



**Stimmen zum Buch "Krisen-Management und Integration"
Bestseller der Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung (gegr. 1967)
Kurzfassung der Rezensionen (chronologisch)**

**Kann man durch Krisen leben lernen? - Schuchardts universales Modell zur
Krisenverarbeitung**

...Das universale Krisen-Management-Modell von Erika Schuchardt - Ein Bestseller zur Frage ‚Kann man durch Krisen leben lernen?‘...

Dr. Michael Roehl, Redaktionsleiter 'Bildung und Wissenschaft', Deutschlandfunk (DLF), Köln 2004

**Die Bestseller aus unserer Reihe 'Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung' - Auch nach 25
Jahren ein fortlaufendes Beispiel der Innovation**

... die beiden Bände ... jetzt universal erweitert zum weltweiten individuellen wie kollektiven Krisen-Management –

die Bestseller aus unserer Reihe ‚Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung‘ ...

... Auch nach 25 Jahren ein fortlaufendes Beispiel der Innovation... (Vorwort und Interview)

Ministerialdirigent Dr. Axel Vulpus, Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW), Bonn im gemeinsam mit Prof. Dr. Ekkehard Nuissl von Rein, Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE), Bonn gegebenen Interview, Bonn, 2003

Öffnet Tore

...Erika Schuchardt legt eine über Jahre ausdifferenzierte Konzeption für das Thema Krise ... vor, die sich zu einer Theorie verdichtet hat. Ihr Krisenverarbeitungsmodell und seine aktuelle Erweiterung durch die Komplementär-These öffnet Tore für empirisch gestützte pädagogische Theoriebildung ...

Prof. Dr. Wiltrud Gieseke, Lehrstuhl Erwachsenenbildung, Humboldt-Universität, Berlin, 2003

Bahnbrechend für die Erwachsenenbildung

...Veröffentlichung bahnbrechend für die Erwachsenenbildung, für ‚Schritte aufeinander zu‘ ... – Erika Schuchardt geht es um ein ‚Umdenken als Zukunftschance‘ – um Erwachsenenbildung als ‚wechselseitiges Lernen‘...

Prof. Dr. Hans Tietgens, Direktor der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (PAS/DVV), des heutigen Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE), Bonn, 1988

Erster BMBW-Weiterbildungskongress und Ausstellung "Wechselseitiges Lernen"

... Die Integration behinderter Menschen in das Gemeinschaftsleben ist ein wichtiges Anliegen jeder sozial-verantwortlichen Politik. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft ... veröffentlicht Dokumentation "Wechselseitiges Lernen" des Kolloquiums und der Ausstellung "Schritte aufeinander zu mit Behinderten und Nicht-Behinderten" ...

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW), Bonn, 1988

Wenn Leiden ein Grundbestand des Lebens ist - Kolloquium über die Integration Behinderter / Bildung als Lebenshilfe

...Erika Schuchardt stellt der Sterbeforscherin Kübler-Ross die Frage entgegen:...'Wie kann man lernen zu leben, unter Bedingungen, die scheinbar nicht mehr lebbar sind?'... Frau Prof. Dr. Erika Schuchardt untersuchte 400 Lebensgeschichten (Anm.: aktueller Stand über 2000)... aus mehreren Ländern ... **(FAZ Artikel I)**

Die Folgerung der Professorin heißt: Notwendig ist vor allem die Weiterbildung der Schul- und Erwachsenenpädagogen. Es müsse zu einer 'Integrations-Pädagogik/-Andragogik' (Anm.: sog. Krisen-Management) kommen ... **(FAZ Artikel II)**

Dr. Karl Alfred Odin, Feuilleton-Leiter der Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ) (zwei Artikel), Frankfurt, 1986

Meilenstein in der pädagogischen Fachdiskussion

... ein Buch..., das aufhorchen lässt ... an dem keiner vorbeikommt, ... ein Werk, das als Meilenstein in der pädagogischen Fachdiskussion und in der Erwachsenenbildung ... anzusehen ist ...

Prof. Dr. Horst-Georg Pöhlmann, Lehrstuhl Ev. Theologie, Universität Osnabrück, 1984

Aspekte zur Bewältigung schwieriger Entscheidungen nach der neuen Schulordnung (SVSO)

... Erika Schuchardts Konzeption ‚Krisenverarbeitung‘ als Lern-Prozess: Lehrer, Schulleiter und Schüräte sind in die Pflicht genommen, sich in ihren Verantwortungsbereichen mit der Last und der Chance ‚Krisenverarbeitung‘ auseinanderzusetzen...

‚Darin liegt das Überschreiten der Grenzen‘, so Erika Schuchardt...

Dr. Elmar Schaar, Regierungsdirektor, Staatsministerium für Kultus, München, 1984

Bücher, die jeden angehen / Provokative Kernthese

... Provokativ lautet die Kernthese der Autorin 'Der Behinderte braucht die Gesellschaft und die Gesellschaft braucht den Behinderten.' ... Die Bände leisten eine gute Informations- und Argumentationshilfe zur Integration ... Als Beitrag zur Meinungsbildung und Aufforderung zum sozialen Engagement kommt ihnen in unserer vielgestalteten Welt wegweisende Bedeutung zu... **(Rezension II)**

... Bei der Lektüre der beiden Bücher ist mir klar geworden, dass sie nicht nur in die Hände derer gehören, die Umgang mit Behinderung haben, sondern jeden Mitmenschen angehen, der heute wach in der Zeit steht, insbesondere jeden Pädagogen.

Das Integrations-Konzept resultiert nicht nur aus christlichen Motiven, es folgert aus jener zukunfts-offenen anthropologischen Grundposition, die nicht einseitig dem Leistungs- und Wachstumsdenken verhaftet ist... **(Rezension I)**

Prof. Dr. Herbert Susteck, Lehrstuhl Sonderpädagogik, Universität Bochum, 1983 / 1982

Das Beste, was zu haben ist

...Die beiden ansprechenden Bände gehören zu dem Besten, was ... heute zu haben ist. Sie weisen über Verständnis und Anteilnahme hinaus in das Handeln...

Prof. Dr. Derbolowsky, Leiter des Berufsbildungszentrums Hamburg, 1983

Das besondere Buch

...,Das besondere Buch': Die gelehrte, eine umfangreiche Literatur verarbeitende, auf eigene Forschung und Praxis eingehende Untersuchung... Ein wichtiges Buch einer wissenschaftlich engagierten Verfasserin. Einen herzlichen Dank an Erika Schuchardt...

Prof. Dr. Karl E. Dienst, Leiter der Abt. Bildung und Öffentlichkeitsarbeit der Ev. Kirche Hessen-Nassau (EKHN), 1982

Die beste Veröffentlichung zur Integration

... Das Buch von Erika Schuchardt halte ich... für die beste Veröffentlichung zur Integration ..., die ich bisher gelesen habe. Sie bietet dem Praktiker Information und Anregungen als auch dem theoretisch interessierten Leser weiterführende Überlegungen...

Prof. Dr. Christoph Bäumler, Lehrstuhl Praktische Theologie, Universität München, 1981

Synthese von Erwachsenenpädagogik und Sonderpädagogik

... Frau Prof. Dr. Schuchardt hat sich wie wohl kaum ein anderer Fachvertreter der Pädagogik in der Bundesrepublik Deutschland mit Fragen beschäftigt, die zu einer Synthese von Erwachsenenpädagogik und Sonderpädagogik führen ...

Sie hat neue Wege der Weiterbildung ... aufgewiesen ..., die Grundlegung einer neu zu schaffenden Integrations-Pädagogik/-Andragogik (Anm.: sog. Krisen-Management) entwickelt und dadurch einen originellen Beitrag zur andragogischen Forschung geleistet...

Prof. Dr. Franz Pöggeler, Lehrstuhl Allgemeine Pädagogik, Universität Aachen, 1981

Eine provozierende Arbeit

... Eine provozierende Arbeit – sowohl für die Gesellschaft (insbesondere ihre Pädagogik und Bildungsplanung) als auch für die Kirche (insbesondere ihre Seelsorge und Diakonie).- Wer wird sich herausfordern lassen?...

Prof. Dr. Hans-Chr. Piper, Dir. des Zentrums 'Clinical Pastoral Training' (CPT), Med. Hochschule Hannover (MHH), 1981

Dynamisches Buch des Ansporns - auch und gerade für den Arzt

... ein beispielhaft dynamisches Buch des Ansporns auch und gerade! – für den Arzt.

Mit dieser ungemein eindrucksvoll dargestellten Krisenverarbeitung als Lernprozess muss sich auch der Arzt auseinandersetzen, ...Theoretische Überlegungen in so entscheidenden Fragen wie Integration und Separation in der Bildungspolitik, partnerschaftliche Integrationskonzeption ... durch eigene praktische Schritte pädagogische Konsequenzen –

vgl. Krisenverarbeitungs-Modell der Verfasserin – verändert und bewegt zu haben, macht das Verdienst der Autorin aus ...

Prof. Dr. M. Maneke, Direktor des Gesundheitsamtes Hannover und des Sozialpädiatrischen Zentrums der MHH, 1981

Noch über Kübler-Ross und Sporken hinaus

... Der besondere Beitrag von Frau Schuchardt gegenüber der Lehre von Elisabeth Kübler-Ross und Paul Sporken lässt sich an 3 Punkten darlegen:

... nach der Bejahung ‚Annahme‘ (folgen) noch die Phasen der ‚Aktivität‘ und ‚Solidarität‘...

Ein 2. Punkt: ... Aggression (hat) eine kathartische Funktion ...

Der 3. besondere Beitrag ... ist die Einordnung des Modells der Krisenverarbeitung in ein schlüssiges Handlungskonzept. ... Absage an eine eindimensionale Behindertenpädagogik, die danach fragt, was ein Kind hat, statt zu fragen, was Kinder und Erwachsene ... tun. ...

Frau Schuchardt beschreibt ihre eigenen Interventionen ... gibt gute Beispiele gelungener Veranstaltungen, etwa ein Vorhaben, bei dem Tausende von Messe-Besuchern mit den Problemen behinderter Menschen bekannt gemacht und behinderte Jugendliche und Erwachsene als ‚Animateure‘ zu aktiven Messe-Mitarbeitern werden.

Das zweiteilige Buch wird seinen festen Platz in der Ausbildung ... finden ...

Prof. Dr. Andreas Möckel, Lehrstuhl Sonderpädagogik, Universität Würzburg, 1981

Überzeugender Auftakt zum ‚Internationalen Jahr der Behinderten‘

... die Veröffentlichung besticht - laut ‚Parlament‘ - durch ihre gelungene Kombination von theoretischen Überlegungen, Fallbeispielen und Praxisberichten...Überzeugender Auftakt zum ‚Internationalen Jahr der Behinderten‘. ...

Prof. Dr. Gerhard Greza, Abteilungsleiter, Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, Bonn, 1980

Opus grande - weit mehr als ein Handbuch

... ‚Nu es dich trifft, erschrickstu!‘-

Dies opus grande ist aber weit mehr als ein Handbuch ... Es ist eine ganz konkrete, hart an den Phänomenen entlang argumentierende pädagogische Theorie menschlichen Lebens ...

Früher nannte man, worum es ging, schlicht ‚Glück‘ ... Die säkularisierte Antwort seit Rousseau dann ‚Pädagogik‘.

Erika Schuchardt ... lässt den Leser denken. ...

Diese 8 Spiralphasen – das ist... ein grandioses Instrument zur Deutung

Damit kann ich alle Arten von Prügeln, die ich wegstecken muss, auf Begriffe auffädeln. ...

Prof. Dr. Jürgen Henningsen, Lehrstuhl Erziehungswissenschaften, Universität Essen, 1980

Bahnbrechende Arbeit

... Die Autorin hat bahnbrechende Arbeit geleistet. Lernprozesse in diesem Problemfeld, die als Krisenverarbeitung betrachtet und begleitet werden, bilden in der Tat eine sozial-ethische Herausforderung.. Frau Dr. Schuchardt bietet außerdem den lebendigen Beweis dafür, dass es möglich ist, die wissenschaftlichen Theorien und die Arbeit in der Praxis der Weiterbildung miteinander in Einklang zu bringen. ...

Prof. Dr. Paul Sporken, Lehrstuhl für Medizinische Ethik, Universität Maastricht, NL, 1979

Kübler-Ross übertroffen

... Vor allem dürfte das von Erika Schuchardt entwickelte Modell der Verarbeitung von Grenzsituationen weit über den gemeinten Kontext hinaus bedeutsam sein...Ich halte das von ihr vorgelegte Modell für das differenzierteste in der gesamten gegenwärtigen Diskussion. Selbst die von der Thanatologin Kübler-Ross vorgelegte Konzeption ...wird in der Struktur und im Differenzierungsgrad übertroffen ...

Prof. Dr. Horst Ruprecht, Lehrstuhl Bildungsforschung und Erwachsenenbildung, Universität Hannover, 1979

‘Glück‘ - wissenschaftsorientiert - lässt den Leser sehr nachdenklich zurück

... ‚Glück‘ - ... wissenschaftsorientiert ... -

...Beide: Begleitender Pädagoge und seine Krise durchleidender und durcharbeitender - u.a. von Behinderung betroffener - Mensch sind Lernende ...

So geht es ... auch und deutlich um die soziale Integration der Nicht-Behinderten in die Welt der Behinderten ...

Auch scheut die Verfasserin das Wort ‚Glück‘ nicht, wenn sie von den Erfahrungen und Lebensperspektiven von Behinderung betroffener Menschen schreibt. ...

Der Leser wird sich – und das gehört zu diesem Buch – in ihm aufsteigenden, erschütternden Gefühlen beim Lesen dieses 2. Teils nicht entziehen können und wollen. -

... Ein wissenschaftsorientiertes Buch ..., das Achtung erzeugt und den Leser sehr nachdenklich zurücklässt ...

Prof. Dr. Wilhelm Mader, Lehrstuhl Erwachsenenbildung und Psychotherapie, Universität Bremen, 1979



**Prof. Dr. Ekkehard Nuisl von Rein, Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE), Bonn
In: Krisen-Management und Integration, Doppelband, Bd.1, S.21, Bielefeld, 2003**

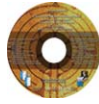
*... die beiden Bände ... jetzt universal erweitert zum weltweiten individuellen wie kollektiven Krisen-Management – die Bestseller aus unserer Reihe ‚Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung‘ ...
... Auch nach 25 Jahren ein fortlaufendes Beispiel der Innovation ... (Vorwort und Interview)*

**Vorwort: Die Bestseller aus unserer Reihe 'Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung' -
Auch nach 25 Jahren ein fortlaufendes Beispiel der Innovation**

Es geschieht nicht allzu häufig, dass ein Fachbuch, zumal ein Doppel-Band, nach einem Vierteljahrhundert in einer 8. Auflage erscheint. Oft ist das Thema nicht mehr aktuell oder der wissenschaftliche Diskurs ist weiter gegangen, das Buch selbst zu einem Stück Wissenschaftsgeschichte geworden.

Anders hier: Das Buch von Erika Schuchardt zur Krisenverarbeitung hat nichts von seiner Aktualität eingebüßt und besticht nach wie vor durch die plausible Präsentation von Bearbeitungsstrukturen, abgeleitet und gestützt von Fallanalysen und theoretischen Verknüpfungen. Der Autorin ist es gelungen, den ursprünglichen Ansatz – den Umgang mit Behinderungen – zu einem generalisierten Zugang zu Krisen, Lebenskrisen und Verarbeitungsprozessen der Individuen und der sozialen Kontexte sowie anwachsender globaler gesellschaftlicher Krisen- und Konfliktsituationen weiter zu entwickeln. Der ursprünglich mit dem Buch verbundene Zielgruppenansatz hat sich erweitert zu einem Ansatz an individuellen wie kollektiven Problem-Fällen, -Aspekten und -Perspektiven. Lernen ist danach nicht mehr zielgruppenbezogen definiert, sondern sowohl als selbst organisierte wie gleichermaßen innovative Herausforderung zur Auseinandersetzung mit dem von Erika Schuchardt so bezeichneten Krisen-Management. Sie können – bezogen auf eigene Lebenssituationen und gesellschaftliche Konflikt-Situationen – als 'Krise und Chance' begriffen werden.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung, Nachfolgeeinrichtung der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, welches die 1. Auflage in der Reihe Theorie und Praxis publizierte, widmet sich diesem speziellen pädagogischen Ansatz mit Erwachsenen in unterschiedlicher Weise, nicht nur mit Publikationen, sondern auch mit Forschungsprojekten und Materialentwicklungen. Auch die Form der diskursiven Auseinandersetzung mit Krisenverarbeitung wie etwa Tagungen und Workshops stehen auf dem Programm des Instituts. Ganz zu schweigen von den neuen Medien, an denen sich auch die hier vorliegenden beiden Bände orientieren: Mit der dem Band 2 beiliegenden DVD werden auch Bilder, Gesichter, Gespräche und Eindrücke anderer sinnlicher Art sowie best practice Modelle – national wie international – mitgeliefert. Nach 25 Jahren ein fortlaufendes Beispiel der Innovation.



**Ministerialdirigent Dr. Axel Vulpius, Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBWF), Bonn im
gemeinsam mit
Prof. Dr. Ekkehard Nuissl von Rein, Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE), Bonn
gegebenen Interview, Bonn, 2003**

*... die beiden Bände ... jetzt universal erweitert zum weltweiten individuellen wie kollektiven Krisen-Management –
die Bestseller aus unserer Reihe 'Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung' ...
... Auch nach 25 Jahren ein fortlaufendes Beispiel der Innovation ... (Vorwort und Interview)*

**Interview: Die Bestseller aus unserer Reihe 'Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung' -
Auch nach 25 Jahren ein fortlaufendes Beispiel der Innovation**



**Interview Forschungsentwicklung mit MinDirig Dr. A. Vulpius, BMBWF,
Prof. Dr. Tietgens und Prof. Dr. Nuissl v. Rein, DIE**
DIE 1979-2003
(7min, 26MB)



Sie benötigen zum betrachten der Filme den [QuickTime-Player](#), der Ihnen unter diesem [Link](#) kostenlos zur Verfügung steht.

**Prof. Dr. Hans Tietgens, Direktor der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (PAS/DVV), des heutigen Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE)
In: Schriftenreihe des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft (BMBW), Studien 58, Bonn, 1988**

...Veröffentlichung bahnbrechend für die Erwachsenenbildung, für 'Schritte aufeinander zu' ... – Erika Schuchardt geht es um ein 'Umdenken als Zukunftschance' – um Erwachsenenbildung als ,wechselseitiges Lernen'...

Rezension: Bahnbrechend für die Erwachsenenbildung

Es liegt acht Jahre zurück, daß die beiden Bände von Erika Schuchardt "Soziale Integration Behinderter" in der Theorie und Praxis-Reihe der Pädagogischen Arbeitsstelle erschienen sind. Eine dritte erweiterte Auflage ist bei Klinkhardt erschienen; bemerkenswerterweise signalisiert bereits die Titelumstellung der Neuauflage das geforderte 'wechselseitige Lernen', so wurden die ehemaligen Untertitel zu Haupttiteln, Band 1: "Biographische Erfahrung und wissenschaftliche Theorie", Band 2: "Weiterbildung als Krisenverarbeitung", die neuen Untertitel "Soziale Integration Behinderter" verweisen lediglich auf das Exemplarische solcher Lernprozesse.

In der Zwischenzeit hat die Autorin mehrere andere Veröffentlichungen zum Thema herausgebracht. Ihr geht es um ein 'Umdenken als Zukunftschance'. Danach will begriffen sein, daß eine Erwachsenenbildung mit behinderten Menschen eine 'Krisenverarbeitung als Lernprozeß' auf Gegenseitigkeit erfordert, jene Bildungsarbeit also als 'wechselseitiges Lernen' zu verstehen ist.

Nur ein Interaktionskonzept kann hier im Sinne des weiteren Buchtitels "Schritte aufeinander zu" eine Hilfe bieten. Es kann sich auf Analysen stützen, die einen Entwicklungsprozeß angesichts der Verarbeitung existentieller Krisen in Spiralphasen erkennen lassen und der wiederum in einen wechselseitigen Drei-Schritte-Prozeß - Stabilisierung, Integration, Partizipation – didaktisch-methodisch aufgearbeitet werden kann. Dieses aus früheren Darstellungen bekannte Krisenverarbeitungsmodell ist in dem neuen Buch "Schritte aufeinander zu" noch einmal knapp und einprägsam unter den Vorzeichen "Separation versus Integration" zusammengefaßt. Was darüber hinaus nunmehr vorliegt, ist aus Erhebungen und Gutachten hervorgegangen, die im Rahmen der Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft möglich geworden sind. So findet sich in dem neuen Band ein Aufriß der "Rahmenbedingungen für die soziale Integration Behinderter in das Bildungs- und Gesellschaftssystem" von Ulrich Bleidick, der die Grundthese von Erika Schuchardt insofern stützt, als auch hier von der Abwandlung des kategorischen Imperativs ausgegangen wird, "Behinderte so zu behandeln, wie man selbst behandelt werden möchte" (S. 53). Ebenso kann sich der Leser über "Grundlagen, Entwicklungen und Perspektiven" der Rehabilitation ins Bild setzen. Dabei bringt der Verfasser dieses Teils, Gerhard Greza aus dem Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, durchaus auch die bürokratischen Hürden zur Sprache, die einer Integration behinderter Menschen entgegensteht.

Den in der Erwachsenenbildung Tätigen werden aber wohl vor allem die Berichte darüber interessieren, was in der Praxis geschieht. Dabei handelt es sich zum einen um eine bundesweite Längsschnittuntersuchung 1979/81/83 auf der Basis einer schriftlichen Umfrage bei allen Weiterbildungsträgern in der Bundesrepublik Deutschland sowie einer mittels elektronischer Datenverarbeitung geleisteten Arbeitsplananalyse aller Volkshochschulen über 45.000 verarbeitete Daten und überdies 80 Interviews mit haupt- und nebenamtlichen Mitarbeitern der Erwachsenenbildung. Zum anderen werden 14 in Wort und Bild sehr anschauliche "Praxis-Fall-Studien" - repräsentativ für alle Bundesländer - dokumentiert. Während der Trendbericht weitgehend auf Volkshochschulen beschränkt bleiben mußte, konnte mit der Beispielsammlung von Modellen die Breite der pluralistischen Möglichkeiten erfaßt werden. Bei den Detailschilderungen wird deutlich: Das Krisenverarbeitungs-Spiral-Modell und dessen didaktisch-methodische Umsetzung in das Drei-Schritte-Konzept (Stabilisierung, Integration, Partizipation) bieten nicht nur ein theoretisches Gerüst, sondern eine Interpretationshilfe zur Situationseinschätzung und zur Vorgehensweise.

Allerdings ist auch unverkennbar, wie sehr das Gelingen von günstigen personellen Ausgangskonstellationen abhängt, die alles andere als selbstverständlich sind. Dies kommt bei der Übersichtsdarstellung ebenso zum Ausdruck wie bei den vorgestellten Exempeln und der Auswertung der 80 Interviews. Bezeichnend dafür ist, daß der Auftrieb durch das "Behindertenjahr" nicht durchgehalten werden konnte und der erfolgreiche Einzelfall an ein Ausmaß von Engagement gebunden ist, das sich auch nicht beliebig lange durchhalten läßt. So wird einmal mehr die Misere der Erwachsenenbildung deutlich. Mit ständig neuen Aufgaben konfrontiert, gesteht man ihr dennoch nicht die personellen und finanziellen Ressourcen zu, ihnen nicht nur gelegentlich, sondern in aller Breite zu entsprechen. Dies würde gerade bei einer integrativen Erwachsenenbildung gemeinsam mit Behinderten und Nichtbehinderten auch ein beträchtliches Maß an Fortbildung erfordern.

Wie dies aussehen müßte, das allerdings zeichnet sich an dem deutlich ab, was Erika Schuchardt im ersten systematischen Teil des Buches als Integrations-Pädagogik/Andragogik entwickelt. Danach könnten die "Schritte

aufeinander zu" wesentlich verbessert werden, wenn sie - auf der Grundlage der hier vorgelegten Theorie-Praxis-Konzeption - nicht nur allorts gewagt, sondern auch durch erweiterte Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote initiiert würden. Es gilt, nach dem Prinzip Hoffnung einer sich weitgehend sperrig zeigenden Umwelt durch mutmachende Beispiele die Erweiterung von Bildungsprogrammen abzurufen. Das wird auf die Dauer nur auf der Basis der Kompetenzerweiterung derer gelingen, die sich dafür einsetzen. In diesem Sinne kann die Veröffentlichung -unterstützt durch das Wissenschaftliche Kolloquium Bonn, die Ausstellung und die Dokumentatation - als bahnbrechend für die Erwachsenenbildung, für "Schritte aufeinander zu" verstanden werden.

**Erster BMBW-Weiterbildungskongress und Ausstellung "Wechselseitiges Lernen", 8./9. Dezember 1986/87
Bonn**

**In: Schriftenreihe zu Bildung und Wissenschaft, hg. vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft,
Band 58, Bonn 1988 (In den Doppelband "Krisen-Management" integriert, ab 8. Aufl. 2003)**

... Die Integration behinderter Menschen in das Gemeinschaftsleben ist ein wichtiges Anliegen jeder sozial-verantwortlichen Politik. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft ... veröffentlicht Dokumentation "Wechselseitiges Lernen" des Kolloquiums und der Ausstellung "Schritte aufeinander zu mit Behinderten und Nicht-Behinderten" ...

Rezension: Erster BMBW-Weiterbildungskongress und Ausstellung "Wechselseitiges Lernen"

Die Integration behinderter Menschen in das Gemeinschaftsleben ist ein wichtiges Anliegen jeder sozial-verantwortlichen Politik. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft hatte erstmalig zur Frage "Soziale Integration durch Weiterbildung" einen Kreis von Experten, Sachverständigen, Weiterbildungsträgern und schon betroffenen Menschen nach Bonn eingeladen, um Ansätze zur Integrations-Pädagogik/-Andragogik zu erörtern. Grundlage ist das Forschungsergebnis von Prof. Dr. Erika Schuchardt "Schritte aufeinander zu – Soziale Integration durch Weiterbildung", das eine Bestandsaufnahme zur Situation behinderter Menschen in der Bundesrepublik Deutschland und im Ausland – Parallelstudie des Marburger Instituts für Vergleichende Erziehungswissenschaften – zum Gegenstand hat.

Die Interdisziplinarität repräsentierten die Referenten Prof. Dr. Hartmut von Hentig (Allgemeine Erziehungswissenschaften), Prof. Dr. Ulrich Bleidick (Sonderpädagogik), Prof. Dr. Hans Tietgens (Erwachsenenbildung), die Leitung hatte Prof. Dr. Erika Schuchardt (Bildungsforschung).

Erstmalig wurde damit in der Bundesrepublik eine Bestandsaufnahme von Angeboten der wichtigsten Weiterbildungsträger zur sozialen Integration vorgelegt: – Erste Schritte zu einem neuen Konzept gesamtgesellschaftlichen Lernens in der Weiterbildung. Bemerkenswert ist die Vorrangstellung der kirchlichen Modelle in der Reihe der bundesweit erhobenen Praxis-Fall-Studien.

Die Verfasserin Erika Schuchardt bettet Praxisberichte und Fallbeispiele in theoretische Überlegungen ein; anknüpfend an ihr viel beachtetes Krisenverarbeitungs-Modell, eingeleitet durch Überlegungen der bekannten Erziehungswissenschaftler Hartmut von Hentig, Ulrich Bleidick, Hans Tietgens, ergänzt durch die Darstellung eines Fachmannes der Rehabilitation Gerhard Greza.

Die Forschungsleiterin und Autorin Erika Schuchardt notiert auf dem Buch-Cover: "Schritte aufeinander zu" ... aber wer wagt den ersten Schritt? Dieses Buch dokumentiert eine Anzahl solcher Schritte, wie sie an verschiedenen Orten in der Bundesrepublik gewagt wurden, Schritte zum wechselseitigen Lernen von schon und noch nicht betroffenen Menschen.

In der Fachsprache könnte es ‚Schritte zur Integrationspädagogik/-Andragogik‘ heißen. Wer aber sollte integriert werden? Nur die schon Betroffenen oder auch die noch nicht betroffenen Menschen bzw. Lernenden?

Bundesweit wurde erkannt, dass vor allem menschliche Begegnungen vermittelt werden müssen, um schon und noch nicht betroffene Menschen reicheres Leben zu eröffnen.“

Die jetzt veröffentlichte Dokumentation "Wechselseitiges Lernen" des Kolloquiums und der Ausstellung "Schritte aufeinander zu mit Behinderten und Nicht-Behinderten" ist der Band 58 der Schriftenreihe: "Studien zu Bildung und Wissenschaft des BMBW erschienen und über den Buchhandel zu erwerben (Bock-Verlag Band Honnef, DIN A 5, 136 S. ISBN 3-87066-650-1)

Frankfurter Allgemeine

**Dr. Karl Alfred Odin, Feuilleton-Leiter der Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ) (zwei Artikel), Frankfurt
In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 10.12.1986, Nr. 286**

*...Erika Schuchardt stellt der Sterbeforscherin Kübler-Ross die Frage entgegen: ... 'Wie kann man lernen zu leben, unter Bedingungen, die scheinbar nicht mehr lebbar sind?' ... Frau Prof. Dr. Erika Schuchardt untersuchte 400 Lebensgeschichten (Anm.: aktueller Stand über 2000) ... aus mehreren Ländern ... (FAZ Artikel I)
Die Folgerung der Professorin heißt: Notwendig ist vor allem die Weiterbildung der Schul- und Erwachsenenpädagogen. Es müsse zu einer 'Integrations-Pädagogik/-Andragogik' (Anm.: sog. Krisen-Management) kommen ... (FAZ Artikel II)*

Rezension: Wenn Leiden ein Grundbestand des Lebens ist - Kolloquium über die Integration Behinderter (Artikel I)

BONN, 9. Dezember. Auf fünf bis sechs Millionen schätzt man die Zahl der Behinderten im Westen Deutschlands. Für die körperlich oder geistig Behinderten hat die Bundesrepublik Deutschland ein Versorgungssystem bereit wie kaum ein anderer Staat. Zur Früherkennung und 'Frühförderung' der Kinder, die behindert oder von Behinderung bedroht sind, gibt es neben 3000 niedergelassenen Kinderärzten fast 50 sozialpädagogische Einrichtungen. 500 Frühförderungsstellen, dazu regionale Institutionen und Sonderkindergärten. Es gibt Sonderschulmaßnahmen, aufgegliedert nach der Behinderung an die zehn verschiedenen Arten von der geistigen, körperlichen oder Lernbehinderung bis zu Verhaltensstörungen. In den siebziger Jahren entstanden 37 Berufsbildungswerke mit 10 000 Plätzen zur Erstausbildung. 21 Berufsförderungswerke mit 12 000 Plätzen und 330 anerkannte Werkstätten für 80 000 geistig behinderte Erwachsene.

Trotz dieser Aufwendungen ist die Frage, ob sich das Ziel erreichen läßt: Können die Behinderten soweit wie möglich am sogenannten normalen Zusammenleben aller teilnehmen, oder nimmt mit der wachsenden Versorgung durch Institutionen die Sorge der Nichtbehinderten für die Betroffenen ab? Das Bedenken ist, daß man den guten Vorsätzen zum Trotz bei umfangreicher Fürsorge die Behinderten, statt sie zur Integration zu führen, in die Isolation, die Segregation stößt.

Kann man soziale Integration Behinderter erlernen, vermitteln? Diese Frage hat das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, am Beispiel der Erwachsenenbildung prüfen lassen. Fünf Jahre wurde an der Untersuchung gearbeitet, die am Montag und Dienstag in Bonn die Professorin Erika Schuchardt aus Hannover in einem Kolloquium im Wissenschaftszentrum vorstellte. Das Thema hieß: "Schritte aufeinander zu - Soziale Integration Behinderter und die Weiterbildung". An dem Gespräch nahmen Wissenschaftler und Praktiker aus mehreren Ländern teil, manch einer selbst behindert. Zu diesem Anlaß legte auch die Marburger Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft die Resultate einer Paralleluntersuchung über einige westliche Industrieländer vor.

Die Weiterbildung ist für die Behinderten keine Randfrage. Der Nichtbehinderte neigt dazu, die Weiterbildung Behinderter nur aus dem Blickwinkel der beruflichen Schulung zu sehen, als Eintrittskarte der Betroffenen in die Gesellschaft. Dagegen wehrten sich alle Teilnehmer des Kolloquiums: "Integration der Behinderten ist nicht Assimilation." Ein Schwerbehinderter sagte: "Integration darf nicht heißen, den Behinderten stromlinienförmig den Normalen anzupassen." Die Lasten der Integration dürften nicht nur dem Behinderten auferlegt werden. Die Impulse müßten auch von den Nichtbehinderten ausgehen. Sie und nicht die Behinderten seien das Haupthindernis der Integration.

Erika Schuchardt zeigt in ihren Untersuchungen, daß durch Weiterbildung unabhängig von Berufsfragen der Behinderte einen neuen Sinn im Leben finden kann. Er kann durch Bildung lernen, mit seiner Behinderung zurechtzukommen, und er kann dadurch auch den Nichtbehinderten zum unbefangenen Umgang mit den Betroffenen helfen. Die Sterbeforscherin Kübler-Ross fragte: "Wie kann man sterben lernen?" Diesem Satz stellte Erika Schuchardt die Frage entgegen: "Wie kann ich leben lernen? Wie kann man lernen zu leben, unter Bedingungen, die scheinbar nicht mehr lebbar sind?" Das heißt leben mit der Todesgewißheit Aids, mit der fortschreitenden Multisklerose, mit einem schwerbehinderten Kind.

Frau Professor Dr. Schuchardt untersuchte 400 Lebensgeschichten (Anm.: aktueller Stand 2000) Behinderter aus mehreren Ländern. Diese Behinderten hatten niemanden gehabt, mit dem sie über ihre Fragen sprechen konnten. Sie schrieben sich den Druck des Leidens von der Seele, bis hin zu Pearl S. Buck. Zehn Jahre brauchte die Schriftstellerin, bis sie ja sagen konnte zu ihrem geistig behinderten Kind. Beim Vergleichen der Biographien stellte sich heraus, dass im Durchschnitt alle Behinderten lange einander ähnelnde Prozesse von Stufe zu Stufe durchlaufen mussten, ehe sie lernten, der Krise Herr zu werden. Frau Schuchardt: "Nicht die körperliche oder die geistige Behinderung ist das Schwerste. Vielmehr sind die Reaktionen der anderen das, was den Betroffenen in die Krise treibt." Mit diesen Reaktionen muß er leben lernen. Das Lernen endet deswegen nie, dieser Bildungsgang

dauert lebenslang.

Frankfurter Allgemeine

Dr. Karl Alfred Odin, Feuilleton-Leiter der Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ) (zwei Artikel), Frankfurt
In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 10.12.1986, Nr. 286

*...Erika Schuchardt stellt der Sterbeforscherin Kübler-Ross die Frage entgegen:... 'Wie kann man lernen zu leben, unter Bedingungen, die scheinbar nicht mehr lebbar sind?'... Frau Prof. Dr. Erika Schuchardt untersuchte 400 Lebensgeschichten (Anm.: aktueller Stand über 2000)... aus mehreren Ländern ... (FAZ Artikel I)
Die Folgerung der Professorin heißt: Notwendig ist vor allem die Weiterbildung der Schul- und Erwachsenenpädagogen. Es müsse zu einer 'Integrations-Pädagogik/-Andragogik' (Anm.: sog. Krisen-Management) kommen ... (FAZ Artikel II)*

Rezension: Bildung als Lebenshilfe (Artikel II)

Den Anfang bildet, wie die Biographien zeigen, stets die Leugnung der Krise. Die Verwandten, die Freunde sagen: "Das wird wieder besser." Immer wenn der Betroffene sich mit der Behinderung abzufinden scheint, wird er zu neuer Hoffnung aufgerüttelt und dadurch in Ungewißheit festgehalten. Auch wenn er mit der Zeit erkennt, daß das Leiden sich nicht gibt, bleibt das ein bloßes Verstandesargument. Das Gefühl nimmt die Unabänderlichkeit nicht auf. Die Professorin fand in den Biographien, daß es fast bei allen Betroffenen vier Jahre gedauert hat, ehe ihnen bewußt wurde, daß ihr Leiden unwiderruflich ist. Die Frage heißt dann; "Warum gerade ich...?" Sie entläßt sich in Aggressionen, darauf in einer weiteren Phase in neuen Hoffnungen. "Wenn ich das und das tue, zu einem bestimmten Arzt gehe, ein neues Medikament nehme, ein Gelübde erfülle, muß mir geholfen werden."

Da der Erfolg ausbleibt, sind die Folge Depressionen. Der Behinderte muss in diesem Zustand lernen, Abschied von Hoffnungen zu nehmen. Er muß dabei von anderen Menschen begleitet werden. Hier hilft Bildung, Er muß lernen, auf Wunschvorstellungen zu verzichten. Allein auf sich gestellt, kann der Behinderte das nicht zuwege bringen. Wenn ihn die Aggression, der Wunsch überfällt, ein Ende zu machen, fühlt er sich schuldig. Zwei Drittel der untersuchten Biographien berichten über Selbstmordversuche in diesem Stadium. Erst wenn er das durchgekämpft hat, findet der Betroffene die Kraft zu selbständigem freiem Handeln. Er erlebt eine neue Phase, in der er nicht mehr dem nachsinnt, was er verloren hat, sondern fragt, was er mit dem anfangen kann, was noch da ist Das heißt nicht, so zeigen die Biographien, daß er seiner Behinderung zustimmt. Aber er stemmt die Kräfte nicht mehr gegen das Verhängnis, sondern ist fähig geworden, mit ihm zu leben.

Daraus entsteht neue Aktivität. Der Behinderte will auf dieser Stufe wieder tun, was er selber kann. Er will handeln, für sich und zusammen mit anderen Behinderten in Selbsthilfegruppen. Er gewinnt Interesse daran, sich zurechtzufinden, sich weiterzubilden. Er wird auch fähig, diese Bildung anderen weiterzugeben, und er regt Bildungsbestrebungen an. Es folgt als letztes die Phase, in der er nicht mehr nur etwas für sich und die eigene Gruppe tun will, sondern verantwortlich für alle eintritt, gleichermaßen für Behinderte und Nichtbehinderte. Er hat damit die höchste Stufe in dem Prozeß erreicht, der mit der Behinderung und der Reaktion der anderen auf sie beginnt und in vielen Stufen dahin führt, daß das Leiden frei getragen werden kann. Frau Professor Schuchardt hat diesen Prozeß als Stufenturm von acht unterschiedlichen Phasen ins einzelne gehend wissenschaftlich beschrieben.

Sie fand in den Biographien, daß nur ein Drittel der Behinderten das Ziel erreicht, den Halt auch im Leiden wiederzugewinnen. Der Grund ist, daß die anderen Menschen ohne böse Absicht den notwendigen Lernprozeß vereiteln. Sie bleiben auf Distanz zum Behinderten, nehmen ihn mit seinem Leiden nicht unbefangen auf, stellen sich nicht der Krise. Sie bleiben gefangen in der naturgegebenen Angst vor der Behinderung. Es kommt nicht zum wechselseitigen Lernen zwischen Behinderten und Nichtbehinderten.

Eine Gelegenheit, wo das geschehen könnte, bietet die Erwachsenenbildung. Im Grußwort an das Kolloquium in Bonn forderte die Bundesministerin für Bildung und Wissenschaft, Frau Wilms, die Träger und Dozenten der Einrichtungen zur Weiterbildung auf, mehr als bisher ihre Veranstaltungen den Behinderten zu öffnen. In Schule und Berufsausbildung seien in den vergangenen Jahren Fortschritte erzielt worden.

Aber die Erwachsenenbildung erreicht nach Schätzung der Professorin nur fünf Prozent der Behinderten. Die Bildungsarbeit kann den Dienst leisten, den nötigen Lernprozeß bei Behinderten und Nichtbehinderten in Gang zu setzen. Weiterbildung schafft eine der Voraussetzungen für die Integration der Behinderten Aber, sagt Frau Schuchardt, erst seit der Bildungseuphorie um 1970 gebe es Angebote der Weiterbildung für die Betroffenen. Das Internationale Jahr des Behinderten 1981 hat noch einmal einen Höhepunkt gebracht. Aber seitdem geht diese Arbeit nach dem Urteil der Professorin wieder zurück, trotz der Erklärung des Jahrzehnts von 1981 bis 1991 zur Internationalen Dekade der Behinderten.

Die Folgerung der Professorin heißt:

Notwendig ist vor allem die Weiterbildung der Schul- und Erwachsenenpädagogen. Es müsse zu einer 'Integrations-Pädagogik/-Andragogik' (Anm.:sog. Krisen-Management) kommen, die Behinderten und

Nichtbehinderten hilft, mit der Behinderung zu leben. Das ist für beide Gruppen nicht eine Frage der Intelligenz. Der Bildungsprozeß, den das Leiden den Betroffenen auferlegt, betrifft nicht den Verstand, sondern das Lernen zu leiden. Es ist die Schule des Leidens als des Lebens der Behinderten. Diese Schule hilft zugleich auch denen, die nicht behindert sind. Frau Schuchardt: "Wir müssen Leiden als Grundbestand des Lebens lernen."

Prof. Dr. Horst-Georg Pöhlmann, Lehrstuhl Ev. Theologie, Universität Osnabrück,
In: Zeitschrift für Evangelische Ethik, 28. Jgg., Heft 1, 1984

... ein Buch..., das aufhorchen lässt ... an dem keiner vorbeikommt, ... ein Werk, das als Meilenstein in der pädagogischen Fachdiskussion und in der Erwachsenenbildung ... anzusehen ist ...

Rezension: Meilenstein in der pädagogischen Fachdiskussion

Erika Schuchardt - Erziehungswissenschaftlerin an der Universität Hannover - hat hier ein Buch, das aufhorchen lässt, zum Jahr der Behinderten geschrieben, an dem keiner vorbeikommt, der mit Behinderten zu tun hat, darüber hinaus ein Werk, das als Meilenstein in der pädagogischen Fachdiskussion und in der Erwachsenenbildung mit der Zielgruppe Behinderter anzusehen ist. Ihr bildungsethisches Konzept, das auch auf andere Zielgruppen der Erwachsenenbildung übertragen werden kann, basiert auf Erfahrungsberichten eigener Praxis. Sie wendet sich vor allem gegen die vom jovial herablassenden Mitleid, nicht vom solidarischen Mitleiden diktierte einseitige These: "Der Behinderte braucht die Gesellschaft, um nicht desintegriert isoliert zu leben". Sie stellt ihr - aus christlicher Verantwortung - die Gegenthese gegenüber: "Der Behinderte braucht die Gesellschaft und (!) die Gesellschaft braucht den Behinderten." Auch der Nichtbehinderte braucht den Behinderten — nicht nur umgekehrt, denn "der Behinderte lebt vor, was es heißt, ganz allein aus sich selbst zu leben ohne jene für den Nichtbehinderten scheinbar unverzichtbaren Attribute der Leistungsgesellschaft wie Rolle, Position, Status", Sozialprestige. "Der Behinderte als Korrektiv problematisiert in seiner Existenz die Kriterien der Leistung des Nichtbehinderten." Die Verfasserin zeigt überzeugend, wie im 'Lernprozeß Krisenverarbeitung' in acht Spiralphasen Behinderte und Nichtbehinderte voneinander lernen — ob in der formellen oder in der informellen Erwachsenenbildung, dem persönlichen Umgang. Es handelt sich um die "Spiralphasen": 1. "Ungewißheit" ("Was ist eigentlich los?"); 2. "Gewißheit" ("Ja, aber das kann doch nicht sein?"); 3. "Aggression" ("Warum gerade ich?"); 4. "Verhandlung" ("Wenn..., dann muß aber ...?"); 5. "Depression" ("Wozu... alles ist sinnlos ...?"); 6. "Annahme" ("Ich erkenne jetzt erst ..."); 7. "Aktivität" ("Ich tue das ..."); 8. "Solidarität" ("Wir handeln"). Die Verfasserin zieht aus ihren Erfahrungen mit Behinderten das Resümee: "Trotz aller Problemlösungen stoßen wir an Grenzen. Wir können Krisen/Leiden nicht abschaffen, wir können aber die Bedingungen, unter denen Menschen von Krisen/Leiden getroffen werden, verändern, und wir können uns selber ändern, darin liegt die Überschreitung der Grenzen — "Der Lernprozeß Krisenverarbeitung befähigt uns dabei zum Mit-leiden, Mit-gehen, Mit-erleben und Mit-gestalten; das aber ist Glück."

Besonders betroffen machen den Leser die Biographien Behinderter, die in dem Buch geschildert werden — eine "Herausforderung zum Umdenken". Es geht der Verfasserin nicht um die Frage, ob man Behinderten helfen soll. Das wird heute niemand bestreiten; es geht nur darum, wie man ihnen helfen soll. Wie man sie wirklich sachgerecht auf ihrem Weg begleitet, so daß sie ihre Krise verarbeiten und nicht resignieren. Dabei liegt die Hauptnot, wie das Buch aufweist, weniger in der Behinderung des Behinderten, sondern in der hieraus sich ergebenden gesellschaftlichen Deklassierung. "Probleme Behinderter erweisen sich ... primär als psycho-soziale Probleme in den Interaktionen des Behinderten, im Vollzug seines unfreiwillig zugewiesenen und damit erworbenen Behinderten-Daseins mit eingeschränkter sozialer Interaktion am Rande der Gesellschaft; sie erweisen sich erst sekundär als physisch-individuelle Probleme des Behindert-Seins." "Integration Behinderter" kann folglich "durch intensivere Interaktionen angebahnt werden. Interaktion kann den Abbau von Informations- und Interaktionsstörungen bewirken und Interaktionsfähigkeit zwischen Behinderten und Nichtbehinderten aufbauen. Interaktion kann lernungsgewohnte Teilnehmer ansprechen und neue Bildungserwartungen wecken."

Der Christ, der weiß, daß in jedem Notleidenden Christus selbst begegnet (Matth. 25, 40), wird dem Behinderten ganz anders begegnen als es in unserer Gesellschaft üblich ist. Er begegnet ihm unten, nicht von oben herab - wie Gott selber uns unten, nicht von oben herab begegnet ist, es nicht besser haben wollte, Mensch wie wir wurde und in Krippe und Kreuz unsere Not zu seiner Not gemacht hat. Das im Grunde beleidigende Mitleid und das vom Status des Vollwertigen einem Minderwertigen gespendete Almosen ist eine Gotteslästerung, wenn man bedenkt, daß uns nach Matth. 25,40 Gott selber im Behinderten gegenübertritt.

Die Verfasserin hat das nicht aus theologischer, aber aus pädagogischer Sicht (durch ihre Pädagogik von unten) klargemacht. Sie schreibt: "Wir können" als Nichtbehinderte "die sozialen Bedingungen, unter denen Menschen von Krisen bzw. Leiden getroffen werden, verändern. Wir können uns selber ändern und in Krisen bzw. im Leiden lernen, statt bitter zu werden. Wir können die Grenze von Tod, Verdummung und Desensibilisierung überschreiten, indem wir den Schmerz der Betroffenen mit ihnen teilen, sie nicht allein lassen und ihren Schrei lauter machen."



Dr. Elmar Schaar, Regierungsdirektor, Staatsministerium für Kultus, München
In: Fach-Zeitschrift "Schulverwaltung", Heft 3, 1984

... Erika Schuchardts Konzeption 'Krisenverarbeitung' als Lern-Prozess: Lehrer, Schulleiter und Schulräte sind in die Pflicht genommen, sich in ihren Verantwortungsbereichen mit der Last und der Chance 'Krisenverarbeitung' auseinanderzusetzen...

'Darin liegt das Überschreiten der Grenzen', so Erika Schuchardt...

Rezension: Aspekte zur Bewältigung schwieriger Entscheidungen nach der neuen Schulordnung (SVSO)

Dem Lehrer, dem Schulleiter, dem Schulrat für Volks- und Sonderschulen obliegen vielfältige fachliche Zuständigkeiten. Gleichfalls haben diese Schulverantwortlichen dafür Sorge zu tragen, daß die rechtlichen Vorgaben gesetzes- und verordnungstreu Anwendung finden. Sie sind in die Pflicht genommen, das am I.I.1983 in Kraft getretene BayEUG und die damit im Gefolge erlassenen Schulordnungen für die Volksschulen und die Schulen für Behinderte rechtmäßig zu erfüllen. Bei diesem Auftrag sind sie gefordert, das Recht menschenfürsorglich anzuwenden, und befinden sich dabei oftmals in der Situation, unausweichliche Behinderungen berücksichtigen oder Sorge "mittragen" und an der Krisenbewältigung einer Behinderung "mitwirken" zu müssen.

Es bedarf dazu einer Konzeption, wenn Lehrer, Schulleiter und Schulrat behindertenfürsorglich und gesetzesverantwortlich handeln sollen, besonders dann, wenn ein "Kernstück des neuen Rechts" (ALFONS BRANDL, Schulverwaltung 1983 Nr. 12 und 1984 Nr. 1), die Überweisung an eine Sonderschule (§ 12 SVSO in Verbindung mit § 4 VSO), verwirklicht werden muß.

Lehrer, Schulleiter und Schulrat nehmen teil an der Verarbeitung einer Behinderung und vollziehen und regeln schließlich per Gesetz und Verordnung die Krisenverarbeitung beim Überweisungsverfahren. Nicht der behinderte Schüler allein ist dann die aufdrängende Aufgabenstellung, auch seine Lehrer, sein Schulleiter sind plötzlich eng berührt. Wer solche Schülerangelegenheiten regelt, wird ungewollt für eine Lebenskrise zuständig.

Ein Überweisungsverfahren zu veranlassen, weil ein Schuler am Unterricht der Volksschule wegen einer Behinderung nicht mit genügendem Erfolg teilnehmen kann. wird als Belastung erlebt, von der sich die Schulverantwortlichen durch das bereitstehende Überweisungsinstrumentarium so schnell wie möglich entlasten möchten. Sobald die Merkmale einer Lernbehinderung (§ 9 SVSO), Sprachbehinderung (§ 6 SVSO), zur Erziehungshilfe (§ 10 SVSO) festgestellt werden können, ist es Pflicht, den Besuch der entsprechenden Sonderschulen zu veranlassen.

Es wird dabei aus verständlichen Gründen übersehen, daß sich die Schule damit dem Lernprozeß der "Krisenverarbeitung" stellen muß und sich diesem Geschehen nicht entziehen kann. Oft zu leichtfertig "versorgen" sich dann die Zuständigen mit dem Überweisungsverfahren, aber tragen nicht allzu gerne die bestehende Sorge weiter mit und verlieren für den sonderschulbedürftigen Schüler und seine Eltern die Dimension mitmenschlichen Begleitens, die von den Betroffenen in dieser Krisensituation gerade von der Schule erwartet wird, die ja zu einer unerwünschten Schulart hinrät.

Die Nobelpreisträgerin für Literatur PEARL S. BUCK. die Mutter einer geistig behinderten Tochter, hat das so dargestellt in ihrem Buch "Geliebtes unglückliches Kind, Wien 1952": "Es ist nicht leicht zu lernen, wie man diese unausweichliche Sorge trägt. Wie lernt man mit einer Sorge zu leben, die nicht wegzuschaffen ist?"

Die Lernchance der Krise ist von allen Beteiligten zu entdecken und wahrzunehmen, die Lernlast auf sich zu nehmen, weil der Grundschullehrer, sein Schulleiter, der Behinderte, seine Eltern der Behinderungsverarbeitung nicht ausweichen können.

Wie lernen Lehrer, Schulleiter, Schulrat das Krisenproblem "Sonderschulbedürftigkeit" schülergerecht sowie gesetzesrichtig und verordnungszutreffend zu bewältigen? "Bei der Überweisung wirken Volksschule und Schule für Behinderte zusammen; die einschlägigen Vorschriften sind daher in der VSO zu finden, soweit Volksschule und Schulamt betroffen sind, in der SVSO, soweit die Zuständigkeit der Schulen für Behinderte angesprochen ist" (BRANDL, a. a. 0.).

Es ist zum Erfahrungswert geworden, daß alle Überweisungsvorgänge unabhängig von der Behinderungsart einen übereinstimmenden Lernprozeß über 3 Phasen: von „Kopf durch das "Herz" zur "Handlung" offenbaren- Daher auch der gewählte und von ERIKA SCHUCHARDT (1981) geliehene und zutreffende Arbeitsbegriff "Krisenverarbeitung", weil er in gleicher Weise Behinderte und Nichtbehinderte betrifft, die gemeinsam auf die neue Schullaufbahn in einer Sonderschulart zugehen.

1. Die Konzeption 'Krisenverarbeitung' als Lernprozeß

Lehrer, Schulleiter und Schulräte sind in die Pflicht genommen, sich in ihren Verantwortungsbereichen mit der Last und der Chance 'Krisenverarbeitung' auseinanderzusetzen. Die nachfolgend dargestellte Spirale mit 8 Phasen soll Ansatzpunkte für eine mögliche Konzeption des Lernprozesses "Krisen Verarbeitung" darstellen und veranschaulichen: (siehe Abb. Spiralmodell)

Es ist hilfreich, notwendig und erforderlich, sich in die Situation eines Schülers und seiner betroffenen Eltern hineinzusetzen, wenn z.B. der Grundschullehrer mitteilen muß: "Ihr Sohn ist willig, freundlich, aber er ist lernbehindert" oder "Ich möchte Ihrem Sohn helfen, aber das Stottern ist so schwer geworden, daß er sich nicht mehr am Unterricht beteiligt" und/oder "Ihr Sohn ist gut begabt, aber er kann nicht mehr am Gemeinschaftsleben der Klasse teilnehmen, er stört dauernd den Unterricht, er ist erziehungsschwierig". Bei solchen Botschaften erstarren Eltern, reagieren getroffen. Es schießt durch ihren Kopf: "Was ist eigentlich los?" Die Eltern befinden sich in der ersten Phase:

Ungewißheit. Wenn die behinderungsspezifischen Anzeichen zunehmen, die Reaktionen des Schülers, des Lehrers, der Mitwelt unübersehbar werden, die Eltern die Behinderung (also die Lern- und Leistungsmängel, also das Stottern, also die Verhaltensstörungen) ängstlich registrieren, ärztliche Diagnosen einholen, auf andere gleichaltrige Klassenkameraden vergleichend schauen. Freunde befragen, dann kann die zweite Phase:

Gewißheit nicht ausbleiben, in der sie mit dem so vertrauten "Ja aber, das kann, das darf doch gar nicht sein" abzuleugnen versuchen. Lehrer sollen es wissen und berücksichtigen, daß das "Ja, aber" dem "Nein" gleichzusetzen ist; dies aber umschreibt genau den elterlichen Zustand am Ende des Eingangsstadiums: Der Elternverstand, die Elternvernunft, der Kopf, die Ratio wissen es und sagen "Ja", aber die Seele, die Empfindungen, der Bereich der Gefühle, das Elternherz fühlen: "Nein", weil doch nicht sein kann. was nicht sein darf.

In diesen beiden ersten Phasen erleben Eltern ihre eigene Zerstörung. Sie erleben diese unvermeidliche Gewißheit, die ihnen aufgezwungen wird. Lehrer, Schulleiter und Schulräte müssen den Faktor Beharrungsverhalten in Rechnung stellen: Eltern sind die letzten, die erfassen können, daß etwas mit ihrem Kind nicht in Ordnung ist. Sie bleiben widerspenstig und ungläubig bis zuletzt, weil Probleme zuerst und zu sehr mit dem Verstand bewältigt werden. Die Eltern und die, die ihnen beistehen und raten, spüren, wie wenig das hilft, den Verstand, die Einsicht zu strapazieren. Der ganze Mensch wird erfaßt: Konflikte werden primär mit den Gefühlen ausagiert. In dieser Phase der Krise ist dem Volksschullehrer die schwierige Aufgabe auferlegt, nach § 4 Abs. 2 VSO die Erziehungsberechtigten um Unterstützung bei der Feststellung der Sonderschulbedürftigkeit zu bitten.

Bei Eltern und auch Lehrern bricht bereits hier, wie aus Erfahrungen bekannt ist, der Lernprozeß "Krisen Verarbeitung" ab. Sie verbrauchen jetzt all ihre Kraft, um der für sie bedrohlichen Wahrheit auszuweichen, zu verleugnen, oft nur weil sie im Lernprozeß "Krisenverarbeitung" ohnmächtig sind, alleingelassen, sich selbst ausgeliefert sehen und verstehen. Ihnen fehlt allein die menschliche Unterstützung, z. B. in diesem Durchgangsstadium. Der Elternverstand erfährt die Botschaft der Behinderung, aber diese Botschaft sickert durch zur Herzenerfahrung. Das bedeutet, daß die bedrohlich angestauten Gefühle oft vulkanartig und völlig ungesteuert in alle Richtungen und gegen jeden ausbrechen. Die betroffenen Eltern bauen aus Angst vor ungesteuerten Angstausschüben einen Abwehrpanzer auf. es stagniert der Lernprozeß "Krisenverarbeitung". Es bricht aus den Eltern heraus: "Warum gerade ich?"

In der dritten Phase, der **Aggression**, richten die Eltern Aggressionen zuerst gegen sich selbst — greifen dann Lehrer und Schulleiter an, weil der eigentliche Gegenstand, die Behinderung, die Krise nicht angreifbar sind. Tragisch in dieser dritten Phase ist der unauf löbliche Teufelskreis der Aggression. Die betroffenen Eltern klagen an: "Warum gerade ich?". Daraufhin klagen häufig Lehrer, Schulleiter, Schulrat zurück; •Warum verhältst du dich so zu uns? Wir sind doch nicht schuld daran?" und reagieren bald mit Gegenaggressionen und Gegenpositionen: häufig auch mit Schuldzuweisungen, dann mit Gesetz und Verordnung, also mit ihren Mitteln, die unangreifbar sind. Das verstärkt bei den betroffenen Eltern ihre Erwartungen: "Alles ist gegen mich", was erneut das Teufelsrad antreibt.

Das Rad kann angehalten werden, wenn die Schulverantwortlichen sich der Pädagogik erinnern und verstehen lernen, daß hier jedes persönliche Verletztsein, jede Schuldzuweisung einer Mißdeutung der Situation entspringt, und wenn sie die emotionale Betroffenheit und deren Sinn entdecken (1.) und Betroffensein und Sinn-deutungen ansprechen (2.) können, d. h. wenn es Lehrer gibt, die das ganze Problem zu bereden vermögen in Echtheit, Wertschätzung und Selbstkongruenz. Eltern wissen von ihrer aggressiven Grundstimmung meist nur wenig, denn ihre kämpferischen Einstellungen liegen im seelischen Halbdunkel und leuchten nur gelegentlich im Bewußtsein auf. Als Ausdruck grenzenloser Verzweiflung wird sogar die Aggression als Todeswunsch gegen das eigene Kind oder sich selbst verständlich: "Tod wäre leichter gewesen, denn der Tod ist endgültig. Euch, die ihr solches nicht kennt, mag. dieses Entsetzen einflößen. Vernunft und Pflichtgefühl können nicht immer die Oberhand haben, wenn das Herz gebrochen ist" (PEARL S.BUCK).

Parallel dazu und darauf aufbauend, wird in der vierten Spiralphase:

Verhandlungen mit Ärzten, mit anderen Lehrern, mit einflußreichen Bekannten. mit weniger diskriminierenden Sonderschularten, mit Ambulanzen, mit Erziehungsberatungsstellen, mit dem Schicksal, mit Gott verhandelt, etwa so: "Wenn, dann muß doch ...?!" Eltern gehen von einer Stelle zur anderen. Sie eilen dahin auf ihrem Wunder-Such-Weg hinein ins geistigseelische Halbdunkel, mit der Gewißheit "dem Kind fehlt etwas", machen die

Eltern qualvolle Versuche, um Hoffnung einzukaufen. Sie suchen den, der da hilft. Hier verhält sich die Schule oft allzu hilflos — meist mit dem Bestreben die Krise noch genauer regeln zu wollen, als in Art. 15 SchPG, in § 4 VSO und §14 SVSO geregelt.

'So erreichen die Eltern die fünfte Phase, die **Depression**, jene traurige Verstimmung, und eignen sich einen resignierenden Lebensstil an, leiten den Rückzug ein in das Hinterland der Depression: "Wozu, alles ist sinnlos. — Ich bin nichts".

Es werden zwei typische Deutungsmuster offenbar: Zum einen wird getrauert über das Schon-Aufgegebene, die Tatsache ein lernbehindertes, ein stotterndes, ein erziehungsschwieriges Kind zu haben. Zum anderen wird getrauert, über das, was vermutlich noch aufgegeben werden muß (Freunde, Status, Kollegen, Nachbarn ...): "An nichts mehr bleibt Freude".

Lehrer, Schulleiter und Schulrat erleben solche Eltern als Last und Belastung, weil diese "sich nicht helfen lassen wollen". Es müßte richtiger gesagt werden, noch nicht helfen lassen können. Es tritt Elternverschlossenheit zutage, das Schulamt wird zum Feindesland, die Eltern Wirklichkeit ist hoffnungslos. Es vernetzen und verstricken sich Verschlossenheit, Gefühlskargheit, Wertblindheit, aggressiv-depressive Grundstimmung und negative Selbsteinschätzung. • Die Überweisungsverantwortlichen wissen von dieser Krise meistens nichts oder nehmen sie zu wenig ernst, weil sie unter anderem sogleich an die Verpflichtung über die Regelung der Schullaufbahn des behinderten Kindes denken.

Viele Eltern brechen hier ihren Lernprozeß 'Krisenverarbeitung' endgültig ab, verbleiben in Aggression, Klage und anklagendem Verhalten, Verhandlung oder Depression, in Willenslähmung, was dem Zustand der sozialen Isolation gleichzusetzen ist, weil ihrem Kind eine scheinbar ungesicherte und aussichtslose Zukunft droht und schließlich das Problem des eigenen Lebens in Wert- und Sinnlosigkeit. Der Stolz der Elternschaft wird gebrochen. Der Strom ihres Lebens kommt zum Stillstand.

Es gibt Eltern, die eine Behinderung eingestehen können. Sie schaffen den Weg aus Aggression und Depression. Helfen kann ihnen, wer ihnen das Gefühl vermittelt, nicht isoliert zu sein, sondern jemand zu sein, der es wert ist, daß man sich um ihn Mühe gibt. Diese Eltern erreichen die sechste Spiralphase **Annahme**, das "Ja" der unentrinnbaren Wahrheit: "Ich erkenne jetzt". "Ich kann jetzt." Es wird erkannt, was mit dem zu tun ist, was noch da ist, was man noch tun kann. Es wird nicht mehr gefragt, was verloren ist. Denn es ist wichtig, was ich habe, daß ich dies erhalte und gestalte. Die Eltern fahren "Die Wende aus sich selbst" (PEARL S. BUCK), in der sie ihr behindertes Kind als gegeben annehmen und als ihnen aufgegeben erleben. Sie begreifen den "ungewußten Sinn" der Behinderung. Dieser Schritt, die Behinderung anzunehmen, muß immer wieder neu durchlebt werden, hundertmal gemacht werden oft vorwärts und wieder rückwärts. Nicht die Behinderung ist das Problem, das Leben mit der Behinderung ist die Krise, die entdeckt und verarbeitet werden muß: Das Leben mit der Behinderung ist die Ursache der Elternängste.

Volks- und Sonderschule sowie das Schulamt sind zur **Mithilfe** und zum **Verstehen** aufgerufen, damit die Eltern die Krise verarbeiten lernen; sie sind bei dieser Elternirrfahrt ohne Kompaß eine Himmelsrichtung, sie vermögen es, den Weg zu zeigen, nämlich die Selbstfindung. Es ist eine angemessene und würdige Aufgabe der Schule, den notwendigen Mut der Zuwendung zur Wirklichkeit zu vermitteln. Gelingt es, die Eltern für wertvolle Ziele, Wertsetzungen im Zukunftsbereich zu gewinnen, darin erhält auch Vergangenes einen positiven Sinn.

Daraus entwickelt sich die siebte Phase **Aktivität**, in der alle Selbsthilfe, alle Fremdhilfe durch. Lehrer und Schulrat, alle Initiativen mit der neuen Schule des behinderten Kindes, also der Sonderschule wurzeln: "Unser Kind geht in seine, ihm gemäße Schule". Eltern können dann in die Sonderschule gehen. Sie treten nicht mehr auf der Stelle. Sie gehen den Weg leichter, wenn und weil sie Begleiter haben. Sie können aber jetzt erst mitvollziehen, was, im Sinne ihres Kindes, Art. 9 Abs. 1 BayEUG festgelegt hat, daß ihr Kind in seinem Lernen oder seiner Entwicklung so beeinträchtigt ist, daß es in der bisher besuchten Schule nicht ausreichend gefördert werden kann.

Dies nimmt den unentrinnbaren Kummer nicht, aber es hilft, mit dieser Sorge zu leben. Manche Eltern können dann Leid auf sich nehmen: "das, was zwar nicht nur Freude bringt, aber inneres Glück" (PEARL S. BUCK).

Schließlich können die Eltern die achte Spiralphase, die **Solidarität** 'Wir handeln' erreichen. Ihr Ich beginnt von sich selbst abzusehen und trägt im Wir zusammen mit allen Verantwortlichen für das Kind schulische Verantwortung. Das Tun ist dann mehr als Wünschen und Hoffen. Jetzt erst ist den Eltern möglich zu verstehen, daß ein Sonderschulgesetz, ein Schulpflichtgesetz sinnvoll sind, ihr Kind sogar schützen, in seine Würde bewahren, ihm wieder unterrichtlichen Erfolg verschaffen helfen. Eltern können sich schließlich in die Verantwortlichkeit und obliegende Pflicht des Lehrers ihres Kindes hineinversetzen, der prüfen und aus Sorge veranlassen mußte, daß ihr Kind in die Schule gehen kann. in der es die bestmögliche Förderung erfährt.

2. Die Kernaussage im Konzept 'Krisenverarbeitung'

— Es sollte bewußt gemacht werden, daß Zustimmung und Bereitschaft für die Laufbahn in der Schule für Behinderte weniger ein Problem des Verstandes, der Vernunft als vielmehr ein Problem des Herzens sind; nämlich jener Bereitschaftsfähigkeit zum Umdenken, zur Einstellungs- und Verhaltensänderung auf der Beziehungsebene menschlicher Interaktion. Zuerst muß die Schule sehen und verstehen, daß der Lernprozess 'Krisenverarbeitung' in

rationalen Bereichen verläuft, dann emotional verarbeitet werden muß, dann erst aktional gelingen kann. Fast immer gehen die Schulverantwortlichen den umgekehrten Weg, sie handeln sogleich, rechnen sogleich mit der Vernunft und vertrauen zu sehr ihrer Überzeugungskraft als Fachmann und Amtsperson. Sie sehen jedoch nicht, daß sie den wichtigsten Teil des Menschen, seinem Erleben und Fühlen keine oder zu wenig Beachtung geschenkt haben.

— Es sollte bewusst gemacht werden: Innerhalb des Lernprozesses 'Krisenverarbeitung' hat die Aggression als Katharsis Schlüsselfunktion. Fehlt die Aggression im Lernprozeß, diese unbewusste Kampfphase der Eltern, so zeigen sich Tendenzen der Nichtannahme und der sozialen Isolation -die Eltern gehen nicht mehr in die Schule, sie können nicht zur Schule für Behinderte und zu ihrem Kind stehen.

— Es sollte bewußt gemacht werden: Bei fehlender oder unangemessener Prozeßbegleitung durch Schule und Schulamt wird der Lernprozeß 'Krisenverarbeitung' allzuleicht aufgegeben oder abgebrochen und tendiert zwangsläufig zur Ablehnung der Schule für Behinderte und des behinderten Kindes selbst, umgekehrt, durch angebotene und angemessene Prozeßbegleitung kann der Lernprozeß "Krisenverarbeitung" zum rationalen, emotionalen, sozial-aktionalen Bewältigen der Sorge angebahnt und gegangen werden.

— Es sollte bewußt gemacht werden, daß der rational isolierte Mensch sich wenig entwickeln kann; denn die Entwicklung der Persönlichkeit mit einem behinderten Kind zu leben, bedarf der emotionalen Krisenverarbeitung, tun aus der Armut und Leere der Lebensmöglichkeiten, der Enge, der Resignation, des Pessimismus herauszufinden. Eltern behinderter Kinder können neue hoffnungsvolle Lebensentwürfe erfüllen, wagen und lernen: Das Einfühlen ermöglicht erst das Weiterkommen.

— Es sollte bewußt gemacht werden, daß Eltern wieder Achtung vor sich selbst, Achtung auch vor ihrem lernbehinderten Kind als Eigenwert aufbauen können. Die Sonderschulunlust schmilzt ein, wenn Eltern durch andere erleben, daß sie sich auf eine wertvolle Sache für ihr Kind zubewegen.

Schule und Schulamt sind in diesem Prozeß auch ein Symbol des helfenden Staates: Sie müssen die Öffnung zur Menschlichkeit mitbetreiben, ohne die es keine gesunde Schulbereitschaft gibt. Es bleibt stets Aufgabe, daß gerade die Schule wieder erkennt, wie wechselseitig Behinderte und Nichtbehinderte aufeinander angewiesen sind.

Wir können Krisen, Krankheiten, Behinderungen nicht abschaffen. Hier haben wir Grenzen; aber wir können den Betroffenen und uns z. B. im Überweisungsverfahren Bedingungen verschaffen, unter denen Leiden leichter werden und sinnvoll gelebt werden können.

Wir können also etwas dazu tun, sogar vom Amts wegen: "Darin liegt das Überschreiten der Grenzen", so Erika Schuchardt.

Und das sind Sinn und Geist der Art. 9 und 23 des BayEUG und der Art. 4 und 15 des Schulpflichtgesetzes, sowie des § 4 VSO und des § 12 SVSO.

**Prof. Dr. Herbert Susteck, Lehrstuhl Sonderpädagogik, Universität Bochum,
In: Rundbrief-Dienst der Bundesarbeitsgemeinschaft Hilfe für Behinderte, Heft 2, 1982**

... Provokativ lautet die Kernthese der Autorin 'Der Behinderte braucht die Gesellschaft und die Gesellschaft braucht den Behinderten.'... Die Bände leisten eine gute Informations- und Argumentationshilfe zur Integration ... Als Beitrag zur Meinungsbildung und Aufforderung zum sozialen Engagement kommt ihnen in unserer vielgestalteten Welt wegweisende Bedeutung zu... (Rezension II)
... Bei der Lektüre der beiden Bücher ist mir klar geworden, dass sie nicht nur in die Hände derer gehören, die Umgang mit Behinderung haben, sondern jeden Mitmenschen angehen, der heute wach in der Zeit steht, insbesondere jeden Pädagogen.
Das Integrations-Konzept resultiert nicht nur aus christlichen Motiven, es folgert aus jener zukunfts-offenen anthropologischen Grundposition, die nicht einseitig dem Leistungs- und Wachstumsdenken verhaftet ist... (Rezension I)

Rezension: Bücher, die jeden angehen (Rezension I)

Die Kernthese der Verfasserin lautet: "Der Behinderte braucht die Gesellschaft, und die Gesellschaft braucht den Behinderten." Während der liberal denkende Bürger gewöhnlich bereit ist, den ersten Teil des Satzes zu bejahen, meldet er für die zweite Hälfte erhebliche Zweifel an. Daß die "Gesunden", "Normalen" der Behinderten zu ihrer Selbstverwirklichung, zur Gewinnung humaner Züge bedürfen, erscheint ihm nicht plausibel. Dabei stellt die Ungleichheit der Menschen ein zentrales Problem in verschiedenen Wissenschaften dar, so der Soziologie, der Theologie, der Erziehungswissenschaft. Wie es in der Vergangenheit keine Gesellschaft ohne Behinderte gab, wird es auch in Zukunft — ungeachtet aller sozialen Anstrengungen und medizinischen Fortschritte - immer Behinderte geben. Wo jedoch das 'Normalsein' aufhört und die Behinderung beginnt und inwieweit Behinderte zu einer Annahme ihrer selbst kommen, hängt von den Wertvorstellungen und Toleranzgrenzen innerhalb eines Gemeinwesens ab. Die Frage richtet sich also darauf, wie mit diesen Menschen umzugehen ist, welche Freiräume und Mitwirkungsmöglichkeiten wir ihnen zugestehen.

Am eindrucksvollsten erscheinen die von Erika Schuchardt analysierten und kommentierten Biographien über Behinderte, die einen Teil des ersten Bandes ausmachen. Der 'gesunde' Leser fragt sich unvermittelt, warum denn ihm (unverdient und unbegreiflich) ein solches Schicksal erspart blieb. Und er verwirft nach einigem Nachdenken die "Verschuldensthese", die als Erklärungsmodell in verschiedenen Kulturen und Religionen anzutreffen ist und auch im Neuen Testament auftaucht: "Rabbi, wer hat gesündigt, dieser oder seine Eltern, daß er blind geboren wurde?" (Joh, 9,2).

Schließlich wird der Leser zur Bescheidenheit veranlaßt, wenn er etwas von dem Lebensverständnis der unheilbar Kranken erfährt. Er widersteht der Versuchung, lauthals und leichtfertig zu verkünden, was denn für sie gut wäre. Er schreckt vor Äußerungen zurück, die mancher unbedacht von sich gibt: "Wenn ich so krank wäre wie der, hätte ich längst Schluß gemacht!"

Die Autorin kristallisiert aus den Einzelfallstudien ein Krisenverarbeitungsmodell heraus, das die Betroffenen mehr oder weniger in acht "Spiralphasen" durchlaufen: Ungewißheit, Gewißheit, Aggression, Aktivität und Solidarität. Ausführlich geht sie auf die häufig im Todeswunsch gipfelnde Stufe der Aggression ein. Hier wird deutlich, in welchem Ausmaß Behinderte und ihre Angehörigen auf die Annahme durch die Gesellschaft angewiesen sind, um in ihrer Verzweiflung und Ausweglosigkeit die Hoffnung auf ein sinnvolles Leben nicht zu verlieren. Wie der Titel der Schrift schon sagt, erteilt die Verfasserin allen Segregationsmodellen, die Behinderte abgeschirmt in komfortablen Heimen etc. untergebracht wissen möchten, eine Absage, weil der Gesunde sonst Gefahr läuft, sein 'Angewiesensein' auf diese Menschen zu verdrängen, dem Lernprozeß der Identitätskrise ein Leben lang auszuweichen.

Integration darf nach Erika Schuchardt nicht mit Assimilation verwechselt werden; letztere ist nur eine Vorstufe. Integration meint die Anerkennung des Behinderten als gleichwertigen Partner, wobei seine "Abweichung vom Normalverhalten" als individuelle Eigenart, nicht aber als Minderwertigkeit gilt. Die Verfasserin, selbst als Erziehungswissenschaftlerin an der Universität Hannover tätig, geht im 2. Band vorwiegend auf pädagogische Konsequenzen ein, wenn sie u.a. von dem Lernen als Krisenverarbeitung an Volkshochschulen berichtet.

Bei der Lektüre der beiden Bücher ist mir klar geworden, daß sie nicht nur in die Hände jener gehören, die Umgang mit Behinderten haben, sondern jeden Mitmenschen angehen, der heute wach in der Zeit steht, insbesondere jeden Pädagogen. Das Integrationskonzept resultiert nicht nur aus christlichen Motiven; es folgert aus jeder zukunfts-offenen anthropologischen Grundposition, die nicht einseitig dem Leistungs- und Wachstumsdenken verhaftet ist. Die beiden Bände leisten eine gute Informations- und Argumentationshilfe; als Beitrag zur Meinungsbildung (und Aufforderung zum sozialen Engagement) kommt ihnen in unserer vielgestalteten Welt wegweisende Bedeutung zu.



**Prof. Dr. Derbolowsky, Leiter des Berufsbildungszentrums Hamburg,
In: Erfahrungsheilkunde - Zeitschrift für Ärztliche Praxis – acta medica empiria, Band 32, Heft 12, 1983**

...Die beiden ansprechenden Bände gehören zu dem Besten, was ... heute zu haben ist. Sie weisen über Verständnis und Anteilnahme hinaus in das Handeln...

Rezension: Das Beste, was zu haben ist

In einer zweibändigen, überaus gründlichen Abhandlung über die soziale Integration Behinderter legt Erika Schuchardt die Ergebnisse umfangreicher konkreter Erfahrungen vor, die sie im Rahmen der Erwachsenenbildung und -weiterbildung, insbesondere an Volkshochschulen, erworben hat. Sie ist zu der überzeugenden Einsicht gelangt, daß Krisenverarbeitung ein Lernprozeß ist, in dem man den Betroffenen allein lassen, stören oder aber auch sachkundig begleiten kann. Diese "Lernprozesse Krisenverarbeitung" können zu Isolation oder bei geeigneter Begleitung zur Integration der Krise in die eigene Biographie des Betroffenen und zu seiner sozialen Rehabilitation führen. Zur besseren inneren Veranschaulichung des "Lernprozesses Krisenverarbeitung" bietet die Verfasserin das Bild einer Spirale an, bei der sie acht Spiralphasen unterscheidet, wobei sich eine aus der anderen herausentwickelt, wenn der Prozeß in geeigneter Weise verläuft.

Die Verfasserin teilt diesen Lernprozeß in drei Etappen ein. Als Eingangsstadium kennzeichnet sie eine fremdgesteuerte Dimension. Hier geht es um Kognition. Hier treffen wir als erste Spiralschleife die "Ungewißheit": "Was ist eigentlich los?" Als zweite Spiralschleife kommt es zur "Gewißheit": "Ja, aber ... das kann doch nicht sein!" Die dritte Spiralschleife trägt die Bezeichnung, "Aggression": "Warum gerade ich?" Sie führt in die zweite Etappe, die als Durchgangsstadium, als ungesteuerte Dimension, gekennzeichnet wird. Hier geht es um Emotion. Die vierte Spiralschleife wird als "Verhandlung" bezeichnet: "Wenn, dann muß aber ...!" Sie wird von "Depression" als fünfter Spiralschleife gefolgt: "Wozu, alles ist sinnlos". Und erst hieran schließt sich die dritte Etappe, das als "selbstgesteuerte Dimension" gekennzeichnete Zielstadium an. Hier geht es um "Aktionalität" mit den Spiralschleifen „Annahme“: "Ich erkenne jetzt erst...", "Aktivität": „Ich tue das" und "Solidarität": "Wir handeln".

Die Verfasserin belegt diese strukturelle Abfolge mit zahlreichen biographischen Analysen aus der Weltliteratur. Ihr gelingt der Nachweis, daß der "Spiralphasen-Lernprozeß Krisenverarbeitung" auch bei unterschiedlichen Behinderungsarten analog verläuft. Die praktischen Erfahrungen mit dem "Interaktionsmodell Hannover" haben das Lernen als Krisenverarbeitung nicht nur bestätigt, sie sind zugleich Vorbild für entsprechende Aktivitäten unserer Gesellschaft überall dort, wo Menschen sich mit eigenen Behinderungen oder mit solchen in ihren Familien oder in ihrer Nachbarschaft auseinandersetzen haben. Im Mittelpunkt der gewonnenen Einsichten scheint mir die Erkenntnis zu stehen, daß die Entscheidung, ob eine Krisenverarbeitung gelingt oder nicht, mit dem Einsatz, der Entfaltung und Einbeziehung von Aggression aufs engste zusammenhängt. Zwar sind diesem Problem im ersten Band nur knapp zwei (102-104) und im zweiten Band nur einund-dreißig (296-327) Seiten ausdrücklich gewidmet. Es zeigt sich jedoch deutlich, daß hier der Angelpunkt liegt, um den herum die kognitive von der emotionalen Dimension überwunden wird. Die Aggression, vielleicht wäre es besser, von Aggressivität, also von Angriffslust statt von Angriffstat zu sprechen, stellt das motorische Element des Lebens dar. Erst wenn sie einschießt (ich entlehne diesen Begriff dem Laktationsvorgang!), werden realitätsgerechte Verhandlung, Aktivität und Solidarität ermöglicht. Hier liegt eines der Hauptprobleme für den Begleiter beim Lernprozeß Krisenverarbeitung. Er muß imstande sein, die aufbrechende Aggressivität nicht nur auszuhalten, sondern gemeinsam mit dem Betroffenen einzubinden in die Lebendigkeit seines Lebens.

Noch wesentlich kürzer kommt in der Darstellung der andere Angelpunkt, der aus der emotionalen, der ungesteuerten Dimension in das Zielstadium eigenständiger, kommunikativer Handlung führt: Die Depression (Band 1, S. 105). Hier haben die von der Psychoanalyse herausgearbeiteten Probleme von Oralität und Analität als von Besitzstandsängsten aller Art und von Besitzwünschen ihr unübersehbares Gewicht, das für den Fachmann aus der reichen Kasuistik ohne weiteres erkennbar ist, auch wenn es in dem gegebenen Rahmen von der Verfasserin nicht explizit diskutiert wird.

Wer mit Behinderten zu tun oder zu leben hat, sollte die beiden ansprechenden Bände gründlich studieren. Mit Zusammenfassung, Anmerkungen, drei spezifisch gegliederten Literaturverzeichnissen und einer Bibliographie versehen, von nahezu 200 Biographien aus 1900 bis 1983, aufgegliedert nach Behinderungsarten und Status der Verfasser, gehören sie zu dem Besten, was auf diesem Gebiet heute zu haben ist. Sie weisen über Verständnis und Anteilnahme hinaus in das Handeln. "Der Behinderte braucht die Gesellschaft, und die Gesellschaft braucht 'den

Behinderten“!. Diese Kernthese von Erika Schuchardt ist als Appell zu verstehen, Täter des Wortes zu sein und Liebe tatsächlich zu üben.

Prof. Dr. Karl E. Dienst, Leiter der Abt. Bildung und Öffentlichkeitsarbeit der Ev. Kirche Hessen-Nassau (EKHN)

In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 34. Jgg., Heft 3, 1982

...„Das besondere Buch“: Die gelehrte, eine umfangreiche Literatur verarbeitende, auf eigene Forschung und Praxis eingehende Untersuchung... Ein wichtiges Buch einer wissenschaftlich engagierten Verfasserin. Einen herzlichen Dank an Erika Schuchardt...

Rezension: Das besondere Buch

Die gelehrte, eine umfangreiche Literatur verarbeitende, auf eigene Forschung und Praxis eingehende Untersuchung verdankt sich u. a. einem um 1970 deutlich werdenden "Perspektivwandel" (431) auch im Blick auf das Problem "Behinderung", der sich kurz so beschreiben lässt: "Von der Behinderungsbewältigung zur Krisenverarbeitung", "Wurde vor 1970 schwerpunktmäßig der physiologische Aspekt im Sinne eines Defekts angegangen, tritt nach 1970 vorrangig der komplexere psychosoziale Aspekt der Behinderung im Verständnis einer Devianz, bezogen auf das gesamtgesellschaftliche Interaktionsfeld, in den Mittelpunkt der Forschung. Demgemäß wandeln sich die Theorieansätze von der eindimensional am physiologischen Defekt orientierten Bemühungen um die Behinderungsbewältigung zur mehrdimensionalen, die psychosoziale Devianz einschließenden Krisenverarbeitung ... Der Behinderte wird nicht mehr reduziert auf seine Behinderung und lediglich als defekte Person behandelt, sondern er tritt in den Vordergrund als lernender Mitmensch individueller Eigenart wie psychosozialer Devianz, als ein lebenslang Lernfähiger" (78f.). Mit anderen Worten: Wurden früher die Probleme Behinderter primär in biologisch-physiologischer Perspektive gesehen, so herrscht heute die Annahme vor, "daß Behinderung nicht länger verkürzt als statisches Faktum physischer Defekte, sondern vielmehr als von zeitgültigen Normen und Wertvorstellungen dynamisch abhängige psychosoziale Devianz betrachtet werden muß ... Probleme Behinderter erweisen sich demnach primär als psychosoziale Probleme in den Interaktionen des Behinderten ...; sie erweisen sich erst sekundär als physisch-individuelle Probleme des Behindert-Seins" (431).

Von hier aus ergibt sich als Grundlinie der vorliegenden Arbeit: Probleme sozialer Integration Behinderter sind in erster Linie solche sozialer Interaktion. Soziale Isolation Behinderter wird als Ergebnis fehlender oder unangemessener Interaktion im Sozialisationsverlauf angesprochen. Soziale Integration ist das Ergebnis vorhandener und angemessener Interaktion im Sozialisationsverlauf.

Hinter diesem Perspektivwandel stehen u.a. tiefgreifende Veränderungen der pädagogischen und gesellschaftlichen "Großwetterlage", verbunden mit einem Wechsel der Theoriemodelle. Dieser Wandel schlägt sich z. B. in der Neudefinition des Begriffs "Integration" nieder, die auch in einem sozialphilosophischen Kontext erfolgt. Der Behinderte ist nicht einfach der "Bedürftige", ein "nur passiv Annehmender", der im Integrationsprozeß eine "Annäherung an die Normen des aktiv Handelnden im Sinne von Assimilation an sich erfahren muß" (15). "Integration intendiert Erneuerung (integrativ als Wiederherstellung eines Ganzen), d.h., sie zielt auf die wechselseitige Einbindung ... von einzelnen oder Gruppen in (oder zu) einer gesellschaftlichen Einheit ab. Wichtig für ein Integrationskonzept bei Behinderten ist die Einsicht, daß Integration mehr umfaßt als Assimilation ... Integration (ist) gekennzeichnet durch die dialogische Struktur der Beziehungen, in der sich sowohl der Behinderte als auch der Nichtbehinderte in wechselseitigen Interaktionen auf einen gemeinsamen Lernprozeß einlassen" (15f.).

Dabei wird unterstellt, daß "auch der Nichtbehinderte den Behinderten braucht" (16), und zwar als "Korrektiv für zeitgültige Normen und Wert- Vorstellungen". "Der Behinderte lebt vor, was es heißt, ganz allein aus sich selbst zu leben ohne jene für den Nichtbehinderten scheinbar unverzichtbaren Attribute der Leistungs- Gesellschaft wie Rolle, Position, Status. Der Behinderte als Korrektiv problematisiert in seiner Existenz die Kriterien, der Leistung des Nichtbehinderten, er präsentiert komplementär andere Leistungskriterien: Akzeptation des individuellen Soseins der Behinderung und Entwicklung von Interaktionsfähigkeit unter erschwerten Bedingungen" (433).

Von hier aus leitet sich die Kernthese der Arbeit ab: "Der Behinderte braucht die Gesellschaft, und die Gesellschaft braucht den Behinderten" (17, vgl. IX, 433).

Begründet wird diese These zunächst eher von der Praxisforschung und den Praxiserfahrungen der Verfasserin her. Hier sei auf die "Analyse von Lebenswelten und Deutungsmustern in Biographien Behinderter und ihrer Bezugspersonen" (II. Teil: 68ff.) und das "Interaktionsmodell zum Lernprozeß Krisenverarbeitung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung" (III. Teil: 328 ff.) hingewiesen; beide Teile machen. — auch in innovatorischer Perspektive — den Kern der vorliegenden Arbeit aus. Deshalb sei zuerst auf diese Teile eingegangen und die Besprechung des Theorierahmens noch zurückgestellt.

Im II. Teil analysiert Erika Schuchardt "Lebenswelten und Deutungsmuster in Biographien Behinderter und ihrer Bezugspersonen" (68ff.), Frau Schuchardt legt hier die Analyse von insgesamt 60 Literatur gewordenen

Biographien von unmittelbar und mittelbar durch Behinderungen betroffenen Menschen aus der Zeit zwischen 1900 und 1979 vor (z. B. Pearl S. Buck). Diese Analyse dient einem bestimmten Zweck: Die Verfasserin sucht nach Belegen für einen sich immer wieder und regelhaft wiederholenden Prozeß des Umgangs von Menschen mit Krisen. Als solches methodologisches Raster, in dem die Regelmäßigkeit dieses Prozesses der Krisenverarbeitung aufgefangen und dargestellt werden kann, verwendet Frau Schuchardt ein "Spiralmodell", das sie "Lernprozeß Krisenverarbeitung" nennt und das die Integration Behinderter nicht rein funktionalistisch und assimilatorisch begreift, sondern im Sinne eines Mit- und Umdenkens aller, die an der Integration Behinderter beteiligt sind. Bei diesem Modell geht es um acht Spiralphasen, mit denen der Krisenverarbeitungsprozeß geordnet und umschrieben wird. Nicht jede Biographie durchläuft alle acht Phasen. Jede Phase ist das Ziel der Vorangehenden. (vgl. Graphik VIII: Krisenverarbeitung als Lernprozeß in acht Spiralphasen)

Man muß sich die Spirale von unten nach oben so vorstellen: Im 'Eingangsstadium' erfährt der lernend Betroffene primär kognitiv fremdgesteuert Ungewißheit ("Was ist eigentlich los?") als erste Phase, dann Gewißheit ("Ja, aber das kann doch nicht sein...?") als zweite Phase. In einem 'Durchgangsstadium' durchleidet er primär emotional und ungesteuert 'Aggression' ("Warum gerade ich ...?") als dritte Phase. 'Verhandlung' ("Wenn ..., dann muß aber ...?") als vierte Phase und 'Depression' ("Wozu ..., alles ist sinnlos ...?") als fünfte Phase. Im "Zielstadium" primär aktiv selbstgesteuerten Lernens können und sollen nach Auffassung der Verfasserin über die 'Annahme' ("Ich erkenne jetzt erst ...") als sechster Phase und 'Aktivität' (Ich tue das ...!) als siebter Phase schließlich 'Solidarität' ("Wir handeln...!") als achte und letzte Phase erreicht werden.

Dieses methodologische Raster erlaubt es, die Biographien derart aufzuschlüsseln, daß deutlich wird, wie Menschen in ganz unterschiedlichen intellektuellen und psychosozialen Bedingungen Krisen verarbeiten, mit welchen psychosozialen Erfahrungen bei Behinderungen zu rechnen ist und wie mit ihnen im pädagogischen Interesse umgegangen werden könnte.

Das Krisenverarbeitungsmodell kann als eine Weiterentwicklung der aus der Literatur bekannten Theorien von den Phasen des Sterbens und der Trauer (vgl. Elisabeth Kübler-Ross; Yorick Spiegel u. a.) angesprochen werden. Von den bisherigen Phasentheorien der Krisenverarbeitung unterscheidet es sich z. B. durch die Weiterführung über die Phase der Annahme hinaus zu den Phasen der Aktivität und Solidarität und durch die besondere Hervorhebung der Phase der Aggression (102 ff.). In ihr wird der das Bejahungsproblem, wie ein Schatten begleitende und notwendigerweise verdrängte Verneinungswunsch thematisiert und so bearbeitbar gemacht.

Stufen- und Spiralmodelle sind heute sehr beliebt. Erinnerung sei z. B. an die Stufen der Entwicklung des moralischen Urteilens und Handelns (z. B. Lawrence Kohlberg), die das Beziehungsverhältnis zwischen Motivation, Urteilen und Handeln theoretisch im Sinne einer "Entwicklungslogik" rekonstruierbar machen wollen. Das Stufenkonzept geht davon aus, daß eine Folge von Stufen eine invariante Entwicklungssequenz bietet; ihm ist eine universalistische Tendenz eigen.

Daß solche Modelle aber auch ihre Probleme haben, ist inzwischen bekannt; das Konstruktive blendet leicht z. B. das Geschichtlich-Konkrete ab. Bei der Unterscheidung eines kognitiv-fremdgesteuerten Eingangsstadiums, eines emotional ungesteuerten Durchgangsstadiums und eines aktional selbstgesteuerten Zielstadiums des Krisenverarbeitungsprozesses folgt Frau Schuchardt u. a. dem Konstrukt behavioristischer Psychologie bzw. Lerntheorie, das in analytischem Interesse Zusammengehöriges trennt.

Im III. Teil ("Interaktions-Modell zum Lernprozeß Krisenverarbeitung in der Erwachsenenbildung / Weiterbildung") (328 ff.) versucht Frau Schuchardt, Sonder- und Erwachsenenpädagogik miteinander zu verbinden. Hier geht sie bewußt den induktiven Weg: Sie beschreibt und evaluiert eine Reihe von Formen der Bildungsarbeit von Behinderten bzw. für Behinderte z. B. in Hannover, Nürnberg, Frankfurt, Ludwigshafen und Bethel. Man könnte fragen, ob der Begriff "Modelle" nicht zu hoch aufgehängt ist, impliziert der Begriff "Modell" doch Vorbildlichkeit und Exemplarität.

Kehren wir nun zum I. Teil zurück! Hier geht es um "Theoretische Vorüberlegungen" (4 ff.). Die Kernthese der vorliegenden Arbeit lautet: „Der Behinderte braucht die Gesellschaft, und die Gesellschaft braucht den Behinderten“ (17). Wichtig ist, daß die Verfasserin ihr ethisches Grundpostulat im weitesten Sinne auch theologisch begründet (vgl. 17 ff.); dies ist für mich ein Hinweis darauf, daß ein Pädagoge, der nicht "das Theologische" versteht, an vielen Stellen seines Faches wohl kaum in der Lage ist, pädagogische Probleme unverkürzt zu artikulieren.

Es liegt aber im Zug unserer Zeit (und nicht nur im Kontext einer Dissertation), daß sich solche profunden Erkenntnisse, die Frau Schuchardt in den Teilen II und III vorträgt, auch "wissenschaftstheoretisch" legitimieren müssen. Es reicht offenbar nicht aus, daß die Wissenschaften forschen und Ergebnisse haben, denn so würden sie nach heutiger Meinung im bloßen "context of discovery" verbleiben. Wichtig ist der "context of justification" (Reichenbach), also die Legitimation angesichts "wissenschaftstheoretisch" festgelegter Präzisions- und Begründungsstandards. Diesem Unternehmen dient Teil I der vorliegenden Arbeit, eine — auch aufgrund der Theoriesprache — nicht leicht zu bewältigende Lektüre. Näherhin wird hier der Versuch unternommen, die dem Interaktions-Modell zur Behindertenintegration zugrunde liegenden Theoreme aus der Wissenssoziologie, dem symbolischen Interaktionismus und der Kommunikationstheorie herzuleiten. Man kann diesen Abschnitt, als ein gelungenes Kompendium der Debatte um den "Symbolischen Interaktionismus" ansprechen, der auf Husserl und Schütz zurückgeht und z. B. von Goffmann, Strauss und Berger-Luckmann sowie durch die Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (25) weiterentwickelt wurde (25 ff.): Der symbolische Interaktionismus analysiert die Notwendigkeit praktischen Handelns in Situationen allerdings um den Preis systematisch theoretischer Arbeit,

aber unter Gewinnung der Unmittelbarkeit, Dichte und Nähe zur Situation. Darin liegt die Bedeutung des symbolischen Interaktionismus für das Interaktions-Modell Weiterbildung zur Integration Behinderter" (26). Von ihrem Interpretationsschema her ist die Verfasserin vor allem auch am Sozialisationsmodell im interaktionistischen Kontext interessiert: "Das interaktionistische Erklärungsmodell sozialen Lernens ermöglicht es, Sozialisation als aktive Wechselwirkung im Gegensatz zur passiven, nur von der Gesellschaft ausgehenden Integration als Anpassung des Individuums zu begreifen" (28). Dieser Erklärungsansatz des symbolischen Interaktionismus stützt dann das für die Verfasserin grundlegende Interaktions-Modell: "Soziales Lernen" wird als "kommunikative Praxis" verstanden; es konzentriert sich "um das Verhältnis von personaler und sozialer Identität" (29).

Dieser kurz angedeutete Theorieansatz besitzt eine Reihe von Vorzügen auch im Blick auf die hier behandelte Thematik. Auch paßt er in die gegenwärtigen Vermittlungsbemühungen zwischen Pädagogik und Soziologie, die heute auf dem Hintergrund einer aus dem anglo-amerikanischen Bereich reimportierten Tradition der verstehenden Soziologie erfolgen.

Auf der anderen Seite weiß jeder Kundige um die Relativität und den Wechsel solcher Theorieansätze. Im Blick auf den von der Verfasserin gewählten Titel «Soziale Integration» bemerkte unlängst K. Mollenhauer: Die Vieldeutigkeit des Begriffes "Soziale Integration" "macht ihn - jedenfalls gegenwärtig — als wissenschaftlichen Begriff untauglich". Ähnliche Bedenken gelten dem Begriff "Soziale Interaktion", der als Schlüsselbegriff einer sozialwissenschaftlich orientierten Erziehungswissenschaft erst seit Beginn der 70er Jahre in die deutschsprachige Diskussion eintritt und dort — auch infolge seines weiten Begriffsumfanges (B. Achterberg: "Der Holzfäller in Ostafrika, der die Bäume fällt, in deren Rauch der Tabak getrocknet wird, interagiert mit dem Raucher in Hamburg-Altona") mannigfacher Interpretation offensteht. Die Theorie des "Symbolischen Interaktionismus" erscheint — auch als Folge begrifflicher Unschärfen — leicht als ein "Passepartout" für "wissenschaftstheoretische Legitimation". Im Blick auf die vorliegende Arbeit entsteht die Frage, ob die theoretische Begründung derselben nicht auch mittels anderer Methoden und Theorien möglich gewesen wäre. Auf der anderen Seite bin ich nicht der Meinung eines Rezensenten (Christoph Bäuml), derzufolge die Verfasserin noch eine Kritische Theorie der Gesellschaft hätte ausarbeiten müssen, weil erst durch sie die Verankerung der Kommunikationsstörungen in der Verfassung der gesellschaftlichen Wirklichkeit der kritischen Analyse voll zugänglich gemacht würde". Dies würde vielleicht akademische Bedürfnisse befriedigen: Frau Schuchardt ist aber daran — mit Recht — nicht interessiert.

Brechen wir hier ab! Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit behalten ihren Wert auch jenseits der Theoriedebatte! Es ist ein wichtiges Verdienst der Verfasserin, gegenüber der früher vorherrschenden biologisch-physischen Perspektive verstärkt die mehr soziologisch- sozialpsychologische betont zu haben. Es gilt, beide Perspektiven in einer Balance zu halten:

Biologismus oder Soziologismus werden dem vielschichtigen Phänomen nicht gerecht.

In diesem Zusammenhang sei noch auf ein weiteres Problem hingewiesen: Nicht nur in der Pädagogik erfreuen sich sozialwissenschaftliche Theorien, die sich mit den Fragen des "Alltagswissens" des "Alltagsbewußtseins", der "Deutungsmuster" usw. beschäftigen, einer großen Beliebtheit. Diese Theorien, die den Aufbau der Alltagsstruktur des Wissens und der Bedeutungen von Menschen nachsinnen und die sich vor allem der um die gesellschaftliche Dimension erweiterten Phänomenologie Husserls verdanken, heben auf Regeln des Verhaltens ab, nicht aber auf das unmittelbare Verhalten selbst. Dies muss man beachten, wenn man nicht dem Trugschluß verfallen will, als wisse man durch solche Theorien, wie sich der konkrete Mensch in konkreten Situationen verhält. Es geht in diesen Theorien um den möglichen Umgang mit sich selbst und anderen. Von hier aus erklärt sich auch der komplizierte Charakter solcher Theorien.

Was z.B. den religionspädagogischen Ertrag des vorliegenden Buches anbelangt, so liegt er vor allem auch darin begründet, daß das Buch wichtige Informationen zur Behindertenproblematik liefert, die für den Lehrer wichtig sind. Die Behindertenprobleme werden z.B. in Unterrichtsentwürfen zuweilen naiv angegangen. Auch die Erwachsenenbildung kann aus dem Buch Anregungen und Erkenntnisse erhalten. Darauf weist auch das Vorwort von Hans Tietgens (IXff.) hin. Schließlich richtet sich das Buch letztlich an alle Menschen, die als Betroffene – oder noch nicht Betroffene - aus Krisen lernen wollen, statt bitter zu werden. Wie dieses Lernen geschehen kann, erlebt der Leser mit großer Betroffenheit durch die Darstellung Kommentierung der sechzig Lebensgeschichten.

Kurz: Ein wichtiges Buch einer wissenschaftlich ausgewiesenen und zugleich in der Praxis erfahrenen und engagierten Verfasserin.

Einen herzlichen Dank an Frau Schuchardt.

**Prof. Dr. Herbert Susteck, Lehrstuhl Sonderpädagogik, Universität Bochum,
In: Neue Deutsche Schule, Heft 3, 1983**

... Provokativ lautet die Kernthese der Autorin 'Der Behinderte braucht die Gesellschaft und die Gesellschaft braucht den Behinderten.'... Die Bände leisten eine gute Informations- und Argumentationshilfe zur Integration ... Als Beitrag zur Meinungsbildung und Aufforderung zum sozialen Engagement kommt ihnen in unserer vielgestalteten Welt wegweisende Bedeutung zu... (Rezension II)

... Bei der Lektüre der beiden Bücher ist mir klar geworden, dass sie nicht nur in die Hände gehören, die Umgang mit Behinderung haben, sondern jeden Mitmenschen angehen, der heute wach in der Zeit steht, insbesondere jeden Pädagogen.

Das Integrations-Konzept resultiert nicht nur aus christlichen Motiven, es folgert aus jener zukunfts-offenen anthropologischen Grundposition, die nicht einseitig dem Leistungs- und Wachstumsdenken verhaftet ist... (Rezension I)

Rezension: Provokative Kernthese (Rezension II)

Etwas provokativ lautet die Kernthese der Autorin: "Der Behinderte braucht die Gesellschaft und die Gesellschaft braucht den Behinderten." Aus dieser Perspektive analysiert und kommentiert sie Biographien über Behinderte, die deren Lebensverständnis erhellen. Aus Einzelfallstudien filtert die Verfasserin ein Krisenverarbeitungsmodell heraus, das die Betroffenen in acht Phasen durchlaufen, bis sie zur Annahme ihrer selbst gelangen. Die Bände leisten eine gute Informations- und Argumentationshilfe zur Integration Behinderter; als Beitrag zur Meinungsbildung und Aufforderung zum sozialen Engagement kommt ihnen in unserer vielgestalteten Welt wegweisende Bedeutung zu.



Prof. Dr. Christoph Bäumler, Lehrstuhl Praktische Theologie, Universität München
In: Zeitschrift der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE), Heft 2, 1981

... Das Buch von Erika Schuchardt halte ich... für die beste Veröffentlichung zur Integration ..., die ich bisher gelesen habe. Sie bietet dem Praktiker Information und Anregungen als auch dem theoretisch interessierten Leser weiterführende Überlegungen...

Rezension: Die beste Veröffentlichung zur Integration

Die m.W. zuerst von Carl Friedrich von Weizsäcker aufgestellt These: „Der Behinderte braucht die Gesellschaft und die Gesellschaft braucht den Behinderten“ ist die Kernthese dieser wichtigen Arbeit. Zwar sind noch immer Zweifel daran erlaubt, ob es sich bereits von selbst versteht, dass der Behinderte die Gesellschaft braucht (S. 17). Sicher aber beinhaltet der zweite Satz eine weithin noch unverstandene Forderung: „Die Gesellschaft braucht den Behinderten. Der auf Leistung, Standard, Fortschritt programmierte Nichtbehinderte, der sich selbst im blinden Fortschrittsglauben der gesellschaftlichen wie weltgesellschaftlichen Aufgabe der Umstrukturierung entzieht – sich also gleichermaßen desintegriert – braucht die Herausforderung des Behinderten, der demonstriert, was es heißt, ganz aus sich selbst zu leben, der die Maßstäbe inhumaner Lebensstandards auf Lebensqualität befragt.“ (S. 17). Soziale Integration Behinderter heißt der Vf. zufolge nicht, die Behinderten der übrigen Gesellschaft zu „assimilieren“, sondern bedeutet die gegenseitige Integration von Behinderten und Nichtbehinderten auf dem Wege zu einer „integren“ Gesellschaft. Das ist ein hoher Anspruch, der im Grunde nur dann eingelöst werden kann, wenn sich die *Konkurrenzgesellschaft* in eine *Kommunikationsgesellschaft* transformiert.

Nicht nur der „eilige Leser“ (S. 3), sondern jeder Leser, der bisher von der Problematik Behinderter in unserer Gesellschaft noch nicht persönlich betroffen war, tut gut daran, mit der Lektüre des zweiten Teils „Analyse von Lebenswelten und Deutungsmustern in Biographien Behinderter und ihrer Bezugspersonen“ (S. 68-317) zu beginnen. Das Material von 60 Biographien Behinderter und ihrer Bezugspersonen (Bibliographie S. 467-473; schematische Darstellung S. 76f) wird nach der Methode der *biographischen Einzelfallstudie* aufbereitet.

Als Instrumentarium der Darstellung dient der Vf. ein *Krisenverarbeitungsmodell*, das eine Weiterentwicklung aus der Literatur bekannten Theorien von den Phasen des Sterbens und der Trauer durch die Vf. darstellt. Sie nimmt 8 „Spiralphasen“ an, in denen die Krisenverarbeitung als Lernprozeß erfolgt: Ungewißheit, Gewißheit, Aggression, Verhandlung, Depression, Annahme, Aktivität, Solidarität (vgl. Graphik VIII S. 113; für die Lektüre ist es hilfreich, dass diese Graphik auf der vierten Umschlagseite beider Bände noch einmal abgedruckt ist). Von den bisherigen Phasentheorien der Krisenverarbeitung unterscheidet sich dieses Modell einmal durch die Weiterführung über die Phase der Annahme hinaus zu den Phasen der Aktivität und Solidarität und dann durch die besondere Hervorhebung der Phase der Aggression. In ihr wird der das Bejahungsproblem wie ein Schatten begleitende und notwendigerweise verdrängte Verneinungswunsch thematisiert und so bearbeitbar gemacht.

Die Unterscheidung eines kognitiv-fremdgesteuerten *Eingangsstadiums*, eines emotional ungesteuerten *Durchgangsstadiums* und eines aktional selbstgesteuerten *Zielstadiums* des Krisenverarbeitungsprozesses ist insofern problematisch, als kognitive, emotionale und pragmatische Dimensionen dieses Prozesses auch nach der Auffassung der Vf. in allen Phasen miteinander verbunden sind.

Die sehr dicht formulierten theoretischen Überlegungen (S. 4-67) gehen aus von der faktischen Separation *Behinderter in der Bildungspolitik* und schlagen symbolischen Interaktionismus als Erklärungsansatz für Integrationsprozesse vor. Das ist ebenso plausibel wie die Weiterführung dieses Ansatzes in eine handlungstheoretische Didaktik.

Zur Einlösung des eigenen Ansatzes der Vf. genügt allerdings das Paradigma des symbolischen Interaktionismus nach meiner Auffassung noch nicht. Dazu bedürfte es einer Kritischen Theorie der Gesellschaft, weil erst durch sie die Verankerung der Kommunikationsstörungen in der Verfassung der gesellschaftlichen Wirklichkeit der kritischen Analyse voll zugänglich gemacht würden.

Im dritten Teil zieht die Vf. *pädagogische Konsequenzen*. Besonders instruktiv ist die reflektierte Darstellung der eigenen Praxis im Rahmen der VHS Hannover (S. 353-444).

Das Buch von Erika Schuchardt halte ich trotz der gemachten Einwände für die *beste Veröffentlichung zur Integration* Behinderter, die ich bisher gelesen habe. Sie bietet sowohl den Praktikern Informationen und Anregungen als auch den theoretisch interessierten Lesern weiterführende Überlegungen.

Prof. Dr. Franz Pöggeler, Lehrstuhl Allgemeine Pädagogik, Universität Aachen
In: Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 27. Jgg, Heft 3, 1981 und Stellungnahme

... Frau Prof. Dr. Schuchardt hat sich wie wohl kaum ein anderer Fachvertreter der Pädagogik in der Bundesrepublik Deutschland mit Fragen beschäftigt, die zu einer Synthese von Erwachsenenpädagogik und Sonderpädagogik führen ...

Sie hat neue Wege der Weiterbildung ... aufgewiesen ..., die Grundlegung einer neu zu schaffenden Integrations-Pädagogik/-Andragogik (Anm.: sog. Krisen-Management) entwickelt und dadurch einen originellen Beitrag zur andragogischen Forschung geleistet...

Rezension: Synthese von Erwachsenenpädagogik und Sonderpädagogik

In ihrem bisherigen Studiengang, sowie in ihrer Berufstätigkeit hat sich Frau Prof. Dr. Schuchardt wie wohl kaum ein anderer Fachvertreter der Pädagogik in der Bundesrepublik Deutschland mit Fragen beschäftigt, die zu einer Synthese von Erwachsenenpädagogik und Sonderpädagogik führen. Mit Recht hat Frau Schuchardt erkannt, daß Praxis und Theorie bei Erwachsenenbildung bisher behinderte Personen fast überhaupt nicht als Zielgruppe der Weiterbildung in Sicht genommen haben. Dieser Personenkreis hat aber ebenso ein Recht auf Weiterbildung, wie 'normale' Menschen. In ihren Veröffentlichungen hat Frau Schuchardt die Problematik der Weiterbildung behinderter Menschen in einer Gründlichkeit dargestellt, wie es vorher noch nicht getan worden ist; zugleich hat Frau Schuchardt (unter anderem am Beispiel von Modellen, die sie selbst inspiriert und durchgeführt hat) neue Wege zur Weiterbildung behinderter Menschen aufgewiesen.

In ihren Forschungsbemühungen hat Frau Schuchardt wichtige Grundlagen einer neu zu schaffenden Integrations-Pädagogik/-Andragogik entwickelt und dadurch einen originellen Beitrag zur andragogischen Forschung geleistet.

Durch Ihren eigenen Ausbildungs- und Berufsweg motiviert, auf dem bisher Schule, Weiterbildung und Sonderschule wichtige Stationen der Erfahrung waren, wird von der Verfasserin mit Erfolg versucht, die Problematik der Weiterbildung und der Sonderpädagogik aufeinander systematisch zu beziehen. Dies ist - soweit ich sehe - der erste umfassende Versuch dieser Art. Das bedeutet, daß die Verfasserin nur wenig auf für die Fragestellung spezifische Vorarbeiten zurückgreifen konnte. Sie mußte sich in ein Neuland der Forschung wagen, das weniger in den dargestellten Praxismodellen als in der wissenschaftstheoretischen Annäherung beider Gebiete Risiken hohen Grades enthält.

Gegen diese hat sich die Verfasserin von vornherein abzusichern gewußt. Der 1. Hauptteil der Untersuchung bietet - vorwiegend in der Form von Referat und Bericht - zunächst eine Analyse der bildungspolitischen Ausgangssituation, für die charakteristisch ist, daß die Erwachsenenbildung/Weiterbildung bisher den immerhin doch sehr groß gewordenen Personenkreis der Behinderten weitgehend vernachlässigt hat. Der Quartärbereich unseres Bildungssystems, so wird von der Verfasserin gezeigt, hat sich bisher primär aufstiegsorientierten und besonders lernbegünstigten Gruppen zugewandt; eine "Sonderandragogik" als Wissenschaft von der Weiterbildung behinderter Erwachsener existiert nur in schwachen Ansätzen. Diese aufzunehmen und systematisch auszubauen, ist eine der Aufgaben, die sich die Verfasserin mit Elan gestellt und die sie auch in erfreulichem Ausmaß erfüllt hat.

Es braucht den Rahmen einer wissenschaftlichen Erstlingsarbeit keineswegs zu sprengen, wenn man von Anfang an mit einer bildungspolitisch und pädagogisch entschiedenen Forderung operiert: nämlich der nach Integration Behinderter in Bildungssystem und Gesellschaft. Obgleich vom Deutschen Bildungsrat propagiert, ist diese Forderung bisher von der zünftigen Sonderpädagogik fast einmütig abgelehnt worden. Die Verfasserin nimmt es also in Kauf, auf die Seite der Minderheit im Fach zu treten.

Zur Absicherung Ihres Systematisierungsversuchs bietet sie einen recht komplizierten wissenschaftstheoretischen Apparat an. Seite für Seite wird ersichtlich, daß sie in der einschlägigen Literatur gut beheimatet ist und die Feinheiten der Methodologie im Griff hat. - Die Lernsituation Erwachsener bzw. Behinderter erklärt sie mit Hilfe heute modischer Theorieentwürfe (symbolischer Interaktionismus u.a.). Immerhin ist die Anwendung dieser Methoden im Bereich des gestellten Themas recht ergiebig, obgleich zu bemerken ist, daß andere Methoden und Theorieansätze ausgespart werden. Aber das ist das gute Recht der Verfasserin. Die theoretische Fundierung des hier neu entwickelten "Interaktionsmodells Behindertenintegration" ist noch nicht völlig ausgereift und bedarf in Zukunft der Weiterarbeit. Aber eben diese ist ein wichtiger Impuls, der sicherlich von dieser entstandenen Untersuchung ausgehen und die Forschung vorantreiben läßt.

Vielleicht hätte die Frage, ob die theoretische Begründung des Interaktionsmodells nicht auch mittels anderer Methoden und Theorien möglich gewesen wäre, ausführlicher diskutiert werden können, um den Eindruck einer gewissermaßen "blinden" Methodenwahl von vornherein zu entkräften.

Der kreative Extrakt der Untersuchung liegt zweifellos im 2. und 3. Hauptteil. Im 2. analysiert die Verfasserin "Lebenswelten und Deutungsmuster in Biographien Behinderter und ihrer Begleiter". Soziale Integration Behinderter - heute eine dringende Aufgabe der Gesellschafts- und Bildungspolitik - wird an einer Reihe von überzeugenden Literaturbeispielen (verteilt auf einen längeren Zeitraum) sehr plastisch dargestellt. Als methodologisches Raster verwendet Frau Schuchardt ein Denkmodell, das sie "Lernprozeß Krisenverarbeitung" nennt und das die Integration nicht rein funktionalistisch und assimilatorisch begreift, sondern im Sinne eines Mit- und Umdenkens und -handeins aller, die an der Integration Behinderter beteiligt sind.

Der Verfasserin ist sicherlich bewusst, daß das analytische Material auch aus anderen Quellen als aus gedruckten und in Buchform erschienenen Biographien hätte entnommen werden können, so z. B. durch Befragung Behinderter und deren Bezugspersonen. Aber durch diesen Hinweis wird der Ertrag des angewandten Verfahrens nicht gemindert. Durch die Ergebnisse des 2. Hauptteils wird nicht nur die Theorie der Sonderpädagogik bereichert, sondern die Behindertenforschung insgesamt, weil die Biographie-Analysen typische Reaktionen auf Entstehen und Auswirkungen von Behinderungen deutlich machen.

Der 3. Hauptteil ist ein Beleg dafür, daß sich die Verfasserin gleichermaßen in Sonder- und Erwachsenenpädagogik auskennt und beide Gebiete ineinander zu integrieren versteht. Diese Integration ist vielleicht die wichtigste wissenschaftliche Leistung der Untersuchung. Statt einfach nur eine an der Praxis noch nicht erprobte neue Theorie zu skizzieren, geht sie den induktiven Weg: Sie beschreibt und evaluiert eine Reihe von ihr bekannten Formen der Bildungsarbeit von Behinderten bzw. für Behinderte. Es mag ein wenig kühn sein, daß die genannten Formen (aus Hannover, Nürnberg, Frankfurt, Ludwigshafen und Bethel) unbesehen als "Modelle" eingeschätzt werden: Dieser Anspruch wird übrigens von den Initiatoren der lokalen Initiative größtenteils nicht erhoben. Der Begriff "Modell" impliziert Vorbildlichkeit und Exemplarität; ob diese wirklich gegeben sind, kann sich erst nach langem Erproben erweisen. Auf jeden Fall besitzen die beschriebenen Formen viel Überzeugungskraft. Die Verfasserin weiß, daß andere Initiativen und Formen noch hinzukommen sollten, vor allem solche, bei denen "normale" Erwachsene lernen, mit Behinderten zu kooperieren.

Die Untersuchung bekundet nicht nur die immense Belesenheit der Verfasserin, sondern auch den souveränen Umgang mit dem Stoff und die Exaktheit in der Verwendung von wissenschaftlichen Verfahrensweisen. Insofern liegt das Ergebnis weit über dem Niveau typischer Anfängerarbeiten.

Ein Seiteneffekt der Untersuchung sollte nicht unerwähnt bleiben: Die Verfasserin hat am Beispiel der Behinderten-Weiterbildung einen beachtlichen Beitrag zur Problematik der Zielgruppenarbeit geboren, die ja auch ein noch wenig erforschtes Gebiet ist.

Viel Geschick entwickelt sie bei der Ausarbeitung der zahlreichen Graphiken, die komplizierte theoretische Zusammenhänge meist sehr angenehm verdeutlichen. Es ist zu wünschen, daß das umfangreiche Werk von Erika Schuchardt schon in naher Zukunft zur wichtigen Orientierungshilfe für alle Veranstaltungen mit Behinderten in der Erwachsenenbildung wird.



Prof. Dr. Hans-Chr. Piper, *Dir. des Zentrums 'Clinical Pastoral Training' (CPT), Med. Hochschule Hannover (MHH)*
In: *Zeitschrift Wege zum Menschen*, 1981

... Eine provozierende Arbeit – sowohl für die Gesellschaft (insbesondere ihre Pädagogik und Bildungsplanung) als auch für die Kirche (insbesondere ihre Seelsorge und Diakonie).- Wer wird sich herausfordern lassen?...

Rezension: Eine provozierende Arbeit

Diese Hannoversche Dissertation erschien gerade recht zum „Jahr der Behinderten“. Obgleich sie in erster Linie die Erwachsenenbildung, zumal in der Volkshochschule, im Auge hat und entsprechende Bildungsmodelle im III. Teil vorstellt, kann sie dennoch alle Aufmerksamkeit über den engeren Fachbereich hinaus für sich beanspruchen.

Die Verf., Pädagogin, hat wichtige Anstöße für ihre Arbeit aus der Klinischen Seelsorgeausbildung erhalten (I, 87). Hier empfing sie die Anregung, Biographien von unmittelbar und mittelbar Betroffenen daraufhin zu untersuchen, wie die Prozesse der „Krisenverarbeitung“ verlaufen und was fordernde bzw. blockierende Faktoren bei der Bewältigung des persönlichen Schicksals und der damit verbundenen sozialen Integration sind. In der Didaktik (Supervision) der Klinischen Seelsorgeausbildung empfing sie Impulse, das Problem der Interventionen bei Krisenverarbeitungen wissenschaftstheoretisch gründlich zu untersuchen, wobei sie sozialpädagogische, kommunikationstheoretische und sprachwissenschaftliche Gesichtspunkte für ihren eigenen Entwurf fruchtbar macht.

Der Mittelteil der Arbeit umfasst die Analyse von 60 Biographien. Dabei arbeitet die Verf. – im Anschluß und in Weiterführung der Untersuchungen von E. Kübler-Ross und Y. Spiegel – acht „Spiralphasen“ der Krisenverarbeitung heraus: 1. Ungewißheit, 2. Gewißheit, 3. Aggression, 4. Verhandeln, 5. Depression, 6. Annahme, 7. Aktivität, 8. Solidarität. Die ersten drei Phasen bilden das „Eingangsstadium“, für das eine „kognitiv-fremdgesteuerte Dimension“ kennzeichnend ist; die 3. bis 5. Phase gehört dem „Durchgangsstadium“ mit einer emotional ungesteuerten Dimension an, die drei letzten Phasen werden schließlich als „Zielstadium“ mit einer „aktional-selbstgesteuerten Dimension“ bezeichnet.

Dieser Teil mit seinen vielen, sorgfältig ausgesuchten und kommentierten Zitaten ist der bündigste Ertrag der Arbeit, konfrontiert mit Betroffenheit und lässt selber betroffen werden, zumal „ein gravierendes und unübersehbares Ergebnis der Biographienanalyse das Fehlen jeglicher Betreuung, Beratung oder gar Begleitung (ist), das von allen Biographen ausnahmslos als Mangel erlebt, dargestellt und als Defizit beklagt wurde“ (I, 97). Als wichtiges Ergebnis dieses Teils mag noch herausgestellt werden, dass ein Fehlen der Aggressionsphase eine Blockade des Verarbeitungsprozesses zur Folge hat und zur sozialen Isolation tendiert (II, 301ff.).

In Anlehnung an eine aus einem Memorandum des Weltkirchenrats stammenden Formulierung und in Aufnahme eines Vortrags von T. Brocher auf dem Deutschen Evangelischen Kirchentag in Berlin 1977 findet die Verf. (die Synodale der Synode der EKD ist) die Grundthese ihres Buches: „Der Behinderte braucht die Gesellschaft, und die Gesellschaft braucht den Behinderten“; dies letzte, weil „der auf Leistung, Standard, Fortschritt programmierte Nichtbehinderte, der sich selbst in blindem Fortschrittsglauben der gesellschaftlichen ... Aufgabe der Umstrukturierung entzieht ... die Herausforderung des Behinderten (braucht), der demonstriert, was es heißt, ganz aus sich selbst zu leben, der die Maßstäbe inhumaner Lebensstandards auf Lebensqualität befragt“ (I, 17).

Eine provozierende Arbeit - sowohl für die Gesellschaft (insbesondere ihre Pädagogik und Bildungsplanung) als auch für die Kirche (insbesondere ihre Seelsorge und Diakonie). - Wer wird sich herausfordern lassen?



Prof. Dr. M. Maneke, Direktor des Gesundheitsamtes Hannover und des Sozialpädiatrischen Zentrums der MHH

In: Zeitschrift Sozialpädiatrie in Praxis und Klinik, Heft 10, 1981

... ein beispielhaft dynamisches Buch des Ansporns auch und gerade! – für den Arzt.

Mit dieser ungemein eindrucksvoll dargestellten Krisenverarbeitung als Lernprozess muss sich auch der Arzt auseinandersetzen, ...Theoretische Überlegungen in so entscheidenden Fragen wie Integration und Separation in der Bildungspolitik, partnerschaftliche Integrationskonzeption ... durch eigene praktische Schritte pädagogische Konsequenzen – vgl. Krisenverarbeitungs-Modell der Verfasserin – verändert und bewegt zu haben, macht das Verdienst der Autorin aus ...

Rezension: Dynamisches Buch des Ansporns - auch und gerade für den Arzt

Im Internationalen Jahr des Kindes (1979) blieb eine von vielen Behinderten ebenso beharrlich wie undifferenziert gestellte Frage, „ob die Welt besser daran wäre, wenn es keine Behinderten gäbe“, ohne klare Antwort. Im Internationalen Jahr der Behinderten (1981) legt uns die Vf. (Erziehungswissenschaftlerin an der Universität Hannover, Synodale der EKD und der Hannoverschen Landeskirche) im vorliegenden Werk eine eindeutige Stellungnahme eindringlich nahe. Das Thema des Buches hat mit seiner soziaethischen Kernthese und mit seinem Denkansatz:

„Der Behinderte braucht die Gesellschaft – und die Gesellschaft braucht den Behinderten“

einen ausgesprochenen Herausforderungscharakter zum Umdenken und zum Ernstnehmen des Anspruchs auf Integration,. Das Buch ist mit der Wiedergabe und der Interpretation der Biographien Behinderter und ihrer Bezugspersonen, vor allem aber mit dem daraus entwickelten „Krisenverarbeitungsmodell“ ein beispielhaft dynamisches Buch des Ansporns auch - und gerade! - für den Arzt.

Dieses Modell zeigt die phasenhafte Entwicklung vom kognitiv fremdgesteuerten Eingangsstadium mit dem Schritt von der Ungewissheit zur Gewissheit über das emotional ungesteuerte Durchgangsstadium mit Aggression, Verhandlung, Depression zum aktional selbstgesteuerten Zielstadium der Annahme der Aktivität und der Solidarität auf.

Mit dieser ungemein eindrucksvoll dargestellten Krisenverarbeitung als Lernprozeß muß sich auch der Arzt auseinandersetzen, um das Ausmaß ermessen zu können, das Bildungsaktivitäten (Erwachsenenbildung) zur Integration beitragen können und müssen. Erst anschließend empfiehlt sich eine Auseinandersetzung mit der im Band 1 vorangestellten Theorie. Theoretische Überlegungen in so entscheidenden Fragen wie Integration und Separation in der Bildungspolitik, partnerschaftliche Integrationskonzeption und Integrationskonzeption und Integrationsprozeß durch eigen praktische Schritte pädagogischen Konsequenzen (s. obiges Modell der Vf.) verändert und bewegt zu haben, macht das Verdienst der Autorin aus.



Prof. Dr. Andreas Möckel, Lehrstuhl Sonderpädagogik, Universität Würzburg
In: Eröffnungsrede Kongress Würzburg, 1981

... Der besondere Beitrag von Frau Schuchardt gegenüber der Lehre von Elisabeth Kübler-Ross und Paul Sporken lässt sich an 3 Punkten darlegen:

... nach der Bejahung ‚Annahme‘ (folgen) noch die Phasen der ‚Aktivität‘ und ‚Solidarität‘...

Ein 2. Punkt: ... Aggression (hat) eine kathartische Funktion ...

Der 3. besondere Beitrag ... ist die Einordnung des Modells der Krisenverarbeitung in ein schlüssiges Handlungskonzept. ... Absage an eine eindimensionale Behindertenpädagogik, die danach fragt, was ein Kind hat, statt zu fragen, was Kinder und Erwachsene ... tun. ...

Frau Schuchardt beschreibt ihre eigenen Interventionen ... gibt gute Beispiele gelungener Veranstaltungen, etwa ein Vorhaben, bei dem Tausende von Messe-Besuchern mit den Problemen behinderter Menschen bekannt gemacht und behinderte Jugendliche und Erwachsene als ‚Animateure‘ zu aktiven Messe-Mitarbeitern werden.

Das zweiteilige Buch wird seinen festen Platz in der Ausbildung ... finden ...

Rezension: Noch über Kübler-Ross und Sporken hinaus

Frau Schuchardt ist Sonderschullehrerin und Diplompädagogin. Sie leitet die Abteilung Pädagogik, Psychologie, Philosophie an der Volkshochschule Hannover. Die beiden Bände spiegeln die sonderpädagogischen Teile der Volkshochschularbeit. Dieses Arbeitsfeld ist jung, und es ist Frau Schuchardt zu danken, dass sie ihm eine gründliche, inhaltlich und methodisch beachtenswerte Untersuchung gewidmet hat.

Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die Analyse von 60 Biographien oder Autobiographien. Sie werden mit dem Schema eines typischen Krisenverlaufs analysiert, das Frau Schuchardt von Elisabeth Kübler-Ross und Paul Sporken übernommen, weitergeführt und neu gewichtet hat. Biographien und Schema bezieht Frau Schuchardt in einem Teil ihrer Arbeit außerdem auf akute Krisen, in denen sich Eltern behinderter Kinder befinden. Es handelt sich hierbei um ein Verfahren, das für die Weiterbildung erwachsener Menschen besonders geeignet erscheint.

Frau Schuchardt verwirklicht eine alte Forderung. Schon 1920 schrieb Eugen Rosenstock-Huessy in einer Denkschrift zur Akademie der Arbeit: "Die biographische Abteilung hat ebenfalls Mittel an der Hand, nicht im Geschwätz zu versanden, sondern **Lebenserfahrung und Lebensgesetz** zu konfrontieren." Sie kann das an den Naturwissenschaften lernen. Die Chemie zum Beispiel stellt typische Kurven für Reaktionsverläufe auf und vergleicht alsdann den einzelnen empirischen Reaktionsverlauf mit diesen Kurven. In diesem Vergleich erprobt sie beides: das vorweggenommene Gesetz und die einzelne Reaktion. Gesetz und Erfahrung werden beide unausgesetzt aneinander berichtet. Ähnliches ist aus einer Gegenüberstellung von empirischen Lebensläufen mit Lebenskurven eines Schemas zu gewinnen" (Rosenstock-Huessy in H. Reidel-Mertz (Hrsg.) 1968, S. 87).

Frau Schuchardt entwickelt ein Modell von acht Spiralphasen: Eltern behinderter Kinder, aber auch behinderte Kinder selbst müssen acht Stufen durchschreiten, bis die Behinderung mehr als eine niederdrückende Aufgabe, nämlich ein produktiver Beweggrund wird und die Eltern frei werden lässt, mit anderen Eltern und mit Menschen guten Willens, gemeinsame Aufgaben zu bewältigen. Diese Spiralphasen sind:

1. Ungewißheit ("Was ist eigentlich los?"), 2. Gewißheit ("Ja, aber das kann doch nicht sein?"), 3. Aggression ("Warum gerade ich...?"), 4. Verhandlung ("Wenn ..., dann muß aber...?"), 5. Depression ("Wozu ... ,alles ist sinnlos...?"), 6. Annahme ("Ich erkenne jetzt erst ...?"), 7. Aktivität ("Ich tue das ...!"), 8. Solidarität ("Wir handeln ...!").

Frau Schuchardt belegt diese Spiralphasen mit erschütternden Zitaten aus Biographien und aus Tonbandprotokollen von Gruppengesprächen an der Volkshochschule. Die Phasen der Krisenverarbeitung nennt Frau Schuchardt "Spiralphasen": "Während Phasen durch Begrenzung abgeschlossen sind, unterstreicht der Begriff Spiralphase einerseits die Unabgeschlossenheit, andererseits bringt er plastisch das Moment der Überlagerung zum Ausdruck. Die Spiralphase lebt aus den sich wiederholenden Spiralingen des Aufstieges wie des Abstiegs" (S. 95).

Der besondere Beitrag von Frau Schuchardt gegenüber der Lehre von Elisabeth Kübler-Ross und Paul Sporken lässt sich an *drei Punkten* darlegen: Zunächst fällt auf, dass in ihrem Schema nach der Bejahung 'Annahme' noch die Phasen der 'Aktivität' und 'Solidarität' folgen. Diese beiden Phasen eröffnen die Aussicht auf gemeinsames Handeln, das auf die Wirklichkeit bezogen ist. Frau Schuchardt kann an den Biographien zeigen, wie die Einmündung der Krisenverarbeitung in gemeinsames solidarisches Handeln glücken und wie es verfehlt werden

kann. Geglückte Krisenverarbeitung setzt Kräfte frei und kann sich fruchtbar auswirken. Zusammenschlüsse von Eltern, Weiterbildung, genossenschaftliche Selbsthilfe, Mobilisierung anderer Eltern, der Öffentlichkeit, des Gesetzgebers, davon zeugen die Biographien.

Ein *zweiter Punkt*, der hervorgehoben zu werden verdient, ist die Bestimmung und Klärung der Funktion, welche die Phase der Aggression im Verlauf der Krisenbewältigung hat. Frau Schuchardt arbeitet heraus, dass die Aggression eine kathartische Funktion hat. Fehlt die Aggression, dann tendieren behinderte Menschen und ihre Eltern zur Nichtannahme, zur Depression oder zur Isolation statt zur sozialen Integration. Dieses Ergebnis entspricht den Berichten von Robert Zaslow und Niklaas Tinbergen aus der Autismustherapie. Sie entspricht ferner den Befunden aus der Entwicklungspsychologie seit Hildegard Hetzer. Die Aggression ist als Durchgangsstadium zur sozialen Integration zu sehen und hat nicht nur eine positive Funktion, sondern ist unentbehrlich.

Der dritte besondere Beitrag von Frau Schuchardt ist die Einordnung des Modells der Krisenverarbeitung in ein schlüssiges Handlungskonzept und der Erweis seiner praktischen Bedeutung in Arbeitsberichten. Das geschieht im ersten und dritten Teil. Es ist schwer, gerade diesen Beitrag in einer kurzen Besprechung in seiner ganzen Komplexität zu würdigen. Frau Schuchardt hat sich nicht nur an die Biographien eingefühlt und im Rahmen ihres Themas mit sicherem Blick die wichtigsten Stellen hervorgehoben, sie zeigt vielmehr auch genau so viel Einfühlungsvermögen in den Gesprächen mit Eltern behinderter Kinder, wobei sie die Orientierung für die eigenen Interventionen aus dem Konzept des symbolischen Interaktionismus entwickelt. Das Handeln in der Situation steht im Mittelpunkt der Überlegungen. Das bedeutet eine Absage an eine eindimensionale Behindertenpädagogik, die danach fragt, was sein Kind hat, statt zu fragen, was Kinder und Erwachsene – Eltern wie Lehrende - tun. Weitere Kennzeichen dieses auf dem Situationsbegriff beruhenden didaktischen Konzepts ist die Zurücknahme des Lehrenden, der mehr Berater ist und den Dozenten nicht herauskehrt, ferner die aktive Rolle der Eltern im Lernvorgang. Den Teilnehmern an den Hochschulveranstaltungen wird Wandel zugemutet und zugetraut. Die Zumutung liegt weniger in der Forderung von Aktivität nach außen, sondern vielmehr in der Hinführung der Teilnehmer zu ihren eigenen Problemen, Gefühlen, Ängsten und Fähigkeiten. Der Lehrende steht nicht über der Lerngruppe, sondern ist offen für Ereignisse, die nicht vorhergesehen werden können. Er geht mit und begleitet den Gruppenprozeß. Frau Schuchardt geht ausführlich darauf ein, dass der Lernberater eine "metakommunikativ-therapeutische Kompetenz" braucht. Die fünf Axiome zur Kommunikation Watzlawicks werden ausführlich dargelegt und mit den Interferenzhypothesen von Mader vermittelt.

Frau Schuchardt beschreibt ihre eigenen Interventionen mit Hilfe der hierbei gefundenen Begriffe. Sie gibt gute Beispiele gelungener Veranstaltungen, etwa ein Vorhaben, bei dem Tausende von Messebesuchern mit den Problemen behinderter Menschen bekanntgemacht und behinderte Jugendliche und Erwachsene als 'Animateure' zu aktiven Messe-Mitarbeitern werden.

Das zweiteilige Buch wird seinen Platz in der Ausbildung der Sonderschullehrer finden. Es kann Lehrern und Volkshochschuldozenten empfohlen werden; denn es zeigt den Weg zur Integration behinderter Menschen und ihrer Angehöriger und gibt damit ein Beispiel, wie Gruppen aktuelle Fragen realistisch angehen können.



Prof. Dr. Jürgen Henningsen, Lehrstuhl Erziehungswissenschaften, Universität Essen
In: Zeitschrift für Pädagogik, 1980

... 'Nu es dich trifft, erschrickstu!'-

Dies opus grande ist aber weit mehr als ein Handbuch ... Es ist eine ganz konkrete, hart an den Phänomenen entlang argumentierende pädagogische Theorie menschlichen Lebens ...

Früher nannte man, worum es ging, schlicht 'Glück' ... Die säkularisierte Antwort seit Rousseau dann 'Pädagogik'.

Erika Schuchardt ... lässt den Leser denken. ...

Diese 8 Spiralphasen – das ist... ein grandioses Instrument zur Deutung ...

Damit kann ich alle Arten von Prügel, die ich wegstecken muss, auf Begriffe auffädeln. ...

Rezension: Opus grande - weit mehr als ein Handbuch

1. Themen des Buches

Erika Schuchardt, 42, Privatdozentin in Hannover, legt ein Paket vor von über vierhundert Seiten.)¹ Der Umfang ist eine Hürde, der Titel wohl auch und das Thema erst recht: Behinderte, schon wieder Behinderte, läßt uns doch endlich in Ruhe mit euren Behinderten - ist ja schlimm genug, aber man muß doch nicht dauernd ...

Dies Opus grande ist aber weit mehr als ein Handbuch für Rollstuhlfahrer oder ein Wort zum Sonntag. Es ist eine ganz konkrete, hart an den Phänomenen entlang argumentierende pädagogische Theorie menschlichen Lebens, meines und deines und unseres Lebens. Ständig stößt mir etwas zu, tut mir weh, wirft mich um - aber lernend wird ein Gleichgewicht wieder hergestellt. Mal helfen mir Freunde, mal früher Gelerntes. Schwierig ist es immer. Man kann diesen Lernprozeß einen (Wieder)gewinn von "Identität" nennen oder von "Homöostase" oder von "sozialer Integration" oder von sonstwas. Früher nannte man, worum es ging, schlicht "Glück" und dachte darüber nach, wie es innerhalb von lauter Unglück herstellbar sei. Wenn überhaupt, so hieß die säkularisierte Antwort seit Rousseau, dann durch „Pädagogik“.

Erika Schuchardt hält sich eng an den Phänomenen und läßt den Leser denken. Endlich einmal ein Buch, das nicht als Ersatz für einen Inhalt nur seine eigene Metatheorie enthält. Aber dieses Reden von Wirklichkeit erfordert natürlich, daß der Leser sich auf die Phänomene auch einlassen muß. Deshalb sei hier einleitend wenigstens kurz umrissen, wovon die Rede ist. Im Anschluß daran möchte ich an das Buch drei Fragen stellen und etwas ausführlicher erörtern. Vielleicht können sie mithelfen, Erika Schuchardts Thematik konkret zu lassen und trotzdem allgemeiner zu machen. Lobende Rezensionen gibt es inzwischen genug ², das ist hier nicht das Problem.

Das Buch beschreibt Lernprozesse; besonders im Blick sind dabei **Krisen** und die Strategien ihrer Verarbeitung. Zwei Bereiche, einander wechselseitig lesbar machend, liefern das konkrete Material: zum einen eine über vierjährige Arbeit Erika Schuchardts als Abteilungsleiterin an der Volkshochschule Hannover (mit Veranstaltungen für Behinderte und Nichtbehinderte), zum anderen ein Haufen von über sechzig Autobiographien von Behinderten (oder engen Angehörigen von Behinderten).

Neben diesen beiden Hauptinhalten, die dem Buch Gewicht geben, steht eine Menge anderes. Da geht es um Techniken für Gesprächsleiter und Weiterbildungslehrende, vornehm meist "Interventionsmöglichkeiten" genannt. Natürlich wird die Literatur für "Weiterbildung" erfaßt und vorgeführt. Auch die bildungspolitischen Klimaschwankungen der Bundesrepublik sind im Hinblick auf Integrations- und Separationstendenzen skizziert worden)³. Und außerdem wird, wie sich das für ein deutsches Buch (leider) gehört, (fast zu) viel referiert über "symbolischen Interaktionismus", "Kommunikationstheorie" und "handlungstheoretische Didaktik".

2. Autobiographien: Interpretation von Interpretation

Die Interpretation von autobiographischen Äußerungen hat sich in den letzten Jahren innerhalb der Sozialwissenschaften zunehmend durchgesetzt: Zwar war immer bekannt, daß dies eine Empirie mit spezifischen Schwierigkeiten darstellte; aber je mehr die selbstgemachte Empirie von Test-Experiment-Befragung anfängliche Hoffnungen aufzugeben zwang, desto eher war man wieder bereit, Interpretiertes zu interpretieren. Autobiographisches ist Wirklichkeit und nicht beliebig; wie man Aussagen darüber kontrollierbar machen kann, ist eine ganz andere Frage.

Schon die hier zusammengebrachte Liste von thematisch einschlägigen Büchern stellt eine bemerkenswerte wissenschaftliche Leistung dar. Bei uns kann man zwar die Adressenlisten aller Zahnärzte oder aller Fahrradläden kaufen, aber die Listen der Autobiographien aller Schulmeister oder aller Opernsänger müßte man selbst mühsam

erstellen. (Auf vier solcher arbeitsintensiven Vorarbeiten für autobiographische Forschungen sei hier wenigstens hingewiesen: Matthews 1955, Winter 1955, Caplan 1961, Bollenbeck 1976).⁴

Erika Schuchardt erfaßt hier etwa 60 Titel; in ihrer folgenden Veröffentlichung⁵ sind es bereits etwa 150 Titel. Die Bearbeitung dieses Materials erweist sich als ungemein schwierig. Klassifizieren, ja, das geht, das kann man mit allen Daten und mit Kartoffeln ja auch. Aber beim Interpretieren sperrt sich das Material gegen Generalisierungen, und Erika Schuchardt macht das vernünftigste, was in solcher Situation bleibt: sie läßt sich auf Einzelbeispiele ein. Dabei ergibt sich häufiger, daß subjektive Erfahrungsverarbeitung wenig oder nichts zu tun hat mit der Art der Behinderung (93; 250; 252; 439). Womit sie, die Erfahrungsverarbeitung oder Krisenbewältigung, in Wahrheit zu tun hat, das wird hier vorsichtig offengelassen. Der Rezensent würde auf diesem Regiestuhl gern unsere Kultur sehen und Michel Foucaults These⁶ dahin umtexten, daß Krankheiten historische und mithin kulturspezifische Gegenbilder von Normalitäten spiegeln.

3. Das Denkmodell: acht Spiralphasen

Erika Schuchardt arbeitet stattdessen mit einem überhistorischen Instrument, dessen Zusammenhang mit unserer kulturellen Selbstausslegung nur vage (vgl. 130) thematisiert wird. Gerade dieses Instrument zeigt aber eine hohe aufschließende Anschmiegsamkeit an konkrete Details. "Krisenverarbeitung als Lernprozeß in acht Spiralphasen" heißt dies Instrument; es ist eine Art Deutungsrahmen, der individuelle Deutungsmuster und individuelle biographische Wirklichkeit auf den Begriff bringen kann - auf acht Begriffe, wenn man so will.

In diesem Denkmodell steckt vermutlich weit mehr Dynamit, als man nach seiner aufschließenden Leistung hier vermuten könnte. Ich skizziere kurz diese acht "Spiralphasen". Wen Behinderung trifft, heißt das, der zeigt in seinem Lernprozeß vor allem acht Reaktionen oder Verhaltensweisen, die zwar nacheinander sich ereignen können, aber auch ineinander weiter arbeiten: Momente, die "aufgehoben" werden können bzw. müssen. Die ersten sechs haben eine erhöhte empirische Plausibilität, ich beginne mit ihnen.

Ungewißheit und Gewißheit: damit geht es los, das wird mir von außen betrachtet beigebracht. Danach kapiere ich es selbst, ich bin nicht "normal" oder mein Kind ist es nicht, und das tut weh und entlädt sich in Spiralphase drei: Aggression.

Danach folgt die vierte Etappe, ich hätte sie Flucht genannt, Erika Schuchardt nennt sie "Verhandlung": Ärzte werden aufgesucht, man wird wundergläubig, mancher pilgert nach Lourdes. Danach dann die "Depression": alles ist grau und sinnlos. Dann die "Annahme": Such is Life.

Mit diesen sechs Begriffen kommt man im Alltag weit. Man kann sogar probenhalber statt "Behinderung" auch anderes einsetzen, und Krisen lassen sich lesen: "Arbeitslosigkeit" könnte da stehen oder "Gastarbeiter" oder "Straffälliger, der jetzt eine neue Stellung sucht". Sogar Einzelvorkommnisse, auch solche mit weißem Kragen, lassen sich gut nach diesem Raster durchsichtig machen: Ich kriege mein eingesandtes Manuskript zurück: ich halte es für einen Irrtum, das hat bloß der falsche Lektor in den Fingern gehabt. Ich kapiere endlich: die da meinen es wirklich so. Wer wundergläubig ist, mobilisiert nun seine "Beziehungen", andere werden schon vorher aggressiv - weil, so schließt man messerscharf, nicht sein kann, was nicht sein darf (nach Morgenstern). Irgendwann akzeptiert man, was nicht zu ändern ist. Laut Erika Schuchardt wirkt nach der "Annahme", die hier säuberlich der "Depression" folgt (darüber könnte man im und am Einzelfall vermutlich diskutieren), noch ein **Ziel**. Alles andere, die sechs Stufen unserer kulturüblichen Frustrationsverarbeitung, das war nur Eingang und Durchgang. Sage ich nun, dieses Ziel werde mit schönen Vokabeln beschrieben, wird mir sicher Verbitterung attestiert. Nun denn: diese zwei Stadien, in die zu gelangen nicht unmöglich sein soll, heißen "Aktivität" und "Solidarität".

Das liest sich, finde ich, fast wie die Visitenkarte moderner europäischer Großorganisationen mit dem Flair für Historisches; in anderen Weltgegenden und in anderen Zeitaltern hätte hier statt "Aktivität"/"Solidarität" wohl auch anderes stehen können: Bescheidenheit oder Gelassenheit oder Resignation oder Selbstaufgabe oder Nirwana oder sonstwas. Was ich sagen will:

was hier "Ziel" heißt, ist ein Kulturideal, das ist historisch und "folgt" nicht aus vorangehenden Phasen oder Ereignissen, sondern ist selbst Deutung, Auslegung, Sinn, das ist eben **unsere** Kultur.

Die hohe Plausibilität des Denkmodells beruht auf den ersten Phasen, die jeder an sich erfahren kann und erfahren hat (der Schreiber auch): mich trifft etwas unvermutet, ich hadere mit dem "Schicksal" und finde schließlich nach "Krieg" und "Niederlagen" zu einer Weise des Weiterexistierens. "Der Kranke muß sich an seine Krankheit gewöhnen", sagte mir einmal, weiß-bemantelt, Günter Brune/Münster: eine Einsicht, die zwar schwer zu schlucken, aber für mich weit wirkungsmächtiger war als Pillen.

Erika Schuchardt kämpft gelegentlich mit der Versuchung, frühe Phasen **gesetzesartig** miteinander zu verknüpfen. Besonders die "Aggression" scheint der Apologie zu bedürfen, ohne sie sei Katharsis, mithin dann auch "Annahme" und soziale Integration nicht möglich: fehlende Aggression "tendiert zur Nichtannahme" (297ff.), "tendiert zur Depression" (302ff.) oder "zur sozialen Isolation" (304f.; 306!). Der Begleiter (Bezugsperson, Arzt etc.) müsse die Aggression im Interesse des Betroffenen auslösen (vgl. 235; 317; 324). Dem ist schwer zu widersprechen, aber auch schwer zuzustimmen. Sicher gibt es andere Denkmodelle, das plausibel zu machen - schließlich ist "Aggression" ja eine gesteigerte Form von Aktivität oder Widerstand. In der "Aggression" (wie hier) eine **Phase** zu sehen, ist sicher möglich, aber nicht zwingend. Es könnte genauso gut ein sich ab und an wiederholendes Moment

sein - was Erika Schuchardt auffängt mit ihrer Rede von "**Spiral**"phasen: was einmal überwunden war, kann auf höherer Stufe wiederkommen - ich kann also mehr als einmal aggressiv oder depressiv werden.

Diese acht Spiralphasen: das ist nun natürlich ein grandioses Instrument zur Deutung nicht nur von Behinderungsverarbeitung. Damit kann ich alle Arten von Prügeln, die ich wegstecken muß, auf Begriffe auffädeln (vgl. 93; 252). Man probiere es mit dem Entzug des Führerscheins: Ungewissheit – Gewissheit – Aggression – Verhandlung – Depression – Annahme – Aktivität - Solidarität

Aber der "Pensionsschock" paßt ebenso ins Raster, und die verlorene Brieftasche genauso und die Fünf in der Mathearbeit erst recht.

4. Die Metakommunikation, der Fetisch

Seit Watzlawick glaubt der informierte Kommunikationsarbeiter zu wissen, daß bestimmte Störungen nur lösbar sind, wenn man aus der Situation aussteigt und sie von oben betrachtet. Allerdings müssen **beide** Kontrahenten aus dem Clinch gehen, und das eben funktioniert nicht.

Die gepriesene "metakommunikative Kompetenz", die Erika Schuchardt jedem Lehrer in der Weiterbildung empfiehlt (339; 35-45; 105(?); 350; 372ff.; 391; 434; anders dagegen 366; 415ff.), insbesondere natürlich in der Arbeit mit Behinderten, ist (für sich allein) noch keine Zauberdroge. Sie sagt mir nur, warum ich Krach habe - genau wie eine x-beliebige andere Theorie mir Zustoßendes mit dem Schema von Ursache und Wirkung ordnet, ich aber gerade diesem **kausalen** Muster "absagen" (248; vgl. auch 130!) muß, wenn ich einen verklemmten Zustand wieder beweglich machen will oder wenn ich mich Identitätskrisen aussetze (50). Praxis und Theorie(n), das alte Lied.

Erika Schuchardt weiß natürlich viel von metakommunikativer Theorie - aber die Szenen und Handlungen, in denen sie hier im Buch als "dufter Kumpel" (380) selbst vorkommt, insbesondere die Szene, in der die Verfasserin einer erregten Mutter standhalten muß und drehbuchreif standhält (359-362), enthalten an der Oberfläche nichts von solcher Theorie: hier antwortet ein kluger und offener Gesprächspartner, und nur deshalb "läuft" das Gespräch. Die Frau hat **kommunikative** Kompetenz, und von Watzlawicks Axiomen hat sie auch mal was gelesen.

Bevor unsere Kultur, wissenschaftsinspiriert, ihre "Meta"-rhetorik erfand und einzuüben begann (und damit ihre Probleme an den Fachmann und seine Herrschaft verschob), hatte sie andere Muster, um mit Reibungen zu leben - z.B. den "weisen Mann" oder den "Unterwürfigen". Das ließ sich in der Bibel und im Alltag finden; wer sich darauf berief, galt, seit der Fortschrittsglaube und damit der Experte herrschte, als konservativ. Deshalb erzähle ich es lieber als **Story**:

Neulich wollte ich postalisch Geld einzahlen und fragte, endlich drangekommen, nach dem Formular. "Sie stehn genau davor!" Nun hatte ich zwar mal was von Beziehungsaspekt (hier: ruppig) und Inhaltsaspekt (hier: korrekt) gelesen und hätte mich vermutlich über diese Aggression geärgert, wenn nicht am besagten Tag durch eine Reihe von glücklichen Erfahrungen meine Ausflippsschwelle höher als das Postamt gelegen hätte. Ich greife zu den Formularen, auf die Schnelle verschreibe ich mich natürlich. "Geben Sie her, ehe Sie noch mehr Unsinn schreiben!" Noch eine Aggression - eigentlich hätte jetzt ein metakommunikativ Wissender die Regie übernehmen müssen. Die Situation war aber kommunikativ leicht mit einem augenaufschlagenden "Danke!" lösbar; ich mußte nur in die mir angebotene Rolle des Dorftrottels hinein - wegen meiner gerade ungewöhnlich hohen Ausflippsschwelle war das ganz leicht möglich und völlig hinreichend, alle Mitspieler bei Laune zu halten.

Metakommunikativ wäre die Situation so nicht lösbar (wenn auch leicht erklärbar) gewesen. Ich kann nicht den Praxisvollzug anhalten, Gründe für das Nichtfunktionieren eruieren und in gemeinsamem herrschaftsfreiem Diskurs erst Gruppentherapie und dann Geldeinzahlung veranlassen.

Erika Schuchardt beschreibt viele Szenen, auch aggressionsgeladene. Und ihre Protokolle zeigen: Gelegentlich ist in der Weiterbildung eben doch möglich, was vor dem Postamt nicht möglich ist. Man kann unter kundiger Anleitung gemeinsam aussteigen aus dem naiven aggressiven Aufeinanderlosgehen. Der Praxisdruck kann in der Weiterbildung aufgehoben werden. Dann wird sogar gelacht (389) - und **dann** kann natürlich auch die Metakommunikation gelingen und lösen. Man müsse, so sagt es (389) ein Teilnehmer, "mal ab und an ... vom Balkon aus zugucken, was die anderen da unten so miteinander spielen und was man selbst da so einfach mitspielt ...". Der "Balkon" hält sich eine ganze Weile als die Metapher des Sich-und-anderen-Zusehens (391; 397; 399). Das ist, zugegeben, eine Glückserfahrung für den Kommunikationsarbeiter; die Metakommunikation dient dann beiden oder allen Parteien (und setzt nicht einfach die Herrschaft auf anderer Ebene fort). Aber wie schwer verfügbar und wie selten solche Momente sind, weiß jeder, der vom Reden oder Schreiben lebt.

5. Wir, die Mehrheit, sind normal

Zu den aufregendsten Befunden des Buches gehört, daß das "behinderte" Kind sich in seinen ersten Lebensjahren nicht behindert fühlt (368; vgl. 371). Die Umwelt macht den Krüppel zum Krüppel. "Der Behinderte ist normal - wenn man ihn normal behandelt" (313). "Behinderter, das **ist** man nicht, dazu **wird** man gemacht ...!" (431).

Der Mechanismus ist oft beschrieben worden. So macht die Umwelt den Asozialen zum Asozialen und den Ausländer zum Ausländer; vor einigen hundert Jahren wurden so Hexen zu Hexen gemacht. Man konnte die roten

Haare ja sehen. Und heutzutage kann man das fehlende Bein oder den Rollstuhl "sehen". Wie viel und was alles übersehen werden muß, ist schwer einsichtig zu machen: der "Normale" muß sich an irgendetwas festhalten, und da nimmt er, was seine Gruppe ihm vorschreibt. Hier geht es um ihn selbst und deshalb klammert er sich an irgendein "primäres" Merkmal. Mit einem Dackel oder einem Kaninchen sind kommunikativ ungestörtere Beziehungen möglich - da sieht man dann das gute Herz oder die treuen Augen mühelos hinein. Bei "Behinderten" hätte man Schwierigkeiten, bei Juden hatte man sie ja auch. Die Mehrheit stabilisiert sich auf Kosten von Opfern.

Optimistisch ließe sich Erika Schuchardts Buch aus der Hand legen in der gläubigen Erfahrung, daß es möglich ist, den sozialen Stigmatisierungsprozeß durch Arbeit und Liebe wieder aufzulösen. Ja, es ist möglich. Aber dieselbe Erfahrung, pessimistisch gewendet, hieße: Mehrheiten definierten in der bisherigen Geschichte, was sie als "normal" gelten lassen wollten, über ausgestoßene Minderheiten: seht mal, so nicht! Solche Minderheiten können im Rollstuhl sitzen oder Judensterne tragen oder unter Brücken nächtigen - im Prinzip ist das egal. Ich will hier keineswegs sogenannte "anthropologische Konstanten" einschmuggeln wie weiland unsere Rassentheoretiker, sondern interpretiere historische Vorkommnisse mit überhistorischen Begriffen: dies ist nicht die Biologie der Gruppen, sondern ihre Geschichte.

Wenn die soziale Integration Behinderter gelingt - und Erika Schuchardt zeigt, daß es möglich ist -, sind damit andere Minderheiten vielleicht schon verurteilt. Erika Schuchardts Doppelsatz, der Behinderte brauche die Gesellschaft, aber die Gesellschaft brauche auch den Behinderten (17), hat einen fatalen Doppelsinn. Wen verbraucht unsere Gesellschaft zur Definition ihrer "Normalität", wenn der "Behinderte" ihr entwunden wird?

Anmerkungen:

)1 Erika Schuchardt, Doppelband: **Soziale Integration Behinderter**. Bd.1: **Biographische Erfahrung und wissenschaftliche Theorie**. Bd. 2: **Weiterbildung als Krisenverarbeitung**. (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Westermann-Taschenbuch. 206, 207). Braunschweig: Westermann 1980. IX S.+ 473 S. (ISBN 3-14-167206-7 und 3-14-167207-5)

)2 vgl. z.B. **Prof. Dr. Wilhelm Mader**, Zeitschrift für Pädagogik, 1979; **Prof. Dr. Horst Ruprecht**, Hessische Blätter für Volksbildung, 1979; **Prof. Dr. Hans Tietgens**, Lose Blattsammlung der Volkshochschulen, 1980; **Prof. Dr. Franz Pöggeler**, Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 1980, u.a.

)3 Dazu bietet Jakob Muth u.a., **Behinderte in allgemeinen Schulen**. (neue päd. Bemühungen. 89). Essen: Neue Dt. Schule 1982. 111 S. ISBN 3-87964-240-0)

)4 vollständ. Bibliogr. Angaben bei Jürgen Henningsen, **Autobiographie und Erziehungswissenschaft. Fünf Studien**. (neue päd. Bemühungen. 87). Essen: Neue Dt. Schule 1981. S. 129; S. 132; S. 133; S. 135 (ISBN 3-87964-237-x)

)5 Erika Schuchardt, **Warum gerade ich...? Behinderung und Glaube**. Pädagogische Schritte mit Betroffenen und Begleitenden. (Kennzeichen 9). Gelnhausen: Burckhardthaus-Laetare 1981. 143 S. (ISBN 3-7664-0106-8). Vgl. hier S. 122ff

)6 Michel Foucault, **Psychologie und Geisteskrankheit**. (Maladie mentale et Psychologie. 1954). (edition suhrkamp.272) Frankfurt/M.: Suhrkamp 1968. 132 S



**Prof. Dr. Horst Ruprecht, Lehrstuhl Bildungsforschung und Erwachsenenbildung, Universität Hannover
In: Vorwort zum Buch und Stellungnahme, Hannover, 1979**

... Vor allem dürfte das von Erika Schuchardt entwickelte Modell der Verarbeitung von Grenzsituationen weit über den gemeinten Kontext hinaus bedeutsam sein...Ich halte das von ihr vorgelegte Modell für das differenzierteste in der gesamten gegenwärtigen Diskussion. Selbst die von der Thanatologin Kübler-Ross vorgelegte Konzeption ...wird in der Struktur und im Differenzierungsgrad übertroffen ...

Rezension: Kübler-Ross übertroffen

Frau Dr. Erika Schuchardt ist im Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Hannover tätig und nimmt Aufgaben im Grenzbereich von Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung wahr.

Ihre wissenschaftliche Entwicklung ist geprägt durch die ständige Auseinandersetzung um die Integration zwischen Theorie und Praxis. Dabei hat sie neuartige Formen der Zielgruppenarbeit entwickelt und Beratung als ein wesentliches Element pädagogischen Handelns in der Erwachsenenbildung etabliert. Die von ihr entwickelten Ansätze dürfen als beispielhaft bezeichnet werden.

Das zusammengefaßte Ergebnis ihrer theoretischen Bemühungen hat sie ... über Probleme sozialer Integration Behinderter - publiziert als Doppelband in der Reihe 'Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung' - vorgelegt. Durch diese Arbeit ist die Diskussion ein entscheidendes Stück weitergeführt worden. Vor allem dürfte das von Erika Schuchardt entwickelte Modell der Verarbeitung von Grenzsituationen weit über den gemeinten Kontext hinaus bedeutsam sein:

Nicht nur für alle Formen der Behinderung, sondern auch für die Verarbeitung von Krankheit, Leid, Not und existentiellen bedrohlichen Situationen halte ich das von ihr vorgelegte Modell für das differenzierteste in der gesamten gegenwärtigen Diskussion. Selbst die von der Thanatologin Kübler-Ross vorgelegte Konzeption, die durchaus anregende Wirkungen gehabt haben dürfte, wird in der Struktur und im Differenzierungsgrad übertroffen.

Das wissenschaftliche Werk als Ganzes entspricht höchsten Anforderungen an Gewissenhaftigkeit und Sorgfalt, methodischer Genauigkeit, kritischer Reflektion und konstruktiver Produktivität. Sie wurde ... übereinstimmend mit hohen und höchsten Prädikaten bewertet.

Frau Schuchardts beweist Werk ihre außergewöhnlich breiten Literaturkenntnisse, ihre hervorragende Interpretationsfähigkeit sowie ihren scharfen kritischen Verstand.



Prof. Dr. Wilhelm Mader, Lehrstuhl Erwachsenenbildung und Psychotherapie, Universität Bremen
In: Zeitschrift für Pädagogik und Stellungnahme, 1979

... 'Glück' - ... wissenschaftsorientiert ... -

...Beide: Begleitender Pädagoge und seine Krise durchleidender und durcharbeitender - u.a. von Behinderung betroffener - Mensch sind Lernende ...

So geht es ... auch und deutlich um die soziale Integration der Nicht-Behinderten in die Welt der Behinderten ... Auch scheut die Verfasserin das Wort ‚Glück‘ nicht, wenn sie von den Erfahrungen und Lebensperspektiven von Behinderung betroffener Menschen schreibt. ...

Der Leser wird sich – und das gehört zu diesem Buch – in ihm aufsteigenden, erschütternden Gefühlen beim Lesen dieses 2. Teils nicht entziehen können und wollen. -

... Ein wissenschaftsorientiertes Buch ..., das Achtung erzeugt und den Leser sehr nachdenklich zurücklässt ...

Rezension: 'Glück' - wissenschaftsorientiert - lässt den Leser sehr nachdenklich zurück

Auch Bücher im Wissenschaftsbereich sind - wenn sie denn nicht nur Veröffentlichungslisten verlängern wollen - mehr als Mitteilung von Forschungsergebnissen und theoretischer Reflexion. Sie sind Niederschlag oft sehr persönlicher Erfahrungen und Dokumente gewachsener Einstellungen, an denen zu reiben dem Leser ebenso aufgegeben ist, wie die kritische Rezeption der Forschungsarbeiten.

Von solchen Erfahrungen und Einstellungen der Verfasserin, die spürbar und doch wenig direkt den Inhalt des einen Buches in zwei Bänden zu dem nach wie vor brennenden gesellschaftlichen Problem der sozialen Integration von behinderten und nichtbehinderten Menschen tragen, sei daher in dieser Rezension zunächst die Rede.

Irgendwo, verschachtelt in theoretische Explikation und Literaturverweise findet der Leser auf S. 86 und 87, einen Anhaltspunkt, in einer CPT-Ausbildung (CPT = Clinical Pastoral Training/Education) auf der Unfallstation der Medizinischen Hochschule in Hannover, einem "Krisenumschlag-Zentrum", macht die Verfasserin Erfahrungen von Krisenentstehung und Krisenverarbeitung bei "**unmittelbar Betroffenen**: den Patienten in ihrer Krise (frisch Amputierten, Querschnitt-Gelähmten, anders Behinderten, Suicidalen und Sterbenden) ebenso wie bei den **mittelbar Betroffenen**: den Bezugspersonen in ihrer Krise (den Eltern eines plötzlich behinderten Kindes, den Partnern unerwartet behindert gewordener Männer und Frauen, den Zurückbleibenden der Sterbenden) und nicht zuletzt bei dem **Prozeßbegleiter**: bei der Verfasserin selbst in ihrer Krise (in ihrer Rollenkomplexität als mit-leidend Betroffene, als pädagogisch-seelsorgerisch Begleitende, als suchende Lernende)" (S. 87).

Diese Krisenerfahrungen regten eine intensive und vieljährige Arbeit der Verfasserin für und mit behinderten Menschen vor allem im Erwachsenenbildungsbereich (.z.B. VHS Hannover) an, die schließlich ihre theoretische Fassung in einer spezifischen und in diesem Buch niedergelegten Auffassung von "Weiterbildung als Krisenverarbeitung" fand.

Ähnlich versteckt wie diese Initialerfahrung der Verfasserin findet der Leser verstreut Hinweise auf die in diesen Erfahrungen und Arbeiten gewachsenen Einstellungen und Wertorientierungen: auf die heimliche Anthropologie der beiden Bände.

Für diese **heimliche Anthropologie** gibt es mehrere "Kennworte". Eines davon ist das Wort "begleiten". Der Pädagoge wird wenig oder gar nicht als Vermittler von Wissen und Erfahrung, sondern als Begleiter/Prozeßbegleiter von Erfahrungen gesehen, die der andere, den er begleitet, aus eigener Kraft und in eigener existentieller Betroffenheit macht, zu deren Entfaltung er aber einen Begleiter braucht. Beide: begleitender Pädagoge und seine Krise durchleidender und durcharbeitender von Behinderung betroffener Mensch sind Lernende. So geht es nicht nur um die soziale Integration der Behinderten in die Welt der Nichtbehinderten; es geht auch und deutlich um die soziale Integration der Nichtbehinderten in die Welt der Behinderten mit dem Effekt, daß die Klarheit der Unterscheidung von Behinderten und Nichtbehinderten sich als die Klarheit der persönlichen und institutionellen Schutzmauern erweist, die beide um sich gebaut haben.

Auch scheut die Verfasserin das Wort "**Glück**" nicht, wenn sie von den Erfahrungen und Lebensperspektiven von Behinderung betroffener Menschen schreibt, und doch schreibt sie kein Buch über Behinderte, sondern von den Umgehensweisen in einer Gesellschaft, die bestimmte Probleme löst, indem sie zwischen Behinderten und Nichtbehinderten unterscheidet - von den Institutionen bis in die Herzen der Menschen.

Entsprechend zieht die Verfasserin einen interaktionellen theoretischen Erklärungsansatz - vor allem aus dem

Umfeld des symbolischen Interaktionismus - für ihr Konzept heran. Und konsequent für die angestrebte dialogische Struktur lautet die **Kernthese** des Buches (z.B. S.17): "Der Behinderte braucht die Gesellschaft und die Gesellschaft braucht den Behinderten". So ist der Adressat des Buches weniger der, der das Problem der Behinderung weginstitutionalisiert und zuständigen Stellen überantwortet. Der Adressat ist auch weniger der, der aus karitativer Pflicht und sozialem Engagement Menschen in Not helfen will. Der Adressat ist eher derjenige, der eine Ahnung bekommen hat oder bekommen will, daß sein Leben die Behinderungen anderer "braucht", um die "Grenzen von Tod, Verdummung und Desensibilisierung" zu überschreiten (S. 3). Die Verfasserin versteht ihr Anliegen keineswegs eingegrenzt auf einen engen pädagogischen Bereich im Sinne einer "Behindertenpädagogik". Es steht das Problem aller "Normalabweichler" (S. 19) zur Debatte, weil im gesellschaftlichen Verhältnis zu ihnen "Prozeß und Grad der Infragestellung und Neudefinition der Gesellschaft zu konstitutiven Elementen für Leben anstelle von Überleben" werden.

Von den drei Teilen des Buches in zwei Bänden ist sicherlich der *zweite Teil* der unmittelbar einer breiten Leserschaft zu- und eingängigste. Die Verfasserin legt hier die Analyse von insgesamt 60 Literatur gewordenen Biographien von unmittelbar und mittelbar durch Behinderungen betroffenen Menschen aus den Jahren 1900 bis 1979 vor. Es sind "berühmte Namen und in der ganzen Welt gelesene Biographien darunter wie die der Nobelpreisträgerin *Pearl S. Buck*, die unter dem Titel "Geliebtes unglückliches Kind" das Leben ihres einzigen hirngeschädigten Kindes beschreibt oder die Geschichte einer Therapie unter dem Titel "Ich habe Dir keinen Rosengarten versprochen", die *Deborah Blau* unter dem *Pseudonym Hannah Green* über ihren Weg mit ihrer *Therapeutin Dr. Fried* (gemeint ist *Frau Dr. Friedmann*, die erste *Frau Erich Fromms*) schrieb. Es sind weniger bekannte und doch nicht weniger eindrucksvolle Biographien darunter. Der Leser wird sich - und das gehört zu diesem Buch - in ihm aufsteigenden erschütternden Gefühlen beim Lesen dieses 2. Teils nicht entziehen können und wollen.

Die Verfasserin möchte jedoch mehr als eindrucksvolle Literatur vermitteln. Sie sucht nach Belegen für einen sich immer wieder und regelhaft wiederholenden Prozeß des Umgangs von Menschen mit Krisen. Sie glaubt die *Regelmäßigkeit dieses Prozesses der Krisenverarbeitung* in acht Spiralphasen ordnen und beschreiben zu können. Nicht jede Biographie durchläuft alle acht Phasen. Manche bleiben stecken. Doch alle erscheinen möglich. Jede ist das Ziel der Vorangehenden. Im Eingangsstadium erfährt der lernend Betroffene primär kognitiv fremdgesteuert Ungewissheit ("Was ist eigentlich los?") als erste Phase, dann Gewißheit ("Ja, aber das kann doch nicht sein...?") als zweite Phase. In einem Durchgangsstadium durchleidet er primär emotional und ungesteuert Aggression ("Warum gerade ich...?") als dritte Phase, Verhandlung („Wenn ... dann muß doch ... ?“) als vierte Phase und Depression („Wozu ..., alles ist sinnlos...?“) als fünfte Phase. Im Zielstadium primär selbstgesteuerten Lernens können und sollen nach Auffassung der Verfasserin über die Annahme („Ich erkenne erst jetzt ...!“) als sechster Phase und Aktivität („Ich tue das...!“) als siebter Phase schließlich Solidarität („Wir handeln!“) als achte und letzte Phase erreicht werden.

Die Verfasserin zeigt an Hand der Biographien, wie Menschen in ganz unterschiedlichen intellektuellen und psychosozialen Bedingungen diese Phasen durchlaufen, was es hinderte, eine nächste Stufe der Spiralphasen zu erreichen und was es förderte.

Aus dieser Analyse gewinnt sie dann Material zur Stützung ihrer im engeren Sinn pädagogischen Überlegungen, mit welchen psychosozialen Erfahrungen bei Behinderungen zu rechnen ist und wie mit ihnen umgegangen werden könnte.

Sicher in richtiger Einschätzung schlägt die Verfasserin vor, ähnlich wie in dieser Rezension das Lesen mit den im 2. Teil des Buches niedergelegten Biographieanalysen zu beginnen, um beim „eiligen Lesen ... persönliche Betroffenheit zu erfahren und sich erst zu einem späteren Zeitpunkt mit der Theorie auseinanderzusetzen“ (S. 3).

Dem Rezensenten scheint jedoch, dass das weniger leicht verdauliche Brot des 1. und 3. Teils nicht so bereitwillig der Leselaune (wie es in der zitierten Anmerkung geschieht) geopfert werden sollte. Hier – im 1. und 3. Teil – finden sich Analysen der widersprüchlichen bildungspolitischen Bedingungen in der Bundesrepublik. Hier findet man ein genaueres Verständnis der Verfasserin von Integration etwa im Unterschied zur Assimilation. Hier findet man auch genauere Auskunft, welche Theorien die Verfasserin benutzt, um ihr Konzept aufzubauen und. - wichtiger, da die Verfasserin sehr unterschiedliche Theoreme und Forschungstraditionen zu vereinen in der Lage ist - gegen welche sie ihr Konzept abgrenzt. Als Beispiel: Den Teilnehmer einer Weiterbildung als "curriculare Instanz ernstzunehmen ... bedeutet zugleich eine Zurückweisung möglicher anderer Ansätze, die von Kultur und Wissenschaft oder von den Anforderungen der Gesellschaft ihren Ausgang nehmen". Dies heißt für die Verfasserin auch, daß "in der Weiterbildung angesichts didaktischer Selbstwahl des sich Weiterbildenden eben nicht primär antizipatorisches Lernen auf mögliche Verwertungssituationen ungewisser Zukunft hin" zu leisten ist (S. 55).

Wenn auch diese theorieorientierten Teile ihre Herkunft aus einer Doktorarbeit durchaus nicht verleugnen können (das Übermaß an Literaturverweisen führt nahezu notwendig zu oft verkürzten Hinweisen und Auseinandersetzungen, von denen manchmal schwer zu entscheiden ist, ob sie nur Hinweis- oder doch Rezeptionscharakter haben, dies aber wichtig ist, um die Frage einer angemessenen oder unangemessenen Rezeption eines Autors beantworten zu können), so sollte dieser Teil doch keineswegs überlesen oder ausgelassen werden.

Allerdings steht er wie alle sozialwissenschaftlichen Theorien, die sich mit Fragen des "Alltagswissens", des „Alltagsbewußtseins“, der "Deutungsmuster" etc. beschäftigen in einem Dilemma, das zu erkennen wichtig erscheint. Diese Theorien, die dem Aufbau der Alltagsstruktur des Wissens und Bedeutungen von Menschen auf die Spur zu kommen trachten, kann man nicht getrost schwarz auf weiß nach Hause tragen im Bewußtsein: "So ist es...". Es sind Theorien - und das unterscheidet sie im Kern von jeder positivistischen Theorie welcher Couleur auch immer -, die auf Regeln des Verhaltens, nicht aber auf das unmittelbare Verhalten selbst verweisen. Wer sie also kapiert und akzeptiert, weiß gerade nicht, wie sich konkrete Menschen in konkreten Situationen verhalten. Er bekommt jedoch eine Einstellung zum möglichen Umgang mit sich selbst und anderen vermittelt. Dies macht wohl auch in der Darlegung den sich zunehmend komplizierenden Charakter solcher Theorien aus.

In einem, allerdings wichtigen, Punkt wäre aus vielerlei, hier leider nicht auszuführenden Gründen eine präzisierende Unterscheidung und Kritik notwendig. Es geht um die 5. Spiralphase: Depression. Leider spricht der alltägliche Wortgebrauch für die Verwendung der Verfasserin, mit diesem Wort das zu bezeichnen, was nach der Aggression an Hoffnungslosigkeit und Ausweglosigkeit in einer Krise erlebt wird. Doch gerade angesichts der Tatsache, daß in der Bundesrepublik die Bezeichnung ‚Depression‘ aus guten Gründen als so schwerwiegende psychische Behinderung verstanden wird, daß ihre Behandlung eine kassenpflichtige Leistung ist, wäre es aus der Sicht des Rezensenten notwendig, zwischen einer Depression zu unterscheiden, die den Einstieg in eine Krisenverarbeitung überhaupt verhindert und deren Symptome etwa der 1. und 2. Spiralphase zuzuordnen sind (dies ist im engeren und klassisch psychoanalytischen Sinn eine psychoneurotische Depression), und einem Erleben von Ausweglosigkeit **nach** der Aggression als neuem Realitätsbezug, wie es die Verfasserin will. Die Verfasserin macht eine Reihe Hinweise, daß ihr der Unterschied von "Trauerarbeit" einerseits und Depressionsformen andererseits nicht fremd ist.

Sie setzt aber schließlich doch das Wort Depression für eine nachaggressive Phase ein, wo – im Sinne der Spiralphasen - gerade nicht mehr von einer wirklichen Depression gesprochen werden kann. Gerade die Einordnung nach der Aggression widerspricht einigen nicht gerade schlechten Forschungen und Theorien zur Depression. Sie widerspricht auch der Erfahrung des Rezensenten in vieljähriger Arbeit, mit psychisch depressiven Menschen, in der der entscheidendste Ausbruch aus der Depression zur Trauerarbeit - genau wie die Verfasserin es sieht - durch Aggressivität geschah und eine wirkliche Depression verhinderte. Der Gegensatz von Trauerarbeit und Depression ist keine Wortklauberei, sondern eine Grundfrage des Prozesses einer Krisenverarbeitung, da sie ein grundlegend anderes Realitätsverhältnis der Betroffenen beinhaltet.

Doch diese, vielleicht weiterführende Kritik ändert nichts daran, ein wissenschaftsorientiertes Buch in der Hand zu halten, das Achtung erzeugt, und den Leser sehr nachdenklich zurückläßt.
