

Schriften der KathO NRW  
Band 27

KatHO NRW  
Aachen | Köln | Münster | Paderborn  
Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen  
Catholic University of Applied Sciences

Wolfgang Domma (Hrsg.)

# Pädagogische Kunsttherapie und Soziale Arbeit

Beiträge zur Theorie, Praxis und Forschung



Verlag Barbara Budrich



Schriften der Katholischen Hochschule  
Nordrhein-Westfalen

*Band 27*

**KatHO** NRW

Aachen | Köln | Münster | Paderborn

**Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen**  
**Catholic University of Applied Sciences**

Wolfgang Domma (Hrsg.)

# Pädagogische Kunsttherapie und Soziale Arbeit

Beiträge zur Theorie, Praxis und Forschung

Verlag Barbara Budrich

Opladen • Berlin • Toronto 2016

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2016 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto  
[www.budrich-verlag.de](http://www.budrich-verlag.de)

ISBN 978-3-8474-0561-0 (Paperback)  
**eISBN 978-3-8474-0954-0 (eBook)**

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – <http://disegno-kommunikation.de>

Titelbildnachweis: Brigitte Domma ([www.brigittedomma.de](http://www.brigittedomma.de)), "Großer Platz III", 2008 (Ausschnitt)

Lektorat und Satz: Ulrike Weingärtner, Gründau

# Inhalt

Vorwort .....	7
---------------	---

## **Teil I: Theoretische Korrespondenzen**

Pädagogische Kunsttherapie und Soziale Arbeit – eine Standortbestimmung .....	15
Wolfgang Domma	

Ästhetisch-Kulturelle Bildung und Soziale Arbeit – Anforderungen und Perspektiven .....	39
Rainer Treptow	

Starke Kunst von Außenseitern – Inklusion und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen durch Kunstzentren und Kulturarbeit .....	57
Georg Theunissen	

## **Teil II: Praxisperspektiven**

Pädagogische Kunsttherapie mit Kindern und Jugendlichen in einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Emotional-soziale Entwicklung .....	71
Petra Vogt	

Imaginationsförderung als Methode der Sozialen Arbeit .....	95
Sabine Mrasek-Stübner	

Kunst im Steinbruch – eine gesprächsweise Annäherung an die Projekte mit dem Bildhauer Willi Bauer .....	117
Wolfgang Domma	

Farbabbildungen .....	129
-----------------------	-----

**Teil III:**  
**Forschungsperspektiven**

Lebensthemen Form geben – Eine qualitative Studie zur ästhetischen Praxis als konzeptionellem Baustein in den Angeboten der Deutschen Kinderhospizakademie . . . . .	145
Anja Zeien	
Molle Entdeckungsreise – Eine Perspektive der Sozialraumaneignung mittels Ästhetischer Forschung . . . . .	175
Lisa Bastgen, Laura Distelrath, Nina Weinberger	
Autorinnen und Autoren. . . . .	191

# Vorwort

Die Gemeinsamkeiten in den Korrespondenzen und Perspektiven Pädagogischer Kunsttherapie und Sozialer Arbeit, wie sie in den folgenden Beiträgen vorgestellt werden, sind auch die Gemeinsamkeiten offener Fragen, wenn es um die Anerkennung als wissenschaftliche Disziplin, um die Konturierung des jeweiligen Gegenstandes und nicht zuletzt um eine professionelle Praxis geht. Hier sind sowohl die Soziale Arbeit wie die Kunsttherapie immer noch „auf dem Weg“ und die Wege dieser beiden relativ jungen Fachlichkeiten kreuzen sich bisher vornehmlich im praktischen Tun. Die dabei auftretenden Fragen nach einer theoretischen und konzeptionellen Einordnung dieser Begegnungen bleiben sowohl von Seiten der Sozialen Arbeit wie der Kunsttherapie bisher unbeantwortet.

Die Artikel in diesem Buch versuchen, erste Antworten zu geben. Sie zeichnen sich durch einen je spezifischen Fokus auf theoretische Korrespondenzen, Praxis- bzw. Forschungsperspektiven aus, wie sie sich im besonderen Profil einer Hochschule für angewandte Wissenschaften heraus bilden können. Dass dabei ausgewählte Arbeiten von Studierenden, die ihre Projekte konzeptionell/methodisch auf die Entwicklung von Praxiskompetenz oder auf ausgewählte Forschungsfragen hin befragen, und Aufsätze von Lehrenden gleichermaßen relevant und ertragreich sind, ist ein besonders erfreulicher Aspekt dieses Buches. Die Lehrenden sind durch die verschriftlichen Fassungen der Vorträge anlässlich der Tagung „Künstler\*Ich‘ – Das Ästhetische in der Sozialen Arbeit“ im November 2014, veranstaltet vom Zentrum für Ästhetik und Kommunikation (ZÄSKO) der KatHO NRW, vertreten. Die Entstehungsgeschichte des ZÄSKO als innovative Hochschulplattform wird am Ende des Vorwortes kurz skizziert.

Der erste Teil des Buches nimmt die theoretischen Korrespondenzen Pädagogischer Kunsttherapie und Sozialer Arbeit in den Blick. Hier steht zunächst die Frage im Mittelpunkt, was Pädagogische Kunsttherapie kennzeichnet, sie von anderen künstlerischen Therapieformen unterscheidet und wie ihre Verbindung mit Sozialer Arbeit beschrieben werden kann. In einer theoretischen „Standortbestimmung“, die auf Seiten der Kunsttherapie besonders ihre kunstpädagogischen Bezugnahmen in den Blick nimmt, werden die praktischen Interventionen mit künstlerischen Verfahrensweisen als Methode bzw. Konzept Sozialer Arbeit diskutiert und begründet. Mit dieser Einordnung verbindet sich meinerseits die über lange Jahre gewachsene Einsicht, dass die wissenschaftstheoretischen Voraussetzungen einer Disziplin „Kunsttherapie“ weder aktuell noch in absehbarer Zukunft gegeben sind und die professionelle Erfahrung, dass ihre einzigartigen entwicklungsfördernden, rehabilitativen und identitätsbildenden Möglichkeiten auch im Status einer „Methode“ in al-

len pädagogischen und therapeutischen Feldern Gewinn bringend eingesetzt werden können.

Die anschließenden Beiträge zur aktuellen und künftigen Bedeutung Ästhetischer Bildung für die Soziale Arbeit, die Rainer Treptow aufzeigt, und die Darstellung der sogenannten Außenseiterkunst von Georg Theunissen, deren Realisation in amerikanischen Kunstzentren einen Einblick in die Möglichkeiten einer inklusiven Kulturarbeit gewährt, vermitteln implizit und explizit auch die konzeptionellen Leitideen einer pädagogisch – therapeutisch ausgerichteten Praxis mit künstlerischen Verfahrensweisen. Diese benötigt die Pädagogische Kunsttherapie im breiten Handlungsspektrum der Sozialen Arbeit dringend, will sie sich nicht in die Gefahr eines unreflektierten, lediglich gut gemeinten Aktionismus begeben. Die Essenz dieser Theoriebeiträge spiegelt sich auch in der Aussage, dass Ästhetische Bildung ganz sicher bei den „bildungszugewandten“, aber ebenso bei den „bildungsabgewandten“ Nutzerinnen und Nutzern (Thiersch) Sozialer Arbeit ein tragfähiges Konzept für professionelle Interventionen mittels Kunst und hin zur Kunst zu bieten hat. Ein solches, in unserem Fall aus der ästhetischen Praxis gewonnenes, Verständnis handlungstheoretischer Kontinuität zwischen bildungsorientierter Sozialer Arbeit einerseits und klinisch-therapeutischer andererseits besitzt meines Erachtens auch für viele weitere Methoden Sozialer Arbeit Gültigkeit und könnte mittelfristig vielleicht auf hochschulpolitischer Ebene auch dazu beitragen, die ausufernde Diversifizierung von Masterstudiengängen der Sozialen Arbeit aus professionsbezogener Sicht nochmals zu überdenken und bereits vorhandene Polarisierungen zwischen ihren inhaltlichen Profilen wieder abzubauen.

Die zunehmende Spezialisierung und Engführung dieser Abschlüsse erscheint einerseits wenig geeignet, sich als attraktives Studienangebot behaupten zu können und andererseits auch nicht dazu angetan, Absolventinnen und Absolventen optimal auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorzubereiten. Letzteres scheint mir für Studiengänge angewandter Wissenschaften immer noch ein wichtiges Qualitätsmerkmal zu sein.

In den darauf folgenden „Praxis-Perspektiven“ werden zwei ausgewählte Projekte vorgestellt, die auf unterschiedliche Art und Weise davon berichten, das zentrale Anliegen Pädagogischer Kunsttherapie zu realisieren: symbolische Ausdrucks-, Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit, sprich: Spielfähigkeit, (wieder) aufzubauen, zu stabilisieren und zu differenzieren.

Petra Vogt gelingt es in ihrem Beitrag über die Einzelförderung eines Schülers – eingebunden in das Setting der Kunstwerkstatt einer Förderschule für soziale und emotionale Entwicklung – modellhaft aufzuzeigen, wie eine pädagogisch verantwortbare künstlerische Einzelförderung aussehen kann. Auf dem Hintergrund eines tiefenpsychologischen Verständnisses der Situation und einer darauf aufbauenden reflektierten Beziehungsgestaltung werden die, auf den ersten Blick unscheinbaren, kleinschrittigen aber elementar wichtigen Bewegungen und Fortschritte erkennbar, die, auch und gerade im

schulischen Rahmen, „Kunst“ so wertvoll erscheinen lässt – nicht als bewerteter Fachunterricht, sondern als konkreter und beziehungshafter Raum, in dem Schülerinnen und Schüler auch mit ihren Auffälligkeiten und Störungen akzeptiert sind und der – professionell gestaltet und begleitet – besonders geeignet ist, die Verpflichtung zur emotionalen und sozialen Förderung der Schülerschaft kompetent zu erfüllen.

Sabine Mrasek-Stübners Aufsatz mündet in einer sechsstufigen Methode der Imaginationsförderung, deren „Bausteine“ von der Autorin auf der Basis zweier Praxisprojekte konzipiert wurden. Vorangestellt sind die detaillierten theoretischen und konzeptionellen Ausführungen zum Imaginationsbegriff und der Imaginationsförderung, konzentriert auf die Einsatzmöglichkeiten im Spektrum Sozialer Arbeit. Besonders die Märchenarbeit mit erwachsenen Menschen mit geistiger Behinderung dokumentiert einerseits wieder die Notwendigkeit, sich auf kleinste Veränderungs- und Erfolgserlebnisse einzustellen, aber darüber hinaus auch die positiven Möglichkeiten der Imaginationsförderung, die sich in der Dokumentation des Märchenprojektes und den Interviews spiegeln. In diesem Projekt zeigt sich die Professionalität der Praxis durch die geleistete theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff der Imagination, das konzeptionelle Denken in Bezug auf einen systematischen Einsatz der darauf bezogenen Imaginationstechniken und die beispielhafte Realisation in einem selbst erfundenen Märchenprojekt.

Ein kurzer Ausflug in Kunstprojekte der berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildung Pädagogische Kunsttherapie rundet diesen Praxisteil ab. Die „landart-projekte“, in einem Pfälzer Steinbruch unter Anleitung des Bildhauers Willi Bauer entstanden, sind – neben der Atelierarbeit und der Methodenwerkstatt – ein zentrales praktisches Element dieser Weiterbildung. Willi Bauer hat sich einem Interview zur Verfügung gestellt und gemeinsam mit Susanne Bücken, die eines dieser Projekte als Teilnehmerin miterlebt hat, haben wir eine gesprächweise Annäherung an diese besonderen Erfahrungen versucht.

In den Aufsätzen des abschließenden Teils „Forschungsperspektiven“ repräsentieren die zwei vorgestellten Ansätze wirksame Forschungsinstrumente, die sich im noch sehr übersichtlichen Katalog kunsttherapeutischen Forschungsdesigns etablieren könnten:

Der Forschungsbericht der drei Autorinnen Lisa Bastgen, Laura Distelrath und Nina Weinberger dokumentiert die Anwendungsmöglichkeiten „Ästhetischer Forschung“, die bisher ausschließlich im kunstpädagogischen Kontext von Schule realisiert wurden, erstmals in einem Projekt außerschulischer Bildung. Auf konzeptioneller Ebene sind hier besonders die reflexiven Verbindungen zwischen den Methoden Ästhetischer Forschung einerseits und den sozialräumlichen Aneignungstheorien andererseits hervor zu heben. Sie zeigen die Fragestellungen und Verbindungslinien auf, die eine ästhetische Praxis – auch eine kunsttherapeutisch orientierte – im Wirkungsbereich Sozialer Arbeit berücksichtigen muss. Neben dem Spektrum an individuellen perso-

nenalen Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten gilt es, auch den sozialräumlichen Kontext mit in den Blick zu nehmen und Schritte zu seiner Erkundung und Aneignung bereit zu stellen. Gerade für Kinder und Jugendliche, denen die dafür notwendigen Kompetenzen und Ressourcen nicht unbedingt zur Verfügung stehen, bedarf es hier entsprechender Unterstützungsmaßnahmen. In diesem Kooperationsprojekt mit der Jugendkunstschule der Bleiberger Fabrik Aachen werden erste forschende Schritte aufgezeigt.

In einem völlig anderen Bereich Sozialer Arbeit ist die Studie von Anja Zeien angesiedelt. Sie erkundet – auf dem Hintergrund mehrjähriger Erfahrungen als Referentin – mit dem Instrumentarium der qualitativen Sozialforschung die Möglichkeiten ästhetischer Praxis im Rahmen von Seminarangeboten der Deutschen Kinderhospizakademie (DKHA). Das so entstandene Modell „Unterwegs mit der Kunst“ kann folglich die speziellen Anforderungen der Begleitung von Eltern von lebensverkürzend erkrankten Kindern in besonderer Weise abbilden. Die narrativen Interviews, die die Autorin mit den Eltern geführt und mit eindrücklichen Bildern von deren selbst gefertigten ästhetischen Produkten unterlegt hat, dienen in einem zweiten Schritt dazu, mit Forschungsschritten der „grounded-theory“-Methode die konzeptionellen Bausteine für ein professionelles Seminarangebot der DKHA zu gewinnen. In dieser Arbeit zeigen sich die Potenziale qualitativer Sozialforschung für die Reflexion ästhetischer Praxis mit einer besonders belasteten Zielgruppe und die Notwendigkeit eines qualitativen Forschungsansatzes, wenn es um die Entwicklung eines passgenauen Konzeptes für eine professionelle Begleitung mit ästhetischen Verfahren dieser Menschen geht.

## ZÄSKO

Mit der Gründung des Zentrums für Ästhetik und Kommunikation (ZÄSKO) im Juni 2012 an der Abteilung Aachen der KathO NRW startete der Versuch, eine Hochschul-Plattform zu installieren, die nicht nur auf eine Verbesserung der Lehre und Weiterbildung, also auf individuelle, personale Entwicklungspotenziale ausgerichtet war, sondern auch strukturelle, organisationsbezogene und konzeptionelle Dimensionen ins Blickfeld rücken wollte. So sollte die Professionsentwicklung Sozialer Arbeit in Bezug auf ihre ästhetischen/ künstlerischen Dimensionen gestärkt und mit einem möglichst breit gefächerten Netzwerk, der Austausch zu fachspezifischen Fragen von Theorie, Praxis und Forschung im Rahmen Sozialer Arbeit etabliert werden. Seit Beginn unterstützt die Abteilung Aachen der KathO NRW diese Initiative dankenswerter Weise mit einer halben Stelle einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin, die Susanne Bücken innehat. Nicht zuletzt ihrem Engagement und ihrer Kompetenz ist es zu verdanken, dass sich die Mitgliederzahl mittlerweile mehr als ver-

dreifach hat und ein tragfähiges Netzwerk von Personen und Einrichtungen in der Aachener Region entstanden ist. Susanne Bücken hat auch, unseres Wissens erstmalig, im Oktober 2013 eine umfassende Erhebung zur ästhetischen Biografie von Studierenden der Sozialen Arbeit durchgeführt und die Ergebnisse in der Zeitschrift „Forum sozial“, Ausgabe 2/2015, veröffentlicht.

Ein wichtiger Impuls dieses Zentrum zu gründen, ging von den Teilnehmerinnen der berufsbegleitenden Weiterbildung Pädagogische Kunsttherapie aus. Diese mussten häufig die Erfahrung machen, dass das erworbene Wissen und Können, mit künstlerischen Mitteln tätig zu werden und ihr individuelles Engagement in der Praxis auf erhebliche organisationale, strukturelle und konzeptionelle Probleme und Hindernisse stießen, die den Einsatz ihrer Kompetenzen erschwerten oder manchmal sogar ganz in Frage stellten. So entstand der Wunsch nach einer kontinuierlichen Möglichkeit, sich auch nach Ende der Weiterbildung über die Hemmnisse im Berufsalltag austauschen zu können.

Um es gleich vorweg zu nehmen: Die aus diesen Erfahrungen gewachsene Idee, das ZÄSKO – im Sinne von Konzeptentwicklung oder Organisationsberatung – Einrichtungen, Institutionen oder Behörden als Kooperationspartner anzubieten, um auf dieser Ebene ästhetische Praxiskompetenz stärker zu verankern oder an einem entsprechenden Organisationsprofil zu arbeiten bzw. Arbeitsprobleme auch auf struktureller Ebene zu beleuchten und entsprechende Lösungswege zu entwickeln, konnte sich nicht durchsetzen – so das ernüchternde Fazit nach 4 Jahren intensiven Bemühens, besonders im schulischen und kommunalen Kontext. Die Chancen struktureller Begleitung im Sinne einer hochschuladäquaten Expertise wie Konzeptentwicklung, Supervision bzw. Organisationsberatung, um Entwicklungen im künstlerischen Bereich von der ästhetischen Therapie bis zur ästhetischen Bildung positiv zu verändern, wurden und werden nur marginal wahr genommen. Oder sie rücken – auch bei besten Vorsätzen – unter dem Primat der dringlicheren, tagesakuell zu bewältigenden Aufgaben und Verpflichtungen, der strukturellen Hemmnisse und starren Regelungen wie Stundenplan, Dienstzeiten etc., etc. soweit in den Hintergrund, dass sie dann auch nicht mehr ernsthaft verfolgt werden können. Es bleibt bei diesem Punkt zweierlei zu konstatieren: Einmal, dass in Zeiten finanzieller Knappheit und personeller Engpässe, viele Einrichtungen der Sozialen Arbeit den gesellschaftlichen Herausforderungen, die durch die aktuellen Bewegungen von Flucht und Migration nochmals verschärft werden, nur noch mit dem pädagogisch Nötigsten der Alltagsbewältigung begegnen können und damit korrespondierend, dass die zahlreich aus dem Boden schießenden Kultur- und Kunstprojekte durch die Struktur ihrer finanziellen Förderung m.E. kaum eine nachhaltige Wirkung entfalten können. Dazu zählen viele Projekte einer aktuellen Willkommenskultur, aber auch die schulischen Förderaktivitäten zur Kulturellen Bildung, die in NRW unter verschiedensten Überschriften eine ständige Neuauflage erleben. Auf beiden Feldern herrscht Erfolgsdruck, in knapper Zeit ein vorzeigbares Kul-

turprojekt auf die Beine zu stellen. Gerade die frei schaffenden, auf die Fördergelder angewiesenen Künstlerinnen und Künstler brauchen diese Ergebnisse, um ggffs. bei der Vergabe weiterer Projekte berücksichtigt zu werden. Der Gradmesser für „Erfolg“ ist aber in der „Kultur“ dieser Projektwirtschaft das öffentlichkeitswirksame, aufführbare Produkt (Musik-, Tanz-, Theater-, Kunst-Stück) und weit weniger ein authentisches ästhetisches Erlebnis auf Seiten der Beteiligten, das sich vermutlich häufig auch in unspektakulären „kleineren“ Formen realisieren würde. Es ist ja nicht mehr als eine pädagogische Binsenweisheit, dass nachhaltige, positive Entwicklungen – gerade bei den Zielgruppen Sozialer Arbeit – nur auf dem Hintergrund einer verlässlichen, kontinuierlichen und professionellen Beziehung entstehen können. Das gilt auch für ästhetisches Erleben. Die Jahrzehnte alte Forderung nach einem adäquaten Stundendeputat und Personalschlüssel in Schulen für ästhetische/künstlerische Förderung von Kindern und Jugendlichen ist längst nicht mehr auf die pädagogische Arbeit von Förder- oder Grundschulen beschränkt. Auch die massiven psychosozialen Probleme von Schülerinnen und Schülern in weiterführenden Schulen brauchen dringend angemessene flankierende Maßnahmen. Zu diesen sollten auch die Freiräume einer subjektzentrierten ästhetischen Praxis gehören, wie sie im bildnerischen, gestalterischen Bereich die Pädagogische Kunsttherapie zu bieten hat. Dass diese Forderung nach fachlich geschultem Personal und angemessenen räumlichen und finanziellen Ressourcen in der aktuellen gesellschaftlichen Situation auch für alle sozialpädagogischen Arbeitsfelder gilt, muss nicht besonders betont werden. Hier wie dort braucht es stabile Rahmenbedingungen und die Möglichkeit längerfristiger Arbeitsverhältnisse, wenn die ästhetische Praxis für die Professionellen unter seriösen Arbeitsbedingungen stattfinden und für die Nutzer mehr an Wirkung hinterlassen soll als eine, im besten Falle, kurzfristige Entlastung und Begeisterung.

Sieht man von diesen kultur- und sozialpolitisch gewollten bzw. nicht verhinderten Mängeln ab, gibt es viele kleinere und größere positive Entwicklungen, die dazu beigetragen haben, dass sich das ZÄSKO mittlerweile etabliert hat. Z.B. als Kooperationspartner des Theater Aachen und des DASDA-Theaters in Aachen. Besonders erfreulich ist es, dass dadurch die Möglichkeit entstanden ist, ausgewählte Stücke mit theaterpädagogischer Begleitung und zu Vorzugspreisen zu besuchen. Gemeinsam mit dem DASDA-Theater ist das Konzept für die theaterpädagogische Weiterbildung „Komm Spiel Mit! – Theaterpädagogik für Soziale Berufe“ entstanden, die im Herbst diesen Jahres starten wird. Nicht unerwähnt bleiben soll auch die erfolgreiche Zusammenarbeit mit dem Stadtsportbund Aachen, die es unseren Studierenden ermöglicht, im Rahmen von regulären Lehrveranstaltungen und einigen zusätzlichen Blocktagen die Übungsleiter-C-Lizenz für Kinder und Jugendliche zu erwerben.

Aachener Künstlerinnen und Künstler konnten bei verschiedenen Projekten auf die motivierte Mitarbeit unserer Studierenden zählen, die ihrerseits authentische Praxiserfahrungen in Aachener Stadtteilen sammeln konnten.

Der Ort, solche Kooperationen auszuloten und zu „netzwerken“, sind die ZÄSKO-Treffen, die zweimal im Halbjahr stattfinden. Hier treffen sich Praktiker, Studierende und Lehrende und nutzen diese Plattform, um Praxiserfahrungen bzw. neue Erkenntnisse, interessante Projekte und Abschlussarbeiten zur Diskussion zu stellen. Dieser Erfahrungsaustausch hat sich im Verlauf der letzten vier Jahre zu einem lebendigen ZÄSKO-Element entwickelt und ist auch der Ort, an dem die Autorinnen und Autoren dieses Buches ihre Arbeiten zur Diskussion stellen können.

Nicht nur dafür meinen herzlichen Dank an alle Beteiligten.

Wolfgang Domma

Das Buch ist Prof. Dr. Hans-Günther Richter gewidmet, dem Begründer der Pädagogischen Kunsttherapie und langjährigen Lehrstuhlinhaber für Heilpädagogische Kunsterziehung an der Universität zu Köln, der am 7. November 2015 verstorben ist.



# Teil I: Theoretische Korrespondenzen

## Pädagogische Kunsttherapie und Soziale Arbeit – eine Standortbestimmung

*Wolfgang Domma*

„Natürlich können wir die kulturellen Probleme unserer Zeit nicht innerhalb des kleinen Gebietes der Kunsttherapie lösen. Weil wir aber mit der Kunst in ihrer einfachsten, primitivsten Form zu tun haben und weil wir in der Lage sind, zu experimentieren, können wir im bescheidenem Maße zum Verständnis mancher Fragen beitragen. Wir lernen, welche Umstände das Gedeihen der Kunst begünstigen, und welche zur Lüge und zum Kitsch führen.“ Edith Kramer

Im kaum noch zu überblickenden publizistischen Angebot zur Kunsttherapie stellt das Themenfeld „Kunsttherapie und Soziale Arbeit“ eine Randerscheinung dar. Veröffentlichungen bleiben häufig an einzelnen klinischen Symptomatiken und kunsttherapeutischen Interventionen orientiert – Menzen (2013) spricht von „Problembereichen“, Schorer (2002: 17ff.) will weder den Begriff der Therapie „explizit betrachten“, noch werden sozialarbeiterische Methoden oder Theorien „speziell diskutiert“. Auch Lützenkirchen (2011) begnügt sich mit sehr knappen Anmerkungen zu Methoden und Theorien Sozialer Arbeit.

Es ist zweifellos sehr schwierig, eine Antwort auf die Frage zu finden, auf welcher theoretischen Basis Sozialer Arbeit und auf welchem theoretischen Verständnis von Kunsttherapie praktische Interventionen im Sozialwesen realisiert werden können. Denn die Versuche, kunsttherapeutische Praxis in der Sozialen Arbeit theoretisch zu begründen (vgl. auch Domma 2006, 2011, Nieselstein 2006) werden nicht zuletzt dadurch immens erschwert, dass weder

für die Soziale Arbeit noch für die Kunsttherapie eine allgemein akzeptierte Grundlagentheorie vorhanden ist. Lambers beschreibt das für die Soziale Arbeit folgendermaßen:

„Um ein Bild über die Theorie Sozialer Arbeit zu bekommen, muss man im Plural sprechen. Die Theorienlandschaft Sozialer Arbeit stellt sich dabei eher als eine Suchbewegung nach Theoriefundierung dar. Entsprechend stehen wir vor einer Ansammlung von unterschiedlichen Theorien, Theorieentwürfen oder Theoriefragmenten, bei denen Anzeichen auf das Zustandekommen eines konvergierenden, mehr oder weniger in sich geschlossenen Theoriegebäudes Sozialer Arbeit nicht in Sicht sind“ (2015: 1).

Darüber hinaus gilt es, zu berücksichtigen, dass im Terminus „Soziale Arbeit“ die ehemals getrennten Studiengänge „Sozialarbeit“ (eher problem- und behandlungsorientiert mit der Zielgruppe erwachsene Menschen) und „Sozialpädagogik“ (eher entwicklungs- und bildungsorientiert mit der Zielgruppe Kinder und Jugendliche) zwar pragmatisch in einem Studiengang zusammengefasst wurden, ohne dass auf wissenschaftstheoretischer Ebene dieser synoptische Prozess schon in einer gelungenen Synthese vollzogen wäre. In beiden Konzepten, dem klinischen wie dem pädagogischen, existiert außerdem ein sehr breites, unübersichtliches Spektrum an möglichen Praxisfeldern, Zielgruppen und Methoden mit vielfachen inhaltlichen Überlagerungen und Überschneidungen.

Ähnliches gilt für die Kunsttherapie. Die künstlerischen/kunsttherapeutischen Verfahrensweisen sind durch unterschiedliche institutionelle Kontexte und konzeptionelle Zielsetzungen geprägt. Planungsoffenheit, Flexibilität und Unbestimmtheit beim Einsatz künstlerischer Materialien, Arbeitsweisen und Bedeutungsstiftungen im kunsttherapeutischen Handeln werden betont:

„Die Freiheit im Atelier sowie in der Wahl und Bearbeitung eines bestimmten Materials, die Erfahrung eines zweckfreien, spielerischen Tuns und Wagens ohne ein stetiges `um zu,´ das Erleben von offenen Handlungsräumen jenseits des alltäglichen Funktionierens, aber auch die Qualität der Grenzerfahrungen in der Auseinandersetzung mit Kunst, welche sich nicht so leicht in Worte übersetzen lassen.... Sie fordern neue, oft unentdeckte und verborgene Eigenpotentiale heraus, die bei der Bewältigung einer Krankheit oder Krise eine zentrale Hilfe darstellen, die sich aber im Grunde einer genaueren `Planbarkeit´ widersetzen“ (Mechler-Schönach 2005: 10).

Diese divergierenden Praktiken in klinischen, pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern und ihre ebenso divergierenden theoretischen Bezugnahmen lassen eine umfassende einheitliche Theoriebildung in weite Ferne rücken. Bei der Frage, ob die Kunsttherapie über „einen homogenen Kommunikationszusammenhang“, einen „akzeptierten Korpus wissenschaftlichen Wissens“ (vgl. Stichweh 1994) verfügt und wie sich dieser definitorisch beschreiben ließe, käme man um eine ähnliche Antwort, wie sie oben Lambers für die Soziale Arbeit gegeben hat, nicht umhin. Die Kunstwissenschaft bzw. die Ästhetik als

Disziplin können diese Aufgabe im Rahmen von Kunst-Therapie nicht alleine erfüllen. Ihre Existenzberechtigung beruht nicht auf dem Nachweis einer wie auch immer gearteten Verwertbarkeit oder Nützlichkeit (vgl. hierzu Richter 1984, Mollenhauer 1996, Richter-Reichenbach 1993, 2004, speziell zum Ästhetik- oder Kunstbegriff in der Sozialen Arbeit Jäger/Kuckherrmann 2004: 11ff.). Auch die mehr oder weniger idealistischen Bezugnahmen zu dem erweiterten Kunstbegriff bei Beuys (Schorer 2002, Lützenkirchen 2011) sind als eine wissenschaftstheoretische Legitimation m.E. nicht ausreichend. Wenn es also um Förderung, Hilfe, Unterstützung, kurz: „Therapie“ geht, benötigt die Kunst-Therapie immer diejenigen Korrespondenzpartnerinnen aus den Humanwissenschaften, die für die spezifischen, im besten Sinne „eigenartigen“ Kommunikations- und Handlungszusammenhänge zwischen Kunst und Therapie das nötige Erklärungswissen bereit stellen, die Wichtigkeit und Wirksamkeit der therapeutischen Praxis begründen und damit für eine Theoriebildung von Kunsttherapie unverzichtbar sind. Das bedeutet für die folgenden Ausführungen, dass es ratsam erscheint, Kunsttherapie im Allgemeinen und Pädagogische Kunsttherapie im Besonderen als „Methode“ zu betrachten, die in Abhängigkeit zu weiteren konzeptionellen und theoretischen Aussagen anderer Wissenschaften, wie der Sozialen Arbeit zu verstehen ist – unabhängig davon, ob das Theoriegebäude der Korrespondenzwissenschaft, in unserem Falle der Sozialen Arbeit, selbst noch Entwicklungsbedarf hat.

Bevor wir versuchen, diese Diskussion zu führen, scheint ein kurzer, erläuternder Blick auf den Begriff und den Gegenstand Pädagogischer Kunsttherapie angezeigt:

## 1 Pädagogische Kunsttherapie

Hans Günther Richter hat erstmals 1977 in dem Sammelband „Therapeutischer Kunstunterricht“ die spezielle Art und Weise ästhetischer Erziehung theoretisch begründet und didaktisch konzipiert, die dann von ihm 1984 als „Pädagogische Kunsttherapie“ in dem gleichnamigen Buch den heute noch gültigen Namen erhielt. Es war die kunstpädagogische Antwort auf die kognitiven, emotionalen bzw. kommunikativen Beeinträchtigungen, die eine Teilnahme der betroffenen Kinder und Jugendlichen am üblichen Schul- und Kunstunterricht erschweren bzw. verhindern. Durch subjektzentrierte, kompensatorische Fördermaßnahmen mittels ästhetischer Materialien und Operationen wurde versucht, eine individuelle Lernbasis aufzubauen bzw. zu stärken, um dann schrittweise altersgemäße, sachorientierte Arbeitsformen am ästhetischen Stoff bewältigen zu können.

Richter beschrieb die dafür notwendigen fachlichen Erfordernisse folgendermaßen:

„... es ist nicht zu übersehen, dass sich in der ästhetischen Erziehung neben der stofforientierten und fach- bzw. sachimmanenten Unterrichtsarbeit Lehrverfahren etabliert haben, die man prozessorientiert und/oder subjektzentriert nennen könnte und in denen wieder spontane, produktive und/oder subjektive Äußerungsformen am ästhetischen Material gefördert werden... allen diesen Verfahren ist es gemeinsam, dass eine Abkehr von der Sache und eine Hinwendung auf das Subjekt, seine Konflikte und Interessen, Ängste und Wünsche vollzogen wird: Ästhetische Operationen und Motive werden in diesen Verfahren mediatisiert, sie dienen der Realisation autobiografischer Erfahrungen, Erfahrungen besonderer Art, die nur am bildhaft-symbolischen Material gewonnen werden können“ (Richter 1977: 41f.).

Auf der Grundlage einer spezifischen bildnerischen Diagnostik, dem darauf aufbauenden, gezielten Einsatz von bildnerischen Materialien und Arbeitsweisen sollten Defizite ausgeglichen werden, um letztlich „den individuellen Ausdruck und die interindividuelle Kommunikation auf einem veränderten Niveau von Bildzeichen möglich zu machen“ (ebd.: 51), d.h.: langfristig die Teilhabe an einem regulären (Kunst-)Unterricht wieder zu ermöglichen.

Der Begriff der „pädagogischen Regression“ kennzeichnet die hierfür zentrale methodische Idee: Die Verwendung von Materialien, Ausdrucks- und Gestaltungsweisen, die nicht unbedingt dem Lebensalter entsprechen müssen, sondern – bezogen auf die vorliegenden Beeinträchtigungen, Störungen oder Behinderungen – dem tatsächlichen Entwicklungsalter. Das bedeutet, dass durch den Einsatz „früher“ ästhetischer Materialien und Verfahrensweisen, zunächst nicht vollzogene emotionale, kognitive bzw. soziale Entwicklungsschritte bestmöglich (nach-)vollzogen und Verhaltensdefizite möglichst ausgeglichen werden können. Auch die hierfür unabdingbare konzeptionelle Orientierung an entwicklungstheoretischen Erkenntnissen ist von Richter (ebd.: 39ff.) schon vorgedacht und mit den Annahmen Piagets (1969) zur Genese, zum Aufbau und zur Funktion symbolischer Ausdrucksweisen in Beziehung gesetzt worden.

Eine Dekade später fand die Pädagogische Kunsttherapie auch in außerschulischen, sozialpädagogischen und klinischen Arbeitsfeldern Anwendung. Ihre grundlegende Zielsetzung, durch den Umgang mit verschiedensten ästhetischen Materialien eine möglichst breite sinnliche Wahrnehmungsleistung aufzubauen und diese in ganzheitliche, spielerische symbolische Handlungsfähigkeit zu überführen, hat sich seither nicht geändert. Die Prävention, Förderung bzw. Rehabilitation mittels künstlerischer Arbeitsweisen und der damit einhergehende Versuch, fragmentarische bzw. fragmentierte ästhetische Erfahrungen in „spielerische“, „ganzheitliche“ umzuwandeln, ist nach wie vor die ausschlaggebende Richtgröße ihrer Interventionen. Ergänzt wurde das Konzept durch das Prinzip der „Pädagogischen Progression“ – verstanden als stufenweise Steigerung von Handlungsanforderungen in der Entwicklungsförderung und Rehabilitation von Behinderungen oder psychischen Erkrankungen. Die Erkenntnis, dass das Vermögen einer professionellen Be-

ziehungsgestaltung und die Berücksichtigung kontextueller Faktoren – neben der fachlich-methodischen Kompetenz – für eine erfolgreiche Praxis gleichermaßen wichtig sind und „Kunsttherapie“ folglich auch nur in einem solchen, zirkulären, systemischen Verständnis der Interdependenz dieser Faktoren zu verstehen ist, prägte als neue paradigmatische Sichtweise diese Entwicklungsstufe (vgl. auch Domma 2011).

Weitere wichtige theoretische Bezüge, die den therapeutischen Einsatz künstlerischer Verfahrensweisen konstituieren, entstammen vornehmlich einem tiefenpsychologischen Verständnis gestalterischen Handelns. Karin Dannecker (2006) erörtert diese Zusammenhänge – in der Tradition Edith Kramers – unter verschiedenen Blickwinkeln: Sie versteht sie als Sublimierungsleistung im Sinne einer Transformation primär- und sekundärprozesshafter psychischer Energien in Symbolbildungsprozesse, bezieht die Erfahrungen der kunsttherapeutischen Akteure auf die Aussagen verschiedener Objektbeziehungstheorien, beschreibt die begleitenden therapeutischen Beziehungen als Übertragungsbeziehungen und widmet sich nicht zuletzt dem Material, dem „Stoff aus dem die Formen sind“, und der „Frage zur ästhetischen Qualität in der Kunsttherapie“ mit differenzierten psychoanalytischen Bezugnahmen. Diese bieten auch einer Pädagogischen Kunsttherapie wertvolle theoretische Orientierungen, auf die wir aus Zeit- und Platzgründen hier nicht näher eingehen können.

## **2 Pädagogische Kunsttherapie und Soziale Arbeit – konzeptionelle und methodische Anmerkungen**

In der Methodendiskussion der Sozialen Arbeit favorisiert Schilling (1993) einen Methodenbegriff, der auf die Art und Weise des Vorgehens, wie ein vorgegebenes Ziel zu erreichen ist, beschränkt bleibt. Geißler und Hege (1995) entwerfen ein „integriertes“ Methodenverständnis, verstehen „Methoden immer in Abhängigkeiten von Problemlagen, Zielsetzungen und Rahmenbedingungen“ (Galuske 2013: 21) und differenzieren dabei die Begriffe „Konzept, Methode und Technik, Verfahren“ wobei die Grenzen zwischen Konzepten und Methoden der Sozialen Arbeit eher fließend sind.

In einem „Konzept“, verstanden als „Handlungsmodell“, werden „die Ziele, Inhalte, die Methoden und Verfahren in einen sinnhaften Zusammenhang gebracht“, und bedürfen der „Begründung und Rechtfertigung“ (ebd.), nicht zuletzt gegenüber den Adressaten ihrer Anwendung. Methoden sind „konstitutive Teilaspekte von Konzepten. Die Methode ist ein vorausgedachter Plan der Vorgehensweise (Geißler, Hege 1995: 24 zit. n. Galuske 2013: 22), während „Verfahren und Techniken als drittes Element einer Handlungslehre ...

Teilaspekte von Methoden“ darstellen, die sich durch geringere Komplexität von Methoden unterscheiden.

„Methoden umfassen somit im Regelfall ein ganzes Set an unterschiedlichen Techniken/Verfahren. Im Gegensatz zu Methoden, die idealer Weise nicht nur eine beliebige Ansammlung unterschiedlichster Techniken darstellen, sondern sowohl das Verhältnis der Techniken zueinander wie auch den Ort spezifischer Techniken im Prozeß der Hilfeleistung reflektieren, könnte man Techniken als Antworten auf Detailprobleme im komplexen Weg von der Identifikation eines Problems zur angestrebten Lösung beschreiben“ (Galuske 2013: 22).

Eine Anwendung dieses Dreischritts „Konzept-Methode-Techniken“ kann zunächst einmal die Vielzahl künstlerischer Arbeitsweisen als dritte Stufe, als potentielle „Techniken“ ausweisen. Richter (1984) hat die vielfältigen Kombinationsmöglichkeiten von Materialien, Arbeitsweisen und Symbolizität (Bedeutsamkeit) in konkreten ästhetischen Operationen unter dem Begriff der „Offenheit der ästhetischen Sache“ beschrieben.

In einem idealtypischen Verlauf wird der Einsatz dieser Techniken mit den Erfordernissen und Möglichkeiten diagnostischer Erkenntnisse, einer darauf aufbauenden professionellen Beziehungsgestaltung (verbal wie nonverbal), unter Berücksichtigung kontextueller Gegebenheiten und letztlich mit vereinbarten Zielsetzungen vorbereitet, durchgeführt und evaluiert. Mit der Beachtung dieser Faktoren wäre dann der komplexere Status einer kunsttherapeutischen „Methode“ im Rahmen Sozialer Arbeit erfüllt.

Die Fragestellung, auf welche theoretischen Wissensbestände sich diese methodischen Bausteine berufen können, erweitert die methodische Ebene zu einer konzeptionellen. Sie soll, wie oben beschrieben, die Einzelelemente der Interventionen in einen sinnhaften Zusammenhang bringen. Dabei sind die Wissensbestände der oben bereits erwähnten korrespondierenden Humanwissenschaften von Bedeutung. Schumacher skizziert die Qualität dieser Korrespondenz folgendermaßen:

„Es geht nicht darum, komplette Wissensgebiete zu rezipieren, sondern jeweils um eine gezielte Auswahl dessen, was benötigt wird.... Das Schließen von Wissenslücken durch bezugswissenschaftliches Wissen erlaubt nicht ohne weiteres eine Weiterverarbeitung. Vielmehr ist zu beachten, dass die Deutungskompetenz bei der Bezugswissenschaft verbleibt“ (2011: 19f.)

Ästhetische, gestalterische Praxis erfährt also in unterschiedlichen Konzepten Sozialer Arbeit jeweils unterschiedliche „Deutungen“ und folglich auch jeweils unterschiedliche Zielkategorien für die Interventionen. Diese können sowohl im klassischen Sinne sozialpädagogisch-bildungsorientiert als auch sozialarbeiterisch-behandlungsorientiert sein (vgl. hier auch die Begriffe der „Handlungslogiken“ Sozialer Arbeit nach Dewe und Otto 2011 und der „Reflexiven Professionalität“ wie sie von Klomann 2013 diskutiert wurden). Es ist nahelegend und dem grundsätzlichen konzeptionellen Verständnis Pädagogischer