



Schriftleitung: Prof. Dr. Willehad Lanwer, Zweifalltorweg 12, 64293 Darmstadt
Tel.: 06151-879881, FAX: +49 6151-879858, E-Mail: lanwer@vds-hessen.com

Ständige Mitarbeiter*innen: Prof. Dr. Helga Deppe, Frankfurt a. M. | Prof. Dr. Georg Feuser, Zürich | Prof. Dr. Christiane Hofmann, Gießen | Prof. Dr. Reimer Kornmann, Heidelberg | Prof. Dr. Rudi Krawitz, Koblenz | Dr. med. Horst Lison, Hannover | Prof. Dr. Holger Probst, Marburg | Prof. Dr. Helmut Reiser, Hannover | Prof. Dr. Peter Rödler, Koblenz | Prof. Dr. Alfred Sander, Saarbrücken
Prof. Dr. Ursula Stinkes, Reutlingen | Prof. Dr. Hans Weiss, Reutlingen

Inhalt

Editorial	115
Inklusion als Legitimation der Sonderschule <i>Dagmar Hänsel</i>	117
Elemente qualifizierter Beratung zur Teilhabe – Bestandsaufnahme und Perspektiven	143
Ergebnisse einer Befragung von Teilhabeberatungsstellen in Hessen und im Rheinland <i>Erik Weber & Ole Landsberg</i>	
Die Bedeutung des sozialen Raumes im Kontext der Lebenssituation von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung	165
Herausforderungen und Perspektiven für die sogenannte Behindertenhilfe <i>Hanna Teckenbrock</i>	

Behindertenpädagogik in Hessen

Schwerpunktthema: »Schulische Berufsorientierung«	199
»Aus erster Hand«	200
Schülerinnen und Schüler mit Ehemaligen im Gespräch über Perspektiven nach der Schule <i>Sabine Luce</i>	
Positionspapier des vds zu »Temporären Lerngruppen«	206
<i>Baldur Drolsbach</i>	
Pakt für Inklusion 2021	210
Aus der Verbandsarbeit	215
Impressum	224

Editorial

Behindertenpädagogik 2/2021, 60. Jg., 115–116
<https://doi.org/10.30820/0341-7301-2021-2-115>
www.psychosozial-verlag.de/bp

Liebe Leserinnen und liebe Leser,

mit dieser Ausgabe möchte ich Sie darüber informieren, dass es in der Redaktion der Zeitschrift einen Wechsel geben wird. Das vorliegende Heft ist das letzte, das ich zu verantworten habe, weil ich die Funktion des Schriftleiters der *Behindertenpädagogik* niederlege. Über die Nachfolge wird auf der Mitgliederversammlung des vds-Landesverbands Hessen am 24. April 2021 entschieden.

Die *Behindertenpädagogik* feiert im nächsten Jahr ihren 60. Geburtstag und ist eine über die Grenzen des Landesverbands Hessen hinaus geschätzte und hoch anerkannte Fachzeitschrift. Ohne über die Jahre hinweg gewährte uneingeschränkte Unterstützung des vds-Landesverbands Hessen, des Vorstands, des Landesausschusses und der Mitglieder hätte die *Behindertenpädagogik* nicht zu dem werden können, was sie gegenwärtig ist. Dafür gebührt dem Verband besonderer Dank!

Persönlich möchte ich mich dafür bedanken, dass mir die Möglichkeit der Schriftleitung eingeräumt wurde, und damit beitragen konnte zur Profilbildung der ›Vierteljahreszeitschrift für Behindertenpädagogik in Praxis, Forschung und Lehre‹ sowie der Überwindung der gesellschaftlichen Exklusion als Voraussetzung für Inklusion physisch und/oder psychisch beeinträchtigter Menschen, die behindert werden.

Mein Dank gilt auch all den Autor*innen, deren Artikel in der *Behindertenpädagogik* veröffentlicht wurden. Schließlich danke ich dem Psychosozial-Verlag für die langjährige konstruktive und vor allem unkomplizierte Zusammenarbeit.

Bis 2008 hatte Peter Rödler 19 Jahre die Schriftleitung inne, die er 1989 von Georg Feuser übernahm, d. h. er in der inhaltlichen Ausgestaltung der Zeitschrift das ›Erbe‹ von Georg fortführte. Zum ›Erbe‹ äußerte sich Georg im Zuge der Beendigung seiner Schriftleitertätigkeit wie folgt:

»Als Erbe hinterlassen wir [...] die Probleme und brennenden Fragen der Gegenwart nicht gelöst zu haben; damit eine Aufgabe und einen Auftrag an die, die

nachkommen und an die Mitglieder, denen es ein Bedürfnis sein sollte, das Drohende zurückzuweisen und sich nicht in die Privatisierung zurückzuziehen; ein Erbe, dem man sich als gesellschaftlich verantwortliches Subjekt nicht entziehen kann, ein Erbe, in dem die Chance zum Weiterkämpfen steckt«.¹

Diesen Auftrag haben Peter und ich als Schriftleiter wahrgenommen, und spiegelt sich auch in den Beiträgen des vorliegenden Heftes wider.

Willehad Lanwer
Die Redaktion

1 Feuser, Georg (1989). Zur Beendigung der Vorstandstätigkeit von Wienke Zitzlaff und meiner Schriftleitertätigkeit für die Z. BEHINDERTENPÄDAGOGIK. *Behindertenpädagogik*, 28(2), S. 187–191, hier: S. 190.

Inklusion als Legitimation der Sonderschule

Dagmar Hänsel

Behindertenpädagogik 2/2021, 60. Jg., 117–141

<https://doi.org/10.30820/0341-7301-2021-2-117>

www.psychosozial-verlag.de/bp

Inklusion wird von der Sonderpädagogik für die Legitimation der Sonderschule genutzt. Das wird im Beitrag exemplarisch an zwei Veröffentlichungen zur Inklusion gezeigt, die namhafte Fachvertreter der Sonderpädagogik zum zehnjährigen Bestehen der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen in Deutschland vorgelegt haben. In der Analyse werden systematisch die historische, die gesellschaftspolitische, die pädagogisch-moralische und die pragmatische Legitimation der Sonderschule unterschieden und historische Bezüge zur Hilfsschulpädagogik im 19. Jahrhundert und zur Sonderpädagogik im Nationalsozialismus hergestellt.

1 Einleitung

Die deutsche Sonderschule stellt nicht nur eine Schulform, sondern ein Schulsystem im Schulsystem dar. Die Sonderschule umfasst acht Schulformen, die nach dem Behinderungsprinzip gegliedert sind. Unterschieden werden Schulen für Lernbehinderte, Sprachbehinderte, Verhaltensbehinderte, Geistigbehinderte, Körperbehinderte, Sehbehinderte, Hörbehinderte sowie Schulen für Kranke, die aber nicht durchgängig dem Sonderschulsystem zugerechnet werden. Die Hilfsschule, die in den 1960er Jahren in Schule für Lernbehinderte umbenannt worden ist, hat für die Entwicklung des deutschen Sonderschulsystems eine zentrale Rolle gespielt, der Hilfsschulverband hat mit Unterstützung der Politik das vielgliedrige Sonderschulsystem durchgesetzt, und die Hilfsschulpädagogik hat sich seit ihren Anfängen im 19. Jahrhundert zugleich als übergreifende Sonderpädagogik für alle Gruppen der Sonderkinder bestimmt (Fuchs, 1899, 1912, 1922).

Die deutsche Sonderschule, die bis in die 1960er Jahre fast ausschließlich eine Hilfsschule war, ist in ihrer Entwicklung durch die Hilfsschule geprägt und die Gruppe der Lernbehinderten die größte Gruppe der Behinderten im deutschen Schulsystem, auch wenn ihr Anteil an den Behinderten inzwischen

deutlich gesunken ist (KMK, 2018, 2020). Die Schule für Lernbehinderte rekrutiert wie die Hilfsschule ihre Schülerschaft durch negative Selektion aus der allgemeinen Schule, vor allem aus der Grundschule und aus der Gruppe der Armen (Hänsel & Schwager, 2004). Die deutsche Sonderpädagogik ist mit dem Verband Sonderpädagogik, der aus dem Hilfsschulverband hervorgegangen ist, eng verschränkt und das Verbandsorgan zugleich wichtigste Fachzeitschrift der Sonderpädagogik. Die Theorie- und Geschichtsschreibung der Sonderpädagogik wird von Vertreterinnen und Vertretern der Lernbehindertenpädagogik und damit von der Perspektive und dem Interesse der Hilfsschule bestimmt (Hänsel & Schwager, 2003). Das ist im internationalen Vergleich einzigartig.

Seit den 1970er Jahren ist in Deutschland neben dem vielgliedrigen Sonderschulsystem ein Parallelsystem sonderpädagogischer Förderung in der allgemeinen Schule entstanden und damit die Sonderschule in die allgemeine Schule ausgebaut worden. Dieses Parallelsystem sonderpädagogischer Förderung ist in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen vom 6. Mai 1994 festgeschrieben worden (KMK, 1994). Mit diesen Empfehlungen ist auch eine weitreichende Veränderung der Nomenklatur einhergegangen. An die Stelle des Begriffs »Sonderschule« ist der Begriff »Förderschule« getreten, der Begriff »Förderschwerpunkt« ist als übergreifende Bezeichnung für die sonderpädagogische Förderung in der Sonderschule und in der allgemeinen Schule eingeführt, Behinderte als »sonderpädagogisch Förderbedürftige« kategorisiert und die Behindertengruppen teilweise neu benannt worden. Durch den Zusatz »sonderpädagogisch« ist die Zuständigkeit der Sonderschullehrkräfte und damit auch der Sonderschule und der Sonderpädagogik für die Förderung in der allgemeinen Schule festgeschrieben worden. Durch die Verankerung sonderpädagogischer Lehrkräfte in der Sonderschule bleibt auch die sonderpädagogische Förderung in der allgemeinen Schule an die Sonderschule gebunden.

Der gesunkene Anteil der Lernbehinderten darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Schule für Lernbehinderte von der Schaffung des Parallelsystems sonderpädagogischer Förderung und damit vom Ausbau der Sonderschule in die allgemeine Schule besonders profitiert hat. Neben Schulen nur für Lernbehinderte sind inzwischen auch als Sonderpädagogische Förderzentren bezeichnete Verbundsysteme für Lern- und Sprachbehinderte, für Lern- und Verhaltensbehinderte oder für Lern-, Sprach- und Verhaltensbehinderte entstanden, die von der Sonderpädagogik als Kinder mit Lern- und Entwicklungsstörungen bezeichnet werden.

Durch diese Verbundsysteme ist das achtgliedrige Sonderschulsystem weiter ausdifferenziert und der Erhalt kleiner Lernbehindertenschulen gesichert worden. Die Schule für Lernbehinderte ist zudem in Gestalt des Förderschwerpunkts Lernen gleichsam als »zweite Schicht« in die übrigen Sonderschul-

formen mit Ausnahme der Schule für Geistigbehinderte eingebaut worden. Schließlich beansprucht die Sonderpädagogik im Bereich des Lernens Zuständigkeit für alle Kinder. Das machen die Empfehlungen der KMK zum Förderschwerpunkt Lernen vom 14. März 2019 deutlich. Dort werden neben Kindern mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich des Lernens, die in der Sonderschule oder in der allgemeinen Schule sonderpädagogisch gefördert werden, Kinder mit »Unterstützungsbedarf in ihrem schulischen Lernen« unterschieden (KMK, 2019, S. 3).

Die deutsche Sonderschule stellt aber nicht nur ein Schulsystem im Schulsystem dar, vielmehr geht die Sonderpädagogik auch über den Zusammenhang von Schule weit hinaus. Die deutsche Sonderpädagogik, die als eigenständiges Fach getrennt vom Fach Erziehungswissenschaft besteht und aus der Hilfsschulpädagogik hervorgegangen ist, beansprucht, nicht nur Pädagogik der Schule und des Schulalters, sondern Pädagogik für alle Bereiche der Lebenswelt und für alle Phasen des Lebenslaufs von Behinderten zu sein.

Den Behinderten werden von der Sonderpädagogik inzwischen auch jene Gruppen zugerechnet, die durch ihr Geschlecht, ihre Herkunft, ihre soziale Lage oder durch anderes gesellschaftlich behindert und benachteiligt werden (Prenzel, 1993; Hinz, 1993). Die Sonderpädagogik erhebt damit den Anspruch, für die Überwindung von Behinderungen und Benachteiligungen aller Art und für die Entwicklung einer Schule, die allen Kindern in ihrer Verschiedenheit gerecht wird, unverzichtbar zu sein. Dieser umfassende Anspruch der Sonderpädagogik findet in ihrer Neubestimmung als inklusive Pädagogik Ausdruck. Gleichwohl ist die Sonderpädagogik auch als inklusive Pädagogik primär Pädagogik der Behinderten im engeren Sinne und bezeichnet der Begriff der Inklusion letztlich die sonderpädagogische Förderung von Behinderten in der allgemeinen Schule. Dieses Verständnis von Inklusion hat sich auch in der Öffentlichkeit und der Politik durchgesetzt.

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die in Deutschland 2009 erfolgte, ist der Begriff »Integration« durch den Begriff »Inklusion« ersetzt worden. Inzwischen ist der Begriff der Inklusion zum Leitbegriff der Sonderpädagogik geworden und die Zahl der einschlägigen Veröffentlichungen kaum noch übersehbar. Die Forschung zur Inklusion wird von Fachvertreterinnen und -vertretern der Sonderpädagogik bestimmt (Preuss-Lausitz, 2019). Die Diskussion um Inklusion in der Erziehungswissenschaft bleibt im Schlepptau der Sonderpädagogik. Symptomatisch dafür ist, dass das Beiheft der »Zeitschrift für Pädagogik« zum Thema »Schulische Inklusion« von zwei Sonderpädagoginnen herausgegeben worden ist (Moser & Lütje-Klose, 2016).

Inklusion wird von der Sonderpädagogik für die Legitimation der Sonderschule genutzt. Das soll im Folgenden exemplarisch an zwei Veröffent-

lichungen gezeigt werden, die namhafte Fachvertreter der Sonderpädagogik zum zehnjährigen Bestehen der UN-BRK in Deutschland vorgelegt haben. Es handelt sich dabei um Ulrich Heimlichs »Inklusive Pädagogik«, die als Einführung und Lehrbuch angelegt ist, und um Otto Specks Schrift »Dilemma Inklusion«, durch die gezeigt werden soll, »Wie Schule allen Kindern gerecht werden kann« (Heimlich, 2019; Speck, 2019). Heimlich beansprucht für seine inklusive Pädagogik in der pädagogischen Ausbildung allgemeine Geltung. Speck formuliert als Anspruch seines Buches, »einen Kommunikationsstil zu praktizieren, der Türen öffnet bzw. Brücken baut«, und »mehr Raum für realisierbare Perspektiven zu entwickeln« (2019, S. 135).

Speck und Heimlich sind als Hilfsschullehrer ausgebildet worden und waren bzw. sind als Professoren für Sonderpädagogik tätig. Beide stammen aus dem Bereich der Lernbehindertenpädagogik. Speck hat zusammen mit Gustav Kanter den Band »Pädagogik der Lernbehinderten« herausgegeben, der 1977 im Rahmen des zwölfbändigen Handbuchs der Sonderpädagogik erschienen ist (Kanter & Speck, 1977). Zudem hat er eine einflussreiche Pädagogik für Geistigbehinderte vorgelegt (Speck, 1970).

Die Schule für Geistigbehinderte, die als neue Sonderschulform in den 1960er Jahren auch aus Sonderklassen an Hilfsschulen entstanden ist, war von Eltern betroffener Kinder durchgesetzt worden, die damit das Recht ihrer Kinder auf Schule und Bildung gegen den Widerstand von Sonderpädagogen erkämpft hatten. Auch die Beschulung von Behinderten in der allgemeinen Schule ist von Eltern betroffener Kinder gegen den Widerstand von Sonderpädagogen durchgesetzt worden (Schnell, 2003). Geistigbehinderte waren von der Hilfsschulpädagogik seit dem 19. Jahrhundert als »Bildungsunfähige« aus der Hilfsschule ausgeschlossen und damit ihres Rechts auf Schule und Bildung beraubt worden, das sie in der Volksschule oder in Anstaltsschulen genossen hatten (Hänsel & Schwager, 2004). Mit der Einrichtung der Schule für Geistigbehinderte als neuer Sonderschulform wurden diese Kinder von der Sonderpädagogik nicht mehr als »Bildungsunfähige«, sondern als »praktisch Bildbare« von Hilfsschulkindern abgegrenzt und damit die Fähigkeit zum Erwerb der Kulturtechniken als neue Trennlinie zwischen den Gruppen etabliert (Hofmann, 1971). Das hatte den weitgehenden Verzicht auf die Vermittlung von Kulturtechniken in der Schule für Geistigbehinderte zur Folge.

Speck und Heimlich haben sich seit Jahren mit der Integration bzw. Inklusion von Behinderten in der Schule befasst (Speck, 1990, 2003; Heimlich, 1999, 2004, 2011). Specks Schrift zur Inklusion stellt die Erweiterung eines acht Jahre zuvor im Verbandsorgan der Sonderpädagogen erschienenen Beitrags dar; Heimlich hat seine 16 Jahre zuvor erschienene »Integrative Pädagogik« als »Inklusive Pädagogik« neu herausgebracht (Speck, 2011, 2019; Heimlich, 2003, 2019).