

Anke S. Kampmeier

**Marmor, Stein und Eisen bricht, aber unsere Haltung nicht ...  
Inklusion und Transdisziplinarität als Epoche machende Paradigmen in  
der Sonderpädagogik?**

Inhalt:

1. Einführung
2. 1. Paradigma: Inklusion
3. Konkretisierung: Sprache
4. 2. Paradigma: Transdisziplinarität
5. Inklusion und Transdisziplinarität als Epoche machende Paradigmen in der Sonderpädagogik?

## 1. Einführung: Das Land der Hinkenden

Vor Zeiten gab`s ein kleines Land, worin man keinen Menschen fand,  
Der nicht gestottert, wenn der redte, nicht, wenn er ging, gehinket hätte.  
Denn beides hielt man für galant.  
Ein Fremder sah den Übelstand,  
hier dacht`er, wird man dich im geh`n bewundern müssen  
Und ging einher mit steifen Füßen.  
Er ging, ein jeder sah ihn an und alle lachten, die ihn sahn.  
Und jeder blieb vor Lachen stehen  
Und schrie: lehrt doch den Fremden gehen.  
Der Fremde hielt`s für seine Pflicht, den Vorwurf von sich abzulehnen.  
Ihr, rief er, hinkt. Ich aber nicht!  
Den Gang müsst ihr euch abgewöhnen!  
Das Lärmen wird noch mehr vermehrt, da man den Fremden reden hört.  
Er stammelt nicht, genug zur Schande,  
Man spottet sein im ganzen Lande.

Dieses Gedicht skizziert meines Erachtens nach auf sehr amüsante und gleichzeitig auf Gedanken anregende Weise die Situation, mit der sich die Sonderpädagogik oder Rehabilitationswissenschaft beschäftigt. Es geht ihr um Menschen und deren Verschiedenheit und um orientierende Normen, Werte und Maßstäbe, denen Geltung beigemessen wird oder beigemessen werden sollte.

Eine kurze terminologische Anmerkung: Ich werde im Folgenden zum einen von der Sonderpädagogik als einer Spezialdisziplin der Pädagogik sprechen und zum zweiten von der Rehabilitationswissenschaft als der zusammenführenden Disziplin aller an der Rehabilitation oder Inklusion beteiligten Akteurinnen und Akteure. Neue Paradigmen haben zu einer Verwirrung der Bezeichnungen geführt – was folgerichtig ist – und die Suche nach adäquaten Disziplinennamen hält noch an.

Das Gedicht stammt aus dem Jahr 1780. Der Autor ist Christian Fürchtegott Gellert.

Es stellt sich die Frage, warum sich nicht mehr verändert hat, wenn doch damals schon so kritisch gedacht und geschrieben wurde. (Ausgehend natürlich von der These, dass der Text in der damaligen Zeit a) kritisch im Hinblick auf die Integration behinderter Menschen gemeint war (und nicht das Thema „Behinderung“ z.B. als Allegorie für gesellschaftliche Stände verwendet wurde) und b) dass es nicht der einzige Text seiner Art war.) Diese Frage wird im

Folgenden nicht umfänglich beantwortet werden können, aber es ergeben sich Hinweise auf partielle Veränderungen, die durchaus als Verbesserungen gewertet werden können.

Das Jahr 1780 fällt noch in die Epoche der humanitären Isolation, wie Stadler sie 1998 bezeichnet hat. Menschen mit Behinderungen wurden in der Zeit aus christlicher Nächstenliebe verwahrt und versorgt. Sie galten nicht als gleichwertige Mitglieder der Gesellschaft oder gar als Menschen, an denen sich andere Menschen hätten orientieren können.

Stadler (1998) grenzt diese Phase von der vorhergehenden Epoche der Eliminierung ab, in die die altorientalischen Gesellschaften, die Antike und das beginnende Mittelalter einzuordnen sind, und von der nachfolgenden Epoche der beruflichen und sozialen Integration, die mit Beginn des 19. Jahrhunderts ihren Anfang nahm.

Vielleicht befinden wir uns zur Zeit an der Schwelle zu einer weiteren Epoche, der Epoche der Inklusion?

## **2. 1. Paradigma: Inklusion**

Mit dem Beginn der Bestrebungen zur beruflichen und sozialen Integration zu Beginn des 19. Jahrhunderts entwickelte sich die Sonder- oder Heil- oder Rehabilitationspädagogik als ein Spezialgebiet der Pädagogik. Integration als die Einbindung von Menschen mit Behinderungen in die gesellschaftlichen Systeme wurde zunächst und wird vielerorts noch immer so verstanden, dass sich der Integrierte, also in diesem Fall der Mensch mit einer Behinderung, dem System, z.B. dem Bildungssystem, als Integrator ein- bzw. unterzuordnen hat (sich assimilieren (lassen) soll; Neues in Bestehendes integrieren). Diesem an dem Rehabilitationsgedanken verhafteten Ansatz wurde ein in den 1980 und 1990 Jahren modernes Integrationsverständnis gegenüber gestellt, bei dem Integration als ein Prozess der gegenseitigen Annäherung von Integriertem und Integrator verstanden wird (Akkommodation; Bestehendes durch Neues verändern). In diesem Sinne beschreibt Kobi (1990, 62) Integration als eine *>>Lebens- und Daseinsform ... für oder gegen die sich die Gesellschaft und deren Untersysteme (wie schulische Institutionen z.B.) entscheiden können und die daher als solche situativ und temporal auch frei wählbar bleiben muß.<<*

Seit Beginn des neuen Jahrtausends wird auch im deutschen rehabilitationswissenschaftlichen Fachdiskurs Inklusion thematisiert, interessanter Weise aus anderen Quellen gespeist als die soziologischen Debatten. Wenngleich Behinderung international als ein zentrales

Exklusionsrisiko beschrieben wird, fehlt diese Schwerpunktsetzung im deutschen sozialwissenschaftlichen Diskurs fast ganz, was in Anbetracht eines Anteils von 8,1 % von Menschen mit (Schwer-)Behinderung an der deutschen Gesamtbevölkerung (Stand 2001, StBA 2003) überrascht (Wansing 2006, 78). Wansing (2006, 78) beschreibt die Soziologie in ihrer Beziehung zur Rehabilitation als „Spätzünder“ und beklagt zugleich den nur geringen Austausch der einzelnen Fachdisziplinen innerhalb der Rehabilitationswissenschaft mit soziologischen Angeboten. Umso beruhigender ist es, dass sich beide Disziplinen mit der gleichen Thematik befassen.

Die Wurzeln der Inklusion im rehabilitationswissenschaftlichen Diskurs liegen – wie die sich auf gesellschaftliche Minderheiten beziehende Integration auch (independent living Bewegung, people first Bewegung) – in Bürgerrechtsbewegungen, die vor allem in den angloamerikanischen Ländern USA, Kanada und Großbritannien zu unterschiedlichen Zeiten Forderungen nach Gleichheit einzelner sozialer Minderheiten (vor allem farbige und homosexuelle Menschen) stellten. Aus diesen Bewegungen entwickelte sich im angloamerikanischen Raum ein pädagogisches Konzept, das das heterogene Miteinander unterschiedlichster Mehr- und Minderheiten zur Grundlage hat. Bei der Inklusion geht es nicht darum, eine Person zu integrieren im Sinne von assimilieren, es geht nicht darum, dass sich Integrant und Integrator gegenseitig aneinander annähern, sondern es geht um die – in unserem Kontext – soziale und pädagogische Gestaltung von Unterstützungs- und Förderprozessen mit allen. Gemäß des inklusionstheoretischen Ansatzes geht es nicht um die (vollständige) Anpassung des Einzelnen an bestehende Normen einer mehrzahlmäßig nicht behinderten Gesellschaft, sondern es geht um das Achten der Werte und Normen des Einzelnen und um die Nutzung der individuellen Differenzen. Die folgenden Fragen, die dem Index für Inklusion (Booth / Ainscow / Kingston 2006) entnommen sind, und sich auf das Handlungsfeld Kindertageseinrichtung beziehen, verdeutlichen einige Dimensionen der Heterogenität sowie der Achtung derselben, d.h. der Achtung des jeweils anderen:

- Fühlen sich alle Kinder, Mitarbeiterinnen, Mitarbeiter und Eltern in der Einrichtung willkommen?
- Ist die Einrichtung für alle zugänglich, d.h. ist das Gebäude zum einen barrierefrei und ist die Konzeption zum anderen offen für jede und jeden?
- Wird die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler als Last oder als Chance für das Lernen empfunden?
- Wirken die Aktivitäten einer Vorurteilsbildung entgegen?
- Werden neue Kinder, Eltern und MitarbeiterInnen durch Rituale willkommen geheißen?

Das Konzept der Inklusion versteht sich als ein Ansatz, der alle Menschen einbezieht, bei dem Unterschiedlichkeit und Verschiedenheit ‚normal‘ ist, (vgl. u. a. Weizsäcker 1993). Inklusive

Pädagogik geht also nicht von einzelnen Gruppen aus, die gefördert, beschult, sozialisiert oder rehabilitiert werden, z.B. die so genannten Menschen mit Behinderungen, sondern sie geht von Menschen aus, von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, die sich durch unterschiedliche Dimensionen von Heterogenität kennzeichnen bzw. – positiv und konstruktiv ausgedrückt – auszeichnen: verschiedene Geschlechterrollen, verschiedene ethnische, sprachliche und kulturelle Hintergründe, verschiedene religiöse und weltanschauliche Überzeugungen, verschiedene Familienstrukturen, verschiedene soziale Lagen, verschiedene Fähigkeiten etc. pp. (vgl. Hinz 2002, 357). Inklusiv Pädagogik bemüht sich aus ihrer Perspektive um eine inklusive Gesellschaft, um eine Verbreiterung des sozialen Mainstream.

Ihre Bemühungen sind denen des interkulturellen Lernens bzw. der interkulturellen Kompetenz der Sozialwissenschaft und denen des diversity managements der Unternehmensführung vergleichbar ohne dass jedoch – zumindest bisher - Querbezüge hergestellt werden.

Die größte Herausforderung der inklusiven Pädagogik bzw. des inklusionistischen Ansatzes scheint es zu sein, Veränderungen von Einstellungen und Haltungen der pädagogischen Akteurinnen und Akteure und ihrer Systeme zu erwirken und eine Veränderung des Selbstverständnisses und des Menschenbildes in der Pädagogik zu befördern.

### **3. Konkretisierung: Sprache**

Dass dieses notwendig ist, möchte ich an Hand des Mediums Sprache verdeutlichen, dessen sich viele Menschen bedienen.

Als ich 1996 als Journalistin bei den Paralympics in Atlanta einen Media Guide ausgehändigt bekam, in dem „hilfreiche Wörter und Ausdrücke zur Beschreibung von Athleten mit Behinderungen“ (1996 Atlanta Paralympic Games. Media Guide: Words that empower. How to speak and write about people with disabilities. S. 133 – 135) aufgeführt waren, war ich begeistert von dieser Idee, Menschen, die weniger mit behinderten Menschen zu tun haben, Hilfestellung zu geben, dass sie nicht unreflektiert und hoffentlich unbeabsichtigt, stigmatisierende und exkludierende Haltungen und Einstellungen transportieren. Ich nahm den Guide mit nach Deutschland und übersetzte die relevanten Teile für meine damaligen Studierenden.

Auch noch nach nunmehr 11 Jahren hat sich hinsichtlich der Einstellungen und Haltungen gegenüber behinderten Menschen ausgedrückt durch Sprache nicht viel verändert, wie die folgenden Beispiele aus aktuellen Beiträgen einer Tageszeitung und einer Fachzeitschrift zeigen werden.

## 1. Beispiel: angehende Sozialassistentin

... *trotz ihrer Behinderung*



Anja Dahn, Azubi zur Sozialassistentin

**Die Lebensfreude von Kindern steckt an** *A. S. 07*

Zur Zeit mache ich ein Praktikum im Sonderkindergarten der Körperbehindertenschule. Die Arbeit dort macht mir sehr viel Spass. Die Kinder sind so dankbar für die Zuwendung und strahlen eine ungeheure Lebensfreude aus, trotz ihrer Behinderung. Sie sind so aufgeschlossen und gehen einfach auf einen los. Ich könnte mir durchaus vorstellen, da in Zukunft zu arbeiten.

aus: Nordkurier, 17.03.07

Diese Formulierung beschreibt eine Polarität von Lebensfreude und Behinderung. Es wird ausgedrückt, dass es nicht selbstverständlich ist, mit einer Behinderung Lebensfreude zu genießen, sondern dass es gleichsam verwunderlich erscheint, dass eine ungeheure Lebensfreude ausgestrahlt werden kann, obwohl die Kinder doch behindert sind. Meiner Meinung nach und meiner Erfahrung nach ist jedoch das Nicht-Vorliegen einer Behinderung kein Garant für Lebensfreude, oder anders ausgedrückt, die Empfindung von Lebensfreude ist ein zutiefst subjektives, persönliches Gefühl und von vielen persönlichen und sozialen Bedingungen abhängig. Zu formulieren, „Lebensfreude trotz Behinderung“ drückt eine Schlussfolgerung - einen gedanklichen Kurzschluss - aus, die bzw. der unreflektiert Menschen auf das Vorliegen einer Behinderung reduziert, wobei die Behinderung zugleich noch als negativ, als abzulehnen bewertet wird. Zur Beschreibung der Situation war der Zusatz „trotz ihrer Behinderung“ nicht notwendig. Dass er doch hinzugefügt wurde, zeigt zum einen das gerade beschriebene Verständnis von Behinderung als einer Lebensfreude nehmenden Lebenssituation und wirkt zum zweiten erhaltend bzw. verstärkend auf die Einstellungen und Haltungen einer Vielzahl von Menschen.

## 2. Beispiel: gelähmte Spanierin

... *ans Bett gefesselt*

## Gelähmte Spanierin durfte auf eigenen Wunsch sterben 17.3.07

**GRANADA (DPA).** Eine unheilbar kranke Spanierin hat auf eigenen Wunsch sterben dürfen. In einem Krankenhaus in Granada in Südpatrien stellten Ärzte der 51-jährigen Inmaculada Echevarría in der Nacht zum Donnerstag das Beatmungsgerät ab.

Die Regierung der Region Andalusien hatte den Medizinern die Genehmigung dazu erteilt. Der Fall

hatte in Spanien eine heftige Debatte über Sterbehilfe ausgelöst. Echevarría litt an einem unheilbaren Muskelschwund und war seit über 20 Jahren gelähmt und ans Bett gefesselt. Wie die Behörden mitteilten, starb sie nach dem Abstellen des Beatmungsgeräts. Infolge der Krankheit war ihre Atemmuskulatur schon vor zehn Jahren zu schwach geworden.

aus: Nordkurier, 17.03.07

Es soll bei diesem Beispiel nicht um die Sterbehilfe-Diskussion gehen, sondern um Haltungen, die auch in diesem Zeitungsausschnitt durch Sprache transportiert werden. Die typische Formulierung „ans Bett gefesselt“, „an den Rollstuhl gefesselt“ kennzeichnet eine Haltung, die davon ausgeht, dass Menschen mit Behinderungen fast martialisch an ihr Hilfsmittel gebunden sind. Für Marianne Buggenhagen, Sportlerin des Jahres 1994, die seit 1976 infolge einer Erkrankung auf den Rollstuhl angewiesen ist, bedeutet ihr Rollstuhl die Ermöglichung zur Teilhabe am Leben in der Gesellschaft. Ohne ihn wäre sie nicht das geworden, was sie geworden ist und worauf sie stolz ist und zu Recht sein kann. Der Rollstuhl ist für sie und für viele andere Menschen ein Zeichen wieder gewonnener Mobilität. Durch die Formulierung „an den Rollstuhl gefesselt“ wird eine >>totale Hilflosigkeit suggeriert, die durch den Rollstuhl oftmals vielmehr aufgehoben ist.<< (Radtke 1995, 95).

D. h., die Formulierung gefesselt zu sein, beschreibt ein Ohnmachtsgefühl gegenüber äußeren Kräften, das in keinster Weise generelle Geltung hat. Viel eher ist es das Ohnmachtsgefühl von Menschen ohne Behinderungen gegenüber Menschen im Rollstuhl oder bettlägerigen Menschen, das sie durch ihre Sprache kompensieren und dadurch Stigmatisierungsprozesse befördern.

### 3. Beispiel: Kinder mit Spina bifida

*...Kinder mit Spina bifida: Die erkrankten Kinder litten an einem Hydrocephalus*

Das Ziel unserer ersten Projektphase war eine genaue Diagnose der räumlichen Fähigkeiten von Kindern mit Spina bifida. 20 Kinder mit Spina bifida im Alter zwischen 8 und 14 Jahren nahmen an unserer Studie teil. Bis auf ein Kind litten alle erkrankten Kinder an einem Hydrocephalus. Eine 2. Gruppe mit gesunden Kindern wurde so zusammengestellt, dass sie hinsichtlich Alter, Geschlecht und sprachlichem IQ vergleichbar waren. Das durchschnittliche Alter, in welchem die Spina bifida Kinder (mit oder ohne orthopädischer Hilfsmittel) laufen lernten, lag bei 27.5 Monaten und war damit im Vergleich zu gesunden Kindern deutlich erhöht. Aufgrund der Zuordnung der Kontrollgruppenkinder unterschieden sich die Gruppen nicht in ihren sprachlichen Fähigkeiten, wohl aber in ihren handlungsbezogenen Fähigkeiten: Während die gesunden Kinder im Durchschnittsbereich lagen, erreichten die Kinder mit Spina bifida deutlich unterdurchschnittliche Werte, die vor allem durch sehr schlechte Leistungen in Untertests mit stark räumlichen Komponenten bedingt waren. Es wurden verschiedene räumliche Aufgaben durchgeführt, um umfassend verschiedene Bereiche des räumlichen Denkens abbilden zu können. Die Aufgaben sind in der Abbildung 1 dargestellt.

aus: ASBH-Brief, 1/2007, S. 28

In der ersten Ausgabe 2007 der Verbandszeitschrift der Arbeitsgemeinschaft Spina bifida und Hydrocephalus ist ein Artikel von Psychologen der Universität Düsseldorf abgedruckt, in dem über eine empirische Studie mit Kindern mit Spina bifida und ihre räumlich-kognitiven Fähigkeiten berichtet wird. In der Ergebnisdarstellung wiederholen sich die Termini „krank versus gesund“ und „leiden“ regelmäßig. Z.B.: „die erkrankten Kinder litten an einem Hydrocephalus“, „die Vergleichsgruppe der gesunden Kinder“.

Was drückt es aus, wenn geschrieben steht, dass Menschen an der oder der Behinderung leiden? Was drückt es aus, wenn sich die betroffenen Kinder von den gesunden unterscheiden? Und was bedeutet es, wenn Fachleute in einer Verbandszeitschrift, die in diesem Fall von einer großen Anzahl von Eltern behinderter Kinder und Selbstbetroffenen gelesen wird, Sachverhalte derart ausdrücken?

Im ersten Fall wird vorausgesetzt, dass behinderte Kinder krank also nicht gesund und damit heilungsbedürftig seien. Ihre Behinderung stellt für sie aber ihre So-Seins- oder Daseins-Situation dar, ihre persönliche Situation, ihr Selbst, ihre Normalität. Wer hat das Recht, dieses in Frage zu stellen?

Im zweiten Fall wird etwas als gegeben vorausgesetzt, das ein zutiefst subjektives Empfinden ist – das unter etwas oder an etwas leiden. Wer hat das Recht, vorauszusetzen, dass jemand mit einer Behinderung daran leidet? Und welcher Leidensbegriff wird verwendet?

Bei allen Beispielen werden Negativ-Beschreibung vorgenommen, die sich von gewünschten Positiv-Beschreibung abgrenzen. Sprache wird hier als Exklusionsmedium deutlich und verdeutlicht die ablehnende Einstellung und Haltung gegenüber Behinderungen und gegenüber Menschen mit Behinderungen. Für Peter Radtke (1995) sind solche „Sprachsünden“, wie er sie nennt, schlimmer als offenkundige Schimpfworte, da sie suggestiv und unbewusst wirken.

>>Sie vergiften nämlich heimlich und unbeachtet das Klima, das für jede Normalisierung von entscheidender Bedeutung ist. Hier schleicht sich, ohne dass wir es merken, die Singersche Antinomie von „Mensch“ und „Person“ ein, obwohl sich kaum einer von uns dieser Tragweite bewusst ist.<< (Radtke 1995, 95).

Eine inkludierende Sprache, wie sie sich u.a. auch im Zusammenhang mit dem Gender Mainstream durch die durchgängige Verwendung der männlichen und weiblichen Anrede- und Benennungsform mittlerweile etabliert hat, kann somit helfen, Bewusstsein, Offenheit und Akzeptanz für ein Leben mit einer Behinderung zu schaffen. Auf diese Weise kann der Teufelskreis – eine diskriminierende Haltung produziert eine diskriminierende Sprache und Sprache produziert Haltung – durchbrochen und in eine inkludierende akzeptierende Richtung gelenkt werden.

Gerade aus professioneller Sicht sollte sehr genau geachtet werden, was wie gesagt wird. Sprache sollte als Inklusionsmedium konstruktiv und Menschen achtend eingesetzt werden.

#### **4. 2. Paradigma: Transdisziplinarität**

Zuvor wurde dargelegt, dass die inklusive Pädagogik sich aus ihrer Perspektive bemüht, den sozialen mainstream zu vergrößern. Das kann sie erstens nicht allein und das widerspräche zweitens auch dem inklusionistischen Ansatz. Inklusionsorientiertes Vorgehen fordert ein transdisziplinäres Vorgehen.

Sonderpädagogisches Handeln, rehabilitationswissenschaftliches Denken, die Förderung und Unterstützung von Menschen mit Behinderungen muss als eine transdisziplinäre Herausforderung gesehen werden. Die Disziplinen Frühpädagogik, Schulpädagogik, Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Berufspädagogik, Rehabilitationstechnologie u.s.w. sowie die therapeutischen, pflegerischen und medizinischen Disziplinen dürfen nicht additiv in einem fachlichen Nebeneinander stattfinden, sondern sie müssen von allen Beteiligten – und dabei beziehe ich durchaus die als behindert bezeichneten Menschen mit ein – in einem integrativen Miteinander erfolgen. Alle professionell Tätigen müssen sich für die Unterstützung und Förderung zuständig fühlen und zuständig fühlen können. Das heißt für die professionellen Fachkräfte, dass sie in transdisziplinären Teams professionell miteinander kooperieren müssen.

Goll (1996, 166 ff) beschreibt den Prozess der Transdisziplinarität an Hand der konkreten pädagogischen Praxis und der Teamarbeit. Er grenzt transdisziplinäre Teams von multidisziplinären Teams und von interdisziplinären Teams ab. Multidisziplinarität ist dem gemäß die erste Stufe der irgendwie gearteten Verbindung mehrerer Disziplinen. Sie drückt sich durch eine Koexistenz von Professionen aus. Der pädagogische Förder- oder Bildungsprozess gestaltet sich aus einem nebeneinander Planen, nebeneinander Handeln. Interdisziplinarität als zweite Stufe disziplinärer Verbindungen meint die Kooperation von Professionen, indem die beteiligten Akteurinnen und Akteure miteinander planen und nebeneinander handeln. Transdisziplinarität als die dritte Stufe disziplinärer Verbindungen verpflichtet sich dem Anspruch einer ganzheitlichen Pädagogik und lässt sich als ein miteinander planen und miteinander handeln beschreiben. Die Vertreterinnen und Vertreter der beteiligten Fachdisziplinen haben dabei Beratungs-, Anleitungs- und Supervisionsfunktion im Sinne eines Kompetenztransfers. Durch das gemeinsame, professionsübergreifende Tun sollen neue Dimensionen und Möglichkeiten eröffnet werden.

>>Transdisziplinarität gestaltet sich daher als *Integration von Professionen* und deren Transzendierung zu einer qualitativ veränderten >>Metaprofession<<. (Goll, 1996, 171).

Auf die pädagogische Praxis bezogen bedeutet der transdisziplinäre Ansatz, dass das zu unterstützende oder zu fördernde Kind, der Jugendliche oder der Erwachsene nicht nach dem „Fließbandprinzip“ durch eine Vielzahl von Experten/-innenhänden gereicht wird, sondern dass die Konstanz des persönlichen Bezuges und die Ganzheitlichkeit gewahrt bleiben. Daher eignet sich der transdisziplinäre Ansatz besonders gut für eine Pädagogik, welche die Beziehung in den Vordergrund stellt.

Einige Kritiker des transdisziplinären Ansatzes sehen Probleme und Gefahren, die ein transdisziplinäres Arbeiten birgt. Goll selbst nennt die Gefahr Überforderung der pädagogisch Tätigen, die Bezugspersonen für das Kind, den Jugendlichen oder den Erwachsenen sind, und gleichzeitig Kollegen/-innen beraten, anleiten und supervidieren und auch noch selbst beraten und angeleitet werden (vgl. Goll 1996, 172). Darüber hinaus sind Widerstände zu erwarten, eigene traditionelle Berufsrollen in Frage zu stellen und Berufshierarchien zu verändern. Wember (1996, 199 f) argumentiert in Anlehnung an Schlee (1982, 1984) aus einer empfindungsorientierten Perspektive der Beteiligten eines transdisziplinären Arbeitsprozesses. Zum einen gibt er zu bedenken, dass es zu einer Abnahme des Verantwortungsgefühls für das eigene Tun und dessen Konsequenzen kommen kann – vielleicht gemäß der populistischen Begriffserklärung: **TEAM, Toll, Ein Anderer Macht**s.

>>Wer im interdisziplinären Team Entscheidungen trifft, fühlt sich nie allein verantwortlich für diese Entscheidungen und die aus ihnen sich ergebenden Konsequenzen.<< Wember (1996, 200)

Zum anderen zweifelt er die Güte der inter – oder transdisziplinär gefällten Entscheidungen an.

>>Mögen interdisziplinäre Entscheidungen auch oft nur durch konsensuale Urteilsfindung und unter Ignoranz theoretischer und methodischer Differenzen zustandekommen, sie erwecken bei allen Beteiligten doch den Eindruck von fair errungenen, gewissermaßen objektiven Entscheidungen.<< (Wember 1996, 200)

Und genau an diesen Kritikpunkten setzt das Prinzip der professionellen Kooperation an. Dieses Prinzip folgt dem Leitgedanken, dass eine Kooperation professionell stattfinden muss und sich an bestimmten Gütekriterien zu orientieren hat (dazu BMBF-Projekt Professionell kooperieren und die dazu gehörigen Veröffentlichungen von Kampmeier et al.). Es kann nicht darum gehen, Verantwortung abzugeben und den gemeinsamen Arbeitsprozess unkritisch oder gar nicht zu reflektieren und sich „gut und kooperationsfähig zu fühlen“. Ein transdisziplinäres Arbeiten muss heißen, gemeinsam zu praktizieren und zu entwickeln. Die Kritiker Schlee (1982, 1984) und Wember (1996) argumentieren aus ihrer Fachdisziplin Sonderpädagogik heraus, die sich aus der Pädagogik heraus zu einer eigenständigen Profession und Disziplin entwickelt hat und sich zum einen um Abgrenzung von der allgemeinen Pädagogik bemüht und zum anderen zugleich um die Integration bzw. um die Achtung des gemeinsamen Auftrages der Erziehung und Bildung von Menschen. Diese Position scheint sich in Schlees und Wembers Kritik auszudrücken. Komplexität bedeutet Konfusion (Schlee 1982, 234) und multiparadigmatische Ansätze bedeuten eine Aberkennung erkenntnis- und methodenkritischer Beiträge (Wember 1996, 200). Diese abwertenden Beschreibungen transdisziplinärer Zugänge weist – zumindest in den herangezogenen Schriften - auf ein Beharren auf den Erkenntnissen und Arbeitsweisen der eigenen Disziplin hin und auf eine Ablehnung ernsthaften disziplinübergreifenden Kooperierens und ist durchaus typisch für eine kooperationskritische Haltung.

Das Paradigma der Transdisziplinarität umfasst jedoch ein Forschungs-, Wissenschafts- und Handlungsprinzip, das dort wirksam wird, wo eine alleinige fachliche oder disziplinäre Definition von Problemlagen und Problemlösungen nicht möglich ist. Durch das transdisziplinäre Prinzip wird eine wissenschaftliche oder praktische Organisationsform bewirkt, die fachliche und disziplinäre Engführungen aufhebt (vgl. Mittelstraß, 2005). Kooperation wird gemäß dieses Prinzips zu einer permanenten, die fachlichen und disziplinären Orientierungen verändernden Arbeitsweise. Das Ziel transdisziplinärer Arbeit ist es, Erkenntnisse zu gewinnen und Ergebnisse zu erzielen, die thematisch und methodisch über die Grenzen der einzelnen Disziplinen hinausgehen. Voraussetzung hierfür ist eine selbstkritische Reflexion über die Potentiale und Grenzen der eigenen Disziplin und der anderen Disziplinen hinaus, das heißt, es ist eine Offenheit notwendig für das bisher Unbekannte, das Neue, das möglicher Weise Gute oder Bessere.

Und hier ist auch das Verbindende zwischen den beiden Paradigmen, die Offenheit für das andere.

## **5. Inklusion und Transdisziplinarität als Epoche machende Paradigmen in der Sonderpädagogik?**

Nunmehr stellt sich die eingangs formulierte Frage: Können die beiden Paradigmen Inklusion und Transdisziplinarität Haltungen (z.B. pädagogische, sozialpolitische, juristische, allgemeine in der Bevölkerung etc.) in Richtung zu mehr gegenseitiger Offenheit und Akzeptanz verändern? Sind die beiden Paradigmen Ausdruck einer neuen (sonder-) pädagogischen Epoche? Oder sind sie nur Ausdruck einiger weniger Theoretiker?

Es gibt viele Beispiele, die eine Veränderung abbilden: Da ist zum einen die Rehabilitationswissenschaft als eine transdisziplinäre Forschungs- und Praxisrichtung, deren Einzeldisziplinen auf dem Weg der gegenseitigen Annäherung sind. Frühfördereinrichtungen und Schulen bemühen sich seit Jahren um inter- und transdisziplinäres Arbeiten. Das Handlungskonzept des Internationalen Sozialen Dienstes (ISS) fußt auf einem transdisziplinären Ansatz. Die Praxis des Gemeinsamen Unterrichts behinderter und nicht behinderter Kinder ist mittlerweile eine verbreitete und vertraute schulpädagogische Praxis geworden, wenngleich noch sehr viele Desiderate zu bearbeiten sind. In England wurde 2002 ein Index für Inklusion für Schulen und anschließend ein Index für Kindertagesstätten als Analyse- und Gestaltungskatalog erarbeitet, der zunehmend in Deutschland Beachtung findet. Die Integrationspädagogik hat sich zur Inklusionspädagogik weiterentwickelt. Generell wuchsen in dem letzten Jahrzehnt die Bestrebungen nach vielfältigen Vernetzungen sozialer Einrichtungen.

Aktivitäten solcher Art befördern Informationen und Transparenz, welche die Grundlagen für Einstellungen und Haltungen sind. Insofern können Inklusion und Transdisziplinarität Haltungen verändern. Auf eine Vielzahl von nicht behinderten Menschen bezogen und schon gar gesamtgesellschaftlich gesehen ist dies allerdings ein außerordentlich langwieriger und zäher Prozess, wie uns das Beispiel Sprache gezeigt hat. Daher ist Skepsis bei der Bewertung der Brüchigkeit bzw. Resistenz von Haltungen angezeigt. Allerdings wären die Paradigmen Inklusion und Transdisziplinarität nicht entstanden, wenn sich nicht Haltungen zumindest bei einer Anzahl von Menschen verändert hätten. Es bedarf daher weiterhin zäher und stetiger Akteurinnen und Akteure, um den Prozess der Inklusion und Transdisziplinarität im Fluss zu halten und die Sonderpädagogik der neuen Epoche entgegen zu führen.

## Literatur:

- Booth, Tony / Ainscow, Mel (Eds.) (2002): Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools. London: Centre for Studies on inclusive Education
- Booth, Tony / Ainscow, Mel / Kingston, Denise (2006): Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). GEW (Hrsg.), Frankfurt/M.
- Goll, Harald (1996): Transdisziplinarität. Realität in der Praxis, Vision in forschung und Lehre – oder nur ein neuer Begriff? In: Opp, Günther / Freytag, Andreas / budnik, Ines (Hg.) (1996): Heilpädagogik in der Wendezeit. Brüche – Kontinuitäten – Perspektiven. Luzern: Edition SZH. S. 164 - 174
- Hinz, Andreas (2002): Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 9 (2002), S. 354 – 361
- Kobi, Emil (1990<sup>2</sup>): Was bedeutet Integration? – Analyse eines Begriffs. In: Eberwein, Hans (1990<sup>2</sup>) (Hrsg.): Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam. Handbuch der Integrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag, S. 54 – 62
- Radtke, Peter (1995): Sprache ist Denken – Über den gedankenlosen Umgang mit Sprache. In: Strubel, Werner / Weichselgartner, Horst (Hg.) (1995): Behindert und verhaltensauffällig. Zur Wirkung von Systemen und Strukturen. Freiburg i.Br.: Lambertus. S. 86 – 96
- Schlee, Jörg (1982): Über die Schimäre der Interdisziplinarität. In: Klein, G. / Möckel, Andreas / Thalhammer, Manfred (Hrsg.) (1982): Heilpädagogische Perspektiven in Erziehungsfeldern. Heidelberg: Schindele, S. 233 – 237
- Schlee, Jörg (1984): Immunisierung in der Sonderpädagogik. In: Vierteljahrszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 1984 (53), S. 125 - 138
- Stadler, Hans (1998): Rehabilitation bei Körperbehinderung. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer
- Statistisches Bundesamt (2003): Statistik der schwerbehinderten Menschen. Online Version
- Wansing, Gudrun (2006): Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Weizsäcker, Richard von (1993): Es ist normal, verschieden zu sein. Ansprache von Bundespräsident a. D. Richard von Weizsäcker bei der Eröffnungsveranstaltung der Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Hilfe für Behinderte, 1. Juli 1993, Gustav-Heinemann-Haus in Bonn. [http://www.imew.de/imew.php/cat/126/aid/94/title/Es\\_ist\\_normal,\\_verschieden\\_zu\\_sein](http://www.imew.de/imew.php/cat/126/aid/94/title/Es_ist_normal,_verschieden_zu_sein) (15.05.2007)

Wember, Franz B. (1996): Wissenschaftstheorie: Interdisziplinäre Ansätze in Lehre und Forschung. In: Opp, Günther / Freytag, Andreas / Budnik, Ines (Hrsg.) (1996): Heilpädagogik in der Wendezeit. Brüche, Kontinuitäten, Perspektiven. Luzern: Edition SZH/SPC, S. 192 - 201