

Vorwort der Gesamtherausgeber

Das Enzyklopädische Handbuch der Behindertenpädagogik „Behinderung, Bildung, Partizipation“ ist ein Lexikon in Stichwörtern, die jedoch nicht alphabetisch, sondern thematisch in 10 Bänden strukturiert wurden. Insgesamt wurden ca. 20 Haupt-, 100 mittlere und 300 kleine Stichwörter erarbeitet. Sie suchen zum einen in ihrer Gesamtheit einen Zusammenhang des Fachwissens herzustellen, in dem jedes Stichwort und zugleich jeder Band verortet ist. Zum anderen aber bilden die Einzelbände aufeinander bezogene thematische Einheiten. Somit ist das Gesamtwerk in zwei Richtungen lesbar und muss zugleich auch so gelesen werden: als Bestand aufeinander verweisender zentraler Begriffe des Fachs zum einen und als thematischer Zusammenhang in den Einzelbänden zum anderen, der aber jeweils auf die weiteren Bände verweist und mit ihnen in engstem Zusammenhang steht. Dementsprechend wurden Verweise sowohl innerhalb der Einzelbände als auch zwischen den Bänden vorgenommen, wobei einzelne Überschneidungen unvermeidbar waren.

Der Anspruch, das Gesamtgebiet der Behindertenpädagogik darzustellen, kann angesichts der Differenzierung und Spezialisierung der Einzelgebiete und ihrer schon je komplexen Wissensbestände nicht ohne Einschränkung vorgenommen werden. So ging es uns nicht darum, diese Komplexität aller Theorien, Methoden, Handlungsansätze und Einzelprobleme in Theorie und Praxis einzufangen, sondern den Wirklichkeits- als Gegenstandsbereich der wissenschaftlichen Behindertenpädagogik hinsichtlich seiner konstitutiven Begriffe, Aufgaben und Problemstellungen zu erfassen. Dabei sollte der grundlegende, auf aktuellen Wissensbeständen beruhende und der zugleich erwartbar zukunftsfruchtige nationale und internationale Forschungs- und Entwicklungsstand im Sinne einer synthetischen Human- und So-

zialwissenschaft berücksichtigt werden. Reflexives Wissen bereit zu stellen ist also die wesentliche Intention. Dies gelingt nur, wenn aus anderen Wissenschaften resultierende Forschungsstände und Erkenntnisse möglichst breit und grundlegend verfügbar gemacht werden. Aufgrund der komplexen biopsychosozialen Zusammenhänge sowohl von Behinderung als auch von Persönlichkeitsentwicklung und Sozialisation müssen das gesamte humanwissenschaftliche Spektrum Berücksichtigung finden und insbesondere Philosophie, Psychologie und Soziologie, aber auch Medizin und Neurowissenschaften einbezogen werden. Gerade der neurowissenschaftliche Bezug, der selbstverständlich äußerst kritisch betrachtet wird, ist notwendig, um gegen neue Formen der Biologisierung die entsprechenden Argumente für Vielfalt und Differenz auf jeder Wissenschaftsebene, also auch auf der neurowissenschaftlichen, in die Debatte führen zu können. Vorrangig mit Blick auf die disziplinäre Verortung ist jedoch die Erziehungswissenschaft, Behindertenpädagogik ist eines ihrer Teilgebiete.

Für die Konzeption ist ein Bildungsverständnis tragend, das Bildung als Möglichkeit zur selbst bestimmten Lebensführung, zur umfassenden Persönlichkeitsentwicklung und gesellschaftlichen Teilhabe betrachtet; mit Wolfgang Klafki: Entwicklung der Fähigkeiten zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität, entwicklungspsychologisch mit Wolfgang Stegemann als Entwicklung auf höheres und auf höherem Niveau. Die erziehungswissenschaftliche Begründung von Bildungs- und Erziehungszielen muss über gesellschaftliche Erwartungen, wie sie sich in Forderungen nach einem Wissenskanon als Zurüstung auf die berufliche Eingliederung niederschlagen können, notwendigerweise hinausreichen und die Lebensbewältigung ins-

gesamt umfassen. Bildung und Erziehung eröffnen Optionen für die Lebensgestaltung, und das bedeutet, die eigene Identität nicht nur schicksalhaft oder einzig von außen determiniert zu erleben, sondern auch über Möglichkeiten der Selbstverwirklichung und der Auswahl von Handlungsmöglichkeiten zu verfügen, Zwänge und Grenzen ebenso wie Handlungs- und Veränderungsmöglichkeiten erkennen und nutzen zu können. Nicht in jedem Fall, in dem diese Möglichkeiten nicht per se aufscheinen, ist diese Problematik begrifflich quasi automatisch mit Behinderung zu fassen. Umgekehrt heißt Bildung aber auch, solche Strukturen und Prozesse zu gestalten, die „Bildung für alle, im Medium des Allgemeinen“, unabhängig von Kriterien, ermöglichen. Behinderungen im pädagogischen Sinn liegen dort vor, wo die Teilhabe an Bildung und Erziehung gefährdet oder erschwert ist oder wo Ausgrenzungsprozesse drohen oder erfolgt sind, und zwar aufgrund eines Wechselspiels individueller, sozialer und ökonomischer Bedingungen. Hier tritt die Frage der Ermöglichung von Partizipation in den Vordergrund. „Wo Menschen aus ihren Lebenszusammenhängen herausgestoßen werden, da wird lernender und wissender Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität zur Lebensfrage“ (Oskar Negt) und ebenso die Ermöglichung von Lebenschancen. Damit werden zugleich eine Abgrenzung zu sozial- oder bildungsrechtlichen Definitionen und eine weite Begriffsbestimmung von Behinderung vorgenommen, im Bewusstsein der Problematik, die diese mit sich bringt. Doch fasst auch der schulrechtliche Begriff des sonderpädagogischen Förderbedarfs, der wiederum nur partiell deckungsgleich mit dem sozialrechtlichen Behinderungsbegriff ist, äußerst heterogene, darunter auch rein sozial bedingte Benachteiligungsprozesse zusammen. Pädagogik heißt für uns somit auch nicht einseitige und ständige Förderung. Emil E. Kobi hat dies in der Gegenüberstellung einer ‚Pädagogik des Bewerbstelligens‘, der es immer um den Fortschritt geht, die sich nur auf den Defekt richtet und das So-Sein nicht anzuerkennen in der Lage ist, und einer ‚Pä-

dagogik der Daseinsgestaltung‘ beschrieben, die anerkannte Lebensbedingungen zwischen gleichberechtigten und als gleichwertig anerkannten Subjekten und eine befriedigende Lebensführung auch bei fortbestehenden Beeinträchtigungen zu schaffen vermag. In diesem pädagogischen Verständnis von Behinderung liegt eine Begründung für die Beibehaltung des Begriffes der Behindertenpädagogik. Wir respektieren Benennungen wie Förder-, Rehabilitations-, Sonder-, Heil-, Integrations- und Inklusionspädagogik; der Begriff der Behinderung hebt jedoch wie kein anderer nicht nur die intransitive Sicht des behindert Seins, sondern auch die transitive Sicht des behindert Werdens hervor und lässt sich pädagogisch sinnvoll begründen. Ebenso entgeht er Verengungen mit Blick auf den Gegenstandsbereich; behindertenpädagogisches Handeln greift weit über den Bereich der institutionalisierten Erziehung und Bildung hinaus und findet lebensphasen- und lebensbereichsübergreifend statt; auch innerhalb des schulischen Bereiches ist das Handeln weitaus vielfältiger als allein unterrichtsbezogene Tätigkeiten; gleichwohl bleiben diese prominente Aufgaben. Behindertenpädagogik, in diesem weiten Sinne intransitiv verstanden, ist zwar einerseits Teilgebiet der Erziehungswissenschaft, andererseits trägt sie in transitiver Hinsicht zu deren Grundlagen bei. Denn behindert werden und eingeschränkt zu sein sind alltäglich und schlagen sich keineswegs nur in der sozialen Zuschreibung von Behinderung nieder. Entgegen der noch vorfindbaren Gliederung nach Arten von Beeinträchtigungen bzw. schulischen Förderschwerpunkten und einer institutionellen Orientierung ist für uns ein an den Lebenslagen und an der Lebenswirklichkeit der Adressaten von Bildungs- und Erziehungsangeboten orientiertes Verständnis pädagogischen Handelns leitend. Diese Perspektive auf den individuellen Bedarf an Unterstützung für eine möglichst selbst bestimmte Lebensführung ist der Bezugspunkt der personalen Orientierung, aber dieser Bedarf impliziert immer auch den Bedarf an Überwindung der sozialen Folgen, also der behindernden Bedin-

gungen des Umfeldes. Traditionell wird der Lebenslauf- und Lebenslagenbezug der Pädagogik durch die Gegenstandsbezeichnungen der einzelnen Teildisziplinen angezeigt (Pädagogik, Andragogik, Geragogik einerseits; Sozial-, Berufs-, Freizeitpädagogik usw. andererseits). Hiermit können aber auch Abgrenzungen und Abschottungen einhergehen, so dass der Bezug zur Lebenslage als Ganzer und zum Lebenslauf in seiner biographischen Gewordenheit verloren geht. Lebenslagen- und Lebenslauforientierung stellen demgegenüber die notwendige Gesamtsicht her, die allerdings in ihrer Bezugnahme auf die Chancen und Grenzen selbstbestimmter Lebensführung einer Pädagogisierung im Sinne der andauernden intentionalen Erziehung entgehen muss. Sie hebt die spezifischen Gegenstandsbestimmungen und Handlungskonzepte der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen nicht auf, sondern wird als konzeptionelle und methodische Leitperspektive tragend. Ebenso hat jedes Verständnis von individueller Teilhabe- und Bildungsplanung die Deutungshoheit der auf Unterstützung und pädagogisches Handeln angewiesenen Menschen zu respektieren und zentral von politischer Mitwirkung und der Gewährleistung der Menschen- und Bürgerrechte auszugehen. Dies verlangt die Demokratisierung und Humanisierung der Handlungsprozesse und Strukturen in Theorie und Praxis sowie die Auseinandersetzung mit Ethik, Moral und Professionalität.

Die aus diesem Verständnis von Bildung, Behinderung und Partizipation resultierenden Fragen lassen sich zusammenfassen in die nach dem Verhältnis von Ausschluss und Anerkennung, Vielfalt und Differenz, Individuum und Gesellschaft, Entwicklung und Sozialisation, System und Lebenswelt, Institution und Organisation, über die Lebensspanne hinweg und immer bezogen auf die Grundfrage nach Bildung und Partizipation angesichts behindernder Bedingungen.

Von diesen Grundgedanken ausgehend wurde die Konzeption und Anlage der Stichwörter von Iris Beck und Wolfgang Jantzen erarbeitet und dann durch das Team der Band-

herausgeber kritisch überprüft und ergänzt. Es ergibt sich folgende Gesamtanlage: Die Bände 1 und 2 dienen der wissenschaftlichen Konstitutionsproblematik mit Blick auf die wissenschaftstheoretische Begründung des Fachs einschließlich der erziehungswissenschaftlichen Verortung und dem Verhältnis von Behinderung und Anerkennung. Die Bände 3 bis 6 repräsentieren Aufgaben und Probleme der Bildung und Erziehung im Lebenslauf mit den Kernfragen nach Bildung, Erziehung, Didaktik und Unterricht zum einen, Lebensbewältigung und gleichberechtigter Teilhabe am Leben in der Gemeinde zum anderen. Die Bände 7 bis 10 behandeln Entwicklung und Lernen, Sprache und Kommunikation, Sinne, Körper und Bewegung sowie Emotion und Persönlichkeit. Sie stellen grundlegende pädagogische Auseinandersetzungen über Persönlichkeitsentwicklung und Sozialisation angesichts behindernder und benachteiligender Bedingungen dar, und zwar in übergreifender Sicht, die zugleich die notwendigen speziellen und spezifischen Aspekte zur Geltung bringt. Allgemeines und Besonderes sind insgesamt, über alle Bände hinweg, vielfach aufeinander bezogen und haben gleichsam ihre Bewegung aneinander. Dort, wo sich gemeinsame Probleme quer zu speziellen Gebieten stellen, sind diese auch allgemein und mit der Absicht der Grundlegung behandelt, auch um Redundanzen zu vermeiden. Dort, wo ohne Spezifizierung zu grobe Verallgemeinerungen und damit unzulässige Reduktionen erfolgt wären, sind die Besonderheiten aufgenommen. Angesichts der zahlreichen Publikationen, die spezielle und spezifische Fragen en detail und mit Blick auf Einzelprobleme behandeln, ist diese Entscheidung auch vor dem Hintergrund einer ansonsten nicht zu gewährleistenden Systematik getroffen worden.

Wir sind uns bewusst, dass dieser Versuch der Systematik nicht ohne Lücken, Widersprüche und Redundanzen auskommt. Die allfällige Kritik hieran verstehen wir im Sinne des „Runden Tisches“, als den wir die Zusammenarbeit unter den Herausgebern und Autoren verstehen, als Motivation zu neuen Fragen und neuer Forschung.

Wir danken allen Bandherausgebern und Autoren für ihre konstruktive Arbeit, die in Zeiten der Arbeitsverdichtung und Effizienzstei-

gerung nicht mehr selbstverständlich erwartet werden kann.

*Iris Beck
Georg Feuser
Wolfgang Jantzen
Peter Wachtel*

Vorwort

Der vorliegende Band 10 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik befasst sich mit der Thematik von *Emotion und Persönlichkeit*. Dies steckt ein weites humanwissenschaftliches Feld ab, dessen Bearbeitung vielschichtige interdisziplinäre und transdisziplinäre Verknüpfungen erfordert. In dreifacher Hinsicht ist der gesamte Bereich der Humanwissenschaften und deren Forschungs- und Erkenntnislage tangiert. Die Bearbeitung der mit den beiden zentralen Begriffen verbundenen Felder und Thematiken erfordert (1) integrative Forschungsansätze. Diese beziehen sich (2) auf das gesamte Feld der Zusammenhänge von Theoriebildung und Praxis, in deren Zentrum die Behindertenpädagogik steht. Und es sind (3) entsprechend der Vielschichtigkeit der zwischenmenschlichen Beziehungen, der Einbettung des Menschen in den Kultur- und Sprachraum, in die je vorgefundenen gesellschaftlichen Verhältnisse zunehmend universelle, vereinheitlichende Denkprinzipien verlangt, d. h. eine systematische theoretische inter- und transdisziplinäre Weiterentwicklung.

Dies steht in ersichtlichem Widerspruch zu defektorientierten, biologistisch-psychiatrischen Normen und Zuschreibungen und Handlungsweisen. Immer noch werden derartig zugeschriebene Eigenschaften als inhärente Quellen eines abweichenden Verhaltens verstanden. Sie liefern auch heute noch zentrale Orientierungen in erheblichen Teilen der Heil- und Sonderpädagogik, wenn auch abgeschwächt und verbal neutralisiert.

Im Gegensatz dazu soll hier Behindertenpädagogik als synthetische Humanwissenschaft verstanden werden. Epistemologisch ist sie neben der Zentrierung auf Behinderung als sozialer Tatbestand (entsprechend der Behindertenrechtskonvention) zugleich auf eine außerhalb ihres unmittelbaren Bereichs erfolgende Forschungstätigkeit und

Ergebnislage angewiesen, um der Falle einer essentialistischen Sichtweise von Behinderung zu entgehen. Dies erfordert eine grundlegende dialektische Orientierung in der gesamten Spanne der biologischen, psychologisch-pädagogischen und sozialen Wissenschaften.

Doch dieser Aspekt ist nicht nur theoretischer Natur. In Anbetracht der Abhängigkeit jeder menschlichen Existenz von einem permanenten Austausch mit der dinglichen und personalen Umwelt ist die Reflexion dieses Tatbestandes ein zentrales Moment jeglicher emanzipatorischer pädagogischen Praxis. Die Qualität dieser Praxis selbst wird zudem im (dialogischen, kommunikativ-kooperativen) Subjekt-Objekt/Subjekt-Verhältnis durch emotionale Nuancierungen des Erlebens widergespiegelt, die Teil der Reflexivität als solcher sind (Übertragung/Gegenübertragung). So zu denken, steht in Widerspruch zu einem cartesianischen Dualismus, der seinerseits die hier erforderlichen einheitlichen Denkprinzipien de principio negiert. Die strikte Trennung von Natur und Geist, ausgedehnter und erkennender Substanz, [→ I Leib-Seele-Problem] hat bis heute zu vielfältigen Belastungen wissenschaftlicher Erkenntnis geführt, die trotz vieler Bewältigungsversuche andauern. Die zeigt sich insbesondere in der Theorie der Emotionen, aber auch in der Theorie der Persönlichkeit. Je schwerer die Behinderung, desto häufiger wird einerseits zu bloßer Verhaltenstechnologie gegriffen, als ob die Genesis der Persönlichkeit durch Manipulation und nicht durch resonanzförmige Bindungsprozesse befördert würde und Emotionen und Erleben erst eine späte Zutat der Entwicklung seien. Auf der anderen Seite gilt in großen Teilen des Faches eine solide Befassung mit neurowissenschaftlichen Grundlagen nach wie vor als obsolet. (Dies gilt im Übrigen auch für die Befassung mit kritischer sozial-

wissenschaftlicher Theorie.) Und genau solche Prozesse verunmöglichen es trotz prinzipieller Anerkennung von Autonomie, Erlebensfähigkeit, Emotionalität nur allzu oft Spuren der Entwicklung auch bei schwerer Behinderung nachzuspüren: nicht in Form von Biologisierung, sondern in Form von Rehistorisierung und Syndromanalyse. [→ III Rehistorisierende Diagnostik]

Derartige Negationen führen zurück in die der traditionellen Heil- und Sonderpädagogik eigenen Denkstile, am naturalistischen ebenso wie am spiritualistischen Pol. Im Gegensatz hierzu ist ‚Behindertenpädagogik‘ als synthetische Humanwissenschaft eher als ein post-cartesianischer, spinozanischer Zugang zu den mit dem Begriff der ‚Behinderung‘ etikettierten Dimensionen menschlicher Persönlichkeitsentwicklung zu begreifen (insbesondere in der Psychoanalyse, in der kulturhistorischen und Tätigkeitstheorie und in der Phänomenologie, aber keineswegs nur dort). Dieser Sachverhalt wurde im Fach selbst noch nicht wirklich zur Kenntnis genommen. An die Stelle notwendig erweiterter Reflexion treten nur allzu oft unreflektierter Empirismus und technologiebezogener Praktizismus.

Der vorliegende Band fokussiert mit den Begriffen von *Emotion und Persönlichkeit* erkenntnistheoretisch fundierte Zugänge zu Fragen basaler psychischer Strukturen und Funktionen des Menschen: von einfachsten Formen psychischen Erlebens bis hin zur komplexen Persönlichkeit, ihrer Wahrnehmung der Welt, ihres Denkens und Handelns. Emanzipatorische Praxis im realen Umgang mit realen Menschen verlangt zwingend, deren Lern- und Entwicklungsgeschichte ebenso wie ihre aktuelle Daseinsweise zu begreifen, diese Geschichte angemessen analysieren zu können, die Menschen als Personen in der je konkreten sozialen Entwicklungssituation anzuerkennen und zu respektieren, um auf dieser Basis die Bedingungen der Möglichkeit von Veränderung zu schaffen. Eine solche zielt, entsprechend der Behindertenrechtskonvention, auf die Herausbildung eines Sinns der eigenen Würde und der sozialen Zugehörigkeit. Nur auf dieser Basis ist eine zukunftsorientierte

Entwicklung der Persönlichkeit in außerinstitutionellen und institutionellen Zusammenhängen denkbar – insbesondere bezogen auf Fragen von psychischer Gesundheit und Bildung.

Affekte und Emotionen sind die je konkrete Beurteilungsbasis zwischen der subjektiven Bedürfnis- und Motivationslage einerseits, bezogen auf die Möglichkeiten der eigenen Handlungsfähigkeit innerhalb der gegebenen Umfeldbedingungen andererseits. Sie sind nicht nur von grundlegender Bedeutung, um die eigenen Bedürfnisse befriedigen und Ziele motivationsadäquat realisieren zu können. Darüber hinaus sind sie soziale Attraktoren, die durch strukturelle, dialogische Koppelung an andere Menschen Resonanz geben und intersubjektiv Resonanz vermitteln. Sie sind Grundlage der Selbststrukturierung des ‚psychischen Systems‘ in der Entwicklung des Erlebens und dessen funktionaler Austauschverhältnisse im ‚sozialen System‘ seiner auf Sinn und emotionale Resonanz verwiesenen Welt-Mensch-Beziehungen – für die gesamte Lebensspanne. Zu erkennen sind *drei große Dimensionen dieses Zusammenhangs*:

Im Gesamt des Bedingungsgefüges der Persönlichkeitsentwicklung konturieren sich Emotionen intrauterin schon wenige Lebenswochen nach der Zeugung und in der extrauterinen Lebensphase in besonderer Weise durch die Art, den Umfang, die Dauer und Qualität zwischenmenschlicher Beziehungen, an die sie gebunden sind und durch die sie vermittelt werden.

So sind *erstens Bindung und Dialog* und die ihrerseits an die Emotionen gekoppelten Prozesse der *Sinnbildung* tragende Komponenten der Persönlichkeitsentwicklung. Sinn wäre zu verstehen als die emotionale, motivationale, persönliche und soziale Hülle, die in der Form des sozialen Sinns von Berger und Luckmann als das ‚schützende Dach über unseren Köpfen‘ verstanden wird. Sinn entsteht durch das Leben und bedarf der Bedeutungen, um sich auszudrücken, so Alexej N. Leont’ev. Sinnbildung verlangt nach Aneignung und schöpferischem Aufbau von individuellen, subjektiven Bedeutungen in Auseinandersetzung mit

den in der Welt vorhandenen kulturellen, sozial-historischen Bedeutungen. Diese Dialektik des sinn- und systemhaften Aufbaus der psychischen Prozesse verweist auf die Dimensionen des Verhältnisses von Lernen und Entwicklung, wie sie im Band 7 dieses Handbuches untersucht werden, zu welchem dieser Band 10 in einem besonderen Verhältnis dialektischer Spannung steht (und darüber hinaus vor allem auch mit Bildung und Erziehung [Band 3] sowie Didaktik und Unterricht [Band 4]). Das Grundverhältnis von Bindung und Dialog verantwortet aber auch weitgehend das Verhältnis von Resilienz und Vulnerabilität, dessen Reflexion zu den Standards pädagogischer und therapeutischer Arbeitsverhältnisse gehört, vor allem dann, wenn spezifische therapeutische Interventionen erforderlich sind.

Zweitens entwickelt dieser Band das Verhältnis von *Isolation* und *Entwicklungspsychopathologie*. Hier bricht das Verhältnis von Normalität und Abweichung auf, stellt sich die Frage nach einem angemessenen Verständnis tiefgreifender Entwicklungsstörungen, nach dem Verhältnis von Stress und Stressbewältigung, aber auch von als auto-kompensatorisch zu begreifenden Handlungen in der Spanne von Stereotypen, selbstverletzenden, destruktiven und aggressiven bzw. auch als kriminell zu wertenden Handlungen. Ein ebenso allgemeiner wie zugleich höchst differentiell zu betrachtender Hintergrund sind Traumatisierungen, was zugleich die Frage nach entwicklungsadäquaten und/oder pathologischen Dissoziationen aufwirft. Pathologisch in dem Sinne, dass sie die Individuen in die Falle sozialer Exklusion führen. Vor allem kompensatorisch herausfordernde Handlungsweisen und Schulverweigerung kennzeichnen Einschnitte in die Bildungslaufbahn und führen möglicherweise auf Gleise der Psychiatisierung. Der zentrale Begriff, der dieses Driften einer Persönlichkeitsentwicklung als Bedingung der Realisierung von Beziehungs- und Bindungsphänomenen und des Dialogs zu beschreiben vermag, ist der von Jantzen in den 1970er Jahren im Kontext der Konzeption der ‚Behindertenpädagogik‘

in das Fach eingeführte Begriff der *Isolation*.

Ist aber schließlich *drittens*, wie Spitz es einmal formuliert, *der Dialog entgleist*, stehen nicht nur Fragen der Krisenintervention an. Das gesamte System institutioneller Gesundheits-, Bildungs- und Integrations- bzw. Inklusionsmaßnahmen wäre zu hinterfragen auf Grundlage seiner notwendigen Umgestaltung. Im Zentrum hätte eine der individuellen Biographie gerecht werdende Zusammenarbeit von Professionellen und Klienten zu stehen – ohne Ausgrenzung der Betroffenen aus ihren regulären Lebens- und Bildungsbezügen oder der Rückkehr in institutionell verwahrende Einrichtungen, seien es Heime, Psychiatrien oder Anstalten. Entsprechend sind reformpädagogische Konzeptionen ebenso wie psychoanalytische Ansätze, aber auch systemische und verhaltenstherapeutische Konzeptionen im Kontext professionellen Handelns – in der Spanne von Erziehungsberatung bis hin zur Heimerziehung – kritisch zu gewichten, neu zu konzeptionieren und in Arbeitsbündnissen in anerkennungsbasierter Gleichberechtigung umzusetzen. Dies verlangt, vor allem in der unmittelbaren Begegnung auch das Verhältnis von Übertragung und Gegenübertragung zu berücksichtigen, ebenso wie die prekären, oft mit Gewalt gegen die Betroffenen verbundenen Lebenssituationen, ihre Unterdrückung und ihre Exklusion, ihre Entbindung aus dem Dialog kritisch zu analysieren und konzeptionell zu fokussieren.

Die Hauptstichwörter dieses Bandes umspannen den großen Rahmen der hier skizzierten Problemstellungen. Die mittleren Stichwörter thematisieren einzelne Dimensionen derselben, und die kleinen Stichwörter konstituieren in besonderer Weise den Zusammenhang von Theoriebildung und Praxis in einem komplexen Feld.

Die Autorinnen und Autoren dieses Bandes haben sich der schwierigen Aufgabe einer theorie- und erkenntnisgeleiteten Bearbeitung vieler Bereiche des thematischen Rahmens gestellt. Ihnen gilt der Dank der Herausgeber dieses Bandes, verbunden mit dem Wunsch, dass dieser, nun die Reihe des

Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik abschließende, Band eine zahlreiche, kritisch-analyisierende und reflexive Leserschaft findet.

*Georg Feuser
Birgit Herz
Wolfgang Jantzen*