

# 1 Einleitung: Ethische Argumentationen der Behindertenpädagogik – eine Bestandsaufnahme

Vera Moser & Detlef Horster

## 1.1 Die Thematisierung ethischer Problemlagen in der Behindertenpädagogik in ihrer historischen Entwicklung

Die ethische Grundlegung der Behindertenpädagogik ist fast so alt wie das Fach selbst – dies soll anhand eines eher kursorischen Überblicks verdeutlicht werden.

Zunächst lässt sich feststellen, dass die erste wissenschaftliche Beschäftigung mit Phänomenen, die heute unter dem Etikett ‚Behinderung‘ firmieren, aus einem Interesse an methodischen Fragen im Kontext des Perfektibilisierungskonzepts der Aufklärung entstanden sind (vgl. Moser 1995; Tenorth 2006): Die Experimente des Taubstummenlehrers Jean Itard, gegründet auf den Vorstellungen des Sensualismus, sind hierfür geradezu symbolisch. In diesem Kontext war bis zu den Schriften Georgens’ und Deinhardts Heilpädagogik nahezu eine naturwissenschaftlich-experimentelle Frage. Dennoch waren dort bereits ethische Fragen eingelassen, wie die, an welchem Ort solche Fördermaßnahmen durchgeführt werden sollten – nicht nur Georgens und Deinhardt sprachen sich bereits Mitte des 19. Jahrhunderts für eine integrative Pädagogik aus, auch die sog. ‚Verallgemeinerungsbewegung‘ im Bereich der Taubstummenpädagogik forderte eine integrative Beschulung sog. ‚taubstummer‘ Kinder in den damaligen Volksschulen (vgl. auch Moser 1995). In diesem Sinne waren die ersten ethischen Fragestellungen im Bereich der Behindertenpädagogik eher mit *Fragen des pädagogischen Settings* und des *gesellschaftlichen Umgangs mit Behinderung* befasst – Georgens und Deinhardt beispielsweise hielten die Behandlung behinderter Personen für eine immanent gesellschaftlich relevante Aufgabe, auch wenn die hier angeführten Argumente der sozialen wie biologischen ‚Entartung‘ durchaus ambivalent waren, wie Rösner (2002) anmerkt. ‚Entartung‘ bezeichnete das Zusammenspiel von sozialen Faktoren und deren Auswirkungen auf die Konstitution, das Temperament, die Sinne, den Charakter sowie die geistigen und moralischen Anlagen.

Durch den Einfluss des Protestantismus und im Speziellen des Pietismus traten um die Mitte des 19. Jahrhunderts verstärkt *moralische Fragen mit Blick auf das*

*Subjekt* auf den Plan. So beklagte der Begründer der Inneren Mission, Johann Heinrich Wichern,

„wie groß der Verfall des kirchlichen und christlichen Lebens überall und auch unter uns geworden ist. Ursachen davon sind nicht die Einwanderungen reicher oder armer Flüchtlinge in unsere Stadt [...]. Die Ursache des Verfalls liegt tiefer; der Ueberdruß an Gottes Wort hatte Reich und Arm erfüllt, der Glaube war gewichen“ (Wichern 1845, 3f.).

Mit der Thematik des Glaubensverfalls und schließlich der allgemeinen Verwahrlosung in Folge des Industrialisierungsprozesses wurde Behinderung wieder in die alttestamentarische Tradition der Strafe Gottes eingefügt und im – durchaus auch weltlichen – Paradigma der Selbstverschuldung ventiliert. Von hier aus sahen die in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gegründeten christlichen Wohlfahrtsverbände (über ihre Legitimierung innerhalb des Subsidiaritätsprinzips hinaus) auch eine geeignete Strategie zur Sicherung des eigenen Machtanspruches angesichts eines allgemeinen Säkularisierungsprozesses. Das Argument war hier aber vor allem auch die Übernahme von pflegerischen Aufgaben für die sog. ‚Unheilbaren‘, die aus den Psychiatrien in öffentlicher Trägerschaft ausgegliedert wurden.

Unter dieser Entwicklung konnten die kirchlichen Verbände Institutionen der Behindertenhilfe mit ethischen Fragestellungen verbinden:

„Die religiöse Überhöhung der Behinderten bildet auch eine moralische Grundlage für ihre Anstaltsversorgung. Wird das gesellschaftliche Leben eines Behinderten auf ein gottgefälliges, stilles Dulden beschränkt, so kann dies am besten in einer Anstalt organisiert und gesichert werden“ (Fandrey 1990, 101).

Es ging einerseits um Nächstenliebe im Bereich der Anstaltspflege, zugleich aber auch um Aussonderung im Kontext anwachsender sozialdarwinistischer Argumente ab dem ausgehenden 19. Jahrhundert: „Die Armen bräuchten sich nur ordentlich zusammenzureißen und nicht mehr so viel zu trinken, dann blieben sie nicht mehr arm und hätten keine behinderten Kinder“ (ebd.). Nicht nur die Gesellschaft sollte durch Anstaltsverwahrung entlastet werden, auch war die Frage des Verhinderns von Fortpflanzung durch strenge Geschlechtertrennung wie auch durch den Einsatz von Sterilisationen unhinterfragte soziale Praxis. Dass der Sozialdarwinismus dabei auch im Zentrum der Gesellschaft verankert war, zeigt das folgende Beispiel:

„Der Industrielle Friedrich Alfred Krupp finanziert im Jahr 1900 eine wissenschaftliche Preisaufgabe mit dem Thema ‚Was lernen wir aus den Principien der Descendenztheorie [Abstammungslehre] in bezug auf die innenpolitische Entwicklung der Völker?‘. Den ersten Preis unter allen Teilnehmern erhält der Arzt Wilhelm Schallmayer für seinen Aufsatz ‚Vererbung und Auslese im Lebenslauf der Völker‘, der Heiratsverbote, Zwangsasylie und Sterilisierung von ‚genetisch minderwertigen‘ Menschen empfiehlt“ (ebd., 104).

Die moralische Erziehung des Individuums, die, wie beschrieben, im Bereich der Verwahrlosung insbesondere von Johann Heinrich Wichern vorangetrieben wurde und im ausgehenden 19. Jahrhundert mit sozialdarwinistischen Argumenten angereichert wurde, entwickelte sich weiter innerhalb eines psychiatrisch ausgerichteten Konzepts der Kinderfehlerlehre, insbesondere in den Arbeiten von Strümpell,

Koch, Trüper. Koch definierte in seinem 1891 erschienenen Buch „Die Psychopathischen Minderwertigkeiten“:

„Unter dem Ausdruck psychopathologische Minderwertigkeiten fasse ich alle, sei es angeborenen, sei es erworbenen, den Menschen in seinem Personenleben beeinflussenden psychischen Regelwidrigkeiten zusammen, welche auch in schlimmen Fällen noch keine Geisteskrankheiten darstellen, welche aber die damit beschwerten Personen auch im günstigsten Falle nicht als im Vollbesitze geistiger Normalität und Leistungsfähigkeit stehend erscheinen lassen“ (Koch 1891, 1).

Auf diese Weise erhielt die moralische Erziehung zentral auch Einzug in die Hilfsschulpädagogik des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts. Die Hilfsschule als Institution, die für einen starken Professionalisierungsschub der Behindertenpädagogik insgesamt sorgte (vgl. auch Ellger-Rüttgardt 2008), entwickelte als eine Perspektive auf Behinderung am Konzept der Hilfsschulbedürftigkeit systematisch die Fragen der Besonderheit, der Gefährdung der Gesellschaft, der individuellen Verwahrlosung. „Die Lehre von den schwachsinnigen, halbidiotischen, nicht normalen Kindern diente der Begründung einer notwendigen Spezialisierung der Lehrer innerhalb des allgemeinen Schulwesens“ (Möckel 1976, 55).  
Pointierter:

„Ganz im Sinne erbbiologischer Überzeugungen interpretierten viele Hilfsschullehrer die Zugehörigkeit ihrer Schüler zu den armen Volksschichten nicht etwa als Auswirkung sozialer Ursachen, sondern argumentierten genau umgekehrt, indem sie eine mangelhafte geistige Veranlagung für soziales Elend verantwortlich machten“ (Ellger-Rüttgardt 2008, 138).

Als Dienst an der Gesellschaft wurden insbesondere die Argumente der individuellen Brauchbarmachung und der Entlastung der Volksschule vom 1898 gegründeten Verband der Hilfsschullehrer Deutschlands herausgestellt (vgl. Ellger-Rüttgardt 2008). Diese Thematiken standen im Gegensatz zu speziellen Methoden weiterhin im Vordergrund der professionellen Orientierung (vgl. Tenorth 2006). Insofern generierten Professionstugenden wie Geduld und Rücksichtnahme auf das kleinschrittige Lernen primäre Professionsmerkmale.

Die im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts ausgearbeitete Konzeption des sog. ‚moralischen Schwachsinn‘ (‚moral insanity‘) im Kontext einer psychiatrisch orientierten Lehre diente der Heilpädagogik schließlich insgesamt als Vorbild, *Behinderung aus pädagogischer Perspektive zu einem Moralproblem auszulegen* (vgl. auch Moser 1998): Bruchlos bis in das Werk Paul Moors hinein war der gemeinsame kleinste Nenner der vielfältigen Erscheinungen, die heute unter dem Begriff ‚Behinderung‘ subsumiert werden, eine sog. ‚Seelenschwäche‘, die durch unzureichende Denktätigkeit, unzureichende Eindrücke aus der Umwelt durch Sinnesbeeinträchtigungen bzw. durch unzureichende Willensbildung aufgrund von Verwahrlosung entstanden sei (vgl. auch Moser 2009, 2010). Bei Paul Moor wird dies noch Mitte der 1960er Jahre im Anschluss an Hanselmann als Mangel an ‚innerem‘ und/oder ‚äußerem Halt‘ beschrieben. Die Tradition der Schweizer Heilpädagogik hat an dieser Thematisierung einer *besonderen Beziehungsgestal-*

zung mit den Moor-Schülern Haerberlin und Kobi bis in die Gegenwart festgehalten.

Die bis in die Nachkriegsära anhaltende unklare Positionierung der Heilpädagogik zwischen christlich-wohltätiger Tradition einerseits und medizinisch-psychiatrischen Bezügen andererseits zeigte sich paradigmatisch bereits bei der Besetzung der ersten heilpädagogischen Professur in deutschsprachigen Ländern, nämlich 1931 in der Schweiz durch Heinrich Hanselmann an der Universität Zürich: Es blieb in der Diskussion um die Einrichtung dieser Professur unklar, ob sie an der Medizinischen oder Philosophischen Fakultät angesiedelt sein sollte (vgl. Hoyningen-Süess 1992; Wolfisberg 2002).

Insofern blieben als dominante ethische Orientierungen *Nächstenliebe*, aber auch die *Sicherung normativer Erwartungen* (vgl. auch Schumann & Lob-Hüdepohl 2007). Die Frage der sozialen Exklusion blieb bis in die späten 1960er Jahre ungestellt; der Prozess der Verbesonderung spielte auch in den Nachkriegsjahren keine Rolle – trotz der mehr als 150 000 sog. ‚Krankenmorde‘ in den Psychatrien und den mehr als 400 000 Sterilisationen unter dem NS-Regime (vgl. Klee 1986; Ellger-Rüttgardt 2008). Vielmehr verstärkte sich in der Argumentation der *Pater-nalismus* – der besondere Schutz für Personen mit Behinderung sollte durch weitere Sonderbehandlung in exkludierenden Strukturen gewährleistet werden (vgl. hierzu die Argumente des Verbandes für Sonderschulen in der Bundesrepublik zur Neuordnung des Sonderschulwesens 1955; in: Ellger-Rüttgardt 2008, 300 f.).

Erst mit der Debatte um Chancengleichheit in den 1970er Jahren setzt eine neue ethische Problemstellung innerhalb der Behindertenpädagogik ein, nämlich die Frage nach sozialem Ausschluss durch Sonderbehandlungen. Mit neuem soziologischem Instrumentarium wurde der Zusammenhang von sozialer Lage und Behinderung – hier in erster Linie Lernbehinderung – beschrieben (vgl. paradigmatisch dazu Begemann 1969) und von hier aus die Elternbewegung für die Integration von Kindern und Jugendlichen in Kindergärten und Schulen ab Mitte der 1970er Jahre argumentativ unterstützt. Zugleich entwickelte sich aus der Studentenbewegung die ‚Krüppelbewegung‘, die für ein *selbstbestimmtes Leben* in allen Dimensionen eintrat.

Zu einem signifikanten disziplinären Schub ethischer Argumentationen kam es aber erst in den ausgehenden 1980er Jahren in der Auseinandersetzung um die Thesen des australischen Bioethikers Peter Singer, der den Personenstatus behinderter Menschen in Frage stellte und damit eine Welle politischer Empörung heraufbeschwor (zur Argumentation Singers vgl. in diesem Band Quante & Schweikard; Horster 2002). Etliche Autoren/innen innerhalb der Behindertenpädagogik bemühten sich um neue ethische Positionierungen entlang der nunmehr systematischen Bearbeitung der Fragen um das Lebens- und Bildungsrecht behinderter Kinder (z. B. Antor & Bleidick), um soziale und gesellschaftliche Integration (z. B. Rödler, Feuser), um das Verhältnis von Gleichheit und Differenz (z. B. Reiser, Prengel) sowie um das Verhältnis von Selbstbestimmung und Stellvertretung (z. B. Stinkes, Dederich, Jakobs; vgl. hierzu auch ausführlich Moser in diesem Band). Dederich und Schnell beschreiben analog dazu als aktuelle The-

menfelder einer ethischen Reflexion der Behindertenpädagogik die folgenden: Menschenwürde einschließlich der Klärung anthropologischer Fragestellungen, Fürsorge, Gerechtigkeit, Anerkennung und Stellvertretung (Dederich & Schnell 2009). Einen Versuch, diese Themenfelder in einer ethischen Reflexion zusammenzubinden, unternahm zuletzt Mechthild Hetzel (2007). Machttheoretische Perspektiven waren dabei eher seltener anzutreffen, einen solchen Zugang verfolgten insbesondere Wolfgang Jantzen und Hans-Uwe Rösner, der forderte, „dass der Kampf behinderter Menschen um Anerkennung ihrer persönlichen Integrität auf der Ebene symbolisch verankerter kultureller Normen geführt werden muss; dort wo herabwürdigende Distinktionspraktiken zwischen Behinderten und Nichtbehinderten wirksam sind“ (Rösner 2002, 26). Weiterhin entwickelten sich aus den politischen Forderungen der ‚Krüppelbewegung‘ in den 1990er Jahren auch pädagogische Konzeptualisierungen des Selbstbestimmungstheorems (vgl. z. B. Waldschmidt 1999; Rock 2001; zusammenfassend Weber 2010). Doch über einen breiten Diskurs hinaus im Sinne normativer Orientierungsvorgaben sind hier differenzierte Ausarbeitungen hinsichtlich professioneller Handlungsdilemmata nur in Ansätzen ausgeführt worden (vgl. Rock 2001). Insofern ist hier der soziologischen Einschätzung Uwe Krähnkes zuzustimmen, wenn er schreibt:

„Die semantischen Kämpfe um öffentliche Deutungshoheit, in denen mit der Selbstbestimmungsidee operiert wird, zetteln nicht nur Debatten an und polarisieren die Meinungsbildung. Sie tragen auch dazu bei, dass normative Grenzen symbolisch attackiert werden, welche das Selbstbild des Okzidents mitprägen. Solche mithilfe der Selbstbestimmungsrhetorik in Frage gestellten Demarkationslinien der Moderne sind die biopolitische Grenze zwischen Leben und Tod (Diskurs über Abtreibung und Sterbehilfe); die medizinisch-diagnostische Grenze zwischen Gesundheit und Krankheit (Diskurs über Behinderung); die moralisch-juridische Grenze zwischen geschützter Privatsphäre und staatlicher Überwachung (Diskurs über Datenschutz); die Gender-Grenze (Feminismus-Diskurs); die anthropozentrische Grenze (Tierrechtsdiskurs); die Grenze zwischen ethnischer Eigenständigkeit und staatlicher Souveränität (Völkerrechtsdiskurs). Somit könnte man eine latente Funktion der Selbstbestimmungsrhetorik darin sehen, dass sie den sozio-kulturellen Wandel mit vorantreibt“ (Krähnke 2007, 189).

Selbstbestimmung ist, so der Autor, damit zu einer „zentralen Chiffre der Moderne“ geworden und nicht nur ein primäres Problem einer spezifischen behindertenpädagogischen Ethik.

Der beschriebene neue Schub ethischer Grundlegungen des Faches Behindertenpädagogik in den 1990er Jahren entbehrte allerdings oftmals einer expliziten Anbindung an aktuelle philosophische Diskurse und platzierte das Phänomen ‚Behinderung‘ zudem eher generalistisch als Problem eines allgemeinen entsolidarisierenden Individualisierungsprozesses (Speck; Dederich): So fordert Speck beispielsweise eine notwendige ökologische Perspektive ein, sie sei „auf den aktuell gewordenen Wert des Überlebens durch mehr Verständigung und gegenseitige Ergänzung anstelle bisher bestimmender Werte der aversiven Selbstdurchsetzung partialisierter Systeminteressen gerichtet“ (Speck 2003, 21). Weiterhin wird Behinderung als Herausforderung für eine besondere Beziehungsgestaltung gesehen,

aufgrund der ethischen Einsicht in einen nicht-verfügbaren (aber auch nicht erkennbaren) Anderen (Dederich, Haeblerlin, Stinkes). Dieses Postulat mag aus der Perspektive der Nicht-Verfügung natürlich richtig sein, aber aus der Perspektive der Anerkennung von Bedürfnissen ist es höchst problematisch (vgl. Moser in diesem Band). Darüber hinaus fehlte es an einer expliziten systematischen professionstheoretischen Weiterentwicklung, zu der der vorliegende Band nun allerdings beiträgt.

## 1.2 Ethische Diskussionen in der Gegenwart

Die skizzierten neu entbrannten Diskussionen innerhalb des Faches Behindertenpädagogik enthalten Themenstellungen, die in einer neuen systematischen Anthologie berücksichtigt werden müssen. Dazu zählen neuere grundlegende ethische Überlegungen, insbesondere mit Blick auf

- eine vorwiegend auch dekonstruktivistisch formulierte Auseinandersetzung mit dem Behinderungsbegriff,
- eine Bestandsaufnahme der Moralphilosophie und der Angewandten Ethik,
- eine aktuelle, interdisziplinäre Anthropologie,
- eine zeitgemäße philosophische Bestimmung des Personbegriffes,
- sozialphilosophische und sozialpsychologische Bestimmungen des Anerkennungsverhältnisses,
- Studien über Exklusions- und Stigmatisierungsprozesse,
- neuere Thematisierungen der Menschenwürde und der Menschenrechte in aktuellen rechtsphilosophischen Debatten
- sowie neuere gerechtigkeitsphilosophische Konzepte, einschließlich der Berücksichtigung von Care-Ethiken.

Eine neue Debatte über Begriffe und Probleme der Behindertenpädagogik kann nur belebt werden und fruchtbar sein, wenn die skizzierten eingetretenen Pfade verlassen werden. Dies ist möglich, indem wir im vorliegenden interdisziplinär angelegten Setting Autoren/innen zu Wort kommen lassen, die die Ethikdiskussion in der Behindertenpädagogik auf einer rationalen Basis führen. Weltanschaulichen und religiösen Hintergründen wird in den Beiträgen eine Absage erteilt. Durch die interdisziplinäre Anlage kommen nicht nur Behindertenpädagogen/innen, sondern auch Philosophen/innen zu Wort. Dadurch wird eine nicht nur spezifisch behindertenpädagogisch orientierte, sondern eine allgemeine und grundsätzliche Thematisierung der für die Behindertenpädagogik zentralen Problemfelder vorgenommen. Dies ist für die Orientierung der in der Profession arbeitenden Menschen sinnvoller als das ‚Klein-Klein‘ der Spezifik von konkreten Fällen, zu denen man eine Gebrauchsanweisung sucht. Diese allgemeinere Ausrichtung erlaubt es, sich ein Hintergrundwissen zu verschaffen, das in vielen Situationen des Alltags

orientierend wirksam werden kann und das zu selbständigen und reflektierten Entscheidungen führt.

Nun wird das sofort einleuchten, doch ist auch die philosophische Basis für die Reflexion der in der Behindertenpädagogik auftretenden Fragen und Probleme nicht einheitlich, und das schon seit langem nicht. Noch bis ins späte Mittelalter hatte das moralische Handeln einen für alle gleichermaßen verbindlichen und sicheren Bezugspunkt und eine unangezweifelte Basis, diese waren Gott und die Offenbarung. Es gab ein alle Stände umfassendes Richtigkeitserlebnis. Der einfache Bauer und Leibeigene konnte ebenso wie der Fürst und König für alltägliche moralische Entscheidungen in der Bibel, die ihm vom Geistlichen ausgelegt wurde, Handlungsanweisungen finden. In der Neuzeit, als die gesellschaftlich integrierende Kraft der Religion allmählich zu schwinden begann, entstanden folgerichtig die uns heute bekannten und geläufigen normativen Ethiken: der Kontraktualismus (Hobbes und Hume), der Utilitarismus (Bentham, Mill und Sidgewick), Emotivismus oder Sensualismus (Shaftesbury, Hutcheson, Reid, Hume und Adam Smith) und die Sollensethik (Kant). Damit sind nur die wichtigsten normativen Theorien genannt, auf die sich noch heute die Philosophen beziehen (vgl. Horster 2009, 13–72). Alasdair MacIntyre konstatiert sehr richtig, dass sich nach der Entstehung dieser Theorien in der Neuzeit jeder Einzelne von uns frei zu entscheiden hat, „mit wem wir moralisch verbunden sein und durch welche Ziele, Regeln und Tugenden wir uns leiten lassen wollen“ (MacIntyre 1984, 245).

In der Meta-Ethik ist die Lage nicht anders. Dort unterscheiden wir grob die Realisten und die Nonrealisten, wobei es derzeit, nachdem der Realismus wieder an Bedeutung und Attraktivität gewonnen hat, weitere Differenzierungen innerhalb dieser Richtung gibt: Naturalismus, Supernaturalismus und Nonrealismus, um nur einige zu nennen. Und auch innerhalb dieser Untergruppen gibt es wieder Differenzierungen, wie beispielsweise nonreduktiver, reduktiver und schwacher Naturalismus. Damit sollte klar sein, dass die Beiträge sich nicht auf eine einheitliche und unbestrittene moralphilosophische Basis beziehen können.

Bisher ging es nur um die moralischen Normen und nicht um Werte. Es gibt aber auch kulturell unterschiedliche Werte, auf die eine Haltung in der Behindertenpädagogik, wie wir an den historischen Ausführungen gesehen haben, aufgebaut werden kann. Habermas unterscheidet zwischen Werten und Normen. Werte sind für ihn kulturelle Werte, wie z. B. eine bestimmte lokale Heiratszeremonie. Normen hingegen gelten universell, wie etwa die Pflicht, Grausamkeit gegenüber anderen Menschen zu unterlassen (vgl. Habermas 2002, 296). Es gibt allerdings auch einen Zusammenhang von Werten und Normen, der in dem Beitrag *Was ist Moral?* im vorliegenden Band dargestellt wird.

Um noch präziser aufzuzeigen, was moralische Normen sind, müssen weitere Unterscheidungen vorgenommen werden, die jedoch nicht immer eindeutig zu treffen sind. Dementsprechend unübersichtlich gestaltet sich die Ausgangslage, die wir vorfinden. Doch versuchen wir eine Differenzierung: Zunächst haben wir moralische Normen von den Werten unterschieden. Weiterhin müssen wir sie vom Recht und von rechtlichen Normen unterscheiden, was heutzutage in Urteils-

begründungen zum Ausdruck kommt, beispielsweise wenn Menschen beim Protest gegen Atommülltransporte das geltende Recht verletzt haben und vom Richter zu hören bekommen, dass er moralisch zwar ganz auf der Seite der Angeklagten stünde, sie aber trotzdem verurteilen müsse. Die Unterscheidung von Recht und Moral ist ein altes Thema. Da in diesem Band eine Abhandlung über die Gerechtigkeit zu finden ist, die dem Bereich der Moral zugeordnet wird, wollen wir diese Unterscheidung an folgender Anekdote zum Verhältnis von Recht und Gerechtigkeit verdeutlichen:

„Zu seiner Zeit als Richter am Supreme Court nahm Holmes auf seinem Weg zum Gerichtshof den jungen Learned Hand' – der später Dworkins Lehrer wurde –, in seinem Wagen mit. Hand stieg, an seinem Fahrtziel angelangt, aus, winkte und rief munter hinter dem weiterfahrenden Auto her: ‚Sorgen Sie für Gerechtigkeit, Richter Holmes.‘ Holmes ließ den Fahrer den Wagen stoppen und zum überraschten Hand zurückkehren, um sich mit den Worten aus dem Fenster zu lehnen: ‚That's not my job.‘ Anschließend kehrte der Wagen wieder um und beförderte Holmes zu seiner Arbeit, die angeblich nicht darin bestand, für Gerechtigkeit zu sorgen.‘ Dworkin will mit dieser Geschichte eine Frage veranschaulichen, die ihn ein Leben lang beschäftigt: Welchen Einfluss dürfen, ja sollen und müssen die moralischen Überzeugungen eines Richters auf dessen Rechtsprechung haben“ (Habermas 2008, 66).

Andererseits hat das Recht eine Verbindung zur Moral, denn man muss konstatieren, dass Rechtsnormen solche sind, die unsere wichtigen moralischen Regeln absichern (vgl. Bayertz 2004, 260). Als Beispiel: Ein wichtiges moralisches Gebot ist, dass wir menschliches Leben schützen sollen. Das wird strafrechtlich beispielsweise mit dem § 211 und dem § 212 StGB abgesichert.

Wir haben die komplexe und unübersichtliche Ausgangslage sowohl in der Behindertenpädagogik wie in der Philosophie nicht deshalb skizziert, um eine „neue Unübersichtlichkeit“ (Habermas 1985) zu präsentieren, sondern um klar zu machen, dass wir uns natürlich die Frage stellen mussten, wie wir vorgehen, wenn wir mit diesem Buch der Diskussion neue Impulse geben wollen. Außerdem sollte das Buch nicht überkomplex werden, sondern sollte denjenigen, die es angeht, eine Orientierung bieten. Dazu war es zuallererst nötig, in der Behindertenpädagogik, der Erziehungswissenschaft und der Philosophie ausgewiesene Fachleute auf ihren Gebieten zu suchen und zu finden. Deren Qualifikation sollte überdies darin bestehen, dass sie in der Lage sind, ihren Gegenstand in verständlicher, rational-logischer Argumentation darzustellen, den jede/r Leser/in problemlos erfassen kann. Zur Nachvollziehbarkeit gehört auch, dass die Argumente klar und zugespitzt vorgebracht werden. Erst dann sind die Darstellungen kritisierbar. Kritik und Kritikfähigkeit ist ein Kennzeichen von Wissenschaft. Wir hoffen damit, die Diskussion über die Ethik in der Behindertenpädagogik neu eröffnet zu haben.

## Literatur

- Bayertz, K. (2004): Warum überhaupt moralisch sein? München.
- Begemann, E. (1969): Die Bildungsfähigkeit der Hilfsschüler. Sozio-kulturelle Benachteiligung und unterrichtliche Förderung. Hannover.
- Dederich, M. & Schnell, M.W. (2009): Ethische Grundlagen der Behindertenpädagogik: Konstitution und Systematik. In: Dederich, M. & Jantzen, W. (Hrsg.): Behinderung und Anerkennung, Stuttgart, 59–83.
- Fandrey, W. (1990): Krüppel, Idioten, Irre. Zur Sozialgeschichte behinderter Menschen in Deutschland. Stuttgart.
- Georgens, J.D. & Deinhardt, H. (1861/63): Die Heilpädagogik, mit besonderer Berücksichtigung der Idiotie und der Idiotenanstalten. Leipzig.
- Habermas, J. (1985): Die Neue Unübersichtlichkeit. Kleine politische Schriften V. Frankfurt am Main.
- Habermas, J. (2002): Werte und Normen. Ein Kommentar zu Hilary Putnams Kantischem Pragmatismus. In: Raters, M.-L. & Willaschek, M. (Hrsg.): Hilary Putnam und die Tradition des Pragmatismus, Frankfurt am Main, 280–305.
- Habermas, J. (2008): Ach, Europa. Kleine politische Schriften XI. Frankfurt am Main.
- Haeblerlin, U. (2005): Grundlagen der Heilpädagogik. Bern.
- Hetzl, M. (2007): Provokation des Ethischen. Diskurse über Behinderung und ihre Kritik. Heidelberg.
- Horster, D. (2002): Peter Singers Argumentationslogik. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 8, 22–27.
- Horster, D. (2009): Ethik. Stuttgart.
- Hoyningen-Süess, U. (1992): Heilpädagogik als Wissenschaft. Heinrich Hanselmanns Theorie der Sonderpädagogik. Luzern.
- Jakobs, H. (1997): Heilpädagogik zwischen Anthropologie und Ethik. Eine Grundlagenreflexion aus kritisch-theoretischer Sicht. Bern.
- Klee, E. (1986): ‚Euthanasie‘ im NS-Staat. Die ‚Vernichtung lebensunwerten Lebens‘. Frankfurt am Main.
- Koch, J.L.A. (1891): Die Psychopathischen Minderwertigkeiten. Ravensburg.
- Krähnke, U. (2007): „Selbstbestimmung“. Zur gesellschaftlichen Konstruktion einer normativen Leitidee. Weilerswist.
- MacIntyre, A. (1984): Geschichte der Ethik im Überblick. Vom Zeitalter Homers bis zum 20. Jahrhundert. Meisenheim.
- Möckel, A. (1976): Die besondere Grund- und Hauptschule. Von der Hilfsschule zum Kooperativen Schulzentrum. Rheinstetten.
- Moor, P. (1965): Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehrbuch. Bern.
- Moser, V. (1998): Die wissenschaftliche Grundlegung der Heilpädagogik in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Heilpädagogische Forschung, 24 (2), 75–83.
- Moser, V. (2009): Die Geschichte der Behindertenpädagogik. In: Moser, V. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online (EEO). Fachgebiet Behinderten- und Integrationspädagogik. Weinheim. Online im Internet: [www.erzwissonline.de](http://www.erzwissonline.de): DOI 10.3262/EEO11090016 [aufgerufen am 15.04.2011].
- Moser, V. (2010): Perfektibilität – Verbesonderung – Förderung – Teilhabe/Inklusion. Eine Paradigmengeschichte der Behindertenpädagogik. In: Nóbik, A. & Pukánszky, B. (Hrsg.): Normalität, Abnormalität und Devianz. Gesellschaftliche Konstruktionsprozesse und ihre Umwälzungen in der Moderne, Frankfurt am Main, 75–86.

- Rock, K. (2001): Sonderpädagogische Professionalität unter der Leitidee der Selbstbestimmung. Bad Heilbrunn.
- Rösner, H.-U. (2002): Jenseits normalisierender Anerkennung. Frankfurt am Main.
- Schumann, M. & Lob-Hüdepohl, A. (2007): Ethik der Heilpädagogik. In: Lob-Hüdepohl, A. & Lesch, W. (Hrsg.): Ethik Sozialer Arbeit, Paderborn, 208–234.
- Speck, O. (2003): System Heilpädagogik. Eine ökologisch-reflexive Grundlegung (5. Auflage). München.
- Tenorth, H.-E. (2006): Bildsamkeit und Behinderung – Anspruch, Wirksamkeit und Selbstdestruktion einer Idee. In: Raphael, L. & Tenorth, H.-E. (Hrsg.): Ideen als gesellschaftliche Gestaltungskraft im Europa der Neuzeit. München, 497–520.
- Waldschmidt, A. (1999): Selbstbestimmung als Konstruktion. Opladen.
- Weber, E. (2010): Selbstbestimmung. In: Moser, V. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online (EEO). Fachgebiet Behinderten- und Integrationspädagogik. Weinheim. Online im Internet: [www.erzwissonline.de](http://www.erzwissonline.de): DOI 10.3262/EEO11100032 [aufgerufen am 15.04.2011].
- Wichern, J.H. (1845): Festbüchlein des Rauhen Hauses in Horn. Hamburg.
- Wolfisberg, C. (2002): Heilpädagogik und Eugenik. Zur Geschichte der Heilpädagogik in der deutschsprachigen Schweiz (1800–1950). Zürich.