

Jens Jürgen Clausen

Studienbuch Heilpädagogik

Grundlagen inklusiver
und partizipativer Pädagogik

Kohlhammer

Kohlhammer

Der Autor

Prof. Dr. phil. Jens Jürgen Clausen ist Erziehungswissenschaftler und lehrt in Bachelor- und Masterstudiengängen der Heilpädagogik sowie in Fort- und Weiterbildungen. Nach Tätigkeiten in Hamm/Westf., Münster und Bochum leitete er zuletzt den BA-Studiengang Heilpädagogik/Inclusive Education an der KH Freiburg.

Jens Jürgen Clausen

Studienbuch Heilpädagogik

Grundlagen und Handlungsfelder einer
inkluisiven und partizipativen Pädagogik

Verlag W. Kohlhammer

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

Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Handelsnamen und sonstigen Kennzeichen in diesem Buch berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese von jedermann frei benutzt werden dürfen. Vielmehr kann es sich auch dann um eingetragene Warenzeichen oder sonstige geschützte Kennzeichen handeln, wenn sie nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

Es konnten nicht alle Rechtsinhaber von Abbildungen ermittelt werden. Sollte dem Verlag gegenüber der Nachweis der Rechtsinhaberschaft geführt werden, wird das branchenübliche Honorar nachträglich gezahlt.

Dieses Werk enthält Hinweise/Links zu externen Websites Dritter, auf deren Inhalt der Verlag keinen Einfluss hat und die der Haftung der jeweiligen Seitenanbieter oder -betreiber unterliegen. Zum Zeitpunkt der Verlinkung wurden die externen Websites auf mögliche Rechtsverstöße überprüft und dabei keine Rechtsverletzung festgestellt. Ohne konkrete Hinweise auf eine solche Rechtsverletzung ist eine permanente inhaltliche Kontrolle der verlinkten Seiten nicht zumutbar. Sollten jedoch Rechtsverletzungen bekannt werden, werden die betroffenen externen Links soweit möglich unverzüglich entfernt.

1. Auflage 2023

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-033808-1

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-033809-8

epub: ISBN 978-3-17-033810-4

Einleitung

Die *Heilpädagogik* ist eine moderne Wissenschaft und Praxis der Inklusion und Partizipation, die ihren Fokus nicht mehr auf spezifische Beeinträchtigungen mit entsprechenden Förderungen in separierenden Einrichtungen richtet, sondern die Gefährdungen aller Menschen in den Blick nimmt, die aufgrund unterschiedlicher Differenzen benachteiligt werden und von Ausgrenzung bedroht sind. Die *Heilpädagogik* ist in ihrer Orientierung an den Menschenrechten und in ihren Bezügen zur UN-Behindertenrechtskonvention und zur UN-Kinderrechtskonvention eine angewandte Wissenschaft, die sich folgenden Leitgedanken verpflichtet fühlt:

- der rechtlichen Gleichstellung aller Menschen;
- der Wertschätzung der Unterschiedlichkeit und Vielfalt menschlichen Lebens und Erlebens sowie der Anerkennung der Bildungs- und Entwicklungsfähigkeit eines jeden Menschen;
- der inklusiven und partizipativen Gestaltung der Bereiche Bildung und Beschäftigung, Wohnen und Gesundheit, Kultur und Freizeit sowie der politischen Teilhabe;
- der Selbstbestimmung sowie der Ressourcen- und Sozialraumorientierung bei der Entwicklung angemessener Formen der Assistenz und Unterstützung.

Damit erweitern sich der Aufträge an heilpädagogische Fachkräfte: Sie begleiten Kinder und Jugendliche mit ihren Familien, aber auch erwachsene bzw. ältere Menschen in ihrem sozialen Umfeld und orientieren sich an deren Kompetenzen und Stärken. Sie erkunden Mechanismen der Exklusion, die Menschen benachteiligen, und analysieren die Widersprüche, Bedingungen und Barrieren der Teilhabe. Auf der Basis ihrer Studien- und Praxiserfahrungen über individuelle Beeinträchtigungen und strukturelle Gefährdungen gestalten sie professionelle und solidarische Beziehungen: »Komplexe Wechselwirkungen eines Behinderungsgeschehens werden nicht als grundsätzliche Barriere für Selbstbestimmung verstanden, sondern als Ausgangslage für individuelle Selbstbestimmungsmöglichkeiten« (BHP 2022, S. 8). Zu ihren Stärken gehört es, als Individualpädagogik darauf zu achten, dass die Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilhabe jeder einzelnen Person gesichert werden.

Der Begriff *Heilpädagogik* hat sich von seiner ursprünglichen Bedeutung entfernt (Lotz 2020). Er ist nicht selbsterklärend und vor dem Hintergrund des sich wandelnden Verständnisses hin zur menschenrechtlich-orientierten Profession nicht leicht zu vermitteln (Kronenberg 2016). Einige Hochschulen ergänzen den Titel des Heilpädagogik-Studiengangs um Begriffe wie *Inclusive Education*, *Inklusive Bildung*

und Begleitung oder *Inclusive Studies*. Eine Ersetzung des Begriffs *Heilpädagogik* wird immer wieder diskutiert, doch keine Alternative (Rehabilitationspädagogik, Förderpädagogik, Integrationspädagogik, Inklusionspädagogik) hat sich bislang durchgesetzt. Und die Aufspaltung in die *Heilpädagogik* mit außerschulischen Handlungsfeldern einerseits und die *Sonderpädagogik* mit ihren Schulen für Kinder mit spezifischem Bildungsbedarf andererseits ist für Außenstehende kaum nachvollziehbar und international nicht anschlussfähig (Bürli 2020).

Eine Zusammenführung von Heilpädagogik und Sonderpädagogik zu einer Wissenschaft der Inklusion und Partizipation ist nicht in Sicht. Daher hat der Begriff der *Heilpädagogik* Bestand, und die Verbände wie auch die Studien- und Ausbildungsgänge bauen darauf, dass sich ihr Verständnis des Wortes *Heil* aus einer ganzheitlichen (holistischen) und einer umweltbezogenen (ökologischen) Perspektive und Tradition durchsetzen möge. Bisweilen mit dem Vorwurf konfrontiert, als Disziplin der ›Besonderung‹ den Inklusionsgedanken nicht gerade zu befeuern (Schäper 2020), versteht sich die *Heilpädagogik* heute als lebenswelt- und sozialraumorientierte Wissenschaft und Praxis bei Beibehaltung ihrer speziellen Kompetenzen (Ondracek 2020b).

Diskutiert wird auch die Frage, ob die *Heilpädagogik* die Zuschreibung von *Behinderung* als Fokus ihres Auftrags benötigt (Moser & Sasse 2008), ob sie damit die binäre Ordnung (Nicht-Behinderung versus Behinderung) festschreibt (Lindmeier 2019) und ob sie so ins Abseits des Diskurses um die Anerkennung von Diversität gerät. Mit Blick auf die UN-BRK, die *Behinderung* als Kernbegriff nutzt, aber nicht als medizinische Diagnose oder sozialrechtliches Erfordernis, sondern als interaktionelles und kulturelles Konstrukt, sieht die *Heilpädagogik* ihren Auftrag darin, für die Rechte aller Menschen auf Anerkennung und Wertschätzung, Selbstbestimmung und Teilhabe in der Bildung, der Arbeit, der Kultur und Freizeit einzutreten und die Bedingungen dafür zu reflektieren. Heilpädagoginnen und Heilpädagogen arbeiten auch an Veränderungen des gesellschaftlichen Bewusstseins im Sinne inklusiver und partizipativer Strukturen, damit Kinder, Jugendliche und erwachsene Menschen, die beeinträchtigt sind oder mit chronischen Erkrankungen bzw. psychosozialen Benachteiligungen leben, die Hilfsmittel, Leistungen und Formen der Unterstützung erhalten, die sie für ihre soziale, gesellschaftliche und politische Teilhabe benötigen.

Eine *Heilpädagogik*, die als Wissenschaft und Praxis der Inklusion und Partizipation den Anforderungen des 21. Jahrhunderts entsprechen will, muss bisherige Gewissheiten hinterfragen und neue Ansätze erproben. Sie muss das Verhältnis zwischen einer Pädagogik der Vielfalt (Prenzel 2019a) mit der Anerkennung und Wertschätzung von Diversität und einer Pädagogik der Differenz (Lindmeier 2019), die sich der Gefahr separierender Ansätze bewusst ist, kritisch reflektieren und den Umgang mit Differenz neu durchdenken. In ihren Studiengängen hat sie die Kompetenzen zu stärken, die benötigt werden, um »der Unterschiedlichkeit ihrer Klientel, der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen, die unter erschwerten Bedingungen leben, gerecht zu werden und sie durch ein differenziertes und passgenaues Angebot personal-, situations- und familienbezogen mit Blick auf den Sozialraum zu begleiten« (BHP 2022, S. 5/6). Sie hat sich in den Institutionen und Organisationen, im gesellschaftlichen Raum und im Alltag von Menschen mit Be-

eintrüchtigungen mit diesen gemeinsam für die konsequente (Weiter-)Entwicklung inklusiver und partizipativer Strukturen, Kulturen und Praktiken einzusetzen.

In diesem aktuellen Selbstverständnis sieht sich die *Heilpädagogik* in der Pflicht, theoriegeleitet und praxisnah zum Aufbau neuer Strukturen und angemessener Assistenzformen bei der Sicherung von Teilhabe beizutragen. Dabei ist sie sich der Tatsache bewusst, dass sie erheblich an den Prozessen der Separierung von Menschen mit Beeinträchtigungen beteiligt war, die zum Ausschluss aus Lern- und Lebenszusammenhängen geführt haben. Auf der anderen Seite setzte sie sich für die Unterstützung derjenigen Personen ein, die pädagogisch und gesellschaftlich ausgegrenzt wurden, auch wenn sie die Gefährdungen und Gefahren der Exklusion durch ihr fachliches Wirken nicht aufheben konnte. Die Umsetzung der UN-BRK und der UN-KRK sowie die Anerkennung einer menschenrechtsbasierten Pädagogik bedeutet für die *Heilpädagogik*, ihre Konzepte auf die Anforderung der Konventionen hin zu transformieren. Das Aufgabenfeld von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen ändert sich, die Rollen der Begleitung von Bildungs- und Entwicklungsprozessen, der Mediation in heterogenen Gruppen und des Brückenbauens in das Gemeinwesen werden angenommen (Stein 2011). Damit ist nicht aufgegeben, was diese Profession schon lange und weiterhin auszeichnet:

- Das Wissen um die Einzigartigkeit und Unverwechselbarkeit jedes Menschen, das sich in dem Bemühen um das Verstehen des Gegenübers zeigt.
- Die Orientierung an den positiven Entwicklungsmöglichkeiten des Menschen mit dem Blick auf die Entfaltung von Fähigkeiten und Potentialen und die Absage an defizitäre Sichtweisen.
- Der ganzheitliche Zugang, also die Betrachtung der körperlich-seelischen und geistigen Einheit der Person in ihrem Umfeld sowie die ökologische Ausrichtung und die Einbeziehung sozialer Kontexte in die heilpädagogische Arbeit.
- Die Gestaltung von dialogischen Beziehungen, die unabhängig von Fähigkeiten des sprachlichen Ausdrucks und der Symbolbildung das Verhalten (oder: Nicht-Verhalten) einer Person als mögliche intentionale Mitteilung begreifen und individuelle Interaktionsmuster reflektieren.

Verstehen ist immer begrenzt, aber gerade in der Heilpädagogik notwendig, um ein Denken in vorgefertigten und kategorisierenden Einteilungen zu vermeiden: »Zentrale Voraussetzung für gelingende inklusive Prozesse ist der kontinuierliche Versuch des Fremdverstehens; die eigene Perspektive zu verlassen, um sich in den anderen hineinzu fühlen und die Welt aus seinen Augen zu betrachten« (Traxl 2014, S. 73).

Das Studium der *Heilpädagogik* zielt darauf ab, die personalen und fachlichen Kompetenzen zu stärken und die Fachkräfte in den verschiedenen Handlungsfeldern zu befähigen, den Kindern, Jugendlichen, ihren Familien sowie den erwachsenen und älteren Menschen, deren Teilhabe behindert wird, passgenaue Formen der Begleitung in ihrem Sozialraum anzubieten. Und genau dazu dient dieses Buch: Es macht sich zur Aufgabe,

- aktuelle Begriffe, Grundlagen, Konzepte und Methoden vorzustellen, um Menschen mit Ausgrenzungserfahrungen fachlich gut zu begleiten;
- die Beiträge der Bezugswissenschaften der Heilpädagogik vorzustellen und Positionen der Heilpädagogik in Wissenschaft und Forschung zu skizzieren;
- zur Reflexion und Weiterentwicklung der Perspektiven dieser Wissenschaft anzuregen und die notwendigen Analyse- und Reflexionskompetenzen dafür bereitzustellen;
- die Formen und Inhalte der Begleitung unterschiedlicher Personengruppen zu differenzieren und kritisch zu reflektieren;
- die Vielfalt der heilpädagogischen Verfahren und die möglichen Vertiefungsbe-
reiche des Studiums zu erkennen.

Das Buch beleuchtet die *Heilpädagogik* aus unterschiedlichen Blickwinkeln: Modulhandbücher und Studienordnungen der Hochschulen, die ein Heilpädagogik-Studium anbieten, wurden berücksichtigt; allerdings weisen sie unterschiedliche Schwerpunktsetzungen auf, so dass die Strukturierungen der Themen hier zusammengeführt werden. Der *Fachqualifikationsrahmen Heilpädagogik* mit den Kernkompetenzen ist nicht als Schablone, aber als Orientierung integriert. Einen *Kanon* heilpädagogischen Grundwissens gibt es nicht, jede Auswahl ist subjektiv, jede Darstellung von eigenen Erfahrungen geprägt. Es geht nicht um fixierte Lernstoffe, sondern um Anregungen zu Diskussionen in Vorlesungen, Seminaren, Projekt- und Arbeitsgruppen. Von Studierenden wie von Lehrenden ist zu prüfen, welche Wissensbestände Gültigkeit besitzen und welche fachlichen Erkenntnisse oder gesellschaftlichen Dynamiken zu diskutieren sind. Dieses Buch gibt nicht *die* Heilpädagogik vor, sondern fächert die Materialien so auf, dass Studierende ihr Verständnis von Heilpädagogik entwickeln und überprüfen können. Die Fähigkeit zu Kritik und Selbstkritik sollte nicht nur eine persönliche Kompetenz sein, sie gilt auch für die akademische Disziplin der Heilpädagogik, die sich als reflexions- und diskussionsfähig erweisen muss.

Reflexionsfähigkeit ist auch bei der Verwendung angemessener Ausdrücke gefragt: Zentrale Begriffe der Heilpädagogik werden in Kapitel 1.2 (► Kap. 1.2) vorgestellt und durchziehen das ganze Buch. Das gilt auch für die Frage, wann von *Behinderung* zu sprechen ist und wann von *Beeinträchtigung* – und ob Begriffe wie *Menschen mit Handicap* oder *Menschen mit besonderen Bedürfnissen* angemessene Alternativen sein könnten. Entsprechend den Argumentationslinien der Disability Studies wird hier *Beeinträchtigung* immer dann verwendet, wenn die Erschwernisse der realen Lebensgestaltung gemeint sind; der Begriff Menschen mit *Behinderung* wird hingegen dann verwendet, wenn soziale Dimensionen und Barrieren eines selbstbestimmten Lebens im Fokus stehen. Behinderung ist keine Eigenschaft einer Person, sie entsteht, wenn Funktionen und Strukturen des Körpers in Wechselwirkung mit Barrieren der Umwelt die Möglichkeiten zur Teilhabe an der Gesellschaft einschränken.

Beeinträchtigungen können durch passende Formen der Assistenz erleichtert werden, Barrieren hingegen behindern und schließen aus. Nicht angemessen sind Formulierungen wie: *der/die Behinderte*; sie reduzieren den Menschen auf die Behinderung, die aber nur eine von vielen Eigenschaften der betreffenden Person ist,

die auch durch Ausdrücke wie *besonders* oder *andersfähig* einer stigmatisierenden Zuschreibung nicht entkommt. Die englischen Variante *people with special needs* und ihre Übersetzung mit *Menschen mit speziellen Bedürfnissen* trifft es auch nicht, denn weder die Bedürfnisse noch die Fähigkeiten von Menschen mit Beeinträchtigungen sind in der Summe *besonders*, sondern genauso vielfältig wie die nicht behinderter Menschen.

Traditionelle Einführungen in die Heilpädagogik beginnen meist mit dem historischen Überblick. Eine Einordnung aktueller Positionen in die Geschichte, in die fachlichen und gesellschaftlichen Diskurse ist wichtig und sollte im Studium unbedingt erfolgen. Dazu liegen lesenswerte Werke (Buchka et al. 2002; Möckel 2007; Rohrmann 2011; Mürner & Sierck 2013; Kreamsner 2017; Ellger-Rüttgardt 2019) vor, deren Erkenntnisse sich nicht auf ein paar Seiten komprimieren lassen. Ideen und Konzepte, Theorieentwürfe und Methodenvorschläge, die in der Entwicklung der Heilpädagogik zu einer Wissenschaft der Inklusion und Partizipation eine wichtige Rolle in ihrer jeweiligen Zeit gespielt haben, sind Bestandteile der einzelnen Kapitel und im Kontext der aktuellen Überlegungen zu diskutieren.

Zwei weitere Beschränkungen sind zu erwähnen: 1. Das Buch ist in seinen Ausführungen auf die deutschsprachige Heilpädagogik ausgelegt; nur punktuell werden internationale Studien und Impulse aus der weltweiten Behindertenbewegung thematisiert. Das ist ein Manko, gerade vor dem Hintergrund, dass Studierende gern Praxissemester im Ausland absolvieren und genauso wie die Lehrenden von dem Austausch auf internationaler Ebene profitieren. Aber – ähnlich wie bei der Geschichte der Heilpädagogik – wäre auch dafür ein eigenständiges Buch und kein kurzes Kapitel angemessen. 2. Der Text dieses Buches hat keine Abschnitte in Leichter oder in Einfacher Sprache und verzichtet auf didaktische Komponenten wie Leit- oder Merksätze, Kästchen mit Zusammenfassungen und Hervorhebungen. Was Studierende sich merken oder Lehrende für wichtig (oder: unwichtig) erachten, liegt ganz in deren Ermessen. Es handelt sich nicht um ein Lehrbuch, dessen Aussagen eindimensional gelernt werden; es soll vielmehr das Studium mit Hintergründen und Anregungen zum Mit- und Nach-Denken begleiten.

Ich bedanke mich bei den Studierenden der Heilpädagogik, mit denen ich in an verschiedenen Orten unter vielfältigen Umständen arbeiten durfte und die zur Idee des Buches entscheidend beigetragen haben; oft fragten sie zu Beginn des Studiums nach passender Basisliteratur. Ob dieses Werk den Anspruch erfüllt, wird sich zeigen – kritische Rückmeldungen nehme ich gern entgegen! Ein Dank gilt allen Kolleginnen und Kollegen, mit denen ich zusammengearbeitet habe: dem Team und allen Mitarbeitenden an der Katholischen Hochschule Freiburg, deren vielfältige Kompetenzen hier eingeflossen sind; allen Beteiligten im Studiengang Heilpädagogik an der Evangelischen Hochschule Bochum, die mir die Tür zur akademischen Lehre geöffnet haben; den Kolleginnen und Kollegen in Münster, Hamm und Bielefeld, deren Überlegungen zur Gestaltung von Ausbildungen und Studiengängen in dieses Buch eingeflossen sind. Wertvoll sind die Treffen des Fachbereichstags Heilpädagogik und die Begegnungen im Berufs- und Fachverband Heilpädagogik. Aber ohne eine Verbindung zu den realen Praxisfeldern und den Menschen, die dort wirken und ihre Erfahrungen und Wünsche mitteilen, wäre alles Dargestellte nur »graue Theorie«. So möge das Buch den Weg zur menschenrechtsbasierten Heil-

pädagogik erweitern und die vielfältigen Bemühungen um Inklusion und Partizipation konstruktiv begleiten.

Abschließend bedanke ich mich beim Kohlhammer-Verlag und vor allem bei Dr. Burkarth für die wunderbare Begleitung, die Zuversicht und die große Geduld auf dem Weg zur Fertigstellung dieses Buches.

Freiburg i. Br. im Frühjahr 2023

Inhalt

Einleitung	5
Kapitel 1: Aktuelle Dimensionen	17
1.1 Die aktuelle Heilpädagogik im Kontext internationaler Konventionen	17
1.1.1 Zur Bedeutung der UN-Kinderrechtskonvention	17
1.1.2 Die Bedeutung der UN-Behindertenrechtskonvention	18
1.1.3 Die menschenrechtsbasierte Heilpädagogik im Kontrast zu vorherigen Ansätzen	21
1.2 Relevante Grundbegriffe der Heilpädagogik	23
1.2.1 Ableismus und Capabilities	24
1.2.2 Anerkennung und Menschenrechte	28
1.2.3 Assistenz und Empowerment	32
1.2.4 Autonomie und Selbstbestimmung	36
1.2.5 Barriere und Handicap	39
1.2.6 Beeinträchtigung und Behinderung	43
1.2.7 Deinstitutionalisierung und Dezentralisierung	48
1.2.8 Diskriminierung und Stigmatisierung	52
1.2.9 Diversität und Heterogenität	55
1.2.10 Entwicklung und Sozialisation	59
1.2.11 Förderung und Therapie	64
1.2.12 Fürsorge und Selbstfürsorge	68
1.2.13 Ganzheitlichkeit und Kohärenz	72
1.2.14 Inklusion und Exklusion	76
1.2.15 Integration und Normalisierung	81
1.2.16 Interkulturalität und Intersektionalität	85
1.2.17 Kompetenz und Kreativität	89
1.2.18 Lebensqualität, Lebenslage und Lebenswelt	94
1.2.19 Macht und Gewalt	99
1.2.20 Partizipation und Teilhabe	102
1.2.21 Personen(en)zentrierung und Ressourcenorientierung	107
1.2.22 Prävention und Rehabilitation	111
1.2.23 Vulnerabilität und Resilienz	115
1.2.24 Zukunftsplanung und Sozialraumorientierung	118

Kapitel 2: Beiträge der Grundlagenwissenschaften für die Heilpädagogik	123
2.1 Pädagogische Grundlagen der Heilpädagogik	123
2.1.1 Erziehung	124
2.1.2 Bildung	124
2.1.3 Lernen	125
2.1.4 Autoritäre und repressive Pädagogik	126
2.1.5 Reformpädagogische Konzepte	128
2.2 Psychologische Grundlagen der Heilpädagogik	134
2.2.1 Sozialpsychologie	135
2.2.2 Klinische Psychologie	136
2.2.3 Pädagogische Psychologie	137
2.2.4 Entwicklungspsychologie	138
2.3 Medizinische Grundlagen der Heilpädagogik	142
2.4 Soziologische Grundlagen der Heilpädagogik	145
2.5 Ethische Grundlagen der Heilpädagogik	150
2.6 Rechtsgrundlagen der Heilpädagogik	154
Kapitel 3: Kompetenzen heilpädagogischer Professionalität	160
3.1 Heilpädagogisches Diagnostizieren und Fallverstehen	160
3.1.1 Entwicklungsbeobachtung und Förderdiagnostik	163
3.1.2 Rehistorisierende Diagnostik	164
3.1.4 ICF-Diagnostik	164
3.1.5 Inklusive Diagnostik	165
3.1.6 Diagnostik als heilpädagogische Aufgabe	166
3.2 Beratung und Gesprächsführung, Supervision und Coaching	167
3.2.1 Gespräche führen und aktiv zuhören	168
3.2.2 Die personenzentrierte Beratung	171
3.2.3 Weitere Beratungsansätze auf der Basis der Humanistischen Psychologie	173
3.2.4 Systemische Beratung	175
3.2.5 Lösungsorientierte Beratung	176
3.2.6 Kollegiale Beratung	178
3.2.7 Peer-Beratung (Peer-Counseling)	179
3.2.8 Supervision	181
3.2.9 Coaching, Counseling und Consulting	183
3.3 Krisen und Krisenintervention	185
3.3.1 Krisenintervention	188
Kapitel 4: Konzepte und Methoden der Heilpädagogik	191
4.1 Die Vielfalt der Konzepte und Methoden in den Handlungsfeldern der Heilpädagogik	191
4.2 Didaktische Planung heilpädagogischen Handelns	196
4.2.1 Die Bildungstheoretische Didaktik	197
4.2.2 Die Konstruktivistische Didaktik	198
4.2.3 Die Inklusive Didaktik	199

4.2.4	Didaktik in der Heilpädagogik	200
4.3	Projektorientiertes Arbeiten und Projektmanagement	201
4.3.1	Der Aspekt der Projektpartner*innen	203
4.3.2	Der Aspekt der Teamarbeit	204
4.3.3	Berichtswesen und Dokumentation des Projektes	205
4.3.4	Der Abschluss eines Projektes	205
4.4	Praxisprojekte, Praxisphasen und Praxissemester	206
Kapitel 5: Heilpädagogisches Handeln in unterschiedlichen Feldern		210
5.1	Frühförderung und Frühe Hilfen	210
5.1.1	Strukturelle und konzeptionelle Aspekte der Frühförderung	211
5.1.2	Interdisziplinarität	213
5.1.3	Strukturelle und konzeptionelle Ansätze der Frühen Hilfen	215
5.2	Kindertagesstätten und Heilpädagogische Praxen	216
5.2.1	Kindertagesstätten	216
5.2.2	Heilpädagogische Praxen	221
5.3	Schulische Bildung	223
5.4	Kinder- und Jugendhilfe/Kinder- und Jugendpsychiatrie	229
5.4.1	Handlungsfeld Kinder- und Jugendhilfe	231
5.4.2	Handlungsfeld Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie	233
5.5	Sozialpsychiatrische Einrichtungen	235
5.6	Berufliche Bildung, Arbeit und Beschäftigung	239
5.7	Wohnen und Assistenz	245
5.7.1	Blick in die Geschichte	246
5.7.2	Der innovative Schub der UN-BRK	247
5.7.3	Neuerungen durch das BTHG	248
5.7.4	Aufgaben der Heilpädagogik im Kontext des Wohnens	249
5.7.5	Unterschiedliche Angebote des Wohnens und der Begleitung	249
5.8	Offene Hilfen/Familienunterstützende Dienste	252
5.8.1	Familienunterstützende Dienste	253
5.8.2	Heilpädagogische Familienhilfe	254
5.8.3	Sozialpädiatrische Zentren	255
5.9	Teilhabe am kulturellen Leben, an Erholung, Freizeit und Sport	257
5.9.1	Beispiel 1: Inklusive Theatergruppen	260
5.9.2	Beispiel 2: Die Band <i>Station 17</i>	261
5.9.3	Beispiel 3: Magazin <i>Ohrenkuss</i>	261
5.9.4	Beispiel 4: Inklusion im Sport – das Projekt ›Baskin‹	262
5.9.5	Beispiel 5: Projekt <i>Wheelmap</i>	262

Kapitel 6: Begleitung von Menschen mit spezifischem	
Unterstützungsbedarf	264
6.1 Begleitung von Menschen im Autismus-Spektrum	264
6.1.1 Zur Autismus-Diagnostik	266
6.1.2 Heilpädagogische Arbeitsfelder im Kontext von Autismus	268
6.2 Begleitung von Menschen mit komplexen Beeinträchtigungen	271
6.3 Begleitung von Menschen mit herausforderndem Verhalten	274
6.3.1 Begriffsklärung	275
6.3.2 Theoretische Hintergründe	276
6.3.3 Abgrenzung zu psychiatrischen Störungsbildern	278
6.3.4 Biografische Einordnung	280
6.3.5 Methodisches Vorgehen	281
6.4 Begleitung von schutzsuchenden und traumatisierten Menschen	282
6.4.1 Kinder mit Fluchterfahrungen	284
6.4.2 Schutzsuchende Menschen mit beeinträchtigten Familienangehörigen	284
6.4.3 Trauma und Traumatisierung	286
6.5 Begleitung von Kindern in spezifischen Belastungssituationen	288
6.5.1 Kinder in Trauer	288
6.5.2 Kinder onkologisch erkrankter Eltern	289
6.5.3 Kinder psychisch erkrankter Eltern	290
6.5.4 Kinder aus suchtbelasteten Familien	292
6.5.5 Junge Mütter (und Väter) und ihre Kinder	293
6.6 Begleitung von Eltern mit Beeinträchtigungen	294
6.7 Begleitung von älteren Menschen mit Beeinträchtigungen ..	298
6.7.1 Das Bild vom Alter – die Bewältigung des Alterns ...	299
6.7.2 Methodische Ansätze:	301
 Kapitel 7: Mögliche Vertiefungsbereiche der Heilpädagogik/ Inclusive Education	 304
7.1 Bewegungsorientierte Verfahren, Psychomotorik und Rhythmik	304
7.2 Heilpädagogische Spielbegleitung und Spieltherapie	307
7.2.1 Spielentwicklung	308
7.2.2 Ansätze der Spieltherapie	310
7.2.3 Das Kinderpsychodrama	311
7.2.4 Das therapeutische Sandspiel	312
7.3 Heilpädagogische Kunsttherapie	313
7.4 Musiktherapie und Konzepte der Inklusion im Tanz	318
7.4.1 Musiktherapie	318
7.4.2 Tanztherapie und Konzepte der Inklusion im Tanz ...	320

7.5	Unterstützte Kommunikation	322
7.5.1	Basale Kommunikationsmittel	324
7.5.2	Handzeichen, Gesten und Gebärden	324
7.5.3	Greifbare und grafische Symbole	325
7.5.4	Elektronische Hilfen	326
7.5.5	Unterstützte Kommunikation und der Abbau von Teilhabe-Barrieren	327
7.5.6	Gestützte Kommunikation	327
7.6	Sexualpädagogische Bildung und sexuelle Selbstbestimmung	329
7.7	Inklusive Quartiersentwicklung	333
Kapitel 8: Die Wissenschaft der Inklusion und Partizipation und die Forschung in der Heilpädagogik		340
8.1	Wissenschaftstheorie im Studium der Heilpädagogik	341
8.1.1	Zum Begriff des <i>Paradigmas</i>	342
8.1.2	Der Ansatz der Phänomenologie	343
8.1.3	Der Ansatz der Hermeneutik	344
8.1.4	Der Ansatz des Symbolischen Interaktionismus	345
8.1.5	Der Ansatz des Kritischen Rationalismus	346
8.1.6	Der Ansatz der Kritischen Theorie	348
8.1.7	Der Ansatz des Materialismus	349
8.1.8	Der Ansatz des Konstruktivismus	350
8.1.9	Der Ansatz der Systemtheorie	351
8.2	Vom Journal Club zur Bachelor-Thesis	353
8.3	Aktuelle Forschungsansätze	356
8.3.1	Disability Studies	356
8.3.2	Partizipative Forschung	358
8.3.3	Teilhabe-forschung	360
8.4	Eine »Hochschule für alle«?	363
 Literatur		368

Kapitel 1: Aktuelle Dimensionen

1.1 Die aktuelle Heilpädagogik im Kontext internationaler Konventionen

1.1.1 Zur Bedeutung der UN-Kinderrechtskonvention

Die Rechte von Kindern und Jugendlichen sind seit 1989 in der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK / Convention on the Rights of the Child – CRC) verankert. Die Konvention war das erste Abkommen, das die internationale Anerkennung der Menschenrechte von Kindern festschrieb und verbindliche Standards zum Wohle von Kindern und Jugendlichen festlegte. In Deutschland trat sie 1992 in Kraft und verpflichtet den Staat, die Schaffung angemessener Bedingungen zur gesunden und sicheren Entwicklung von Kindern und Jugendlichen umzusetzen. Weltweit wurde die UN-KRK von 195 Staaten ratifiziert. Der Blick auf Kinder als Subjekte mit garantierten Rechten stellte bei der Verabschiedung der Konvention eine neue Perspektive dar: Kinder galten bis zu dem Zeitpunkt eher als Schutzbefohlene, für die Eltern und andere erwachsene Personen zu sorgen und zu sprechen hatten; nur Erwachsene konnte Ansprüche und Rechte einklagen. Mit der UN-KRK wurde der fundamentale Grundsatz der Kinderrechte verankert, wobei die Umsetzung in der Praxis den Anforderungen noch lange nicht entspricht.

Die UN-KRK enthält 54 Artikel sowie Zusatzprotokolle mit Regelungen zu Kindern in bewaffneten Konflikten, zu Kinderhandel, Kinderpornografie und Kinderprostitution. Die Artikel sind zu differenzieren in Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte: Als Schutzrechte (protection) gelten: das Recht auf Schutz vor körperlicher und seelischer Gewalt, vor Misshandlung, vor sexuellem Missbrauch oder wirtschaftlicher Ausbeutung. Zu den Förderrechten (provision) gehören: die Rechte auf Bildung, auf Spiel und Freizeit, auf soziale Sicherheit, Gesundheitsversorgung und angemessene Lebensbedingungen. Die Beteiligungsrechte (participation) garantieren den Zugang zu Informationen und Medien sowie das Recht auf freie Meinungsäußerung und Beteiligung an kinderrelevanten Entscheidungen (von Bracken 2020).

Der Kinderrechtsansatz der UN-KRK umfasst folgende Prinzipien: 1. Alle Kinder sind hinsichtlich ihrer Rechte gleich (Universalität); 2. Alle Rechte sind wichtig und untrennbar miteinander verbunden (Unteilbarkeit); 3. Kinder sind Träger eigener Rechte (Kinder als Rechtsträger); 4. Erwachsene tragen die Verantwortung für die

Umsetzung der Kinderrechte. Erfahrungen im Umgang mit Rechten haben einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Persönlichkeit:

»Inwieweit sich Kinder als aktive Mitglieder einer Gemeinschaft erleben können, die für die Rechte des und der Einzelnen eintritt und Mitgestaltung ermöglicht, aber auch Grenzen und Regeln markiert, hat große Auswirkungen auf die moralische Entwicklung und auf die politische Sozialisation« (Maywald 2017, S. 334)

Im Kontext der Heilpädagogik ist darauf zu achten, ob die Bildungs- und Teilhabekonzepte sowie die pädagogische Praxis den Ansätzen der Konvention entsprechen und ob die Räume, die personellen und fachlichen Ausstattungen, die Kompetenzen der Fachkräfte und die Strategien der Einrichtungsträger den Anforderungen gerecht werden. Die Rechte der UN-KRK sollten in Kitas und Bildungseinrichtungen bekannt und in den Konzeptionen und Qualitätshandbüchern wiederzufinden sein (Hugoth 2016). Die (heil-)pädagogischen Fachkräfte haben zu beachten, dass allen Kindern umfassende Rechte auf ein unversehrtes, chancengleiches und partizipatives Aufwachsen gesichert werden und sie vor Ausgrenzung und Diskriminierung geschützt sind.

Die Umsetzung der UN-KRK liegt in der Verantwortung des Bundes, der Länder und Kommunen, aber auch in den Händen der Träger von Bildungs-, Erziehungs- und Gesundheitseinrichtungen und bei den Diensten der Heilpädagogik. Bei einigen Artikeln der UN-KRK zeigen sich gewisse Parallelen zu UN-BRK: Der Gleichheitsgrundsatz ist in beiden Konventionen formuliert; Kinder in prekären Lebenslagen, mit Migrationshintergrund, Beeinträchtigung oder chronischer Erkrankung haben die gleichen Rechte und den gleichen Anspruch auf Schutz und Versorgungsleistungen sowie auf gleichberechtigten Zugang zu Bildung, Kultur, Freizeit und Sport. Alle Kinder sollen dazu befähigt werden, ihre Lebenswelt aktiv mitgestalten zu können. Zu berücksichtigen ist auch, dass jedes pädagogische Setting ein machtvolleres Verhältnis ist: Verantwortlich für die Gestaltung von Macht in pädagogischen Verhältnissen sind die Erwachsenen. In den (heil-)pädagogischen Einrichtungen sind die Mitarbeitenden verpflichtet, ihre Macht einzugrenzen und den pädagogischen Alltag demokratisch zu gestalten (Knauer & Sturzenhecker 2016).

1.1.2 Die Bedeutung der UN-Behindertenrechtskonvention

Das weltweite Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (kurz: UN-BRK / Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD) hat das Selbstverständnis der Heilpädagogik grundlegend verändert: Heilpädagoginnen und Heilpädagogen sind gefordert, das Wachstum von Potentialen und Ressourcen von Menschen mit Exklusionsrisiken konstruktiv zu begleiten, dabei die gesellschaftlichen Barrieren zu identifizieren und eine konsequente Teilhabe in allen sozialen Kontexten zu sichern. Gefragt ist die Stärkung der Solidarität und die Umsetzung der Forderungen der UN-BRK in der Gesellschaft. Das bedeutet: die Bildungs-, Beratungs- und Assistenzangebote sind an den Menschenrechten auszurichten, der Zugang zu Ressourcen und Partizipationsmöglichkeiten und die Unterstützung eines selbstbestimmten Lebens sind zu begleiten durch entwicklungs-fördernde Prozesse und dialogische Begegnungen. Grundlegend ist die Achtung der

Unterschiedlichkeit und der Vielfalt der Menschen und ihre Wertschätzung in allen gesellschaftlichen Bereichen, z. B. in der Bildung und Ausbildung, in der Teilhabe an Arbeit und Beschäftigung sowie im kulturellen und politischen Leben: »Behinderte Personen als Menschenrechtssubjekte zu sehen hilft, den Blick auf (...) die Gesellschaft mit ihren exkludierenden Strukturen und verletzenden Verhaltensweisen zu lenken« (Degener 2015). Die volle Akzeptanz ist mehr als nur eine Haltung, sie hat gemeinschaftsstiftende Bedeutung und muss für die Beteiligten erfahrbar und spürbar sein – in den Begegnungen im sozialen Raum, wo alle Personen mit gleichen Rechten anerkannt sind (Lob-Hüdepohl 2018).

Heilpädagoginnen und Heilpädagogen gestalten ihre Tätigkeit in zahlreichen Handlungsfeldern: In der Frühförderung, in Kindertagesstätten und Schulen, in Sozialpädiatrischen Zentren, in Heilpädagogischen Praxen, in der Jugendhilfe, in der Behindertenhilfe, in der Begleitung von Menschen mit psychischen Krisenerfahrungen, in der Arbeit mit älteren Menschen, in Beratungsstellen, in Ausbildung und Lehre, in Verbänden und Initiativen zur inklusiven Sozialraumentwicklung. Gefragt ist die Begleitung von Bildungsprozessen, die Moderation inklusiver und partizipativer Entwicklungen in den Organisationen und im Sozialraum, die Gestaltung des institutionellen Wandels, die Sicherung der Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen an diesen Prozessen, wobei die Heilpädagogik als »Brückenbauerin« im Gemeinwesen fungieren kann (Stein et al. 2010).

Dabei hat sie kritisch zu reflektieren, dass die Heilpädagogik am Einschluss von Menschen mit Behinderung in Institutionen und am Ausschluss aus gesellschaftlichen Kontexten beteiligt war und zum Teil noch ist. Der Anspruch der Heilpädagogik als Wissenschaft der Inklusion und Partizipation lautet heute, »einen Wechsel von der rein subjektbezogenen Ausrichtung hin zu einer Ausrichtung mit bewusst gewählten gesellschaftlichen Bezügen« (Bubeck 2020, S. 49) vorzunehmen. Die Überwindung von Diskriminierungen und die Sicherung der Würde aller Menschen macht es in diesem Zusammenhang notwendig, das Phänomen Behinderung in der gesellschaftlichen Dimension zu erkennen und die Lehre und Forschung darauf auszurichten.

Die UN-BRK enthält – ähnlich wie die UN-KRK – eine Pflichtentrias: Es geht erstens um die Achtung (respect): Der Staat respektiert die Rechte der Menschen mit Beeinträchtigungen; zweitens ergreift er Maßnahmen, um den Menschen vor Rechtsverletzungen zu schützen (protect); und drittens verpflichtet sich der Staat, für die Umsetzung der einzelnen Artikel der Konvention zu sorgen (fulfill). Das sind Aufgaben, die in dieser konkreten Form zuvor nicht bestanden:

»Rechte von Menschen mit Behinderungen als ein Menschenrechts- und Querschnittsthema zu begreifen, das alle Lebensbereiche erfasst und von allen Politikfeldern zu gestalten ist, war allerdings vor 2009 nicht vorstellbar« (Aichele 2019, S. 4).

Das gilt z. B. für den Aspekt der Zugänglichkeit: Um Menschen mit Beeinträchtigungen eine unabhängige Lebensführung und volle Teilhabe in allen Lebensbereichen zu ermöglichen, hat der Staat geeignete Maßnahmen zu treffen, damit der gleichberechtigte Zugang zur physischen Umwelt, zu Transportmitteln, Information und Kommunikation gewährleistet ist; dies gilt auch für den Zugang zu Einrichtungen und Diensten, die im Gemeinwesen allen Menschen offenstehen. Damit

einher geht die Verpflichtung, Barrieren zu ermitteln und zu beseitigen, und zwar bei öffentlichen Gebäuden, Transportmitteln, medizinischen, beruflichen und kulturellen Orten, aber auch bei Informations- und Kommunikationsdiensten.

Eine Vorgabe, die in den Einrichtungen zu einschneidenden Veränderungen gesorgt hat, ist der Art. 19 der UN-BRK: Er sichert allen Menschen mit Beeinträchtigungen die Möglichkeit zu, ihren Aufenthaltsort frei zu wählen und zu entscheiden, wo und mit wem sie leben. Niemand ist verpflichtet, in besonderen Wohnformen zu leben. Damit verbunden erhalten die betreffenden Personen die persönliche Assistenz, die zur Unterstützung des Lebens in der Gemeinschaft und zur Verhinderung von Isolation notwendig ist. Zur Beseitigung von Diskriminierungen gilt für Menschen mit Beeinträchtigungen wie für alle anderen auch das Recht der freien Entscheidung in den Aspekten der Ehe, Familie, Elternschaft und Partnerschaften. Eheschließungen und freie Entscheidungen in Bezug auf Kinderwunsch und den Zugang zu altersgemäßen Informationen sind zu sichern.

Die Grundlage aller Debatten um inklusive Schulen bildet der Art. 24 der UN-BRK: Er verlangt von den Staaten, die die Konvention ratifiziert haben, dass sie das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung anerkennen und die Chancengleichheit verwirklichen. Im System der Bildung ist zu gewährleisten, dass alle Menschen ihre Begabungen, ihre Kreativität und ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten zur Entfaltung bringen können:

»In der Diskussion um inklusive Lernsettings steht im Fokus, dass für alle Lernenden, nicht nur für die mit attestiertem Förderbedarf, eine Abstimmung zwischen den individuellen Lernausgangslagen und den Angeboten erfolgen soll. In diesem hohen Anspruch auf Flexibilisierung und Individualisierung auf der einen Seite und der Gestaltung kooperativer Lernsituationen auf der anderen Seite liegt die besondere Herausforderung inklusiven Lernens (und Lehrens!)« (Terfloth 2016, S. 320).

Im Bereich der Gesundheitsversorgung fordert der Art. 25, dass Menschen mit Behinderung den gleichen Standard an Gesundheitsleistungen erhalten wie alle anderen in der Gesellschaft; ihre Bedürfnisse und Formen der Unterstützung sind zu berücksichtigen und an ihre Lebenssituation anzupassen. Bei der Teilhabe an Arbeit und Beschäftigung wird Menschen mit Behinderungen in Art. 27 das Recht zugesichert, ihren Lebensunterhalt in einem offenen und zugänglichen Arbeitsmarkt verdienen zu können. Die Auswahl-, Einstellungs- und Beschäftigungsbedingungen sind so zu gestalten, dass Menschen mit Behinderungen gerechte Arbeitsbedingungen sowie gleiches Entgelt für gleichwertige Arbeit erhalten. Menschen mit Behinderungen haben Anspruch auf Unterstützung bei der Arbeitssuche, beim Erhalt und der Beibehaltung eines Arbeitsplatzes und beim beruflichen Wiedereinstieg.

In der Teilhabe am politischen und öffentlichen Leben wird Menschen mit Behinderungen das Recht sowie die Möglichkeit garantiert, gleichberechtigt mit anderen wirksam und umfassend am politischen und öffentlichen Leben teilhaben zu können. Der Art. 29 der UN-BRK enthält auch die Zusicherung, wählen und gewählt werden zu können. Dafür sind Wahlverfahren so zu gestalten, dass die Einrichtungen erreichbar und die Materialien geeignet, leicht zu verstehen und zu handhaben sind. Für die Teilhabe am kulturellen Leben sowie an Erholung, Freizeit und Sport legt der Art. 30 der UN-BRK fest, dass Menschen mit Behinderungen

Zugang zu dem kulturellem Material sowie Zugang zu allen kulturellen Aktivitäten in zugänglichen Formaten haben, z. B. zu Orten mit kulturellen Darbietungen oder Dienstleistungen (Theater, Museen, Kinos, Bibliotheken, Dienste des Tourismus usw.) und zu Sportstätten, um aktiv oder rezeptiv an Veranstaltungen teilnehmen zu können oder spezifische Formen inklusionsorientierter Sportarten zu entwickeln (Kiuppis & Hensel 2019).

1.1.3 Die menschenrechtsbasierte Heilpädagogik im Kontrast zu vorherigen Ansätzen

Für den Berufs- und Fachverband Heilpädagogik stellen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen die Berufsgruppe dar, die das Wissen und die Kompetenzen mitbringt, um im gesellschaftlichen Kontext und in den Institutionen »konsequent inklusive Strukturen, Kulturen und Praktiken zu entwickeln, zu entfalten und umzusetzen« (BHP 2022, S. 6). Eine menschenrechtsbasierte Heilpädagogik richtet den Blick auf die die Chancengleichheit von Menschen aller Altersgruppen, »deren Möglichkeitsräume durch Benachteiligungen, Ausgrenzungen, Zuschreibungen und Zugangsbarrieren systematisch durch gesellschaftliche, politische, aber auch individuelle Prozesse eingegrenzt werden« (ebd., S. 7). Analysiert werden die Lebenslagen, Risiken und Belastungen von Kindern, Jugendlichen und erwachsenen Menschen mit Beeinträchtigungen ebenso wie von Kindern und Jugendlichen, die in Armut aufwachsen, von Familien mit Fluchterfahrungen, von Personen in psychischen Krisen, die Barrieren der Selbstbestimmung erleben, oder Menschen, die durch demenzielle Erkrankungen einem hohen Risiko an Exklusion ausgesetzt sind. Die Orientierung an den Begriffen Inklusion, Partizipation und Empowerment gilt auch für die Forschung in der Heilpädagogik: Als Teilhabeforschung bemüht sie sich um die Beteiligung von Menschen mit Beeinträchtigungen, die nicht in der Rolle der Forschungsobjekte verbleiben, sondern sich als Subjekte und Partner*innen – ggf. mit eigenen Aufträgen und Gestaltungsvorschlägen – an der Forschung beteiligen (Buchner et al 2016).

Der menschenrechtsbasierte Ansatz setzt sich in den Studiengängen der Heilpädagogik durch, den Hochschulen kommt die Vermittlung der entsprechenden Grundlagen und Haltungen, aber auch die Begleitung der Umsetzungsprozesse in regionalen und überregionalen Kontexten zu. Sie stehen in der Verantwortung, offene Fragen zur Inklusion und Partizipation und zum Abbau von Barrieren aller Art in der Praxis zu beobachten, zu beraten und zu beforschen und ihre Expertise einzubringen. Die Heilpädagogik realisiert dabei auch, dass die Inklusionsrhetorik häufig die realen Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen z. B. im Zugang zu Bildung und Beschäftigung, in der politischen Partizipation, im Gesundheitswesen, auf dem Wohnungsmarkt oder in der Einkommenssituation verschleiert und es weiterhin nicht gesichert ist, sein Leben selbstbestimmt gestalten zu können:

»Diese Situation ist keineswegs neu, aber erst mit der Anerkennung ihres Anspruchs auf uneingeschränkte Teilhabe und Selbstbestimmung werden faktische »Inklusionsrückstände« von Menschen mit Behinderungen sichtbar und als mögliche Verletzung von Rechten

wahrgenommen. Auf paradoxe Weise legt die Erwartung von Inklusion (der Gesamtbevölkerung) den Blick frei auf faktische Prozesse der Ausschließung (Exklusion) bestimmter Personen und Personengruppen« (Wansing 2015, S. 49/50).

Der menschenrechtsbasierten Heilpädagogik gingen sehr unterschiedliche theoretische Ansätze und Strömungen voraus: Kobi schlug seinerzeit vor, acht verschiedene Positionen zu differenzieren: Die biologisch-medizinische, die religiös-theologische, die spirituell-deduktive, die soziologische, die empiristische, die psychotherapeutische, die politisch-ideologische und die kulturanthropologische Heilpädagogik (Kobi 2009). Unter der biologisch-medizinischen Heilpädagogik verstand er jene Sichtweise, die aus der Pädiatrie und der Kinderpsychiatrie entstand und die Heilpädagogik in das System des medizinischen Denkens integrierte (z. B. Hans Asperger). Als religiös-theologische Position bezeichnete Kobi einen Ansatz, der in den Großeinrichtungen in kirchlicher Trägerschaft den Aspekt der Fürsorge für Menschen mit Behinderungen als religiösen Auftrag ansah (z. B. Linus Bopp, Eduard Montalta). Spirituell-deduktiv nannte er die anthroposophische Heilpädagogik, die von einem Gesamtsystem des menschlichen Seins ausging und Behinderung als besondere Ausprägung einer körperlichen, geistig-seelischen oder sozialen Ebene des Menschen interpretierte (z. B. Rudolf Steiner, Karl König). Unter dem Begriff der soziologischen Heilpädagogik fasste Kobi Ansätze zusammen, die sich mit realen Barrieren sowie gesellschaftlichen Zuschreibungen (Stigmatisierungen) befassen (z. B. Günther Cloerkes). Die Perspektive einer empiristischen Heilpädagogik bestand nach Kobis Auffassung darin, das Erfahrungswissen der Rehabilitation in den Vordergrund zu stellen (z. B. Helmut von Bracken, Karl Klauer). Unter einer psychotherapeutischen Heilpädagogik fasste er Herangehensweisen zusammen, die seelische Auffälligkeiten und soziale Störungen als innere Konflikte des Kindes begriffen und therapeutisches Durcharbeiten als sinnvollen Zugang ansahen (z. B. Hans Zulliger, Anna Freud). Den Begriff der politisch-ideologischen Heilpädagogik reservierte Kobi für die marxistisch geprägte Erziehungswissenschaft, die die gesellschaftlichen Verhältnisse und ihre Formen der Ausbeutung untersucht (z. B. Wolfgang Jantzen, Georg Feuser). Und den Ansatz der kulturanthropologischen Heilpädagogik bezog Kobi auf die Fokussierung auf die einzelne Person und die Betrachtung der Interaktionen in aktuellen kulturellen Kontexten (z. B. Urs Haerberlin).

Nach Moser und Sasse lässt sich die Heilpädagogik – vor ihrer menschenrechtsbasierten Orientierung – in fünf Richtungen differenzieren: 1. die geisteswissenschaftliche Heilpädagogik; 2. die kritisch-rationalistische Heilpädagogik; 3. die dialektisch-materialistische Heilpädagogik; 4. die ökosystemische Heilpädagogik und 5. die konstruktivistische Heilpädagogik. Nach ihrer Auffassung verzichtet der geisteswissenschaftliche Ansatz auf wissenschaftliche Erkenntnisse und auf die Überprüfung der pädagogischen Konzepte; er legt den Schwerpunkt auf das sinnhafte Verstehen und sieht die Basis des heilpädagogischen Handelns in der Herstellung tragfähiger Beziehungen als Voraussetzung aller Interventionen. Die kritisch-rationalistische Heilpädagogik wendet sich von den dialogischen Erfahrungen ab und erforscht heilpädagogische Methoden und ihre wissenschaftstheoretischen Grundlagen. Die dialektisch-materialistische Heilpädagogik sieht Behinderung

nicht als ein Merkmal der betroffenen Person (medizinisches Modell) und nicht als ein Merkmal der Umwelt (soziologisches Modell), sondern als Resultat von Austauschbeziehungen in einer menschlichen Welt (Jantzen 2002). Besonders betont wird der Aspekt der sozialen Isolation: Weil Menschen mit Behinderungen ausgegrenzt werden, müssen pädagogische Konzepte die Verbesserung der Vermittlungsprozesse zwischen der Person und ihrer Umwelt in den Blick rücken. Die ökosystemische Heilpädagogik sieht den Menschen in seinen Mikro-, Meso- und Makrosystemen. Der Blick richtet auf die unmittelbare Lebenssituation, wie sie sich in engsten Beziehungen (im Mikrosystem) darstellt. Im Mesosystem (Relationen der Nachbarschaft, Beziehungen und Kooperationen von Einrichtungen) vollziehen sich gelungene oder misslungene Verbindungen der Lebensbereiche. Die konstruktivistische Heilpädagogik greift Erkenntnisse der Biophysik, der Soziologie und der Kommunikationstheorie auf. Nach dieser Auffassung gibt es keine äußere, übergeordnete Wahrheit, denn die Wirklichkeit ist stets von der jeweiligen Perspektive des Betrachters geprägt. Behinderung zeigt sich als Effekt von Selektions- und Exklusionsprozessen, die in der pädagogischen Kommunikation erzeugt werden. Besonders im Konstrukt der Lernbehinderung zeige sich, wie unzulässig es sei, das auffällige oder nicht integrierte Verhalten als Behinderung zu klassifizieren (Moser & Sasse 2008).

Es ist das Anliegen des folgenden Kapitels zu den Grundbegriffen, den Menschenrechtsansatz der Heilpädagogik differenziert darzustellen und als Fundament heilpädagogischen Handelns in den unterschiedlichen Praxisbereichen zu untermauern. Um überholte Fürsorgekonzepte und Versorgungsstrukturen zu überwinden, ist ein modernes Verständnis von sozial verursachter Behinderung (Groß 2019) notwendig. Es zeigt sich in den Prinzipien: Autonomie – Menschenwürde – Nicht-Diskriminierung – Chancengleichheit – Barrierefreiheit – Partizipation und Inklusion – Diversität behinderter Menschen – Akzeptanz von Behinderung als Teil menschlicher Vielfalt (Degener 2015).

»Die Sicht auf Behinderung zu reflektieren und die Haltung gegenüber Menschen, die anders sind, anders leben, anders lieben oder anders sprechen, zu verändern, ist in diesem Sinne ein gesellschaftlicher Auftrag« (Danz & Sauter 2020, S. 8).

1.2 Relevante Grundbegriffe der Heilpädagogik

Die Wissenschaft der Heilpädagogik entwickelt eigene Begriffe, verwendet aber auch Termini aus der Medizin, der Philosophie, der Psychologie, der Soziologie und der Politik und reflektiert ihre Anwendbarkeit in heilpädagogischen Kontexten. Wer Begriffe aus anderen Wissenschaften in das eigene Denken integriert, sollte dies nicht unreflektiert tun, sondern die Voraussetzungen und Bedeutungen der Ausdrücke in ihren jeweiligen Kontexten prüfen. In diesem Kapitel werden bei der Vorstellung von Grundbegriffen und Leitgedanken der Heilpädagogik auch die

jeweiligen Bezüge hergestellt, in denen die ausgewählten Termini sich in ihrer Herkunft und Anwendung bewegen.

Obwohl von A (wie *Ableismus*) bis Z (wie *Zukunftsplanung*) sortiert, ist hier kein minimalistisches Lexikon singulärer Begriffe konzipiert. Es handelt sich eher um einen Gang über das Feld, das auch Verbindungen zu Nachbar- und Komplementärbegriffen aufweist. Die Termini werden im Duo vorgestellt – eigentlich müsste man sie als Netz darstellen, weil sie an verschiedenen Stellen Anknüpfungspunkte zu anderen Begriffen besitzen. Ein Netz(werk) lässt sich jedoch im Kopf leichter konstruieren als auf dem Papier. Und die hier vorgestellten Termini sind nicht fixiert, sondern befinden sich im Prozess der Verdichtung einerseits und der Verflüssigung andererseits, weil sie stets aktuelle Forschungserkenntnisse integrieren und sich neu positionieren müssen:

»Sie bündeln die Herausforderungen, denen sich eine Epoche ausgesetzt sieht, und geben zugleich an, wie diesen zu begegnen wäre. (...) Sie lassen sich schwerlich exakt definieren, aber sie besitzen ein semantisches Gravitationszentrum und erzeugen ein Kraftfeld. Ihr Gehalt konkretisiert sich im Prozess ihres Werdens« (Bröckling 2017, S. 113).

Über ideale Paarkonstellationen lässt sich streiten – so auch hier bei Zusammenstellung der Begriffe: Manche Verbindungen wirken schlüssig (wie *Autonomie* und *Selbstbestimmung*, *Diskriminierung* und *Stigmatisierung*, *Macht* und *Gewalt*), bei anderen ergeben sich Spannungen aus der Gegensätzlichkeit (*Fürsorge* und *Selbstsorge* oder *Vulnerabilität* und *Resilienz*). Auswahl und Darstellung sollen zur Reflexion anregen: Das Ringen um angemessene Bezeichnungen dient keinem Selbstzweck, sondern trägt dazu bei, bisherige Einstellungen zu hinterfragen und das Denken und Handeln auf eine aktuelle Basis zu stellen. Mögen die hier vorgestellten Begriffe dazu anregen, sich innerhalb des Studiums an den Diskursen zu beteiligen und sie als Quelle eigener Erkundungen zu nutzen. Die Wissenschaft ist im Fluss, folglich handelt es sich um Momentaufnahmen, die mit neuen Perspektiven angereichert oder auch revidiert werden dürfen.

Überblicksarbeiten zu den Grundbegriffen der Heilpädagogik und vertiefende Informationen sind zu finden bei: Greving (2007), Theunissen et al. (2013), Dederich et al. (2016), Ziemer (2017), Hedderich et al (2022) und vielen anderen Autorinnen und Autoren.

1.2.1 Ableismus und Capabilities

Diese beiden Termini eröffnen das Inventar der heilpädagogischen Grundbegriffe. Sie sind im heilpädagogischen Diskurs relativ neu, man muss sich an sie (und ihre Aussprache) gewöhnen: *Ableismus* benennt unterschiedliche Formen von Interaktionen, die auf das Leben von Menschen mit Beeinträchtigungen gerichtet sind und dieses positiv oder negativ bewerten. Der *Capability*-Ansatz fragt danach, ob Menschen die Möglichkeiten haben, eigenständig und in Würde die Schritte zu Selbstverwirklichung zu gehen.

Ableismus

Der Begriff *Ableismus* stammt aus der amerikanischen Behindertenbewegung; er setzt sich zusammen aus: *to be able* (fähig sein) und der Endung –ism (-ismus), die zur Bezeichnung politischer Systeme bzw. Ideologien (Kapitalismus, Sozialismus, Liberalismus) verwendet wird, in der Kunst für Stilrichtungen (Idealismus, Surrealismus) steht und häufig auch vorurteilsbeladene Vorstellungen (Rassismus, Sexismus) charakterisiert. Die Forschung zum *Ableismus* versteht Behinderung nicht als abweichende Differenz zur Normalität, sondern als zwischenmenschliches und gesellschaftliches Verhältnis, das in der Bestimmung von Fähigkeiten seinen Ausdruck findet (Buchner et al. 2015). Untersucht wird die Diskriminierungspraxis gegenüber Menschen, die als behindert adressiert werden: *Ableismus* ist nach Rebecca Maskos ein Bewertungsmuster anhand einer erwünschten biologischen Norm. Menschen werden gemessen an körperlichen oder geistigen Merkmalen (Maskos 2015; Arnade 2016). Andere Definitionen kennzeichnen *Ableismus* als eine »wirkmächtige Struktur von Überzeugungen, Bildern, Praktiken (...), die bestimmte Fähigkeiten (maximal leistungsfähig zu sein) als fraglose Norm unterstellt. Menschen, die vermeintlich oder tatsächlich nicht dieser Norm entsprechen, werden (...) unter dem Aspekt des Mangels betrachtet, statt sie als Ausdruck menschlicher Vielfalt zu sehen« (Pieper 2013, zit. n. Schär 2014). *Ableismus* ist geprägt von der Vorstellung, dass eine Beeinträchtigung – ob von Geburt an vorhanden oder später erworben – eine Tragödie darstellt, die irgendwie behoben, geheilt oder minimiert werden müsste.

Menschen mit Behinderungen machen in ihrem Alltag die Erfahrung, dass auf ihre physischen, psychischen oder kognitiven Beeinträchtigungen geblickt wird und von diesen Merkmalen darauf geschlossen wird, was sie leisten bzw. nicht leisten können. Vielfältige Diskriminierungen führen zur Untergrabung ihrer Rechte auf Anerkennung und Gleichstellung. Sie werden – subtil oder systematisch – aus der Mehrheitsgesellschaft ausgeschlossen, müssen sich bei Veranstaltungen extra ankündigen, die Zugänglichkeit der Gegebenheiten erfragen oder Anträge auf Übersetzung in Gebärdensprache stellen. Auch in der Sprache ist die Wirkung von *Ableismus* zu identifizieren:

»Die Machtkonstruktion zwischen nichtbehinderten und behinderten Menschen macht sich beispielsweise dort bemerkbar, wo die persönliche Privatsphäre aberkannt wird. Dies äußert sich in ganz klassischen Beispielen: Behinderte Personen werden oft automatisch und ohne Nachfrage geduzt, ihnen werden direkt persönliche Fragen gestellt, oder aber nicht die behinderte Person selbst, sondern ihre Assistenz oder Begleitung wird angesprochen oder gefragt« (Schär 2014, S. 16).

Formen des *abwertenden Ableismus* zeigen sich darin, dass Busfahrer das Bereitstellen einer Rampe genervt kommentieren mit Sätzen wie »Sie halten den ganzen Verkehr auf«, Studierende mit einer Hörschädigung in jeder Veranstaltung um eine FM-Anlage bitten müssen und nur mühsam einen Antrag auf Nachteilsausgleich bei Prüfungen gewährt bekommen oder Personen im Rollstuhl neugierig gefragt werden, ob sie überhaupt Sex haben können (Schöne 2022, S.44). Eltern von Kindern mit Beeinträchtigungen machen häufig die Erfahrung, dass Menschen aus ihrem Umfeld sie belehren, welche Therapien es gäbe, um die Behinderung doch zu beseitigen. Im Gesundheitswesen ist abwertender *Ableismus* anzutreffen, wenn Mit-

arbeitende in Praxen und Kliniken sich nur zähneknirschend auf individuelle Erschwernisse einstellen; dabei sind viele Menschen mit Beeinträchtigungen häufig auf gesundheitliche Unterstützung angewiesen und können die Formen der Diskriminierung kaum effektiv kommunizieren.

Es gibt auch Formen des aufwertenden Ableismus: Menschen mit Beeinträchtigungen werden für die Erledigung von unspektakulären Dingen von Menschen ohne Behinderungen gelobt:

»Als ich als Jugendliche (...) viel und gerne auf Musikfestivals und Partys gegangen bin, sind regelmäßig Menschen auf mich zugekommen und haben mir mit einem breiten Lächeln erklärt, wie toll es doch ist, dass ich auch da sei. Das ›trotz meiner Behinderung‹ nannten sie teils wortwörtlich oder unterschwellig in einem Satz mit« (ebd., S. 47).

Auch Medienberichte, verfasst von Menschen ohne Behinderung, die Aufnahmen von der Hochzeit behinderter Personen rührselig kommentieren oder Ausdrücke wie ›an den Rollstuhl gefesselt‹ verwenden, transportieren oft die Einstellung, dass eine Behinderung mühsam und täglich leidvoll sei und unser ganzes Mitleid verlange. Doch Mitleid ist bevormundend und nicht zielführend, auch nicht, wenn eine Freundin kommentiert: »Wow, wenn ich sehe, was du jeden Tag meisterst, kann ich über meine Probleme ja schlecht klagen« (ebd., S. 50).

Wer *Ableismus* mit *Behindertenfeindlichkeit* übersetzt und die diskriminierende Behandlung von Menschen mit körperlicher oder psychischer Behinderung damit in den Vordergrund rückt, verkennet, dass die Diskriminierung nicht nur als Feindlichkeit auftritt, sondern auch als Ignorieren von Bedürfnissen oder als übermäßiges Loben. *Ableismus* handelt davon, wie Personen ohne Behinderung das Leben von Menschen mit Beeinträchtigung bewerten, wie Stereotypen die Kommunikationsformen (Kollodzieyski 2020) und wie – ob bewusst oder unbewusst – Personen anhand von Fähigkeiten oder vermeintlichen Unfähigkeiten eingestuft und schließlich auf ihre Behinderung reduziert werden. Im heilpädagogischen Handeln ist es wichtig, Erfahrungen zum *Ableismus* zu kennen, die Dominanzkultur zu reflektieren und das Bewusstsein zu schärfen, dass Behinderung ein Thema der Anerkennung und der Menschenrechte ist.

Capabilities

Der *Capability*-Ansatz wurde entwickelt von dem Ökonomen Amartya Sen und der Philosophin Martha Nussbaum und umschreibt eine grundlegende Theorie sozialer Gerechtigkeit. Übersetzen lässt sich der englische Begriff *capabilities* mit: *Verwirklichungschancen* und der *Capability Approach* mit: *Befähigungs-Ansatz*. Er will die Chancen ermitteln, die eine Person besitzt, um ihr Leben zufriedenstellend und in Würde zu gestalten und die Grundlagen für Selbstverwirklichung und Selbstachtung zu erhalten (Altgeld & Bittlingmayer 2017). Der Begriff *Capabilities* umfasst die Möglichkeiten, selbstverantwortlich und mitverantwortlich in einem Quartier zu leben und zu arbeiten und dafür den notwendigen Raum zur selbstbestimmten Realisierung zu eröffnen. Positiv zu bestimmen ist, was Menschen an Freiheiten und an Ressourcen benötigen für das, was sie als ihr Lebenskonzept erachten. Der Blick richtet sich auf Potenziale, Fähigkeiten und Verwirklichungschancen und orientiert

sich an den realen Freiheiten oder Barrieren, mit denen die betreffenden Menschen konfrontiert sind.

Amartya Sen konzipierte seinen Befähigungsansatz in Anlehnung an Theorien der Gerechtigkeit des Philosophen John Rawls, der an den Staat und die Bürger*innen die Forderung stellte, bestehende und zukünftige gesellschaftliche Ressourcen so zu verteilen (oder: umzuverteilen), dass diejenigen Menschen, die wenig Chancen und Handlungsmöglichkeiten haben, so ausgestattet werden, dass sie ihren Vorstellungen gemäß ein angemessenes Leben realisieren können. Amartya Sen meint – wie Rawls – nicht, dass jedem Menschen die gleichen ökonomischen oder kulturellen Ressourcen zur Verfügung stehen können und sollen; es geht vielmehr um die individuellen Fähigkeiten und Chancen sowie um ein höheres Maß an Gerechtigkeit. Wie es um die Lebensaussichten, um Entfaltungs- und Verwirklichungschancen nicht nur in der Mehrheitsgesellschaft, sondern auch bei marginalisierten Gruppen in einer Gesellschaft bestellt ist, wird heute als Fragestellung in Weltentwicklungsberichten bzw. in der empirischen Ungleichheitsforschung auf der Basis der Theorien von Amartya Sen und Martha Nussbaum erforscht (Ziegler & Clark 2022).

Martha Nussbaums Gerechtigkeitstheorie richtet sich an die Politik und ermittelt, wie die Chancen zur Verwirklichung eines würdevollen und zufriedenstellenden Lebens gesellschaftlich strukturiert werden. Um den Grad der sozialen Gerechtigkeit in einer Gesellschaft einschätzen zu können, ist zu fragen: »Was ist eine jede Person wirklich befähigt zu tun oder zu sein?« (Nussbaum 2015, S. 27). Nicht das durchschnittliche Wohlbefinden aller Bürger*innen in ihrer Gesamtheit ist das Ziel der Erkenntnis; Nussbaums Blick richtet sich auf das Wohl jeder einzelnen Person und ihrer Chancen, entsprechend den Fähigkeiten und Möglichkeiten, ein selbstbestimmtes Lebenskonzept im Kontext der Gesellschaft zu führen. Es gibt keine pauschalen Vorgaben, wie ein *gutes Leben* auszusehen hat, aber sie hält jeden Menschen für befähigt, eigenständige Ideen der angemessenen Lebensgestaltung für sich selbst konzipieren und realisieren zu können, wenn die Fundamente dafür vorhanden sind bzw. die notwendigen Ressourcen bereitgestellt werden. Im *Capability*-Ansatz werden Eigenschaften, Fähigkeiten und Bedürfnisse von Personen mit ökonomischen, sozialen und politischen Realitäten und Möglichkeiten verknüpft und geprüft, ob sie zu einem Leben beitragen, das die betreffenden Personen »mit guten Gründen wertschätzen können« (Ziegler & Clark 2022, S. 598).

Die *Capabilities* als Verwirklichungschancen lassen sich nach Martha Nussbaum an unterschiedlichen Dimensionen überprüfen: Dazu zählen beispielsweise a) die körperliche Integrität (sicher zu sein vor gewaltsamen und sexuellen Übergriffen und häuslicher Gewalt); b) das Wahrnehmen, Denken und Imaginieren (im Alltag, in der Bildung und Wissenschaft, in der künstlerischen, politischen oder religiösen Gestaltung); c) die Gefühle (mit der Fähigkeit, Bindungen einzugehen, auf Liebe und Sorge mit Zuneigung zu reagieren und nicht durch Ängste an der emotionalen Entwicklung gehindert zu werden); d) die Zugehörigkeit (sich auf verschiedene Formen der sozialen Interaktion einlassen zu können); e) die Anteilnahme (gegenüber Pflanzen und Tieren und den Bedingungen der Umwelt). Die Liste der Voraussetzungen für ein *gutes Leben* nach Nussbaum berücksichtigt unterschiedliche

soziale Gegebenheiten und Erfahrungsbereiche, unter denen Menschen ihr Leben führen:

»Sie soll den Möglichkeitsraum für verschiedenste (...) Lebensentwürfe sicherstellen, aber explizit keine wertbezogene, verbindliche Definition eines individuell guten Lebens formulieren, an der sich der oder die je Einzelne ausrichten hätte« (Ziegler & Clark 2022, S. 600).

Das Konzept Martha Nussbaums fordert dazu auf, alle Personen anzusprechen, auch jene, die aufgrund von Beeinträchtigungen und Barrieren an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden. Wenn es darum geht, die Angewiesenheit auf andere und die Bedürftigkeit zu erleben, dann ist Selbstachtung ein hohes Gut, das weder in der familiären oder außerfamiliären Unterstützung noch in den betreffenden Institutionen oder in der Alltagsbegegnung mit vulnerablen Menschen untergraben werden darf: »Nicht der gegenseitige Vorteil und die Regelung moralischer Instanzen zur Erreichung desselben, (...) sondern die gegenseitige Sorge und damit die Sorgeverteilung wären zu klären« (Röh 2011, S. 111).

1.2.2 Anerkennung und Menschenrechte

Der Umgang mit beeinträchtigten und psychisch erkrankten Menschen war über Jahrhunderte geprägt vom Ausschluss aus der Gemeinschaft, von Missachtung bzw. Verweigerung jeglicher Grundrechte. Wenn sich die Heilpädagogik heute an den Menschenrechten ausrichtet und die UN-BRK als Leitlinie anerkennt, sind damit neue inhaltliche Schwerpunkte und Ebenen der Reflexion in der Ausbildung und in den heilpädagogischen Praxisfeldern einzufordern.

Anerkennung

Der Begriff der *Anerkennung*, der in den letzten Jahren vielfach in Texten zur Heilpädagogik diskutiert wird (Horster 2009; Dederich 2017; Prengel 2019b), bezeichnet das fundamentale Bedürfnis des Menschen, die Wertschätzung seines Gegenübers zu erfahren (Taylor 2009; Katzenbach 2010) und gleichzeitig den Anderen als eine besondere Person wahrzunehmen und ihr positiv gestimmt zu begegnen. Weil Menschen mit Beeinträchtigungen in Vergangenheit und Gegenwart ständig Erfahrungen von Entrechtung machen mussten und noch machen, ist *Anerkennung* zu einer ethischen und politisch-philosophischen Argumentationsfigur (Dederich 2013) geworden. Im Diskurs um Selbstbestimmung kann die Analyse von Anerkennungs- und Nicht-Anerkennungsformen Wege aufzeigen zur Überwindung von Missachtung, Entwertung und sozialem Ausschluss (Fornefeld 2008b).

Es sind vor allem die Schriften von Charles Taylor: *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung* (Taylor 2009; orig. 1992) und Axel Honneth: *Kampf um Anerkennung* (2018; orig. 1994), die den Grundstein für die Debatte um *Anerkennung*, Identität und Differenz eröffnen. Für Taylor taucht diese Forderung in diversen Kontexten auf: Im Zusammenleben multikulturell geprägter Gesellschaften, in benachteiligten Gruppen, in der »Black Power«-Bewegung (heute: Black-Lives-

Matter-Movement) und im Feminismus. Nicht mehr der Kampf um die gerechte Verteilung der Güter stehe heute im Vordergrund, sondern der Kampf einzelner Gruppen um die *Anerkennung* ihrer Differenz (vgl. Fraser und Honneth 2003). Soziale Konflikte entstehen, so Honneth, nicht ausschließlich aus der Erfahrung wirtschaftlicher Not heraus; erst wenn die Würde verletzt und der Anspruch auf Achtung und Integrität der Person missachtet wird, wächst der Widerstand, der zu politischen Erhebungen führen kann (Honneth 2018).

Axel Honneth unterscheidet drei Ebenen der Missachtung und Entwürdigung: a) die physische Demütigung, b) die Entrechtung mit sozialer Exklusion, c) die Entwertung der Lebensform (Honneth 1990, S. 1045 ff). *Physische Demütigung* meint hier, dass einem Menschen die freie Verfügung über seinen Körper gewaltsam entzogen wird (bei Misshandlungen, Missbrauch, Vergewaltigung, Folter). Mit *Entrechtung und sozialer Exklusion* bezeichnet er den Entzug von Rechten innerhalb einer Gesellschaft bzw. den Ausschluss aus einer Rechtsgemeinschaft, was zu der Erfahrung führt, nicht als vollberechtigter Interaktionspartner angesehen zu werden. Unter *Entwertung der Lebensform* versteht Honneth Vorgänge, bei denen Überzeugungen von Menschen als minderwertig herabgestuft werden und durch Vorenthaltung von Selbstbestimmung die soziale Wertschätzung untergraben.

Diesen drei Sphären der Missachtung stehen entsprechende Formen der Anerkennung gegenüber: a) die Sphäre der Liebe; b) die Sphäre des Rechts; c) die Sphäre der Solidarität. Unter der Sphäre der *Liebe* versteht Honneth die elementarste aller Anerkennungsformen: sie kommt in Eltern-Kind-Beziehungen, Freundschaften und erotischen Zweierbeziehungen zum Tragen, ist beschränkt auf eine begrenzte Anzahl an Personen und gekennzeichnet durch starke Gefühlsbindungen. Die Basis dafür bilden frühe Interaktionen mit den primären Bezugspersonen, die (möglichst) das Vertrauen des Kindes in seine Umgebung und in die Welt stärken. Als zweite Form der Anerkennung nennt Honneth das *Recht*, konkret die Erkenntnis, von seinen Interaktionspartnern als ein gleichberechtigter Träger von Rechten anerkannt zu werden. Während die Erfahrung, aus einer Rechtsgemeinschaft strukturell ausgeschlossen zu sein, demütigend erlebt wird, kann der Status, ein anerkanntes und vollwertiges Rechtssubjekt zu sein, die Selbstachtung steigern. Als dritte Sphäre der Anerkennung führt Honneth *Solidarität* an: Wenn »die Subjekte wechselseitig an ihren unterschiedlichen Wegen Anteil nehmen, weil sie sich untereinander auf symmetrische Weise wertschätzen« (Honneth 2018, S. 208), kann eine solidarische Akzeptanz von Lebensweisen erfolgen, die nicht die eigenen sind. Wenn Personen in ihrem individuellen So-Sein und in ihrem Beitrag zur Gemeinschaft akzeptiert werden, kann dies das Selbstwertgefühl steigern.

Aus heilpädagogischer Sicht sind die Bezüge interessant, die Axel Honneth zur Entwicklung seiner Anerkennungstheorie benennt: So greift er Untersuchungen von René Spitz (2005; orig. 1976) auf und erläutert, wie der Entzug mütterlicher Aufmerksamkeit, Zuwendung und Anerkennung die Entwicklung eines Säuglings lebensbedrohlich schädigen kann, selbst dann, wenn die Versorgung der körperlichen Bedürfnisse des Kindes sichergestellt ist (Honneth 2018, S. 155). Aus den Schriften von Winnicott (2012; orig. 1971) arbeitet er heraus, wie die Phasen des frühkindlichen Reifungsprozesses (von der absoluten zur relativen Abhängigkeit) zur Integration sowohl geliebter als auch frustrierender Anteile in der Beziehung zur