Einleitung: Der Wert der Person für das heilpädagogische Denken

Heilpädagogik als personbezogene Disziplin – diese Überschrift wird niemanden überraschen, der sich praktisch oder theoretisch mit heilpädagogischen Fragen beschäftigt. Die traditionelle Bezeichnung Heilpädagogik steht bekanntlich als Oberbegriff für eine Praxis mit einem spezifischen »Auftrag«. Auch nach Jahren kritischer Diskussionen ist der Grundgedanke präsent, dass es im Zusammenhang einer heilpädagogischen Profession vor allem um soziale und personale Integration geht. Im Ausdruck des »Heils« ist eine tiefe Ambivalenz enthalten. Von Heilung zu sprechen, ist unter pädagogischen Voraussetzungen schwierig, wenn nicht gar ausgrenzend; doch im Wort »heil« ist eine durchaus wertvolle ganzheitliche Orientierung enthalten, die »einer drohenden personalen und sozialen Desintegration zu begegnen« versucht (Speck 2008, S. 19). Heilpädagogisches Handeln findet, ganz gleich, ob es sich mit psychoanalytischen, humanistischen oder systemischen Prinzipien verbindet, in dem positiven Auftrag, »den Menschen ganz werden zu lassen« (ebd.), eine unverzichtbare Legitimation.

Diese These ist nun keineswegs überraschend oder neuartig. Mit ihr soll keine ideologische Aussage unterstellt werden, sondern eher an ein solides Fundament erinnert werden, das für die Geschichte und die Gegenwart heilpädagogischen Handelns bestimmend ist – die Idee der Personorientierung.

In der Idee der Personenförderung kommt ein Motiv zum Ausdruck, das in den verschiedenen heilpädagogischen Kontexten entfaltet werden soll. Die Maxime der Personorientierung scheint auf den ersten Blick nichts anderes als eine überzeugende Strategie heilpädagogischer Praxis zu sein. Doch geht es hier um eine grundlegende Herangehensweise an die Heilpädagogik als Disziplin, als Praxis und als Profession. Im Mittelpunkt der Reflexionen steht die Frage nach dem pädagogischen Sinn personorientierter Beziehungsgestaltung, der bereits in der historischen Dimension zum Ausdruck kommt. Geschichte und Gegenwart, Praxis und Theorie, professionelle und soziologische Dimensionen sollen in verschiedenen Kapiteln beleuchtet werden, wobei im Hintergrund immer die Frage nach dem Eigenwert der Personorientierung steht.

Die Konzeption erstreckt sich folglich:

- auf Perspektiven der theoretischen Begründung der Heilpädagogik bzw. der verschiedenen sozialtheoretischen Herangehensweisen,
- auf die historische Verlaufsform, in der sich die Heilpädagogik als Disziplin bis zur Gegenwart bewegt hatte,
- auf die konkrete Praxis der heilpädagogischen Beziehungsgestaltung sowie

- auf Perspektiven der professionellen Selbstreflexion, die heute, vereinfacht gesagt, unter erschwerten, krisenförmigen Bedingungen zum Ausdruck kommt.

Es handelt sich, wie man sieht, um eine ganzheitlich orientierte Sicht auf die Heilpädagogik, die mit Ideen kommunikativer Erfüllungsgestalten zusammengesetzt wird. Dieser Blick auf das »System Heilpädagogik« erlaubt es, so steht zu hoffen, die existentialistische Dimension der Profession herauszuarbeiten.

Warum Orientierung an Personen? Was besagt der Titel, wenn er nicht nur etwas Selbstverständliches zum Ausdruck bringen soll? Gefragt, welchem der ethischen Begriffe man die größte Bindungswirkung zuspreche, würde die Antwort eines Zeitgenossen wohl auf ebendiesen Eigenwert der Person zielen. Für diesen Verdacht gibt es reichlich Anhaltspunkte, wobei der naheliegende wahrscheinlich in der Sphäre des Rechts zu verorten wäre. Menschenrechte sind unverfügbare Rechte, für die wir im Allgemeinen alle moralischen Kräfte aufbieten. Menschenrechte wie persönliche Würde oder das Recht auf Unversehrtheit haben nicht nur einen beliebigen Wert für jemanden, sondern sie erscheinen geradezu als sakral.

Die Philosophie von Hans Joas hat diesen Gedanken philosophisch durchbuchstabiert. Die Menschenrechte haben, so Joas, heute einen Stellenwert, der den Vergleich zur Religion nahelegt. Sie ermöglichen die Wahrnehmung des Sakralen und gleichen somit den ältesten Quellen menschlicher Erfahrung – Erfahrungen, bei denen wir die Grenzen unserer selbst überschreiten, die uns mit »affektiver Intensität« ergreifen (Joas 2013). Und man könnte durchaus den Schluss ziehen: dass zur Kultur der Gegenwart eben jenes Gespür für den Wert der Person zählte, für die Gestalt des Lebens, das uns als eine Totalität in aller Verletzbarkeit begegnet.

Menschenrechte ermöglichen die Erfahrung des Sakralen, die jedoch keineswegs selbstverständlich ist. Der *Wert der Person*, so wie wir ihn heute verstehen wollen, ist historisch gewachsen und somit als Ergebnis langwieriger Kämpfe um Anerkennung zu betrachten. Er hat somit zugleich einen normativen Geltungsanspruch und eine spezifische Geschichte in seinem Rücken. Er kann philosophisch begründet werden – dann erfährt er eine universalistische Interpretation; er kann darüber hinaus aber auch geschichtlich reflektiert werden – dann wird seine historische Dimension deutlich. Zum Wert der Person zählt insofern die Gewissheit, die sich aus der philosophischen Begründung ergibt; aber ebenso das Fragen nach der historischen Entstehung und somit auch seiner Begrenzung (Joas 2015).

Von dieser Philosophie des Menschenrechts lassen sich auch pädagogische Schlussfolgerungen ziehen, was aufs Ganze gesehen das Interesse der vorliegenden Reflexion zum Ausdruck bringt. Die Überlegungen zielen zuerst auf die Gestalt der Person, die gewissermaßen das Zentrum, die Mitte und den Anker pädagogischer Bemühungen bilden könnte oder sollte. Diese Orientierung an der Person ist nun keineswegs selbstverständlich – und genauer zu definieren. Denn: An wen sollte sich die Pädagogik sonst richten, wen sollte sie adressieren, wenn nicht »Personen«? Doch legt der alltagsweltliche Verstand hier vielleicht falsche Prämissen zugrunde.

Der Wert der Person unterliegt – in gewisser Vergleichbarkeit zur Genealogie der Menschenrechte – einer diffusen Wunsch-Gestalt. Warum hat der Begriff so eine starke Wirkung und worauf gründet er tatsächlich? Vermutungen verweisen uns in die Richtung der Berufsethik der helfenden Professionen. Hier hat die Orientierung

an Personen naturgemäß einen guten Klang; sie gehört gewissermaßen zum guten Ton. Die Gründe hierfür sind vielschichtig: Wer von Personen spricht, möchte sich von den Fallstricken der Administration distanzieren. Ihm geht es vermutlich darum, den Anderen nicht als ein Objekt der verwalteten Welt zu behandeln, ihm bürokratische Prozesse aufzubürden, sondern vielleicht eher: ermutigen, stärken, fördern, jemanden empathisch begleiten. Der Unterschied liegt so deutlich vor Augen: Jenseits einer Welt der Objekte und Relationen, der abstrakten Systemprobleme und der kalten Verfahren ist die Beziehung zu Anderen primär und lebensdienlich. Sich unmittelbar, unverstellt und authentisch an Personen zu wenden, darin kommt ein Grundzug zum Ausdruck, der den festen Kern der Berufsethik auszeichnet.

Es handelt sich hier um mehr als ein bloßes Gefühl oder eine beliebige Haltung. Der Wert der Person ist zu verteidigen, gerade weil wir in Zeiten leben, die die erhöhte Verletzbarkeit des Menschen sichtbar werden lassen (Dziabel 2017). Über Vulnerabilität im weitesten Sinne wird viel geschrieben, doch steht in Frage, welcher Weltbezug sich als tragend erweisen kann und worauf sich die ethische Reflexion gründen könnte.

Leben wir demgemäß in einem Zeitalter der erhöhten Verletzbarkeit, wie die zeitgenössische Philosophie dies nahelegt? Allein durch die Tatsache der »Geografien der Verletzbarkeit«, so Marc Crepon stellvertretend, steigt unser Bewusstsein für die allen gemeinsame Verletzbarkeit, die die Menschen »über kulturelle oder religiöse Differenzen hinweg verbindet« (Crepon 2014, S. 271). Die Verwundbarkeit zeigt auf den Spalt inmitten einer globalisierten Welt und somit auf die wechselseitige Abhängigkeit, die mit jeder weiteren Gewalt »vergrößert, ausgeweitet und schließlich universalisiert« (ebd.) werde.

Wer von Personen spricht, hat somit immer mehr als nur das bloße, nackte Leben im Sinn. Die Philosophie des verletzbaren Lebens erzeugt vielmehr einen spezifischen Druck, der überall, auch in der Sphäre der pädagogischen Professionen, spürbar wird. Denn es reicht wohl nicht hin, die Würde des Einzelnen zu betonen, wenn dieser bereits in der Sprache oder durch die geografische Lage ausgesetzt wurde. Hier macht die neuzeitliche Philosophie darauf aufmerksam, dass gegen die vielfältigen Gesichter der Gewalt letztlich nur die »Rückbindung an die Singularität des Opfers hilft« (Kapust 2014, S. 51). Eine Erinnerung an das unverfügbare Maß, an das jede ethische Reflexion gebunden ist.

Indes: Können wir diese Aussagen auf der Höhe der zeitgenössischen Philosophie auf konstruktive pädagogische Ebenen übertragen? Können wir also in gleichem Maße von Unverfügbarkeit und Einzigartigkeit in pädagogischen Sinnzusammenhängen sprechen? Dies soll in den folgenden Teilen der Reflexion von verschiedenen Seiten her gezeigt werden.

Zuvor ist jedoch an die gesellschaftliche Situation zu denken, in der solche Reflexionen ermöglicht werden. Seit mehreren Jahrzehnten wird von Seiten der Soziologie ein Zusammenspiel von *Verlust und Gewinn* vernehmbar, ein gesellschaftlicher Zustand, in dem der Einzelne von *Entbettung, Identitätsverlust und Überforderung* bedroht werde. Das Aufwachsen in spätmodernen Lebensverhältnissen erfordert Fitness, Anpassungsfähigkeit, das Mitschwimmen im Strom liberaler Ordnungen. Wer dies nicht kann, wird zu einem jener Opfer der Freiheit, die die

Soziologie der Moderne so eindringlich beschrieben hat. Die Herausforderungen sind nicht auf einen Ort oder eine prekäre Situation allein zurückzuführen. Gefordert wird der modulare, extrem flexible Mensch, der sich keiner Option verschließen darf und jederzeit der »Fitness-Narration« (Keupp 2003, S. 16) folgen muss. Das Leben wird zum Betrieb und der Einzelne zu einem eifrigen Bastler seiner Biografie – dies nannte man in anderen Zeiten Freiheit. Die Situation spitzt sich freilich zu, weil nur noch wenige die Wahlmöglichkeiten als Gewinn und die meisten die negative Freiheit als Bürde verstehen. Wenn man es auf einen Punkt bringen will, dann scheint die Bindungslosigkeit zur Signatur der Moderne zu zählen. Junge Menschen fühlen sich entbettet; sie fürchten die Unberechenbarkeit der modernen Lebenswelten, in der allenthalben Potentiale eingefordert und Wissensbestände dominant werden. Nicht Schritt halten zu können mit der Beschleunigung, ist die alltagsweltliche Erfahrung; als Fragmentierung und Zersplitterung wird sie soziologisch beschrieben. Es seien »hohe psychische Spaltungskompetenzen gefordert«, so Heiner Keupp, »um nicht verrückt zu werden« (ebd., S. 24).

Es genügen diese Andeutungen, um den Wert der Personorientierung nahe zu legen. In einer sehr allgemeinen – und somit noch sehr vagen und unverbindlichen – Form ist die Orientierung an Personen in pädagogischen Situationen eine ethische Maxime. In Zeiten, die von großer Unsicherheit, realen Bedrohungen geprägt sind, haben positive Erzählungen naturgemäß einen großen Vorteil. Die Sehnsucht nach Orientierung, ja, nach einer rettenden, gleichsam heilsamen Narration ist unabweisbar. Doch kann dieses Verlangen ja nicht durch die Schönheit und Überzeugungskraft von Erzählungen alleine gestillt werden. Die Hürden sind also hoch, um unter Beweis zu stellen, dass die Orientierung an Personen in einem substantiellen Sinne geboten und hilfreich ist.

Die Betonung des Wertes der Person kommt indes nicht ohne das Gesamtwerk aus, das im Grunde das Fundament aller weiteren Bestimmungen gelegt hat. Der Name Carl Rogers genügt in pädagogischen Kontexten, um zu verdeutlichen, wozu es in diesem Moment eigentlich geht. Die Zeiten, in denen der berühmte Psychotherapeut seine Theorien entwickelt hatte, sind nun mit den gegenwärtigen Zeiten nicht gleich zu setzen. Wozu also der Rückgriff auf Begriffe, die nahezu überall gebraucht werden?

Die Antworten werden im Rahmen der folgenden Reflexionen zu geben sein. An dieser Stelle soll der Hinweis genügen, dass es nicht um eine Wiederholung einer längst etablierten Theorie geht. Sondern um die tiefenscharfe Erfassung der Idee, die Person als solche in das Zentrum zu rücken. Damit wird also mehr erfasst als allein ein Zweig der Psychotherapie, mehr als nur ein paar Variablen guter Personenförderung, die man beizeiten gebrauchen mag. Es geht in einem umfassenden Sinne um die Geschichte, die Voraussetzung, die Dimensionen und die professionellen Horizonte der *Begegnung zwischen Personen* – und dies hier im Rahmen einer heilpädagogischen Grundlagenreflexion.

Dies aber heißt natürlich auch: die Idee der Personenförderung in den jeweiligen besonderen Kontexten zu entfalten. Die Orientierung an der Person ist eine ebenso einfache wie voraussetzungsreiche Maxime. Sie ist der Kern eines pädagogischen Sinns, der die positive Beziehungsgestaltung als einen Eigenwert erkennt (Rogers 1973a; ders. 1973b; Rogers/Lewis/Pfeiffer 2007).

In der idealen Form setzt dieser Sinn auf allen Seiten einen unbedingten positiven Wert. Auf der Seite des pädagogischen Subjekts: Ihm wird eine Entwicklungsfähigkeit und Problemlösungsfähigkeit zugetraut, so sehr sie auch verschüttet sein mag. Mithin auch auf der Seite der Pädagogik und der Therapie: Hier geht es um die Haltung, die Beziehungs- und Entwicklungsförderung überhaupt erst gestattet, in der wertfreien Akzeptanz und Wärme sowie in der Kongruenz und Echtheit.

Zwischen dem lern- und bildungsfähigen Subjekt und dem authentischen Gegenüber entsteht eine Allianz, ein Bündnis, ein Zusammenhalt, der in Pädagogik und Therapie als Beziehungsgestaltung bezeichnet wird. Doch wäre es falsch, an diesem Punkt bereits den Erfolg einer therapeutischen Haltung zu messen oder sogar in dieser Konstellation ein ganzes Weltbild zu erkennen. Vielmehr gilt es, die Grundgedanken der Personenförderung in ihrer Tiefe zu vermessen und dabei auch dem Negativen, Verdrängten und dem Fremden Geltung zu verschaffen.

Vereinfacht gesagt: Der Vielfalt positiver Gestaltungsmöglichkeiten in der Pädagogik entspricht die Fülle abweichender, unerfüllter, dissonanter Beziehungs- und Verhaltensmuster. Gute Therapie ermöglicht die Stärkung der Person, gute Pädagogik befördert die konstruktive Entwicklung und findet verschüttete Potentiale. Die Beziehungsgestaltung hat insofern einen ethischen Kern, der in der Sorge, im Schutz, in Beistand und Trost besteht. Doch ist die Gestaltung positiver Beziehungen um eine wesentliche Dimension zu erweitern. Sie müsste auch im Zusammenhang der existentiellen und lebensweltlichen Härte gewissermaßen standhalten und ihre Grundhaltung auch gegen jegliche Formen des Widerständigen verteidigen können.

Eine existentialistische Deutung ist insofern unumgänglich, um der Argumentation eine Festigkeit und Widerstandsfähigkeit zu verleihen. Die philosophische Anthropologie ergänzt die ethische Reflexion um eine bedeutsame Einsicht, denn sie bezeichnet das Negative als den eigentlichen Kern unserer Existenz. Damit ist jedoch nicht zwangsläufig eine pessimistische Anthropologie (und ebenso wenig eine negativ-destruktive pädagogische Weltsicht) verknüpft. Vielmehr geht es um die philosophische Einsicht in die Fragilität aller menschlichen Verhältnisse, die erst im eigentlichen Sinne den Grund der Moralität verdeutlicht.

Um diese besondere Philosophie, die mal explizit, mal hintergründig die Reflexionen mitbestimmt und beeinflusst, zu verdeutlichen, sollen zumindest einige wegweisende Grundfragen diskutiert werden:

Wir haben es – verkürzt gesagt – in einer menschlichen Welt mit einer Praxis zu tun, »die immer auf die Gefahr ihres Scheiterns hin gelingt«, so Thomas Rentsch (1999, S. 265). In dieser Brüchigkeit aller Praxis kommt ein konstitutives Element eines tragenden Sinns zum Ausdruck. Sie führt in der moralischen Reflexion zum Modus der *kommunikativen Solidarität*¹.

1 U. a.: Thiersch 2019, S. 42–60. Von der kommunikativen Solidarität führen die Überlegungen zur konkreten pädagogischen Solidarität; freilich ist der Begriff des Solidarischen hier differenziert zu verstehen. Die Differenz von Nähe und Distanz ist womöglich die bessere Beschreibung, wenn es um den pädagogischen Alltag der Adressatinnen und um Formen der Bewältigung geht. Nähe und Distanz sind jedoch vielschichtige Begriffe. Sie gehen keineswegs in psychologischen Formeln auf, die einseitig auf unbedingte solidarische

Gemäß der philosophischen Anthropologie ist das menschliche Leben prinzipiell durch die Bedrohung durch Leiden und Tod, durch unutilgbare Macht- und Herrschaftsstrukturen, durch die sexuelle Differenz sowie die individuelle und kulturelle Alterität (Andersheit) geprägt. Die menschliche Praxis wird durch diese negativen Bestimmungen geprägt und liegt somit allen lebensweltlichen Aspekten zugrunde. Der erste Ansatzpunkt, wenn wir nach den Bedingungen des Lebens gehen («am Rande oder in der Mitte der Gesellschaft»), ist somit die menschliche Grundsituation (Rentsch 1999, S. 63).

Damit erschließt sich eine negative Basis unseres Lebens auf einer elementaren Ebene. Ontologisch als Versagung und Nichtigkeit, anthropologisch als die Fähigkeit, nein sagen zu können. Beide Modi sind in praktischen Situationen anschaulich, wenn wir es zulassen, Krankheit, Tod oder Leiden als Sinnkriterien des gemeinsamen Lebens zu erfassen. Zudem in Situationen, in denen uns konkrete fehlbare Menschen begegnen, in denen das Missverstehen größer als das mögliche Verstehen ist. Die praktische Beurteilung dessen, was als negativ erlebt wird, ist philosophisch von größtem Wert.

Früher nannte man es moralische und geschichtliche Schuld oder gefährdete Sittlichkeit – für die Pädagogik indes zeigt sich das Negative als eine Form der Einsicht in die Grenzen unserer Handlungsfähigkeit.

Damit ist der Weg der vorliegenden Reflexion ein Stück weit vorbereitet. Er führt keineswegs geradewegs in eine harmonische Welt, sondern soll als Brückenschlag verstanden werden. Worin könnte diese Verbindung bestehen? Verschiedene Sinnkriterien sollen thematisiert werden, die einen philosophisch unzerstörbaren Kern besitzen:

- die sinnkonstitutive Bedeutung der Wahrhaftigkeit in der gemeinsamen Sprache,
- die Bedeutung der Zusammenarbeit bei der Realisierung des gemeinsamen Lebens und des Überlebens,
- die Bedeutung der Offenheit und der nicht-instrumentellen Verhältnisse zueinander.

Diese Aspekte beschreiben die Basis der Moralität in existentialphilosophischer Hinsicht, doch können sie mit sozialpädagogischen Ideen zusammengelesen werden (auch wenn die Differenzen nicht übersehen werden dürfen).

Worum es in den folgenden Kapiteln also insgesamt betrachtet geht, ist vereinfacht gesagt: den Gedanken der Personorientierung auszuloten und von diesem Impuls ausgehend in alle gesellschaftlichen Bereiche zu schauen, in denen das ursprüngliche Motiv gegenwärtig Anwendung finden könnte.

Folgende Schritte sind vorzunehmen, um die Heilpädagogik als personorientierte Disziplin zu beschreiben – und zu verteidigen.

Ein historischer Rückblick auf die Geschichte der Heilpädagogik steht zu Beginn im Mittelpunkt (► Kap. 1). Hier wird es weniger darauf ankommen, neue ge-

Nähe, also Parteinahme, Mitgefühl und Empathie setzen. Vielmehr sind beide Kategorien der Nähe und der Ferne notwendig, um sowohl das pädagogische Handeln der Professionellen als auch die Veränderungsbereitschaft der Adressaten zu beschreiben.

schichtliche Einsichten zu gewinnen als vielmehr darauf, die fundamentalen ethischen Gehalte herauszuarbeiten, von denen wir auch gegenwärtig ausgehen können. Wohin hat uns die Geschichte der Heil- und Sonderpädagogik geführt; und inwieweit hat diese Historie zur Ausprägung von Motiven, Ideen und Werten geführt, von denen heute so selbstverständlich die Rede ist?

Es gilt indes, eine verbindliche Klammer für die Situationen zu finden, in denen sich verletzbare oder marginalisierte Subjekte wiederfinden, zugleich eine Klammer für die damit einhergehenden Beziehungen zwischen Macht, Sozialität, Gesellschaft und Kultur. Unter dem Titel »Gewaltverhältnisse« sollen diese Reflexionen zusammengefasst werden (► Kap. 2). Bis zu diesem Punkt werden die Aspekte der Macht und der Bemächtigung im sozialen Raum zusammengefasst. Sie münden sodann in einer Form der Praxis- und Methodenreflexion, die den engeren und konkreteren Bereich der heilpädagogischen Arbeit beschreibt.

Die weiteren Analysen beginnen als gleichsam »von unten«, das heißt hier, vom Boden der Grundlagenreflexion der Disziplin. Was macht heilpädagogisches Handeln im Kern aus, was sind die wesentlichen Motive, die das Denken über und das Handeln mit Menschen in besonderen Lebenslagen auszeichnen? Es sind diese Grundfragen der Heilpädagogik, die uns im Verlauf beschäftigen und uns in verschiedenen sozialtheoretischen Entwürfen begegnen, sei es in einem historisch-materialistischen, einem existentialphilosophischen oder einem systemtheoretischen Arrangement (► Kap. 3). Hier – in den Entwürfen von Otto Speck, Wolfgang Jantzen, Emil Kobi und des weiteren Urs Haerberlin – erfahren wir etwas über den besonderen Eigenwert, der die heilpädagogische Reflexion ausmacht. Stets geht es um einen Versuch der Vermittlung zwischen gesellschaftlichen Sphären, die nie frei von Widerspruch und Gewalt sind, mit den unverfügbaren Sinnbedingungen der humanen Grundsituation.

Es gilt hiernach den Eigenwert der Kategorie zu beschreiben, der das ideelle Zentrum der vorliegenden Erörterungen bildet. Hier müssen wir weit über die Fachgrenzen der Disziplin hinausdenken und uns mit der Sozialtheorie der Moderne befassen, die den Boden für die wesentlichen Erkenntnisse gebnet hat (► Kap. 4). Verschiedene Denkfiguren rücken hier in das Zentrum; die vielleicht einprägsamste ist die Beschreibung der Menschenrechte als Idee des Sakralen (H. Joas).

Erst nach dieser historischen und sozialtheoretischen Orientierung geht es konkret um die Praxis der Heilpädagogik, die wir hier von einem besonderen Punkt aus betrachten werden. In Form der heilpädagogischen Beziehungsgestaltung kommt die erwähnte Orientierung an der Person in besonderer Weise zum Ausdruck. In zweifacher Hinsicht sind diese Reflexionen zu verstehen: Wir leben – anthropologisch betrachtet – stets in Beziehungen und sozialen Mustern; wir sind auf Andere verwiesen und somit immer in einer Ko-Existenz befindlich. Aber aus pädagogischer Sicht ist darüber hinaus die Praxis der Beziehungsgestaltung, Beziehungsförderung und Beziehungsermöglichung von besonderem Interesse. Diese möglichst tiefenscharf, unter Einbezug aller denkbaren Widersprüche zu erfassen, ist das Ziel (► Kap. 5; ► Kap. 6).

Worauf zielen die abschließenden Überlegungen? Eine vollends befriedigende Antwort muss hier ausbleiben. Die Reflexionen zur Professionstheorie und Profes-

sionsethik schließen zumindest den Kreis der Argumentation: Geschichte und Ethik der Heilpädagogik sowie die Philosophie der Person bilden gewissermaßen das Fundament, auf dem nun vorsichtige Antworten für professionelle Probleme zu finden sind (► Kap. 7).

1 Ein Blick in die Vergangenheit: Kurze Geschichte der Heilpädagogik

Zwei Etappen sind auf dem vorliegenden Weg zu bewältigen: ein Rückblick auf die Entwicklungsgeschichte der Heilpädagogik sowie eine sozialphilosophische Reflexion, die sich auf die Idee der Person bezieht. Beide Etappen führen uns in die Gegenwart, in der uns die Heilpädagogik als Disziplin mit einem philosophisch-ethischen und einem besonderen historischen Hintergrund begegnet.

1.1 Wozu Geschichte?

Was ist der Sinn der Geschichte? Unterscheiden können wir diverse Spielarten der Historiographie, die sich mal auf Struktur- oder Alltagsgeschichte, mal auf Ereignis- und politische Geschichte, mal auf Sozial- oder Ideengeschichte beziehen. Die Geschichte der Heilpädagogik ließe sich also unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachten, etwa *von oben*, in der parallelen Bewegung zur politischen Ereignisgeschichte oder *von unten*, was hier bedeutet, die Ideen von Reformern oder professionellen Pädagogen zu rekonstruieren. Vorab aber bedarf es einer Offenlegung der erkenntnisleitenden Interessen, die jede Form der Darstellung bedingt. Dazu zählt hier zuerst die Einsicht, dass jede historische Praxis und jede historisierende Darstellung an ihre eigenen Voraussetzungen gebunden ist (Koselleck 1985).

Als kritische Sozialwissenschaft bemüht sich diese Spielart der Historiographie um ein Bewusstsein der Aufklärung, Aufklärung im mehrfachen Sinne.

Geschichte folgt keinem reinen Objektivitätsideal, sondern sie schärft das Bewusstsein für die Interpretation des Vergangenen; Geschichte ist standortgebunden und deckt sich nicht mit dem Anspruch auf vollkommene Wertfreiheit. Sie ist demnach sowohl pluralistisch als auch kritisch; zudem eröffnet sie Perspektiven für die Gegenwart, mithin für die handelnden Subjekte, die ihre Identität mit und durch die Begegnung mit dem Vergangenen erwerben.

Jörn Rüsen spricht von einem *Darüber-Hinaus* jeder geschichtlichen Betrachtung. Das Vergangene wird gegenwärtig, während man im Handeln immer schon über diese Vergangenheit hinaus ist; das historische Denken biegt nun »dieses Darüberhinaussein des menschlichen Lebens über seine Voraussetzungen, Bedingungen und Umstände zurück auf die Vergangenheit« (Rüsen 2003, S. 34).

Geschichte ist insofern in mannigfacher Weise bedeutungsvoll; eine Tatsache voller Fallstricke und Ambivalenzen. Denn wir müssen einsehen – mit offenem

Visier für reale politische Verhältnisse – dass Geschichte in der Hand der Mächtigen zu einem Instrument wird, das spezifischen Interessen dient. Tendenzen der »Verschönerung« und der »Aufhellung« entnehmen der Geschichte das Erinnerungswerte, blenden aber die unschönen Ereignisse aus. Demgegenüber ist das Bemühen um geschichtliche Reflexion zu verteidigen, solange es die Bedenklichkeit der Geschichte bewahrt, was vor allem bedeutet, ihre Aneignung, Repräsentation und Deutung mit den Orientierungsbedürfnissen der Menschen zu verbinden.

Dieser Beweggrund des Historischen soll im Folgenden als Grundverständnis dienen: Geschichte ist dann »sinnvoll«, wenn sie das Bewusstsein für die eigene Bedingtheit und das Bestimmtheit durch die Vergangenheit wach hält. Es ist die minimale »Ethik des historischen Denkens« (ebd., S. 12), die sich auch als Aufgabe der pädagogischen Reflexion als verbindlich erweist. Ihr kultureller Orientierungswert liegt in der Spur, die »vergangenes menschliches Leiden und Tun in die Zukunftsperspektive unserer eigenen Lebenspraxis und ihrer kulturellen Orientierung hinein erstreckt« (ebd.).

Was heißt das nun für die Gegenwart der Sonderpädagogik, wie auch für die helfenden Professionen im Allgemeinen? Bedenklich muss stimmen, dass sich der besondere geschichtliche Sinn in dem Maße erschließt, in dem er für handlungsfähige Subjekte in Gegenwart, Zukunft und Vergangenheit zusammengefügt wird. Geschichte ist gerade vom Standpunkt der Betroffenen aus nicht vergangen, sondern: Die geschichtliche Reflexion findet ihren Ausgangspunkt in den Problemen der Gegenwart. Eben dies aber macht eine Darstellung der heilpädagogischen Entwicklungsgeschichte so anspruchsvoll.

Beginnen werden müsste, wenn man Geschichte ernst nehmen will, beim Gegenstandsfeld der Heilpädagogik, in dem ja schon die elementaren Gesichtspunkte umstritten sind. Was dürfen wir unter dem Titel der *Behinderung* verstehen, welche relativen und relationalen Beziehungen, welche Auslassungen und Unterlassungen, welche Ausgrenzungen und Einschließungen müssen wir berücksichtigen? Folgen wir den gängigen wissenschaftlichen Beschreibungen logischer Objektivität und folglich auch der Klassifikation (die für manche als Vorform der Sortierungspraxis gelten)? Erkennen wir im besonderen Bildungs- und Förderbedarf eine schlichte Kategorie für die pädagogische Praxis oder eine machtvolle Abstraktion, die gesellschaftlichen Interessen dient?

Diese Fragen sind nicht neu, sie wurden von Generationen in heilpädagogischen Zusammenhängen immer wieder gestellt. Für eine historische Darstellung stellen die jedoch eine Hürde dar: Denn wir können nicht umstandslos von einem gefestigten Fundament ausgehen, das unseren Blick in die Vergangenheit zweifelsfrei anleitet. Wir müssen für die Geschichte und Gegenwart der Heilpädagogik von einem Mit- und Gegeneinander kontroverser Positionen ausgehen.

Unumstritten ist wohl der ethische Gedanke, der im Motiv der Behinderung eine Situation erkennt, in der ein unteilbarer Anspruch nicht zur Geltung kommt. Diese Normativität ist vorrangig, sie zielt letztlich auf das Merkmal der Anerkennung der Person. Im Zentrum der heilpädagogischen Betrachtung stehen Menschen in belasteten oder erschwerten Bildungs- und Lebenssituationen, denen die volle Teilhabe an gesellschaftlichen Vollzügen vorenthalten wird.