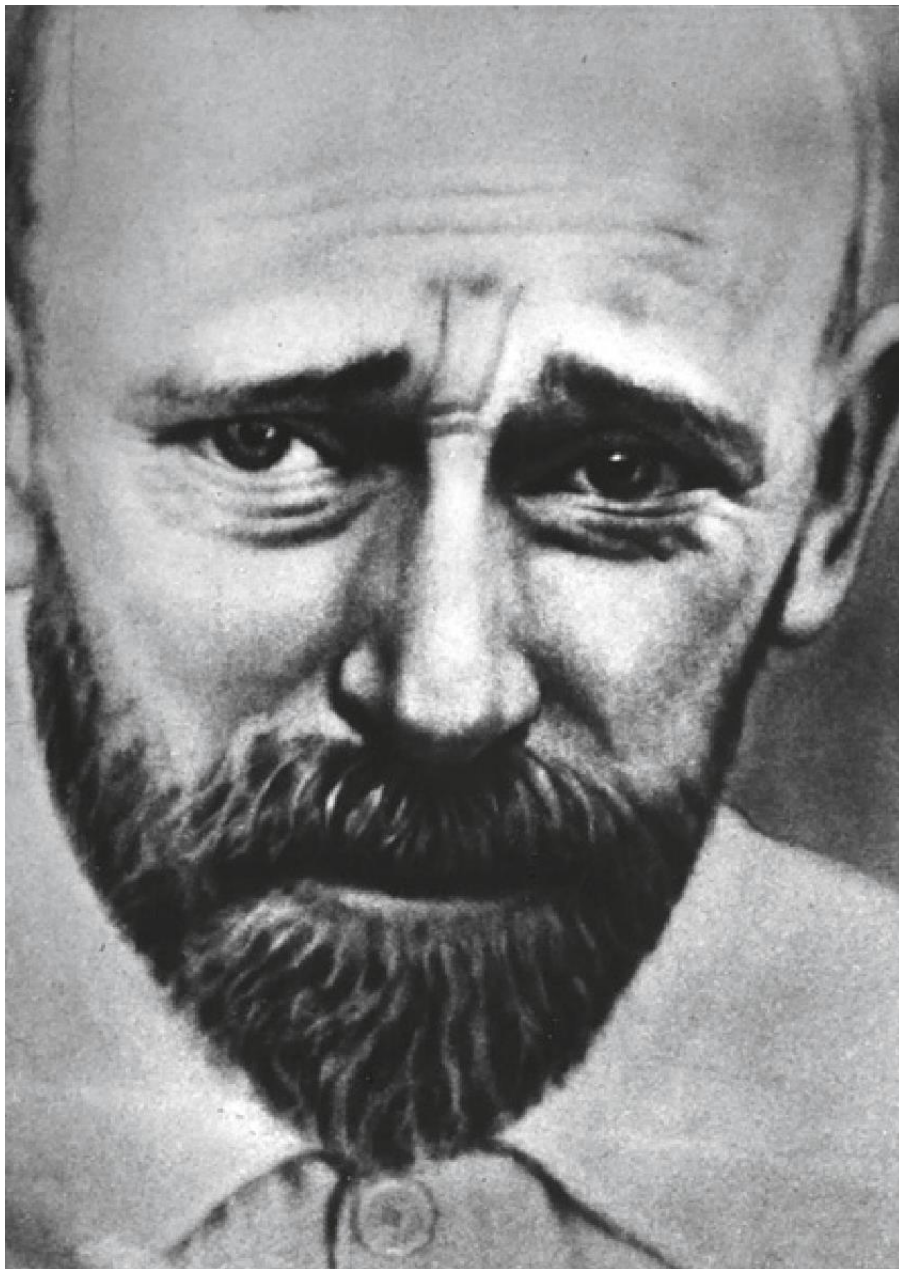


Ferdinand Klein

Als Heilpädagoge im Ost-West-Dialog

Persönliche und berufliche Erfahrungen eines Karpatendeutschen

**In Verehrung und Dankbarkeit
dem Kinderarzt, Erzieher und Schriftsteller Janusz Korczak,
seiner Mitarbeiterin Stefania Wilczynska, genannt Frau Stefa,
und seinen 200 Kindern
gewidmet.**



Janusz Korczak (1878-1942)

Inhalt

1 Einleitende Denkanstöße

1.1 Vorhaben

- 1.2 Trennende Grenzen überwinden
- 1.3 Tendenzen der Zeit gefährden die inklusive Erziehung
- 1.4 Bewusstseinsbildung ermöglichen
- 1.5 Geboten ist qualitative Forschung
- 1.6 Fazit

2 Die aufgegebenen Heilpädagogik aus selbstreflexiver Sicht des Autors

- 2.1 Im Strom der Zeit
- 2.2 Selbstverständnis der Heilpädagogik im europäischen Bildungsraum
- 2.3 Einblick in mein Denken und Handeln
- 2.4 Stationen meines beruflichen Wirkens
- 2.5 Wie andere meine berufliche Arbeit beschreiben
- 2.6 Aspekte einer sinnerfüllten Handlungswissenschaft Heilpädagogik
- 2.7 Aus „Ehrfurcht vor dem Leben“ handeln
- 2.8 Konkretes sinnerfülltes Handeln als logotherapeutische Praxis
- 2.9 Mit Janusz Korczaks fröhlichen Pädagogik unterwegs
- 2.10 Wie Heilpädagogik den Nihilisten antworten kann
- 2.11 Mit Empathie erinnern – 3 Beispiele

3 Heilpädagogik pflegt Bildungspartnerschaft in Europa

3.1 Impuls

3.2 Der Blindheit durch partnerschaftlichen Dialog begegnen

3.2.1 Mein Motiv für den Dialog

3.2.2 Ein konkretes Motiv mahnt zur Wachsamkeit

3.2.3 Mit wachen Augen das Ganze verstehen

3.2.4 Zur Geschichte der europäischen Heilpädagogik

3.2.5 Forschungsperspektiven

3.2.6 Zur Länder verbindenden heilpädagogischen Praxis

3.2.7 Heilpädagogik in der Slowakei – ein lehrreiches Modell

3.2.8 Heilpädagogik in Ungarn – ein humaner Impuls

3.2.9 Fazit

Literatur

Autor

1 Einleitende Denkanstöße

1.1 Vorhaben

In einer Zeit, die von Filterblasen, Fake News und KI- generierten Beiträgen geprägt ist, häufen sich Krisen, die sich gegenseitig verstärken und Menschen aller Altersstufen, besonders die heilpädagogische Fachkraft¹ in ihrem Arbeitsfeld gefährden. Ich suche in diesem Erinnerungsbuch nach Stabilität und Kontinuität und antworte mit einem beziehungsorientierten Denken und Handeln, das mir der polnisch-jüdische Arzt, Reformpädagogen und Schriftsteller Janusz Korczak nahelegt, der Anfang August 1942 mit seinen 200 Waisenkindern in die Gaskammern von Treblinka ging.

Das Erinnerungsbuch zeigt² an konkreten Beispielen wie die die Idee der Heilpädagogik, die heute weitgehend als Inklusionspädagogik verstanden wird, wirken kann. Diese einschließende Pädagogik steht Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit besonderem Förderbedarf hilfreich zur Seite. Dafür hat die UN-Behindertenrechtskonvention die Grundlagen geschaffen und weltweit einen inklusiven Bewusstseinsbildungsprozess in Gang gesetzt. Seit dem 26. 03. 2009 ist die Rechtskonvention in der Bundesrepublik Deutschland rechtsgültig und damit in deutsches Recht umzusetzen (Krenz/Klein 2012, 50).³

Die Rechtskonvention versteht den hilfebedürftigen Menschen als Träger eigener Rechte und möchte seinem körperlich-seelisch-geistiges Wohlbefinden dienen. Sie achtet

- ihn als Subjekt und Akteur seiner Entwicklung, ebenso seine Grundbedürfnisse und Grundbedarfe, seine Individualität und Sozialität,
- unterstützt seinen Willen zur Eigenaktivität, sein Selbstwirksamwerden,

¹ Um den Lesefluss nicht zu beeinträchtigen, wähle ich die neutrale Form „Fachkraft“. Stets dürfen sich alle Geschlechter verschiedener Professionen (Eltern, Erziehungs-, Pflege- und Betreuungskräfte, Studierende) angesprochen fühlen.

² Der Bedeutungshorizont des Verbs 'zeigen' ist breit gefächert. Ich verstehe das Zeigen als Aufmerksam-Machen, das von der Achtung vor der Person des Kindes geprägt ist und dem bekannten Satz Maria Montessoris folgt: „Hilf mir, es selbst zu tun“!

³ Im Ratifizierungsverfahren wurde die Konvention wie ein Bundesgesetz behandelt.

- sein sich entwickelndes Verantwortungsbewusstsein für das eigene Recht sowie für das Recht des anderen Menschen und
- seine wachsende Selbstbestimmung in sozialer Abhängigkeit.

Die Rechtskonvention fordert, dass jeder hilfebedürftige Mensch ein Recht auf individuelle Bildung hat, verbietet jede Form der Diskriminierung, das Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Klein 2018, 101).

Im 2. Kapitel „Die aufgegebenen Heilpädagogik aus selbstreflexiver Sicht des Autors“ versuche ich entlang der beruflichen Biographie persönliche Erfahrungen zu reflektieren. Der Einblick in meine Professionalität kann als persönlicher Bericht eines Zeitzeugen verstanden werden, der seine berufliche Tätigkeit unter den Bedingungen der von ihm erlebten Zeit beschreibt und sein Denken und Handeln, sein Forschen und Lehren als Einheit sieht.

Man könnte einwenden, dass der Darstellung der Geruch des Narzissmus, der Selbstverliebtheit und Selbstbewunderung anhafte. Doch in neueren Beiträgen zur Forschung und Lehre wird der Selbstdarstellung des Wissenschaftlers Raum gegeben, da sie zu einem nicht unerheblichen Erkenntnisgewinn beitragen kann (Krampen 2016).

Im 3. Kapitel „Heilpädagogik pflegt Bildungspartnerschaft in Europa“ wird die inklusionspädagogische Praxis im europäischen Einigungsprozess begründet und an ausgewählten Beispielen aus der Slowakei und Ungarn vorgestellt.

Zur Darstellung ist anzumerken: Das organisch Ganze der Heilpädagogik, die als vertiefte Pädagogik, als Pädagogik in erschwerten Lebens- und Lernsituationen zu verstehen ist, kann nur in einem verzweigten und wechselseitig sich ergänzenden Nacheinander dargestellt werden. Das macht es nötig, bisweilen eine Stelle mehrmals zu berühren. Es geht um eine pädagogische Systematik, die dem Leben nahe ist und dem situationsorientierten Gestalten des Lebens und dem schöpferisch-kreisenden und intuitiven Denkbewegungen folgt.

Bleiben Sie, liebe Leserin und lieber Leser, meinen Worten gegenüber kritisch und folgen Sie Ihrem persönlichen Weg. Mit dieser Haltung zu sich selbst, versuchen Sie meine Impulse aus Ihrer Arbeit heraus zu prüfen und nach ihren Erkenntnissen zu

gestalten und zu wandeln. Sie finden Denkanstöße, Anregungen und Hilfen, aber keine Handlungsanweisungen.

1.2 Trennende Grenzen überwinden

Es geht um das Überschreiten der unsichtbaren Grenzen, die Menschen trennen - besonders Menschen mit Behinderung von Menschen ohne Behinderung. Dieses Postulat hatte im Geburtsjahr des Autors (1934) schon der russische Human- und Sprachwissenschaftler Lev Vygotskij im Blick. Seine Vision ist der „Heilpädagogik im Ost-West-Dialog gerade im Epochenbruch“ (Klein 2016a) aufgegeben:

„Möglicherweise ist die Zeit nicht mehr fern,
dass die Pädagogik es als peinlich empfinden wird,
von einem defektiven Kind zu sprechen,
weil das ein Hinweis darauf sein könnte,
es handle sich um einen unüberwindbaren Mangel der Natur.
In unseren Händen liegt es, so zu handeln,
dass das (behinderte) Kind nicht defekt ist.
Dann wird auch das Wort selbst verschwinden,
das wahrhafte Zeichen für unseren eigenen Defekt.“

(zit. n. Klein 2004, 27)

1.3 Tendenzen der Zeit gefährden die inklusive Erziehung

Der Andere wird zum Objekt der eigenen Wünsche

Am Ausgang der Moderne ist der gesamte Bereich der Kultur und Bildung von einem epochalen Wandel erfasst, der zu neuen Anforderungen an die pädagogische Professionalität führt (Speck 2008, 23). Die Wissenschaft als Orientierungsinstanz hat an Ansehen verloren. Ihre abstrakten Theorien greifen nicht mehr hinreichend. Die komplexen Veränderungen in der Wirklichkeit der Menschen werden als vielfältig vernetzt, unübersichtlich geworden und bedrohlich erlebt. Eine Sicherheit gebende Theorie wird gesucht.

Die inklusive Erziehungspraxis ist in diesen Epochenbruch mit einbezogen. Wir stehen mitten in Prozessen globaler gesellschaftlicher, sozialer und wirtschaftlicher Umbrüche. 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. Besonders Familien mit Kindern mit Behinderungen leiden unter der herrschenden Benachteiligung und Ausgrenzung (Klein 2018, 47).

Umbrüche und Entsolidarisierungstendenzen erzeugen bei vielen Menschen Unsicherheit

Sie finden keinen ausreichenden Ratgeber mehr und leben in existentieller Angst. Weit verbreitet ist die Angst vor dem Anderen. Noch vor Jahrzehnten hatte man Angst vor einem bestimmten Schuldigen, den man ausmachen und bekämpfen konnte. Heute kann man die Ursachen der Angst nicht mehr dingfest machen und gezielt angehen. Es können verschiedene, miteinander verwobene Ursachen ausfindig gemacht werden. Liegen sie im Beziehungsgeflecht mitten unter uns? Sozialpsychiater sprechen von Menschen mit „Sozialphobie“ und weisen sogar auf eine sich entwickelnde „autistische Gesellschaft“ hin. 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, für die Liebe zum Leben (Lempp 2012).

Das erkannte bereits 1974 der Psychoanalytiker und Sozialphilosoph Erich Fromm (1900-1980) in seiner sozialgeschichtlichen Studie über die „Anatomie der menschlichen Destruktivität“. Fromm beschreibt den biophilen Menschen und den nekrophilen Menschen:

- Der biophile Mensch pflegt Liebe zum Leben durch Hingabe, Freude und Kreativität.
- Der nekrophile Mensch hat Destruktivität, Mechanik und Technik des Lebens im Blick, die sich in Macht, Gier und Ichbezogenheit äußern.

Bemerkenswert an Fromms Studie ist ihre Aktualität. Fromm warnt vor jenen Menschen, die ihren kühlen und berechnenden Verstand benutzen und das „Herz verhärten“. Er konstatiert Nekrophilie bei den Menschen, die mit Leidenschaft das Lebendige zerstückeln, die Welt bis ins Letzte genau kontrollieren wollen: „Die Welt des Lebens ist zu einer Welt des ‘Nicht-Lebendigen‘ geworden; Menschen sind zu ‘Nicht-Menschen‘ geworden – eine Welt des Todes“ (Fromm 1974, 318).

Im Epochenumbruch am Ausgang der Moderne stellt sich der Erziehung diese Frage in aller Schärfe (Klein 2018, S. 48): Hier eine Welt des Lebendigen („eine Schule des

Lebens“, wie Korczak sagt), dort eine Welt des Todes („eine Schule des Todes“, wie Korczak sagt).

1.4 Bewusstseinsbildung ermöglichen

Das Reflektieren der folgenden vier Denkanstöße, die in einem inneren Zusammenhang stehen, kann zur Schärfung des praktischen Urteils und der Bewusstseinsbildung für eine Welt des Lebendigen in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen beitragen. Dieser Blick über den Zaun lag dem politisch denkenden Arzt und Erzieher Janusz Korczak am Herzen. Er wies auf Bedingungs- und Wirkungszusammenhänge hin, in die das Erzieherische eingebunden und hineinverwoben ist.

(1) Durch intersubjektive Begegnungen der Google-Facebook-Welt antworten

Diskurse über das „neue Profil des Menschen“ weisen darauf hin, dass das Ich des Menschen zur Ware zu werden droht. Schon allein durch das Internet hat sich die Definition des Ich verändert. Der Mensch ist nicht mehr nur Person mit ein paar persönlichen Daten, sondern er ist zu einem Datensatz geworden, der durch Firmen wie Facebook und Google im Netz vermarktet wird. Informatiker sprechen vom Computer als Bewusstseinsmaschine, die eine neue Formen des Erkennens generiert. Doch die hergestellten Zusammenhänge sind keine Sinnzusammenhänge mehr. Sie verfeinern lediglich Muster.

Die Google-Facebook-Welt besagt also, dass der einzelne Mensch für sie nicht bedeutsam ist, sondern nur die große Zahl der Ichs, von denen sie alles wissen müssen, damit der Rechner komplexe Leistungsprofile erstellen kann. „Diesseits dieser Welt aber muss ich die Bedeutung, meine Bedeutung behaupten und unvermindert verteidigen. Andernfalls wird das Ich zur bewusstlosen Ware“ über die verfügt werden kann (Graff 2010, S. 14). Und es kommt nicht mehr zu einer intersubjektiven Begegnung, zu einer Begegnung von Mensch-zu-Mensch.

(2) Intersubjektives Handeln und Erkennen ermöglichen

Auf dieses Erfahrungsdefizit macht der evolutionäre Humanist und Historiker Yuval Noah Harari (geb. 1976) aufmerksam. Harari erkannte in seinem Weltbestseller „HOMO DEUS. Eine Geschichte von Morgen“ (Harari 2017), dass der

Menschheitsentwicklung eine Abkoppelung des Denkens vom Bewusstsein droht, sofern das intersubjektive Begegnen ausgeblendet wird.

Dem Menschen sind intersubjektive Begegnungen zu ermöglichen, die in seinem Bewusstsein, in seinem Gefühl und Herzen verankert sind. Dadurch verändert sich sein Wahrnehmen dahingehend, dass er den technisch zu bewerkstelligen Algorithmus in der Datenverarbeitung überwinden und sich als autonomer Mensch bewusst weiterentwickeln kann. Geboten ist ein intersubjektives Handeln und Erkennen.

Harari kommt aus tiefem mitfühlenden Nachdenken über die grundlegenden Wissenschaften und Glaubensüberzeugungen, die es in der Welt gibt, zur Erkenntnis: Geboten ist in ruhiger, ja meditierender Betrachtung des eigenen Lebens aus tiefen Leiderfahrungen heraus den eigenen Weg finden.

(4) Intersubjektives Erkennen und Handeln für die Gegenwart vertiefen

Harari widmet sich im 2. Weltbestseller „21 Lektionen für das 21. Jahrhundert“ (Harari 2023) den drängenden Fragen im Hier und Jetzt. In einfacher und gehaltvoller Sprache besinnt er sich auf das Wesentliche seines Lebens und fragt: Wie können wir in unserer unübersichtlichen und von bedeutungslosen Informationen überflutenden Welt „moralisch Handeln und was sollen wir unseren Kindern beibringen, da heute Biotechnologie und maschinelles Lernen immer besser werden und die tiefsten Emotionen und Wünsche der Menschen manipulieren“? (ebd., 352). Harari erkennt aus tief reflektierten Erfahrungen heraus die Werte der Wahrheit, Gleichheit und Freiheit, die für unsere demokratischen Einrichtungen grundlegend und aus der sinnzentrierten Beziehung heraus zu gestalten sind und zum Handeln aufrufen: „Bitte vermeiden Sie theoretische Fragen [...] und konzentrieren Sie sich auf Fragen, die mit Ihrer tatsächlichen Praxis zu tun haben“ (ebd., 413).

Harari sucht aus seinen Lebenserfahrungen heraus den Sinn des Lebens aus seiner eigenen Geschichte heraus zu verstehen und seinen Geist, sein Denken und Handeln, sein Fühlen und Wollen zu begründen, um die Wirklichkeit zu verstehen und über sie nachzudenken, zu meditieren, um „zu verstehen, was ringsum geschieht, und um sich im Labyrinth des Lebens zurechtzufinden“ (ebd., 341). Dies in einer Zeit in der wir von Falschinformationen und Belanglosigkeiten überflutet werden. Stattdessen benötigen Menschen die „Fähigkeit Informationen zu interpretieren, zwischen wichtig und unwichtig zu unterscheiden und vor allem viele

Informationsstückchen zu einem umfassenden Bild der Welt zusammensetzen“ (ebd., 344).

Harari fragt schließlich „Wer bin ich? Was soll ich mit meinem Leben anfangen? Worin besteht der Sinn meines Lebens?“ (ebd., 354) Sein Rat: „Wenn Sie sich wirklich selbst verstehen wollen, sollten Sie sich nicht mit Facebook-Account [...] identifizieren. Stattdessen sollten Sie den tatsächlichen Fluss von Körper und Geist wahrnehmen“ (ebd., 396). Das erinnert an den Friedensstifter Franz von Assisi (1181-1226), der als Kind reicher Eltern sein ausschweifendes privilegiertes Leben aufgab und freiwillig mit „zärtlicher Solidarität“ mit den armen, ausgestoßenen und benachteiligten Menschen lebte. Mit dieser geistigen Haltung, die seinem tiefen Bedürfnis entsprach, fühlte er Dankbarkeit, Freude und Glück. Er lebte in „Verbindung mit der Welt“ in Frieden und im Einklang mit der Natur und den Tieren (Prinz 2023, 81). „Sein Sprechen, Denken und Glaube“ waren für ihn eins“ (ebd., 116).

(4) Liebe zum Leben – die kostbarste Eigenschaft des Menschen

Für den Heidelberger Psychiater, Philosophen und Pädagogen Thomas Fuchs, der in der humanistischen Tradition Erich Fromms steht⁴, ist die Liebe zum Leben die kostbarste Eigenschaft des Menschen. Den Leistungen des Menschen in den Wissenschaften, der Kunst, des Rechts und der Technik steht die erschreckende Seite gegenüber, nämlich „Hass, Gewalt, Krieg und Destruktion“ (Fuchs 2023, 8). Fuchs fragt nach dem Ausweg aus dem Schwanken zwischen Größe und Elend des Menschen und erkennt die Notwendigkeit des Wandels des Menschen, der insbesondere einschließt: Die Verabschiedung von Allmachtsphantasien, Selbstbejahung und Demut, wirkliche Beziehungen, das Einüben echter Empathie und das „eigene Einbetten in einen übergreifenden und sinnvollen Zusammenhang“ (ebd., 12). Entscheidend ist das sinnliche Erfahren des anderen Menschen, sein wirkliches Du: Sein Blick, seine Stimme, seine leibliche Gegenwart, seine körperliche Ausstrahlungskraft. Diese Zwischenleiblichkeit kann durch die virtuelle Gegenwart des anderen nicht ersetzt werden.

⁴ Thomas Fuchs hat 2023 den Erich Fromm-Preis erhalten. Seine wissenschaftlichen Arbeiten stehen ganz in der Tradition Erich Fromms. Auf seine Rede anlässlich der Verleihung des Preises „Verkörperung und Beziehung. Für einen zeitgemäßen Humanismus“ gehe ich im Folgenden näher ein.

Für Fuchs ist das Bewusstsein einzubetten in einen übergreifenden Sinnzusammenhang, der dem Narzissmus trotzt. Diese innere Haltung mündet in die Verantwortung, die „wir füreinander als Menschen und für das Leben insgesamt übernehmen. Dann mag es uns auch gelingen, uns auf der Erde wirklich zu beheimaten. Es wird keine andere Heimat für uns geben“ (ebd., 15).

1.4 Geboten ist qualitative Forschung

Wir kennen in den postmodernen Geistes- und Sozialwissenschaften zahlreiche Erkenntnismethoden, die den Herausforderungen der heilpädagogischen Praxis nicht mehr entsprechen. Sie folgen in ihrem neopositivistischen Streben um Objektivität der Doktrin zur strengen Ableitung der theoretischen Aussagen aus dem Fundament messbarer empirischer Fakten. Dadurch blenden sie schon im Ansatz die qualitative Forschung aus (Majorek 2004, 174).

Diese Methoden priorisieren das, was für das spätere Weiterkommen nützlich ist und seit der „Bologna-Erklärung von 1999“, der gemeinsamen Erklärung der europäischen Bildungsminister, als Kompetenzförderung gefordert wird: Durch Standardisierung des Wissens und Könnens, müssen schon kleine Kinder verwertbare Kompetenzen erwerben, die sich primär „auf Funktionelles, auf Objektivierbares, Kontrollierbares und Verwertbares im Sinne der Gesellschaft und Wirtschaft“ beziehen (Speck 2014, 88).

So wird heute Leistung definiert, die eigentlich eine Maschine besser erzielen kann, als der Mensch. Und das Hauptanliegen der Erziehung, nämlich den Menschen zum Menschen zu bilden und ihm zu einem gelingenden Leben zu verhelfen, bleiben auf der Strecke - und der Weg vom Verwertungs-Blick zum Entwertungs-Blick ist wieder begehbar geworden.

Verlorenes unter den Bedingungen der Gegenwart wiedergewinnen

Geboten ist eine Praxisforschung, die sich einem qualitativen Erkenntnisparadigma verpflichtet weiß und Ideen für das eigene Nachdenken und Handeln im Praxisfeld offenlegt. Durch diese „Qualitative Research“ kann das, was verloren gegangen ist, wiedergewonnen werden.

Zur weiteren Entwicklung dieser qualitativen Forschung im europäischen Kontext versuche ich anzuregen und für das inklusionspädagogische Handeln

bewusstzumachen. Dadurch werden Aspekte der Erziehungswirklichkeit, die durch die positivistische Wissenschaft ausgegrenzt werden, in eine menschenwürdige Forschung integriert.

Bei diesem Erkenntnisweg wird der abstrakte Begriff, der bei näherem Hinsehen eine Reduktion der Wirklichkeit ist und auf eine Materialisierung des Menschen hinausläuft, in ein intuitives und vertrauenswürdiges Verstehen des Mitmenschen gewandelt. Dadurch ändert sich die „Erfahrung der Wirklichkeit“ (Speck 2004, 83) und jeder, Wissenschaftler, Theoretiker oder Praktiker, kann Bildung pflegen, nämlich die erlebte Wirklichkeit vom Standpunkt des anderen Menschen ansehen.

Erfahrungserkenntnis bewusstmachen

Das Hinwenden zur Erfahrung darf nicht als Rückkehr ins Vorwissenschaftliche verstanden werden, denn Erfahrungserkenntnis soll ja selbst zur wissenschaftlichen Erkenntnis werden. Hier erfahren Wissenschaftler und Praktiker das, was wirklich ist, und sie erfahren das, was möglich ist.

Erfahrungserkenntnis ist eine Erkenntnisart, die sich auf Erfahrungen gründet. Darauf hat bereits der bedeutendste Philosoph der Aufklärung Immanuel Kant (1724 - 1804) in der Einleitung zur Kritik der reinen Vernunft hingewiesen. Die Erfahrung kommt zu Wort, die nicht gleich verallgemeinert wird. Vielmehr wird die Erfahrung mit eigenen Worten beschrieben und die Begriffe bleiben auf empirische Situationen bezogen. Gerade das Erfahren der eigenen Fehler hält schöpferische Kräfte in Bewegung. Darauf hat Christian Gotthilf Salzmann (1744 - 1811), Aufklärer, Philanthrop und Reformpädagoge, in seinem „Erziehungsplan für Erzieher“ hingewiesen: Der Erzieher habe für die Fehler zuallererst den Grund „in sich selbst“ zu suchen. Es gehört zu seinem Beruf, dass er in der Erziehungssituation Fehler macht. Diese kann er aufspüren, wenn er zu seinem Handeln inneren Abstand nimmt.

Zum eigenen Handeln inneren Abstand nehmen

Das Abstandnehmen zum eigenen Handeln kann gelernt werden. Nicht im Sinne einer ständigen Selbstreflexion, denn dies würde nur unsicher machen und die schöpferischen Kräfte würden erlahmen.

Das heilpädagogische Handeln ist nach Prinzipien methodisch zu gestalten. Dadurch kann auch den von außen kommenden Ratschlägen, die heute die „Trick-Kunde“ der Ratgeber-Literatur anbietet, entkommen werden, weil die handelnde

Erzieherpersönlichkeit ihre Erfahrungen der bewussten Kontrolle durch Prinzipien unterzieht, nach denen sie ihr Handeln methodisiert. Diese Selbstkontrolle ist erlernbar und führt zu einer in der Person verankerten methodischen Haltung (Haltungsmethode) sich selbst gegenüber (Klein 2013a). Sie kann den „pädagogischen Takt“ (Herbart) pflegen, den Johann Friedrich Herbart (1776 - 1841), Philosoph, Pädagoge und Psychologe, in die Pädagogik eingeführt hat.

Im Modell des pädagogischen Takts sind die Prinzipien der Erziehung nicht mehr allein der Regent der Praxis. Die Regentenaufgabe hat die im Gewissen verankerte pädagogische Verantwortung, die sich durch wechselseitige Kontrolle von Prinzipien und Praxiserfahrungen ausbildet. Diese Kontrolle kann jede pädagogische Fachkraft üben: Sie kann überlegen, prüfen, abwägen - und dann entscheiden.

Durch diese Selbstreflexion erlebt sie sich als lernende Person und entdeckt neue Wege. Sie bewegt sich auf noch Unbekanntes zu und überwindet dadurch die alltägliche Routine. Ihr Denken bleibt auf empirische Situationen bezogen. Genau das hatte Herbart im Modell des „pädagogischen Takts“ im Blick: Durch das wechselseitige Verknüpfen von Prinzipien und Praxis bilden sich Dispositionen für ein möglichst situationsgerechtes Gestalten der pädagogischen Situation.

Hier werden Wissen und Können in der Auseinandersetzung mit theoretischen Fragen und praktischen Problemstellungen zur pädagogischen Haltungskompetenz erweitert und die pädagogische Beziehungsgestaltung kann in ihren tiefer liegenden Zusammenhängen erfahren und erprobt werden.

Selbstbildung eine nie endende Aufgabe

Die auf diese Weise sich bildende Persönlichkeit wächst mit konkreten Erfahrungen des Erfolgs und Misserfolgs, der Freude und des Leids, in die „Verantwortung im heilpädagogischen Helfen“ (Moor 1936). Im Einsatz für die konkrete Hilfe vollzieht sich jene innere Reifung, die die Bedingungen der pädagogischen Situation sensibel erfasst, die eigenen Wirkungen auf den Menschen reflektiert und zugleich fähig ist, den inneren Abstand von sich selbst zu wahren und Distanz zu pflegen. Distanz ist notwendig, um den Begegnungs- und Erziehungsprozess und die Stabilität der eigenen Persönlichkeit nicht zu gefährden.

1.5 Fazit

- Heilpädagogische Praxis geht von Erfahrungen aus. Sie achtet den pädagogischen Takt, die wechselseitige Kontrolle von Prinzip und Erfahrung. Hier werden neues Wissen und Können für die Praxis generiert, und es bildet sich eine in der Person verankerte und intersubjektiv nachprüfbare methodische Haltung aus. Diese Haltungskompetenz beachtet auch die zunehmende Pluralisierung der Lebenswelten und den sozialen Wandel.
- Durch die wechselseitige Kontrolle von Prinzip und Erfahrung wandelt sich die Pädagogik als Technik in eine Erziehungskunst der gemeinsamen Gestaltung des Daseins. Hier wird der „einfühlsame Dialog“ zur bewegenden geistigen (spirituellen) Kraft. Und das Objektivitätsdenken verändert sich hin zur Bewusstseinskultur, auf die uns die UN-Behindertenrechtskonvention ganz zentral hinweist. Das hatte bereits der amerikanische Philosoph, Sozialwissenschaftler und Reformpädagoge John Dewey (1859 – 1952) im Blick. Dewey sah in den gemeinsam geteilten Erfahrungen der Lehrenden und Lernenden aller Bildungsstätten eine Stärkung der Demokratie als Lebensform – keinesfalls nur als Regierungsform (Klein 2016b). Die Realisierung dieser Idee ist der Handlungswissenschaft Heilpädagogik beim inklusiven Handeln aufgegeben (Klein 2018, 32).

2 Die aufgegebenen Heilpädagogik aus selbstreflexiver Sicht des Autors

2.1 Im Strom der Zeit

Kinder- und Jugendzeit

Als 1944 meine Eltern und ich als 10-jähriges Kind aus meinem geliebten Dorf Schwedler (Slowakei) vertrieben wurden, waren wir heimatlos ein Jahr Flucht folgte. Wir konnten unser Leben noch retten. Mein Vater, ein geschätzter Schneidermeister, starb an den Folgen des 1. Weltkrieges. Meine Mutter und ich waren sehr arm. Ich arbeitete in den Ferien.

Mit 18 Jahren führte mich der Weg in die Heil- und Pflegeanstalt Bruckberg bei Ansbach, eine Einrichtung der bayerischen Diakonie Neuendettelsau. Dort betreute ich in den Sommerferien eine heterogene Gruppe mit 18 schwer- mehrfachbehinderten Jugendlichen und Erwachsenen, die zum Teil erheblich traumatisiert und psychisch beeinträchtigt waren. Diese Menschen hatte mir der Anstaltsleiter anvertraut. Ich wollte sein Vertrauen nicht enttäuschen, strampelte wie ein Frosch im Butterfass nach oben und machte prägende pflegerische und erzieherische Erfahrungen. Mit diesen Menschen lebte ich einen Monat lang Tag und Nacht zusammen. Ich versuchte mich auf jeden einzelnen einzustellen und war bemüht den vielen, oft völlig überraschenden problematischen Situationen möglichst situationsgerecht zu begegnen. Dabei lernte ich ihre lebenswürdigen Seiten, aber auch ihre weniger guten näher kennen. Ich versuchte mich von der oft schwierigen Pflege- und Erziehungssituation zu distanzieren und aus ihr etwas Positives herauszufiltern und zum Guten zu wandeln. Gespräche mit anderen Betreuern waren hilfreich.

Mich ermutigte das Handeln der Diakonissinnen, die mir mit einem bejahenden Lächeln begegneten und trotz ihres hohen Alters unermüdlich arbeiteten. Ihr von Herzen kommender pflegepädagogischer Dienst motivierte mich. Ihr Beispiel bewegt mich noch heute und ermutigt zum Handeln. Inzwischen ist die Pflegepädagogik ein interdisziplinäres Forschungs- und Studiengebiet geworden.

Als Erzieher mit dem „Proletariat auf kleinen Füßen“ (Korczak) unterwegs

Schon als Lehrer der einklassigen Dorfschule in Pommer⁵ (Landkreis Forchheim) und später als Leiter der Erlanger Lebenshilfe-Schule und des 2-jährigen Lehrgangs für heilpädagogische Fachkräfte⁶ im Regierungsbezirk Oberfranken, entdeckte ich die Pädagogik Janusz Korczaks in einer Zeit in der die im Reichsschulpflichtgesetz vom 6. Juli 1938 getroffene Abgrenzung noch galt: Kinder mit geistiger Behinderung waren per Gesetz schulbildungsunfähig. Ihr Grundrecht auf Bildung musste erkämpft werden. Erst der zivile Ungehorsam, nämlich die Initiative von Eltern und Fachleuten, wies die politisch Verantwortlichen auf die ungeheuerlichen Versäumnisse hin: Wir nahmen die schulbefreiten Kinder ohne hinreichend gesetzliche Grundlage in die Bildungseinrichtung auf und ließen unser Handeln nicht von politischen Rahmenbedingungen bestimmen, sondern von Entscheidungen, die wir mit unserem Gewissen verantworteten. Wir hatten der Schulpolitik gezeigt, dass den Kindern großes Unrecht geschah.

In den Schulkonferenzen dachten wir über Korczaks Satz nach: „Wer nicht in einer Schule für geistig behinderte, taubstumme oder blinde Kinder gelernt hat, Geduld und die Grundlagen der Didaktik zu üben, der wird niemals ein richtiger Lehrer werden können“ (Klein 1982, 162). Für diese Kinder trifft in besonderer Weise zu, dass sie aus der Tiefe ihres Herzens fühlen und empfinden. Von 1980 an bewegte ich mich einige Male mit polnischen Freunden auf – teils steinigen Wegen – auf Korczaks Spuren in Warschau und Posen.⁷

Beim 1. Wuppertaler Kolloquium der Deutschen Korczak-Gesellschaft legte ich Zeugnis ab von Korczaks lebendigen Pädagogik (Klein 1982). Und als ich 1992 zum Aufbaudirektor des Instituts für Rehabilitationspädagogik an der Universität Halle-Wittenberg berufen wurde und meine Arbeit zu scheitern drohte, schenkte mir Korczaks Ghetto-Tagebuch Halt, Gelassenheit und innere Heiterkeit.

⁵ Fünf Jahre lang hatte ich jeden Schultag für über 30 Schüler- und Schülerinnen der Jahrgänge 1 bis 8 den Unterricht vorzubereiten und zu gestalten.

⁶ Diese Mitarbeiter bezeichnete die bayerische Staatsregierung „heilpädagogische Unterrichtshilfen“; es waren in der Regel Erzieherinnen oder Sozialpädagoginnen.

⁷ Bereits während meiner Tätigkeit an der Johannes-Gutenberg-Universität in Mainz ermöglichte ich dem polnischen Humanisten und Psychologen Kazimierz Obuchowski eine 1-semesterige Gastprofessur (siehe auch: https://pl.wikipedia.org/wiki/Kazimierz_Obuchowski).

Ein grundlegendes Motiv: Janusz Korczak, ein Symbol der Menschlichkeit

Im Erinnerungsbuch an Janusz Korczaks 80. Todestag stellte ich heraus, dass Erziehungswissenschaftler bescheidener werden sollten (Klein 2022, 28). Doch wir beobachten in vielen Fachbüchern das Gegenteil, nämlich einen Expertenstil, der mit großen und eindrucksvollen Worten Sicherheit vermitteln will. Dieser Stil zerstört aber den gesunden Menschenverstand. Darauf weist uns der Erkenntnistheoretiker Karl Popper (1902–1994) hin: „Praxis und Wissenschaft sind seit eh und jäh darum bemüht die Wahrheit zu suchen und nicht die Sicherheitssuche“ (Popper 1994, 113). Um diese Wahrheitssuche ging es dem feinfühlenden Arzt Janusz Korczak. Schon von klein auf tut er Gutes und entdeckt das Gute beim Anderen. Korczaks Güte, Weisheit und tiefes Interesse am anderen Menschen, das gerade die Schattenseiten menschlichen Verhaltens wahrnimmt und daraus die Liebe zum Nächsten entwickelt, leuchtet wie ein Symbol der Menschlichkeit. Sein elementares Interesse am Menschen kann der Ausgangspunkt für weitreichende Einsichten sein – nicht nur zum Thema Pädagogik, sondern auch zur Frage der Bedingung des Menschseins und der Zukunft des Menschen. Korczak erkennt das Gute im Menschen über alle Gräben hinweg. Seine Handlungsethik verstehe ich als Kulturimpuls für die weltweite Politik.

Korczak will seine Idee retten. Er hat die Sache des Kindes und damit die Zukunft des Menschen und der Menschheit zu seiner Sache gemacht. Mit dem polnischen Korczak-Forscher Aleksander Lewin, der von 1937 bis 1939 Erzieher im Warschauer Waisenhaus Dom Sierot war, ist herauszustellen: Korczak hat sein Programm aus dem Jahre 1929 nicht aus den Augen verloren: „Von der Selbstverwaltung der Kinder zu den Parlamenten der Welt“ (Lewin 1998, 142). Korczak weiß sich der Demokratie als Lebensform verpflichtet. Es achtet Kinder und Erwachsene als zwei gleichwertige Seiten im Erziehungs- und Bildungsprozess.



Bild 1

Janusz Korczak, Stefania Wilczyńska und ihre 200 Kinder⁸

2.2 Selbstverständnis der Heilpädagogik im europäischen Bildungsraum

In seinen moralischen Schriften spricht der Humanist Umberto Eco (1932-2016) davon, dass er durch die Kraft des Wortes "Freiheit" neu geboren wurde. „Wir müssen wachsam bleiben, damit der Sinn dieser Worte nicht wieder in Vergessenheit gerät. Der Ur-Faschismus ist immer noch um uns, manchmal in gutbürgerlich-ziviler Kleidung [...] Das Leben ist nicht so einfach. Der Ur-Faschismus kann in den unschuldigsten Gewändern daherkommen. Es ist unsere Pflicht, ihn zu entlarven und

⁸ Die Kohlezeichnung von Itzhak Belfer, dem Maler des Holocaust, zeigt Janusz Korczak, seine Mitarbeiterin Stefania Wilczyńska und ihre 200 Kinder auf dem Weg in das Vernichtungslager Treblinka am 5. August 1942. Das aussagekräftige Bild (100 cm x 70 cm) hat der Autor 1993 erworben. Er schenkte es anlässlich der feierlichen Namensgebung "Janusz-Korczak-Schule" der Schule für Erziehungshilfe der Paulinenpflege Kirchheim (beim Hungerbrünnele 14, 73230 Kirchheim) am 26. 03. 1999.

mit dem Finger auf jede seiner neuen Formen zu zeigen – jeden Tag, überall in der Welt. [...] Freiheit und Befreiung sind eine niemals endende Aufgabe. Unser Motto muss heißen: ‘Nicht vergessen!’“ (Eco 2000, 67).

Heilpädagogik hat auch ein politisches Mandat: Weil der Ur-Faschismus gerade heute wieder den Humanismus in seiner Substanz bedroht, stellt sich der inklusiven Pädagogik die Aufgabe, die Achtung des Anderen in Freiheit und Verantwortung öffentlich bewusst zu machen. Denn ohne das achtsame Miteinander, auch im Streit mit dem vernünftigen Argument, gelingt kein demokratischer Prozess in der westlichen Kultur, die nach meiner Überzeugung die Fähigkeit entwickelt hat, ihre eigenen oft widersprüchlichen Bedingungen freimütig offen zu legen.

Bei diesem Prozess spielt die inklusive Pädagogik an vorderster Stelle mit. Sie kann den Ur-Faschismus durch ihre sinnzentrierte Praxis entlarven, die sich durch eine „gemeinsame Daseinsgestaltung als gemeinsamer Gestaltungsprozess vollzieht“ (Kobi 2004, 74). Das zeigen auch die Anfänge der Heilpädagogik, die mein Denken und Handeln begleiten und für die Erzieherpersönlichkeit auch heute ein ethisches Fundament sein können. Einige Aspekte der heilpädagogischen Bewegung hebe ich hervor (Klein 2015, 77).

Von der gegebenen zur aufgegebenen Heilpädagogik

Prähistorischen Forschungen zufolge gab es schon in den vorchristlichen Kulturen verschiedene Formen des sozialen Umgangs mit körperlich und gesundheitlich beeinträchtigten Menschen. Sie blieben Teil des Ganzen. In ihrer Not bekamen sie Beistand und Hilfe. Mitmenschliches Beistehen ist ein zentraler Bestandteil jeder Kultur.

*

In neuerer Zeit hat Johann Amos Comenius (1592–1670) das Lehrbuch „Didactica Magna“ (Große Didaktik) geschrieben und den Begriff „remedium“ (Heilmittel) eingeführt. Er bezog den Begriff auf Menschen, die heute als geistig behindert und lernbehindert bezeichnet werden, ebenso auf blinde, taube und „auf Menschen ohne Hände“. Nach seiner allumfassenden Pädagogik sind alle Menschen lernfähig, denn immer „ist ein Eingang zu der vernünftigen Seele vorhanden“. Durch „heilende Erziehung“ muss in jeden Menschen „ein Licht hineingetragen werden“. Noch heute weist der englische Begriff „remedial education“ auf den alle Menschen mit

Beeinträchtigungen umfassenden pädagogischen Ursprung hin. Comenius ging es um die Bildung des Menschen zur Menschlichkeit in der Gemeinschaft.

*

Der Begriff Heilpädagogik wurde 1857 von dem Philosophen und Pädagogen Johann Daniel Georgens (1823–1886) und dem medizinisch ausgebildeten Pädagogen Heinrich Marianus Deinhardt (1821–1880) in den wissenschaftlichen und praktischen Sprachgebrauch eingeführt. Sie gründeten in Baden bei Wien die „Heilpflege- und Erziehungsanstalt für geistes- und körperschwache Kinder“, genannt Levana, nach Jean Paul Friedrich Richters (1763–1825) Buch „Levana oder Erziehlehre“. Levana („die sich Erhebende/Aufhebende“) war eine altrömische Göttin des Sonnenaufgangs und Beschützerin der Neugeborenen.

Georgens und Deinhardt sprachen vom Recht auf Erziehung für alle Kinder. Dieses Recht realisierten sie durch die Aufnahme in ihre Einrichtung, die sie als Teil des gesamten Erziehungssystems verstanden. Die beiden Levana-Pädagogen wirkten im Geist der Humanität. Ihr Motiv war das uneingeschränkte Ja zu jedem Kind. Sie verstanden das im Denken oder Verhalten, in den Bewegungs- oder Sinnesfunktionen beeinträchtigte Kind als Rechtssubjekt. Es ging ihnen um ein verfeinertes und gründliches pädagogisches Handeln, um Abwandlungen der Erziehung. Denn wo Sinne fehlen oder beeinträchtigt sind, der Wille zum Lernen, das Lern- oder Sozialverhalten nicht oder nicht hinreichend ausgebildet sind, da muss die heilpädagogische Kunst umso größer sein. Ihr Programm umfasste die Erziehung von körper- und geistesschwachen Kindern zusammen mit gesunden und vollsinnigen Kindern. Sie waren die ersten Pädagogen, die inklusive Erziehung begründeten.

Georgens und Deinhardt verstanden die pädagogische Praxis als Zwischengebiet, das zwischen Medizin und Pädagogik angesiedelt ist und wollten eine „Doppelwirkung“ erreichen: Medizinische Behandlung und pädagogische Hilfe ergänzten einander. Arzt und Erzieher suchten gemeinsam nach Wegen der Gesunderziehung, sie lernten bei dieser interdisziplinären Praxis ihre eigenen Grenzen zu erkennen und auszuweiten. Der Kompetenztransfer ermöglichte ihnen das einzelne Kind besser zu verstehen und ihr pädagogisch-therapeutisches Handeln bewusster und situationsgerechter zu gestalten. Diesem Handeln versuchten der Kinderneurologe Gerhard Neuhäuser (geb. 1936) und ich in der

Erlanger Lebenshilfe zu entsprechen und führten den Begriff „therapeutische Erziehung“ ein (Neuhäuser/Klein 2019, 11).

Zusammen mit Eltern, pädagogischen und therapeutischen Mitarbeitern konnten wir in den wöchentlichen Beratungsstunden in der Erlanger Lebenshilfe kontinuierlich Erfahrungen sammeln: Medizinisch-therapeutische und pädagogisch-psychologische Erwägungen gingen ineinander über und stärkten die individuelle fachliche Handlungskompetenz. Bei dieser interdisziplinären Kooperation ging keine Kompetenz verloren.

Auch wenn unsere Professionalität verständlichen Elternwünschen nicht immer unmittelbar gerecht werden konnte, waren wir um gemeinsame Lösungen bemüht. Bei Kindern mit fortschreitenden und zum Tod führenden Erkrankungen war die ethische Verbindlichkeit ärztlich-pädagogischen Denkens und Handelns besonders gefordert.

Wir sprechen von ärztlich-erzieherischer oder erzieherisch-ärztlicher Praxis, um eine jeweils unterschiedliche Gewichtung zum Ausdruck zu bringen. Interdisziplinäre Hilfe als therapeutische Erziehung soll medizinische Erkenntnisse im Bereich der Diagnostik und Therapie in die Praxis einbeziehen und der Entwicklung des Kindes dienen.

Der Begriff „therapeutische Erziehung“ ist aus der Praxis historisch hergeleitet und begründet. Das integrale therapeutisch-erzieherische Helfen soll eine weitreichende Unterstützung zur Inklusion sein, Partizipation und Teilhabe stärken und Ausgrenzung verhindern. Damit wird der UN-Behindertenrechtskonvention entsprochen, die „für alle Bürger ein Leitbild moderner Sozialpolitik und ein verbindlicher Handlungsrahmen für die Praxis sein will“ (Klein 2018a, S. 14 f.)

Dieser Dienst an einer gemeinsamen Aufgabe des

- Arztes und Therapeuten,
- Heilpädagogen und pädagogischen Mitarbeiters

öffnet den eigenen Blick und überwindet die Enge fachlichen Denkens und Handelns zum Wohle des Kindes, das in der Begegnung von Mensch-zu-Mensch nicht mehr als Objekt wahrgenommen werden kann. Der Ursprung des Wortes Therapie verweist auf das griechische Verbum „therapeuein“ (dienen, Dienst tun, pflegen, besorgen). Auch Pädagogik ist ihrem Ursprung nach Dienst am Kind, der oft im Laufe der Geschichte zu einer „Herrschaftspädagogik“ verkümmerte (Sünkel 1994, 16).

*

Aus dem Bedürfnis der Praxis ist der erste universitäre Lehrstuhl für Heilpädagogik hervorgegangen. Verschiedene Schweizer Verbände, die sich um Menschen mit Behinderung kümmerten, gründeten 1920 in Zürich den Zweckverband „Heilpädagogisches Seminar“ – eine Aus- und Weiterbildungsstätte für Erzieher und Lehrer. Heute ist das Züricher „Heilpädagogische Seminar“ eine moderne und differenziert ausgebaute Bildungsstätte für Heilpädagogen und Therapeuten. Nach langen Verhandlungen erhielt Heinrich Hanselmann (1885 - 1960), der sich 1923 an der Philosophischen Fakultät I der Universität Zürich im Fach Heilpädagogik habilitierte, 1931 die erste Professur für Heilpädagogik im deutschsprachigen Raum. In gleicher Weise wie Hanselmann war sein Nachfolger Paul Moor (1899 - 1977) mit der heilpädagogischen Praxis eng verbunden.

Hanselmann und Moor nahmen an den rhythmisch-musikalischen Übungsstunden aktiv teil, die Mimi Scheiblauer (1891 - 1968) im Erziehungsheim Albisbrunn-Zürich mit schwierigen Kindern und Jugendlichen durchführte. Sie konnte mit ihrer „Scheiblauer-Rhythmik“ überzeugend zeigen, dass es kein bildungsunfähiges Kind gibt (Klein 2012, 149 ff.).

Die beiden Wissenschaftler standen mit beiden Beinen in der Praxis. Sie waren bemüht den entwicklungsbeeinträchtigten Menschen in seiner integren Ganzheit zu verstehen und Wege des pädagogischen Helfens zu suchen. Die Individualität des Menschen mit Beeinträchtigung stand im Zentrum ihres Wahrnehmens und Verstehens, Handelns und Denkens. Bei dieser ganzheitlichen Betrachtung wurden die Schwierigkeiten und Auffälligkeiten als nachgeordnete Erscheinungen gesehen.

*

Paul Moor ging in seiner Dissertation „Die Verantwortung im heilpädagogischen Helfen“ (Moor 1936) von weiteren Erfahrungen aus, die er als Erzieher in einem Heim für Kinder mit Entwicklungsbeeinträchtigungen in der Mark Brandenburg machte. Das Nazi-Regime strich die Mittel für das Kinderheim und zwang ihn zur Rückkehr in die Schweiz. Moor fragte auf dem Hintergrund der von den Verhältnissen der Zeit diktierten enttäuschenden Erfahrungen nach der pädagogischen Verantwortung für den beeinträchtigten Menschen. Durch unvoreingenommene Teilnahme am wirklichen Leiden des Anderen gewinnt er einen Standpunkt, der vom Anderen ausgeht. Er fühlt sich von der Lebenssituation des

Anderen angesprochen und zur Hilfe aufgerufen, steht dem Anderen bei, leistet ihm Beistand im wahrsten Sinne des Wortes. Er ist in der helfenden Verantwortung für den Nächsten.

Moors Wahrnehmen und Verstehen möchte dem Subjekt seine eigene Entscheidung ermöglichen und ihm bei der Selbstausbildung seiner Kräfte, beim „schöpferischen Schaffen“ behilflich sein. „Insbesondere erlaubt Verantwortung im Helfen nicht, sich auf irgendeine psychologische Schule und deren Methoden festzulegen, sondern verlangt, dass sämtliche möglichen Aspekte zugleich in Betracht gezogen werden, damit ihre Einseitigkeiten sich gegenseitig beschränken können“ (Moor 1936, 114). Mit dieser Haltung wird das technische Behandeln des Menschen mit Behinderung überwunden. Er darf nicht der Ideologie eines Kosten-Nutzen-Denkens geopfert werden. Geschieht dies dennoch, dann wird er nicht mehr gebildet, sondern zum Objekt eines unpersönlichen technischen Behandelns. Und das heilpädagogische Handeln wird dann zum Machen, das für die eigentliche Frage der Bildung des Wollens und Handelns blind geworden ist.

Der andere Mensch nimmt die Fachkraft in die Pflicht des Helfens – ohne Voreingenommenheit und Vorurteil, aber mit „verschärfte Selbstkritik“. Der Sinn des heilpädagogischen Helfens liegt darin, dem hilfebedürftigen Menschen zu dienen und ihm durch Unterstützen, Beistehen und Ermutigen sein erschwertes Leben zu erleichtern. Das tieferliegende Motiv des verantwortlichen Helfens liegt in der Idee der Humanität (Mensch ist Mensch, jeder Mensch ist einmalig, einzigartig und ein gleichwertiges Rechtssubjekt) und in der Idee der Caritas (Liebe zum Nächsten) begründet. Beide Ideen vereinigen sich in der Solidaritätsidee, die ein solidarisches Handeln mit Behinderten, Beeinträchtigten und Vernachlässigten einfordert und den demokratischen Staat zur individuellen Hilfe verpflichtet (Klein/Meinertz/Kausen 1999, 16).

Die wichtigste pädagogische Frage ist nicht die Ausbildung der Kompetenzen, sondern die Selbstbildung der Erzieherpersönlichkeit. Sie fragt: Wie muss ich sein, um das Sein des Menschen mit besonderem Förderbedarf zu erkennen und mit ihm seinen „inneren Halt“ in der Gemeinschaft mit anderen Menschen aufzubauen? Der Aufbau der haltgebenden inneren Kraft für ein gemeinsames Leben und Lernen ist der Heilpädagogik aufgegeben. Diese inklusive Pädagogik hat dem einzigartigen und einmaligen Menschen sein Leben und Lernen zu ermöglichen, das für ihn bestimmt, ihm nach der „sittlich-religiösen Idee“ verheißen ist.

*

Als Grundorientierung für die pädagogische Arbeit nannte Paul Moor drei Regeln, die für die Integrations- und Inklusionspädagogik bedeutsam geblieben sind. Es müssen stets mehr Gesichtspunkte bedacht, miteinander in Beziehung gebracht werden und dabei ist vertiefter, genauer und sorgfältiger zu überlegen, zu planen und zu handeln (Klein/Meinertz/Kausen 1999, 19). Die drei heilpädagogischen Grundregeln lauten:

1. „Wir müssen das Kind verstehen, bevor wir es erziehen. - Daraus ergibt sich in jeder pädagogischen Situation immer wieder von Neuem die Frage: Wie kommen wir dazu, wie lernen wir es, das entwicklungsgehemmte Kind auch zu verstehen? Wir sagen kurz: Der Behandlung des Kindes hat seiner Erfassung vorauszugehen.
2. Wo immer ein Kind versagt, haben wir nicht zu fragen: Was tut man dagegen? – Pädagogisch wichtiger ist die Frage: Was tut man dafür? – nämlich für das, was werden sollte und werden könnte. - Damit ist zum Ausdruck gebracht, dass die Behandlung, welche der Erfassung folgt, nicht einfach ein Heilen des vorliegenden Fehlers ist, sondern ein Aufbau des Fehlenden, dass die Behandlung des entwicklungsgehemmten Kindes nicht eine Therapie ist, sondern Erziehung.
3. Wir haben nie nur das entwicklungsgehemmte Kind als solches zu erziehen, sondern immer auch seine Umgebung. - Sie leidet am Leiden des Kindes und kommt damit meistens nicht zurecht; wodurch das Leiden des Kindes vergrößert wird. Anders ausgedrückt: Es ist nie nur das Kind, sondern es sind immer auch seine Erzieher zu erziehen. Niemand aber kann den Erzieher erziehen als er selbst. Darum muss alles Reden von der Erziehung des entwicklungsgehemmten Kindes immer und in allem zugleich ein Appell an die Selbsterziehung des Erziehers sein“ (zit. n. Klein 2017, 16).

Der Selbsterziehung des Erziehers widmet Paul Moor das abschließende Kapitel seines heilpädagogischen Grundlagenwerkes „Ein pädagogisches Lehrbuch“ (Moor 1999).

2.3 Einblick in mein Denken und Handeln

Der folgende Einblick in meine Professionalität kann als persönlicher Bericht eines Zeitzeugen verstanden werden, der seine berufliche Tätigkeit unter den Bedingungen

der von ihm erlebten Zeit beschreibt und sein Denken und Handeln, sein Forschen und Lehren als Einheit sieht.

Abschließend mache ich auf Fragen aufmerksam, die sich gegen das äußerlich-technische Fortschreiten der Pädagogik und Heilpädagogik wenden und eine sinnzentrierte Selbstausbildung der Fachkraft ermöglichen und den Nihilisten antworten.

Einführende Gedanken

Im Vorwort der Schrift zu meinem 70. Geburtstag „Beiträge zu einer Pädagogik der Achtung“ führen die Herausgeber Hartmut Sautter, Ursula Stinkes und Rainer Trost (2004, 7 f.) an: „1934 in Schwedler in der Ostslowakei geboren, besuchte Ferdinand Klein die dortige Volksschule, bis die Zeitwirren 1944 seine Familie zur Flucht zwangen. [...] Nach Abitur und Ausbildung zum Volksschullehrer am Institut für Lehrerbildung in Bamberg und der Zeit als Lehramtsanwärter war er vier Jahre an einer einklassigen Landschule tätig, ehe er die Sonderschullehrerausbildung in München absolvierte. Es folgten eine Tätigkeit als Sonderschullehrer und dann als Sonderschulrektor einer neu aufzubauenden Schule für Geistigbehinderte. Parallel widmet sich Ferdinand Klein weiter dem Studium der Pädagogik, Psychologie, Philosophie und Neuropädiatrie; mit der Promotion bei Wolfgang Sünkel in Erlangen [...] fanden diese Studien ihren äußeren Niederschlag. Kurz darauf wechselte er an die Universität Würzburg, wo er neben einer Lehrauftragstätigkeit an der Universität München schon in den Jahren 1971 bis 1975 als Lehrbeauftragter gewirkt hatte. Zwei Jahre später - 1982 - wurde Ferdinand Klein an die Universität Mainz auf eine Professur für Geistigbehindertenpädagogik berufen. Von 1968 bis 1986 setzte er sich ehrenamtlich auf Kreis-, Landes- und Bundesebene für die 'Lebenshilfe für geistig Behinderte' ein. 1990 folgte er einem Ruf an die Fakultät für Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg mit Sitz in Reutlingen, wo er bis zur Ruhesetzung 1997 die Professur für Geistigbehindertenpädagogik innehatte. In diese Zeit fiel von 1992 bis 1994 sein engagierter Einsatz beim Wiederaufbau und Ausbau des Instituts für Rehabilitationspädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg als Beauftragter des dortigen Senats, nachdem ihn ein Hilferuf von Mitarbeiterinnen des fast verwaisten Instituts erreicht hatte. Wieder zurück in Reutlingen blieb er der Arbeit für die neuen Bundesländer beratend und mit Lehraufträgen an den Universitäten Halle und Erfurt treu; seit seiner Ruhesetzung erweitert er dieses Engagement auf die osteuropäischen Länder Polen, Tschechien,

Ungarn und insbesondere in Form einer bis heute andauernden Gastprofessur auf die Slowakei, der er durch seine Biografie in besonderer Weise verbunden ist.“

Im Strom der heilpädagogischen Bewegung - offen sein für die „Nöte der Zeit“

Vor allem die Biografie von Friedrich Fröbel (1782 - 1852), Begründer des Kindergartens (Lebensgarten für Kinder), der „aus dem innersten Kern seines Wesens heraus Pädagoge, nichts als Pädagoge war“ (Klein 2015, 113), interessierte mich. Neben der beruflichen Tätigkeit studierte ich seine Spielpädagogik. Fröbels Gedanken gingen dann in die Dissertation „Die häusliche Früherziehung des entwicklungsbehinderten Kindes. Ein Beitrag zur pädagogischen Praxis“ ein (Klein 1979). Fröbels Kernaussage „Erziehung ist Beispiel und Liebe, sonst nichts“, begleitet noch heute mein Denken und Handeln. Sie ist ein Appell an die Haltung des Erziehers: Das Sein des Erziehers ist das erste Wirkende, sein Tun steht an zweiter Stelle und zuletzt kommt erst das, was er redet (Klein 2015, 26).

Mein Wirken verstehe ich als Teil der heilpädagogischen Bewegung im Wandel der Zeit. Die Geschichte der Heilpädagogik zeigt, wie helfende Menschen ihre Anliegen aussprachen und ihr Interesse an anderen Menschen darlegten. Behinderte, benachteiligte und ausgegrenzte Menschen riefen in ihnen Kräfte der Liebe wach und motivierten zum Handeln. Ihre mitfühlenden Liebeskräfte motivierten Praxis und Theorie.

Das führen uns die „Lebensbilder bedeutender Heilpädagoginnen und Heilpädagogen des 20. Jahrhunderts“ anschaulich vor Augen (Buchka/Grimm/Klein 2002). Diese heilpädagogischen Persönlichkeiten trotzten mit ihrer Haltung den Widerständen. Sie erlebten den Konflikt und die Widersprüchlichkeit mit der „Trotzmacht des Geistes“ (Frankl 1977) immer tieferer. Sie gaben nicht auf. Im Gegenteil. Durch ihre empathische Haltung und ihr feinfühlerndes Handeln wuchsen ihnen ungeahnte Kräfte zu, die nicht von den gegebenen Bedingungen bestimmt waren, sondern von sinnerfüllten Entscheidungen, die sie trafen. Sie waren, um mit Paul Moor zu sprechen, auf dem Weg des Reifens zur „Sinngewissheit“ (Moor 1981, 5; Schmid 2000, 56). Auf dieser Spur bewegt sich mein biografisches Mosaik, das Albert Schweitzers „Heimweh nach dem Kindsein in uns“ nicht aus den Augen verliert:

„Das ist das Große am Kind,

dass es das Gute bei dem Menschen immer wieder als selbstverständlich
voraussetzt.

Das Vertrauen, das in seinen Augen leuchtet,
weckt ein fast erschütterndes Heimweh nach dem Kindsein in uns,
denn das haben wir im Leben verloren.“

(Albert Schweitzer 2001, 1014)

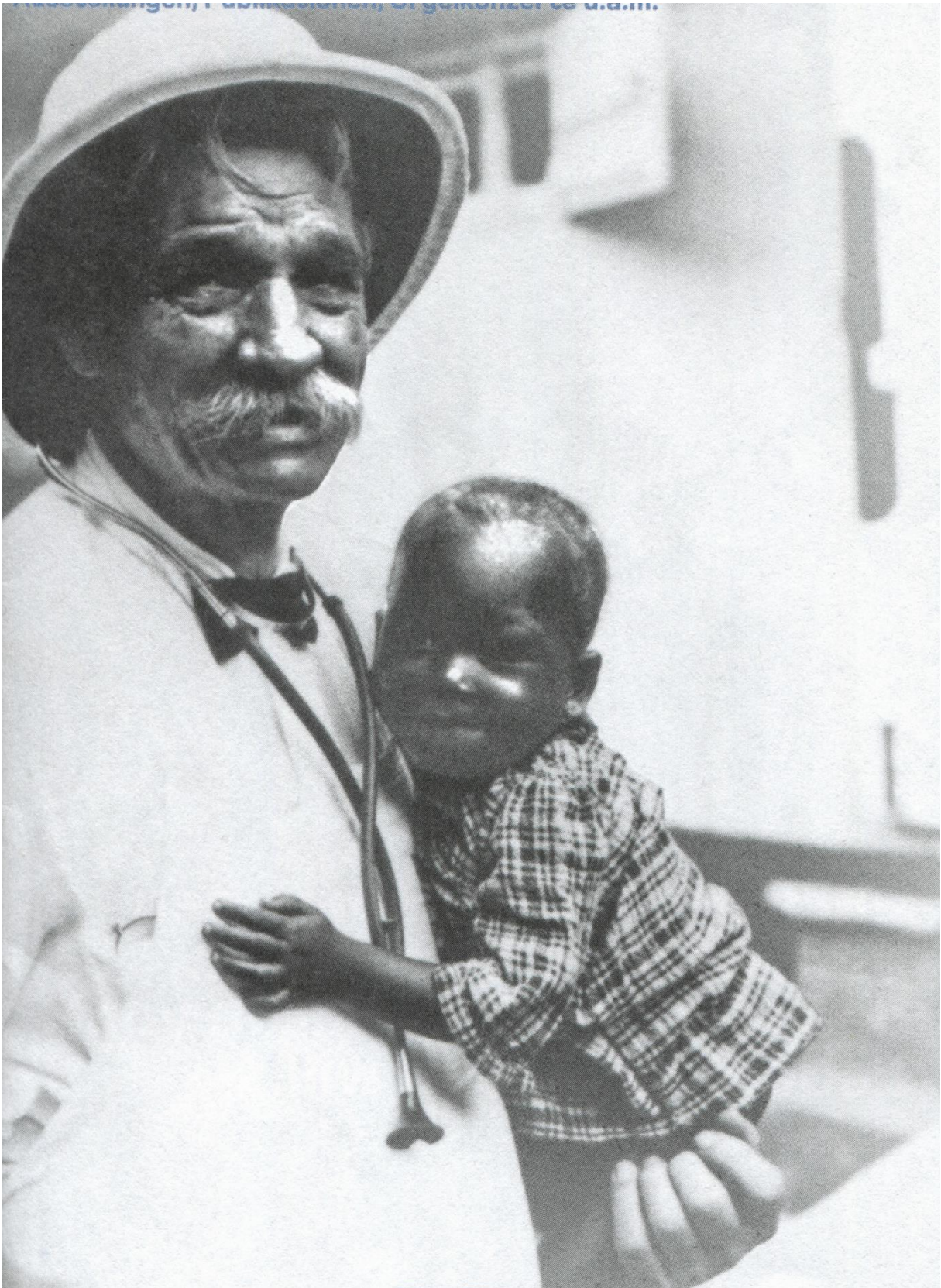


Bild 2
Albert Schweitzer

2.4 Stationen meines beruflichen Wirkens

Erste Station: Erfahrungen mit schwer behinderten Menschen und ihren Helfern

Mit 18 Jahren führte mich der Weg in die Heil- und Pflegeanstalt Bruckberg, in der ich prägende Erfahrungen machte (siehe 2.1). Später erkannte ich, dass Pädagogik ein Dienst für die nachwachsende Generation ist. Ich führte den Begriff Dienstpädagogik in mehreren Studien näher aus. Worin sahen die Schwestern den Sinn ihres Tuns? Im Dienst für den Nächsten, den sie mit Hingabe und Freude pflegten. Diesen Dienst finden wir in den Ursprüngen der Pädagogik: Erzieher und Erzieherinnen halfen anderen Menschen. Sie dienten ihrer Entwicklung.

Ich habe also bereits sechs Jahre vor Gründung der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung⁹ und in den folgenden Jahren – noch unbeeinflusst von wissenschaftlicher Theorie, ganz unmittelbar und wie selbstverständlich – grundlegende pflegerische und erzieherische Erfahrungen gemacht. Später konnte ich diese Erfahrungen beim Studium und in der Praxis weiter ordnen und erkennen, dass Pflege ein wesentlicher Teil der Erziehung ist. Wer diese Erziehung in Frage stellt, muss sich fragen lassen, wie er das begründe. Die Beweislast liegt bei denen, die das gesetzlich zuerkannte Erziehungsrecht bestreiten wollen.

Die Bruckberger Heime besuchte später die Schweizer Heil- und Musikpädagogin Mimi Scheiblauer. Mit ihren rhythmisch-musikalischen Spiel-Übungen überzeugte sie, dass es „kein lebensunwertes, kein bildungsunfähiges Leben“ gibt. Ihr Film „Ursula oder das unwerte Leben“ (Erstaufführung im ZDF am 11. 11. 1969) zeigt, wie bei jedem Menschen mit Hilfe von Musik, Rhythmik und Spiel seelisch-geistige und körperliche Kräfte – zur Freude aller – geweckt und entwickelt werden können (Klein 2012, 155 ff.).

1967 folgte Mimi Scheiblauer meiner Einladung und führte ein mehrtätiges heilpädagogisches Rhythmik-Seminar bei der Erlanger Lebenshilfe durch. Ihre rhythmischen Spiel-Übungen mit Kindern und uns Erwachsenen hatten sich bei uns so eingepreßt, dass wir nahezu in jeder Stunde „scheiblauererten“, d.h. im Medium der Musik und Rhythmik die Erziehungs- und Bildungsarbeit mit zunehmender Freude

⁹ Die Lebenshilfe wurde 13 Jahre nach dem Ende der Diktatur der Urmenschlichkeit von Eltern und Fachleuten am 25. November 1958 gegründet.

bewegungserfüllt und kreativ gestalteten. Die Begegnungen mit der Persönlichkeit Mimi Scheiblauber und ihrem Werk sind aus meinem heilpädagogischen Wirken nicht wegzudenken.



Bild 3

Mimi Scheiblauber nimmt mit Ursula, einem taubblinden Kind, Kontakt auf

Zweite Station: In der einklassigen Volksschule Selbstbildung ermöglichen

Als Lehrer der einklassigen Schule in Pommer nahm ich 1965 an dem Preisausschreiben des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenvereins „Die voll ausgebaute Schule auf dem Lande“ erfolgreich teil. Ich begründete den Weg zur vollausgebauten ländlichen Schule als Bildungsstätte. „Voll Dankbarkeit blicke ich zurück auf meine Arbeit. Es waren harte Jahre, die mir oft das Letzte abverlangten. Ich war zunächst den umfangreichen Aufgaben nicht gewachsen. Viele Enttäuschungen und Entmutigungen hatte ich zu verkraften. Sie spornten mich aber andererseits an. [...] Es waren beglückende Erlebnisse, die ich mit den Kindern hatte. Ich lernte sie vor dem Hintergrund ihrer Eltern verstehen und konnte mit meiner Erziehungsarbeit fruchtbar wirken, lernte ich doch durch die lange Betreuung

über Schuljahre hinweg die kindliche Eigenart immer besser verstehen. Es war beglückend für mich, zu erleben, wie meine Schule im Laufe der Jahre zu einer familienähnlichen Gemeinschaft zusammenwuchs, und wie die größeren Kinder auf die kleineren erzieherisch einwirkten. [...] Auf der Basis der dringend notwendigen und von mir betonten Sozial- und Gemütsbildung konnte ich die Sachbildung heimatbezogen pflegen. Ich durfte miterleben, wie das Gelernte integrierender Bestandteil der Kinder wurde, wie es selbst wieder Organ für neue Aufgaben wurde und zur Selbstbildung führte. Die alljährlichen Prüfungen in der Abschlussklasse bestätigten den Weg meiner sozialpädagogisch orientierten Arbeit. [...]

Wir dürfen bei aller Respektierung des Leistungsaspekts, nicht vergessen, dass das Kind heute erzogen und gebildet werden will, ist doch seine Erziehung eine Bedingung seines Menschseins. [...] Bei der Entfaltung der individuellen Begabung des Kindes darf nicht allein sein Intellekt 'gezüchtet' und es für den späteren Beruf fit gemacht werden. Die Schule muss vielmehr danach trachten, das Kind auf verinnerlichte Lebensziele hin zu erziehen, mithelfen, seine Urteils- und Denkfähigkeit zu entfalten und danach trachten den sozialen Aspekt der Bildung, das Miteinander und das Füreinander, optimal zu realisieren.“

Dritte Station: „Ich trage keine Last, ich trage meinen Bruder“

Ich machte von 1964 bis 1980 weitere Erfahrungen in der Lebenshilfe Erlangen. Und als mir 1968 der Aufbau der Einrichtungen für Menschen mit geistiger Behinderung, die damals aus dem öffentlichen Bewusstsein noch weitgehend verdrängt wurden und als bildungsunfähig galten, anvertraut wurde, begannen wir in einer ausgedienten Fabrikbaracke mit der schulischen Bildungsarbeit – noch etwas außerhalb der Legalität. Nun begann der gemeinsame „Kampf um ihr Bildungsrecht“ (Speck 2007, 342).

Eltern, die anfangs eher zurückhaltend waren, oft zu resignieren oder zu verzweifeln schienen, vertrauten uns ihre Kinder an. Mit ihnen kämpften wir um das Bildungsrecht für über 130 Kinder und Jugendliche in Erlangen und Umgebung. Der oft harte Kampf mit dem überzeugenden Argument richtete sich vor allem gegen die Politik und wegschauende Öffentlichkeit. Endlich, 19 Jahre nach dem Ende der Diktatur der Inhumanität, konnten wir an die Tradition der deutschen Hilfsschularbeit anknüpfen und die Schule für geistig Behinderte (heute: Schule mit dem

Förderschwerpunkt geistige Entwicklung) in ihrer sozialen und therapeutischen Gestalt auf- und ausbauen.

Am Beginn meiner Aufbauarbeit bei der Erlanger Lebenshilfe hielt ich 1969 einen öffentlichen Vortrag, dem ich entnehme: „Wir Erzieher und Erzieherinnen sind überzeugt: Im aktiven Begleiten und Mitgestalten des Lebens der uns anvertrauten Menschen zeigt sich unsere solidarische Haltung, für die das Dichterwort steht:

„Auf steiler Straße traf ich jüngst ein Mädchen,
den kleinen Bruder auf den Rücken tragend.

Ei sprach ich, 'Kind da trägst du eine schwere Last!'

Darauf sah verwundert mich das Mädchen an und sprach:

'Mein Herr, ich trage keine Last, ich trage meinen Bruder'“.

Menschen, die wir tragen, sind Teil des Ganzen. Sie gehören zu uns und wir gehören zu ihnen. Sie sind in die menschliche Gemeinschaft hineingeboren: Familie, politische Gemeinde, Staat und Gesellschaft. Die Würdegarantie des Grundgesetzes gibt ihnen den notwendigen Schutz.“

Vierte Station: „Wagt es, euer Kind so anzunehmen, wie es ist“

Eltern, aber auch Freunde und Mitarbeiter der Erlanger Lebenshilfe, baten mich noch 1969 um einen weiteren Vortrag, dem ich den Titel gab: „Warum hat es gerade uns getroffen und was können wir für unser Kind tun?“ Ich leitete den Vortrag mit dem Appell des Schweizer Heilpädagogen Paul Moor ein: „Wagt es, euer Kind so anzunehmen, wie es ist“.

Zunächst ging ich auf die Einstellung der Umwelt gegenüber Menschen mit Behinderung ein, denn sie beeinflusst wesentlich die Einstellung der Eltern zu ihrem Kind. Deutlich vorhanden sind unklare und verschwommene gefühlsbetonte Vorstellungen. Die soziale Distanz ist umso größer, je auffallender eine Behinderung ist. Die gesellschaftliche Ausklammerungstendenz ist bei Kindern mit schwerer Behinderung besonders groß. Es besteht ein erhebliches Informationsdefizit. Soziale Vorurteile, das heißt hoch stereotype und emotional geladene Einstellungen der Gesellschaft führen zu einer sozialen Diskriminierung der Kinder und ihrer Eltern, die sich durch dieses abwertende Verhalten verletzt fühlen.

Ich suchte eine Antwort bei Müttern: „Viele Mütter haben durchlebt und später niedergeschrieben: Liebe und Geduld sind das Fundament unserer gemeinsamen

Arbeit. Lassen wir drei Mütter (eine Schweizerin, eine Amerikanerin und eine Deutsche) zu Wort kommen:

Frau Barbara Egli schrieb:

„Es geschah uns, wir wollten es nicht.

Nie ist ein Mensch mehr der unbeeinflussbaren Natur ausgesetzt, als eine Frau, wenn sie ein Kind trägt. Ein Mann wird kaum fähig sein, dieses unerhört Unheimliche und Wunderbare zugleich zu erfassen. Das Kind ist eines Tages einfach da und erweist sich als geschädigt. Von der ersten Stunde an braucht es Geduld, Geduld. Über Jahrzehnte hinweg immer wieder die einfachsten Dinge üben, Verrichtungen, die gesunde Kinder in kurzer Zeit verstehen und ausführen lernen - das wird zur großen Lebensaufgabe. Wem bedeutet es Freude und Erfüllung, ununterbrochen dieselben Handgriffe zu zeigen? Es mag wohl dafür prädestinierte Menschen geben, die sich vielleicht dann zu heilpädagogischen Berufen hingezogen fühlen und dort Großes leisten. Wir aber, wir ganz gewöhnlichen, unvorbereiteten Frauen, wir ungeduldigen, raschen, temperamentvollen Mütter, wir stehen, ungewollt vor einer Aufgabe, für die wir uns nicht eignen. Nun muss eine intensive Selbstschulung und Selbsterziehung einsetzen. Ichbezogenes sollte zurückgedämmt werden, sonst ist die Mutter eines geistig behinderten Kindes immer unglücklich. Sie muss lernen, dass ein Menschenkind da ist, das nicht nur über wenige Jahre hinweg wie ein normales Kind ihre Kräfte absorbiert, sondern ein Leben lang. Sie muss versuchen, aus dem raschen, lauten Geschöpf, das sie vielleicht ist, eine freudige, humorvolle, wohl temperierte Seele zu werden, denn am wohlsten fühlen sich die Schwachen bei gleichmäßiger Wärme und Freundlichkeit. Überschwang nach beiden Seiten ist von Übel für sie. Von Depressionen und Leidenschaftlichkeit der Gefühlsausbrüche werden sie irritiert.

Frauen, die sich einer ausgeglichenen Gemütslage erfreuen, haben es leichter. Der Wille und der Verstand müssen mobilisiert werden, damit die unsteten Gemüter sich formen lernen, um allmählich zur Ausgeglichenheit vorzustoßen. Schwachbefähigte Kinder sind Seismographen - die leiseste Schwankung im Gemütsleben der Mutter registrieren sie und lassen durch eigene Nervosität und Angstgefühle die Mutter noch mehr leiden.

So entsteht ein unglücklicher Kreis, der kaum mehr durchbrochen werden kann.

‘Geduld ist alles.’ Dieser Satz steht in Rilkes ‘Brief an eine junge Frau’, ein Büchlein,

das ich vor dreißig Jahren mit der ganzen Begeisterungsfähigkeit des romantischen jungen Mädchens las. Geduld ist alles - zweifach unterstrichen habe ich die Worte, das erste Mal fein zittrig, dann dick mit dem Lineal nachgezogen. Heute möchte ich einen Balken unter die drei Worte setzen. Ich lächle über meine Prophetie, die mich die Worte beachten und betonen ließ. Wie sehr sind sie jetzt meine täglichen Begleiter. Wenn ich früher die Strickarbeit ungezählte Male in die schwachen Finger der Tochter legte, wenn ich das Häkchen immer wieder mit der gewissen Drehung durch das bunte Garn führte, wenn ich Leitern von gefallenen Maschen aus unergründlichen Tiefen hob, war ich die Geduld selber. Die Ausdauer trug Früchte: die Sofakissen sind von der Tochter wirklich selbst gestickt. Von morgens früh bis abends spät, vom Ankleiden bis zum Zusammenfalten des Hemdchens im Badezimmer sind tagtäglich tausend kleine Geduldsproben zu bestehen. An besonders ermüdeten Tagen, wenn die erkämpfte Geduld zusammenbricht, kann es geschehen, dass ich mich einschließen muss, um ganz allein meine Verzweiflung hinter mich zu bringen. Aus solchen schweren Erschütterungen, über die ich nicht weitersprechen möchte, rettet mich jeweils eine einzige Erkenntnis: 'Geduld ist wohl alles, aber Liebe ist mehr.'

Frau Clara Park, Mutter eines autistischen Kindes, erzählte in ihrem Tagebuch:

„Ich habe monatelang jede Nacht um unser Kind geweint, doch dann habe ich mich entschlossen, für mein Kind zu kämpfen. Und es ist mir gelungen, die Mauer einzureißen, die zwischen unserem Kind und der Außenwelt stand. Es war eine richtige Belagerung und sie hält noch an [...].

Mein Kind hat die ersten Worte gesprochen. Aber die Worte bedeuten ihm nichts. Sie sind nur Laute für mein Kind [...]. Endlich konnte ich voll Freude in mein Tagebuch schreiben: „Mein Kind kann das Lied 'Ringel, ringel Rosen' singen. Nun beginne ich damit, ihm zu erklären, was das Lied bedeutet. Ich zeige auf Kinder, die einen Kreis bilden und singe dazu das Lied.“

Frau Ingeborg Thomae führte im Beitrag „Mein Glück mit meinem kleinen Sohn“ aus:

„Er ist ein geistig behindertes Kind, doch auch in ihm arbeiten geistige Kräfte, nur langsamer und auf unbeholfenen Wegen. Diese Kräfte des Verstandes aufzuspüren, sie zu wecken und zu pflegen, erfordert von den Eltern und Geschwistern eines behinderten Kindes viel Verständnis und Geduld. Man kann nur nüchtern berichten,

dass es möglich ist, trotzdem den Mut zu behalten, und dass man in seine Aufgabe hineinwachsen, sie allmählich bewältigen und sogar wieder fröhlich werden kann. So viel ist sicher: Nicht 'schlechtes Erbgut', nicht ein unheimlicher Fluch und nicht ein Verschulden der Eltern sind verantwortlich dafür, dass es geistig behinderte Kinder gibt, sondern fast immer unvorhersehbare Schädigungen vor, während und nach der Geburt. Kein Elternpaar ist vor einem derartigen Schicksal gesichert. Oft habe ich große Angst um meinen kleinen Sohn. Wie soll er leben in einer Welt der Härte, der Eigensucht und der Rücksichtslosigkeit?

Muss sein warmes, liebevolles Wesen nicht eines Tages daran zerbrechen? Doch dann erlebe ich, wie sich mein Junge unendlich zärtlich zu einem kleinen Kind herunterbeugt und ihm zulächelt. Wie er einer fremden Frau die Tasche abnimmt. Und ich sehe, wie er staunend Verwunderung und Freundlichkeit erntet. Vielleicht - so tröste ich mich dann - vielleicht wird sein Wesen nicht ohne Echo bleiben. Wäre es möglich, dass es die Aufgabe unserer behinderten Kinder ist, zu zeigen, welche Kräfte der Liebe in ihnen leben?“

Die Beispiele zeigen einen Weg, den wir Professionellen gemeinsam mit den Eltern gehen können.

Sie weisen auf eine Grundhaltung hin, die Pestalozzi in folgende Worte fasst: „Liebe und Geduld soll der Erzieher haben“. Die drei Mütter haben sich 'durchgekämpft'. Sie wagten ihr Kind so anzunehmen, wie es ist (Klein 1970, 379 ff.).

Offenbar können initiative Menschen (Professionelle, Eltern und Freunde der Menschen mit Behinderung) sowie kommunale Einrichtungen soziale und kulturschöpferische Impulse geben und an der Basis des republikanischen Rechtsstaates einen gesellschaftlichen Bewusstseinswandel mit initiieren.

Fünfte Station: Begleitung des Schülers Franz

Urteil eines Schöffengerichts: Franz, 19 Jahre, Schüler 'meiner' Einrichtung, wird wegen dreier sachlich zusammentreffender Vergehen des sexuellen Missbrauchs von Kindern, begangen im Zustand der Schuldunfähigkeit, in ein psychiatrisches Krankenhaus als Dauerpatient eingewiesen.

Was war geschehen? Wie hat sich sein Leben entwickelt? Franz ist eines von sechs Kindern des Ehepaares N. Die Familie lebt seit zehn Jahren in einer

Obdachlosenwohnung. Franz besuchte keinen Kindergarten. Er wurde vom Besuch der Volksschule zurückgestellt. Nach einmonatiger Förderung in der Grundschule wurde Franz an die Lernbehindertenschule überwiesen und nach einem Jahr an der Ganztagschule der Erlanger Lebenshilfe für geistig Behinderte aufgenommen. Im Gutachten des Schularztes heißt es: „Achtjähriger Junge, Größe und Gewicht eines Sechsjährigen – verlaust, schmutzig. [...]“

Nach einem Jahr heilpädagogischer Förderung lesen wir: „Franz ist ein freundlicher Junge, doch er kann sich noch nicht richtig in die Gemeinschaft einordnen. Er schreibt fehlerlos, rechnet sicher im Zahlenraum bis zehn [...]. Der neunjährige Junge leidet unter den schlechten häuslichen Verhältnissen. Die Mutter möchte am liebsten alle Kinder loshaben, sagt dies auch zu Franz“.

Als Franz 10 Jahren alt war, wurde den Eltern das Sorgerecht entzogen. Franz kam in ein Heim für Erziehungsschwierige. Drei Überweisungsversuche an die Schule für Lernbehinderte schlugen fehl. Im freiwilligen 10. Schuljahr besuchte er vormittags unsere Einrichtung und nachmittags arbeitete er in der Schreinerwerkstätte des Heimes. In diesem Jahr blieb er mehrere Tage dem Heim fern, nahm Kontakt zu einem Erwachsenen auf, bei dem er auch übernachtete.

Nach Schulabschluss konnte für Franz ein Heim gefunden werden. Dort begann er mit einer Schreinerlehre. An den Wochenenden fuhr er häufig nach Hause. Bald wurde ihm die Heimfahrt verwehrt. Die Probleme nahmen zu. Franz wurde nach Hause entlassen. Als Arbeitsloser trieb er sich in Gaststätten herum.

Einige Monate zuvor beging Franz die Delikte. Er suchte mit einem achtjährigen Mädchen genitalsexuellen Kontakt. Ein Geschlechtsverkehr kam nicht zustande. Franz onanierte bis zum Samenerguss. Die Ermittlungen ergaben, dass er keine Gewalt angewendet hatte. Die Frauenklinik und das Institut für Rechtsmedizin stellten bei dem Mädchen keine Verletzungen fest.

Mit Erreichung der Volljährigkeit wurde Franz wegen angeblicher Geistesschwäche entmündigt. Meiner Bitte um Übernahme der Vormundschaft wurde entsprochen. Nach psychiatrischem Gutachten leide Franz an Debilität mit einem epileptischen Äquivalent, zeige eine starke sexuelle Triebhaftigkeit. Er sei pädophil veranlagt, könne das Strafbare seines Tuns nicht einsehen, müsse als gefährlich für die Allgemeinheit angesehen werden. Eine Sicherheitsverwahrung sei die einzige Lösung.

Vergeblich versuchte ich nach Rehabilitationsheimen. Drei Gerichtsverhandlungen, bei denen ich um eine probeweise Entlassung aus der geschlossenen Psychiatrie bat, blieben erfolglos. Mit Mitarbeitern der Einrichtung, die auch Franz besuchten und unterrichteten, entwickelten wir einen Eingliederungsplan. Ich bat dann die Generalstaatsanwaltschaft wenigstens den Ausgang meines Mündels kontinuierlich zu erweitern, um so eine soziale Eingliederung zu versuchen. Auch vergeblich. Franz war mit Gewaltverbrechern untergebracht.

Die Motivationsgrundlage für eine Perspektive in seinem Lebensraum wurde ihm genommen. Ich war bemüht das ungelöste Problem auszuhalten, ohne die intensive Arbeit an ihm aufzugeben.

Nach unendlich vielen Anläufen wurde erreicht, dass ich einmal wöchentlich mit Franz ausgehen, seine Geschwister besuchen, kleine Ausflüge machen, in Geschäften bummeln und Kleider kaufen konnte. Später unterstützten die Geschwister, Mitarbeiter und Praktikanten der Erlanger Lebenshilfe mein Rehabilitationsbemühungen. Für Franz konnte nach und nach die Einbahnstraße überwunden und eine Lebensschiene, auf der er sich unter 'Aufsicht' frei bewegen konnte, geschaffen werden. Nach verschiedenen Wegen, Irr- und Umwegen, fanden wir neue Perspektiven. Sie waren - wie die weitere Entwicklung zeigt - doch nicht ganz ohne Erfolg.

Sechste Station: In Forschungsprojekten für eine gelingende Praxis unterwegs

Während meiner Tätigkeit als Hochschullehrer (1980 - 1997) machte ich in Studien- und Forschungsprojekten schmerzliche Erfahrungen. Ich sah, wie Mitarbeiter in Klinikabteilungen für schwer- und mehrfachbehinderte Kinder dem medizinischen Behandlungskonzept folgten, die Kinder häufig nur äußerlich pflegten und medikamentös versorgten. Ich erlebte die Ratlosigkeit bei bewusstlos erscheinenden Kindern mit dem apallischen Syndrom.

Ich nahm auch Kinder wahr, die seit Jahren hinter einem verschlossenen Gitterbett wie in einem Käfig ihr Leben verbringen mussten. Ihr menschliches Antlitz konnte ich nicht gleich spüren und erkennen. Das führte mich zum Gedicht von Rainer Maria Rilke, das mich auch heute noch bewegt:

„Der Panther

Sein Blick ist vom Vorübergehen der Stäbe
so müd geworden, dass er nicht mehr hält.

Ihm ist, als ob es tausend Stäbe gäbe
und hinter tausend Stäben keine Welt.
Der weiche Gang geschmeidig starker Schritte,
der sich im allerkleinsten Kreise dreht,
ist wie ein Tanz von Kraft um eine Mitte,
in der betäubt ein großer Wille steht.
Nur manchmal schiebt der Vorhang der Pupille
sich lautlos auf. - Dann geht ein Bild hinein,
geht durch der Glieder angespannte Stille –
und hört im Herzen auf zu sein.“

Das Dichterwort half mir, das Gesicht des anderen Menschen wahrzunehmen. Ich suchte meinen Standpunkt: In der engen leiborientierten Beziehungssituation beim Umarmen, Schaukeln, Summen, Singen und rhythmischen Hin- und Herbewegen entdeckte ich sein Antlitz wieder. Zusammen mit Studierenden, die meine Begegnungs- und Erziehungsversuche aktiv begleiteten, versuchte ich diese Erfahrungen zunächst auch für mich zu ordnen. Später waren wir bemüht einige Mitarbeiter der Klinik in unser Nachdenken mit hineinzunehmen. Wir luden sie ein, mit uns nach Wegen der heilpädagogischen Hilfe zu fahnden. In dieser Zeit entstanden mehrere Beiträge über das Scheitern in der Beziehungs- und Erziehungssituation als Chance für die Selbstentwicklung des Heilpädagogen, auf die mich Paul Moor mit Nachdruck aufmerksam machte. Der Selbsterziehungsaufgabe stellt Paul Moor ein Zitat von Martin Buber, dem Begründer des „dialogischen Prinzips“, voran:

„Bei sich selbst beginnen, aber nicht bei sich enden;
von sich ausgehen, aber nicht auf sich abzielen;
sich erfassen, aber sich nicht mit sich befassen.“

(Moor 1999, 284)

Siebte Station: Dialog der Kulturen pflegen

„Der akademische Austausch über Ländergrenzen hinweg und der Dialog der Kulturen sind abstrakte Begriffe solange sie nicht durch Menschen Gestalt annehmen, die in andere Länder gehen, um dort zu arbeiten, zu studieren und zu

forschen“. So heißt es in einem Brief, den der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) kurz nach den Terroranschlägen in New York am 11. September 2001 an alle Stipendiatinnen und Stipendiaten geschrieben hatte. Dieser Satz benannte zugleich mein Motiv, warum ich mich nach der Emeritierung (1997) vor allem in meinem Geburtsland Slowakei und in Ungarn bis 2015 engagiert hatte. Mit dem DAAD und der Hochschulrektorenkonferenz hoffe ich auf eine „bessere, friedvollere Zukunft in allen Teilen der Welt.“



Bild 4

Mit Studierenden in Budapest im Gespräch

Ich versuchte Inhalte zu vermitteln, die es den Studierenden ermöglichten im europäischen Wissenschaftsdialog mitzudenken. In den Kollegien hielt ich mich zurück. Gefragt war meine fachliche Kompetenz insbesondere bei der Umstrukturierung der Studiengänge. Als Berater trat ich dort in Erscheinung, wo es einen tatsächlichen Bedarf gab. Für eigene Entscheidungen zeigte ich Alternativen auf.

Achte Station: „Ich möchte fliegen!“

Im Jahr 2002 wohnte ich in einer Hausgemeinschaft mit erwachsenen Menschen mit schwerer Behinderung in Senec (nahe der slowakischen Hauptstadt Bratislava), in der neun Menschen (fünf Frauen und vier Männer) lebten. Dort lernte ich Táňa Rozholdová, 51 Jahre, kennen. Táňa teilte ihr Zimmer mit Katharina, das beide nach ihren Wünschen gemütlich eingerichtet hatten.

Der klar strukturierte Tageslauf begann um 7,30 Uhr mit dem gemeinsamen Frühstück. Jeder hatte, je nach Talent und Fähigkeit, seine Aufgaben, die er ausführte und für die er sich verantwortlich fühlte: im eigenen Zimmer, in der Küche, im Speise-, Arbeits- und Therapieraum, im Gästehaus, im Hof und Garten. Gelegentlich wurden auch Aufträge außerhalb des geschützten Lebensraumes ausgeführt.

Táňa hatte bald nach ihrem Einzug in das Haus ein Bild gemalt: Zuerst den Schmetterling recht groß, und darunter, etwas seitlich, unter dem großen Flügel, sich selbst, recht klein und allein. Zu ihrem Bild sprach sie: „Chcela by som lietat' - Ich möchte fliegen.“

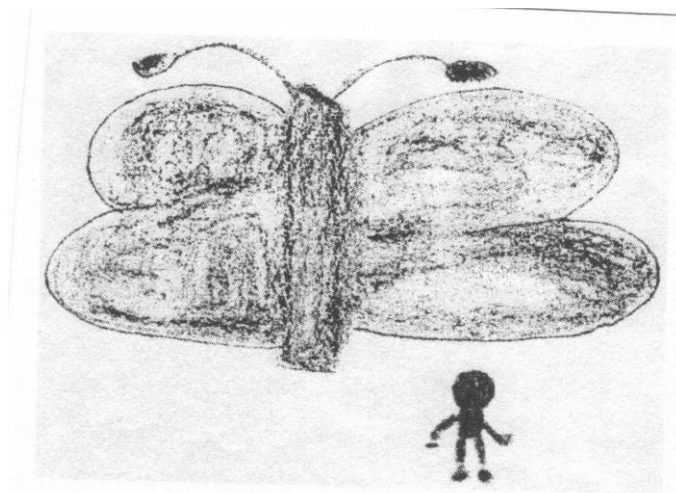


Bild 5

Táňa „Ich möchte fliegen“

In der Kunst zeigt sich die Seele des Menschen. Was hat wohl Táňa auf ihrem bisherigen Lebensweg alles erlebt? Wie kann ich ihr achtsam begegnen?

2.5 Wie andere meine berufliche Arbeit beschreiben

Auf diese Frage antworte ich mit Auszügen aus veröffentlichten Texten, die zu runden Geburtstagen geschrieben wurden.

- Anlässlich meines 60. Geburtstags beschrieb Otto Speck mein Bemühen nach der politischen Wende am Institut für Rehabilitationspädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (Speck 1994a, 1994b).
- In der Festschrift zum 70. Geburtstag reflektieren meine Reutlinger Kollegin Ursula Stinkes und Kollegen Hartmut Sautter und Rainer Trost sowie viele andere Persönlichkeiten meine berufliche Arbeit (Sautter/Stinkes/Trost 2004).
- Es folgen die Würdigungen zum 80. Geburtstag von Pfarrer i. R. Andreas Metzl (2014) und Kollegin Marta Horňáková.¹⁰
- Zum 85. Geburtstag schrieb Marta Horňáková den Beitrag für das Internationale Archiv für Heilpädagogik: „Univ. Prof. Dr. Ferdinand Klein in der 50-jährigen Geschichte der slowakischen Heilpädagogik“.
- Es folgt die Laudatio der Dekanin der Gusztáv-Bárczi-Fakultät für Heilpädagogik der Eötvös-Loránd-Universität Budapest, Professorin Dr. Katalin Szabó. Die Laudatio wurde zur Verleihung des Titels „Doctor et Professor Honoris Causa“ am 14. 05. 2010 gehalten.
- Den Abschluss bildet die Laudatio anlässlich der Verleihung des Bundesverdienstkreuzes am Bande.

Zum 60. Geburtstag

„Neubegründer des Instituts für Rehabilitationspädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

[...] Professor Dr. Ferdinand Klein folgte 1992 einem Ruf an die traditionsreiche Universität in Halle, um das hiesige Institut für Rehabilitationspädagogik neu aufzubauen. Er stellte sich damit einer sehr schwierigen Aufgabe.

Geschichtliche Umbrüche bedeuten Herausforderung und Chance. Sie können gelingen und eine bessere Zukunft einleiten, oder sie führen zur Erstarrung des nicht

¹⁰Die Würdigung wurde in slowakischer Sprache (2014) gehalten, die meine Frau Dr. Anna Klein-Krušinová übersetzt hat.

Verbindbaren und blockieren eine ersprießliche Synthese und Weiterentwicklung auf lange Zeit. Staatlich getrennte Teile, die sich über mehr als zwei Generationen hinweg in systematischer Differenz entwickeln mussten, plötzlich wieder eins werden zu lassen, stellt eine Aufgabe dar, von der wir heute sagen müssen, dass sie viel komplizierter ist, als wir es uns hatten vorstellen können.

Es handelte sich bei der zu leistenden Integration eben nicht um ein bloßes technologisches Problem, bei dem es im Wesentlichen darum ging, auf einer Seite bestimmte Funktionsteile, etwa von Institutionen, auszuwechseln oder auf neue Standards umzustellen. Es ging vielmehr und in erster Linie um Menschen. Sie hatten in einer ihnen aufgezwungenen Getrenntheit ihre Identitäten entwickelt, und zwar auf beiden Seiten. Die aber lassen sich nicht einfach austauschen oder gleichschalten.

Es gab und gibt aber nicht nur Differentes, und Differenz bedeutet keinen Widerspruch zur Einheit. Das Einende als Integrationsbasis ist vielmehr real beachtlich groß und stark. Die Hoffnungen beider Seiten stützen sich auf dieses Gemeinsame, das sich einerseits auf die gemeinsame Kulturgeschichte und andererseits auf das Verbindende der Zielvorstellungen bezieht. Letztere stehen sicherlich im Vordergrund des Bewusstseins und der aktuellen Bemühungen. Gerade für die Heilpädagogik gilt das von der Hilfe für den hilfebedürftigen Menschen geprägte Menschenbild und das daraus abgeleitete Engagement als zutiefst verbindend. Von ihm aus eröffnen sich besondere Chancen für eine kreative Synthese und - wenn die äußeren Bedingungen günstig sind - damit auch für eine Weiterentwicklung in Wissenschaft und Praxis, wie sie sonst wohl kaum möglich gewesen wäre. Man kann heute sagen: Die Rehabilitationspädagogik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg hatte dieses Glück günstiger Bedingungen. [...] Die „Wende“ machte das bisherige Institut für Rehabilitationspädagogik „kopflös“. Das war aber zugleich die Chance des Ferdinand Klein, bis dahin Professor für Sonderpädagogik an der Pädagogischen Hochschule in Reutlingen, aber zugleich auch - wie sich heute sagen lässt - die Chance dieses Instituts. Was seitdem in den wenigen Jahren des Umbaus geschaffen worden ist, kann ohne Zweifel als im Wesentlichen sein persönliches Verdienst bezeichnet werden. Was er zunächst vorfand, als er sich mutig, aber beherzt gen Osten wandte, mutete nicht gerade verheißungsvoll an: Keine Professoren, keine gültigen Studien- und Prüfungsordnungen, keine Bibliothek, aber eine erwartungsvolle junge

Studentenschaft und vor allem tatkräftige erfahrene und hoch engagierte Mitarbeiterinnen.

Als ich das erste Mal mit Herrn Klein im Institut zusammentraf und er mir seine Pläne für den Ausbau des Instituts entwickelte, meinte ich, dass es wohl mehr Wunschvorstellungen, wenn nicht gar Träume wären. Dabei verglich ich diese mit den mir bekannten Realitäten im Westen, z. B. mit unserem Institut an der Universität München. Herr Klein lächelte nur freundlich gegenüber meiner Skepsis.

[...] Entscheidend für die Neukonstituierung des Instituts waren Berufungsprozesse für die neuen Professuren. Das Ministerium, das ebenfalls große Unterstützung erkennen ließ, hatte tatsächlich fünf Professorenstellen bewilligt. Die Berufungsverhandlungen verliefen völlig reibungslos, und die Berufungsvorschläge der Kommission konnten ohne Monita die weiteren Universitätsgremien passieren. Das Ergebnis bis heute: Mit Beginn des Sommer-Semesters 1994 haben vier der neuberufenen Professoren ihre Tätigkeit am Institut aufgenommen. Für die fünfte Professur hat die Berufungskommission ihre Vorschlagsliste vorgelegt.

Es ist unbestreitbar, dass ein so produktives Bearbeiten höchst diffiziler Prozesse innerhalb einer Universität auch mit demjenigen zu tun haben, der sie verantwortlich in Szene setzt. Das Verhandlungsgeschick von Herrn Prof. Klein erwies sich im übrigen immer wieder als ein sehr bemerkenswertes: Es machte sich weniger im Verhandeln selber als vielmehr im Ergebnis bemerkbar. Der Grund liegt darin, dass sein Charme auch dann erhalten bleibt, wenn er mit unnachahmlich zäher Hartnäckigkeit argumentiert.

Herr Professor Klein konnte sich weiterhin, was den inneren Institutsbetrieb betraf, auf eine Gruppe von Mitarbeiterinnen stützen, die für die neue Zukunft offen waren und ihre ganze Kraft in den Dienst der Sache zu stellen verstanden. Ich habe stets, wenn ich am Institut in Halle war, eine einladend konstruktive, kollegiale und verbindliche Arbeitsatmosphäre gespürt. Ich habe niemals den Eindruck gehabt, dass der neue Institutsdirektor als ein Westler stigmatisiert würde. Im Gegenteil: Er erwies sich als Glücksfall einer Integrationsfigur. Dabei hatte er auch manche aus der politischen Hinterlassenschaft stammenden Probleme zu meistern. Er konnte sich dabei auf seine lauterer Absichten und seine integeren Motive stützen.

Wenn das wiedererrichtete Institut für Rehabilitationspädagogik der Universität Halle, heute, d. h. in so kurzer Zeit, über einen relativ hohen Ausbaustand verfügt, der sich zum einen auf mehrere heilpädagogische Fachrichtungen und zum anderen auf

mehrere Studiengänge bezieht, zudem auf ein auffallend gutes Betriebsklima, so ist das alles nicht von ungefähr so geworden. Der besondere Dank dafür gebührt Herrn Prof. Dr. Ferdinand Klein, der mit der Neubegründung seines Instituts wohl seine größte persönliche und berufliche Herausforderung erlebt hat, und der außerordentlich erfolgreich die geschichtliche Chance für dieses Institut genutzt hat. Was diese Leistung möglich gemacht hat, war letztlich die stabilisierende und kraftgebende Verwurzeltheit seiner Person in einem Menschenbild, das dem einzelnen den vollen Einsatz für die eigene Aufgabe und unbedingte Achtung für den anderen abverlangt, zugleich aber darin auch Lebenserfüllung erleben lässt...[...]" (Speck 1994a, 7-8; 1994b, 259-262).



Bild 6

Urkunde der Studierenden

Zum 70. Geburtstag

Aus dem Vorwort zum Buch „Beiträge zu einer Pädagogik der Achtung“
(Sautter/Stinkes/Trost 2004, 7 ff.): „[...] Wer je Gelegenheit hatte, Ferdinand Klein
kennenzulernen, wer das Glück hatte, mit Ferdinand Klein zusammenarbeiten zu

können, weiß, dass viele Anlässe für eine solche Festschrift bestehen. Nur stellvertretend seien genannt:

- Sein nie endender Einsatz für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Behinderungen,
- sein stetes Engagement für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit schwerer Behinderung,
- sein Einsatz für die Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen,
- seine intensiven Bemühungen um gesellschaftliche und schulische Integration von Menschen mit Behinderungen,
- sein Ringen und Durchsetzen ethisch-anthropologischer Grundlinien im Miteinander sowohl von Menschen ohne wie von Menschen mit Behinderung als auch im Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderung,
- und nicht zuletzt seine Authentizität im Denken, Reden und Handeln in alltäglichen wie in wissenschaftlichen Zusammenhängen [...].

Durch seine stets gelebte Toleranz sowie seine Bekräftigung und Bestätigung des Denkens und Handelns des anderen Menschen – der anvertrauten Kinder und Jugendlichen ebenso wie der Erwachsenen, der Eltern, Gesprächspartner, Kollegen – unterstützt Ferdinand Klein nachhaltig und fördert dabei unmerklich Einsichten, Handlungen und Entwicklungen. [...]

In seinen Forschungsprojekten setzte sich Ferdinand Klein u.a. mit den Bereichen Frühförderung, Erziehung und Bildung bei Menschen mit schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung, Integration von Kindern mit und ohne Behinderung und therapeutischen Möglichkeiten bei Kindern und Jugendlichen mit autistischen Verhaltensweisen auseinander. Daneben widmete er sich schon früh dem Entwurf und der Veröffentlichung didaktischer Materialien.

Ferdinand Klein ging und geht es nie um rasche äußere Erfolge im Sinne von Aktionismus, sondern immer war und ist für ihn die ethisch fundierte Sinnggebung für das (heil)pädagogische Handeln wesentlich. Dies wird z.B. deutlich in seiner Reflexion über die Sinnfrage, in denen er Viktor Frankls Logotherapie durchdringt und wesentliche Gedanken in das heilpädagogische Denken überträgt, oder auch in seinem konsequenten und fortwährenden Bemühen um die Verdeutlichung der Notwendigkeit der Selbsterziehung des Erziehers.

Ferdinand Klein war stets ein Anwalt der Menschen mit Behinderung. So setzte er sich z.B. 1993 mit einem drängenden Schreiben an diejenigen

Bundestagsabgeordneten, die die Aufnahme des so genannten 'Behinderten-Passus' in den § 3 des Grundgesetzes zunächst ablehnten, für die Aufnahme des Passus ein; so wandte er sich z.B. 1996 mit einem Schreiben an alle verantwortlichen Stellen nachdrücklich gegen eine Einladung des australischen Moralphilosophen Peter Singer durch das Institut für Systemische Forschung in Heidelberg.¹¹

In Orientierung an Erich Fromm bezieht Ferdinand Klein Stellung gegen die in der Folge eines fragwürdigen Leistungsbegriffs immer mehr Platz greifenden Egoismus und setzt sich für eine Haltung der Verantwortung, des Mitgefühls, der Anteilnahme und Liebe, des Gebens und Schenkens ein; gerade in einer solchen Haltung weiß er ein (heil)pädagogisches Handeln in ungebrochener Ich-Identität gewährleistet, wie es die gegenwärtigen und zukünftigen Aufgabenstellungen erforderlich machen.

Einen ganz wesentlichen Beitrag für solche (Weiter-)Entwicklung pädagogischer und heilpädagogischer Arbeit sieht Ferdinand Klein in der Erziehungskunst des polnischen Arztes und Pädagogen Janus Korczak. In zahlreichen Aufsätzen und insbesondere mit seiner Monografie „Janusz Korczak. Sein Leben für Kinder – sein Beitrag für die Heilpädagogik“ (1997a) macht er auf die außerordentliche Bedeutsamkeit der Erziehungskunst Janusz Korczaks aufmerksam und fordert zurecht, wesentliche Grundlinien seiner Pädagogik für die Heilpädagogik zu übernehmen.

Ferdinand Kleins Wirken und sein wissenschaftliches Werk sind durchdrungen von einer Pädagogik der Achtung, wie sie Korczak gefordert hat; dies war auch für die Herausgeber des vorliegenden Bandes ausschlaggebend, die Autoren um ‚Beiträge zu einer Pädagogik der Achtung‘ zu bitten.

Korczak war in dem Sinne ein Reformator, als er sich mit den zwischenmenschlichen Beziehungen, so wie er sie erfahren hatte, nicht abfand. Seine Lebensgeschichte spiegelt unterschiedliche Erfahrungen und Formen der Unterdrückung wider: die Unterdrückung von Kindern durch Erwachsene, diejenige des polnischen Volkes durch die russische Fremdherrschaft und später durch die deutsche Besatzungsmacht. Dies prägte seine Sehnsucht nach einer anderen Welt für zukünftige Generationen. Dadurch wurde in ihm der Wunsch nach einem veränderten Leben wach, in dem die verletzte Ordnung der Gemeinschaft zu einer

¹¹ Nach Singers Theorie haben Neugeborene mit geistiger Beeinträchtigung kein Recht zu leben.

gerechten Ordnung des Miteinanders von Gleichberechtigten wird. In diesem Kontext ist seine 'Pädagogik der Achtung' zu begreifen. 'Achtung' vollzieht sich konkret in der Begegnung von Mensch zu Mensch. Korczak war es daher ein Anliegen, die Grunderfahrung der Achtung des Pädagogen gegenüber dem Kind durch eine 'Magna Charta' [...] der Grundrechte des Kindes zu verdeutlichen:

- 'Das Recht des Kindes auf seinen Tod.
- Das Recht des Kindes auf den heutigen Tag.
- Das Recht des Kindes, so zu sein, wie es ist.'

In der Begegnung zwischen dem Pädagogen und dem Kind ereignete sich nach Korczak je wechselseitig die Erfahrung des Gegenübers. [...] Die gemeinsam gelebte Situation bietet für Korczak die Chance, sich selbst und den Anderen so wahrzunehmen, als wäre die Intention des Anderen die eigene und umgekehrt. Lernprozesse zwischen Erwachsenen und Kindern verlaufen daher nicht einseitig. Kind und Erwachsener lernen voneinander. Aber der Erzieher muss das Kind 'sehen', seine Perspektive in seine erzieherischen Überlegungen hineinnehmen können. Diese Hineinnahme der Perspektive des Kindes wird von Korczak nicht nur als eine pädagogische Kompetenz verstanden, sondern hier geht es um ein Wissen und Können, das eine Form der Bewegung darstellt: eine Art Aufnehmen, Spenden, Von-sich-Abgeben und Halten. Korczak wusste dem Leben der Kinder Sinn zu geben, indem er ein verlässlicher, engagierter und ihnen zugewandter Pädagoge war. Er bemühte sich, das Gute und die Stärken im Menschen zu finden im Bemühen, Gemeinsamkeit mit dem anderen Menschen herzustellen. [...] Dabei liegt der Boden der Verlässlichkeit und des Engagements für das Kind für Korczak in der Erfahrung der Begegnung.

Für Ferdinand Klein ist in der pädagogischen Orientierung an den Grundhaltungen von Korczak die Möglichkeit begründet, in der Begegnung mit dem anderen Menschen diesem zu seinem eigenen Leben zu verhelfen und ihn in seiner Würde zu stärken. In einer 'Pädagogik der Achtung', ist daher für Ferdinand Klein eine pädagogisch-ethische Dimension der erzieherischen Arbeit enthalten. Die konkrete Begegnung mit dem anderen Menschen verändert unsere Erfahrungen, so dass wir aus der Ich-Befangenheit ausbrechen können. Der Erzieher wird in der Begegnung mit dem Kind konfrontiert und muss auf 'Lebensfragen' des Kindes Antworten geben. Mit 'Antworten' sind jedoch nicht nur konkrete, praktische Lösungswege gemeint; es geht um Grundfragen des Kindes: Wirst du für mich einstehen? Bist du ein

verlässlicher Mensch? Für welchen Ausschnitt der Welt, die du mir pädagogisch zeigst, kannst du in meinem Namen mit deinem Namen zeugen? Wirst du meinen Tod mehr fürchten als deinen eigenen Tod?

Wir wissen, dass Janusz Korczak diese letzte Frage durch seinen eigenen Tod beantwortet hat und damit den Begriff der Ver-Antwort-ung eine Strenge gab, die auch der jüdische Philosoph Emmanuel Lévinas anzielte, auf den sich Ferdinand Klein in diesem Zusammenhang bezieht: Ein Wohlwollen für andere Menschen, das den Egoismus überwindet und ein 'Sein für den Anderen ist' (vgl. Lévinas, zit. n. Klein).

Welche Botschaften erwachsen aus der Lebenshaltung eines Janusz Korczak für Pädagoginnen und Pädagogen in einer Zeit der Umwertung der Werte und der Forderung an den Einzelnen, die Widersprüche der Lebensverhältnisse auszuhalten? Nach Ferdinand Klein kommt es darauf an, dass der Mensch sich vom anderen Menschen als einer unablässigen Beunruhigung je schon betroffen findet. Mit Geschichten und Geschichte aufgeladene Lebensfragen des Kindes haben in diesem Sinne Anspruch auf Antwort in der Gegenwart und Zukunft. Bildung und Erziehung basieren für Ferdinand Klein auf einem ethischen Fundament. [...] Pädagogisch übersetzt ging es dann darum, das Wissen und die Kompetenz dazu zu nutzen, für das Kind einzustehen, ihm verlässlich und engagiert Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten. [...] Die einzelnen Beiträge dieses Buches greifen in je unterschiedlicher Weise diese Thematik auf. [...]

Ferdinand Klein ist es zu verdanken, dass die Behindertenpädagogik in den letzten Jahrzehnten immer wieder an Janusz Korczak erinnert wird, an einen Pädagogen, der für den 'Respekt vor der Eigenart der jeweiligen Individualität der Kinder und ihrer ganz persönlichen Entwicklung' steht. [...]

Engagement, Verantwortung, kritische Parteilichkeit und Verlässlichkeit werden in dem Moment keine leeren Worthülsen bleiben, wo die Differenz zwischen dem Kind und dem Erwachsenen als Anderem bestehen bleibt als genau die Bedingung der Möglichkeit eines ethischen Verhältnisses“ (Sautter/Stinkes/Trost 2004, 7-13).

Zum 80. Geburtstag

„Für Menschen in seinem Heimatland unterwegs

Lieber Fredi, zu Deinem 80. Geburtstag am 10. Mai gratuliere ich Dir auch im Namen der vielen Karpatendeutschen, die Dich kennen, achten und vielleicht sogar lieben.

Und ich wünsche Dir für die kommenden Jahre [...] vor allem den Erhalt Deiner Schaffenskraft und Deiner Energie, durch die Du in Deinem Leben so ungeheuer viel angestoßen und durchgeführt hast.

Ich freue mich, dass ich Dich bei Deinem Rufnamen anreden und duzen darf. Ich habe Dich ja erst kennengelernt, als wir beide schon im 'Ruhestand' waren, aber das ist gerade im Blick auf Dein Leben in den letzten 17 Jahren ein völlig unpassender Begriff. Ich lernte Dich nicht auf einer Datscha oder Weltreise kennen, sondern traf Dich hauptsächlich an zwei Orten: In der Evangelisch-theologischen Fakultät in Bratislava oder in Deinem Geburtsort Schwedler. Und damit sind die beiden Brennpunkte Deines Lebens und Wirkens in dieser Zeit gekennzeichnet.

Du hattest eine erstaunliche Karriere hinter Dir: Als Gründer Junge aus Schwedler warst Du Lehrer geworden (heute kaum vorstellbar in einer einklassigen Dorfschule!) Noch als Student hattest Du bei Ferienarbeit das Leben schwer- und mehrfachbehinderter Menschen kennen gelernt, und das hat Dich nicht losgelassen. Du hast Heil- und Sonderpädagogik studiert, praktisch als Sonderschullehrer gewirkt, hast promoviert und als Professor Dein Fach stets vorangetrieben. Und das nicht als kühler Fachmann aus professioneller Distanz. Dein großes Vor- und Leitbild war der polnische Arzt, Schriftsteller und Pädagoge Janusz Korczak, der seine „Pädagogik der Achtung“ damit besiegelte, dass er mit den Kindern seines jüdischen Waisenhauses in Warschau den Weg nach Treblinka ging. Und so war auch Deine wissenschaftliche Arbeit kein 'Geschäft', sondern Herzensangelegenheit. Ich erinnere mich noch, wie Du sagtest, dass es kein bildungsunfähiges Kind gäbe, egal wie schwer behindert es auch sei. Du hast die Früchte Deiner Arbeit nicht genossen, sondern Dein Können und Wissen den vom Kommunismus befreiten Staaten des Südostens gewidmet. Als Gastprofessor fand man Dich in Brünn (Tschechien), Preßburg und Neutra (Slowakei) sowie in Budapest (Ungarn), wo Du mit großer Dankbarkeit angenommen wurdest und viel Anerkennung fandst. Ich erwähne nur die Wichtigste: Anlässlich des 375-jährigen Jubiläums der Eötvös Loránd Universität in Budapest wurde Dir die höchste Auszeichnung verliehen: Der Doctor et Professor Honoris Causa.

Das war sozusagen die offizielle Seite, die ich an Dir kennen lernte. So ganz anders Dein Engagement für Deinen Heimatort Schwedler. Wie oft magst Du seit der Wende das Dorf besucht haben! Wie viele Besuche bei alten, verbrauchten, entmutigten, verzweifelten Menschen magst Du gemacht haben! Und wie hast Du Dich vor allem

für die Evangelische Kirchengemeinde, aber auch für die katholische und politische Gemeinde eingesetzt. Dabei hast Du hundertausende von DM bzw. EURO zusammengebracht und nicht wenige davon aus eigener Tasche.

Ja und dann hast Du Dich um die Kinder gekümmert, hast versucht, ihnen ihre deutsche Herkunft bewusst zu machen und sie in die deutsche Sprache besser hineinzuführen.“



Bild 7

Kreatives Gestalten mit Kindern in Schwedler

Es ist Dir das auch gedankt worden: Du bist zum Ehrenpresbyter der Evangelischen Kirchengemeinde und zum Ehrenbürger der politischen Gemeinde ernannt worden. Natürlich hast Du Dich auch in Deutschland für Deine karpatendeutschen Landsleute eingesetzt. In der Karpatendeutschen Landmannschaft in Bayern warst Du eine Zeitlang Vorsitzender und später Ehrenvorsitzender. Im Hilfskomitee für die evang.-luth. Slowakeideutschen gehörst Du dem Vorstand an und sorgst immer für neue Anregungen und Initiativen. Und mit Deinen Beiträgen förderst Du das kulturelle

Leben aller Karpatendeutschen. Leider kann ich aus Platzgründen nicht alles anführen, was ich gerne noch berichten möchte.

Ich danke Dir im Namen aller Karpatendeutschen für alles, was Du für uns getan hast und tust. Der liebe Gott hat Dir dafür die Kraft und den Willen geschenkt“ (Metzl 2014, 9).



Bild 8

Besuch im Kindergarten Schwedler

Zum 80. Geburtstag

„Wegbereiter der Fürsorge für Menschen mit Behinderungen

Vor kurzem hatte Prof. Dr. Ferdinand Klein, ein bedeutender Mensch, ein besonderes Jubiläum. Man könnte über ihn viel schreiben, zum Beispiel über seine Tätigkeit an Universitäten in Europa, über seine zahlreichen Fachbücher und Beiträge in Zeitschriften, über sein engagiertes Mitwirken bei Fachkonferenzen in der

Slowakei, seine Lehrveranstaltungen und sein Begleiten vieler Diplomanden und Doktoranden, die er fachlich geprägt hat. Man darf auch nicht vergessen, dass er vielen Personen mit Behinderungen in seinem professionellen Leben geholfen hat und für sie ein Freund geworden ist. All das würde eine beachtenswerte Säule an Würdigung und Anerkennung ergeben – und doch immer noch nicht alles sagen, was Herr Prof. Klein wirklich ist.

Er ist am 10. Mai 1934 in Švedlár geboren und am Ende des 2. Weltkrieges hat er seine Heimat verloren. Mit seinen Eltern wurde er vertrieben. [...]

Sein fachliches Interesse gilt der Heilpädagogik in Theorie und Praxis, der Forschungsmethodologie, den verschiedenen Richtungen der Heilpädagogik, aber auch der inklusiven Pädagogik und der Pädagogik der Achtung. In diesen Bereichen hat er regelmäßig in der slowakischen Fachzeitschrift EFETA publiziert. Er war Mitglied des Redaktionsrats, dessen Ehrenmitglied er nun ist.

In den letzten zwei Jahrzehnten waren Menschen in seiner Nähe, die sein unermüdliches Bemühen um Beschaffung ausländischer Fachliteratur und seine Einladungen zu Gesprächen sowie internationalen Konferenzen schätzen gelernt haben. Dank seines Einsatzes haben vieler Menschen ihre Sprachkenntnisse verbessert und neue Erkenntnisse im Rahmen internationaler Zusammenarbeit erworben.

Herr Prof. Klein kann gut zuhören, zuschauen und notwendige Hilfe ahnen. Andere Menschen interessieren ihn tief, nicht nur als Erkenntnisobjekte, sondern als Wesen, die Achtung verdienen, auch dann, wenn sie in ihrer Umgebung keine Sympathie gewinnen. Er interessiert sich für Menschen, denen Unrecht widerfahren ist und die durch die täglichen Kämpfe schon müde geworden sind. Ihnen antwortet er nicht mit einem Schulterklopfen 'na, es wird schon gut gehen'. Geduldig sucht er oft mit großer Mühe Wege zu finden, wie man ihre Situation ändern und verbessern kann. [...]

Seine Visionen versteht er als Appell, die später auch zu verwirklichen. Er scheint unermüdlich zu sein, ist unendlich zuvorkommend, kann verzeihen und vertrauen auch dort, wo andere schon aufgegeben haben. Er hat bei seiner Arbeit sehr viele Enttäuschungen erlebt, aber er schaut auch gleichzeitig nach Möglichkeiten und erkennt in dieser Situation die guten Seiten. Er hat noch viele Pläne.

Lieber Herr Professor Klein, nimm unseren großen Dank dafür, dass Du immer Mut hast etwas Neues zu beginnen und aufzubauen, was zu verkommen drohte. Wir

schließen uns den Gratulanten an und wünschen Dir noch viel Kraft, gute Gesundheit und viel Freude an dem, was Du geschaffen hast.

Für den Redaktionsrat der Zeitschrift EFETA
Prof. Ph. Dr. Marta Horňáková, PhD.“

Zum 85. Geburtstag

Univ. Prof. Dr. Ferdinand Klein in der 50-jährigen Geschichte der slowakischen Heilpädagogik

Hinter jeder Entwicklung stehen Menschen. Sie leben mit der Hoffnung, dass sich etwas zum Guten bewegen kann, weil sie mehr sehen und nicht gleichgültig sind. Wenn sich in diesem Geist mehrere Menschen zusammenfinden, ist es ein Glück – und man kann einen Studiengang der Heilpädagogik aufbauen. Vergangenes Jahr feierten wir das 50-jährige Bestehen der Heilpädagogik in der Slowakei. Für manche verbinden sich damit viele bedeutsame Erinnerungen, viel Mühe und Freude. Für viele war es eine lebenslange Arbeit. Für derzeitig Studierende ist es so weit weg wie etwa das Mittelalter.

Wie war es?

Fernstudien der Sonderpädagogik/Defektologie hat lange vorher Viliam Gaňo (1893-1966) gepflegt; er studierte in Budapest, war Sonderschul- und Hochschullehrer, später auch Berater der Sozialpolitik. Gaňo richtete Kurse ein, so genannte „geleitete“ Praxis direkt in der Schule. Die Kurse wurden nach 1-2 Jahren mit Prüfungen abgeschlossen. Dies reichte aber nicht. Auch noch im hohen Alter hat er sich um ein Hochschulstudium bemüht. Kurz vor dem Ziel, starb er.

Vor 50 Jahren begann die lang vorbereitete Ausbildung der Heil- und Sonderpädagogen am Institut für Heil- und Sonderpädagogik an der Philosophischen Fakultät der Comenius Universität Bratislava.

Auf einer Konferenz im Fach Heil- und Sonderpädagogik tauchte ein deutscher Dozent auf. Erstaunt hörte ich seine Worte und Gedanken über die Heilpädagogik. Der Übersetzer war mit den vorgetragenen neuen Zusammenhängen ziemlich

überfordert. Es war Professor Dr. Ferdinand Klein. In der Pause begrüßte ich ihn und lud ihn ein.

Prof. Dr. Ferdinand Klein an der Pädagogischen Fakultät der Comenius-Universität in Bratislava

Prof. Klein lehrte vom 01. 09. 2000 bis 30. 06. 2001 als Gastdozent des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) an der Evangelischen Theologischen Fakultät der Comenius-Universität Bratislava „Praktische Theologie und Diakonische Heilpädagogik“. Dann arbeitete er am Lehrstuhl für Fremdsprachen der Universität Nitra (01. 07. 2001 - 30. 06. 2002) und baute dort den Studiengang für Grundschullehrer „Deutsch als Fremdsprache“ - mit Unterstützung des Bayerischen Kultusministeriums – auf. Vom 01. 09. 2000 – 30. 06. 2002 führte er noch Veranstaltungen am Lehrstuhl für Sprachheilpädagogik und Logopädie der Comenius-Universität Bratislava durch.

Endlich arbeitete Prof. Klein vom 01. 09. 2002 bis 31. 08. 2005 auch am Lehrstuhl für Heilpädagogik: Er wirkte auf mehreren Ebenen - mit folgenden Schwerpunkten:

- Vorlesungen, Seminare und Kolloquien (mit Prüfungen in deutscher Sprache), Nachwuchsförderung,
- Aufbau einer deutschsprachigen Fachbibliothek,
- Beratung bei der Um- und Neustrukturierung,
- Internationale Kooperation.

Es war eine große Herausforderung für Studierende und auch für das Kollegium. Ein Professor aus dem Ausland war noch eine Ausnahme und sein Wirken wurde an der Universität hochgeschätzt. Unsere Fakultät war ihm gegenüber eher misstrauisch und zurückhaltend. Wir hatten mit ihm nun am Lehrstuhl eine schützende Position an der Fakultät gewonnen. Was zudem wichtig war: Die Persönlichkeit von Professor Klein bedeutete eine höhere Qualität in Ausbildung und auch eine Befestigung der Theorie und Praxis. Er baute unsere Bibliothek weiter auf, das bedeutete eine starke Erweiterung der deutschsprachigen Fachbibliothek am Lehrstuhl für Heilpädagogik für Dozenten und Studierende, weitgehend mit Büchern und Fachzeitschriften aus seinem Privatbesitz (Bestand ca. 350 Werke). Dazu hat er Schränke geschenkt, auch einen großen Tisch, an dem die Studierenden sitzen und lesen konnten. Für die

Vorlesungen kaufte er einen Overhead Projektor und eine Leinwand mit Halter. Wir alle fühlten: unsere Arbeit hat eine neue Perspektive gewonnen.

Prof. Klein hat immer wieder Aufgaben für uns Mitarbeiter ausgedacht. Er kam mit Zeitschriften und Büchern, mit neuen Kollegen und mit neuen Ideen: „Könntest du vielleicht“- das war seine Art die Sachverhalte zu bewegen. Bald wurde er im ganzem Land bekannt – er hat sich auf Konferenzen beteiligt, Vorlesungen gehalten und diskutiert.

Internationale Kooperation

Prof. Kleins Aktivitäten haben auch die internationale Kooperation stark bewegt. Wir hatten schon vorher lockeren Kontakte zu tschechischen, deutschen und österreichischen Kollegen. Er stand bald in der Mitte der Bemühungen für Austausch und Kommunikation. Der gescheiterte Versuch des European Forums des Fachverbandes EASE, ein Europäisches Zentrum für Heilpädagogik mit Sitz in Lučenec zu errichten, motivierte ihm zum erneuten Versuch: Die Gründung eines „Instituts für europäische Heil- und Sonderpädagogik. Forum für internationale und interkulturelle Forschung und Kooperation“ mit Sitz in Budapest wurde ins Auge gefasst.

Am 10. Dezember 2004 unterzeichneten folgende Personen die Gründungserklärung: Dr. Dr. h. c. Alois Bürli, Prof. Dr. Konrad Bundschuh, Dr. Andrea Erdélyi, László Erdélyi, Prof. Dr. Katalin Gereben, Prof. Dr. Ferdinand Klein, Prof. Dr. Zsuzsa Mesterházi und Prof. Dr. Péter Zászkaliczky.

Die Kombination von Lehr- und Forschungsstellen mit Forum für Weiterbildung und Systementwicklung, war darauf angelegt wechselseitige Synergien zu entwickeln. Der Erkenntnisprozess des internationalen Vergleichs war voller Tücken und methodologischer Schwierigkeiten.

Folgende Aufgabenfelder und Ziele wurden formuliert:

- Institutionalisierung von Theoriebildung und Methodologie international vergleichender Heil- und Sonderpädagogik,
- methodologische Grundlagenforschung,

- angewandte komparatistische Forschung; Konzipierung eines Curriculums zur Aus-, Fort- und Weiterbildung für den Bereich der Heil- und Sonderpädagogik in Europa.

Diese Initiative mündete in die Kommission „Internationale und vergleichende Heil- und Sonderpädagogik“ der Sektion Sonderpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) ein.

Prof. Klein hat dank der Initiative seines akademischen Schülers Dr. Rüdiger Grimm das unvollendete Projekt „Vergleichendes Fachwörterbuch der Pädagogik von Personen mit biopsychosozialen Beeinträchtigungen“ (Hrsg. Prof. Dr. Klaus-Peter Becker) erfolgreich abschließen können. Das Fachwörterbuch erschien 2005 in limitierter Auflage von 120 CD-ROM. Es wurde am 09. Februar 2007 unter <http://sonderpaedagogik.de/woerterbuch> online gestellt.

Prof. Klein hat die Buchreihe „Heilpädagogik in Ost-West Dialog“ begründet; die Beziehungen zwischen den Ländern galt es nachhaltig zu pflegen. Es wurden zwei deutsche Bücher ins Slowakische übersetzt:

- Ferdinand Klein/Friedrich Meinertz/Rudolf Kausen: Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehr- und Studienbuch
- Annette Leonhardt: Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik

Beide Werke erschienen im slowakischen Verlag Sapientia.

Und im deutschen Verlag Julius Klinkhardt wurden drei Bücher slowakischer Autoren herausgegeben:

- Viktor Lechta: Symptomatische Sprachstörungen
- Viktor Lechta (Hrsg.): Diagnostik der gestörten Kommunikationsfähigkeit
- Marta Horňaková: Integrale Heilpädagogik

Ebenso wurde die Herausgabe eines Sonderheftes der Zeitschrift EFETA und die Herausgabe von drei Diplom- bzw. Magisterarbeiten aus dem Bereich der Heilpädagogik unterstützt.

Auch deutschsprachige Studienwerke zu „Heilen und Erziehen“ erschienen folgenden 3 Bänden in slowakischer Sprache im Verlag Knižne Centrum, Žilina:

- Ferdinand Klein (Hrsg.): Liečenie a výchova 1. 2005, 2007 (2. Aufl.)
- Ferdinand Klein (Hrsg.): Liečenie a výchova 2. 2006, 2007 (2. Aufl.)
- Ferdinand Klein (Hrsg.): Liečenie a výchova 3. 2007¹²

¹² Die Bücher hatte meine Frau Dr. Anna Klein-Krušinová übersetzt.

Die Bücher wurden in den Schulen der Slowakei und Tschechien verteilt und mit großen Interesse gelesen.

Prof. Klein förderte auch den Austausch von Studierenden/Schülern und Lehrern/Dozenten/Professoren.

Weitere fachliche Unterstützungen, Gutachten, hochschulinterne Studien

Trotz Publikationen, EU- Projekten, zahlreicher Konferenzen und legislativer Verankerung wurde die Heilpädagogik an der Pädagogischen Fakultät in Frage gestellt. Gutachten aus dem Ausland waren notwendig. Sogar Einrichtungen, in denen Heilpädagogen Pionierarbeit leisteten, waren zu begutachten. Auch die Mitarbeiter des Lehrstuhls brauchen Zitationen aus dem Ausland, sogar für die Akkreditierung hat die Wissenschaftliche Rat der Fakultät Gutachten von drei ausländischen Professoren verlangt; sie waren notwendig, denn erst nach Vorlage der Fachgutachten und Empfehlungen hat der Dekan über Vorlagen abstimmen lassen (Tab. 3).

Tab. 3: Gutachten und Empfehlungen

WS 2000/2001: Mitwirkung bei der abschließenden Formulierung des Berufsbildes der Heilpädagogen und Heilpädagoginnen in der Slowakei. Das Berufsbild ist im Buch von Marta Horňaková „Integrale Heilpädagogik“ (Bad Heilbrunn 2004) auf den Seiten 176–180 abgedruckt.

WS 2001/2002: Unterstützung der Arbeit im Therapeutischen Zentrum TERA TERAPEUTIKA (Gründerin Dozentin PaedDr. Jaroslava Šicková) und Fördergutachten für ein Studien- und Forschungsprojekt.

15. 10. 2004: Ernennung zum Vorsitzenden der Promotionskommission am Lehrstuhl für Heilpädagogik. Zwei akademische Schüler aus der BRD promovierten mit ihren in deutscher Sprache geschriebenen wissenschaftlichen Arbeiten; sie erwarben den Dr. paed. an der Comenius-Universität Bratislava.

26. 10. 2005: Heilpädagogik – Sozialpädagogik – Sozialarbeit. Literaturbericht. Vergleichende Studien mit dem Fokus auf Heilpädagogik. Material für die Konzipierung eines Curriculums im europäischen Kontext an der Pädagogischen Fakultät.

2006: Geleitwort für das von Professor Buchka geplante Sonderheft Lernen KONKRET „Heilpädagogik in der Slowakei“ (Das Heft erschien 3/2012).

21. 05. 2007: Fachgutachten und Stellungnahme zum Studienprogramm der Heilpädagogik an der Pädagogischen Fakultät der Comenius-Universität Bratislava.

Seit September 2007: Mitwirkung bei der „Erarbeitung fachlicher und berufspolitischer Leitlinien zur Arbeit von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in Europa“ durch das Exekutivkomitee der Internationalen Gesellschaft heilpädagogischer Berufs- und Fachverbände.

Dezember 2007/Juli 2008: Empfehlungen zur Erstellung wissenschaftlicher Arbeiten.

30. 06. 2008: Begleitung der Habilitationsschrift „Abwesenheit der Familie im Häftlingsmilieu und ihre Einwirkung auf die Deformation der Persönlichkeit. Institutionelle Aspekte der Humanisierung“ von Frau Dr. Jana Španková.

Weitere Tätigkeiten

Prof. Klein hat auch an anderen Universitäten in Tschechien und Polen mitgeholfen. In der Slowakei wirkte er am Lehrstuhl für Fremdsprachen der Konstantin-Universität Nitra, dort hat er eine deutsche Präsenzbibliothek aufgebaut. Studierenden der Evangelischen Theologischen Fakultät und für Lehrstuhls für Fremdsprachen der Konstantin-Universität Nitra wurden Fachbücher geschenkt und eine Exkursion der Studierenden ermöglicht.

Nicht so bekannt ist, dass Prof. Klein in seinem Geburtsort Schwedler (jetzt Švedlár) Menschen und Einrichtungen geholfen hat. Als Pädagoge widmete er sich besonders in deutschen Sprachseminaren den Kindern und Jugendlichen. Kein Wunder, dass sein Wirken mit Ehrungen und Auszeichnungen gewürdigt wurde (Tab. 4).

Tab. 4: Ehrungen

- 15. 02. 1998: Čestný člen presbyterstva - Ehrenmitglied des Presbyteriums der Evangelischen Kirchengemeinde Švedlár (Schwedler)
- 17. 05. 2002: Urkunde und Dankschreiben des Generaldirektors des slowakischen Schulministeriums für die „materielle und moralische Hilfe sowie vieljährige Mitarbeit im Bereich der Erziehung und Förderung der Schüler mit besonderen Bedürfnissen“
- 17. 05. 2002: Dankschreiben der slowakischen Gesellschaft Heil- und Sonderpädagogik für die „fachliche, methodische und materielle Hilfe“
- 05. 05. 2004: Verleihung der Comenius-Medaille der Comenius-Universität Bratislava

- 01. 07. 2005: Urkunde, in „Anerkennung des großen Engagements in Lehre und Forschung sowie bei der Betreuung von Studierenden und wissenschaftlichem Nachwuchs an Hochschulen in Mittel- und Osteuropa“, überreicht beim Festakt der Stiftungsinitiative Johann Gottfried Herder, mit Empfang beim Bundespräsidenten Professor Dr. Horst Köhler
- 31. 05. 2008: Verleihung der Ehrenbürgerschaft der Gemeinde Švedlár (Schwedler)
- 14. 05. 2010: Verleihung der höchsten Auszeichnung DOCTOR ET PROFESSOR HONORIS CAUSA durch die älteste ungarische Universität, die Eötvös Loránd Universität Budapest, anlässlich ihres 375. Geburtstags
- 18. 09. 2010: Verleihung der „Dankurkunde“ des Karpatendeutschen Vereins in der Slowakei anlässlich des 20. Gründungsjahres des Vereins: für die bisherige aktive Tätigkeit und den kulturellen Beitrag
- 25. 08. 2012: Verleihung der Goldenen Ehrennadel der Karpatendeutschen Landsmannschaft Slowakei, e. V.

Schlusswort

Ab dem Wintersemester 2005/2006 wirkte Prof. Klein am Lehrstuhl für Heilpädagogik beratend mit, baute die Bibliothek weiter auf und führte in Kooperation mit der Lehrstuhlleitung Veranstaltungen durch. Zum Ende des Sommersemesters 2009 hat er die aktive internationale Bildungskooperation weitgehend beenden. Er fand Nachfolger: Prof. Maximilian Buchka, der mit seinen Kolleginnen Irmgard Wintgen und Mariane Peters am Lehrstuhl erfolgreich mitwirkte, Studenten förderte und den Aufbau der Bibliothek fortsetzte.

Das Erinnern an das Mitwirken im Feld der universitären Heilpädagogik unserer Freunde aus Deutschland erleben wir heute als Geschenk, das uns in unserem Bemühen weiter bestärkt. Es schenkt uns Freude - aller Widerstände zum Trotz. Dafür sind wir dankbar.

Seine Dokumentation (2000-2009), die Prof. Klein dem Lehrstuhl für Heilpädagogik übergeben hat, schließt mit einem Gedanken Dietrich Bonhoeffers, des Widerstandskämpfers gegen das NS-Regime, der am 9. April 1945 im KZ Flossenbürg ermordet wurde. In seinem Werk „Freiheit ist ein Werk von Worten“ schreibt Bonhoeffer:

„Je schöner und voller die Erinnerung,
desto schwerer ist die Trennung.

Aber die Dankbarkeit wandelt die

Erinnerung in eine stille Freude.

Man trägt das vergangene Schöne
nicht wie einen Stachel, sondern wie
ein kostbares Geschenk in sich.“

Prof. Dr. phil. Marta Horňaková, PhD.

Lehrstuhl für Heilpädagogik

Comenius Universität in Bratislava

**Laudatio zur Verleihung des Titels „Doctor et Professor Honoris Causa“
durch die Eötvös-Loránd-Universität Budapest**

The awarding of the title of Doctor et professor honoris causa

Ferdinand Klein

Emeritus professor of the University of Ludwigsburg-Tübingen,

Visiting professor at ELTE Bárczi Gusztáv Faculty of Special Needs Education

Ferdinand Klein is one of the most prominent representatives of special needs education in German speaking countries and a member of the great generation of scholars after the Second World War, along with Otto Speck, Walter Bachmann, Andreas Möckel, Ulrich Bleidick and Urs Haeberlin. As one of this generation of scholars and as a theoretician he has contributed substantially to the formation of the methodological basis of modern special needs education, to the conduct of extensive research and the delineation of the first theoretical paradigms, while also carrying out pioneering - and at the same time systematic - work in several practical fields (such as the development of the education of persons with severe/profound disabilities). Among the hundreds of his scientific contributions there are several significant, fundamental reference books and professional dictionaries owing to which he is one of the authors with the most references in the professional literature in German. His academic career is characterised by the organisation and formation of many special

needs education training schemes that are among the most prestigious today. He is a member of the editorial staff of several significant professional journals, the editor of the series of Heilpädagogik im Ost-West-Dialog (“Special Needs Education in the Dialogue between East and West”) by the Klinkhardt publishing house.

After retiring he returned to the homeland that he had left as a child due to deportation after the Second World War, and as president of a German association he developed several projects for the safe-keeping of records and memories of German culture in what is now Southern Slovakia, as well as initiatives for the historical reconciliation of people living in the Carpathian Basin: he renovated churches and schools from funding he himself had raised, besides founding institutions for adult education and organising training courses. Let me mention one concrete example that illustrates the attitude of Professor Klein: in his home village, which had previously been 100% German, like many other settlements in the region, only a few German-speaking old people remained after deportation and subsequent assimilation and migration. Roma families moved into the empty houses, their numbers swelling to 70%. So he developed employment opportunities and vocational schools and training for them. For these efforts, he was awarded prestigious honours from the German Head of State three years ago.

In between terms as a visiting professor he has supported the development of the training of special needs educators in the universities of Bratislava (Pozsony) and Trnava (Nagyszombat), and it was through a research partnership in Bratislava that our Faculty came into contact with him. He knows and respects the traditions of Hungarian special needs education, so we could easily persuade him to participate in an international comparative research team on special needs education. This led to the next step: regular invitations as a visiting speaker to ELTE, then activities as a visiting professor – he visited us at Bárczi for six years giving lectures in relation to our courses and also block seminars to our Erasmus students twice a term. He has donated a substantial share of his private library to our Faculty library. In the years mentioned his name appeared as a visiting professor of ELTE in international conferences and in publications – also supporting our international representation at conferences and in publications. He invited our students to conferences and study tours in Germany and Switzerland several times for which he himself found outside sponsors.

In professor Ferdinand Klein ELTE will have a doctor et professor honoris causa whose nomination symbolises the historical embeddedness and openness of our university to relations between nations, cultures and scientific disciplines and whose work is a living example to follow in order to live up to the mission of the nominating Faculty: With knowledge for an Inclusive Society.

Magnifice Domine Rector!

Celebration Assembly!

Fellow Professors!

On the grounds of what has been said I, Katalin Szabó, dean of the Bárczi Gusztáv Faculty of Special Needs Education of Eötvös Loránd University as an inaugurator in my right and as a reward for your scientific and professional work I declare you, Professor Ferdinand Klein doctor et professor honoris causa of pedagogy and also empower you with the rights entitled to the title by law and tradition. I wish that while holding the highest title awarded by our university you may continue to act for the benefit of your home county, humanity and also our university for a long time.

Amen!

14. Mai 2010



Bild 9

Dankesworte

Laudatio anlässlich der Verleihung des Bundesverdienstkreuzes am Bande

Am 01. August 2019 überreichte mir im Großen Sitzungssaal des Bayerischen Staatsministeriums für Familie, Arbeit und Soziales, Frau Staatsministerin Kerstin Schreyer im Rahmen einer Feierstunde das Verdienstkreuz am Bande des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland mit folgenden Worten:

„Herr Professor Dr. Ferdinand Klein. Bad Aibling
Sehr geehrter Herr Professor Dr. Klein, Sie haben sich aufgrund Ihres Engagements im Landesverband Bayern der „Karpätendeutschen Landsmannschaft Slowakei“ um die karpätendeutsche Minderheit und deren 900-jährigen Geschichte große Verdienste erworben. Ganz besonders bemühen Sie sich hier um Ihren Heimatort Svedlár (Schwedler), aus welchem Sie im Alter von zehn Jahren vertrieben wurden und dessen Ehrenbürger Sie heute sind. Seit 1994 sind Sie Mitglied der „Karpätendeutschen Landsmannschaft Slowakei“.
Während dieser Zeit, haben Sie viele verantwortungsvolle Positionen innerhalb des Verbandes übernommen.

Bis heute arbeiten Sie ehrenamtlich mit großem Engagement für die Anliegen der Karpatendeutschen und im Sinne eines Verhältnisses zur Slowakischen Republik. Mit großer Leidenschaft bringen Sie sich hier in zahlreichen Gremien und Verbänden ein.

Einen weiteren Schwerpunkt Ihres gesellschaftlichen Engagements stellt das Themenfeld rund um die Erziehungsfragen von schwer- und mehrfachbehinderten Menschen dar. Dabei umfassen Ihre Forschungsschwerpunkte insbesondere die Grundfragen

- der Heil- und Sonderpädagogik,
- von pädagogischen Forschungsmethoden
- sowie von Integrations- und Inklusionspädagogik.

Hierzu haben Sie zahlreiche Beiträge in Fachzeitschriften, Handbüchern und Sammelwerken verfasst. Ihr Interesse an der Heilpädagogik spiegelt sich auch in der Übernahme zahlreicher ehrenamtlichen Tätigkeiten in diesem Forschungsfeld wider. Sehr geehrter Herr Professor Dr. Klein, ich freue mich sehr, Ihnen nun für Ihr großartiges Wirken das vom Bundespräsidenten verliehene Bundesverdienstkreuz am Bande aushändigen zu dürfen.

Hierzu meinen herzlichen Glückwunsch!"



Bild 10

Dankesworte

„Sehr geehrte Frau Staatsministerin, liebe Anwesende!

Ich habe das große Glück, das, was ich am liebsten tue, mein Leben lang als Beruf auszuüben. Das Jahr 1997 sah mich im Ruhestand, auf den ich mich freute und den ich bis heute so unruhig wie möglich gestalte. Das verdanke ich meinem geistigen Ziehvater, dem Arzt und Pädagogen Janusz Korczak, der mit seinen 200 Waisenhauskindern auch im Warschauer Ghetto eine republikanische Gemeinschaft pflegte.

Mit der Trostmacht des Geistes gestaltete er eine Pädagogik der Liebe, bis er und seine Kinder im August 1942 in Treblinka ermordet wurden.

Bis heute bin ich im Geiste Korczaks mit Kindern und Erwachsenen meines Heimatortes Schwedler (jetzt Švedlár) helfend unterwegs und achte das, was Korczak vor 100 Jahren forderte: die „Magna Charta Libertatis“, die große Charta der Freiheiten. Daran wollte ich heute erinnern.

Mit Korczaks Worten schlieÙe ich:

„Ich bin nicht dazu da,
um geliebt und bewundert zu werden,
sondern um selbst zu wirken und zu lieben.
[...] ich habe die Pflicht,
mich um die Welt, um den Menschen zu kümmern.“

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.“

2.6 Aspekte einer sinnerfüllten Handlungswissenschaft Heilpädagogik

Die biografisch orientierten Reflexionen werden im Folgenden für die Handlungswissenschaft Heilpädagogik in Theorie und Praxis ergänzt und vertieft.

Nachdenken über das Grundanliegen der Heilpädagogik

Wir kennen Abhandlungen, die fern der Lebenswirklichkeit in abstrakten Kategorien geschrieben werden. Dem darf die Heilpädagogik als dialogisch orientierte Handlungswissenschaft nicht folgen, denn sie hat das gegebene und aufgegebene Kind in seinem Lebens- und Erfahrungsraum im Blick.

Ihre dialogische Erkenntnishaltung steht im Gegensatz zur heute diskutierten evidenzbasierten Sonderpädagogik, die auf der Forderung nach messbaren Ergebnissen beruht. Das ist aber reduktiv, weil extern vorgegebene messbare Daten das Nachdenken und Handeln bestimmen. Allein das Erreichen der (Leistungs-)Normen darf kein ausreichendes Ziel sein, weil dadurch die handelnde Erzieherpersönlichkeit ihren ur-eigenen Willen und ihre ur-eigene Fähigkeit, nämlich

ganzheitlich zu denken, aufs Spiel setzt. Sie lässt sich von äußerlichen Normen leiten und kann ihre Authentizität verlieren.

Und außerdem widerspricht dieser technische Ansatz dem Urbedürfnis des Menschen nach „transzendentaler Verankerung des Lebens“, bei dem das „Gesetz des Herzens“ (Speck 2014, 222), das mitfühlende Für- und Miteinander, die Sorge um und die Freude mit dem anderen Menschen, ausgeblendet werden.

Diesen menscheitsgeschichtlichen Befund bestätigen neueste entwicklungsneurologische Forschungen. Nach ihnen ist das Herz kein bloß funktionierendes Organ, das vom Gehirn gesteuert wird. Seine Funktionen beziehen sich besonders auf das Mitgefühl. Das Mitfühlen mit dem anderen Menschen steht im wechselseitigen Austausch mit den Emotionszentren des Gehirns dergestalt, dass das Herz auf das Gehirn einwirkt. Das Herz ist ein Geschenk an den Verstand. Daraus gewinnen wir die Erkenntnis, dass der Mensch nicht allein vom Gehirn bestimmt wird, sondern in mitmenschlicher Bezogenheit auch von seinem Herzen, das seit eh und je als der Sitz der Liebe gilt.

Die rein kognitiv begründete Wissenschaft sollte die Worte des Dichters Antoine de Saint-Exupéry im „Kleinen Prinz“ beachten: „Man sieht nur mit dem Herzen gut. Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar“ (zit. n. Klein 2015, 41 f.).

Von der Lebenswirklichkeit ausgehen

Pädagogisches Denken und Handeln hat von der Lebens-, Beziehungs- und Erziehungswirklichkeit auszugehen. Diese Wirklichkeit kann im Forschungsdialog beschrieben, durch neue Gesichtspunkte, durch Begriffe und Kategorien erörtert und verbessert werden. So mag es Staunen hervorrufen, wenn in der Früherziehung erkannt wurde, dass Kinder ein Kind mit Behinderung zuerst als Kind sehen. Kinder gehen miteinander unbefangen um, eben wie Kinder miteinander umgehen. Sie integrieren ihre Spiel- und Lernerfahrungen in ihr Welt- und Menschenbild, in ihr Wahrnehmen, Handeln und Erkennen.

Kinder spielen und handeln mal mit-, mal für- und mal gegeneinander und lernen das andere Kind, das als „behindert“ etikettiert und damit schon diskriminiert wird, als gleichberechtigten und gleichwertigen Partner kennen und achten. Für sie wird der Andere als Subjekt in der intersubjektiven Situation bedeutsam. Das Wort „behindert“ kennen sie zunächst nicht; es entstammt der Sprache der Erwachsenen und ist mit negativen Vorstellungen verbunden, die ihnen dann auch vermittelt werden.

Hier lehren uns Kinder durch ihr Beispiel im Grunde die Ethik des forschenden Dialogs, die auch Befunde aus vorchristlichen Kulturen nahelegen: Auf der Basis gut dokumentierter Forschung können wir sagen: Die Solidarität mit hilfsbedürftigen Mitgliedern der Gruppe besaß gerade wegen der oft schwierigen Lebensbedingungen einen hohen Stellenwert. Mit der noch immer weit verbreiteten Klischeevorstellung, dass Schwache, Kranke oder Behinderte unter den rauen Sitten der urgeschichtlichen Menschen keine Überlebenschance gehabt hätten, lassen sich mit diesen Befunden nicht vereinbaren (Klein 2015, 77 ff.).

Nehmen wir doch das positive Erleben des Kindes und des Menschen der Frühzeit wahr und bringen es in die Praxisforschung ein! Wird aber dieser Befund weiter ignoriert, dann degeneriert die Pädagogik zu einer Wissenschaft ohne Sinnbezug zur Gleichgültigkeit.

Für Menschen da-sein und ihnen dienen

Was bewegt den heilpädagogisch tätigen Menschen? Er möchte für den einzelnen Menschen mit und ohne Behinderung da-sein und ihm durch ein reflexives und situationsgerechtes Handeln dienen, ihm ein Wohlbefinden und sinnerfülltes Leben im Mit- und Füreinander ermöglichen. Das zeigen die beiden Beispiele.

Dorothea Schmidt-Thimme, Mutter einer Tochter mit Behinderung und Mitbegründerin der bundesdeutschen Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung, lehrt die Professionellen durch ihre Haltung, wie eine reflexive und situationsgerechte Erziehung sein kann:

- Alfred: Stark geistig und körperlich beeinträchtigte erwachsene Menschen und ihre Begleiter sitzen im Gesprächskreis zusammen. Da kommt Alfred herein - aber es ist kein Stuhl mehr vorhanden. Wir beraten, und es kommen verschiedene Vorschläge: „Soll wieder gehen!“, „Soll stehen bleiben“. Allgemeine Zustimmung ist nicht zu erreichen. Da steht plötzlich Olaf auf - selten haben wir bisher ein Wort von ihm gehört - , geht zur Tür hinaus und kommt mit einem Stuhl in der Hand zurück. Nun kann Alfred sich hinsetzen. Alle klatschen zufrieden über diese Lösung.
- Birgit: Sie muss bei geringsten Gelegenheiten weinen und leidet selbst unter diesem Zwang. Vor allem fällt es ihr schwer, den einmal in Gang gesetzten Tränenfluss zu stoppen. „Zu Hause“, so berichtet sie im Gesprächskreis, „da nehme ich die Katze auf den Schoß und streichle sie, da wird es dann

besser“. Schlagfertig ruft Hermann ihr zu. „Du musst die Katze mitbringen“. Alle lachen über diesen Vorschlag, und wir sprechen ausführlich über die Möglichkeit, diesen Vorschlag zu realisieren (Klein/Schmidt-Thimme 1991, 82).

Das Sinnkriterium der Erziehung beachten

Dem Sinnkriterium der Erziehung gab Frau Schmidt-Thimme - ganz intuitiv und wie selbstverständlich - eine grundlegende Orientierung: Sich in dem Augenblick überflüssig machen, in dem der Mensch wieder sich selbst Gegenstände der Kultur und Natur aneignet, „nicht irgendwann später, sondern immer dann, wenn sich zeigt, dass der Lernende selbständig weiterlernen kann, das ist das entscheidende Sinnkriterium der Erziehung“ (Loch 1979, 21). Diese Entwicklungs- und Lernhilfe oder „Wachstumshilfe“ (Montessori) im sozialen Mit- und Füreinander, kennt kein verkürztes leistungsbezogenes Handeln der Erzieherpersönlichkeit und unterscheidet sich prinzipiell von Methoden der Dressur oder Indoktrination. Es spürt den verborgenen Sinn auf.

Den verborgenen Sinn aufspüren

Als Pädagoge stehen wir in der Erziehungs-, Bildungs- oder Betreuungssituation zunächst scheinbar oft mit leeren Händen da. Diese Situation finden wir eigentlich in jeder zu gestaltenden Beziehung: von der Pflege des neugeborenen Kindes bis zur Sterbebegleitung alter Menschen. Wir finden sie aber auch, wenn Alin, ein schwer traumatisiertes Flüchtlingskind, durch hilfreiche Hände wieder ein Zuhause finden und versuchen kann, sein Leben neu zu gestalten. Was macht hier der helfende Mensch? Er nimmt die gegebene Situation wahr und spürt den verborgenen Sinn auf. Sein Handeln wird nicht von den angetroffenen Bedingungen bestimmt, sondern von Entscheidungen, die er trifft.

2.7 Aus „Ehrfurcht vor dem Leben“ handeln

Meiner pädagogischen Praxis liegt ein Menschenbild zugrunde, das wir in Albert Schweitzers Grundprinzip der „Ehrfurcht vor dem Leben“ finden. Sein deontologisches Prinzip gründet in der aus dem dienenden Leben heraus

gewonnenen Erkenntnis: „Ich bin Leben, das leben will, inmitten von Leben, das leben will“. Dieser grundlegende Satz seiner Kulturphilosophie gewinnt angesichts zahlreicher Kriege mit unvorstellbarer Brutalität, der Bedrohung durch die Klimaveränderungen sowie einer 'Globalisierung der Gleichgültigkeit' zunehmend an Bedeutung.

Ehrfurcht vor dem Leben ist aus dem Leben gewonnen und beansprucht daher, ein denkwürdiges, absolutes Prinzip zu sein, dessen Gegenstand das Leben überhaupt ist. Das Leben überhaupt ist gleichbedeutend mit dem Lebenswillen und lässt sich in zwei Handlungsaspekte aufgliedern:

- Gut und wahr ist: Leben zu erhalten, zu unterstützen, zu begleiten, und sich entwickelndes Leben auf dem ihm möglichen Stand zu bringen;
- Böse und unwahr ist: Leben zu vernichten, zu beschädigen, zu stören und das sich entwickelnde Leben zu behindern.

Gut und wahr ist das Sich-Hingeben an den Lebenswillen des Anderen, des Lebendigen in der Natur überhaupt: „Indem das entwickelbare Leben um uns durch unser schlichtes Dienen auf seinen höchsten Wert gebracht wird, wächst das Reich des Guten [...]“ (Schweitzer, zit. n. Klein 1997a, 138).

Gehen wir von dem ethisch begründeten Evolutionsgedanken aus, dass der Mensch ein Mitgeschöpf des in der Welt wirkenden Geistes ist, dann dient er dem Reich des Geistes. Dieser Dienst verlangt Weisheit und Verantwortlichkeit.

Eine pädagogische Fachkraft, die sich vertieft hingibt an den eigenen Willen zum Leben wird diese Weisheit und Verantwortlichkeit als Freiheit erfahren und fähig sein, sich dem anderen Leben hinzugeben - ohne Lohn zu erwarten. Hier dringt sie in die Ursprünge und Geheimnisse der Welt und des Lebens, des Seins und des Lebenswillens vor: „Unsere wahre Welterkenntnis besteht darin, uns von dem Geheimnis des Seins und des Lebens ganz erfüllten zu lassen“ (Schweitzer, zit. n. Klein 1997, 139).

Albert Schweitzers Ethik gibt eine Grundorientierung für das pädagogische Handeln, das die Schweizer Heilpädagogen Heinrich Hanselmann und Paul Moor unter der Sinnfrage eingehend thematisierten (Reissel 2000, 18 ff.) und in Viktor Frankls Logotherapie konkret wird.

2.8 Konkretes sinnerfülltes Handeln als logotherapeutische Praxis

Erfahrungen in Extremsituationen erprobt

Der Neurologe und Psychiater Viktor E. Frankl (1905 - 1997) erforschte den Willen zum Sinn in der Form seiner Frustration. Er leitete etwa 14 Jahre in der Wiener Psychiatrischen Klinik die Selbstmörderinnenabteilung. Hier konnte er den Ursachen der Depression und des Selbstmordes nachgehen und den Patientinnen ein lebensrettendes Angebot machen. Und in den Konzentrationslagern Theresienstadt und Dachau hat Frankl - von Hunger, Flecktyphus und Zwangsarbeit schwer gezeichnet und kaum mehr 40 Kilogramm Gewicht - seine Existenzanalyse und Logotherapie an sich selbst erprobt: Die Orientierung auf Sinn hin ermöglichte ihm ein Überleben.

Dank der menschlichen Urphänomene der

- Selbsttranszendenz und
- Selbstdistanzierung

konnte er kranken und psychisch gestörten Menschen helfen, indem er sich über die Situation der unvorstellbaren Grausamkeiten stellte und sich von ihr distanzierte (Klein 1997b). Für sein Lebenswerk, das weltweite Anerkennung fand und findet, erhielt Frankl 29 Ehrendokorate. Seine Hauptwerke wurden in 28 Sprachen übersetzt.

Menschliche Grundkräfte der Selbsttranszendenz und Selbstdistanzierung

Frankl hatte seine Lehre in existenziellen Extremsituationen erfahren und erprobt. Seine Erfahrungserkenntnis: Der Mensch ist ein Wesen, dessen zentrales und aus der Tiefe seiner Person kommendes Charakteristikum die Such nach Sinn ist. Die menschlichen Grundkräfte

- der Selbsttranszendenz der Existenz auf den Logos (zum Beispiel erlittene Traumata im Akt der Annahme und Verzeihung ins Geistige transzendieren) und

- der Selbstdistanzierung (zum Beispiel durch geistiges Hinauswachsen über die eigene Emotionalität und Hineinwachsen in Aufgaben, die schöpferisch zu erfüllen sind),

ermöglichen jedem Menschen, eine sinnvolle Antwort auf seine Lebenssituation zu finden: Sinn ist keine abstrakte Kategorie, sondern eine konkrete und praktische Möglichkeit des Menschen, sich nach der Sinnperspektive zu orientieren.

Geistige Freiheit ein menschliches Existenzial

Die beiden Grundkräfte - Selbsttranszendenz und Selbstdistanzierung - ermöglichten Frankl den Weg in ein Reich geistiger Freiheit und inneren Reichtums - und damit das Überleben. „Die Trotzmacht des Geistes“ sagte ein eindeutiges Ja zum Leben: Man kann dem „Menschen im Konzentrationslager alles nehmen, nur nicht: die letzte menschliche Freiheit, sich zu den gegebenen Verhältnissen so oder so einzustellen. „Die geistige Freiheit des Menschen, die man ihm bis zum letzten Atemzug nicht nehmen kann, lässt auch noch bis zum letzten Atemzug Gelegenheit finden, sein Leben sinnvoll zu gestalten“ (Frankl 1977, 109).

Diese erfahrene und erprobte Erkenntnis ist ein von Kultur und Gesellschaft unabhängiges menschliches Urphänomen. An Tausenden von Beispielen, die aus allen Kontinenten bekannt sind, konnte in vielen Studien nachgewiesen werden, dass Sinnfindung jedem Menschen offensteht, unabhängig vom Intelligenzquotienten, unabhängig vom Bildungsgrad, unabhängig auch von seiner Geschlechtszugehörigkeit und von seinem Alter.

Von der „Sinn-Leere“ zur „Sinn-Lehre“

Frankl hinterfragt die Einstellung des Menschen zu seinem Schicksal. Er fragt nach dem Sinn. Und es bleibt ihm in der Extremsituation äußerster Entmenschlichung der Glaube an den Sinn des Lebens.

Der Mensch ist fähig, sich innerlich von einem Geschehen zu distanzieren, sich einem anderen Erleben zuzuwenden und auch an dem Negativen noch das kleinste Positive herauszufiltern, eben trotzdem ja zum Leben sagen zu können: Seine Logotherapie antwortet auf die existenzbedrohende ‘Sinn-Leere’ mit einer ‘Sinn-Lehre’. Diese Sinnlehre ermöglicht den Aufbau des „Inneren Halts“, den Paul Moor als Ziel der Erziehung durch die haltgebende pädagogische Fachkraft sieht (Moor 1999).

Gerade Professionellen wird häufig die Erfüllung des Willens zum Sinn versagt. Sie können dann von einer existenziellen Frustration, einem inneren Ausbrennen bedroht sein, ein negatives Lebensgefühl entwickeln und in ein „existenzielles Vakuum“ fallen. Eine Folge dieser inneren Leere kann sein, dass sie nur das tun, was auch die anderen tun. Sie gleichen ihre Einstellungen und Gedanken der (vor)herrschenden Meinung an und werden Konformisten. Oder sie tun das, was die anderen von ihnen erwarten: Sie fügen sich der totalitären Machtausübung und werden ihre Untertanen. Sie haben aber die Möglichkeit, ihren inneren Halt, ihre geistige Mitte zu finden: die Mitte menschlichen Seins. Sie tragen ein unbewusst Geistiges in sich, mit dem sie die in jeder Situation verborgene Sinnmöglichkeit mit dem „Gewissen als ein Sinn-Organ“ (Frankl 1987, 76) aufspüren können.

Frankls Sinn-Lehre bestätigen auch evolutionäre Erkenntnistheorien. Nach ihrer Anschauung repräsentiert der Geist des Menschen, wie der Geist der Menschheit etwas von dem Geist, der vom Anfang an in der Welt wirkt.

Sich dem Aufgegebenen hingeben

Frankls logotherapeutische Praxis ist durchdrungen von Herzensgüte, Humor und Heiterkeit. Sie baut auf dem Leitsatz auf, dass auf Grenzerfahrung sinnvoll geantwortet werden kann.

Sinn verwirklicht sich in der Nächstenliebe,
im Tätigsein für andere Menschen und
erfüllt das Herz mit Freude und Frohsinn.

Frankl zeigte auf empirischem Weg die unbewusste Religiosität des Menschen in „Der unbewusste Gott“ (1988) auf. Der Mensch glaubt an einen Sinn, ob er will oder nicht. Und er hat diesen Sinn zu beantworten, indem er das Leben durch sein Tun verantwortet. Der heute bei vielen Menschen und Professionen frustrierte Wille zum Sinn birgt in sich die Chance des Wandels: Indem sich der Mensch einer Aufgabe verantwortlich hingibt, transzendiert er sich auf die Sinnfrage hin.

Sich auf ein fröhliches Leben und Arbeiten einlassen

Der Sinnglaube des Menschen liegt im menschlichen Sein begründet, das „immer schon ein Sein auf den Sinn hin ist, mag es ihn auch noch so wenig kennen: Es ist das so etwas wie ein Vorwissen um den Sinn“ (Frankl 1988, 73). Auch der Theologe Paul Tillich spricht davon, dass religiös sein heißt, „leidenschaftlich die Frage nach

dem Sinn unserer Existenz zu stellen“. Und der Philosoph Ludwig Wittgenstein definiert: „An Gott glauben heißt sehen, dass das Leben einen Sinn hat“ (zit. n. Frankl 1988, 75).

Die intentionalen Phänomene, wie Freude (Frohsein) oder Hoffen, stellen sich nur ein, wenn ein angemessener Inhalt aufleuchtet. Auf Befehl können wir nicht hoffen, nicht lachen und fröhlich sein. Die Leibphänomenologie der Intersubjektivität zeigt im Anschluss an die hermeneutische Tradition von Plessner und Merleau-Ponty, dass beim Lachen das Ich und der Leib auseinandertreiben und gleichzeitig doch eins bleiben: Wir sagen „wir platzen vor Lachen“; hier explodiert gleichsam der Leib - und dem Ich werden die Zügel aus der Hand genommen: „Wir lachen uns tot“. Lachen antwortet auf eine Situation, in der es der Vernunft die Sprache verschlägt. Im Lachen begegnet uns eine nicht mehr „hintergehbare Intersubjektivität unserer Existenz“ (Meyer-Drawe 1999, 34).

Lachen ist ansteckend, auch wenn wir den Anlass nicht kennen. Und im Lachen können wir uns ohne Worte verständigen, was aber nicht heißt, dass es sich hier um ein außersprachliches Phänomen handelt. Lachen ist eine ursprüngliche Weise des Ausdrückens und der Beziehungsgestaltung. Das lehren uns Kinder und erinnert an Karl Rahners Betrachtung über das Lachen: Es liegt „in jedem Lachen, auch dem harmlosen und friedlichen unseres Alltags, ein Geheimnis der Ewigkeit, tief verborgen, aber wirklich, darum kündigt das Lachen des Alltags an [...], dass ein Mensch einverstanden ist mit der Wirklichkeit“ (zit. n. Metz 2003, 57). Eine Erzieherpersönlichkeit, die sich mit „inwendiger Heiterkeit“ (Hanselmann) auf dieses fröhliche Leben und Arbeiten einlässt, wo immer sie es findet, nähert sich der Weisheit des Menschengeschlechts. Gerade kleine Kinder sind auf diesem Weg!

2.9 Mit Janusz Korczaks fröhlichen Pädagogik unterwegs

Mein Nachdenken über heilpädagogische Fragen schöpft vor allem aus dem Lebenswerk Janusz Korczaks. Korczak hatte seinen eigenen Weg gewählt, der für ihn weder der kürzeste noch der bequemste war. Es war „aber trotzdem der beste Weg“. Beim Lesen seiner Texte entdeckte ich immer wieder etwas Neues. Aus seiner Liebe zu Kindern und mit Liebe erfüllten Arbeit bekomme ich immer wieder neue Impulse aus seiner „fröhlichen Pädagogik“.

Korczaks Lebenswerk bewegt Herz, Kopf und Hand. Die zukunfts-gewandte Rückbesinnung in verschiedenen Praxis- und Forschungsfeldern führte mich zur Einsicht: Die wissenschaftliche Pädagogik hatte früher einen anschaulichen Begriff für die Praxis. Diese hohe Sprachkultur hat die akademische Lehre weitgehend verloren. Heute schlägt sie sich mit abstrakten Begriffen aus verschiedenen Disziplinen herum, die die Einheit von Denken, Handeln und Forschen vermissen lassen und dadurch der handelnden Erzieherpersönlichkeit keine hinreichende Orientierung geben. Wo findet sie Orientierung für das subjektive Handeln in intersubjektiven Situationen?

Auf diese Frage antwortete ich mit der Rückbesinnung auf die Ursprünge der Heilpädagogik mit biografischen Betrachtungen. In der Rückschau auf Ursprünge sah Pestalozzi einen „erhabenen Fortschritt“. Dieser „Blick nach vorn zurück“ darf aber nicht „blind“ sein, sondern hat die „sehende Liebe“ zu pflegen: Die sehende Liebe öffnet, ist schöpferisch, nimmt das Kind und seine Umwelt so wahr, wie sie nun einmal sind. Sie ist bemüht, das Gegebene, also das, was wahrgenommen wird, unter den Bedingungen der Gegenwart zum „Verheißenen“ (Moor), zum Guten und Rechten zu wandeln - ohne Illusionen.

Diese Liebe sieht in Janusz Korczaks „Lachen des Kindes“ ihren Anker:

„Was uns [...] innigst
mit dem Leben verbindet,
ist ein Kinderlachen,
strahlend und klar.“

(Korczak-Bulletin 2015, 2)

Sie kann allen Problemen und Widersprüchlichkeiten mit der „Trotz-macht des Geistes“ begegnen und eine professionelle Empathie entwickeln, die dem Kind und seiner Entwicklung mit der Kraft des Herzens, mit der „unaussprechlichen Weisheit des Herzens“ (Speck 2014, 30) dient. Diese liebend-achtsame Haltung ist im Religiösen und Spirituellen verankert und weist auf ein ganzheitliches Menschenbild hin, das wir in den Ursprüngen der wissenschaftlichen Heilpädagogik bei Heinrich Hanselmann und Paul Moor finden.

Eine Erzieherpersönlichkeit, die mit diesem Inneren Halt den Aufbau des Inneren Halts beim Menschen mit Behinderung pflegt, wird aus eigener Initiative und fachlicher Neugier die erforderlichen speziellen methodischen Handlungskompetenzen für den gegebenen und aufgegebenen individuellen

Menschen (durch Aus- und Weiterbildung, Teamarbeit, kollegiale und interdisziplinäre Gespräche und Beratung) wie selbstverständlich erwerben und diese ihm mit ihrer Haltungs- und Handlungskompetenz bei seiner Aneignungsarbeit der Welt der Gegenstände und Kultur zur Verfügung stellen. Hier bildet die Fachkraft für den Lernenden eine nahe Umgebung dergestalt, dass er sich die Welt aus eigenem Interesse aneignen kann. „Die nahe Umgebung ist nichts anderes als die innere Beschaffenheit der handelnden Erzieherpersönlichkeit“ (Klein 2013a, 313). Mit dieser umfassenden heilpädagogischen Kompetenz verweigert sich die angehende oder bereits tätige Fachkraft der Versuchung der technischen Machbarkeit des Erziehungserfolges, die den Anderen zum Erziehungsobjekt degradiert und messbare Ergebnisse anstrebt.

2.10 Wie Heilpädagogik den Nihilisten antworten kann

Der gegenwärtige Angriff der Nihilisten in aller Welt auf ein Denken und Handeln, das sich gegen die unantastbare Würde des Menschen richtet, ist bei jenen Menschen die letzte Alternative, die keinen ethischen Kompass haben und am Ende als gescheiterte Existenzen sich an der Menschheit rächen. Die Nihilisten sind von der Nichtigkeit alles Bestehenden überzeugt und lehnen positive Zielsetzungen, Ideale und Werte ab. Ihr Verhalten erzeugt bei vielen Menschen Ängste, die zum Vertrauensverlust, zu Misstrauen, Distanz, Abgrenzung und Rückzug führen können. Gerade jetzt brauchen wir Empathie, Vertrauen und Lebensfreude. Was können wir tun, um diese Kräfte zu erhalten oder wieder zu gewinnen?

*

Albert Schweitzer ging es um eine universelle ethische Haltung, die aus einer tief verwurzelten Lebens- und Weltbejahung erwächst. Der weltweit bekannte Theologe, Arzt, Philosoph, Musiker, Organist, Orgelbauer und Erbauer des afrikanischen Krankenhauses Lambarene, das er vor über 100 Jahren gegründet hatte, wirkt noch heute im Geist seiner Humanität. Er hatte „Ehrfurcht vor dem Leben“ mit seinen Mitmenschen gelebt, ebenso mit seinen Tieren und der ihn umgebenden Natur. Als Vorbild fühlte er sich auch für die alltägliche einfache Arbeit nicht zu schade. Schweitzer zeigte allen politischen Widerständen zum Trotz, dass ein guter Geist stärker ist als die Macht der Verhältnisse. Schon in jungen Jahren sah Schweitzer seine Aufgabe darin, für andere Menschen

Gutes zu tun. Allein die Besinnung auf das ihm selbst widerfahrene Glück führte ihn zu der Einsicht, dass jeder das Gute, das er empfängt, an andere Menschen weitergeben müsse. Mehr noch: Schweitzer staunte und erkannte, dass die Hingabe für den anderen Menschen ein größeres Glück bedeutet, als sich unablässig um das eigene Wohl zu kümmern. Aus dieser gelebten Mitmenschlichkeit entwickelte sich seine Lebensaufgabe: sein Dienst an anderen Menschen. Er war für kranke, behinderte, vernachlässigte und arme Menschen da. In einer Atmosphäre des Vertrauens und des innerlich freien Denkens regelte und löste er die vielfältigen alltäglichen Probleme in Lambarene. In diesem selbst gewählten Lebensraum führte er mit Sachverstand und Beharrlichkeit den stillen Kampf gegen Nihilismus, Gleichgültigkeit, Herzenskälte und Herrschsucht.

Für Albert Schweitzer werden die Menschen der Zukunft jene sein, die ihre Herzen in den Gedanken sprechen lassen. Seine Ethik wurde unter schwierigsten Lebens- und Arbeitsbedingungen aus der Kraft des Herzens geboren und hat auf alle Widerstände mit der „Trotzmacht des Geistes“ bis heute erfolgreich geantwortet, weil ein guter Geist stärker ist als die Macht der Verhältnisse. Schweitzers Handlungsethik ermutigt und überwindet lähmende Angst, unter deren Einfluss der Mensch letztlich nur hassen und verachten kann.

*

Schweitzers Humanismus ist aktuell. Das zeigt die Tatsache, dass der Friedensnobelpreisträger Dalai Lama, das geistliche Oberhaupt der Tibeter, eine an Albert Schweitzer orientierte Ethik lebt. Sein kleines Buch, ein Spiegel-Bestseller, „Ethik ist wichtiger als Religion“ (Alt 2015; 1. Auflage Juni, 8. Auflage Dezember) erschien „in allen Weltsprachen gleichzeitig“ (Alt 2015, 7). Darin erläutert er mit einfachen Worten seinen Grundgedanken einer umgreifenden Liebe, die über alle Religionen, Nationen und Ideologien steht: Liebe entspringt der ur-menschlichen Spiritualität und steht jenseits aller Religionen, die gelernt und in deren Namen auch heute noch „Heilige Kriege“ geführt werden. Dalai Lama kennt keine Feinde, sondern nur Menschen, denen er mit einem zuversichtlichen Lächeln begegnet. Er lebt im tiefsten Grund das ur-christliche Gebot der Achtung des anderen Menschen und sprengt nationale, religiöse und kulturelle Grenzen. Sein Denken und Handeln wurzelt in den Worten „wir Menschen“.

Wir haben die Chance des Wandels hin zum Einfachen und Sinnerfüllten, wenn Dalai Lamas gütiges Herz die reflexive Besinnung des pädagogischen Tuns mit-bestimmt.

Als ihn ein Kind fragte, was Liebe sei, antwortete er sinngemäß: Liebe ist frei von Bedingungen und kennt keine Vorurteile. In jedem Menschen schlummert so etwas wie ein Samen der Liebe. Diesen Samen, der in unserem Herzen wohnt, kann man zum Wachsen und später zum Blühen bringen. Da Dalai Lama jeden Menschen von diesem Gesichtspunkt aus betrachtet, empfindet er, dass der Mensch, dem er begegnet, genauso ist wie er selbst.

Dalai Lama ist von inneren Werten wie Achtsamkeit und Mitgefühl überzeugt, die allen Menschen angeboren sind und im Grunde für alle verbindlich sein sollten. Er schlägt eine Revolution des Mitgefühls vor: Wenn wir selbst froh und glücklich sein wollen, sollten wir Mitgefühl üben“ (Alt 2015, 8). Nach seiner Überzeugung ist Empathie die Grundlage des Grenzen überschreitenden gerechten und friedlichen Zusammenlebens der Menschen. Auf diese Weisheit des menschlichen Herzens weisen auch jüngste Forschungen der sozialen Neurowissenschaft hin: Je offener der Mensch für seine eigenen Emotionen ist und diese selbst wahrnehmen kann, desto besser kann er die Gefühle anderer wahrnehmen, verstehen und deuten. Ein Mangel an Mitfühlen hingegen führt zu inneren Blockierungen und Aggressionen, zur Unzufriedenheit, Leistungsschwäche und gar zu Störungen der seelischen Gesundheit. Deshalb sind sogar für ein System der freien Marktwirtschaft neben dem Streben nach Leistung und Erfolg die menschlichen Potenziale der Empathie in gleicher Weise bedeutsam (Singer/Ricard 2015).

2.11 Mit Empathie erinnern – 3 Beispiel

(1) In „**Spiegelungen**. Zeitschrift für deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas“, Heft 2/2017, ist auf den Seiten 211-215 das unten folgende Interview mit mir über „das rechte Erinnern“ erschienen. Dr. Florian Kühner-Wielach, verantwortlicher Herausgeber für das Institut für deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas an der Ludwig-Maximilian-Universität München und der Verlag Friedrich Pustet, Regensburg, stimmen einem Abdruck zu. Das Interview wurde von Frau Ann-Marie Struck bearbeitet.

Warum das rechte Erinnern gut ist: Persönliche Denkanstöße über die tiefe Sehnsucht des menschlichen Herzens: Der Heilpädagoge und Logotherapeut

Ferdinand Klein über das Erinnern, über Flucht, Vertreibung, Aussöhnung und Sinnpotentiale des Lebens

Herr Klein, Sie kommen aus der Karpaten-Region, um genauer zu sein aus Schwedler (Švedlár) in der heutigen Slowakei. Seit wann sind Sie in Deutschland?

Ich kam mit meiner Familie nach einem Jahr Flucht als elfjähriges Kind im Juni 1945 von Schwedler nach Deutschland. Seit 72 Jahren ist Deutschland sozusagen meine neue beziehungsweise zweite Heimat.

Würden Sie sagen, dass die Fluchterfahrung Ihren Lebensweg nachhaltig geprägt hat?

Definitiv hat diese Kindheitserfahrung meinen Werdegang als Heilpädagoge und Logotherapeut beeinflusst. Insbesondere Viktor Frankls Theorie der Logotherapie, also der Seelenheilkunde durch Sinnvermittlung, hat mir hinsichtlich meiner persönlichen Aussöhnung mit der Fluchterfahrung geholfen.

Können Sie das konkretisieren?

Frankls Lehre vom „Willen zum Sinn“ beinhaltet sowohl eine Lebensstrategie als auch einen Weg zur Aussöhnung mit den erfahrenen grausamen Erlebnissen, und ebendieser Aspekt ist für mich zentral für den Umgang mit der eigenen Geschichte. Denn nur in der Versöhnung können meiner Meinung nach die seelischen Verletzungen und Lebenskrisen überwunden werden.

Aber beinhaltet Versöhnung nicht auch einen Abschluss? Sollte nicht an die Geschehnisse regelmäßig erinnert werden, um sie nicht aus dem Gedächtnis zu löschen? Es liegt doch in unserer Verantwortung, die nachfolgenden Generationen vor solchen Geschehnissen zu warnen!

Damit sprechen Sie im Tenor der Jugend, die uns „Alte“ mahnt, das was wirklich geschehen ist, auch zu erinnern. Ich kann nur von meiner Erfahrung im Herbst 2013 zum 60-jährigen Bestehen des Bundesvertriebenengesetzes berichten, bei dem an das Schicksal der Erlebnisgeneration gedacht wurde. Das Gedenken war nicht geprägt von Gefühlen des Hasses, der Rache und Vergeltung, sondern der Chance der Heimatvertriebenen, sich mit den grausamen Erlebnissen auszusöhnen und

damit quasi der „Sehnsucht des menschlichen Herzens“ zu folgen. Das ist auch eine der wichtigsten Aufgaben, die aber nur durch Versöhnung bewältigt werden kann.

Wie sind Sie mit den Erfahrungen in Ihrem Heimatort umgegangen?

Ich habe versucht, das Erlebte aufzuarbeiten. Nach Kriegsende im Mai 1945 geschah viel in Schwedler, über das lange Zeit der Mantel des Schweigens gelegt wurde. Eine Aufarbeitung der Geschichte war also längst fällig. Deshalb begannen wir einwöchige Bildungsseminare mit Unterzipser Schulkindern in Schwedler zu veranstalten, zu denen wir Zeitzeugen einluden, die oftmals unter Tränen anfangen, über ihre seelischen Verletzungen zu berichten.

Wie reagierten die Kinder auf die Aussagen der Zeitzeugen?

Mit sehr viel Interesse. Die Kinder waren tief bewegt und wollten mehr über die Umstände wissen. Daraufhin machten wir mit ihnen eine Exkursion nach Dobschau (Dobšina). In der Dorfkirche erinnerten wir gemeinsam vor der Gedenktafel an die 131 Dobschauer Opfer und gedachten aller 267 Opfer des Massenmordes von Prerau. 78 Kinder (das Jüngste war sechs Monate alt), 120 Frauen (die Älteste war 90 Jahre alt) und 69 überwiegend ältere Männer waren damals, sechs Wochen nach Kriegsende, zurück in ihre Heimat gefahren und wurden in einer Nacht von slowakischen Soldaten des 17. Infanterieregiments aus Engerau (Petržalka) erschossen.¹³ Der Bericht hatte die Kinder tief bewegt und sie fragten uns nach langem Schweigen: Wie können Menschen so etwas nur machen?

Und was haben Sie geantwortet?

Wir können um Versöhnung bitten. Denn Versöhnung leugnet oder bagatellisiert nicht die Schuld, sondern im Gegenteil, nimmt sie ernst und überwindet sie durch die Kraft der Nächstenliebe. Aufgrund dieser und anderer Erfahrungen kann ich dem slowakischen Historiker František Neupauer nur zustimmen, wenn er dafür eintritt, dass wir uns nicht allein auf die Zukunft konzentrieren und die Vergangenheit ruhen lassen. Jeder von uns muss nach seiner eigenen Verantwortlichkeit fragen. Es ist Zeit für eine vollständige Betrachtung der Geschichte.

Was fehlt Ihrer Meinung nach zu einer vollständigen Betrachtung der Geschichte?

¹³ Die Tragödie in Prerau ereignet sich in der Nacht vom 18. auf den 19. Juni 1945.

Eine allumfassende Betrachtung der einzelnen Lebensgeschichten: die persönlichen Erfahrungen aller und der individuelle Umgang mit diesen. Ein Schwedler Mitbürger, Herr Karl Krauß, erzählte beispielsweise an seinem 100. Geburtstag in Gegenwart vor ehemaligen Befürwortern des kommunistischen Regimes von der Begnadigung seiner Familie gegen Kriegsende.

1945 fand seine Familie in einem Ort in Mähren wieder zusammen, wurde aber von russischen Soldaten entdeckt, aus dem Haus geführt, um erschossen zu werden. Die drei Soldaten schossen jedoch fünf Mal in die Luft, wodurch die Familie gerettet wurde. Herr Krauß' Geschichte ist ein gutes Beispiel dafür, dass der Mensch zu jedem Zeitpunkt die Freiheit besitzt, sich für einen Standpunkt zu entscheiden. Die Zukunft ist also immer von einer Entscheidung im Augenblick abhängig. Die russischen Soldaten haben durch ihre Güte das Leben der Familie gerettet.

[Und wie ging Herr Krauß' Lebensweg weiter?](#)

Karl Krauß und seine Familie kehrten anschließend in ihren Heimatsort Schwedler zurück. Dort wurden sie von den Partisanen wie Verbrecher behandelt. Insbesondere traf es Herrn Krauß, der mit weiteren 50 Männern eines Abends abgeführt und in Göllnitz (Gelnica) in einen Kerker gesperrt wurde. Das Grauen im Lager und die schlechten Lebensbedingungen, wie beispielsweise das Essen, lassen sich kaum in Worte fassen. Da keine Beweise gegen ihn gefunden werden konnten, wurde er nach drei Monaten Kerker, vielen Verhören und Schikanen wieder entlassen. Danach kehrte er in sein ausgeraubtes Haus und zu seiner in Elend lebenden Familie zurück.

[Wie ging er mit dieser Situation um? Wie hat er sein Leben weitergeführt, nachdem ihm so viel Leid zugestoßen ist?](#)

Obwohl Herr Krauß zur Zielscheibe des Hasses geworden war, hat er sich der eigenen „Trotzmacht des Geistes“, um es mit Viktor Frankls Worten zu sagen, bedient. Denn er beschloss, in Schwedler zu bleiben, und er fand sogar, bis er 1969 in Rente ging, Arbeit. Über die schweren Zeiten haben ihm sein Gottvertrauen sowie die Liebe zur Heimat geholfen. Seine Lebensgeschichte zeigt, wie ein Mensch Leid ertragen kann, sofern er darin einen tieferen Sinn sieht.

[Also ist es Ihrer Meinung nach möglich, ein sinnerfülltes Leben in der Sinnlosigkeit des Krieges zu führen?](#)

Das habe ich bereits mit den Hinweisen auf Frankls Konzept des „Willens zum Sinn“ gemeint. In Situationen äußerster Entmenschlichung findet der Mensch, indem er sich innerlich von Geschehnissen distanziert, Glauben an den Sinn des Lebens. Man kann einem Menschen alles nehmen, nur nicht die letzte Freiheit, sich so oder so zu den gegebenen Verhältnissen einzustellen. Daher kann die menschliche Existenz, bis zum letzten Atemzug, auch niemals wirklich sinnlos werden. Meiner Meinung nach ermöglicht eben Frankls Credo, dass auf jedes schmerzliche Leidensschicksal und jede Grenzerfahrung eine sinnvolle Antwort gefunden werden kann.

[Gibt es denn weitere Erfahrungsberichte über diese Art der Aussöhnung mit der Vergangenheit?](#)

Durch das Literaturkränzchen der Ortsgemeinschaft Einsiedel (Mníšek nad Hnilcom) des Karpatendeutschen Vereins in der Slowakei unter der Leitung von Ilse Stupák erreichte mich die Lebensgeschichte von Anna Mitríková aus Göllnitz. Sie und ihr Bruder waren zwar 1944 auf die Evakuierung vorbereitet und auch für zwei Wochen bei Bekannten bei Prešov im Dorf Žipov untergebracht, kamen allerdings vor Weihnachten, als bereits deutsche Soldaten im Haus einquartiert waren, wieder nach Hause zurück. In diesen Lebensumständen hat die Familie Front und Befreiung überlebt.

[Und in der Folge?](#)

1949 drohte ihnen bereits die Vertreibung beziehungsweise die Erschießung, und bei einer Mutter mit fünf Kindern war die Chance, eine Vertreibung zu überleben, äußerst gering. Die Familie blieb in Göllnitz und versuchte sich mit der neuen Situation zu arrangieren. Ihr Eigentum wurde konfisziert und den Familienmitgliedern die Staatsbürgerschaft aberkannt.

[Und wie bewertete Frau Mitríková ihre Lebensumstände?](#)

In ihrer kindlichen Auffassung kam ihr ihre Geschichte normal vor, und sie hatte keine Gründe, darüber nachzudenken, was anders hätte sein können. Aber es gab natürlich ein Unverständnis gegenüber Krieg und Vertreibung. Erst retrospektiv setzte sie sich dann mit ihrem Lebenssinn als gebranntes Kind auseinander.

[Was war ihr Fazit?](#)

Eine schöne Kindheit! Sie hat das Beste aus ihrer Lebenssituation gemacht. Obwohl ihr das Deutschsprechen verboten wurde und sie in der slowakischen Schule sowie später im Gymnasium dem Terror der Lehrer gegen die „Germanenkinder“ ausgesetzt war, hat sie ihr Leid als Motivation genutzt. Sie berichtete von ihrem Ehrgeiz, den slowakischen Kindern gleich zu sein, sogar, diese in der Schule übertreffen zu wollen. Deshalb lernte sie die Lesebücher der Nachbarinnen auswendig. Auch ihre Muttersprache hat sie nie aufgegeben. In der Schule wurde nur Russisch, Französisch und Latein unterrichtet. Nach ihrem Studium der Biologie und Chemie lernte sie extern Deutsch und hat vielen Menschen Grundkenntnisse beibringen können.

Und Sie hat nicht das Gefühl, etwas verpasst oder vorenthalten bekommen zu haben?

Einzig, ihren Kindern nicht Deutsch beigebracht zu haben. Auch den anonymen Beschwerden gegen sie als „Germanin“ in ihrer Tätigkeit als Leiterin der „Schule der Natur“ (Schullandheim) hat sie Stand gehalten. Ihr Leben ist ein Zeugnis eines Menschen, der sein Leben zum eigenen, familiären und allgemeinen Wohl gelebt hat. Trotz aller Widerstände hat sie ihr Leben gemeistert und Ja zu ihrem Schicksal gesagt.

Dann ist das Fazit der beiden Lebensgeschichten – in der Frankel’schen Formulierung – der Wille zum Sinn?

So würde ich das auch sehen. Herr Krauß und Frau Mitríková haben auf die Sinnlosigkeit des Krieges mit einem persönlichen Lebenssinn geantwortet. Den Willen zum Sinn kann jeder Mensch nur für sich selbst (immer wieder neu) finden und realisieren. Dies ermöglicht eben auch den persönlichen Dialog und menschliche Beziehungen – und damit die Auseinandersetzung und Versöhnung mit der ganzen (individuellen) Geschichte.

Vielen Dank für Ihre persönlichen Einblicke und die inspirierenden Worte.“

(2) „Es ist normal verschieden zu sein“ - Interview mit Kay Zeisberg

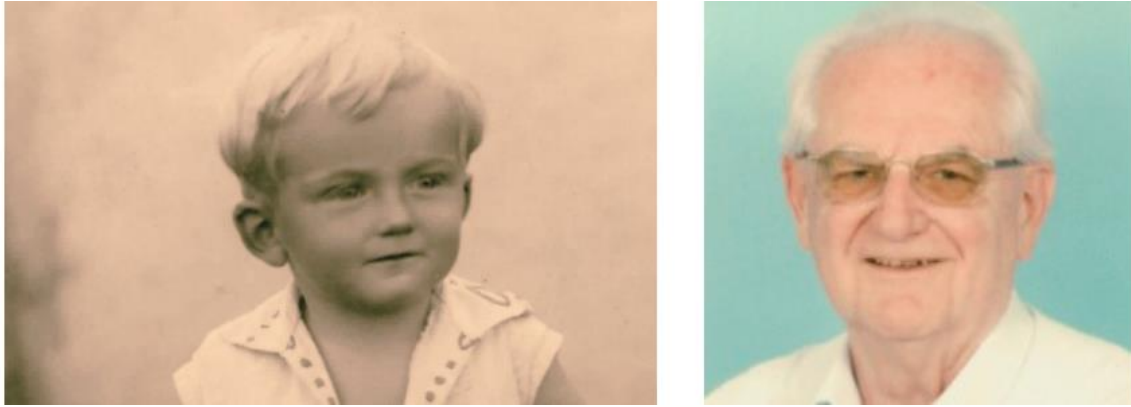


Bild 11

Ferdinand Klein mit 3 und 75 Jahren

im Gespräch mit Professor Ferdinand Klein¹⁴

Veröffentlicht im Karpatenblatt am 6. Juli 2021

„Der Vertreibung aus der Heimat darf nicht die Vertreibung aus der Geschichte folgen“, sagt Professor Ferdinand Klein. Der 87-jährige Karpatendeutsche stammt ursprünglich aus Schwedler/Švedlár in der Unterzips. Im Karpatenblatt-Gespräch stellt sich der international renommierte Heil- und Sonderpädagoge Fragen über den Krieg, über Tränen und Zuversicht.

Herr Klein, Sie haben mal in einem Karpatenfunk-Podcast aus Ihrer Kindheit über Ihre Kuh namens „Dami“ erzählt, die Sie durch die Kriegereignisse und die Flucht nicht mehr wiedersahen... – in meinen Ohren klang es so, als hätten Sie Tränen unterdrücken müssen, als Sie über diese Zeit sprachen. Ein Mann weint nicht, oder?

Immer dann, wenn ich nach der politischen Wende in Schwedler war, dachte ich besonders an meine Kinderzeit zurück. Wenn möglich, ging ich allein zum Fluss „de Gelenz“ (die Göllnitz) oder auf das Mühlhübel und spürte all dem nach, was ich in Schwedler erlebt habe. Plötzlich tauchen Erinnerungsbilder auf und ich erzähle diese Erlebnisse weiter – mal traurig, mal lustig. Offenbar gehören Trauer und Freude zu unserem Leben. Wer nur von Freude und Erfolgen redet, der unterdrückt das erlebte

¹⁴ Das Gespräch führte Kay Zeisberg. Er ist Redakteur beim öffentlich-rechtlichen RTVS Rad Slowakei International und in seiner Freizeit Karpatenfunk-Podcaster.

Leid. Leid und Freud sind wohl zwei Seiten der Medaille. Daraus kann etwas Gutes entstehen! [...]

Zurück zu Ihrer Kindheit, die vom deutsch-slowakischen Faschismus überschattet und vom Hitler-Krieg jäh gebrochen wurde. Sie waren ein Kind. Ihr Vater starb früh, da er bereits vom Ersten Weltkrieg krank nach Hause gekommen war. Ich nehme an, Sie konnten ihn dazu nichts mehr fragen. Doch was hätten Sie ihn, rückblickend, gern gefragt?

Das Kriegsleiden meines Vaters verschlimmerte sich, nachdem wir 1946 von Zeckendorf nach Scheßlitz in Oberfranken umgezogen waren. Er ertrug schweigend sein Schicksal und starb, als ich gerade 16 Jahre alt war.

Er sorgte sich um mich so gut er konnte und legte 1941 in Schwedler ein „Einlagebüchel“ an. Dieses Sparbuch hüte ich noch heute wie einen kleinen Schatz. Rückblickend würde ich ihn nach den Ursachen des Krieges fragen, vermute aber, dass er eher geschwiegen hätte.



Bild 12

Sommer 1944 in Schwedler: Fredi, Laci, dahinter Lona, Ella u.a.

Sie sind Karpatendeutscher und leben in Bayern. Nun weiß ich, dass Sie oft in Sillein/Žilina sind. Ist denn die moderne Slowakei, spätestens ab den 2000er Jahren, für Sie und Ihre Frau ein Sehnsuchtsort oder sogar „mehr Heimat“ als Deutschland?

Ich lebte und arbeitete in vielen Orten, könnte mit verschiedenen Heimatbegriffen antworten. Für mich ist Žilina ebenso meine Heimat wie Schwedler. Das erläutere ich am Beispiel meines Geburtsortes: Wenn ich heute zu den Landsleuten nach Schwedler komme, dann kann ich in jedes Haus wie zu Freunden gehen, werde herzlich empfangen, zum Gespräch eingeladen und könnte da übernachten. Diese Häuser mit ihren Menschen, die viel erlitten haben – das ist meine Heimat.

„Meinen Zipsern“ schenkte ich die „ZIPSER TRILOGIE. Potoken und Mantaken dazähl“. Die drei Bücher geben einen lebendigen Einblick in die bewegte Geschichte der Menschen, die seit über 800 Jahren bis 1945 in der Zips lebten: Deutsche, Ungarn und Slowaken. Es möchte darauf aufmerksam machen, was in der Seele und im Herzen der Zipser-Deutschen schlummert. Geboten ist eine Kultur des Erinnerens, denn der Vertreibung aus der Heimat darf nicht die Vertreibung aus der Geschichte folgen.

In der Heimat begegnen Menschen einander. Hier in diesem Beziehungsraum können Ängste, Ärgernisse, Enttäuschungen oder Stress bewältigt werden und jeder kann sich mit seinen Problemen weiterhin sinnvoll auseinandersetzen. Aus dieser sinnbezogenen Auseinandersetzung erwächst die Kraft mit dem Herzen zu sehen, zu erkennen und zu handeln und gemeinsam Heimat zu erleben – ganz unabhängig vom Ort.

(3) Was bleibt, ist die Erinnerung. Dokumentation der Hilfe für meinen Heimatort Schwedler

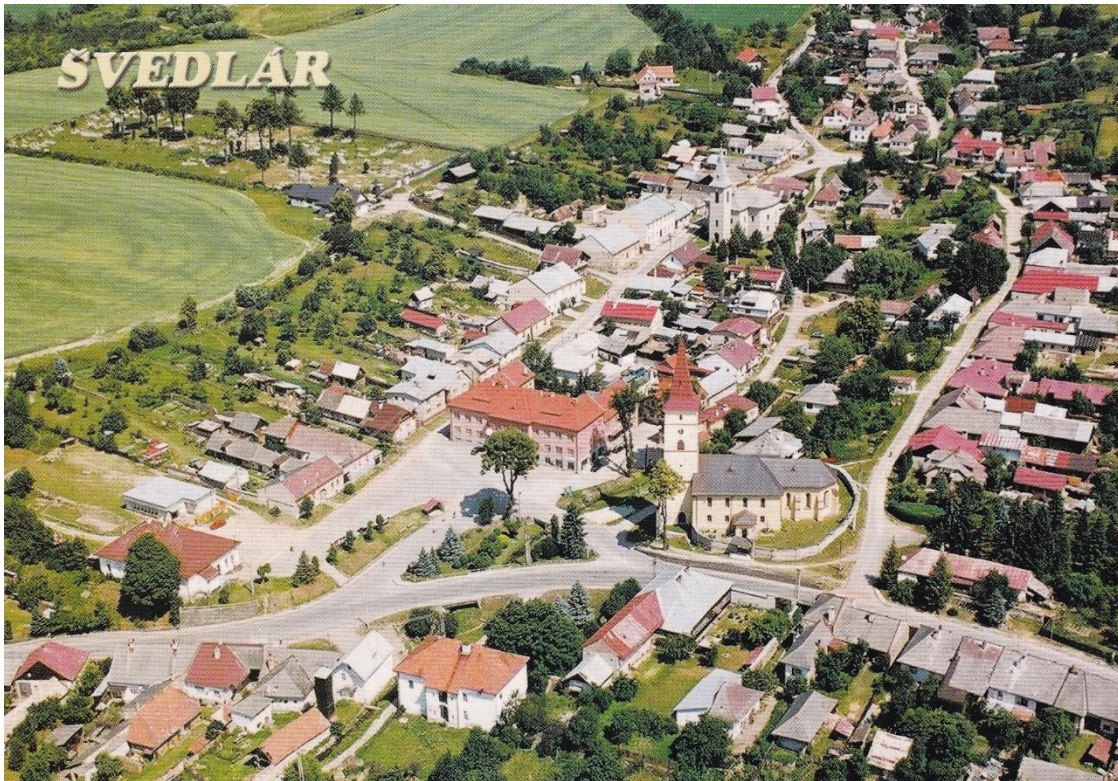


Bild 13

Mein Heimatort Schwedler nach der Flucht 1945

Unter dem Leitgedanken „Was eine Erinnerung hinterlässt, ist nicht vergebens“ zitiere ich Auszüge aus der 12-seitigen Dokumentation der Hilfe für meine Heimatgemeinde Schwedler von 1993 – 2015. Die Dokumentation übergab ich der Gemeinde Švedlár, der Ortsgemeinschaft Schwedler Karpatendeutschen Vereins sowie der evangelischen und katholischen Kirchengemeinde.

Vorbemerkungen

In die Darstellung nehme ich Angaben von Aranka Stigloher und Ladislaus Murzko auf. Aranka war in den ersten Jahren nach der politischen Wende bis zu sieben Mal jährlich in Schwedler um die Einrichtung der Begegnungsstätte zu planen und zu errichten. Ihre Dokumentation Begegnungsstätte (Planungen, „Bettelbriefe“, Dankschreiben usw.) umfasst sechs Ordner. Die Tätigkeiten waren mit erheblichen Kosten und viel Zeit verbunden.

Die folgenden Angaben sind weiteren zehn Ordnern entnommen. Es wurden zahlreiche Briefe geschrieben, Telefonate geführt und Fahrten gemacht. Dabei denke

ich auch an die vielen PKW-Fahrten nach Schwedler (Transport von Kleidung, Büchern, Musikinstrumenten u.a.). Die Arbeitsstunden leistete ich vor allem an Wochenenden, häufig am Sonntag.

Hilfemühen für das Göllnitztal/für Švedlár (Schwedler)

Von 1997 bis 2005 versuchte ich das VOLKSWAGENWERK und SIEMENS für eine Zweigniederlassung im Göllnitztal bzw. in Švedlár zu gewinnen. Dabei nahm ich vor allem Kontakte mit Persönlichkeiten des Europaparlaments, der PANEUROPA, der Europäischen Union, der Bayerischen Staatsregierung, der Kommunalpolitik (Bürgermeister Landgraf, Maisach; Primator Richter, Medzev), des Slowakischen Generalkonsulats in München, der europäischen Unternehmensberatung (Dr. Oppermann, Rechtsanwalt Böhm; INNOventure Business Consulting Aachen) und der Karpatendeutschen Assoziation (Ing. Willi Gedeon) auf. Kein Vorhaben führte zum erhofften Erfolg.

Materielle Hilfe

Die aufgelisteten Geldzuwendungen für bedürftige Menschen, für Einrichtungen (evangelische und katholische Kirchengemeinde) und die Begegnungsstätte der Ortsgemeinschaft wurden von Herta Hudák (Ortsgemeinschaft Schwedler), Maria Patz (Evangelische Kirchengemeinde) und Valerie Gröh (Katholische Kirchengemeinde) geprüft.

Von 1993 – 2015 durfte ich der Katholischen Kirchengemeinde, der Evangelischen Kirchengemeinde, der Ortsgemeinschaft Schwedler des Karpatendeutschen Vereins und bedürftigen Bürger und Bürgerinnen meiner Heimatgemeinde Švedlár über 277.000,- EURO – geben.

Warum tue ich das?

Menschen fragten mich, warum ich das für Schwedler mache, nachdem meine Eltern und ich als 10-jähriges Kind gezwungen wurden diesen schönen und erlebnisreichen Ort zu verlassen? Auf diese Frage gebe ich folgende einfache Antwort: Ich kann ohne Kontrolle Grenzen überschreiten und Menschen in Schwedler in der neu gewonnenen Freiheit begegnen. Sie können ihr Leben aus eigener Kraft selbst gestalten, was freilich mit neuen, oft unbequemen Anforderungen verbunden ist. Demokratie fordert ihren Preis, wenn es darum geht, in Freiheit und Verantwortung

für sich selbst und für den Andern zu handeln. Auf diesem beschwerlichen und unumkehrbaren Weg gebe ich bis heute meinen Freunden und Freundinnen in Schwedler „Hilfe zur Selbsthilfe.“

3 Heilpädagogik pflegt Bildungspartnerschaft in Europa

Der Beitrag „Heilpädagogik pflegt Bildungspartnerschaft in Europa“ erschien in der Fachzeitschrift des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik e.V.

heilpaedagogik.de 2015 in drei Teilen (2/2015, S. 16-29; 3/2015, S. 16-20 und 4/2015, S. 20-24); er wird leicht verändert und aktualisiert. Den ersten Teil leitete Wolfgang van Gulijk mit einem Vorwort ein und den 3. Teil schloss er mit einer Vorbemerkung und einem Dank ab.

Vorwort

„Der folgende Beitrag von Ferdinand Klein resümiert aus dem reichen Erfahrungsschatz des Autors die vielfältigen Aspekte (s)eines Dialoges über die interkulturellen Besonderheiten unseres Faches. Er ist ein Plädoyer für das Bemühen um einen verstehensorientierten Diskurs der unterschiedlichen Entwicklungslinien der Heilpädagogik in Europa und daher hervorragend geeignet, einen Beitrag zur Vorbereitung auf den in diesem Herbst geplanten Internationalen Kongress zu leisten.

Gemeinsam mit den in der Internationalen Gesellschaft heilpädagogischer Berufs- und Fachverbände (IGhB) zusammengeschlossenen Organisationen stellt der BHP diesen Kongress unter das Leitthema „Heilpädagogik - Sinn, Struktur, Perspektiven“ und will damit ebenfalls Bildungspartnerschaft anregen, erneuern und vertiefen. Dieser Kongress steht zum einen für die seit der Gründung des BHP gepflegte Tradition, den Austausch von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in Ausbildung und Praxis über Grenzen hinweg zu fördern, zum anderen setzt er die Tradition internationaler Kongresse fort, die in unserem Fach eine lange Tradition haben, wovon Klein in seinem Beitrag berichten wird.

Aus meiner Sicht schließen die Tagungsaktivitäten des BHP auch ganz unmittelbar an die Intentionen der historischen Kongresse an, in dem sie interdisziplinär und international ausgerichtet waren und das außerschulische Feld zuvorderst in den Blick nahmen. Mit einer Bundesfachtagung des BHP im Jahre 1999 unter dem Thema „Begegnungen - Heilpädagogen in Europa“ wurden vor allem Praxiskontakte angebahnt und gegenseitige Besuche verabredet. Diese Tagung und ein Symposium zu Zielen und Methoden heilpädagogischer Arbeit in Europa (BHP Verlag 2000) haben das Projekt zur Erarbeitung einer in vier Sprachen (Deutsch, Slowakisch,

Tschechisch, Polnisch) erschienen Publikation zu den ethischen Grundlagen des beruflichen Handelns von Heilpädagogen angestoßen (BHP Verlag 2005).

Mit der Gründung der IghB anlässlich des Internationalen Kongresses 2005 in Ulm (BHP-Verlag 2006) wurde auch der Gedanke einer Internationalen heilpädagogischen Gesellschaft wiederbelebt und die Basis für die Fortführung einer Kongresstradition gelegt.

Der Beitrag von Ferdinand Klein als eine Hinführung zum diesjährigen Heilpädagogischen Kongress in Berlin, befasst sich in diesem ersten Teil mit den Grundlagen eines partnerschaftlichen Dialoges und mit einigen Aspekten der Geschichte der europäischen Heilpädagogik. Er versäumt es nicht darauf hinzuweisen, dass sich Forschungsfragen, z.B. zu den Motiven der historischen Tagungen, geradezu aufdrängen. Dass im Aufbau befindliche Internationale Archiv für Heilpädagogik in Trebnitz könnte dazu einen Betrag leisten. Der zweite Teil berichtet über Projekte, die für eine Bildungspartnerschaft stehen und den Dialog der Kulturen pflegen.

Im dritten Teil berichtet Ferdinand Klein aus seiner Tätigkeit als Dozent in der Slowakei und in Ungarn. Ihm sei herzlich gedankt für seinen Beitrag, der Ihnen, liebe Leserinnen und Leser dieses Heftes, die Teilnahme am Internationalen Kongress im November dieses Jahres sicher noch lohnenswerter erscheinen lassen wird.“

3.1 Impuls

Der europäische Einigungsprozess und die Osterweiterung der Europäischen Union bringen für die Heilpädagogik als konkrete Handlungswissenschaft für Menschen mit Behinderung aller Altersstufen eine Fülle an Grenzen überschreitenden Aufgaben und Herausforderungen mit sich. Die Aufgaben und Herausforderungen sind mit offenen Augen zu begleiten.

Als Heilpädagoge, der am Ost-West-Dialog aktiv beteiligt ist, lege ich einen reflexiven Bericht vor. Ausgehend von persönlichen Erfahrungen wird ein breites Spektrum historischer, vergleichender und aktueller Forschungs- und Praxisfragen thematisiert. Beispiele wollen zur Länder verbindenden und interkulturellen Heilpädagogik beitragen. Exemplarisch (und mit unterschiedlichen Schwerpunkten) wird auf die sich wandelnde Heilpädagogik in der Slowakei und in Ungarn aufmerksam gemacht. Wissenschaftler und Praktiker im deutschen Sprachraum können sich im Spiegel des

Anderen und noch Fremden besser kennen und verstehen lernen und ihre heilpädagogische Professionalität in der globalen Welt reflektieren. So kann sich ein Europa von UNTEN und im KLEINEN als kulturelle Lerngemeinschaft weiter entwickeln, dem auch das Internationale Archiv für Heilpädagogik dienen will.

3.2 Der Blindheit durch partnerschaftlichen Dialog begegnen



Bild 14

Zwei Kinder aus dem Osten grüßen

3.2.1 Mein Motiv für den Dialog

Nach der Emeritierung 1997 erhielt ich Einladungen von KollegInnen aus postkommunistischen Ländern. Kurzen Aufenthalten an der polnischen Universität in Poznań (Posen) und tschechischen Masaryk-Universität in Brno (Brünn) folgten Gastprofessuren an zwei slowakischen Universitäten - der Comenius-Universität Bratislava (Preßburg) und der Konstantin-Universität Nitra (Neutra) - sowie der Fakultät für Heilpädagogik der Eötvös-Loránd-Universität in Budapest.

Ich beriet KollegInnen und Institutionen bei der Neustrukturierung des Studiums, führte Lehrveranstaltungen in deutscher Sprache durch, initiierte Forschungsprojekte und internationalen Erfahrungsaustausch im Hochschul- und allgemeinen Schulbereich. Auf den Erfahrungsaustausch konzentriert sich heute noch meine Tätigkeit in der Slowakei, die ich mit zehn Jahren in den Wirren des Krieges im September 1944 verlassen musste. Mit dem Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) hoffe ich auf eine „bessere, friedvolle Zukunft in allen Teilen der Welt“, auch in meinem ostslowakischen Geburtsort Schwedler (Švedlár).

3.2.2 Ein konkretes Motiv mahnt zur Wachsamkeit

Gerne besuchte ich Karl Krauß in Schwedler. Er erzählte vom Krieg, von der Vertreibung und Rückkehr. Wie hat er die schweren Lebensereignisse verarbeitet? In Gesprächen schälte sich folgende Lebensspur heraus:

Karl Krauß überlebte als Soldat den 2. Weltkrieg (1939 - 1945). Er erzählt: „Mit geladenen Gewehren kamen drei russische Soldaten und wollten uns erschießen. Meine Frau und drei Kinder schrien. Die Soldaten führten uns aus dem Haus und wie ein Wunder schossen sie fünfmal in die Luft. Wir waren gerettet. In Schwedler wurden wir im Keller der Schule eingesperrt. Dort befanden sich schon etwa 80 zurückgekehrte. Wir wurden von den bewaffneten Partisanen wie Verbrecher behandelt. Sie brüllten uns an. Frauen und Kinder weinten bitterlich. Ein Partisan brüllte: 'Vy kurvy Hitlerovske' (Hitlergesindel). Ich sagte: 'Was willst Du von uns? Wir sind zu Hause, lass uns in Ruhe!'“.

Nach Kriegsende wurde das Vermögen der Deutschen konfisziert. Sie konnten nicht mehr in ihren Häusern wohnen. „Aber eines der größten Übel war, dass uns die deutsche Sprache aufs Strengste verboten wurde“. „Mein Schicksal“, so berichtet er weiter, „nahm folgenden Verlauf: Ich wurde zum Verbrecher gestempelt. Warum? Ich weiß es nicht. Eines Abends wurden wir unter strenger Bewachung vor das Rathaus gebracht. Von beiden Kirchen läuteten die Glocken. Wurde uns ausgeläutet? Wir kamen in die Kreisstadt Gelnica (Göllnitz) und wurden dort in Keller gesperrt. Als wir uns einmal beim Lagerkommandanten beschwerten, sagte er: 'Für euch Hitlergesindel ist auch dieses Essen zu schade!' Das Grauen im Lager lässt sich nicht beschreiben. Nach drei Monaten Kerker wurde mir der Prozess gemacht. Ich

kam vor das Volksgericht. Mir wurde vorgeworfen, ich hätte der deutschen Wehrmacht beim Sprengen der Brücken geholfen. Das Gericht fand aber keinen Beweis. Nach vielen Verhören und Schikanen wurde ich entlassen. Aber wie sah mein Zuhause aus? Ich fand meine Familie im ausgeraubten elterlichen Haus. Das Elend war in jeder Ecke zu spüren. Der Hass gegen Deutsche hatte sich auch in Schwedler weiter eingestet: Bei jeder sich bietenden Gelegenheit wurde geschrien: 'Nemci von!' - Deutsche raus! Wir wurden wie Verbrecher behandelt. [...] Endlich fand ich Arbeit“.

Karl Krauß lebte in postkommunistischen Verhältnissen und wurde zur Zielscheibe des Hasses. Er erzählte ohne Anklage, setzte sich mit den Zeitverhältnissen und seinem Schicksal auseinander und spürte aus all den Erlebnissen für sich persönlich einen Sinn (Überlebenssinn) auf. Durch erfolgreiches Auseinandersetzen mit belastenden Faktoren, Ärgernissen und Frustrationen wuchsen ihm Kräfte zu, die aus dem tragenden Grund seines Seins hervorgingen. Er trotzte den Verhältnissen. Arbeit, Fleiß, Fürsorge und Zuversicht zeichnen sein langes Leben aus. Es hätte auch anders kommen können. Wachsamkeit ist geboten. Das Ganze ist mit offenen Augen zu verstehen.



Bild 15

Grußwort zum 100. Geburtstag von Herrn Krauß

Lieber Herr Krauß!

Zu Ihre 100. Geburtstag gratuliere ich Ihnen im Namen aller Schwedlerer, die ihre Heimat verlassen mussten.

Wir wünschen Ihnen weiterhin Gottes Segen!

„Die Stunde ist kostbar.

Warte nicht auf eine später gelegene Zeit.“

(Katharina von Siena, die Friedenslehrerin)

3.2.3 Mit wachen Augen das Ganze verstehen

In einer indischen Fabel wird über den unnötigen Streit von drei Blinden berichtet, die sich nicht darüber einigen konnten wie ein Elefant aussieht. Nachdem keine Einigung gelang, betasteten sie das große Tier. Der eine rief: „Ganz klar, er ist eine borstige Kugel“. Der andere schrie: „Das ist absolut nicht wahr, er ist ein langes Rohr!“. Und

der dritte schrie noch lauter: „Das stimmt nicht, er greift sich wie ein glatter Dorn an!“ Nun begannen sie erst recht miteinander zu streiten. Der erste hatte den Rücken, der zweite den Rüssel und der dritte den Zahn bestastet. Sie konnten sich nicht einigen, weil jeder seine festgelegte Strategie hatte. Jeder begriff ein anderes Stück und nahm es dann für das Ganze. Jeder erklärte, er habe recht, aber keiner war fähig das Ganze zu verstehen.

In eine ähnliche Lage wie die drei Blinden wäre ich kommen, wenn ich mich nicht bemüht hätte das Ganze, das mit dem äußerst komplexen Thema „Heilpädagogik im Ost-West-Dialog“ zusammenhängt, mit offenen Augen wahrzunehmen. Auf dieses ganzheitliche Wahrnehmen und Handeln weist schon der Begriff Heilpädagogik hin. Er beansprucht nicht zu heilen, sondern heilende oder ganz machende Prozesse in Gang zu setzen.

Verstehen öffnet Räume des Erkennens und Handelns

Strategisches Denken erinnert an die Sprache des Krieges. Verstehendes Denken hingegen ist nicht auf feste Ziele fixiert. Es öffnet neue Räume des Erkennens und Handelns und ermöglicht das Wahrnehmen verschiedener Gesichtspunkte. Es entstehen offene Denk-Räume in einem nicht abschließbaren Prozess. In diesen Räumen kann sich Demokratie als Lebensform entwickeln, die durch Anerkennung der Differenzen und durch wechselseitige Perspektivübernahme das Neue im Raum der Freiheit entstehen lässt, das der Humanist Umberto Eco betont.

Interkulturelle Erweiterung und wechselseitige Transformationsprozesse

Nach Karl Popper, Wissenschaftstheoretiker und Demokratieforscher, ist das bisherige Aufeinandertreffen von Kulturen in Europa stets fruchtbar gewesen; es barg die Chance in sich, Fehler und Defizite der eigenen Kultur zu erkennen und von anderen Kulturen zu lernen. Für Popper ist der Pluralismus der Gedanken, Meinungen und Lebensweisen eine überlebenswichtige Frage, bei der die Freiheit als oberstes Menschenrechtsprinzip mit dem vernünftigen Argument verteidigt werden muss (Popper 2016).

Gefragt ist ein vernunftgeleitetes Denken, das sich um das Verstehen dessen, was gemeinsam erfahren wird, bemüht. Es beschreibt und vergleicht Unterschiede, erlebt die Verschiedenheit der Nationen und Kulturen als wechselseitigen Austausch und wechselseitige Bereicherung, klärt die Beziehungen der Menschen untereinander

und erweitert den Raum zwischen den Kulturen (interkulturelle Erweiterung). Hier kommen durch gegenseitige Verständigung und Zusammenarbeit Austauschprozesse in Gang. Erfahrungen werden transferiert und Haltungen werden modifiziert (wechselseitige Transformationsprozesse).

Interkulturelle Erweiterung und wechselseitige Transformationsprozesse öffnen neue Denk- und Spielräume, führen zu Erkenntnisgewinn, zur geistigen, sozialen und emotionalen Erweiterung des Bewusstseins. So kann sich jeder Wissenschaftler und Praktiker im Spiegel des Anderen (und noch Fremden) besser verstehen lernen. Der verstehenden Methode geht es um das Erkennen und Deuten von Sinnzusammenhängen in geschichtlichen Epochen in größeren Lebensräumen (Ländern) und im Leben des Einzelnen: Es geht um ein Lernen, das den Anderen in seiner Zeit und in seinem Lebensraum von seiner Lebensgeschichte her sieht und versteht.

Das wird nun an der in ersten Ansätzen dargestellten Geschichte der europäischen Heilpädagogik und der Heilpädagogik in der Slowakei und in Ungarn näher beschrieben und erläutert. Ergänzend ist auf das Themenheft „Heil- und Sonderpädagogik in Osteuropa“ der Fachzeitschrift „Lernen KONKRET“ (2012) hinzuweisen; es enthält weitere Beiträge von AutorInnen aus Estland, Polen, Russland, Ungarn, der Slowakei und Tschechischen Republik.

3.2.4 Zur Geschichte der europäischen Heilpädagogik

Anfänge der internationalen Bewegung

Beim 1. Kongress für Heilpädagogik, der 1922 im großen Hörsaal der Psychiatrischen Klinik der Universität München stattfand und an dem vor allem Ärzte, Lehrer, Psychologen, Jugendrichter und Berufsberater aus verschiedenen Ländern Europas teilnahmen, wurde die „Gesellschaft für Heilpädagogik“ gegründet. Sie gab sich den Untertitel „Arbeitsorganisation und Forschungsinstitution für Heilpädagogik, Kongress für Heilpädagogik“. Die Gesellschaft richtete bis 1930 fünf Kongresse aus. Beim 1. Kongress wurde der österreichische Heilpädagoge Theodor Heller zum Ehrenvorsitzenden der Gesellschaft gewählt. Die Gesellschaft organisierte ebenfalls in München den 2. Kongress für Heilpädagogik (1924) und auch den 3. Kongress für

Heilpädagogik (1926), der rund 700 Teilnehmer und Teilnehmerinnen aus dem In- und Ausland verzeichnete (Lotz 2002, 121 ff.).

Im Grunde handelt es sich bei diesen Kongressen um die Anfänge einer internationalen heilpädagogischen Bewegung, die mit dem am 18. 04. 1937 in Budapest gegründeten Dachverband „Internationale Gesellschaft für Heilpädagogik (Orthopädagogik)“ ihren sichtbaren Ausdruck fand und mit den Namen Heinrich Hanselmann (Schweiz), Theodor Heller (Österreich) und Zoltán Tóth (Ungarn) eng verbunden ist. Ihr Präsident Hanselmann hat in der Zeit des sich ausbreitenden Nazi-Terrors die ungarische Heilpädagogik an der von Tóth geleiteten Budapester Hochschule als Beispiel für die anderen Mitgliedsländer gewürdigt. In sein System baute Tóth „auch eine allgemeine Sozialpolitik für das Behindertenwesen mit ihren ökonomischen und ökologischen Grundlagen ein, was heute in den systemisch-ökologischen und gesellschaftskritischen Ansätzen diskutiert wird“ (Klein/Zászkaliczky 2009, 12).

Der Arbeitsausschuss der Internationalen Gesellschaft organisierte 1939 in Genf den 1. Internationalen Kongress für Heilpädagogik, den der Hauptinitiator der Idee der Internationalisierung der wissenschaftlichen Heilpädagogik, der Jude Theodor Heller, nicht mehr erlebte. An dem Kongress nahmen 350 Personen aus „vier Erdteilen und 32 Ländern teil“. Hanselmann, Leiter des Kongresses, hob hervor, dass durch diese Veranstaltung der noch jungen wissenschaftlichen Disziplin Heilpädagogik „international Gehör und international Geltung“ verschafft werden soll. Sie muss am „Wiederaufbau der Kultur“ zentral beteiligt sein, denn sie thematisiert existenzielle Fragen des Menschseins und hat in ihr Selbstverständnis die Medizin, Psychologie und Sozialwissenschaften zu integrieren (Hoyningen-Süess 2005, 20 und 31). Diese ganzheitliche Konzeption der Professionalisierung der Heilpädagogik wurde nach dem 2. Weltkrieg in der Bundesrepublik Deutschland nicht weitergeführt. Es entwickelten sich verschiedene Teildisziplinen. Im Zuge der Bildungsreform verengte sich der Blickwinkel der Heilpädagogik zur Sonderschulpädagogik und schulischen Integrationspädagogik. Die außer- und vorschulische Heilpädagogik wurde zunehmend marginalisiert. Das zeigt ein Blick in die Dozententagungen.

Neubeginn mit den Dozententagungen

Erste Phase: Auf dem Weg zur europäischen Perspektive

1960 fand die erste Arbeitstagung der Lehrenden an Sonderpädagogischen Studienstätten in der Bundesrepublik Deutschland am Institut für Sonderpädagogik in Marburg statt. Sie widmete sich den „Studien- und Ausbildungsfragen für Sonderschullehrer“ (Kanter 1994, 151). Diese Tagungen, die dann ab 1965 in der Regel jährlich und jeweils wechselnd an verschiedenen Studienstätten ausgerichtet wurden, verstanden sich vor allem als Forum zum Gedankenaustausch über aktuelle Studienfragen, notwendige Koordinationsprozesse und Forschungsergebnisse. Zunehmend deutlicher wurden Tagungsthemen formuliert, die sich integrativen Konzepten und behinderungsübergreifende Themen mit dem Blick auf eine „Heilpädagogische Gesamtwissenschaft“ widmeten und den Anschluss an die heilpädagogische Tradition suchten (Klein 2013b).

Da viele Dozenten und Dozentinnen der Sonderpädagogischen Studienstätten zugleich Mitglieder der „Kommission Sonderpädagogik“ der 1964 gegründeten „Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ (DGfE) waren, wurde von 1968 an die Ausrichtung der Tagungen gemeinsam mit der DGfE-Kommission Sonderpädagogik durchgeführt. Die Fachkongresse widmeten sich verstärkt dem Austausch von Forschungsergebnissen und Diskussionen über Studium und Lehre. Die ursprünglich rein bundesrepublikanischen Kongresse öffneten sich mehr und mehr dem deutschsprachigen Raum mit schweizerischen und österreichischen Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen.

Die 30. Arbeitstagung fand vier Jahre nach dem Mauerfall 1993 an der weltweit ältesten Hochschule für Heilpädagogik in Budapest und damit erstmals in ihrer Geschichte außerhalb des deutschen Sprachraums statt. Das Tagungsthema „Sonderpädagogik im Prozess der europäischen Integration“ weist auf die enge Verflechtung des Teilsystems Heilpädagogik mit dem politischen und gesellschaftlichen System hin (Amrein/Zászkaliczky 1994). In seinem Rückblick auf die Geschichte der Dozententagungen betonte Gustav Kanter abschließend, dass die Tagungen eine wichtige Basis boten „für notwendigen Informationsaustausch, Willensbildung, Abstimmungsprozeduren und die Formulierung von Zielperspektiven, nicht etwa nur nationalbestimmt, sondern europa- und weltweit“ (Kanter 1994, 165).

Zweite Phase: Internationale Heilpädagogik im Diskurs

Auf der Basis der Internationalisierung der Heilpädagogik wurde 2002 an der Masaryk-Universität Brno (Tschechien) die 39. Arbeitstagung „Integrations- und Sonderpädagogik in Europa“ konzipiert, an der Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen aus sechs europäischen Ländern teilnahmen (Sasse/Vitková/Störmer 2004, 11) und in einer längeren Diskussionsrunde weitere Perspektiven des internationalen Forschungsdialogs erörterten. Es bildete sich eine Initiativegruppe, die an der Gusztáv-Bárczi-Fakultät für Heilpädagogik der Eötvös-Loránd-Universität Budapest das Konzept des 1. Symposiums „Aspekte internationaler Heil-/Sonderpädagogik“ erarbeitete. Die Initiativegruppe formulierte im Dezember 2004 auch eine Konzeption zur „Institutionalisierung von Theoriebildung und Methodologie international vergleichender Heil- und Sonderpädagogik“, die das von Walter Bachmann im Jahre 1990 vorgestellte Konzept „Internationales europäisches Zentrum für Heilpädagogik“ weiterführte (Klein 2012).

Das 1. Symposium fand 2004 an der Hochschule Görlitz statt. Das 2. Symposium zur Internationalen Heil- und Sonderpädagogik wurde in Kombination mit der 43. Arbeitstagung der Dozenten und Dozentinnen der Sonderpädagogik in deutschsprachigen Ländern an der Universität Wien 2006 durchgeführt. Das 3. Symposium veranstaltete 2007 die Hochschule für Heilpädagogik Zürich 2007, an das sich die von Universität Zürich organisierte 44. Dozententagung unmittelbar anschloss. Dem 4. Symposium an der Universität Oldenburg 2008 folgte keine Dozententagung, dem 5. Symposium 2011, das ebenfalls an der Universität Oldenburg stattfand, schloss sich wiederum unmittelbar die 45. Dozententagung an. Das 6. Symposium fand 2014 an der Universität München statt. Die Symposien sind in Tagungsbänden des Verlags Klinkhardt dokumentiert.

3.2.5 Forschungsperspektiven

Zur ideengeschichtlichen Forschung

Die skizzierte Geschichte der europäischen Heilpädagogik ist bis heute nicht hinreichend erforscht. Vor allem die Motive der Tagungen könnten auf der Grundlage der Kongressberichte und Tagungsbände analysiert und für den Ost-West-Dialog bewusstgemacht werden. Diese primär ideengeschichtliche Forschung sollte einer Haltung entspringen, die von der Idee und Bereitschaft getragen ist Europa als

Kulturraum weiter zu entwickeln. Hier wären die Impulse des Historikers und Soziologen Wolf Lepenies zu beachten, der Europa als „kulturelle Lerngemeinschaft“ versteht (Lepenies 2006).

Bei der Analyse sollte auch gesehen werden, dass der europäischen Heil- und Sonderpädagogik neue Aufgaben zufallen, wenn es gilt, das scheinbar Unvergleichbare zu vergleichen und im interkulturellen Austausch zu lernen. Wohl gibt es zahlreiche Aktivitäten auf dem Gebiet der Heil- und Sonderpädagogik, die der Globalisierung und Internationalisierung Rechnung tragen, aber zu wenige Auseinandersetzungen darüber, was denn die maßgebenden Elemente der länder- und kulturspezifischen Fachdisziplinen sind.

Bei der Erörterung dieser Fragen ist darauf zu achten, dass gerade die westlich-rationale Denkweise sich nicht als universal gültig sieht und ihre Maßstäbe und Weltansichten an der Kultur des jeweils anderen Landes prüft. Dieser implizite Universalismus ist bei der eigenen Wirklichkeitskonstruktion kritisch zu hinterfragen und in eine Kultur des partnerschaftlichen Dialogs zu wandeln.

Alois Bürli,¹⁵ Motor der internationalen Heil- und Sonderpädagogik, bringt den erforderlichen Wandel auf den Punkt, wenn er sagt: „Durch das sich Einlassen auf das/den Andere(n) werden Denk- und Handlungsgewohnheiten hinterfragt und relativiert. Dadurch wird Internationale Heilpädagogik zum Mittel gegen Dogmatismus, gegen Selbstbezogenheit und Selbstgenügsamkeit, gegen die Arroganz, die eigenen Ideen und Praktiken zum allgemein gültigen Modell zu erklären. Dies alles stellt allerdings hohe Anforderungen an die persönliche Offenheit, Risikofreudigkeit und Tragfähigkeit“ (Bürli 2006, 12).

Die Kultur des partnerschaftlichen Dialogs gründet auf einer menschenverbindenden Haltung, die der polnische Arzt und Pädagoge Janusz Korczak bis zuletzt mit seinen Kindern im Warschauer Ghetto gelebt hat. Korczak weist auf das pädagogische Urprinzip der Selbsterziehung des Erziehers hin: „Sei du selbst – suche deinen eigenen Weg.- Lerne dich selbst kennen, ehe du Kinder zu erkennen trachtest.- Mache dir klar, wo deine Fähigkeiten liegen, ehe du anfängst, den Kindern den Bereich ihrer Rechte und Pflichten abzustecken. – Unter ihnen allen bist du selbst ein Kind, das du vor allem kennenlernen, erziehen und formen musst“ (Korczak 2004, 147). In dieser offenen und selbstkritischen Haltung wurzelt die Kultur des

¹⁵ Er starb am 06. Oktober 2023 im Alter von 84 Jahren.

partnerschaftlichen Dialogs, die maßgebend sein soll für die Forschung in Wissenschaft und Praxis.

Konkrete Forschungsfragen

Die 30. Arbeitstagung der Dozenten und Dozentinnen der Sonderpädagogik in deutschsprachigen Studienstätten fand 1993 an der Gusztáv-Bárczi-Fakultät in Budapest statt, die 39. Tagung 2002 in Brno und das 1. Symposium „Internationale und vergleichende Heil- und Sonderpädagogik“ 2004 an der Hochschule Zittau/Görlitz in Görlitz (mit 28 Referenten aus 10 mittel- und osteuropäischen Ländern), lassen erkennen: Mit diesen Zusammenkünften wird einem überfälligen Anliegen entsprochen, nämlich Menschen aus verschiedenen Ländern und Kulturen zusammenzubringen, die sich mit internationalen und interkulturellen Fragen befassen und eine Kultur des partnerschaftlichen Dialogs für eine gelingende Praxis pflegen. Ihnen stellt sich vor allem die Aufgabe, dem scheinbar Unvergleichbaren zu Leibe zu rücken und daraus neue Erkenntnisse zu gewinnen. Zu unterschiedlich sind die länderspezifischen theoretischen Erklärungs- und praktischen Handlungsansätze. Die Wissenschaftler und Praktiker der drei Zusammenkünfte suchten erste Antworten auf folgende Fragenkomplexe:

- Wie können Kultur und Tradition des jeweils anderen Landes in ihrer ganzen Breite und Tiefe, möglichst ohne Substanzverlust, bewusstgemacht werden?
- Aus welchen kulturspezifischen Quellen schöpft die Tradition des anderen Landes und welches Verständnis vom Menschen liegt ihrer Wissenschaft und Praxis zugrunde?
- Bekanntlich hat - wie bereits betont - die westlich-rational geprägte Kultur die tendenzielle Eigenart, die eigenen Wertmaßstäbe und Vorstellungen als universal gültig zu betrachten. Dieser implizite Universalismus ist – mehr oder weniger - ein ständiger Begleiter unseres Denkens und Handelns. Die Konfrontation mit anderen kulturellen Sichtweisen kann dazu beitragen diese Denkgewohnheiten zu hinterfragen und zu relativieren.
- Es geht um wechselseitige Umsetzungsprozesse, um Netzwerkbildungen im Feld der Wissenschaft, Lehre und Praxis.

Diese Aspekte eröffnen der Zusammenarbeit interessante Dialoge. Unter Würdigung der Forschungstradition müssen wir die neuen Herausforderungen in den Blick

nehmen. Ist angesichts der globalen und vernetzten Prozesse das bisherige Wissenschaftsverständnis dem Erkenntnisgegenstand überhaupt noch angemessen?

Es scheint, dass den tradierten Theorien die Kohärenz mit den aktuellen Entwicklungen und Geschehnissen abhandengekommen ist. Deshalb haben wir aus der Praxis heraus Konzepte für eine länderübergreifende Interdisziplinarität und Interkulturalität in verschiedenen offenen Gestaltungsformen zu entwickeln. Von Interesse dürfte hier die Hermeneutik von Hans-Georg Gadamer sein. In seinem Hauptwerk „Wahrheit und Methode“ (Gadamer 2010) geht es dem Philosophen

- um die Verschmelzung der Erkenntnishorizonte,
- das kollektive Zusammenfinden der Kulturen,
- um die Einheit von Geist und Gefühl.

Im Zentrum steht die geistige und soziale Existenz des Menschen mit dem Menschen. Das soll an den Beispielen Slowakei und Ungarn aufgezeigt werden. Durch Pflege des Grenzen überschreitenden Dialogs in Wissenschaft und Praxis wird die autistoide Wissenschaftlichkeit, die Objektivität vorgibt, aber bei näherem Hinsehen Subjektivismus oder Egoismus meint, verhindert oder korrigiert. Auf diese Forschungsfragen machte ich 2004 beim Eröffnungsvortrag in Görlitz „Impulse zur internationalen Heil- und Sonderpädagogik aus phänomenologischer und hermeneutischer Sicht“ aufmerksam (Albrecht/Bürli/Erdélyi 2006, 19-23). Sie weisen auf eine länderverbindende basale Pädagogik hin.

3.2.6 Zur Länder verbindenden heilpädagogischen Praxis

Dialog der Kulturen pflegen

Wir stehen im internationalen und interkulturellen Feld vor großen Herausforderungen, denn die Wirklichkeit des vereinten Europa und der Dialog der Kulturen in der Welt dürfen keine abstrakten Begriffe bleiben, sondern müssen durch Menschen Gestalt annehmen. Dieses Anliegen verfolgen die ins Slowakische übersetzten Grundlagenwerke von Ferdinand Klein/Friedrich Meinertz/Rudolf Kausen (Heilpädagogik. Ein pädagogische Lehr- und Studienbuch. 10. Auflage, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1999) und Annette Leonhardt (Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik. 2. Auflage, Reinhardt, München/Basel 2001); beide Werke gab 2009 der Verlag SAPIENTE (Bratislava) heraus.

Auch die im Verlag Klinkhardt erschienene Reihe „Heilpädagogik im Ost-West-Dialog. Eine Studienbuchreihe zur Internationalen Pädagogik für Menschen mit besonderen Bedürfnissen“, die von Viktor Lechta (Slowakei) und Annette Leonhardt bzw. Ferdinand Klein herausgegeben wurde, ist zu erwähnen. Die Reihe gibt Einblick in die Denk- und Handlungsweisen der mittel- und osteuropäischen Wissenschaft und Praxis für Menschen mit Behinderung.

Die Grundlagenwerke und die Buchreihe wollen dazu beitragen, dass durch die vergleichende Betrachtungsweise sich neue Forschungs- und Denkansätze eröffnen, die dem wissenschaftlichen Dialog strukturierende Handlungsperspektiven geben können.

Die Herausgeber der Buchreihe heben einleitend den Impuls von Rüdiger Grimm hervor: „Doch dessen andere Seite tritt noch zu wenig in unser Bewusstsein: welche Bedeutung die Arbeit im Osten für den westlichen Menschen hat und wie stark diese Arbeit auch auf die Entwicklung im Westen gewirkt hat. Spürbar wird dies vor allem dann, wenn wir international zusammenkommen und unsere jeweiligen, notwendigen Vereinseitigungen stärker als sonst erleben, und wie die Gemeinschaft der Länder und Kulturen aber auch zu deren Minderung beiträgt“ (Lechta 2002a, 2).

Es geht um eine Länder verbindenden Pädagogik für alle Menschen, die sich durch eine Kultur der Vielfalt in der Einheit auszeichnet, bei der das jeweils Besondere des anderen Landes erfahrbar wird.

Dem dient auch die Herausgabe von drei Bänden in slowakischer Sprache „Liečenie a výchova“ - Heilen und Erziehen“ (Herausgeber Ferdinand Klein und Kollegen, Verlag Knižné centrum, Žilina 2005 bis 2007).

Die Texte vereinen Vorträge, die seit 1994 bei Tagungen in der Camphill Schulgemeinschaft Brachenreuthe-Überlingen (Bodensee) gehalten wurden, sich im Laufe der Zeit zu einem Fachgespräch zwischen Ost und West erweitert haben und in der Dornacher Reihe erschienen sind. Die Texte zu aktuellen Fragen aus unterschiedlichen Sichtweisen von Wissenschaftlern und Praktikern aus den Bereichen Pädagogik, Medizin (Entwicklungsneurologie), Psychologie und Kunst wollen zur Horizonterweiterung beitragen. Dies schließt auch ein, dass sich die unterschiedlichen Kulturentwicklungen im Osten und Westen Europas einander annähern und befruchten. Die Reihe stieß nicht nur in der Slowakei, sondern auch in Tschechien, Polen und Ungarn auf einen interessierten Leserkreis; weitere Auflagen waren notwendig.

Bildungspartnerschaft konkret

Seit 2004 wird die Schulpartnerschaft zwischen dem „Förderzentrum für Körperbehinderte Wichernhaus Altdorf“ (Träger Rummelsberger Diakonie, Bayern) und dem staatlichen „Berufsschulzentrum für Körperbehinderte in Žilina“ (Slowakei) gepflegt. Ein erster Höhepunkt der Begegnungen war die offizielle Unterzeichnung der Partnerschaftsurkunde am 30. Juni 2006 in Rathaus von Žilina in Anwesenheit politischer Repräsentanten und Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens. Die in deutscher und in slowakischer Sprache verfasste Partnerschaftsurkunde wurde von der Direktorin Daniele Durajová und dem Leiter der Altdorfer Einrichtung, Andreas Kasperowitsch, unterzeichnet. Das Dokument setzt sich folgende Ziele:

- Verständigung der Menschen untereinander im Allgemeinen, Förderung von Kindern und Jugendlichen im Besonderen,
- Sprache, Brauchtum und Kultur den Kindern, Jugendlichen und Mitarbeitenden beider Völker gegenseitig näherbringen und insgesamt das Interesse füreinander wecken,
- Über Grenzen hinweg Kinder und Jugendliche im Miteinander Gemeinschaft erleben lassen sowie Erfahrungen, Wissen und Können unter Mitarbeitenden austauschen.

Damit es nicht bei allgemeinen Erklärungen bleibt, wurden konkrete Ziele vereinbart:

- Aktive Teilnahme an Veranstaltungen der Schulen und Einrichtungen,
- Planung und Durchführung gemeinsamer Schullandheimaufenthalte,
- Mitarbeitertreffen und Fortbildungen mit besonderen Schwerpunkten,
- Schüler- und Mitarbeiteraustausch,
- Erfahrungsaustausch auf dem Gebiet Erziehung und Ausbildung der Schüler und deren Vorbereitung auf den Beruf,
- Austausch von Vorschlägen, Entwürfen und praktischen Erfahrungen.

So wurde zum Beispiel ein Erfahrungsaustausch im Rahmen des EU-Projekts „Ändern wir die Methoden des Lehrens und Lernens – und wir ändern das Schicksal unserer Schüler“ realisiert. Der Besuch der slowakischen Fachkräfte und

SchülerInnen wurde von beiden Seiten vorbereitet (Fragebögen für Fachkräfte; Hospitationen in Klassen, Tagesstätte, Internat und Werkstätten).

Auch das Projekt zwischen einer „Speziellen Schule mit Internat“ für Kinder mit geistiger Behinderung in Bytča (Slowakei) und der Lebenshilfe-Schule für geistig Behinderte in Weißenburg (Bayern), gegründet von Anna Durajková und Thomas Geyer, pflegen bis heute eine lebensfrohe Partnerschaft.

In herzlicher Gastfreundschaft wurden viele Gespräche bis in den späten Abend geführt. Fragen von beiden Seiten wurden ausführlich beantwortet. Die spontane und offene Bereitschaft der Menschen mit Behinderungen zur Kommunikation begeisterte die Gäste, neue Perspektiven der Zusammenarbeit entstanden.



Bild 15

In Projekten miteinander lernen

An diesen heilpädagogisch gestalteten Partnerschaften wird deutlich, dass der Austausch über Ländergrenzen hinweg und der Dialog zwischen Bildungseinrichtungen engagierte Menschen benötigt. Die Partnerschaft zeigt, wie die Beziehungen zwischen den Völkern durch Menschen Gestalt annehmen und zu wirksamen Veränderungen auf beiden Seiten führen können. Die italienische Reformpädagogin Maria Montessori sagte einmal: „Konflikte zu vermeiden ist Werk der Politik, den Frieden aufzubauen ist Werk der Erziehung“. Auf diesen Spuren bewegen sich weitere Schulpartnerschaften zwischen Einrichtungen in Bayern und der Slowakei.



Bild 16

Nach dem „Match“ sind alle Spieler zufrieden

Projekt „Märchen als integratives Medium“

Vorbemerkungen

Das Projekt „Märchen als integratives Medium“ wurde zwischen den Partnereinrichtungen für Menschen mit geistiger Behinderung in Boly (Ungarn, Provinz Baranja) und Stetten im Remstal (Baden-Württemberg) in Ungarn 2002 durchgeführt (Senckel 2003). 19 junge Erwachsene mit geistiger Behinderung aus Ungarn und Deutschland (10 ungarische und 9 deutsche Frauen und Männer), 22 Jugendliche/Gymnasiasten (13 ungarische und 9 deutsche), 2 ungarische Lehrerinnen und 14 deutsche Heilpädagoginnen, begleitet von einem 4köpfigen Leitungsteam (2 Schauspieler, 1 Dozent für musische Bildung und 1 Dozent für Psychologie), trafen sich zum interkulturell-integrativen Märchen-Workshop. 61 Teilnehmer dramatisierten und erprobten gemeinsam Märchen.

Planungsphase - Zielsetzung

Das vierköpfige Leitungsteam setzte sich das Ziele: „Behinderte und nicht behinderte, ungarische und deutsche Menschen sollten sich im gemeinsamen Tun begegnen“ (Senckel 2003, 1).

„Integration durch gemeinsames Tun bedarf

- einer gemeinsamen Aufgabe,
- eines gemeinsamen Zieles,
- eines gemeinsamen Mediums, dessen man sich bedient, in dem man sich zusammenfindet“ (Senckel 2003, 2).

Das gewählte Medium waren Märchen. Die Aufgabe bestand im Dramatisieren eines Märchens, also darin, eine Handlung gemeinsam einzuüben und umzusetzen. Ziel war eine öffentliche Aufführung.

Begründung des Mediums

Warum wurden Märchen gewählt? Haben sie integrationsbedeutsame Qualitäten? Märchen sind ein Kulturschatz, tauchen bei unterschiedlichen Völkern in verschiedenen Varianten auf. Im Märchen findet man sowohl Vertrautes als auch „anregend Fremdes. Diese Tatsache ließ sie für die interkulturelle Begegnung als geeignet erscheinen“ (Senckel 2003, 2). Außerdem wurzeln Märchen in Erzählungen, die auch ihre äußere Struktur prägt. Märchen besitzen eine einprägsame Form, wie beispielsweise der tiefe Wald, in dem man sich verirren kann. Ihre überschaubare

Struktur ist für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung gut verständlich und ihre kunstvolle Gestalt genügt hohen ästhetischen Ansprüchen. Die Märchen sind handlungsgebunden, Menschen erfahren sie in prä-rationalen Denkformen und stellen insofern „ein wichtiges Korrektiv zur einseitig rationalen Betrachtung der Wirklichkeit“ dar. Außerdem lassen sich die Inhalte der Märchen als „Darstellung und Lösung von Entwicklungsaufgaben und Lebensproblemen“ (Senckel 2003, 2) verstehen, was für alle TeilnehmerInnen bedeutsam sein kann.

Im Zentrum der Begegnung von behinderten und nichtbehinderten ungarischen und deutschen Menschen im gemeinsamen Tun stand die schauspielerische Arbeit: Übungen der Körperbeherrschung, Wahrnehmungsfähigkeit und Ausdrucksgestaltung. Auch auf Gestaltungselemente wie Auswahl der Kostüme, Anfertigen der Kulissen oder musikalische Einlagen wurde geachtet.

Das Leitungsteam vermutete, dass die Jugendlichen weit mehr emotionale Hemmungen zu überwinden haben, als die Menschen mit Behinderung.

In der Planungsphase wurden weitere Probleme reflektiert:

- Sich auf die Begegnung verschiedener Sprachen und Nationalitäten einstellen und damit auf die Konfrontation mit unterschiedlichen Denk-, Erlebens- und Handlungsmustern.
- Umgang mit Reaktionen auf zu erwartende neue Erfahrungen und Belastungen.

Organisation

Den täglichen Grundübungen in der Großgruppe soll sich die Aufteilung in sieben Kleingruppen anschließen. Jede Gruppe arbeitet dann an ihren Märchen. Die Märchen sollen folgendermaßen thematisch zusammengebunden werden: „Das ungarische Märchen 'Die rosenlachende Königin' dient als Rahmenmärchen für das Generalthema 'Partnersuche und Brautwerbung', welches anlässlich des Hochzeitsfestes der 'rosenlachenden Königin' in Szene gesetzt wird. Alle Zuschauer werden zudem als Gäste in das Fest einbezogen und in der Pause zu einem Festmahl geladen. Zwischen den einzelnen Szenen der Rahmenhandlung werden die übrigen sechs Märchen aufgeführt, die alle zum Generalthema passen und ebenfalls mit einer Hochzeit enden. Auf diese Weise erhält das Fest selbst einen 'integrativen' Charakter: integriert werden nicht nur die verschiedenen Gruppen der

Darsteller zu einem 'Ensemble', sondern auch die sieben Märchen zu einer umfassenden Geschichte und last but not least die Schauspieler und Zuschauer, die letztlich das Volk repräsentieren, in einem großen Fest“ (Senckel 2003, 3).

Leitfragen

Alle Entscheidungen, insbesondere die im Hinblick auf die methodische und inhaltliche Verknüpfung der Märchen, standen unter der Frage: „Welche Bedingungen sind notwendig, damit sich Integration in möglichst komplexer Hinsicht ereignen kann?“ (Senckel 2003, 3). Fragen nach den Voraussetzung der teilnehmenden Menschen mit Behinderung wurden ebenso ins Auge gefasst wie die Fähigkeit der ungarischen Jugendlichen, Deutsch als Verkehrssprache problemlos folgen zu können und den ungarischen behinderten Menschen die notwendigen Inhalte zu übersetzen, denn der Workshop sollte auf Deutsch stattfinden, die feierliche Aufführung in beiden Sprachen.

Überlegungen im Hinblick auf Menschen mit Behinderung

Die Teilnehmer sollten den Inhalt der Märchen in groben Zügen verstehen, sich täglich bei der Arbeit - etwa eineinhalb Stunden in der Großgruppe und vier Stunden in der Kleingruppe – „wohl fühlen können, Spaß und Freude am kreativen Gestalten empfinden und gerne in eine andere Rolle schlüpfen, Interesse an fremden Menschen und einer neuen Umgebung haben, sowie viele neue Reize verarbeiten und genießen können“ (Senckel 2003, 4). Für die deutschen Teilnehmer war neben diesen Kompetenzen noch die Umstellungsfähigkeit zu verkräften.

Überlegungen im Hinblick auf die Aufgaben der Heilpädagoginnen

Die 14 Heilpädagoginnen hatten zu zweit die sieben Untergruppen zu betreuen, kreative Prozesse anzuregen und zu begleiten. Jede übernahm auch eine Rolle im Märchen, gehörte also zum „ganz normalen Ensemble“.

Die Heilpädagoginnen hatten sich mit dem Thema Märchen und ihren Einsatz in einem Workshop beschäftigt, den die beiden Schauspieler, die in Ungarn dabei waren, leiteten. Außerdem dramatisierten sie in einem viertägigen Probe-Workshop Märchen mit deutschen behinderten Menschen. Ihnen war bewusst, dass die Anforderungen an ihre integrative Kompetenz in Ungarn sich erheblich steigern werden.

Weitere Erkenntnisse für eine Grenzen überschreitende Heilpädagogik

- Bei diesem Projekt wurde die verstehende Methode gepflegt, der es um ein Sinnerschließen der konkreten Praxis geht. So konnten im Raum der Begegnungen von Mensch zu Mensch interkulturelle Erfahrungen angebahnt und internalisiert werden. Diese Erfahrungserkenntnis legt nahe, sich an Martin Bubers Dialogischem Prinzip zu orientieren. Sein Urprinzip menschlichen Lebens und Zusammenlebens überwindet individualistisches und kollektivistisches Denken. Weder das Ich noch das Wir, oder eine Synthese von Ich und Wir sind gemeint. Es geht um Tieferliegendes, es geht um den „Durchbruch zum Anderen“ bei dem sich Mensch und Mensch in der „Sphäre des Zwischen“ (Buber 1982, 163), begegnen, die eine „Urkategorie menschlicher Wirklichkeit“ ist. „Das Zwischen ist keine Hilfskonstruktion, sondern wirklicher Ort und Träger zwischenmenschlichen Geschehens“, das sich „nach Maßgabe der menschlichen Begegnung“ jeweils neu konstituiert (Buber 1982, 164 f.). Dieser Durchbruch zum Anderen führte in der Geschichte der internationalen Heilpädagogik weiter zu neuen Ufern, weil existentielle Fragen gestellt werden.
- Das Projekt zeigt, wie eine Kultur des partnerschaftlichen Dialogs in ersten Ansätzen realisieren werden kann: Die Partner öffneten sich neuen Erfahrungen und lernten sich im Spiegel des Anderen besser verstehen. Verschiedenheit wurde als Bereicherung erfahren und die eigenen Grenzen konnten erweitert werden, weil der Andere des noch fremden wie des eigenen Kulturraumes in seinem Eigenwert als Person angenommen und geachtet wurde.
- Das Vorbereitungsteam versuchte mit einer offenen Fragehaltung gegenüber der integrativen Wirklichkeit die Bedingungen wahrzunehmen, unter denen die Realisierung des Projekts möglich ist. Die Gruppe wurde als Erfahrungsfeld verstanden, in dem sich Wechselbeziehungen abspielten, die das Vermitteln und Aneignen von neuen Inhalten ermöglichte. Beispiel: Ein Teilnehmer äußert sich als Subjekt in ganzheitlichen Tätigkeiten; er bringt allein oder zusammen mit anderen seine Wünsche, Interessen und Vorstellungen in die gemeinsame Situation ein. Die Erwachsenen treten mit ihm in Beziehung im

Akt des Unterstützens, Korrigierens, Provozieren oder Begrenzens. Diese Aktivitäten können wahrgenommen, in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit beschrieben und gedeutet werden. Die pädagogischen Begriffe und Kategorien bleiben auf empirische Situationen bezogen und ermöglichen Reflexionen zum Beispiel im Hinblick auf ein bewussteres Planen und Gestalten des nächsten Schrittes.

- Das Phänomen Spiel kann als übergeordnete Ganzheit verstanden werden, in der jeder seinen Platz fand und zugleich dem Ganzen diente, sich in das zwischenmenschliche Geschehen einfügte und sich selbst darstellen konnte. Gerade die jeweils eingenommene Rolle im Spiel ermöglichte Selbsterfahrung im Hinblick auf innerpsychische und soziale Integration. Im Spiel erfolgt ganzheitliche Bildung durch vielfältige Berührung des Ich mit der personalen und gegenständlichen Welt.
- Im Projekt fanden subjektive Lernprozesse in Sinnzusammenhängen statt. Da im vorgegebenen Rahmen keiner nach eigenem Gutdünken handeln konnte, entstanden stets sich erneuernde Verstehens- und Deutungsmuster. In diesem durch Erzieher, Heilpädagogen, Studenten und Menschen mit Behinderung gestalteten Beziehungsraum wurde den inneren Befindlichkeiten der Menschen mit Behinderung nachgespürt und es wurde von allen Teilnehmern individuelle Entschlüsselungsarbeit geleistet.
- Das Projekt lässt erkennen, dass beim Bearbeiten personen- und sachbezogener Konflikte sich Integration ereignete. Erst durch die Lösung, die gemeinsam errungen wurde, entstand eine neue soziale Qualität im menschlichen Miteinander. Die vom Misslingen bedrohte Situation wurde in eine gelingende gewandelt. „Der integrierende Akt bestand darin, dass sich jeder in das Spiel einfügte“ (Senckel 2003, 8). Das Verständigen und Zusammenwirken führten zu interpersonalen Austauschprozessen. Es wurde nicht nur Wissen und Können ausgetauscht und nachgeahmt, auch Haltungen und Einstellungen wurden wechselseitig modifiziert.
- Das Projekt zeigte seine Wirkung im Handeln der Teilnehmer. Eine ungarische Frau mit Behinderung fiel zu Beginn des Workshops dadurch auf, dass „sie immer mit gesenktem Kopf herum lief, verstohlen umher sah, Kontakt mit den Augen suchte, aber sofort wegschaute, wenn man sie anblickte. Ihre langen

Haare trug sie streng zusammengebunden. Als die Schauspieler am zweiten Vormittag in der Großgruppe bei der Schauspieleretüde die Aufgabe stellten, die Schuhe auszuziehen und barfuß den Boden mit der Fußsohle zu erfühlen, weinte sie laut los. Die Anforderung schien sie sehr zu ängstigen, sei es, weil sie eine ungehörige Normüberschreitung verlangte, sei es, weil sie die Aufgabe von Halt und Sicherheit bedeutete. Jedenfalls verweigerte sie die Erfüllung. Am fünften Tag jedoch ging sie aufrecht, mit offenen Haaren und tanzte barfuß auf der Bühne. Beim Abschlussfest spielte sie mit Begeisterung den wilden, feuerspeienden Drachen im Märchen die „Papiertütenprinzessin“ (Senckel 2003, 8).

3.2.7 Heilpädagogik in der Slowakei – ein lehrreiches Modell

Wolfgang van Gulijk, Leiter Internationales Archiv für Heilpädagogik, schreibt:

„Mit diesem dritten Teil seines Beitrags zur Heilpädagogik im gemeinsamen Haus Europa lässt Klein uns noch einmal teilhaben an seinen Erfahrungen und Erkenntnissen aus der Praxis und Lehre in der Slowakei und in Ungarn. Er vermittelt uns einen Einblick in die Entwicklung der Heilpädagogik in diesen beiden Ländern und versteht es einmal mehr, uns die Gemeinsamkeiten bewusst zu machen, auf die wir uns über Länder und Systemgrenzen hinweg beziehen oder bezogen haben.

‘Unter der Oberfläche unterschiedlicher Paradigmen und Schulen fließt in der Tiefe eine einheitliche Wertorientierung heilpädagogischen Denkens‘ zitiert er mit Zsuzsa Mesterházi eine Heilpädagogin, die sich viele Jahre zusammen mit anderen slowakischen und ungarischen Kolleginnen und Kollegen in der internationalen Zusammenarbeit engagiert hat.

Ich danke Ferdinand Klein an dieser Stelle nicht nur für diesen Beitrag, der hier mit dem dritten Teil seinen Abschluss findet, sondern auch für die Verbundenheit mit der Arbeit unseres heilpädagogischen Archivs in Trebnitz, das im September 2015 mit seiner Unterstützung ein Symposium zur ungarischen Heilpädagogik in Tradition und Moderne veranstaltet hat.

Mehr als das verdienen Dank und Anerkennung sein vorbildliches, europaweites Wirken als Heilpädagoge, das vielfältig und wirkungsvoll dazu beigetragen hat, ‘dass jene unsichtbaren Grenzen überschritten werden, die Menschen mit Behinderung von Menschen ohne Behinderung trennen‘ (Klein 2011).“

Persönliche Erfahrungen und Einschätzungen

Seit zwanzig Jahren werde ich immer wieder in Heime, in eine Heimschule für Taubblinde, in Spezialschulen, Werkstätten oder Diagnostische Zentren eingeladen. Im Gästehaus des Heimes für Menschen mit geistiger Behinderung „Dom Betánia“ (Haus Betanien) in Senec wohnte ich ein halbes Jahr. Mit den Bewohnern war ich beim Spielen, Freizeitgestalten und Essen zusammen und nahm ganz unmittelbar an ihren Lebensaktivitäten teil. Ich konnte viele fröhliche und zufriedene Gesichter bei Kindern und Mitarbeitern wahrnehmen: Die Slowaken, ihrer Herkunft nach Slawen, leben im Vergleich zu den Deutschen, eher aus einer tiefen Emotionalität heraus. Sie fühlen sich in Traditionen, in familiäre und soziale Zusammenhänge eingebunden. Ich erlebe sie herzlicher, näher, unmittelbarer, aber auch teilweise zurückhaltender. Ihr Denken und Handeln ist in ihren Lebenszusammenhängen verankert, es ist unmittelbarer, ursprünglicher, schöpferischer, konkreter, praktischer.

Zusammenfassend kann gesagt werden

Einerseits:

Die Besuche eines deutschen Gastes in slowakischen Einrichtungen für Menschen mit Behinderung wecken Neugierde. Die Mitarbeiter gehen aus einem tiefen Mitgefühl mit den ihnen anvertrauten Menschen um: liebevoll und ideenreich, kooperativ und sozialintegrativ.

Die Disziplin in den Gruppen erfreut ebenso wie die gemeinsamen praktischen und musischen Aktivitäten. Märchen und Singspiele werden mit Freude und einer ursprünglichen rhythmisch-musischen Begabung gespielt. Der Gast wird wie selbstverständlich zur Teilnahme an der unterrichtlichen Arbeit eingeladen und erhält in den Gesprächen auf alle Fragen gerne Auskunft. So kann er mit ihnen die Freuden und Sorgen teilen.

Offenbar handeln viele ganz intuitiv aus einem wirklichen Interesse am anderen Menschen. Durch aufmerksames Wahrnehmen dieser Praxis können Fachleute im deutschsprachigen Raum für das Verständnis der eigenen Professionalität lernen. Offenbar ist die Atmosphäre im Miteinander gar nicht abhängig von materiellen Ressourcen und auch nicht unbedingt vom Grad des erlernten Fachwissens.

Andererseits:

Europa kann nur in dem Maße zusammenwachsen wie die sozialen und ökonomischen Standards sich einander wirklich angleichen. Wenn beispielsweise slowakische Mitarbeiter eine Konferenz in Deutschland besuchen und sich weiter zu qualifizieren wollen, dann scheitert das an den immensen Kosten. Hier stößt der grenzüberschreitende Erfahrungsaustausch an Barrieren. Die Politik ist gefordert. Sie hat für den Ost-West-Dialog realisierbare Rahmenbedingungen zu schaffen! Doch die Perspektive stimmt zuversichtlich: Das heil- und sonderpädagogische Studien- und Arbeitsfeld entwickelt sich durch die politischen und gesellschaftlichen Veränderungen dynamisch weiter. Die großen sozialen Einrichtungen werden neu strukturiert. Viele kleinere, oft private und kirchliche Einrichtungen, haben ihre Dienste übernommen. Die Gesetzgebung orientiert sich an den Leitideen der Normalisierung, Integration und Inklusion. Für Menschen mit Behinderung werden angemessene Lebens-, Lern- und Arbeitsbedingungen geschaffen. Der Wandel hin zur verbesserten Lebensqualität und sozialen Teilhabe ist offenkundig.

Heilpädagogik im Wandel der Zeit

Seit der friedlichen Auflösung der Tschechoslowakei (01. 01. 1993) sind Tschechien und die Slowakei zwei selbstständige Staaten. Die Slowakei mit ihren über 5 Millionen Einwohnern im „Herzen Europas“ gelegen, hat unter der Nazi-Herrschaft und dann bis 1989 unter dem Kommunismus schwer gelitten. Die Besucher erleben das nun aufblühende Land als außergewöhnlich schön, kulturell und historisch interessant. Es hat eine wechselvolle Geschichte und pflegt ein friedliches Zusammenleben verschiedener Nationen, Kulturen und Religionen. Viele europäische Politiker betrachten die Slowakei mit ihrer ethnischen und kulturellen Vielfalt als Modell für ein Vereintes Europa. Auch die wechselvolle Geschichte der slowakischen Heilpädagogik kann als lehrreiches Modell angesehen werden. Es lassen sich drei Stadien unterscheiden.

Erstes Stadium: Sicherung der Erziehung und Bildung

Das erste Stadium reicht vom 19. Jahrhundert bis 1945. Es konzentriert sich auf die Sicherung der Pflege und Betreuung der Menschen mit schwerer Behinderung. Die Publikationen sind vor allem durch Comenius (tschechisch und slowakisch

Komenský, 1592 -1670), Bischof der böhmischen Brüdergemeinde und pädagogischer Reformers, beeinflusst. Er wollte mit seinem pansophistischen Verständnis einer allumfassenden Wissenschaft jeden Menschen bilden, zur Sittlichkeit und Gottesfurcht, zum vollen Menschsein führen. In seiner „Didactica magna“ (Große Didaktik) zeigt er auf, wie durch anschauungsgebundenes und sinnenbezogenes Lernen jeder Mensch zu seiner vollkommenen Menschlichkeit geführt werden kann.

An seinem pädagogischen Optimismus (der Helfer soll bei jedem Menschen einen sinnvollen Weg zu seinem Geist suchen) orientierte sich die Arbeit in den Anstalten, Heime und Schulen. Seine Heilerziehung, die das „Verdorben“ oder von „Verderben bedrohte“ wieder aufrichten möchte, kann ich noch heute in den heilpädagogischen Arbeitsfeldern erleben.

Bald entstand aber das Bedürfnis nach einer speziellen Ausbildung der Pfleger und Betreuer. Die ersten Heilpädagogen konnten sich bis zum Zerfall der Monarchie Österreich-Ungarn (1918) mit einem zweijährigen Studium an der Hochschule für Heilpädagogik in Budapest, jetzt Gusztáv-Bárczi-Fakultät der Eötvös-Loránd-Universität qualifizieren, so auch Viliam Gaňo, der bedeutendste Lehrer und Forscher der slowakischen Heilpädagogik. Eine andere Ausbildungsmöglichkeit boten ein- bis zweijährige Kurse und eine angeleitete Praxis in den Einrichtungen (Horňáková 2004; Horňáková/Klein/Krušinová 2005).

Viliam Gaňo (1893 - 1966) – eine Persönlichkeit der Heilpädagogik

Gaňo wirkte als bahnbrechender Lehrer, Forscher und Berater der Sozialpolitik. „Selbst der Stalinismus, Gipfel des totalitären Systems, konnte ihn nicht an dieser heilpädagogischen Grundorientierung hindern. Was hätte solch ein schöpferischer Geist in einer freien Welt alles schaffen können?“ (Lechta 2002b, 79)

Gaňo studierte gründlich die Didaktik von Comenius, seine Kunst des Erziehens. Er führte den Terminus „liečebná pedagogika“ (Heil-Pädagogik) in die slowakische Fachliteratur ein. Sein Interesse konzentrierte sich auf Menschen mit Hörbehinderung. Er artikulierte seine heilpädagogische Position deutlich: „Wo Medizin nicht reicht, wo Pädagogik ratlos ist, dort setzt ein und hilft die Heilpädagogik“ (Lechta 2002b, 78).

Gaňo verstand die Heilpädagogik als selbständige Wissenschaftsdisziplin mit einem tief verwurzelten christlichen und humanistischen Sinnbezug. Nach seinem

Verständnis soll jedes Kind soweit wie möglich „im Kollektiv normaler Kinder bleiben“. Er war um Authentizität bemüht und trotzte durch seine pädagogische Haltung allen Widerständen. Für die slowakische Heil- und Spezialpädagogik ist er eine orientierende Größe geblieben. Noch heute begegnen wir Gaňo in nahezu jeder Einrichtung in Bildern und Worten (Zitaten). Er gehört in die erste Reihe der großen Persönlichkeiten der Heilpädagogik des 20. Jahrhunderts. Mit seiner Haltung und Handlungsweise schuf er für Menschen mit Behinderung die Bedingungen für ihre soziale und personale Integration.

Zweites Stadium: Hochschulausbildung und professionelle Ausdifferenzierung

Für das zweite Stadium ist die Ausbildung an Hochschulen mit fachlicher Ausdifferenzierung charakteristisch. 1945 wurde an der Pädagogischen Fakultät der Karls-Universität in Prag das Institut für Pedopathologie errichtet. Das Institut bildete die Fachkräfte für die heil- und sonderpädagogischen Arbeitsfelder aus. Erstmals 1947/48 wurde ein zweisemestriges Aufbaustudium eröffnet. 1949 führte man den Begriff „Defektologie“ ein. Ab 1953 wurde auch in der Slowakei an der Pädagogischen Hochschule in Bratislava mit einem zweijährigen (später fünfjährigen) Fernstudium der Defektologie begonnen.

In Bratislava konstituierte sich ein Institut für Sonder- und Heilpädagogik mit 4 Lehrstühlen (Spezialpädagogik; Heilpädagogik; Pathopsychologie; Anthropologie und Somatopathologie). Im ersten Studienjahr 1967/68 wurden etwa 50 und im nächsten schon über 90 Studierende aufgenommen. Die ersten zwei Studienjahre waren gemeinsam. Dann spezialisierte sich das Studium für drei Jahre in Sprachheilpädagogik (Logopädie), Psychopädie (Lern- und Geistigbehindertenpädagogik), Hörgeschädigtenpädagogik, Blinden- und Sehgeschädigtenpädagogik, Körperbehindertenpädagogik und Heilpädagogik. Die spezialpädagogischen Fächer wurden für bereits Berufstätige auch als Fern- und Aufbaustudium in Kombination mit verschiedenen Fächern angeboten. Die Prüfungen schlossen mit der Verteidigung einer Diplomarbeit und einer Staatsprüfung ab. Zu dieser Zeit wurde im Gesundheitswesen ein gutes präventives System aufgebaut (Impfungen, Diätetik, Therapie).

Für diese Phase war auch typisch, dass es große, nach Behinderungen spezialisierte Einrichtungen und Internatsschulen gab. Viele Kinder aus sozial benachteiligten Familien erhielten hier eine gute Berufsausbildung. Die kollektive Erziehung wurde

hochgeschätzt. Erst viel später wurden die Folgen des Hospitalismus und der sozialen Isolation diskutiert. Reformen waren nur in politisch milderen Perioden denkbar, denn das sozialistische Erziehungssystem galt ja als vollkommen.

Drittes Stadium: Entwicklung nach der sanften Revolution (1989)

An der Comenius-Universität Bratislava wurde seit 1990 neben dem fünfjährigen grundständigen spezialpädagogischen Lehramtsstudium mit einer Haupt- und Nebenfachrichtung (für Lern- und geistige Behinderte, Körperbehinderte, Blinde und Sehbehinderte, Gehörlose und Schwerhörige sowie Sprachbehinderte) auch ein eigenständiges Studium der Heilpädagogik wieder angeboten.

Die Heilpädagogik wurde „rehabilitiert“ und neu strukturiert.

Das Studium wurde aktualisiert. Neu entstandene Aufgaben, wie Prävention, frühe Intervention, Förderung bei Lernschwierigkeiten, Suchttherapie, Psychosoziale Rehabilitation in der Psychiatrie und Seniorenarbeit, konnten in die Aus-, Fort- und Weiterbildung integriert werden. AbsolventInnen können zum Dr. paed. promovieren (PaedDr.) und ein anschließendes Doktoranden-Studium machen (PhD.). Die Transformation des Studiums im Hinblick auf internationale Vergleichbarkeit der Abschlüsse ist inzwischen abgeschlossen.

Die Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter in Sonderschulen und Einrichtungen erfolgt in fünf Methodisch-Didaktischen Zentren der Slowakei, die ihre Veranstaltungen auch dezentral anbieten. Außerdem kooperieren die Zentren mit ausländischen Institutionen, vor allem bei EU-Projekten. In den Zentren können auch Qualifikationen für einen beruflichen Aufstieg erworben werden.

Die Heilpädagogen konnten jahrelang keine berufsspezifische Weiterbildung erhalten. Deshalb hat der neu geschaffene Lehrstuhl für Heilpädagogik Kontakte zu Kollegen in der Praxis gepflegt, Jahrestagungen und Konferenzen organisiert, die bald auch staatlich unterstützt wurden. Erste heilpädagogische Publikationen wurden gedruckt. Kontakte mit dem Ausland (BHP), Mitarbeit von Prof. Klein, Prof. Buchka, Beratungsbesuche von Wolfgang van Gulijk und Doris Albert ermöglichten den Aufbau eines modernen Studienprogramms (Horňáková 2015).

Wir erkennen:

Nach gewaltigen gesellschaftlichen Umbrüchen und Umorientierungen, normativen Verunsicherungen und Widersprüchlichkeiten von Werten und Erziehungszielen, ringt der praxisbezogene Wissenschaftszweig Heilpädagogik durch schöpferische Impulse und spontane Initiativen um ein Selbstverständnis, das sich der europäischen heilpädagogischen Idee verpflichtet fühlt.

3.2.8 Heilpädagogik in Ungarn – ein humaner Impuls

Herausfordernde Positionierung

Die wertbezogene ungarische Heilpädagogik versteht sich als eigenständige ganzheitliche Disziplin, die das reduktionistische Menschenbild in die Schranken weist. Ihre Fundamente sind die Humanitätsidee und das vernünftige Argument (Klein/Zászkalycky 2009). Sie trotzt Ideologien, wendet sich gegen sozialutopisches und revolutionäres Denken, verschleiert weder die Realität noch redet sie positivistischem Denken das Wort. Spannend an der ungarischen Sicht ist, dass die Heilpädagogik nur bedingt als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft und vielmehr als eine eigenständige ganzheitliche Disziplin angesehen wird, was eine herausfordernde Positionierung für die meisten Traditionslinien der Sonder-, Heil-, Rehabilitations- und Behindertenpädagogik im deutschsprachigen Raum ist (Albrecht/Bürli/Erdélyi 2006, 13).

Mit dieser ganzheitlichen heilpädagogischen Position, die in der Praxis zu einer verstehenden, bejahenden und vertrauenswürdigen Haltung führt, schafft die heilpädagogische Fachkraft dem Kind jene Umgebung, die es ihm ermöglicht, sich an sich selbst zu entwickeln und zu erziehen. Das zeigen die beiden Beispiele.

Emma, 3 Jahre

In einem inklusiven Kindergarten in Ungarn schaukeln Kinder auf der Wippe. Sie verlassen diese, wenn Emma, ein Kind mit Autismus, mit-schaukeln will. „Die Erzieherin ermahnt die Kinder nicht, dass sie Emma vom Spiel nicht ausschließen sollen, sondern sie zeigt sich sehr erfreut, nun Emma beim Schaukeln Gesellschaft leisten zu können“ (Kron/Papke/Windisch 2010, 50). Bald sammeln sich einige Kinder um die Erzieherin. Sie wollen mit Emma schaukeln. Hier hat die Erzieherin durch ihr Vorbild ein Miteinander geschaffen, das den Kindern der Gruppe inklusives Spielen und Lernen ermöglicht.

Sigrid, 5 Jahre

Sigrid, ein Kind mit Beeinträchtigungen im Denken und Verhalten wurde vor drei Wochen in die Gruppe aufgenommen. Die Kinder warten auf das Mittagessen und versammeln sich auf dem Teppich, während Sigrid scheinbar ziellos im Raum umhergeht. Die Erzieherin initiiert das Bewegungsspiel „Meine Hände klatschen. Meine Hände tanzen [...]“. Sie singt (mal leise, mal laut) und bewegt ihre Hände im Rhythmus (mal langsam, mal schnell). Die Kinder fangen an die Bewegungen zu imitieren. Siegrid schaut dem Geschehen zu. Ab und zu begibt sie sich kurz zu den Kindern und läuft dann wieder weg. Bald beobachtet sie das Bewegungs- und Singspiel der Gruppe. Sie setzt sich auf den Teppich. Zaghafte versucht Sigrid die Bewegungen zu imitieren. Und zum Schluss kann sie die jeweils letzten Worte des Liedes leise mitsingen. Durch rhythmisches Spielen und Üben hat die Erzieherin zum „unerreichbaren autistischen Kind“ eine erste Brücke gebaut.

Zusammenfassung

Die ungarische Heilpädagogik versteht sich als traditionsbewusste wert- und wissenschaftsorientierte eigenständige Disziplin. Die Haltung der Pädagogen wird ebenso herausgestellt wie die Anerkennung der sozialen Abhängigkeit des Menschen mit Behinderung. Diese basale Pädagogik für Menschen mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen wendet sich gegen das Verrechnen des Menschen und seiner Erziehung mit Messlatte, Schnur und Winkelmaß. Für sie kann, wie der international bekannte Heilpädagoge Péter Zászkaliczky betont, der Mensch nicht auf bloße Kausalitäten reduziert werden. In seiner Unverfügbarkeit geht er in keinem System auf. Dieses Solidaritätsethos hat sich in Ungarn aus der unmittelbaren gesellschaftlichen und geschichtlichen Erfahrung herausgebildet (Zászkaliczky 2008).

3.2.9 Fazit

Die ausgewählten Themen zum Ost-West-Dialog im Feld der wissenschaftlichen und praktischen Heilpädagogik legen nahe, dass wir auf dem Weg zum „gemeinsamen

Haus Europa“ unser Wissen und Können durch wechselseitige Lernprozesse mehren.

Noch steckt die vergleichende Forschung der Heilpädagogik in den Kinderschuhen. Noch dominieren Länderberichte und Ländervergleiche mit Fakten, Statistiken und Zahlen. Trotzdem sind erste interkulturelle, internationale und transnationale Erkenntnisse sichtbar. Zur Verbesserung dieser Situation können die in diesem Beitrag vorgestellten und diskutierten Erfahrungen beitragen: Sie können im gemeinsamen europäischen Haus zu Forschungsaktivitäten anregen sowie für Grenzen überschreitende Kooperation im Feld der Praxis anregen und sensibilisieren.

In einer offenen und selbstkritischen Erkenntnishaltung gründet die Kultur des partnerschaftlichen Dialogs. Diese Haltung ist maßgebend für das Forschen in Wissenschaft und Praxis und für das Bauen von Brücken zu einem vereinten Europa in Freiheit und Gerechtigkeit. Freilich müssen wir wachsam bleiben und den Sinn des Wortes Freiheit immer wieder offenlegen und uns bewusstmachen.

Stets geht es um eine nachhaltige friedvolle Zukunft in allen Teilen der Welt. Bei allen Gefährdungen ist Europa auf einem guten Weg sich zu einer Kultur des partnerschaftlichen Dialogs zu wandeln. Danach sehnen sich viele Menschen in Europa. Sie streben durch ihre grenzüberschreitenden Aktivitäten eine Europäische Identität an und wollen – fern großer Worte - „Europa eine Seele“ geben. Mein Beitrag auch. Er möchte zu weiteren Initiativen anregen.

Literatur

Albrecht, F./Bürli, A./Erdélyi, A. (Hrsg.) (2006): Internationale und vergleichende Heil- und Sonderpädagogik. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 19-23

Alt, F. (Hrsg.) (2015): Der Appell des Dalai Lama. Ethik ist wichtiger als Religion. Benevento, Salzburg

Amrein, C./Zászkaliczky, P. (1994): Die Sonderpädagogik im Prozess der europäischen Integration. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN), 63. Jg., VHN-Sonderheft

Buber, M. (1982): Das Problem des Menschen. Schneider, Heidelberg

Buchka, M./Grimm, R./Klein, F. (Hrsg.) (2002): Lebensbilder bedeutender Heilpädagoginnen und Heilpädagogen des 20. Jahrhunderts. 2. Auflage. Reinhardt, München

Bürli, A. (2006): Internationale Heilpädagogik: Ja gerne – nein danke! In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 12. Jg., Heft 7/8, 7-13

Eco, U. (2000): Der immerwährende Faschismus. Vier moralische Schriften. Deutscher Taschenbuch Verlag, München, 37-69

Erdélyi, A. (2002): Ungarische Heilpädagogik im Wandel. Entwicklung und Situation der Heilpädagogik in Ungarn angesichts des politischen Systemwandels unter besonderer Berücksichtigung der Geistigbehindertenpädagogik. Ergon Verlag, Würzburg

Frankl, V. E. (1977): ... trotzdem Ja zum Leben sagen. Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager. Deutscher Taschenbuch Verlag, München

Frankl, V. E. (1987): Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt a. M.

Frankl, V. E. (1988): Der unbewusste Gott. Psychotherapie und Religion. Kösel, München

Fromm, E. (1974): Anatomie der menschlichen Destruktivität. Klett, Stuttgart

Fromm, E. (1980): Die Seele des Menschen. Ihre Fähigkeit zum Guten und zum Bösen. DVA, Stuttgart

Fuchs, Th. (2023): Verkörperung und Beziehung. Für einen zeitgemäßen Humanismus. In: Menschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten. 46. Jg. Heft 6, 8-15

- Gadamer, H-G (2010): Wahrheit und Methode. Mohr, Tübingen
- Graff, B. (2010): Das neue Profil des Menschen, in: Süddeutsche Zeitung vom 5./6. Juni, 14
- Harari, Y. N. (2017): HOMO DEUS. Eine Geschichte von Morgen. C. H. Beck, München
- Harari, Y. N. (2023): 21 Lektionen für das 21. Jahrhundert. 9. Auflage. C. H. Beck, München
- Horňáková, M. (2004): Integrale Heilpädagogik. 3. Band der Reihe „Heilpädagogik im Ost-West-Dialog“. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Horňáková, M. (2014): Priekopníci starostlivosti o ľudí s postihnutím. In: EFETA (slowakische Fachzeitschrift für Heil- und Spezialpädagogik), 24. Jg., Heft 2, 16
- Horňáková, M. (2015): Príbeh liečebnej pedagogiky. Katholische Universität, Ružomberok
- Horňáková, M./Klein, F./Krušinová, A. (2005): Heil- und Spezialpädagogik in der Slowakei. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 56. Jg., Heft 11, 456-461
- Hoyningen-Süess, U. (2005): Der Kongress der Internationalen Gesellschaft für Heilpädagogik in Genf 1939. In: Berufsverband der Heilpädagogen e. V. (Hrsg.): Heilpädagogik in Praxis, Forschung und Ausbildung. BHP Berlin, 20-35
- Kanter, G. O. (1994): Rückblick auf die Geschichte der Dozententagungen – Heilpädagogik wieder auf dem Weg nach Europa. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 63. Jg., VHN-Sonderheft, 151-166
- Klein, F. (1970): „Wagt es, euer Kind so anzunehmen, wie es ist“. In: Unsere Jugend, 20. Jg., Heft 4, 379-381
- Klein, F. (1979): Die häusliche Früherziehung des entwicklungsbehinderten Kindes. Ein Beitrag zur pädagogischen Praxis. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Klein, F. (1997a): Janusz Korczak. Sein Leben für Kinder – sein Beitrag für die Heilpädagogik. 2. Auflage. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Klein, Ferdinand (1997b): Die Bedeutung der Existenzanalyse und Logotherapie für Menschen mit (sogenannter) geistiger Behinderung. In: Journal des Viktor-Frankl-Instituts, 5. Jg., Heft 2, 66-80
- Klein, F. (1982): Janusz Korczak und die heute irritierte Heilpädagogik. Fragmente einer humanen Erziehungspraxis. In: Beiner, F. (Hrsg.), Janusz Korczak. Zeugnisse einer lebendigen Pädagogik. Vierzig Jahre nach seinem Tod. Agentur Dieck, Heinsberg, 161-170

Klein, F. (2004): Zur gemeinsamen Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder im Entwicklungsraum Kindergarten unter Beachtung der Pädagogik von Janusz Korczak. In: Egli, H. (Hrsg.): Entwicklungsräume. Zukunftsaspekte für das Leben mit Kindern mit Behinderungen. SZH, Luzern, 21-47

Klein, F. (2011): Heilpädagogische Verantwortung für den Menschen mit Behinderung im Epochenbruch. In: Seelenpflege in Heilpädagogik und Sozialtherapie, 30. Jg., Heft 1/2, 18-27

Klein, F. (2012): Inklusion von Anfang an. Bewegung, Spiel und Rhythmik in der inklusiven Kita-Praxis. Bildungsverlag EINS, Köln

Klein, F. (2013a): Das Fundamentalprinzip des handlungsbezogenen Handelns: Reflexion eines (inklusions-)pädagogischen Grundbegriffs. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 64. Jg., Heft 8/, 311-314

Klein, F. (2013b): Auf dem Weg zu einer nationale Grenzen überschreitende europäische Heil- und Sonderpädagogik. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 82. Jg., Heft3, 242-245

Klein, F. (2015): Inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita. Heilpädagogische Grundlagen und Praxishilfen. 2. Auflage. Bildungsverlag EINS, Köln

Klein, F. (2016a): Heilpädagogik im Epochenbruch. In: heilpaedagogik.de, 44.Jg., Heft 1, 6-9

Klein, F. (2016b): Erfahrungen im heil- und sonderpädagogischen Praxisfeld bewusstmachen. Ein Blick zurück nach vorn. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 67. Jg., 24-35

Klein, F. (2017): Heilpädagogik im Dialog. BHP, Berlin

Klein, F. (2018): Mit Janusz Korczak Inklusion gestalten. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen

Klein, F. (2022): Janusz Korczak. Die Aktualität seiner Pädagogik. Zur Erinnerung an seinen 80. Todestag. Walhalla, Regensburg

Klein, F./Schmidt-Thimme, D. (1991): Logotherapie und Menschen mit (so genannter) geistiger Behinderung. In: Hansen, G. (Hrsg.): Psychotherapie bei Menschen mit geistiger Behinderung. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 81-104

Klein, F./Meinertz, F./Kausen, R. (1999): Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehr- und Studienbuch. 10. Auflage. Klinkhardt, Bad Heilbrunn

Klein, F./Zászkaliczky, P. (2009): Entwicklung und Perspektiven der ungarischen Heilpädagogik im europäischen Kontext. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 60. Jg., Heft 1, 11-19

- Kobi, E. E. (2004): Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. 6. Auflage. BHP, Berlin
- Korczak, J. (2004): Wie liebt man ein Kind. Sämtliche Werke, bearbeitet und kommentiert von Friedhelm Beiner und Silvia Ungermann. Band 4. Gerd Mohn, Gütersloh
- Korczak-Bulletin (2015), 24. Jg., Ausgabe September, 2
- Krampen, T. K. G. (2016): Vom Passiv zum Aktiv? Ich-Tabu oder Selbstdarstellung in wissenschaftlichen Texten. In: Forschung & Lehre, 23.Jg., Heft 3, 224-235
- Krenz/Klein (2012): Bildung durch Bindung. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Kron, M./Papke, B./Windisch, M. (Hrsg.) (2010): Zusammen aufwachsen. Schritte zur frühen inklusiven Bildung und Erziehung. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Lechta, V. (2002a): Symptomatische Sprachstörungen. Sprachstörungen bei Kindern mit Behinderung und sprachheilpädagogische Behandlung. 1. Band der Reihe „Heilpädagogik im Ost-West-Dialog“. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Lechta, Viktor (2002b): Viliam Gaňo. In: Buchka, M./Grimm, R./Klein, F. (Hrsg.): Lebensbilder bedeutender Heilpädagoginnen und Heilpädagogen des 20. Jahrhunderts. 2. Auflage. München/Basel, 73-82
- Lempp, R. (2012): Generation 2.0 und die Kinder von morgen. Aus der Sicht eines Kinder- und Jugendpsychiaters. Schattauer, Stuttgart
- Lepenes, W: (2006): Kultur und Politik. Deutsche Geschichten. Hanser, München/Wien
- Lernen KONKRET (2012): Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, 31. Jg., Heft 3
- Lewin, A. (1998): So war es wirklich. Die letzten Lebensjahre und das Vermächtnis Janusz Korczaks. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh
- Loch, W. (1979): Lebenslauf und Erziehung. Neue pädagogische Bemühungen. Neue Deutsche Schule, Essen
- Lotz, D. (2002): Theodor Heller (1869 - 1938). In: Buchka, M./Grimm, R./Klein, F. (Hrsg.): Lebensbilder bedeutender Heilpädagoginnen und Heilpädagogen des 20. Jahrhunderts. 2. Auflage. Reinhardt, München/Basel, 111-128
- Majorek, M. B. (2004): Philosophische Hintergründe der Methodologien der Einzelfallstudie und der Qualitativen Forschung. In: Egli, H. (Hrsg.): Entwicklungsräume. Zukunftsaspekte für das Leben mit Kindern mit Behinderungen. SZH, Luzern, 167-226
- Meckel, M. (2010): Brief an mein Leben. Erfahrungen mit einem Burnout. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Mesterházi, S. (2007): Lebensbilder aus der ungarischen Heilpädagogik. In: Gerhard Neuhäuser, G. (Hrsg.): Macht und Möglichkeit der Bilder. SZH, Luzern, 137-151

Metz, J. B. (2003): Mit der Autorität der Leidenden. Süddeutsche Zeitung vom 24. Dezember, 57

Metzl, A. (2014): Univ.-Prof. Dr. Ferdinand Klein Dr. et Prof. h.c. feiert 80. Geburtstag. In: Karpatenpost, Zeitschrift der Karpatendeutschen, 65.Jg., Nr. 4, 9

Meyer-Drawe, K. (1999): Der lachende und der weinende Leib. Verständigung diesseits der Vernunft. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, 22. Jg., Heft 3, 32-36

Moor, P. (1936): Die Verantwortung im heilpädagogischen Helfen. Gebrüder Leemann & Co., Zürich

Moor, P. (1981): Reifen – Glauben – Wagen. Menschwerdung durch Erziehung. Theologischer Verlag, Zürich

Moor, P. (1999): Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehrbuch. Studienausgabe. 2. Auflage. SZH, Luzern

Neuhäuser, G./Klein, F. (2019): Therapeutische Erziehung. BurckhardtHaus, München

Osten, M. (2003): „Alles veloziferisch“ oder Goethes Entdeckung der Langsamkeit. Insel, Leipzig/Frankfurt a. M.

Popper, K. R. (1994): Alles Leben ist Problemlösen. Über Erkenntnis, Geschichte und Politik. Piper, München/Zürich

Popper K. R. (2016): Freiheit und intellektuelle Verantwortung. Politische Aufsätze und Vorträge aus sechs Jahrzehnten. Mohr, Tübingen

Prinz, A. (2023): Franz von Assisi. Tierschützer, Minimalist und Friedensstifter. Stuttgart: Thienemann-Esslinger Verlag, Esslingen

Reissel, R. (2000): Von Heinrich Hanselmann zu Paul Moor. In: Haeberlin, U. (Hrsg.): Paul Moor als Herausforderung. Paul Haupt, Bern/Stuttgart/Wien, 15-24

Sasse, A./Vitková M./Störmer N. (Hrsg.) (2004): Integrations- und Sonderpädagogik in Europa. Professionelle und disziplinäre Perspektiven. Klinkhardt, Bad Heilbrunn

Sautter, H./Stinkes, U./Trost, R (Hrsg.) (2004): Beiträge zu einer Pädagogik der Achtung. Universitätsverlag Winter, Heidelberg

Schmid, P. (2000): Der Stellenwert des Gefühlslebens in Moors Heilpädagogik. In: Haeberlin, U. (Hrsg.): Paul Moor als Herausforderung. Paul Haupt, Bern/Stuttgart/Wien, 47-56

- Schweitzer, A. (2001): Predigten 1898 – 1948. C. H. Beck, München
- Senckel, B. (2003): Märchen als integratives Medium. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, 26. Jg., Heft 4/5 (Einhefter)
- Singer, T./Ricard, M. (2015): Mitgefühl in der Wirtschaft: Ein bahnbrechender Forschungsbericht. Albrecht Knaus Verlag, München
- Speck, O. (1994a): Herausforderung und Chance. In: Bergeest, H./Budnik, I./Hübner, R./ Kolberg, T. (Hrsg.): Rehabilitationspädagogik in Sachsen-Anhalt. Festschrift für Ferdinand Klein. Franckesche Stiftungen, 7-9
- Speck, O. (1994): Prof. Dr. Ferdinand Klein – 60 Jahre. Neubegründer des Instituts für Rehabilitationspädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. In: Behindertenpädagogik in Bayern, 37. Jg., Heft 3, 259-263
- Speck, O. (2007): Verantwortung für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Hahn, M. (Hrsg.): Verantwortung für Menschen mit geistiger Behinderung. Zeitzeugen des 20. Jahrhunderts berichten. Diakonie Verlag, Reutlingen, 341-353
- Speck, O. (2008): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. 6. Auflage. Reinhardt, München/Basel
- Speck, O. (2016): Spirituelles Bewusstsein. Nahtod-Erfahrungen – wissenschaftliche und kulturelle Aspekte. BoD-Books on Demand, Norderstedt 2014
- Sünkel, W. (1994): Im Blick auf Erziehung. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Zászkaliczky, P. (2008): Heilpädagogik im zusammenwachsenden Europa. In: Biewer, G./Luciak, M. /Schwinge, M. (Hrsg.): Begegnung und Differenz. Menschen – Länder – Kulturen. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 113-129

Bild 18

Autor



Ferdinand Klein, Prof. Dr. phil. Dr. paed. et Prof. h. c., Erziehungswissenschaftler im Fachgebiet Heilpädagogik, geb. 1934 in Schwedler (Slowakei), wirkte als Lehrer, Sonder- und Heilpädagoge, Logotherapeut, Seminarleiter für heilpädagogische Fachkräfte und Rektor der Erlanger Lebenshilfe-Schule für Menschen mit Behinderung. Als Erziehungswissenschaftler im Fachgebiet Heilpädagogik wirkte er an den Universitäten in Würzburg, Mainz und Reutlingen/Tübingen; von 1992 bis 1994 stellte er sich den Aufgaben des Aufbaudirektors des Instituts für Rehabilitationspädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Nach seiner Emeritierung 1997 war er bis 2005 Gastprofessor an der Comenius-Universität Bratislava (Evangelische-Theologische und Pädagogische Fakultät) und Konstantin-Universität Nitra (Pädagogische Fakultät/Lehrstuhl für Fremdsprachen). Von 2005 bis 2014 wirkte er als Gastprofessor an der im Jahre 1900 gegründeten, weltweit ältesten Hochschule für Heilpädagogik: der Gusztáv-Bárczi-Fakultät für Heilpädagogik der Eötvös-Loránd-Universität Budapest.

Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Interkulturelle Pädagogik, ethische Fragen, Forschungsmethoden, Korczak-Pädagogik, Diakonische Heilpädagogik, Waldorfpädagogik und Inklusionspädagogik, die er in 20 Monographien und über 700 Beiträgen in Fachzeitschriften und Sammelwerken für die Praxis darstellt.

Anschrift

Univ.-Prof. em. Dr. Dr. et Prof. h.c. Ferdinand Klein
D-83043 Bad Aibling, Adalbert-Stifter-Straße 4a;
SK-01008 Žilina, Pittsburgská 13 (2. Wohnsitz)
E-Mail: ferdi.klein2@gmail.com