

Ferdinand Klein

Heilpädagogik im Epochenumbruch^{x)}

gewidmet Otto Speck

Mein Impuls führt den Vortrag weiter, den ich beim Internationalen Symposium der Eötvös-Lorand-Universität Budapest am 13. Mai 2010 anlässlich ihres 375.

Geburtstags gehalten habe. Er wurde in der Zeitschrift „Seelenpflege in

Heilpädagogik und Sozialtherapie“ veröffentlicht (Klein 2011). Heute gehe ich noch deutlicher auf die gestaltete Beziehung ein, die Paul Moor in seiner Heilpädagogik im abschließenden Kapitel „Von der Selbsterziehung des Erziehers“ mit den Worten von Martin Buber so beschreibt: „Bei sich selbst beginnen, aber nicht bei sich enden; von sich ausgehen, aber nicht auf sich abzielen; sich erfassen, aber nicht mit sich befassen“ (Buber, zit. n. Moor 1999, S. 284). Dabei möchte ich nicht aus den Augen verlieren, was der Arzt und Therapeut Ronald D. Laing in seiner „Phänomenologie der Erfahrung“ sagte und für mich seit meiner bewussten heilpädagogischen Arbeit 1963 grundlegend ist: „Jede Theorie, die nicht vom Menschen ausgeht, ist Lüge und Betrug an ihm“ (Laing 1969, S. 46).

Nun beginne ich bei mir selbst, versuche mich zu erfassen und denke über

Beziehungserfahrungen nach. Das mag ungewöhnlich erscheinen, vielleicht sogar mutig, vielleicht auch nicht.

Eine persönliche Erfahrung

Kürzlich saß ich bei einer Benefizveranstaltung für Menschen mit Autismus im Konzertsaal in Žilina mitten unter Menschen mit dieser Behinderung und ihren Freunden. Ich fühlte mich von der Atmosphäre tief angesprochen. Die Klaviermusik eines Menschen mit Autismus bewegte mich. Ich erinnerte mich an erste Begegnungen mit kleinen Kindern mit autistischem Verhalten und ihren Eltern, die ich von 1969 an begleitet bzw. beraten habe. Mein Praxis- und Forschungsbemühen, das auch im Pädagogischen Ausschuss der Bundesvereinigung Lebenshilfe diskutiert wurde, ging in die Dissertation 1978 und in das Handbuch der Sonderpädagogik 1979 ein. Bald war ich als Experte gefragt und konnte für jedes Kind mit Autismus die anzuwendende Behandlungstechnik empfehlen. In zwei weiteren, von mir betreuten Dissertationen und in einem DfG-Forschungsprojekt wollte ich nach den epistemologischen Regeln das Phänomen Autismus noch näher systematisch ergründen. Und ich fragte mich im Konzertsaal: Bin ich durch meine Autismus-Forschung im Erkennen und Handeln wirklich weiter gekommen? Oder ist mir das Phänomen Autismus vielleicht noch weiter entrückt - trotz Fachgespräche,

die ich bis heute noch führe? Je mehr ich weiß, umso skeptischer bin ich. Ist Resignation angesagt? Beileibe nicht, denn die Einsicht in die eigene Unzulänglichkeit und Fehlbarkeit tut gut. Geboten ist eine „skeptische Haltung“ (Kobi 2004, S. 435 ff.).

Die Erfahrungen im Konzertsaal erinnerten mich an Gregory Bateson, der in seiner systemisch-konstruktivistischen Evolutionstheorie die Wirklichkeitskonstruktionen unter die Lupe genommen hat. Zuhause schaute ich in seiner „Ökologie des Geistes“ (1988) nach, aus der ich nun einen Metalog, d.h. ein Gespräch über ein problematisches Thema, zitiere. Die Tochter fragt: „Pappi, hat jemals irgendwer gemessen, wie viel jemand weiß?“ Pappi darauf: „Oh, ja. Oft. Aber ich weiß nicht genau, was die Antworten bedeuten. Man macht das mit Untersuchungen und Tests und Fragebögen, aber es ist so, als wollte man die Größe eines Stücks Papier dadurch herausfinden, dass man mit Steinen darauf wirft“. Die Tochter entlockt Pappi immer mehr Antworten und erfährt, dass er ein Viertel seines Gehirns nicht benutzt und fragt schließlich: *„Haben wir dann in Wirklichkeit nur einen großen Gedanken, der aus vielen kleinen Verzweigungen besteht – vielen, vielen Verzweigungen?“* (Hervorh. F. K.). Darauf Pappi: „Ja, ich glaube, aber ich weiß es nicht. Jedenfalls halte ich das für eine klare Ausdrucksweise. Ich meine, es ist klarer, als über Wissensstücke zu reden und den Versuch zu machen, sie zu zählen“. Nun fragt die Tochter: „Pappi, warum benutzt du die übrigen drei Viertel deines Gehirns nicht?“. Darauf Pappi: „Oh, ja – das – weißt du, das Problem ist, dass ich auch Lehrer in der Schule hatte. Und die haben etwa ein Viertel meines Gehirns mit Nebel gefüllt. Und dann habe ich Zeitungen gelesen und auf das gehört, was andere Leute sagten, und da war ein weiteres Viertel vernebelt.“ Tochter: „Und das andere Viertel?“ Darauf Pappi: „Oh – das ist der Nebel, den ich selbst erzeugt habe, als ich versuchte nachzudenken“ (Bateson 1988, S. 53 ff.).

Die persönlichen Erfahrungen und der Metalog bewegen mich zu folgender skeptischen Haltung: Trotz meiner langen Wahrheitssuche, dem Suchen eines sicheren Grundes für mein Denken und Handeln, habe ich nur Vermutungen über das rätselhafte Phänomen Autismus. Mit dem Erkenntnistheoretiker Karl Popper (1994) vermute ich, dass unser wissenschaftliches Bemühen ein Nachdenken über Vermutungen ist, das zu neuem Vermutungswissen führt. Das Wahrnehmen und

Anerkennen dieser Grundtatsache unseres Lebens und Forschens kann bescheiden machen und glücklich zugleich. Problemlösen, hinter die Erscheinungen schauen, die Wirklichkeit suchen und durch weitere Erfahrungen prüfen, das scheint mir unsere Aufgabe in Wissenschaft und Praxis zu sein.

All das, was ich eben dargestellt habe, ging mir beim Erleben und intuitive Erfassen der vielen Eindrücke im Konzertsaal durch den Kopf. Und ich frage:

- Sollten wir nicht viel mehr als bisher auf Menschen mit Autismus sorgfältiger schauen und den wissenschaftlichen Hochmut zu Grabe tragen? Vermutlich haben sie uns viel zu sagen.
- Habe ich beim Erinnern im Raum der Kunst nicht auch meine Praxis und Theorie beschrieben, in die meine subjektiven Deutungen, Vorerfahrungen und Vorurteile, meine unbewussten und bewussten Erwartungen und Motive eingehen und die ich mit anderen prüfen und weiterentwickeln kann?

Mit diesen Fragen berühre ich ein Erkenntnisparadigma, das sich nicht mehr hinreichend mit Kuhns formal-logischen Regeln fassen lässt und ins Geistige hineinreicht, das Otto Speck als „spirituelles Bewusstsein“ in den wissenschaftlichen und kulturellen Diskurs gebracht hat. Speck spricht vom Befreien aus der entfremdeten Lebenswelt durch Einlassen auf eine „spirituelle Metamorphose“, bei der die Kunst als Schöpfung eine meditative, intuitive und inspirierende

Erkenntnispraxis ermöglicht (Speck 2014, S. 288 und S. 192).

Speck fügt erläuternd hinzu: „Unter dem Aspekt eines Epochenumbruchs lässt sich unter Spiritualität eine reale, innere und menschlich zentrale Dimension verstehen, die angesichts der dominanten Außenorientierung, Versachlichung und Ökonomisierung des Lebens heute zunehmend an Bedeutung gewinnt, nachdem sie durch den Fortschritt des einseitig Rationalen und Technologischen seit Jahrzehnten verdrängt worden ist. Gerade Menschen mit Behinderungen, die sich gegenüber dem allgemeinen Druck steigender Leistungsanforderungen und kalter Rivalität und Selbstdurchsetzung zu behaupten haben, müssen sich stärker auf ihr *inneres Leben* beziehen und in ihm selbst spirituellen Halt aufbauen. Dies bedeutet, das eigene Ich zu transzendieren in einen Sinnhorizont hinein, der die Maßstäbe des Physischen und Materiellen überschreitet und in die übergreifende Wirklichkeit eines all-einenden Ganzen hineinreicht. Man kann in ihm gegenüber dem kalten physischen Universum ein wärmendes Licht sehen, das ins einzelne reale Leben und in diese Welt der Unzulänglichkeiten hineinstrahlt, Stabilität, Hoffnung und Trost geben kann, innerlich

beglückt und letztlich über den Tod hinausweist in eine Wirklichkeit, in der der Mensch seinen Ursprung und seine Heimat erkennen kann. Wollte man ein metaphorisches Organ für dieses spirituelle Vermögen benennen, so wäre es das „Herz“ – verstanden vor allem als Gegengewicht zur einseitig rationalen Funktion des „Kopfes“. Das Herz gilt über alle Zeiten, Kulturen und Religionen hinweg als der spirituelle Wesenskern des Menschen. Es spiegelt und formt das spirituelle Erleben, wenn auch auf eine übersinnliche und unerklärliche Weise“ (persönliche Mitteilung). Gefragt ist am Ausgang der Moderne ein ganzheitlich-spirituelles, ein fühlendes Erkennen und Handeln.

Zum „Epochenumbruch“ (Speck 2008, S. 30)

Ich nehme wahr: Der gesamte Bereich der Kultur und Bildung ist von einem epochalen Wandel erfasst. Die Wissenschaft als Orientierungsinstanz hat an Ansehen verloren. Eine Sicherheit gebende Theorie ist nicht in Sicht. Heilpädagogik oder Behinderten-, Rehabilitations- oder Sonderpädagogik ist in diesen Epochenumbruch besonders einbezogen. Das Gesellschaftsmodell der neoliberalen Marktwirtschaft, das den sozialen Anspruch des Einzelnen nicht mehr hinreichend beachtet, steuert einen radikalen Kurs der Umverteilung zulasten der Menschen, die bereits benachteiligt sind. Ellenbogenmentalität und soziale Kälte breiten sich aus. Der andere wird zum Objekt der eigenen Wünsche und Vorstellungen. Diese Umbrüche und Entsolidarisierungstendenzen erzeugen Unsicherheiten. Die Wirklichkeit wird als vielfältig vernetzt, unübersichtlich geworden und bedrohlich erlebt. Das kann Ängste erzeugen, weit verbreitet ist die Angst vor dem Anderen. Zeitkritiker sprechen von der „Sozialphobie“ und der „autistischen Gesellschaft“. Sie sehen in der autistischen Beziehungsstörung mit der ihr eigenen Gefühlskälte und Distanz zum anderen Menschen eine Gefahr für die Demokratie, für das Denken in Freiheit.

Mit diesem zeitdiagnostischen Befund hängt ein weiterer zusammen: Im Verlauf der jüngeren Geschichte der Hilfe für behinderte, benachteiligte und ausgegrenzte Menschen ist die Kluft zwischen Praxis und Theorie größer geworden (Klein 2015, S. 87 ff.). Man pflegt begriffliche Distanz. Hier fehlt eine Menschen verbindende Grundorientierung, die Peter Sloterdijk als „Zeitkrankheit Zynismus“ (Sloterdijk 1983, S. 343) bezeichnet. Das Denken in Begriffen der Distanz, das der Naturwissenschaft

eigen ist, hat die Brücke zum Erkennen des Menschen eingerissen. Ästhetik, Intuition, Inspiration und Einfühlung bleiben auf der Strecke.

Diese Kluft zwischen Praxis und Theorie wird noch dadurch verstärkt, dass wir in der Heilpädagogik keinen umfassenden Gesamtentwurf mehr haben. Soll nun die Heilpädagogin oder der Heilpädagoge einer ökologisch-systemisch, materialistisch, rationalistisch, hermeneutisch oder anders begründeten Heilpädagogik folgen? Auch wenn die theoretische Antwort in der mehrperspektivischen Betrachtung liegt (Stichwort: Konvergenzbemühen), ist daraus für die Praxis noch nichts Entscheidendes gewonnen.

Bietet sich angesichts dieser desolaten Situation nicht ein radikaler Kurswechsel an hin zum Menschen in seiner Beziehung zu sich, zum Anderen, zur Mit- und Umwelt, den wir in den Anfängen der Heilpädagogik wahrnehmen? Diese Heilpädagogik versteht sich als ganzheitliche Handlungs- und Reflexionswissenschaft. Sie hat ein Mandat, eine Vertretungsvollmacht für den Menschen mit Behinderung. Ihr Auftrag ist das gemeinsame Gestalten des Daseins, das sich als „gemeinsamer Gestaltungsprozess vollzieht“ (Kobi 2004, S. 74), bei dem Kind und Heilpädagogin/Heilpädagoge als gleichberechtigte und gleichwertige Persönlichkeiten anerkannt und gewürdigt werden. Diese Praxiswissenschaft Heilpädagogik ist im Gegensatz zur Naturwissenschaft nicht wertneutral. Einfach und klar sagt hierzu Heinrich Hanselmann: „Sollten aber Wertung und Wissenschaft unvereinbar miteinander sein, so ist damit noch nichts gegen die Berechtigung und Notwendigkeit wertender Tätigkeit gesagt, sondern höchstens gegen die Zulänglichkeit der Wissenschaft“ (Hanselmann 1955, S. 33).

Das wertorientierte heilpädagogische Handeln benötigt einen reflektierenden Bezug auf leitende Prinzipien im Sinne regulativer Ideen oder handlungsrelevanter begründeter Maßnahmen. Als ethisches Grundprinzip, an dem sich die Erkenntnis für das Handeln orientieren kann, kann Kants bekannter kategorischer Imperativ gelten, denn er sagt am deutlichsten aus, was Handeln soll. Kant sagt schlicht: Handle so, dass jeder andere Mensch so handeln kann, wie du handelst. Darin drückt sich aus, dass jeder dem Anderen die Freiheit gibt, die er für seine Entwicklung braucht. Stets muss sich das Prinzip im Handlungsdialog zwischen Heilpädagogin/Heilpädagoge und Kind, ebenso im Team, in der Einrichtung und in den Institutionen der

Verwaltung und Politik so erweisen, dass es Kants kategorischen Imperativ nicht verletzt.

Gefragt ist ein konkretes Denken, das der Neuropsychologe Oliver Sacks so beschreibt: Der Mann Dr. P., ein renommierter Musikwissenschaftler, ging an Menschen so heran, als handle es sich um abstrakte Puzzles. „Kein Gesicht war ihm vertraut, kein einziges war für ihn ein ‚Du‘“ (Sacks 1992, S. 29). Dr. P. verfügte über eine formale Gnosis und sah schematische Strukturen. Ihm fehlte das einführende Erkenntnisvermögen. Sein Wahrnehmen entbehrte der Emotionalität, der imaginativen und initiativen Urteilskraft. Er war fähig Hypothesen zu formulieren, jedoch blind für anschauliche Begriffe. Konkretes Denken hingegen bezieht sich auf erlebte Gehalte, deckt Lebenszusammenhänge auf und ermöglicht die pädagogische Wirklichkeit zu erleben. Wohl bereichert abstraktes Denken den Verstand, doch es trägt nichts Grundlegendes zur praktischen Urteilskraft bei, die – nach Kant – nicht gelehrt, sondern nur in Lebenssituationen erfahren und geübt werden kann. Hier gehen die Begriffe nicht ins Leere, sondern machen das Denken sinnlich begreifbar, das Goethe als das reifste Denken bezeichnet. Das veranschaulicht die heilpädagogische Situation.

Die heilpädagogische Situation

Eine Heilpädagogin erzählte mir von der Begegnung mit Angelchen, einem schwer behinderten Kind: „Angelchen ist ein zierliches, blondlockiges Kind mit ernsten Augen, die nicht wahrzunehmen scheinen. ‘Frühkindlicher Autismus’ lautet die Diagnose. An der Hand der Großmutter nimmt sie bei Aktivitäten unseres Spielkreises teil. [...]. Angelchen brummt vor sich hin. <MM - MM> ist zu hören. Ich meine, sie will mir etwas sagen – warum antworte ich eigentlich nicht in ihrer Sprache? Jetzt weiß ich plötzlich, worauf sie vielleicht wartet: Ich antworte ihr im gleichen Rhythmus <MM - MM>. Angelchen dreht den Kopf zu mir und wiederholt erstaunt fragend <MM - MM>. Kurze Pause, ich antworte wieder in unserer nun gemeinsamen Sprache. Angelchen ist hellwach, ihre Augen blicken nicht mehr ins Leere, sie schaut mich an, wir begegnen uns. Das Gespräch geht zwischen uns hin und her [...]“.

Hier begegnen sich zwei Menschen von Angesicht zu Angesicht und gestalten gemeinsam ihr Dasein, das unvermeidlich in die Verantwortung führt. Der Andere wird zum Du (Buber 1983). Wird er dagegen zum Gegenstand, dann entsteht keine Begegnung und der Andere kann distanziert als Objekt abgerichtet und manipuliert, abgeschoben – und am Ende vernichtet werden.

Die Heilpädagogin ist ganz im Sinne des griechischen Wortes 'therapeuein' bemüht, das Kind mit einer helfenden und dienenden Haltung zu begleiten, die das Wesentliche der „therapeutischen Erziehung“ (Klein/Neuhäuser 2008) ausmacht. Sie wendet sich aus ihrem innersten Menschsein den Bedürfnissen des Kindes zu und antwortet ihm mit ihrer Professionalität, ihrer Haltungs-, Wissens-, Handlungs- und Sozialkompetenz, die Professionswissen und Werthaltung einschließt. Sie ist fähig, sich in Sinnzusammenhänge und Entscheidungsstrukturen des Kindes zu vertiefen und ermöglicht ihm den Aufbau eines spirituellen Halts. Hier realisiert die Heilpädagogin mit ihrer Erziehungskunst die Einheit von Theorie und Praxis. Der Prüfstein ihrer Entscheidung ist das Leben selbst, in dem die Theorie sich als sinnvoll erweisen, zwischen Menschen unterschiedlicher Fachkompetenzen geprüft und weiter entwickelt werden kann.

Diese anspruchsvolle heilpädagogische Professionalität, die als nie endende persönliche Anstrengung zur Selbstführung charakterisiert werden kann, ist freilich eine Sisyphusarbeit. Sisyphus war der griechischen Sage nach dazu verurteilt, einen Felsbrocken einen steilen Berg hinauf zu wälzen, von wo er kurz vor dem Gipfel immer wieder herunterrollte. Aber am Ende seines Weges ist er ein glücklicher Mensch geworden. Er bejahte sein Handeln und konnte in dieser trotzigen Vergeblichkeit eine Art Würde, ja Glück erleben.

Die Anmerkungen zur Zeitsituation und heilpädagogischen Situation weisen auf eine Neuvermessung der heilpädagogischen Bildungsforschung hin.

Thesen zur heilpädagogischen Bildungsforschung

1. Die Differenzen zwischen den Menschen sind nicht begrifflich zu bestimmen, weil definierte Begriffe zu definierten Verhältnissen führen und das unmittelbare Erfahren des anderen Menschen verhindern. Es geht um das Anerkennen der Differenzen und das Annehmen des Menschen mit Behinderung in der Lebenspraxis, um dadurch aus klassifizierenden Begriffen

herauszukommen und in das unmittelbare Zusammengehören von Gemeinsamkeit, Differenz und Anerkennung hineinzufinden (Mieth 2004). Hier sind die soziokulturellen Deutungsmuster, sei es das Dämonisierende, das Medizinische, das Genetische oder das Pathologisierende, dem Rehabilitierenden (Rehabilitierung heißt von der ursprünglichen Wortbedeutung her Wieder-Bewürdigung) und dem Achtsam-Differenzierenden gewichen. Beide Muster, das Rehabilitierende und das Achtsam-Differenzierende, weisen auf eine Bildungsforschung hin, die einerseits die Rückbeziehung der gegenwärtigen Probleme auf geschichtliche Voraussetzungen und Zusammenhänge zum Gegenstand hat und andererseits einer nonkategorialen Sonderpädagogik nicht folgen kann.

2. Bekanntlich ist diese Dekategorisierung mit dem sogenannten „Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma“ behaftet. Anders gesagt: Nur wenn Menschen mit Behinderung als solche diagnostiziert werden, sind die zum Teil hohen kostenaufwändigen heilpädagogisch-therapeutischen Hilfen auf Dauer politisch durchsetzbar. Dem auf gesetzlich garantierte Hilfe angewiesenen Menschen wird aber durch Dekategorisierung zuvor der begriffliche Boden entzogen. Deshalb haben wir in der Fachsprache den Menschen mit Behinderung so zu beschreiben, dass der diagnostizierte Unterstützungsbedarf klar ersichtlich ist. Wir dürfen also auf die Bezeichnung Behinderung nicht verzichten, auch wenn dem negativen Beigeschmack nicht zu entkommen ist. Es kommt vielmehr darauf an, wie der Mensch gesehen und die Praxis gestaltet wird.

Hier geht es um das Selbstverständnis der Heilpädagogik als Wissenschaft, die das Inklusionsprinzip nicht verabsolutieren darf, denn sonst würde sie sich überflüssig machen und dem Menschen mit Behinderung schaden, weil sein individueller Unterstützungsbedarf geleugnet wird. Es stellen sich vor allem drei Forschungsfragen: (1) Wie ist es der Heilpädagogik möglich die Unterschiede wahrzunehmen ohne das spezifische Merkmal eines Menschen, das zum Beispiel auf körperliche und sozial-emotionale, aber auch auf sozio-ökonomische oder kulturelle Zusammenhänge zurückgeht, sprachlich zu benennen? (2) Erweist es sich nicht unter ethischen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten als notwendig und legitim individuelle Problemlagen zu verallgemeinern und gruppenbildende Bezeichnungen - wie Menschen mit

- Autismus - zu verwenden? (3) Wie sollen gesellschaftliche Verhältnisse analysiert werden, die sich auf bestimmte Menschen benachteiligend auswirken (diverse negative Symptome bei Mangelernährung der Kinder in Armut) ohne dabei negative Bezeichnungen zu verwenden? (Dederich 2015)
3. Bei diesen Forschungsfragen, die das Anerkennen des Menschen mit Behinderung in der Lebenspraxis und das Schaffen eines inklusiven Bildungssystems zum Gegenstand haben, sollte die Erfahrungserkenntnis zu ihrem Recht kommen. Ich verstehe sie als Antwort auf die Zersplitterung der Einheit der Wissenschaft in Wissenschaften, bei der die einzelne Wissenschaft den ganzheitlichen Lebenszusammenhang nicht mehr hinreichend wahrnehmen kann. Erfahrungserkenntnis nimmt Erfahrungen zum Anlass für weitere Fragen. Hier können Wissenschaftler und Praktiker, Lehrende und Lernende in der Aus- und Weiterbildung wahrnehmen, was wirklich ist und was möglich ist (Hentig 1976). Das Hinwenden zur Erfahrung darf nicht als Rückkehr ins Vorwissenschaftliche verstanden werden, denn Erfahrungserkenntnis soll ja selbst zur wissenschaftlichen Erkenntnis werden. Sie ist eine Erkenntnisart, die sich auf Erfahrungen gründet, wie Kant in der Einleitung zur Kritik der reinen Vernunft vermerkt. Hier kommt die Erfahrung des Wissenschaftlers und des Studierenden zu Wort, die nicht gleich verallgemeinert wird, wie dies unter dem Zwang einer Vorgabe geschehen würde. Vielmehr wird die Erfahrung mit eigenen Worten beschrieben und die Begriffe bleiben auf empirische Situationen bezogen. Diese Erkenntnisart wendet sich gegen die Verschulung des Geistes und ermöglicht heilpädagogische Sachverhalte zu verfeinern. Dadurch bilden sich beide, Lehrende und Lernende zur Menschlichkeit und Sachlichkeit, spüren ihre Grenzen und ihr Nichtwissen und werden in ihrer spirituellen Wahrheitssuche bescheiden. Und die Heilpädagogik als Technik wandelt sich in eine Heilpädagogik als zu gestaltende Erziehungskunst (Dederich 2012). Hier wird das gemeinsame Interesse der Lehrer und Schüler in Ausbildungs- und Forschungsstätten ebenso wie in allen anderen Bildungseinrichtungen zur bewegenden geistigen Kraft.

^{x)} Impulsvortrag beim 3. Symposium im Internationalen Archiv für Heilpädagogik am 25. 09. 2015

Literaturhinweise

- Bateson, Gregory* (1988): Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische und epistemologische Perspektiven. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Buber, Martin* (1983): Ich und Du. Heidelberg: Schneider
- Dederich, Markus* (2012): Pädagogik als Kunst? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 63. Jg., Heft 3, S. 98-104
- Dederich, Markus* (2015): Einführung in den Themenschwerpunkt Dekategorisierung. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN), 84. Jg., Heft 2, S. 98-99
- Hanselmann, Heinrich* (1955): Heilpädagogik - Wesen, Möglichkeiten und Grenzen. In: Bericht des 3. Internationalen Kongresses für Heilpädagogik vom 8.–12. 06. 1954 in Wien, hrsg. v. Hans Asperger, Wien: Springer, S. 26–36
- Hentig, Hartmut von* (1976): An dem, was wirklich ist, erkennen, was möglich ist. In: Neue Sammlung, 16. Jg., Heft 2, S. 199-209
- Klein, Ferdinand* (2015): Inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita. Heilpädagogische Grundlagen und Praxishilfen. 2. Auflage, Köln: Bildungsverlag EINS
- Klein, Ferdinand/Neuhäuser, Gerhard* (2006): Heilpädagogik als therapeutische Erziehung, München und Basel: Reinhardt
- Klein, Ferdinand* (2011): Heilpädagogische Verantwortung für Menschen mit Behinderung im Epochenumbruch. In: Seelenpflege in Heilpädagogik und Sozialtherapie, 30. Jg., Heft 1, S. 18-26
- Kobi, Emil E.* (2004): Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. 6. Auflage, Berlin: BHP
- Laing, Ronald. D.* (1969): Phänomenologie der Erfahrung. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Mieth, Dietmar* (2004): Behinderte in der Differenz anerkennen: Selbstbilder empfangen, Respekt erweitern, Fürsorge verstärken. In: Siegrid Graumann (Hrsg.): Ethik und Behinderung. Ein Perspektivwechsel. Frankfurt a. M./New York: Campus, S. 92-98
- Moor, Paul* (1999): Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehrbuch. Zürich: Edition SZH
- Popper, Karl R.* (1994): Alles Leben ist Problemlösen. Über Erkenntnis, Geschichte und Politik. München/Zürch: Piper
- Sacks, Oliver* (1992): Der Mann, der seine Frau mit dem Hut verwechselte. Reinbek: Rowohlt
- Sloterdijk, Peter* (1983): Kritik der zynischen Vernunft, Band 1. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Speck, Otto* (2008): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. 6. Auflage, München: Reinhardt
- Speck, Otto* (2014): Spirituelles Bewusstsein. Nahtod-Erfahrungen – wissenschaftliche und kulturelle Aspekte. Norderstedt: BoD-Books on Demand (2. überarbeitete und ergänzte Auflage 2015)

Autor

Prof. em. Dr. Dr. h.c. et Prof. h.c. Ferdinand Klein, D- 83043 Bad Aibling, Adalbert-Stifter-Straße 4a,;
SK-01008 Žilina, Pittsburgská 13, E-Mail: ferdi.klein2@gmail.com