

Wevelsiep

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

Studienheft Nr. 1191

2. vollständig neu verfasste Auflage 09/2023

Verfasser

Dr. Dr. Christian Wevelsiep

Habilitation im Fachbereich Theorie der Rehabilitation
Lehrer für Sonderpädagogik und Privatdozent

Leseprobe

© by DIPLOMA Private Hochschulgesellschaft mbH

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form ohne schriftliche Genehmigung reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

DIPLOMA Hochschule

University of Applied Sciences

Am Hegeberg 2

37242 Bad Sooden-Allendorf

Tel. +49 (0) 56 52 58 77 70, Fax +49 (0) 56 52 58 77 729

Hinweise zur Arbeit mit diesem Studienheft

Der **Inhalt** dieses Studienheftes unterscheidet sich von einem Lehrbuch, da er **speziell für das Selbststudium aufgearbeitet** ist.

In der Regel beginnt die Bearbeitung mit einer Information über den Inhalt des Lehrstoffes. Diese Auskunft gibt Ihnen das **Inhaltsverzeichnis**.

Beim Erschließen neuer Inhalte finden Sie meist Begriffe, die Ihnen bisher unbekannt sind. Die **wichtigsten Fachbegriffe** werden Ihnen übersichtlich in einem dem Inhaltsverzeichnis nachgestellten **Glossar** erläutert.

Den einzelnen Kapiteln sind **Lernziele** vorangestellt. Sie dienen als Orientierungshilfe und ermöglichen Ihnen die Überprüfung Ihrer Lernerfolge. Setzen Sie sich **aktiv** mit dem Text auseinander, indem Sie sich Wichtiges mit farbigen Stiften kennzeichnen. Betrachten Sie dieses Studienheft nicht als "schönes Buch", das nicht verändert werden darf. Es ist ein **Arbeitsheft, mit und in dem Sie arbeiten sollen**.

Zur **besseren Orientierung** haben wir Merksätze bzw. besonders wichtige Aussagen durch Fettdruck und/oder Einzug hervorgehoben.

Lassen Sie sich nicht beunruhigen, wenn Sie Sachverhalte finden, die zunächst noch unverständlich für Sie sind. Diese Probleme sind bei der ersten Begegnung mit neuem Stoff ganz normal.

Nach jedem größeren Lernabschnitt haben wir Übungsaufgaben eingearbeitet, die mit „**SK = Selbstkontrolle**“ gekennzeichnet sind. Sie sollen der Vertiefung und Festigung der Lerninhalte dienen. Versuchen Sie, die ersten Aufgaben zu lösen und die Fragen zu beantworten. Dabei werden Sie teilweise feststellen, dass das dazu erforderliche Wissen nach dem ersten Durcharbeiten des Lehrstoffes noch nicht vorhanden ist. Gehen Sie diesen Inhalten noch einmal nach, d. h. durchsuchen Sie die Seiten gezielt nach den erforderlichen Informationen.

Bereits während der Bearbeitung einer Frage sollten Sie die eigene Antwort schriftlich festhalten. Erst nach der vollständigen Beantwortung **vergleichen Sie Ihre Lösung mit dem** am Ende des Studienheftes **angegebenen Lösungsangebot**.

Stellen Sie dabei fest, dass Ihre eigene Antwort unvollständig oder falsch ist, müssen Sie sich nochmals um die Aufgabe bemühen. Versuchen Sie, jedes behandelte Thema vollständig zu verstehen. **Es bringt nichts, Wissenslücken durch Umblättern zu übergehen**. In vielen Studienfächern baut der spätere Stoff auf vorhergehendem auf. Kleine Lücken in den Grundlagen verursachen deshalb große Lücken in den Anwendungen.

Zudem enthält jedes Studienheft **Literaturhinweise**. Sie sollten diese Hinweise als ergänzende und vertiefende Literatur bei Bedarf zur Auseinandersetzung mit der jeweiligen Thematik betrachten. Finden Sie auch nach intensivem Durcharbeiten keine zufriedenstellenden Antworten auf Ihre Fragen, **geben Sie nicht auf. Wenden Sie sich** in diesen Fällen schriftlich oder telefonisch **an uns**. Wir stehen Ihnen mit Ratschlägen und fachlicher Anleitung gern zur Seite.

Wenn Sie **ohne Zeitdruck** studieren, sind Ihre Erfolge größer. Lassen Sie sich also nicht unter Zeitdruck setzen. **Pausen** sind wichtig für Ihren Lernfortschritt. Kein Mensch ist in der Lage, stundenlang ohne Pause konzentriert zu arbeiten. Machen Sie also Pausen: Es kann eine kurze Pause mit einer Tasse Kaffee sein, eventuell aber auch ein Spaziergang an der frischen Luft, sodass Sie wieder etwas Abstand zu den Studienthemen gewinnen können.

Abschließend noch ein formaler Hinweis: Sofern in diesem Studienheft bei Professionsbezeichnungen und/oder Adressierungen aus Gründen der besseren Lesbarkeit ausschließlich die männliche Form Verwendung findet (z. B. „Rezipienten“), sind dennoch alle sozialen Geschlechter, wenn kontextuell nicht anders gekennzeichnet, gemeint.

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg bei der Bearbeitung dieses Studienheftes.

Ihre

DIPLOMA
Private Hochschulgesellschaft mbH

Leseprobe

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

Inhaltsverzeichnis	Seite
Abbildungsverzeichnis	6
Glossar	7
Einleitung	8
1 Eine kurze Geschichte der Heilpädagogik	10
1.1 Die Ethik historischen Denkens	10
1.2 Ein Meilenstein: die Entdeckung der Bildsamkeit von Menschen mit Behinderung	12
1.3 Erste institutionelle Akzente	15
1.4 Der Begriff der Heilpädagogik	19
1.5 Kritische Zwischenreflexion: Heilpädagogik „gestern“ und „heute“	19
2 Theoriezugänge zur Heilpädagogik	25
2.1 Der Situationsbezug bei Emil Kobi	25
2.2 Materialistische Perspektiven der Behindertenpädagogik	28
2.3 Das System Heilpädagogik	30
3 Behinderungsformen und pädagogische Ansätze	34
3.1 Entwicklungsstörungen und Schädigungsformen	34
3.2 Exemplarische Reflexionen: emotional-soziale Entwicklung	36
3.3 Personförderung und Beziehungsgestaltung	38
3.3.1 Grundlagen personförderlicher Einstellungen	38
3.3.2 Beziehungsförderung	40
3.3.3 Das Variablenkonzept	43
4 Inklusion und Teilhabe	48
4.1 Zur Kategorie „Behinderung“	48
4.2 Der Begriff der Lebenswelt	50
4.3 Das Konzept der Lebenslage	52
4.4 Teilhabe und Partizipation	56
4.5 Selbstbestimmung	59
4.6 Personorientierung	62
4.7 Inklusion in der Bildung	63
5 Schluss und Ausblick	65
Lösungen der Übungsaufgaben	68
Literaturverzeichnis	70

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

Glossar

Antinomie	ein innerer Widerspruch, der als Paradoxie erfahren wird
Arbeitsbündnis	die wünschenswerte bzw. angestrebte Form der Kooperation zwischen Adressaten und Professionellen
Bezugswissenschaften	fachwissenschaftliche Disziplinen wie Recht, Psychologie und Erziehungswissenschaften, die in die Berufsfeld-Didaktik einfließen
Compliance	allgemein formuliert eine Bezeichnung für die Regeltreue und Regelkonformität; in Bezug auf die Arzt-Patienten Beziehung die Bereitschaft eines Patienten zur aktiven Mitarbeit an dem therapeutischen Prozess
Disability	Behinderung im Sinne von Fähigkeitsstörung
Domäne	ursprünglich „Anwesen“ oder Gebiet; im Zusammenhang mit Klassifikationssystemen Bereiche der Aktivität und Teilhabe
Handicap	Behinderung im Sinne von Beeinträchtigung/Einschränkung
ICD	Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme
ICF	International Classification of Functioning, Disability and Health
Impairment	Behinderung im Sinne von Schädigung
Phänomenologie	wissenschaftliche bzw. philosophische Theorie, die ihre Erkenntnisse nicht auf Prinzipien oder Regeln bezieht, sondern ihre Einsichten durch die Anschauung der Phänomene gewinnt
SAGE	SAGE steht für das breite Handlungsfeld der Sozialen Arbeit, Gesundheit und Pflege sowie Erziehung und Bildung. Man spricht auch von „Care-Berufen“ oder menschenbezogenen Tätigkeiten.

Einleitung

Die Zielsetzung, die mit dem vorliegenden Studienbrief verbunden ist, wird bereits mit dem Titel angedeutet. Wie man schnell erkennt, geht es um zwei durchaus vertraute Begriffe, die im Umfeld der SAGE-Berufe häufig zitiert werden: *Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik*. Das Verhältnis, das beide Begriffe zueinander einnehmen, ist indes keineswegs eindeutig – und hieraus resultiert, wie wir sehen werden, auch ein Stück weit die Schwierigkeit der Darstellung.

Heute sprechen wir – sehr verallgemeinernd mit einer gewissen Selbstverständlichkeit - von inklusiver Pädagogik, von inklusiver Kultur und Praxis, vielleicht sogar von inklusiven Werten. Dies ist zunächst erfreulich, enthält aber auch eine Reihe von Widersprüchen. Denn es wäre ein wenig leichtfertig, die Heilpädagogik gänzlich durch den alternativen Begriff der „Inklusiven Pädagogik“ ersetzen zu wollen. Man kann hier durchaus einen geschichtlichen Fortschrittsprozess unterstellen, bei dem wir gewissermaßen eine Linie von der älteren „Sonderpädagogik“ bis zur gegenwärtigen inklusiven Pädagogik ziehen. Aber vielleicht wäre es klüger, hier nicht von einer einzigen Linie auszugehen, sondern von der Vielgestaltigkeit heilpädagogischer Entwicklungslinien auszugehen.

Was wäre die Alternative zu einer linearen Darstellung? Das Ziel der vorliegenden Darstellung ist breit gefächert: den Lesern und Leserinnen soll ein Überblick über die Entwicklungsgeschichte, zugleich über die Theorien und Methoden der Heilpädagogik vermittelt werden. Zudem soll die inklusive Pädagogik auf verschiedenen Bedeutungs- und Anwendungsebenen dargestellt werden. Anstelle einer linearen Darstellung bietet sich daher die alternative Darstellungsform einer sich wandelnden Profession in gesellschaftlichen und kulturellen Bezügen im Wandel an. Die Allgemeine Pädagogik, die ältere und die zeitgenössische Heilpädagogik und die inklusive Pädagogik bilden demnach einen spannungsvollen Zusammenhang. In diesem ist Raum für Widersprüche und Kritik, für offene Fragen und normative Probleme – die wir an manchen Punkten genauer beleuchten, weil sie für die berufliche Profilbildung und für die Berufsethik von größerem Wert sind.

Die nun folgende Darstellung schlägt einen weiten Bogen, der die Entwicklung, die Methodik und die aktuelle Praxis der Heilpädagogik sowie der inklusiven Pädagogik umfasst. Eine historische Verortung der Heilpädagogik soll am Beginn stehen, weil dieser geschichtliche Rückblick dabei hilft, die elementaren Kategorien und Motive in der Tradition der Heilpädagogik zu erkennen und ggf. auch Kritik an älteren sprachlichen und methodischen Umgangsformen zu üben (Kap. 1).

Was macht Heilpädagogik heute aus, was sind ihre Prinzipien, ihre praktischen Leitideen und Werte? Dies soll im folgenden Kapitel gefragt werden, wobei es hier nicht darum gehen kann, einzelne Methoden herauszustellen, die sich in der Praxis ggf. bewährt haben und sozusagen Effektivität in der Förderung versprechen. Stattdessen sollen Theorien der Heilpädagogik zur Sprache kommen, die Heilpädagogik als Praxis und Theorie inmitten gesellschaftlicher Konflikte und gesellschaftlicher Widersprüche thematisieren (Kap. 2).

Im weiteren Verlauf sollen zwei Schwerpunkte aufgezeigt werden, die in einem Fall auf die pädagogische Praxis, im anderen Fall auf die Strukturmuster der inklusiven Pädagogik eingehen. Beide Kapitel sind nicht unmittelbar als Gegensätze zu verstehen, aber sie betrachten unterschiedliche Aspekte. In dem einen Fall ist zu fragen, was die Heilpädagogik als Praxis ausmacht, was gewissermaßen ihren inneren handlungsbezogenen Kern ausmacht. Dabei wird die methodische Form der heilpädagogischen Beziehungsgestaltung gewählt (Kap. 3).

Demgegenüber ist die Perspektive der inklusiven Pädagogik mit anderen Fragen bzw. anderen Sinnkriterien verbunden, etwa: wie sich Macht in Sozialräumen, in Bildungseinrichtungen und in praktischen Formen der Etikettierung entfaltet – und inwiefern inklusive Kultur diesen Prozessen begegnen kann (Kap.4).

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

Wenn es also in dem einen Fall um Machtprozesse geht und im anderen um konkrete Beziehungsaspekte zwischen Lehrenden und Lernenden, so ist damit der Spannungsbogen geschlagen, den wir mit einer sozialphilosophischen Betrachtung abschließen: Heilpädagogik im 21. Jahrhundert ist inmitten von Lebensformen zu verorten, die sich als lernfähig und dynamisch erweisen können (Kap. 5).

Leseprobe

1 Eine kurze Geschichte der Heilpädagogik

Lernziele:

Nach der Lektüre dieses Kapitels sind sie in der Lage,

- die Entwicklungsgeschichte der Heilpädagogik in ihren Grundzügen zu benennen,
- die wichtigsten Begriffe der heilpädagogischen Tradition zu unterscheiden,
- ethische Grundbegriffe der Heilpädagogik zu beschreiben, die sich aus der oben genannten Tradition ergeben.

1.1 Die Ethik historischen Denkens

Wozu Geschichte? Eine Frage, für die es verschiedene Antworten gäbe. Warum man aber sich in die geschichtliche Vergangenheit der Heilpädagogik vertieft, ist eine Frage mit vielen normativen Vorzeichen.

Wie kann und wie soll Geschichte geschrieben werden? Im alltäglichen Gebrauch einer Erzählung erwarten wir eine kohärente Darstellung eines „Plots“, einer Begebenheit, die narrativ vermittelt wird und darüber hinaus eine gewisse Prägekraft besitzt. Sie ergreift gewissermaßen das Bewusstsein, indem die stoffliche Seite – das Geschehen selbst – mit Sinn verknüpft wird. Ereignisse, Strukturen und Personen werden auf einzigartige Weise miteinander verbunden, sodass sie sich zu einer geschichtlichen Erzählung zusammenschließen. Die historische Vergegenwärtigung reiht „die Perlen der Vergangenheit zu einer Erzählkette auf“. Sie bildet sich in Form einer Leiterzählung, die das Wesentliche und „Erzählwürdige“ betont und somit auch Auslassungen vornimmt (Sabrow 2013, S. 147).

Es fällt nicht schwer, genau diese Bestimmung der Historie auf die Geschichte der Sonder- und Heilpädagogik anzuwenden. Denken wir etwa an den ersten Moment, an dem sich in der sich formierenden Bildungslandschaft die Idee der besonderen Förderung etablierte. Die ersten Vertreter der Heilpädagogik waren der Überzeugung, dass Menschen mit Sinneseinschränkungen – zuerst im Bereich des Hörens, der Sprache und des Sehvermögens – auf ihre Weise förderbedürftig, aber eben auch bildungsfähig wären. Wir könnten diesen Gedanken historisch rekonstruieren und seine Wirkung bis zur Gegenwart verfolgen.

Doch ist ein zweiter Zeitstrahl denkbar, der nun eine alternative Erzählkette bildet. Denn der Moment der *Entdeckung der Bildsamkeit behinderter Menschen* war zugleich, wenn auch in zeitlichen Abständen, der *Moment der Abtrennung von Personengruppen*, die unterschiedlichen Kategorien angehören. In dem einen Fall haben sich einzelne Personen über die Möglichkeiten Gedanken gemacht, wie man Menschen mit spezifischen Einschränkungen auf bestimmte Weise fördern könnte, um sie an der Bildung teilhaben zu lassen. Im anderen Fall ging es um die Bereitstellung von speziellen Räumen und einer besonderen Methodik, jenseits einer „normalen“ Methodik und Didaktik.

Die Geschichte enthält also verschiedene Tiefendimensionen: einen ethischen Gehalt, der sich auf den Wert der allgemeinen Bildsamkeit bezieht, sowie einen organisatorischen, klassifizierenden Sinn der Trennung. Das eine hängt eng mit dem anderen zusammen; der Unterschied wird gegenwärtig aber besonders intensiv diskutiert.

Die Geschichte der Heilpädagogik ist von daher eine komplexe, widerspruchsoffene Angelegenheit. Denn schon an dem Punkt des Umgangs mit Wahrheitsansprüchen wird es schwierig zu unterscheiden: Wann sprechen wir von Fortschritten, von humanistischen Ideen, wann von ersten erkennbaren Anzeichen gesellschaftlicher Exklusion?

Wie wir sehen, wird an die Geschichte ein begründetes Wahrheitsinteresse gerichtet (das immer auch ein Stück weit Wahrhaftigkeit verlangt); doch ist es scheinbar unvermeidbar, dass jede Form der Darstellung von einem subjektiven Motiv gebrochen wird. Geschichte ist somit als eine Deutungsmacht richtig verstanden.

In der Geschichte der Heilpädagogik können wir ferner von einer diskursiven Struktur ausgehen, die ein sinnträchtiges Bild der Vergangenheit prägt. Denken wir nur an die Begriffe des Besonderen, der Aussonderung oder der Selektion: Es bereitet große Schwierigkeiten, sie in einem nicht normativen Sinne zu begreifen. Das Gleiche gilt positiv gewendet für Begriffe wie soziale Integration, eine inklusive Kultur oder für universale, unveräußerliche Rechte. Solche positiv oder negativ aufgeladenen Kategorien bilden ein etabliertes „Sprachinventar“ (Sabrow 2014, S. 148), das ein Bild der Vergangenheit aufscheinen lässt und zugleich eine vorbewusste Akzeptanz erzeugt.

Infrage steht also, auf welchen Begriff der Geschichte man sich einigen will, insbesondere dann, wenn man eine spezifische, materiale Geschichte (hier der Heilpädagogik als Disziplin) nacherzählen will. Die Diskurse der Geschichtswissenschaft legen zumindest einen reflexiven, gleichsam bescheidenen Umgang mit historischem Wissen nahe. Wir dürfen natürlich von einem faktischen Wissensbestand ausgehen, müssen aber zugleich die Begrenztheit wissenschaftlichen Fortschritts anerkennen: zum einen in Richtung einer sich immer wieder verändernden und erneuernden Forschung, zum anderen auch in Richtung des zugrunde liegenden Wissenschaftsverständnisses. Die Geschichtsschreibung erweist sich als ein rekonstruierendes Verfahren, das auf seinen Standort der Betrachtung verwiesen bleibt. Damit ist nicht alles zur Relativierung verdammt – aber man kann diese Wissenschaftlichkeit mit einer gewissen Skepsis verbinden. Die Geschichte ist gewissermaßen nie ganz vergangen und jede Erkenntnis bleibt vorläufig und begrenzt.

Gleichwohl soll der folgende kurze historische Rückblick dazu dienen, zur Identitätsbildung der Heilpädagogik beizutragen und deren ethische und praktische Leitsätze herauszuarbeiten. Selbstverständlich lässt sich die Identität der Heil- und Sonderpädagogik nicht zur Gänze aus der historischen Kritik ableiten. Eher geht es um eine Form der Selbstvergewisserung, was heilpädagogisches Denken heute im Spiegel der Vergangenheit bedeutet¹.

Eine erste Zielstellung der folgenden Darstellung ist damit möglich. Die Geschichte der Heilpädagogik unterliegt in der Darstellung besonderen Voraussetzungen und Bedingungen. Sie muss mit offenem Visier die historischen Verletzungen und geschichtlichen Brüche aufzeigen, die nach wie vor jene historischen Hypotheken im europäischen und deutschen Bewusstsein bilden. Dabei muss diese Darstellung aber auch von spezifischen, außergeschichtlichen Interessen freigehalten werden. Und schließlich müsste die Geschichte der Heilpädagogik den Wandel des Selbstverständnisses von Geschichte allgemein und von Erziehungsgeschichte im Besonderen (Ellger-Rüttgardt 2019, S. 10 ff.) ermöglichen.

¹ Hier könnten internationale Vergleiche ansetzen, die aufzeigen, welche Wege die einzelnen Gesellschaften eingeschlagen haben, um Menschen mit Behinderung in ihre sozialen und wirtschaftlichen Ordnungen zu integrieren. Die in Westdeutschland lange vorherrschende Praxis der Segregation im Hilfe- und Fördersystem ist nicht die „ganze Geschichte“, sondern nur ein Ausschnitt aus einer breiten kulturellen und sozialen Entwicklungsgeschichte. Jedes normative Urteil über die Geschichte der Sonderpädagogik müsste daher die Vielfalt von Entwicklungslinien beachten, die den historischen Verlauf geprägt haben, aber auch die semantische Vielschichtigkeit der Begriffe Norm, Normalisierung, Inklusion vs. Exklusion, Besonderung oder Separierung.

1.2 Ein Meilenstein: die Entdeckung der Bildsamkeit von Menschen mit Behinderung

Die Geschichte der Heilpädagogik ist also nicht, wie angedeutet, auf einer geraden Linie zu verorten. Die Vorstellung, dass den Menschen mit spezifischen Sinneseinschränkungen auch unter erschwerten Bedingungen Bildung vermittelt werden kann, ist nicht an einzelne Epochen oder Namen gebunden. Tatsächlich erkennen wir in der Menschheitsgeschichte an vielen Zeitpunkten eine anthropologische Grundfrage.

- Wie haben sich Personen zu anderen Personen in Beziehung gesetzt, die auf bestimmte Weise als bedürftig oder schwach erschienen?
- Können wir nicht eine grundlegende humanistische Ethik zugrunde legen, die nicht erst formal als ein Produkt der Neuzeit erscheint, sondern viel früher begann und sich sogar in den frühesten menschlichen Interaktionen und Begebenheiten ausdrückte?
- Oder handelt es sich hier um eine unangemessene Spekulation, die den menschlichen Beziehungen eine solidarische Harmonie einredet, wider besseres Wissen um die Gewaltfähigkeit des Menschen?

Wir können uns bei einem Blick in die archaische Zeit bzw. in die Vorgeschichte auf keine evidente Forschung beziehen; und doch lässt sich ein Beispiel der Archäologie heranziehen, das bedenklich stimmt:

„In Südmähren (Tschechische Republik) bei der Ortschaft Dolní Vestonice haben Archäologen im Jahre 1986 ein prähistorisches Grab entdeckt, in dem ein weibliches und zwei männliche Skelette lagen. (...) Was ist an diesen Skeletten für die Geschichte der Heilpädagogik interessant? Die pathologische Untersuchung hat folgende Gegebenheiten festgestellt:

- Die Frau war ca. 20 Jahre alt und um die 160 cm groß, der Mann rechts neben ihr war ca. 18 Jahre alt und 170 cm groß und der Mann links neben ihr war ca. 17 Jahre alt und 175 cm groß.
- Die genetische Analyse weist darauf hin, dass alle drei miteinander verwandt waren.
- Die Skelette weisen pathologische Veränderungen des Bewegungsapparates auf, welche mit dem heutigen Begriff Körperbehinderung durchaus zutreffend bezeichnet werden können, sie müssen bei den drei Menschen ein schmerzhaftes Leiden verursacht haben.“ (Greving/Ondracek 2010, S. 12)

Vermutungen über die Art und Weise, in der die frühesten Menschen miteinander umgegangen sind, sind hier durchaus zulässig. Infrage steht – heute wie damals, wie Menschen auch in frühesten Zeiten mit denen umgingen, die sich als schwach, gebrechlich, verletzt oder behindert beschreiben lassen?

Die Geschichte ist voller Beispiele für die Praxis der Aussetzung und Exklusion, doch können wir nicht davon ausgehen, dass in prähistorischen Zeiten die Schwächeren grundsätzlich ausgesondert wurden. „Eher ist gut vorstellbar“, so Greving/Ondracek, „dass die prähistorische Jäger- und Sammlergruppe ihre länger bzw. schwer kranken oder verletzten Mitglieder nicht verlassen, verstoßen oder gar getötet hat, sondern sie auch über längere Zeit versorgte.“ (ebd.)

Das Beispiel wirft grundlegende anthropologische Fragen auf. Was hier über jede historische Epoche hinausführt, ist die Einsicht in die *conditio humana*: Menschen sind zeitlebens aufeinander angewiesen, bedürftig, verletzbar. Ihre Schwächen stehen mit ihren Stärken eng zusammen und erfordern eine ganzheitliche Sicht auf das Wesen der menschlichen Existenz. Das menschliche Leben, das unter stärkerer oder minderer Belastung besteht, bewegt sich stets zwischen den Polen der Krankheit und Gesundheit.

Näher an die Geschichte der Heilpädagogik im hier verfolgten Sinne rücken wir jedoch, wenn wir den Aspekt der Bildung hinzuziehen. Wie erwähnt, gab es in der Geschichte immer wieder einzelne

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

Bildungsinitiativen für Menschen, die am Rande der Gesellschaft und somit an der Grenze zur Bildungsfähigkeit verortet wurden.

Comenius (1592-1670) hatte im ausgehenden Mittelalter als erster eine didaktische Theorie entworfen, die auch Menschen unter schwierigen Bedingungen weiterhelfen könnte. Insgesamt ist es aber schwierig, den exakten Zeitpunkt einer heilpädagogischen „Geburtsstunde“ zu bestimmen. Die Akzeptanz vom Menschen mit Behinderung war nicht zu allen Zeiten gleich.

Weitere Beispiele aus der Vergangenheit lassen sich heranziehen:

Das „blinde Mädchen von Brauron“ etwa, das zum Kreis gehobener Töchter im antiken Athen gehörte; man hört ferner von blinden Musikern in China und Japan, die ihren Nachwuchs selbstständig heranzogen. Auch in den Kulturen der Sumerer und Ägypter gibt es Hinweise auf eine gesteigerte Aufmerksamkeit, die Menschen mit Sinneseinschränkungen erfahren durften.

Gibt es nun einen genuinen „Startpunkt“, an dem heilpädagogische Praxis in Gang gesetzt wurde? Im Allgemeinen wurden die ersten heilpädagogischen Konzeptionen im 17./18. Jahrhundert bekannt, vorrangig in der Epoche der Aufklärung. Nicht allein einzelne Pädagogen, sondern auch die Kultur- und Bildungstheorien haben ihren Teil dazu beigetragen, dass Menschen mit Behinderung unter einem anderen, neuen Licht betrachtet wurden. Die planvolle Förderung von Menschen mit Sinneseinschränkungen benötigte indes einen langen Zeitraum.

Das 18. Jahrhundert wird in diesem Zusammenhang gern als das pädagogische Jahrhundert bezeichnet (Tenorth 2008). Darunter verstehen wir eine Epoche verstärkter Bildungsanstrengungen, die für die Geschichte der Heilpädagogik von Bedeutung ist. Die entscheidende Wende wurde mit der Beachtung der unteren, ärmeren Schichten vorgenommen. In den „besseren Kreisen“ bemühte man sich seit längerem um die Lage von Menschen mit Einschränkungen; als aber die Schule sich nach und nach auf die gesamte Gesellschaft erstreckte und Bildung universalisiert wurde, hatte dies eben auch Konsequenzen für die bis dato ausgeschlossenen Bildungssubjekte.

In diesem Zusammenhang sind verschiedene Aspekte zu beachten, die auf den engen (immer auch kritisch zu beurteilenden) Zusammenhang zwischen einer allgemeinen und einer besonderen Bildung verweisen:

- dass auch die unteren Stände verschult werden sollten (Schichtungsproblematik);
- dass schulische Bildung durch die Etablierung naturwissenschaftlicher Verfahren ergänzt wurde,
- zudem, dass sich eine sensualistische Lerntheorie entfalten konnte (Ellger-Rüttgardt 2019, S. 21). Diese führte – auf lange Sicht - zu einem prinzipiellen Umdenken im Blick auf die kindliche Entwicklung, auf die Rolle von Wahrnehmungsprozessen und der Beteiligung der Sinne.

Es war der geistesgeschichtliche Rahmen der Aufklärung, der einen Anteil an dieser „Bildungsrevolution“ hatte. Der Gedanke von Kant, sich aus der Unmündigkeit zu befreien und sich seines Verstandes zu bemächtigen, führte zu weiteren, intensivierten Ansprüchen. Die Erkenntnis des Zusammenspiels der verschiedenen Sinne ermöglichte eine andere Betrachtung von Lernvorgängen, aber auch von Einschränkungen.

Die Epoche der Aufklärung hat also gewissermaßen auf das Weltbild der Heilpädagogik einen starken Einfluss ausgeübt, ein Weltbild, das sich aus verschiedenen geistesgeschichtlichen Motiven zusammensetzte.

Zu diesen Motiven zählt die Entdeckung der Bildbarkeit von Menschen mit Sinneseinschränkungen (a), die Integration von Menschen am unteren Ende der Gesellschaft (b), schließlich auch die politischen Initiativen der Bildungsgerechtigkeit (c). Alle diese Aspekte weisen in die Gegenwart, in der diese Gedanken wieder aufgegriffen werden.

(a). Einen ersten Meilenstein setzte D. Diderot mit seinem „Brief über die Blinden“. Dieser Essay, 1749 in London verfasst, klingt nach einer Streitschrift für die Rechte Behinderter. Doch handelt es sich vielmehr um eine philosophische Untersuchung, die sich mit den Wechselwirkungen der Organe, der Sinnestätigkeiten und der Moralität befasst. Im Zeichen der sensualistischen Lerntheorie wurden hier gewissermaßen erste materialistische Erkenntnisse formuliert. Die Abwendung von religiösen und metaphysischen Konzepten bildet den wissenschaftshistorischen Hintergrund (Diderot 1961).

Es ging dem Autor also um die Hinwendung zum Menschen, der aus der Abhängigkeit des sündentheologischen Weltbildes befreit werden sollte, doch zugleich auch um die Hinwendung zu dem Menschen mit Sinnesbehinderungen. Diderot betrachtete das Zusammenspiel der unterschiedlichen Sinne auf eine neue, prinzipiell andere Weise. Menschen mit angeborener oder erworbener Blindheit wurden traditionell als defizitär und bedürftig angesehen. Der Blickwinkel des Sensualismus hingegen betonte die Spielräume und Möglichkeiten kompensatorischer Sinnesleistungen. Der Tastsinn bietet bekanntlich ungeheure Möglichkeiten der Wahrnehmung, die ohne visuelle Hilfen auskommen. In diesem Motiv steckt indes mehr als nur eine entwicklungstheoretische Einsicht. Denn: In dem Moment, in dem der Blinde ernst genommen und als entwicklungsoffenes Wesen anerkannt wird, verändert sich zugleich die Interpretation der zugrunde liegenden Maßstäbe von Krankheit und Gesundheit. Der anthropologische Unterschied zwischen dem Blinden und dem Sehenden, dem defizitären und dem wohlgeborenen Menschen wird verwischt. „Damit bestand die Aufforderung an findige Pädagogen, Methoden und Hilfsmittel zu erdenken, durch deren Einsatz bei der Beanspruchung der Stellvertreterinne das Bildungspotenzial behinderter Menschen zur Entfaltung zu bringen war.“ (Ellger-Rüttgardt 2019, S. 23)

Es war sicherlich nur ein erster Schritt, aber ein bedeutsamer. Er beförderte den sinnstiftenden Gedanken der Bildsamkeit, die auch in besonderen Situationen galt.

(b). Auch die Pädagogik von Pestalozzi (1746-1827) steht in einem engen Zusammenhang mit der Entwicklung der Heilpädagogik. Pestalozzi ist das Verdienst zuzuschreiben, sich verstärkt auch jenen Bildungssubjekten zuzuwenden, deren Situation durch eine existenzielle Mangellage erschwert war. Pestalozzi steht gleichsam stellvertretend für die Pädagogik der Schwachen und der Armen, die zwar im Titel eine diskrete Abwertung zu offenbaren scheint, die aber für eine bestimmte Pädagogik stilbildend war und ist.

Ein weiterer sozialpädagogischer Denker des 20. Jahrhunderts, Franz Fanon, schrieb in diesem Sinne über die „Verdammten dieser Erde“ (Fanon 2015), also über die Menschen am Rande der Weltgesellschaft; Paulo Freire (Freire 1973) schrieb in ähnlichem Duktus über die Pädagogik der Unterdrückten.

Beide Autoren gelten als Denker einer Pädagogik der dritten Welt, die über keine Stimme verfügen. Das Anliegen ist ein klassisch sozialpädagogisches, das auf Selbstbemächtigung und Befreiung zielt.

Können wir diese im weitesten Sinne sozialpädagogischen Ansätze mit der Epoche der Aufklärung vergleichen? Zumindest verdient das normative Motiv Beachtung, das sich als Interesse an einer allgemeinen Menschenbildung formulieren lässt.

Pestalozzi hatte 1771 mit 25 Jahren einen ambivalenten Erziehungsversuch auf seinem erworbenen Gut, dem „Neuhof“ gestartet. Mit seiner Frau setzte er dabei auf die Mitarbeit „armer“ Kinder, die im Haus am Fuß des Kestenbergs im Birrfeld (bei Zürich) aufgenommen wurden. Die harte Arbeit auf den

Feldern brachte indes nicht den gewünschten Ertrag, wohl aber die Einsicht, die er beim Versuch der Unterrichtung „armer“ Kinder erwerben konnte: Verwahrlosung, Mangel, Armut und Lebensbrüche können durch Anerkennung und ganzheitliche Bildung ausgeglichen werden. Die Ideen der Volkspädagogik und der Elementarerziehung sind nach wie vor aktuell; sie zielen, vereinfacht gesagt, auf das Motiv der Kraftentfaltung, zu dem jeder junge Mensch prinzipiell befähigt werden kann.

Pestalozzis Beitrag zur Geschichte der Heilpädagogik besteht in verschiedenen Aspekten. Die Integration auch der schwächeren Mitglieder einer Gemeinschaft ist wohl unabweisbar, aber dem Pädagogen ging es auch um die ernsthafte und durchaus mühselige Zuwendung zu anderen.

Es sind der ernste Ton und die Glaubwürdigkeit der pädagogischen Szenen, die diesen frühen Entwurf so bedeutsam machen. Die Kinder, mit denen Pestalozzi zu tun hatte, waren widerständig, von Verwahrlosung geprägt und somit in ihren Möglichkeiten blockiert. Erfahrungen von struktureller und durchaus handfester Gewalt hatten sie vermutlich „abgehärtet“, aber auch im Negativen geprägt. Wie kommt man an diese jungen Menschen heran, wenn man im gleichen Atemzug von Nähe, von Ganzheitlichkeit, von Lernen und Leben mit Herz, Hand und Kopf spricht? Nur durch einen gewissermaßen totalen Einsatz der eigenen Person des Erziehers/der Erzieherin, nur durch Hingabe und Engagement, durch Pflege und Versorgung. Pestalozzis Denken zielte auf eine Form der Welteröffnung: Wo die Gewaltsituationen zu Exklusion, Gleichgültigkeit und Verkümmern geführt hatten, sollte den davon verletzten Kindern ein eigener Weg aufgezeigt werden.

Allem Pathos zum Trotz, das heute nicht mehr zeitgemäß wirkt, sind damit bedeutende Aspekte der (heil)pädagogischen Sinnsituation aufgezeigt. Es ist gleichwohl eine Position, die nicht unkritisch übernommen werden darf, wie Hans Thiersch es beschreibt: „Die Spannung von Nähe und Distanz im pädagogischen Verhältnis ist hier von der Nähe her akzentuiert, ja so emphatisch pointiert, dass darin auch die in ihr angelegte Gefahr der erdrückenden Okkupation (und damit der pädagogischen Anmaßlichkeit) deutlich wird“. (Thiersch 2019, S. 49)

c. Wir sehen hier also zusammengefasst einen ersten pädagogischen Impuls, der ein für das heilpädagogische Denken elementares Motiv zutage förderte: die besondere Zuwendung in einer besonderen Situation.

Weitere Schritte in diese Richtung wurden von einem Denker unternommen, der zu den Vordenkern bzw. den Akteuren der französischen Revolution zählt. Auch Marie Jean Antoine de Condorcet (1767-1794) verlangte nach einer Pädagogik, die als revolutionär im Zusammenhang der damaligen Bildungsideen zu bezeichnen ist. Die Vorstellung, dass die Bildungsinstitutionen prinzipiell allen Schichten und Klassen, mithin allen Individuen zu öffnen seien, wurde auch von Condorcet offensiv vertreten. Im damaligen Denken sollte das demokratische Bildungswesen für die „Kinder der Nation“ geöffnet werden. Das individuelle Vermögen und nicht der Stand sollte darüber entscheiden, welches Maß der Bildung zu vermitteln sei; nur ein Erziehungskonzept radikaler Gleichheit könne diesen Gedanken verkörpern.

Condorcets liberale Gedanken (er war ein politischer Gegenspieler der Jakobiner) muten noch heute modern an, denn ihm ging es um Entwürfe mit gestuftem Bildungswesen, die demokratische Rechte verbürgen sollten und zugleich hinreichende Differenzierungen angesichts des ungleichen Vermögens der Lernenden beachten sollten.

1.3 Erste institutionelle Akzente

Wie wir sehen, sind es verschiedene Motive, die im Zeitalter der Aufklärung dafür sorgten, dass sich die Umriss einer frühen Heilpädagogik abzeichnen konnten.

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

Zu diesen Motiven zählen unter anderem:

- die Einsicht in die *prinzipielle Bildsamkeit von Menschen mit Sinneseinschränkungen*,
- der *empathische Blick auf den Rand der Gesellschaft*,
- die Integration von exkludierten jungen Menschen
- sowie die *Orientierung am Ideal der Bildungsgerechtigkeit*.

Wir können mit Blick auf die Gegenwart behaupten, dass diese Motive nichts von ihrer Bedeutung bis heute verloren haben.

Die oben genannten Motive sind als Ideen wegweisend. Aber in der Entwicklungsgeschichte der Heilpädagogik begegnen wir natürlich weiteren Pionieren, „Vordenker/-innen“, die Menschen mit Behinderungen Anerkennung verschafft haben. Nur einige dieser Personen können hier zu Wort kommen.

Die ersten Institutionen mit deutlichen heilpädagogischen Akzenten waren Taubstumm- und Blindenanstalten. Der Jansenist und entlassene Priester Abbé de l'Épée gründete die erste Taubstummenanstalt in Paris im Jahr 1760. Eng verknüpft mit seinem Namen ist die öffentliche Anerkennung der systematischen Bildung Gehörloser.

Aus seinen Schriften kann man das besondere Engagement, aber auch eine spezifische Tonart heraus hören, die von einem neuartigen heilpädagogischen Ethos getragen ist. Abbé schrieb:

„Wenn es trotzdem scheint, dass es heute mehr Taubstumme gibt als in früheren Zeiten, so kommt das daher, dass man bis auf unsere Tage die Kinder, die ohne die Fähigkeit zu hören und zu sprechen geboren wurden, von der menschlichen Gesellschaft fernhielt, weil ihr Unterricht immer als sehr schwer, in mancher Hinsicht sogar als unmöglich angesehen wurde. (...) Es ist also gar nicht mehr die Rede davon, die Taubstummen gänzlich von der Welt abzuschließen. (...) Die Taubheit, die man allein für das Los der Menschen erhielt, die, sich durch eine kleine Glocke bemerkbar machend, ihr Brot in den Straßen erbetteln, erscheint jetzt nur noch als eine jener körperlichen Hässlichkeiten, von denen auch die höchsten Stände nicht ausgenommen sind und deren Nachteilen leicht abzuweichen ist.“ (de l'Épée 1910, zitiert nach Ellger-Rüttgardt 2019, S. 34)

Es fällt nicht weiter schwer, in dem Plädoyer moderne Motive zu erkennen.

Dazu zählen: **ein humanistischer Impuls**, der sich für die Interessen und die Bildungsrechte versehrter Individuen regt; das Bestreben, die zuvor Ausgeschlossenen durch **angemessene Förderung** in das gesellschaftliche Ganze zu integrieren und dafür **kulturelle Ordnungen** zu etablieren. Insgesamt meint man, den pädagogischen und politischen Optimismus zu spüren, der natürlich für die Epoche charakteristisch ist.

Bemerkenswert ist, wie gesagt, die integrative Orientierung für gehörlose Menschen im Sinne ihrer Bildungsfähigkeit; darüber hinaus zielte das Empfinden in die Richtung einer ausgleichenden Gerechtigkeit. Diese „neue Pädagogik“ sollte nicht allein den „besseren Kreisen“, sondern vor allem den Individuen am unteren Rand der Pariser Gesellschaft gelten.

Bei allem revolutionären Optimismus waren den institutionellen Schritten jedoch nur kurzfristige Erfolge beschieden. Die ersten Unterrichtsversuche wurden aus privaten Geldmitteln bestritten; wobei es das Bestreben war, aus privaten Schulen öffentliche Schulen zu machen, um den besonderen Erziehungsbedarf auf Dauer befriedigen zu können.

„Da es aus Sicht der Gründer der privaten Taubstummenschulen auf lange Sicht schwierig sei, der ‚Umwelt‘ bzw. der Gesellschaft die besonderen Nöte und Lernprozesse zu vermitteln, bedürfe es besonderer Erziehungsanstalten“, die sich ganz auf diese Aufgabe spezialisieren. Es wurden hier also bereits

erste charakteristische Probleme wahrgenommen, die mit Spezialisierung und Besonderung verbunden sind – bis heute sind diese Aspekte kontrovers und hitzig umstritten. Die Transformation in eine Anstalt des öffentlichen Bildungswesens hätte indes *in der damaligen Zeit* dem Kampf um Anerkennung einen starken Schub verschafft, was von den Protagonisten so hellsichtig erkannt wurde.

Folgende Szene im Paris des 18. Jahrhunderts zeigt, wie in der „Vormoderne“ mit Menschen im Allgemeinen umgegangen wurde:

Auf dem Pariser Markt „Saint Ovide“ bemerkte Haüy 1771 eine Gruppe blinder Personen, die zum Zwecke der Belustigung präsentiert wurden. Es handelte sich um eine Form der Zurschaustellung, die in der Kultur-Geschichte der Menschheit eine gewisse Kontinuität aufweist. Diese Kontinuität stellt ein dunkles Kapitel in der Geschichte dar, denken wir etwa an die Praxis der Zurschaustellung von „People of Color“. In zooähnlichen Ausstellungen wurden Indigene wegen ihrer Exotik zu einem absoluten Objekt, eine Form der Entmenschlichung, die für den modernen Betrachter nur schwer erträglich ist - und so auch hier, auf einem Pariser Marktplatz in der Zeit der Aufklärung, wurden Personengruppen aufgrund eines besonderen Attributs in unwürdiger Weise zur Schau gestellt. Wie lassen sich solche Phänomene erklären? Natürlich waren es andere Zeiten, in denen die Menschenrechte gewissermaßen gerade erst „entdeckt“ und verteidigt wurden, aber keineswegs etabliert waren. Die sensationsheischende Herausstellung mit zoologischen Kategorien scheint ein Musterbeispiel kolonialen Denkens zu sein. Sie verdeutlicht eine traurige Tradition der öffentlichen Zurschaustellung indigener Menschen, etwa aus Afrika, Nordamerika und Australien bis zum Ende des 19. Jahrhunderts, die auch auf Menschen mit Abweichungen übertragen wurde¹.

Valentin Haüy (1745-1822) gilt als Gründer der ersten Bildungsanstalt für Blinde.

Man kann behaupten, dass die Szene auf dem Marktplatz ihn zu seinem eigentlichen Engagement führte. Denn er gründete nicht nur die erste Blindenanstalt, sondern knüpfte auch wichtige Kontakte zu den Gründungsmitgliedern der „Philanthropischen Gesellschaft“. Hierbei handelte es sich um eine Assoziation gebildeter und auch wohlhabender Bürger und Adliger des damaligen Paris, die sich der Hilfe der damaligen unterprivilegierten und exkludierten Personengruppen widmeten – für Alte und „würdige Arme“, unterversorgte und deklassierte Personen, letztlich auch für Blinde, die zudem in einer Mangelsituation befangen waren.

Diesen Personengruppen, besonders den Blinden, sollten Hilfen und vor allem Bildungsmöglichkeiten zukommen, die ihnen den Weg in die Gesellschaft eröffneten und ihnen die Möglichkeit gaben, ihre Potenziale zu entfalten – ein keineswegs unbedeutendes Motiv, das in der Zeit der Aufklärung erst einer breiten Öffentlichkeit zu vermitteln war und im Gedanken gipfelte, dass Menschen trotz ihrer kontingenten Einschränkung zu schöpferischem, kreativem, gestaltendem Handeln in der Lage sind.

Das, wenn man so will, berufsethische Prinzip weist also einen modernen Klang auf: Anerkennung zu ermöglichen, wo Verhältnisse der Ohnmacht und des Ausschlusses herrschten; den Exkludierten eine Stimme zu verleihen und die Menschen mit Sinneseinschränkungen aus den einengenden, repressiven Verhältnissen zu befreien. Das ethische Motiv hatte sich in der Szene auf dem Marktplatz in Haüy's Gedächtnis eingebrannt; mehrfach betonte er, wie unwürdig ihm der Umgang mit der Personengruppe erschien (Ellger-Rüttgardt 2019, S. 38 ff.).

Im Zusammenhang mit der Gründung der ersten Anstalten für Menschen mit Behinderung muss natürlich ein weiterer Name erwähnt werden, der sich für die Förderung von Menschen mit Sinneseinschränkungen verdient gemacht hat. Louis Braille hatte 1819 als Zehnjähriger Einlass in die Pariser Blindenanstalt gefunden; auf ihn geht die Entwicklung der sogenannten „Braille-Schrift“ zurück, ein

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

eigenes Schriftsystem, das durch die Kombination von sechs Punkten einen weiteren Schritt zur Förderung blinder Menschen bedeutete (Panek 2004).

Hier geht es allerdings um mehrere Aspekte, die für die Entwicklung der Heilpädagogik bedeutsam waren, zum einen die Beachtung einer besonderen Personengruppe; zum anderen die innovative Kraft von technischen Artefakten, die Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten erweiterten.

In den ersten Blindenschulen wurden technische Innovationen geschaffen, neue Schriftsysteme, aber auch Bildungs- und Lehrpläne, die die Bildungsziele wohl zum ersten Mal *subjektorientiert* formulierten. Zugleich fällt die kulturelle und sozialpolitische Dimension ins Gewicht, die gewissermaßen die Grenzen der gesellschaftlichen Integration einer bislang vernachlässigten Gruppe aufzeigen.

Denn auch für die Bildung der Blindenanstalten muss man realistisch festhalten, dass sich die heilpädagogischen Ansätze unter den bestehenden politischen Verhältnissen rasch erschöpften: Zwar konnten Haüy und andere ihre Vorstellungen einem breiten Publikum präsentieren und auch Förderer für sich gewinnen; doch veränderten sich die politischen Verhältnisse im Zeitalter der französischen Revolution. Es waren die politischen Umbrüche im Zeitalter der Revolution, die das Klima der Akzeptanz und bereitwilligen Förderung zerstörten und zunächst die Initiativen „auf Eis“ legten. Ab 1794 fristeten die heilpädagogischen Schulformen in Frankreich eine Existenz unter minimalistischen Bedingungen.

Doch nicht nur im Frankreich der Revolution, auch in anderen Räumen Europas entfaltete sich indes ein Interesse an der Bildung von Menschen mit Sinneseinschränkungen.

Es waren verschiedene Vertreter im deutschsprachigen Raum, die die Bildungsfähigkeit der Bildungssubjekte erkannten und hier zumindest kurz erwähnt werden können.

Unter anderem wurden in Wien am Ende des 18. Jahrhunderts erste Taubstumm-Institute gebildet, allerdings nicht durch private Initiativen, sondern im höchsten staatlichen Auftrag unter Joseph II. Die Gründung der ersten Einrichtungen von de l'Épée hatte hier eine besondere Wirkung hinterlassen; auf höchster Ebene sprach man davon, dass die „Kulturnationen“ sich auf den Grundgedanken der Aufklärung auch im Zusammenhang der Bildung besinnen sollten.

In Leipzig wurde unter dem Kurfürsten Friedrich August von Sachsen ein Taubstumm-Institut von Samuel Heinicke (1727-1790) gegründet; Heinicke trat durch die Entwicklung der Lautsprache hier als eine Art Kontrahent zu der Gebärden-Lehre von l'Épée auf.

Weitere Personengruppen mit spezifischen Einschränkungen wurden im Laufe des 18. Jahrhunderts von dieser neuen Pädagogik erfasst.

So wurde die Entwicklung und Förderung von Menschen mit geistigen Entwicklungsstörungen zu einem Thema der Aufklärung und Bildungstheorie. Bekanntlich hat es Jahrhunderte gedauert, bis man eine angemessene und nicht herabwürdigende Sprache für jenen Personenkreis gefunden hatte. Damals sprach man jedoch unverblümt von der Bildbarkeit „idiotischer“ Menschen. Die Frage, welcher Wert in jenen Personen steckt, die allem Anschein nach nicht dem geistigen Normalmaß entsprachen, wurde erst über Umwege möglich. Es waren zuerst vage Ahnungen gleichsam verschütteter Potenziale, die zur Überzeugung der Bildungsfähigkeit von Menschen mit geistigen Entwicklungsstörungen führten².

² Die Bildung von Schulen mit einem entsprechenden „geistigen“ Schwerpunkt begann einige Zeit später als die Taubstumm- und Blindenanstalten. Als einer der Vorläufer der sogenannten Geistigbehindertenpädagogik wird gerne der französische Arzt, Otologe und Taubstummlehrer Jean Itard genannt. Berühmt ist seine Begegnung mit einem Schüler, der fortan als „Wolfskind“ bzw. als „wildes Kind von Aveyron“ Berühmtheit erlangen würde. Im Alter von 11 oder 12 Jahren wurde ein Kind namens Victor 1799 im Wald von Aveyron gefunden, ausgesetzt, nackt und verwildert. Ihm fehlten vermutlich viele sprachliche, geistige und soziale

1.4 Der Begriff der Heilpädagogik

Man kann die gegenwärtige Heilpädagogik in ihrer Entstehung mindestens von zwei Seiten her betrachten: zum einen, indem man die Gründung von spezifischen Schulen beschreibt, wie oben beschrieben. Zum anderen aber geht es auch um eine allgemeinere Theorie der Heilpädagogik, die sich nicht auf eine einzelne Behinderung oder eine fachliche Entwicklung reduziert.

Der übergreifende Begriff der Heilpädagogik geht also über die Profilierung einer Einzeldisziplin mit ihren technischen, pädagogischen und methodischen Ansätzen hinaus. Heilpädagogik in einem weiteren Sinne meint: eine übergreifende heilpädagogische Lehre in Abgrenzung von der allgemeinen Pädagogik zu entwickeln. Der erste bekannte Entwurf einer solchen Theorie geht auf Jan Daniel Georgens (1823-1886) und Heinrich Marianus Deinhardt (1821-1880) zurück (Georgens/Deinhardt 1860/1863).

Obwohl ihre praktischen Überlegungen in erster Linie auf die Förderung mental geschädigter Personen zurück gingen, war ihr Entwurf einer umfassenden Erziehungslehre geschuldet. Diese Heilpädagogik blieb zwar im weitesten Sinne ein Zweig der allgemeinen Pädagogik, doch den Autoren ging es explizit um die Notwendigkeit einer besonderen Förderung bei seelisch, physisch, sozial und kognitiv eingeschränkten Personen.

Die erstmalige Erwähnung einer „Heilpädagogik“ führt die Überlegungen auf den Pfad der historischen Begriffsbildung, der unmittelbar bis in die Gegenwart reicht. Wir können nun Verbindungen zwischen Zeitschichten und den jeweiligen diskursiven Verflechtungen herstellen. Letztlich geht die Geschichte der Heilpädagogik zwar auf die Initiativen und das praktische, engagierte Handeln einzelner Personen zurück, aber sie umfasst auch *den Wandel und die Konstanz der Begriffe*. So müssen wir im Folgenden eine Reihe von Begriffsbestimmungen zur Kenntnis nehmen, die sich um den Kern einer heilenden Erziehung herum gebildet haben.

1.5 Kritische Zwischenreflexion: Heilpädagogik „gestern“ und „heute“

An diesem Punkt ist es wichtig, neben den historischen Entwicklungsverläufen auch auf die Unterschiede zur Vergangenheit hinzuweisen.

Denn: Die ersten Begriffe einer „heilenden“ Pädagogik waren durchaus problematisch. Heilen ging naturgemäß mit der Diagnose einer Krankheit, zudem mit Fehlerhaftigkeit und Defektorientierung einher. Die Rede von „Kinderfehlern“ war seit John Lockes Gedanken über Erziehung verbreitet (Locke 1990; Speck 2008, S. 50 ff.). *Kinderfehler* bezeichneten Entwicklungsstörungen, indem sie eine gravierende Negativität bezeichneten: Denn solche Kinder galten als sittlich unvollkommen und moralisch fehlgeleitet. Das Verhalten spiegelte sich demnach in sämtlichen Attributen, die Erwachsene gegenüber Kindern in verständnisloser Offenheit artikulierten. Bildsamkeit dieser fehlgeleiteten Individuen bedeutete daher zuerst: *Korrektur und Anpassung*. In Übungsklassen und Sonderklassen für „langsam Lernende“, mithilfe von Heilmitteln und Übungsformen sollte den Kindern das Fehlerhafte gleichsam „ausgetrieben“ werden. Man muss hier nicht von schwarzer Pädagogik sprechen, aber die Gesten der Ablehnung beachten, die sich schon im Schrifttum andeuten.

Kompetenzen, doch Itard nahm sich seiner an und dokumentierte seine mehrjährigen Unterrichts- und Erziehungskonzepte. Itards Arbeiten waren vielfältig, er veröffentlichte Publikationen zur Hals-Nasen-Ohren-Kunde, zur Sprecherziehung und Gehörlosenpädagogik, aber er gilt aufgrund seiner Erziehung des „wildes Jungen“ auch als Gründungsfigur einer Geistigbehindertenpädagogik; einer Erziehungslehre, die immer wieder aufgegriffen und modifiziert wurde. Hierzu: Werner 2004

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

Eine weitere negative Einschränkung: Heilpädagogik wurde zudem als Form der Mediko-Pädagogik verstanden. Die Verwandtschaft zu medizinischen Kategorien legte eine Reduktion der Pädagogik nahe.

Differenzierungen sind auch hier angebracht:

- Einerseits gilt: Sinneseinschränkungen, körperlich-motorische Auffälligkeiten, geistige Störungsbilder haben einen medizinischen Grund und das vielfältige Zusammenspiel leiblicher, neuronaler, psychomotorischer, kinetischer Muster ist unter dem Aspekt einer Pathologie zu beschreiben.
- Andererseits darf sich diese Betrachtungsweise nicht absolut setzen; in der Konsequenz dominieren technische und medizinische Vollzugsweisen das genuin pädagogische Handeln. Der Zusammenhang ist keineswegs einfach zu klären, denn es gibt verschiedene Verbindungen zwischen therapeutischen und pädagogischen Interventionen, „klinischer“ Logik und pädagogischem Selbstverständnis, zwischen empirischem Wissen und hermeneutischen Verfahren. Zu betonen ist aber, dass die Betrachtung einer Behinderung vom Standort der Medizin die eigentliche heilpädagogische Dimension unterläuft, die eben zuerst in der Betrachtung der ganzen Person verläuft. Auf das entsprechende Plädoyer für Heilpädagogik in diesem Sinne werden wir noch zu sprechen kommen.

Aufgabe/ Zwischenreflexion:

Wie zeichnen sich gegenüber den älteren Begriffen – die von der Diagnose *der Idiotie, der Verkümmern* über *heilende Erziehung und Mediko-Pädagogik* reichen – neuere Begriffsbestimmungen aus? Die gängigen Bezeichnungen umfassen die **Sonderpädagogik, die Behindertenpädagogik, Rehabilitationspädagogik**, schließlich die **Integrative und Inklusive Pädagogik**. Die Begriffe bringen jeweils bestimmte kulturelle, soziale und bildungspolitische Leitvorstellungen zum Ausdruck; keiner der Titel kommt jedoch gänzlich ohne Widersprüche aus.

Wie ist Ihre Meinung: Nimmt der Begriff der Inklusiven Pädagogik hier eine Sonderstellung ein, insofern er alle bisherigen kategorialen Begriffe ersetzt und überflüssig macht?

Oder gibt es vielleicht gute Argumente, um am Begriff der **Heilpädagogik** festzuhalten?

Zurück zur Entwicklungsgeschichte: Wir machen einen Sprung in das 20. Jahrhundert.

Die Sonderpädagogik etablierte sich ca. ab den 1970er-Jahren als Leitbegriff in Ablehnung der älteren Kategorie der Heilpädagogik. Hier ging es bewusst und explizit um eine besondere Pädagogik mit wissenschaftlichem Fundament. Die Vielfalt von wissenschaftlich erfassten Behinderungsformen legte eine spezifische fachliche Orientierung nahe, etwa die Sonderpädagogik der Sprache, des Lernens, der geistigen Entwicklung (Bleidick 1984; ders. 1985).

Insgesamt herrschte das Paradigma der Besonderung, was sich an der Vielzahl der Sondereinrichtungen bzw. Sonderschulen zeigte, die einen zwiespältigen Ruf begründeten. Sonderpädagogische Fachexpertisen dominierten in insgesamt neun Fachrichtungen, was zum Vorwurf der Abschließung besonderer Räume führte. Der Vorwurf an diese Pädagogik richtete sich demgemäß vorrangig an die Tendenz der Separierung, letztlich an die anthropologische Sonderstellung des Menschen mit Behinderung. Der Mensch mit Behinderung erschien somit als ein besonderes, behandlungsbedürftiges Wesen, das nur von Fachexperten in gesonderten Einrichtungen angemessen gefördert werden kann (Prenzel 2005; Boban/Hinz 2009).

In der Frage, welcher kategoriale Rahmen geeignet ist, um die normativen Elemente und die menschenrechtlichen Desiderate in sich aufzunehmen, hat es verschiedene Lösungsangebote gegeben. Es gibt verschiedene Alternativen, für die es jeweils einige Argumente gibt.

- a. Die „*Behindertenpädagogik*“ ist als Bezeichnung von tiefer Ambivalenz. Der Titel findet sich im eindrucksvollen Werk von Wolfgang Jantzen, der einen umfassenden materialistischen Anspruch verfolgte und somit gegen jeden Zweifel erhaben ist, eine Gruppe explizit zu stigmatisieren. Im Gegenteil, Jantzens Monografien der Allgemeinen Behindertenpädagogik integrieren Pädagogik, Sonderpädagogik, Psychotherapie und Fachgebiete und folgen einem dezidiert humanistischen Motiv: zu zeigen, dass die betreffenden Kinder „in allen Formen ihres Lernens und ihrer Persönlichkeitsentwicklung Menschen mit menschlichen Bedürfnissen sind“. (Jantzen 1987, S. 12) Die materialistische Behindertenpädagogik sucht demnach nach Auswegen aus dem Paradigma der Besonderung, das die Individuen mit Behinderung an den Rand der anthropologischen Sonderstellung drückt. Doch müssen die Paradoxien im Titel gleichwohl benannt werden: mit einer Pädagogik, die das Faktum der Behinderung als eine „*intervenierende Variable*“ setzt (Speck 2008, S. 56), wird der Schwerpunkt auf das behinderte Selbst gelegt. Die Verabsolutierung liegt nahe: Pädagogik mit „Behinderten“ richtet alle pädagogischen Bemühungen auf Besonderheiten, erschwerte Umstände und vor allem auf defizitäre Subjekte aus. Die Paradoxie des Begriffs kommt dann besonders zum Ausdruck, wenn man auf die Vielfalt von Störungsbildern in modernen Bildungseinrichtungen blickt; unter welchen Umständen könnte man legitimerweise von einer Personengruppe „der Behinderten“ sprechen, wenn es um klinische Symptome, Lern- und Verhaltensprobleme, also eher soziale Probleme geht?
- b. Der Versuch einer nicht stigmatisierenden Pädagogik kommt wohl am ehesten noch im Begriff der *Rehabilitationspädagogik* zum Ausdruck. Rehabilitation zielt auf habilitative Ziele, auf die Teilhabe und Sozialintegration und ist insofern von Grund auf als eine System-Umwelt-Beziehung zu verstehen. Doch auch hier finden wir einen durchaus tiefgreifenden Widerspruch: Rehabilitation ist als Oberbegriff in medizinischen, sozialrechtlichen und berufsbildenden Bereichen zu finden und umschreibt die Gesamtheit aller pädagogischen, medizinischen und therapeutischen Maßnahmen, um Desintegration, Leiden und Krankheit zu vermeiden. In sozialistischen Gesellschaften aber bezeichnete Rehabilitation die zweckgerichtete Tätigkeit eines Kollektivs zur Erhaltung und Wiederherstellung menschlicher Fähigkeiten. Das sozialistische Menschenbild steht hier möglicherweise in einer besonderen Spannung zum „*homo oeconomicus*“ in kapitalistisch geprägten Ordnungen. In beiden Ordnungsformen droht das Spezifische einer „Behinderung“ verloren zu gehen, wenn man zwar die Teilhabe als Minimalziel bestimmt, aber alle Maßnahmen den gesellschaftlich akzeptierten Zielen der gesellschaftlichen Produktivität unterstellt.
- c. Weitere Begriffe müssen benannt werden, um die Entwicklungsgeschichte heilpädagogischer Begriffe zu vollenden. Dazu zählen natürlich auch die neueren Normen, Kategorien und Werte, die sich in diversen Überschriften andeuten. Die gebräuchlichsten Begriffe der „*Disability*“ und der „*Inklusion*“ sollen im Folgenden hinzugezogen werden. Mit den sogenannten „*Disability Studies*“ sind weitreichende konzeptionelle Ausrichtungen des heilpädagogischen Handelns verbunden. Behinderung wird nun aus der engen Wahrnehmung einer speziellen Pädagogik für eine besondere Personengruppe befreit. Behinderung bzw. Disability als Leitkategorie hat kulturelle, gesellschaftliche und politische Aspekte. Behinderung und Kultur bilden ein weites Feld, in dem sich Machtverhältnisse ebenso wie Selbstverhältnisse, kulturelle Praktiken ebenso wie Technologien abbilden. Wie man Behinderung in der Vergangenheit wahrgenommen hat und wie Behinderung kulturell in unterschiedlichen Ordnungen konstruiert wird, steht im Fluchtpunkt dieser Neuorientierung. Es handelt sich also – dies können wir als den vielleicht stärksten epistemologischen und historischen Bruch verstehen – um eine kritische Position, die zu neuen Fragen und vor allem zu anderen Subjektformationen führt. In der Vergangenheit ging es demnach um die Person an sich, um jemanden, der zu einem Objekt der Sorge „gemacht“ wird. Diese „Pädagogik der Behinderten“ hatte zu Beginn der heilpädagogischen Geschichte einen unhinterfragten Stellenwert. Man verstand Heilpädagogik als nachholende,

Theorien der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik

kompensatorische Förderung eines beschädigten, eingeschränkten, inferioren anderen mit allen verfügbaren Mitteln.

Fassen wir zusammen: Der Wandel im Selbstverständnis ist hier vor allem auf der Objektebene zu verorten; heute geht es nicht so sehr um den behinderten Menschen als Gegenstand der Betrachtung, sondern um die Konstruktion des Phänomens Behinderung. Behinderung ist nicht als Eigenschaft, Charakterzug oder als prekärer Anteil einer behinderten Person zu verstehen, sondern als gesellschaftliche Konstruktion; Behinderung gehört demnach zur „Vielfalt des menschlichen Lebens“, sie stellte eine „allgemeine Lebenserfahrung“ dar, „deren Erforschung zu Kenntnissen führt, die für alle Menschen und für die allgemeine Gesellschaft relevant sind“. (Waldschmidt 2007, S. 161)

Behinderung wird im Rahmen der Disability Studies also aus dem Schatten der gesellschaftlichen Machtverhältnisse gezogen und in das Licht einer aufgeklärten Gesellschaft gestellt, wenn man so will. Aber dies bedeutet nicht, dass bereits alle gesellschaftlichen Konflikte bereinigt würden, bloß weil sie nun deutlicher bezeichnet werden. So können wir diese Forschungsrichtung als eine bedeutende Konzeption verstehen, die im Feld der Gesellschaft bedeutende Impulse setzt, die man als humanistischen Fortschritt bezeichnen kann:

- Forschende und Lehrende begreifen demnach Behinderung als soziale Konstruktion.
- Behinderung ist nicht naturgegeben und nicht mit medizinischen und quantifizierenden empirischen Maßstäben allein zu erfassen.
- Behinderung ist vielmehr als historisch kontingentes, kulturelles und gesellschaftliches Differenzmerkmal richtig verstanden.
- Wird Behinderung als Produkt der sozialen Organisation verstanden, ändern sich auch die Richtwerte und Orientierungen der Behindertenpolitik. Man versteht die Integration von anderen nicht mehr als Fürsorge; der behinderte Mensch wird weniger als Objekt einer fürsorgenden Beziehung, sondern vor allem im Zusammenhang seiner Mündigkeit, Selbstbestimmung und Partizipation betrachtet. Behindertenpolitik erhält somit den „Rang von Bürgerrechts- und Menschenrechtspolitik, sie wird zur Aufgabe des Verfassungsstaates“. (Ebd., S. 164)

Schließlich ist auch die Perspektive der Inklusions-Pädagogik in die Überlegungen einzubeziehen. Wie in der Einleitung angedeutet, ist es schwierig, hier von einem Endpunkt eines langen historischen Verlaufs auszugehen, eines *Kampfes um Anerkennung*, der zwar nicht beendet, aber zu spezifischen Erlungenschaften geführt hat.

Worum es im weiten Feld der inklusiven Pädagogik geht und welche Begriffe dabei geklärt werden müssten, ist Gegenstand des 4. Kapitels. Hier begnügen wir uns mit einer einführenden Definition, bei der vor allem eine Abgrenzung zur soziologischen Bedeutung des Begriffs vorgenommen wird.

Wie wir sehen werden, ist die Differenzierung in historische bzw. allgemein pädagogische, sonderpädagogische und ethisch-normative Entwicklungslinien hilfreich, um den abstrakten Begriff vor einer gleichgültigen Verwendung zu bewahren.

Eine *historische* Verortung des Inklusions-Gedankens ist differenziert zu betrachten. Es gibt diverse pädagogische Ansätze, die der Grundidee der Inklusion entsprechen; von diesen Konzepten muss man zugleich die Rechtsentwicklung abgrenzen. In der rechtlichen Perspektive wird zumeist auf die Salamanca-Konferenz von 1994 verwiesen, die von der UNESCO unter dem Titel: „Special Needs Education: Access and Quality“ veranstaltet wurde. Diese Erklärung gilt als Referenzpunkt der inklusiven Pädagogik, die seitdem in diversen regionalen Entwicklungen vor allem im Bildungssystem umgesetzt wurde. Die Forderungen nach einem inklusiven Bildungssystem in Deutschland setzten verstärkt nach der Jahrtausendwende ein, wobei aber an grundlegende Motive der Integration, des Empowerments oder

der Normalisierung angeknüpft wurde. Seit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im März 2009 ist die Inklusion zu einem ernsthaften bildungspolitischen Thema geworden (UNESCO 1996).

Soziologisch ist Inklusion als formale Kategorie zu verstehen, die im engen Bezug zur Exklusion die Grundlage der Vergesellschaftung darstellt. Inklusion meint soziologisch gesehen den prinzipiellen Einbezug einer Person in ein soziales System durch formale Mitgliedschaft. Diese Form der Inklusion ist stets mit der Exklusion zusammen zu denken. Die formale Integration in ein System kann niemals vollkommen inklusiv gestaltet werden; die Gesellschaft operiert vielmehr mit dem Wechselspiel von Inklusion und Exklusion.

Von der *soziologischen* Sichtweise ist die *pädagogische* Inklusion in zweierlei Hinsicht zu unterscheiden. Zum einen meint pädagogische Inklusion die Einbeziehung von Menschen mit Behinderungen in Teilsysteme der Gesellschaft oder in die gesamte Gesellschaft.

Der Unterschied zur bisherigen Integration besteht darin, dass Inklusion den vollkommenen Verzicht auf Aspekte der Mindest-Qualifikation bedeutet. Die Individuen müssen ihre formale Zugehörigkeit zu Subsystemen nicht legitimieren. Zum anderen kann Inklusion aber auch als Erfahrung „von unten“ bzw. aus der Sicht der Teilnehmenden formuliert werden. Dann wiederum wird die Frage aufgeworfen, ob der jeweilige Modus der Inklusion in einem Teilsystem einen inklusiven Bezug ermöglicht bzw. ob sich die Teilnehmenden als Gleichberechtigte angenommen fühlen und ob die Art der systemischen Kommunikation einen inklusiven Bezug überhaupt zulässt. Die Inklusion kann also gewissermaßen von der Gesamtgesellschaft als Anspruch formuliert werden oder aus der Perspektive der Betroffenen, die in konkreten Handlungssystemen mit Machtverhältnissen konfrontiert werden.

1. Welche zwei Entwicklungslinien der Heilpädagogik lassen einen bis heute geltenden Widerspruch erkennen?
2. Welche Zusammenhänge zwischen der allgemeinen und einer „besonderen“ Pädagogik kann man im 17./18. Jahrhundert erkennen?
3. Auf wen geht der erste Entwurf einer allgemeinen Heilpädagogik als eigenständige wissenschaftliche Fachrichtung zurück?
4. Warum war die Gründung der ersten heilpädagogischen Institutionen nur von kurzfristigem Erfolg?
5. Formulieren Sie bitte eine zeitgemäße Definition des Phänomens Behinderung.
6. Wie kann man die „disability studies“ mit Bezug auf die Heilpädagogik beschreiben?

Leseprobe

1. Zum einen den „Moment“ der *Entdeckung der Bildsamkeit behinderter Menschen*, zum anderen das Motiv der *Abtrennung von Personengruppen*, die unterschiedlichen Kategorien angehören.
2. Im 18. Jahrhundert konnte sich die sensualistische Lerntheorie entfalten. Diese führte – auf lange Sicht – zu einem prinzipiellen Umdenken im Blick auf die kindliche Entwicklung, auf die Rolle von Wahrnehmungsprozessen und der Beteiligung der Sinne. Ferner erkannte man, dass auch die unteren Stände beschult werden sollten und an der Bildung beteiligt werden.
3. Auf Jan Daniel Georgens (1823-1886) und Heinrich Marianus Deinhardt (1821-1880).
4. Die ersten Unterrichtsversuche wurden aus privaten Geldmitteln bestritten; wobei es das Bestreben war, aus privaten Schulen öffentliche Schulen zu machen, um den besonderen Erziehungsbedarf auf Dauer befriedigen zu können. Die damaligen Probleme sind auch heute bekannt: Da es aus Sicht der Gründer der privaten Schulen schwierig war, der Gesellschaft die besonderen Nöte der Menschen mit Behinderung zu vermitteln, bedurfte es „besonderer Erziehungsanstalten“, die sich ganz auf diese Aufgabe spezialisierten. Es wurden hier also bereits erste charakteristische Probleme wahrgenommen, die mit Spezialisierung und Besondere verbunden sind.
5. Behinderung ist nicht als Eigenschaft einer behinderten Person zu verstehen, sondern als gesellschaftliche Konstruktion; Behinderung gehört demnach zur Vielfalt des menschlichen Lebens und stellt eine allgemeine Lebenserfahrung dar.
6. Behinderung wird im Rahmen der Disability Studies aus dem Schatten der gesellschaftlichen Machtverhältnisse gezogen. Verschiedene Konsequenzen dieser Forschungsrichtung sind zu benennen: Forschende und Lehrende begreifen demnach Behinderung als soziale Konstruktion; Behinderung ist nicht naturgegeben und nicht mit medizinischen und quantifizierenden empirischen Maßstäben allein zu erfassen. Behinderung ist zusammengefasst als historisch kontingentes, kulturelles und gesellschaftliches Differenzmerkmal richtig verstanden.
7. Zu den wichtigeren Positionen zählen traditionell existenzphilosophische (E. Kobi), professionsethische (U. Haeberlin), praxeologische (D. Gröschke), historisch-materialistische und systemökologische Ansätze (O. Speck).
8. In der heilpädagogischen Theoriebildung werden Aspekte behandelt, in der sich Kontingenzen und Ambivalenzen der Daseinsgestaltung abbilden, die sich um gesellschaftspolitische und materialistische Faktoren der individuellen Situation drehen oder als spezifische System/Umwelt-Faktoren betrachtet werden.
9. Die historisch-materialistische Heilpädagogik geht vom konkreten handlungsfähigen Menschen aus, der sich in einer bestimmten historischen und gesellschaftlichen Situation befindet. Die Theorie besagt, dass menschliches Denken und menschliche Handlungen von materiellen Bedingungen abhängig sind. Psyche und Geist, Identität und Selbstbewusstsein sind Ausdruck eines historischen Vorgangs inmitten materieller Gegebenheiten.
10. Traditionell unterteilt man die Heilpädagogik in verschiedene Fachrichtungen, die mit diversen Förderschwerpunkten verbunden sind: Behinderungen des Hörens, des Sehens, der Motorik, der Sprache und der Kognition bzw. des Lernens. Zudem sind psychosozial bedingte Einschränkungen zu unterscheiden. Schnittpunkte und Verbindungen sind natürlich vorhanden, aber zugleich scheint sich die Disziplin der emotionalen/sozialen Entwicklungsstörung von den bisher erwähnten Schwerpunkten zu distanzieren.
11. Protonormal sind Verhältnisse, in denen klare Unterscheidungen zwischen Regel und Abweichung, Krankheit, Behinderung und Gesundheit herrschen; als flexibel lassen sich

Literaturverzeichnis

- Ahrbeck, B. (2014): Inklusion – eine Kritik. Stuttgart: Kohlhammer
- Amirpur, D. (2016): Migrationsbedingt behindert? Familien im Hilfesystem. Eine intersektionale Perspektive. Bielefeld: transcript
- Beck, I./Greving, H. (2012): Lebenswelt, Lebenslage. In: Beck, I./Greving, H. (Hrsg.) Lebenslage, Lebensbewältigung. Band 5 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer
- Beck, I. (2016): Historische und aktuelle Begründungslinien, Theorien und Konzepte. In: Dies. (Hrsg.): Inklusion im Gemeinwesen. Stuttgart: Kohlhammer, S. 17-78
- Beck, N. (Hrsg.) (2000): Therapeutische Heimerziehung. Grundlagen, Rahmenbedingungen, Methoden. Freiburg i. Breisgau: Lambertus
- Becker, U./Wacker, E./Banafsche, M. (Hrsg.) (2013): Inklusion und Sozialraum. Behindertenrecht und Behindertenpolitik in der Kommune. Studien aus dem Max-Planck- Institut für Sozialrecht und Sozialpolitik. Baden-Baden: Nomos
- Behr, M./Höldampf, D./Hüsson, D. (Hrsg.) (2008): Psychotherapie mit Kindern und Jugendlichen. Personenzentrierte Methoden und interaktionelle Behandlungskonzepte. Göttingen/Bern/Wien/Paris/Oxford/Prag: Hogrefe
- Biewer, G. (2017): Grundlagen der Heilpädagogik und der Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 3. Aufl.
- Bleidick, U. (1984): Theorie der Behindertenpädagogik. Handbuch der Sonderpädagogik Band I Berlin: Marhold
- Ders. (1985): Pädagogik der Behinderten. Grundzüge einer Theorie der Erziehung behinderter Kinder und Jugendlicher. Berlin Marhold
- Boban, I./ Hinz, A. (Hrsg.) (2003): Index für die Inklusion. Martin Luther Universität, Halle Wittenberg
- Bröcher, J. (2022): Lebenswelt und Didaktik. Unterricht mit sogenannten verhaltensauffälligen Jugendlichen auf der Basis ihrer alltagsästhetischen Produktionen. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2. Aufl.
- Bundesamt für Justiz (2016): Sozialgesetzbuch Neuntes Buch – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. SGB IX, vom BGBl I, S. 3234, Fundstelle: 860-9-3, 2016
- Dederich, M. (2012): Kultur, Körper und Behinderung. Eine Einführung in die Disability Studies. Bielefeld: transcript 2012, 2. Aufl.
- Ders. (2019): Schlüsselwerke der Vulnerabilitätsforschung. Wiesbaden: Springer VS
- de l'Épée, C. (1910): Die Unterweisung der Taubstummen durch die methodischen Zeichen. Stade 1910

DIPLOMA

Private staatlich anerkannte Hochschule
University of Applied Sciences

DIPLOMA Hochschule

Studienservice

Herminenstraße 17f
31675 Bückeburg

Tel.: +49 (0)40 228 988 240
meinstudium@diploma.de
diploma.de



Leseprobe



Du möchtest mehr erfahren?

Unser aktuelles Studienangebot und weitere Informationen sowie unsere Angebote zur Studienberatung findest Du auf **www.diploma.de**