

Prof. Dr. Ferdinand Klein

Inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita

Heilpädagogische Grundlagen und Praxishilfen

2. vollständig überarbeitete und ergänzte Auflage

Bestellnummer 40155

 **Bildungsverlag EINS**

Die in diesem Werk aufgeführten Internetadressen sind auf dem Stand zum Zeitpunkt der Drucklegung. Die ständige Aktualität der Adressen kann vonseiten des Verlages nicht gewährleistet werden. Darüber hinaus übernimmt der Verlag keine Verantwortung für die Inhalte dieser Seiten.

Die im vorliegenden Studienbuch dargestellte inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita wird im Praxisbuch des Autors „Inklusion von Anfang an. Bewegung, Spiel und Rhythmik in der inklusiven Kita-Praxis“, Bildungsverlag EINS, 2012, Bestellnummer 40156 (Vertrieb: Schaffhausen, SCHUBI Lernmedien AG) an vielen konkreten Beispielen veranschaulicht. Es gibt praktische Anregungen und Hilfen für die Umsetzung des inklusiven Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungsauftrags in der Kita. **Lehrbuch und Praxisbuch ergänzen einander: Beide Werke bilden für die reflexive inklusive Praxis eine Einheit.**

service@bv-1.de
www.bildungsverlag1.de

Bildungsverlag EINS GmbH
Ettore-Bugatti-Straße 6-14, 51149 Köln

ISBN 978-3-427-40155-1

© Copyright 2015: Bildungsverlag EINS GmbH, Köln
Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Inhaltsverzeichnis

	Vorworte	5
	Zum Autor	9
1	Einführung – Kindern die Kindheit lassen	11
1.1	Grundlegende pädagogische Antwort auf neue Anforderungen	13
1.2	Die inklusionspädagogische Grundfrage	17
1.3	Soziale Teilhabe – Recht und Pflicht	20
1.4	Haltung der Erzieherin	26
1.5	Im Zentrum stehen die Bedürfnisse und der Unterstützungsbedarf des Kindes	29
1.6	Zu den weiteren Kapiteln	32
1.7	Hinweise zum Lesen und Studieren	34
	1.7.1 Selbstbildung durch „ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken“	34
	1.7.2 Wie kann situationsgerechtes Handeln gelernt werden?	35
2	Differenzierte Betrachtung der heilpädagogischen Aufgaben	39
2.1	Die elementare pädagogische Grundsituation	41
	2.1.1 Einblick in die wirkliche Erziehungs- und Bildungssituation	41
	2.1.2 Deutung der pädagogischen Grundsituation	43
	2.1.3 Welches Menschenbild liegt dem pädagogischen Handeln zugrunde?	47
	2.1.4 Merkmale der pädagogisch kompetent handelnden Erzieherin	49
2.2	„Es ist normal, verschieden zu sein“	50
	2.2.1 Individualitätsprinzip	50
	2.2.2 Zum Begriff der Behinderung	52
	2.2.3 Das Kind mit Empathie wahrnehmen und ihm Vertrauen schenken	57
	2.2.4 Durch Teamarbeit und Supervision Grenzen überwinden und kompetent handeln	58
	2.2.5 Der inklusionspädagogische Grundgedanke der Normalisierung	61
2.3	Kinder mit Behinderung im heilpädagogischen Aufgabenfeld	66
	2.3.1 Orientierungen	66
	2.3.2 Neue Herausforderungen: Kinder mit bio-psycho-sozialen Risiken	69
2.4	Heilpädagogik ist Pädagogik	74
	2.4.1 Zum Begriff Heilpädagogik	74
	2.4.2 Zur Geschichte der Heilpädagogik	77
	2.4.3 Begründung der Heilpädagogik als Teil des Erziehungssystems	81
	2.4.4 Heilpädagogik – eine wertgeleitete Theorie für die inklusive Praxis	84
	2.4.5 Orientierung für die inklusionspädagogische Praxis im Epochenumbruch	87
	2.4.6 Die Perspektive von Menschen mit Behinderung stärken	98
	2.4.7 Heilpädagogik antwortet auf Herausforderungen der Gegenwart	100
	2.4.8 Wirkungen der UN-Behindertenrechtskonvention im Hinblick auf inklusive werdende Kindertageseinrichtungen und Kommunen	107
3	Moderne Impulse für die inklusive Praxis	111
3.1	Friedrich Fröbels Erziehungs- und Bildungspraxis	113
	3.1.1 Das Anliegen der Fröbelpädagogik	113
	3.1.2 Spiel und Spielmethode	114

3.1.3	Das Spiel des Kindes im Medium der Sprache pflegen	116
3.1.4	Spiel kann heilen	117
3.1.5	Fröbels ganzheitlicher Ansatz wird weltweit beachtet	117
3.1.6	In der frühen Kindheit wird das Fundament der Erziehung und Bildung gelegt	119
3.1.7	Fröbelpädagogik – ein Angebot für die inklusive Erziehung und Bildung	124
3.2	Heilpädagogisches Handeln nach der Montessoripädagogik	129
3.2.1	Aufriss der Montessoripädagogik	129
3.2.2	Thesen zur Montessoripädagogik.	130
3.2.3	Montessoripädagogik im Fokus von Schlüsselbegriffen	132
3.2.4	Aufgaben der handelnden Erzieherin	139
3.2.5	Freiheit und Disziplin in der Erziehung.	140
3.2.6	Heilpädagogische Hilfe bei Kindern mit Auffälligkeiten im sozialen und emotionalen Bereich	140
3.3	Heilpädagogisches Handeln nach der Waldorfpädagogik	144
3.3.1	Der spirituelle Impuls	144
3.3.2	Rudolf Steiners pädagogische Antwort auf die Krise der Zeit	145
3.3.3	Grundlegendes.	147
3.3.4	Inklusive Erziehungs- und Bildungskultur in Waldorfkindergärten.	153
3.4	Heilpädagogisches Handeln nach der Korczakpädagogik	160
3.4.1	Über Korczak und seine Pädagogik nachdenken	160
3.4.2	Korczaks Interesse am anderen Menschen	161
3.4.3	Annäherung an die Biografie	163
3.4.4	Pädagogik der Achtung in Bildern	165
3.4.5	Die Korczakpädagogik gibt Orientierung	169
3.5	Zusammenfassung der modernen Impulse: heilpädagogisches Handeln nach dem „Situationsorientierten Ansatz“ von Armin Krenz	172
3.5.1	Der „Situationsorientierte Ansatz“ – eine zukunftsweisende Perspektive.	172
3.5.2	Ansprüche an die Persönlichkeit und Fachkompetenz der Erzieherin	175
3.5.3	Der ganzheitliche und heilende Erziehungs- und Bildungsansatz	177
3.5.4	Weg zum Ziel der inklusiven Praxis	179
4	Inklusive Praxis im Früh- und Elementarbereich	189
4.1	Gesundheitsvorsorge und Prävention	190
4.2	Inklusive Praxis von Beginn an	194
4.3	Das heilpädagogische Aufgabenfeld.	200
4.3.1	Elternberatung – Erika Schuchardts 8-facher Lebens-Spiralweg Krisenverarbeitung für Person und Gesellschaft im Komplementär-Modell	200
4.3.2	Entwicklungsbegleitende Beobachtung und Diagnostik	215
4.3.3	Das Kind als Akteur seiner Entwicklung verstehen	224
4.3.4	Das Kind mit Behinderung in der Gruppe situationsgerecht begleiten.	230
4.3.5	Thesen für die inklusive Praxis	234
4.3.6	Die „gute Erzieherin“ pflegt ein wertgebundenes Menschenbild	237
4.3.7	Kita – ein Ermöglichungsraum für mehr Lebensqualität	238
	Literaturverzeichnis	243
	Bildquellenverzeichnis.	251
	Sachwortverzeichnis	253

Vorworte

Vorwort zur 1. Auflage von Prof. Dr. Armin Krenz

Die Geschichte der Menschen mit einer Behinderung ist vor allem ein bis in die Gegenwart mit ungezählten Seiten gefüllter Sammelband – voller Einzelschicksale und nachdenkenswerter Entwicklungsverläufe. Das betrifft die Welt der Erwachsenen ebenso wie die der Kinder und Jugendlichen. Zeichnete sich dabei der Umgang mit Menschen, die eine Behinderung hatten, früher durch eine menschenverachtende Separation bzw. „Verwahrung“ aus, so entwickelte sich nach und nach – durch humanistisch orientierte Pädagogen, Ärzte, Psychologen, Wissenschaftler und sehr engagierte Mitbürger – eine Form der alltäglichen Kommunikation, die durch den Begriff „Integration“ gekennzeichnet war. Sie hatte und hat auch heute noch das Ziel, zuvor ausgegrenzte bzw. in abgegrenzten Sonderwelten lebende Menschen mit Behinderung durch ganz bestimmte Hilfsmaßnahmen, angesetzte Förderprogramme und vor allem durch eine Öffnung der unterschiedlichen Lebenswelten in die Gesellschaft der Menschen, die sich als nicht behindert definierten, deutlicher einzubeziehen und einzugliedern.

Auch wenn dieser Paradigmenwechsel schon einen merklichen Fortschrittswechsel zeigte, so reicht(e) er letztlich bei Weitem nicht aus! Denn bei genauerem Hinsehen war und ist dabei der folgende Aspekt nicht zu leugnen: Ohne Frage trägt der integrative Anspruch und eingliederungsorientierte Gedanke eine (heimliche) Sichtweise in sich, die etwas mit „Angleichung des Andersseins an das Normale“, „Anpassung an das gerade bestehende Normgefüge“ und „Zuordnung an das Unauffällige“ zu tun hat. Nicht umsonst existiert in der Pädagogik daher der Begriff „Normalisierungsprinzip“. Dann kam ab Mitte der 90er-Jahre die pädagogische Phase der „Begleitung“ immer stärker ins Gespräch, doch auch hier konnte und kann beobachtet und nachgewiesen werden, dass es einerseits immer noch eine eher (verdeckte) funktionsorientierte Heilpädagogik war, die sich nur lockerer zeigte, und dennoch andererseits eine lernzielorientierte Sichtweise die Alltagskommunikation beherrschte.

In jüngster Zeit hat nun ein neuer Begriff in der heilpädagogischen Grundlagenorientierung Einzug gehalten: „Inklusion“. Dieses Wort trägt eine wundervolle Vorstellung in sich, nämlich die, dass alle Menschen mit ihrer einzigartigen, unverwechselbaren Individualität in einem Sozialgefüge sowohl unter dem Aspekt einer Gleichwertigkeit als auch einer Gleichberechtigung zusammenleben – in Anerkennung eines jeweiligen Andersseins, einer Unterschiedlichkeit im Hinblick auf eine Lebensführung und einer jeweiligen Eigenheit, was die individuellen Lebensoptionen kennzeichnet.

Inklusion ermöglicht allen Menschen eine gleichberechtigte Teilhabe am Leben, verbunden mit einem höchsten Maß an Autonomie in einer unmittelbaren und mittelbaren gesellschaftlichen Verbundenheit und einem aktiven Mitgestaltungsrecht, das nicht nur in vielfältigster Form – in Deklarationen und Absichtserklärungen – nachzulesen ist, sondern die aktuelle Gegenwartsgestaltung einer Gesellschaft charakterisiert.

Inklusion ist stets mit einem konsequenten Umbau der sozialen Umwelt und einer deutlichen Einstellungsänderung der Menschen ohne Behinderung verbunden und verlangt eine radikale, neue Sichtweise, die zwar auf der einen Seite die Vielfalt der Menschen und ihre Unterschiedlichkeiten wahrnimmt, diese aber auf der anderen Seite nicht aufzuheben versucht. Eine solche Aufhebung würde stets zulasten der Menschen mit Behinderung gehen.

Von diesem grundsätzlich bedeutsamen Paradigmenwechsel in der Pädagogik ist in ganz besonderem Maße auch die Elementarpädagogik betroffen. Es kann nicht mehr um Sonderrechte für Kinder mit diagnostiziertem, heilpädagogischem Förderbedarf gehen, sondern darum, dass die Rechte **eines jeden Kindes** auf eine sogenannte „ganzheitliche Entwicklung“ und entsprechende ressourcenorientierte Entwicklungsmöglichkeiten beachtet sowie **im Alltag realisiert** werden und gleichzeitig die aktive, mitgestaltende Teilhabe mit einer vollen sozialen Wertschätzung von allen Kindern erlebt wird. Dazu brauchen alle Kinder vielfältigste Möglichkeiten der Kommunikation und Interaktion, der Kooperation und eines wertschätzenden Dialogs. Gleichzeitig gilt es, die Heterogenität der Kinder zu sehen, zu achten und auch wirklich zu schätzen und diese im elementarpädagogischen Alltag zu nutzen, sodass sich den Kindern schon im frühen Kindesalter immer wieder neue Lebensperspektiven eröffnen und sie in ihren wachsenden Kompetenzen zu einer immer stärkeren Selbstständigkeit und Autonomie finden, getreu dem Ausspruch: „Es ist normal, verschieden zu sein!“ Dem entspricht der von Armin Krenz entwickelte und entschieden vertretene „Situationsorientierte Ansatz“ in besonderer Weise (siehe Kapitel 3.5).

Wenn Inklusion damit keine Methode, geschweige denn ein fachdidaktisch-therapeutisches Instrumentarium darstellt, das weder defizitorientiert noch funktional-lernzielbestimmt ausgerichtet ist, dann verlangt eine solche inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita vor allem nach Fachkräften in der Elementarpädagogik, die mit ihrer ganzen Persönlichkeit hinter diesem Paradigmenwechsel stehen und selbst immer wieder aufs Neue Mitlernende sind. Wilhelm Schmidt fand schon 2003 dafür sehr treffende Worte: *„[...] Wie immer der Weg der Kindheit und des Heranwachsenden verläuft, es geht darum, den Umgang mit sich selbst zu erlernen und zur Sorge für sich selbst in der Lage zu sein, soll das eigene Lernen nicht von anderen abhängig bleiben. Nur über die Selbstsorge wird das Leben zu einem eigenen, und nur dort, wo es Selbstaneignung gibt, kann es Selbstverantwortung geben. Sich um sich zu kümmern und doch nicht die Unbekümmertheit dabei zu verlieren – das stellt das dynamische Zentrum der kindlichen Lebenskunst dar [...]“* (Schmidt, 2003, S. 40).

Wenn an dieser Stelle der Frage nachgegangen wird, was mit dem Begriff einer „dynamischen Lebenskunst“ gemeint sein kann – und diese ist ein zentraler Punkt in einer inklusiven Erziehungs- und Bildungsarbeit –, so ergeben sich u. a. folgende Antworten:

- ◆ Gegenwärtige, positive Erlebnisse und Erfahrungen mit sich selbst und im Zusammensein mit anderen Menschen genießen zu können.
- ◆ Immer wieder über eigene Entwicklungen staunen zu können und stolz zu sein auf eigene Leistungen und Anstrengungsbereitschaft.
- ◆ Mit Offenheit, Interesse und Neugierde die Herausforderungen des Alltags zu suchen und sich ihnen mit Engagement und Mut zu stellen.
- ◆ Alte, lebensengende Fühl-, Denk- und Handlungsmuster zu erkennen und sich von diesen lösen zu können.
- ◆ Zusammenhänge von Ereignissen erkennen und herstellen zu können, um aus der Erkenntnis heraus neue Handlungsstrategien zur Lösung von Problemen zu entdecken.
- ◆ Neue, unbekannte Spielräume im Rahmen eigener Verhaltensvielfalt zu entwickeln.

- ♦ In möglichst vielen bedeutsamen Situationen identisch mit sich umgehen zu können und sich selbst zu sagen: „Wie schön, dass ich geboren bin, dem Leben schenk' ich (m)einen Sinn.“

Das Anliegen des Autors Dr. Ferdinand Klein war es schon vor vielen Jahren in der Zeit seiner Professorentätigkeit an den Universitäten Würzburg, Mainz, Halle-Wittenberg und an der Fakultät für Sonderpädagogik in Reutlingen (PH Ludwigsburg) sowie jetzt an den Universitäten Bratislava und Budapest, dem „Proletariat auf kleinen Füßen“ (Korczak) ein treuer, zuverlässiger, wahrnehmungsoffener und entwicklungsneugieriger Bündnispartner sowie ein aktiver Wegbegleiter jedes einzelnen Kindes *und* seiner Selbst zu sein. Nicht im Sinne einer – von Erwachsenen geleiteten – traditionell lebenswelt-isolierten, durch die Ratio gesteuerten Förderpädagogik, sondern aus einer ressourcen-orientierten Haltung, einem dem Kind zugewandten Beziehungserleben heraus.

Universitätsprofessor Dr. Ferdinand Klein legt nun erstmals in Deutschland mit dieser Veröffentlichung eine heilpädagogische Grundlegung für das Arbeitsfeld der Elementar-pädagogik vor, die den Gedanken der INKLUSION sowohl in all ihren vielen Theorie-bezügen vorzüglich beschreibt und gleichzeitig außergewöhnlich viele Praxishinweise liefert – das alles durch eine tiefe humanitäre Einstellung geprägt und von dem Grund-satzgedanken getragen, dass jegliche Bildungsarbeit, im Sinne einer Selbstbildungsarbeit des Menschen als eine nachhaltige Persönlichkeitsbildung, nur durch freundliche, auf-geschlossene und vertrauensvolle Bindungserlebnisse möglich gemacht wird. Dass sich Kinder und Kolleginnen, Eltern und andere Gäste in der Kindertagesstätte willkommen fühlen können, dass die erlebte Umgangskultur mit Respekt und Achtung erfüllt und die gesamte pädagogische Arbeit der Selbstfindung und Ermutigung dienlich ist. Dass alle Kinder Gerechtigkeit und Gleichheit erfahren und von der Entwicklungsunterstützung einzelner Kinder alle Kinder profitieren können. Und dass darüber hinaus trotz der viel-fältigen Unterschiede der Kinder alle Beteiligten verstehen können, dass jeder Mensch seine einzigartigen Besonderheiten besitzt und keine davon besser oder schlechter ist als andere.

Diese heilpädagogische Grundlegung stellt damit eine Sichtweise vor, die aus einer heu-tigen, möglicherweise von manchen Politikern und Fachkräften angenommenen sozial-politischen und sozialpädagogischen Illusion eine realitätsbezogene Wahrheit werden lässt. Prof. Dr. Ferdinand Klein liefert dafür die Grundlagen: wegweisend für eine nicht nur auf Deutschland bezogene, weitreichende neue (Heil-)Pädagogik.

Im Oktober 2010

Armin Krenz
(siehe auch Kapitel 3.5)

Vorwort des Verfassers zur 2. Auflage

Wie wurde die 1. Auflage aufgenommen? Als Antwort sei aus den zahlreichen Besprechungen Dr. Jana Spanková zitiert:

„Als Dozentin für Sozialarbeit und Prodekanin der Alexander-Dubček-Universität in Trenčín (Slowakei), aber auch als Mutter von zwei kleinen Kindern habe ich das Werk von Ferdinand Klein ‚Inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita‘ mit großem Interesse und Gewinn gelesen. Es ist spannend geschrieben und fordert zum Nachdenken heraus. Mit seiner Struktur, dem wissenschaftlich fundierten, klar und verständlich dargestellten Inhalt, ist es ein Geschenk für das Studium der inklusiven Frühpädagogik und Pädagogik überhaupt. Leserinnen und Leser erfahren grundlegende Gedanken zur Erziehung und Bildung, die mit vielen Beispielen und sorgfältig ausgewählten Bildern hervorragend veranschaulicht werden. Ich gratuliere dem Autor und dem Verlag zu diesem gelungenen Werk.“

Das Echo auf das Studienbuch für Fachschulen, Fachakademien, Fachhochschulen, Universitäten und für die Weiterbildung der elementarpädagogischen Fachkräfte motiviert mich, nun auch in der 2. Auflage Leserinnen und Leser weiter zum eigenen Nachdenken in einem sich enorm wandelnden Arbeitsfeld einzuladen. Ich nehme die aktuelle wissenschaftliche Literatur zur „Inklusiven Elementarpädagogik“ sorgfältig wahr und möchte die komplexen Sachverhalte ohne inhaltliche Verkürzung in einer verständlichen Sprache für das pädagogische Handeln zugänglich machen.

Gegenüber der 1. Auflage erfolgt eine noch stärkere Konzentration auf die Haltung und Gesinnung der pädagogischen Fachkraft. Das legen die Gesetze über Kindertageseinrichtungen und die Kita-Bildungsrichtlinien der Länder nahe: Elementarpädagogik hat einen eigenständigen Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungsauftrag.

Das Buch lädt zur Reflexion der Studien- und Praxiserfahrungen und zur professionellen Weiterbildung ein. Das wird in den Kapiteln 1.6 und 1.7 unter dem Aspekt der (Selbst) Bildung näher erläutert. Im Fokus des erheblich überarbeiteten 1. Kapitels steht der weit gefasste Begriff der Inklusion. Das 2. Kapitel stellt die aktuellen elementarpädagogischen Aufgaben differenziert dar. Und das 3. Kapitel beachtet noch stärker das pädagogische Handeln der Fachkraft, ebenso auch das erweiterte 4. Kapitel.

Die Konzentration auf das *pädagogische Handeln* legt der eigenständige Auftrag der Kindertageseinrichtungen nahe. Dieser Auftrag erfordert heute eine anspruchsvolle Professionalität, eine nie endende persönliche Anstrengung zur Selbstführung. Eine Sisyphusarbeit?!

Sisyphus war der griechischen Sage nach dazu verurteilt, einen Felsbrocken einen steilen Berg hinaufzuwälzen, von wo er kurz vor dem Gipfel immer wieder herunterrollte. Aber am Ende seines Weges ist er ein glücklicher Mensch geworden. Er bejahte sein Handeln und konnte in dieser trotzigen Vergeblichkeit eine Art Würde, ja Glück erleben. In diesem Sinne wünsche ich den Leserinnen und Lesern viele Momente des Glücks und der Freude.

Frau Professorin Dr. phil. habil. Erika Schuchardt danke ich für hilfreiche Ergänzungen, besonders bei der Darstellung ihres weltweit bekannten 8-fachen Lebens-Spiralweg Krisenverarbeitung im Komplementär-Modell (vgl. Abschnitt 4.3.1).

1.4 Haltung der Erzieherin

„Erziehung ist eine Haltung“ (Kobi, 2004, S. 73)

Für die Realisierung des inklusiven Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungsauftrags sind grundlegend:

- ◆ Haltung der Erzieherin und
- ◆ Beachtung der Bedürfnisse und des Unterstützungsbedarfs des Kindes (siehe Kapitel 1.5).

Die angehende oder in der Praxis stehende Erzieherin benötigt für ihr möglichst situationsgerechtes Handeln ein spezielles pädagogisches Wissen und Können. Ihre pädagogische Professionalität im Sinne einer wirklich gekonnten Beruflichkeit bedarf einer *inneren Haltung*, die das Wesentliche der inklusiven Erziehung ausmacht.

Im Gegensatz zum kognitiven Wissen, das relativ leicht erlernt und sprachlich wiedergegeben werden kann, weisen die Grundaspekte der Erziehung und Bildung, die mit Haltungen, Einstellungen, Überzeugungen und Vorstellungen zu tun haben, auf tiefer liegende neurobiologische, emotionale und soziale Zusammenhänge hin (Hüther, 2014). Studien, geisteswissenschaftliche Einsichten und reflektierte Erfahrungen bestätigen eine alte philosophische und pädagogische Weisheit, dass nämlich

- ◆ das Sein der Erzieherin das erste Wirkende ist,
- ◆ ihr Tun an zweiter Stelle steht und zuletzt erst das kommt, was sie redet.
- ◆ Beispielgebend für solche innere Haltung tiefer Beziehungsfähigkeit schildert Erika Schuchardt den starken Charakter des Bethel-Gründers Friedrich von Bodelschwingh. Während der Verhandlung über „*lebensunwertes Leben*“ erfragt Bodelschwingh vom Hitler-Abgeordneten Dr. Brandt eine Begründung der propagierten „*Nullpunkt-Formel*“. Auf dessen untragbare Antwort, „...*dass es nicht mehr möglich ist, eine menschliche Gemeinschaft mit dem Kranken herzustellen...*“ widersetzt sich Bodelschwingh unter Einsatz seiner ganzen Persönlichkeit: „*Herr Professor, Gemeinschaftsfähigkeit ist zweiseitig bedingt. Es kommt darauf an, ob ich auch gemeinschaftsfähig für den anderen bin. Mir ist noch niemand begegnet, der nicht gemeinschaftsfähig ist.*“ (Schuchardt, 13. Aufl., 2013: „Warum gerade ich...?“, S. 116)



Diese Weisheit wird wiederentdeckt. Der Würzburger Heilpädagoge Wilhelm Pfeffer (1937–1987) hebt in seinem heute noch maßgebenden Grundlagenwerk „Förderung schwer geistig Behinderter“ (Pfeffer, 1988) hervor, wie zuvor die Bildungsforscherin Erika Schuchardt in ihrem mit dem Literaturpreis ausgezeichneten Standardwerk „*Warum gerade ich...?*“ in ihrem vierten Kapitel: „*Begleitende als Problem Betroffener*“, (Schuchardt, 2013, S. 111 ff), was beide gemeinsam mit Studierenden in Projekten erarbeiteten:

- ◆ Erst die sich wandelnde innere Haltung der Projektmitarbeiter führte zu einer erfolgreichen Arbeit.
- ◆ Studierende und Wissenschaftler waren forschend tätig und wandelten die gescheiterte Erziehung in eine erfolgreiche.

Beispiel

Beim Würzburger Forschungsprojekt standen am Anfang der Begegnung mit schwerbehinderten Kindern Unsicherheit, Ratlosigkeit und Angst, aber auch starke Distanz. Die gewohnten Reaktionsmuster und Verhaltensweisen versagten. Was war zu tun? Die Erzieher fingen an, Fragen nach dem Menschsein und dem Sinn des Lebens zu stellen. Sie suchten einen festen Boden. Die Studentin Ursula Schlobach schrieb in ihrer wissenschaftlichen Abschlussarbeit:

„Wir lenkten unsere Aufmerksamkeit immer mehr weg von den Schwierigkeiten, die sich durch die Behinderung der Kinder stellten, hin zu unserer eigenen Person, unseren eigenen Hemmungen und Ängsten. So begann ein völlig neuer Prozess: Wir veränderten uns. [...] Die Arbeit [...] hat mit gezeigt, dass Erziehung Arbeit an mir selbst ist, an meinen eigenen Einstellungen zum Behinderten, zu mir selbst, zum Erfolg. [...] Die wunderbaren, längst vergessenen Kleinigkeiten des Lebens bekamen eine neue Bedeutung für uns. Wir begannen plötzlich über Dinge nachzudenken, die vorher von keiner Relevanz für uns gewesen waren; wir wurden sensibler für all die unscheinbaren Empfindungen und Erfahrungen im Alltag [...]. Ich bin ein Stück freier geworden, mich in meinem Körper zu bewegen und zu äußern.“

Schlobach, 1982, S. 37 ff.

Studierende und ihr Lehrer waren in einem gemeinsamen Lernprozess. Sie lernten in einem mühsamen inneren Prozess, ihre an äußeren Leistungsnormen orientierten Vorstellungen aufzugeben und in der Beziehung zu Kindern mit schweren Behinderungen „elementar menschlich zu erleben und zu empfinden. Die wunderbaren längst vergessenen Kleinigkeiten des Lebens bekamen eine neue Bedeutung für uns“ (Pfeffer, 1988, S. 149).

Durch die sich wandelnde Haltung konnten nun die Erzieher und Erzieherinnen mit den Kindern die Beziehung im wechselseitigen Dialog gestalten, miteinander und voneinander lernen:

- ◆ Ihre Begegnung mit Kindern mit schweren Behinderungen ist mit tief greifenden Auswirkungen auf die Persönlichkeit der Erzieherin verbunden.
- ◆ Der Aufbau eines pädagogischen Beziehungsverhältnisses und die Beachtung der subjektiven Bedürfnisse der Kinder beinhalten eine Wandlung der Beziehungsgestaltung.
- ◆ Bei dieser dialogischen Beziehungsgestaltung erlebt das Kind mit Behinderung seine Erzieherin als Person, die sich bemüht, ihr eigenes Sprechen, Denken und Handeln in innere Übereinstimmung zu bringen, echt und glaubwürdig, d.h. authentisch zu sein: Das Sein der Erzieherin ist das erste Wirkende!

Merksatz

Beim situationsgerechten pädagogischen Handeln kommt es primär auf die innere Haltung zum Kind an: auf die Haltungskompetenz.

↳ Zusammenfassung ↵

1. Entscheidend für den Bildungserfolg ist die Haltung der Erzieherin und der von ihr gestaltete einladende Erziehungsraum. Diesen Raum bezeichnete der deutsche Pädagoge Otto Friedrich Bollnow (1903–1991) als „pädagogische Atmosphäre“ und der russische Sozialpädagoge Anton Semjonowitsch Makarenko (1888–1939) beschrieb ihn als „pädagogischen Stil und Ton“. Das sind qualitative Grundmomente der Erziehung, die nachhaltig auf das Kind wirken und seine Persönlichkeit formen (bilden).
2. Die sprachlich schwer zu fassenden Grundmomente der Erziehung aktivieren im Gehirn neuronale Prozesse und emotionale Zentren. Sie ermöglichen dem Kind, selbstwirksam aktiv zu sein. Es fühlt sich in seinem Tun und Wollen bestärkt.
3. Die in diesem gestalteten Erziehungsraum möglich werdende Eigenaktivierung aus dem inneren Zentrum, aus dem Ich oder Selbst, ist von einem guten Gefühl und einer positiven Grundstimmung begleitet. Darüber hinaus werden Gefühle und Stimmungen mitgelernt, die das Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“ (Pestalozzi) anregen und motivieren.
4. Die Bejahung des **LEBENS-SPIRALWEGES KRISENVERARBEITUNG** (Schuchardt), die Lernbereitschaft, ihn zu gehen, schafft Raum, mit Kopf, Herz und Hand wechselseitig voneinander zu lernen und miteinander zu leben (vgl. hier Kap. 4, S. 211ff.).

Haltungskompetenz

Die heilpädagogische Haltungskompetenz ist für die Erziehung aller Kinder geboten, denn jedes Kind kann für längere oder kürzere Zeit in eine Situation geraten, in der es auf einen Erziehungsraum angewiesen ist, in dem sein Können und Wollen vorbeugend bestärkt wird.

Beispiel

Untersuchungen bei entwicklungsgefährdeten Kindern zeigen, dass für sie die präventive Hilfe ganz entscheidend für ihre weitere Entwicklung ist. Sie baut Schutzfaktoren gegenüber negativen Einflüssen auf und stärkt das Können und Wollen der Kinder. Hier wird der erzieherische Akzent nicht auf das gesetzt, was zu behandeln oder zu therapieren ist, sondern auf das, was Kinder stark (resilient) macht und ihre Widerstandskraft erhöht (vgl. Fröhlich-Gildoff/Rönnau-Böse, 2014).

Auf der Basis dieser resilient wirkenden Haltungskompetenz setzt das situationsgerechte Handeln der Erzieherin an den positiven Möglichkeiten des Kindes an, an dem, was es kann: an seinen Stärken, Kompetenzen und Ressourcen. Dadurch bestärkt sie seine innere Widerstandskraft gegenüber Einflüssen, die seine Entwicklung gefährden oder zu gefährden drohen.

Definition

1. **Die heilpädagogisch fundierte Erziehungs- und Bildungsarbeit versteht sich als Praxis für alle Kinder.**
2. **Die inklusive Praxis integriert das Anliegen der Heilpädagogik in die Elementarpädagogik.**

4.3 Das heilpädagogische Aufgabenfeld

4.3.1 Elternberatung – Erika Schuchardts 8-facher Lebens-Spiralweg Krisenverarbeitung für Person und Gesellschaft im Komplementär-Modell

Historischer Aspekt

Die erste systematische frühe Erziehung wird in England 1948 bei hörgeschädigten Kleinkindern als Hometraining durchgeführt. Die Fachleute erkannten: Je früher die häusliche Hör- und Spracherziehung einsetzt, desto größer sind die Erfolge. Die Förderung versteht sich als sprachliche Erziehung gehörloser und stark hörbehinderter Kinder durch Eltern, insbesondere durch die Mutter. *Die Familie bedarf für ihre erschwerte Erziehungsaufgabe regelmäßiger fachlicher Beratung und Anleitung.*

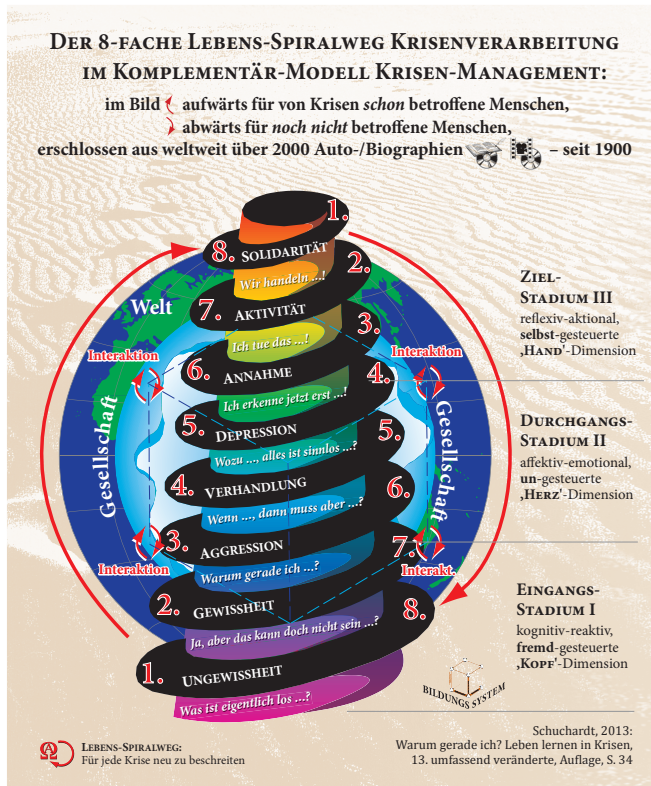
Orientierung am Bedürfnis der Mütter/Eltern

Fachleute bemühen sich um bessere Methoden der Elternarbeit. Sie entwickeln eigene Strategien, um Eltern zu beraten und ihr Verhalten zu ändern. Eltern kritisieren heftig den Begriff „Arbeit an den Eltern“, denn sie wollen nicht durch „Experten entmündigt werden“ und nach deren Vorstellungen funktionieren.

Eltern und Angehörige von Kindern mit Behinderung sind in Gefahr zu vereinsamen, manchmal sogar zu verzweifeln. Diese Grundsituation der Einsamkeit und Verzweiflung ist bei Eltern, besonders bei Müttern, gegeben, die unerwartet mit der Tatsache konfrontiert werden, ein Kind geboren zu haben, das ihre Erwartungen tief enttäuscht hat. Sie suchen Fachleute, die ihre Not und Sorgen teilen, auf ihre Probleme und Fragen eingehen (vgl. Sarimski/Hintermair/Lang, 2013).

Dorothea Schmidt-Thimme, Mutter einer Tochter mit einem seltenen genetischen Syndrom, dem Williams-Beuren-Syndrom, äußert folgende Bitte an die Fachleute: „Fachliche Ausbildung in allen Bereichen und höchste Qualität ist ohne Zweifel eine unabdingbare Voraussetzung für den Dienst. Aber bei aller Weiterentwicklung in fachlicher Hinsicht darf das Element der persönlichen Nähe, der individuellen Zuwendung, der herzlichen Zuneigung, der unverfälschten Menschlichkeit nie und nimmer vernachlässigt werden.“ In ihren Gesprächs- und Spielkreisen mit Menschen mit Behinderung erkannte Schmidt-Thimme, dass Menschen, deren Funktionen trainiert und mit verschiedenen Programmen gefördert wurden, „armselig und bedauerenswert“ bleiben, solange ihnen „liebevoller Anerkennung, individuelle Achtung und Respekt vor der Einzigartigkeit ihrer Persönlichkeit versagt bleiben oder nur unzureichend zuteil werden. *Die nur sachliche Beziehung zwischen Subjekt und Objekt, zwischen Erzieher und Kind, ist kümmerlich, wenn es an geglückter Partnerschaft bei Anerkennung voller Gleichwertigkeit im Humanen fehlt*“ (Schmidt-Thimme, 1994, S. 12).





Schuchardts Standardwerk gewordenen epochales Buch: „*Warum gerade ich ...?*“, ausgezeichnet mit dem Literaturpreis, zwischenzeitlich in 13., umfassend veränderter, Auflage und in 8 Sprachen publiziert, baut auf dem Schmerzensschrei eines jeden betroffenen Menschen, nicht zuletzt auf Hiobs Aussage aus dem Alten Testament: „*Der Riss der Schöpfung geht durch mich hindurch.*“ Sie stellt fest: „Keiner traf bisher die Aussage: ‚*Warum gerade ich nicht...!*‘“ und beschreibt „Wie vom Blitz getroffen, erstarrt, erschlagen, versteinert droht der schwer getroffene Mensch seiner Opfer-Rolle zu erliegen. Was ist zu tun?“

- ◆ Gibt es Wege - wohlgermerkt keine Auswege - aus der Krise?
- ◆ Kann die rückwärtsgewandte „*Warum*“-Frage des Opfers gewandelt werden in die zukunfts offene „*Wozu*“-Frage des Täters, des Handelnden?
- ◆ Bewahrheitet sich Jahrhundertealtes-Wissen unterschiedlicher Völker und Kulturen, den LEBENS-SPIRALWEG einer KRISENVERARBEITUNG als Entwicklungs- und Reifungsprozess, ja, die Krise als Chance zu erkennen?“

Vor dem Hintergrund dieser Schlüsselfragen stößt man im Meer der Publikationen auf Erika Schuchardts Forschungs-Ergebnisse aus Theorie und Praxis aus drei Jahrzehnten – zunächst in Schule, Weiterbildung, Universität, sodann in der Bundespolitik sowie der internationalen Kirchen- und Kulturpolitik. Sie mündeten in Schuchardts – auch für die Inklusion – wegweisende Aufdeckung eines 8-fachen LEBENS-SPIRALWEGES KRISENVERARBEITUNG im ↻ KOMPLEMENTÄR-MODELL KRISEN-MANAGEMENT, gleicherweise für die Person wie für die Gesellschaft. Schuchardts Erkenntnis: „Der LEBENS-SPIRALWEG KRISENVERARBEITUNG ist nicht eine Ein-Bahn-

Straße, sondern eine Doppel-Bahn-Straße der Begegnung, auf der sich Menschen aus gegensätzlichen Ausgangslagen/ -positionen, - *schon* und *noch nicht* von Krisen betroffen – bewegen, voneinander lernen, sich verändern und perspektivenerweitert gemeinsam handeln.

Auf einem solchen erfolgreichen Lebens-Spiralweg errangen alle mühselig lernend über ein EINGANGS- ein DURCHGANGS- und ein ZIEL-STADIUM unter Einsatz von KOPF, HERZ und HAND die eigene Annahme ihrer veränderten Lebenssituation und versöhnende Solidarität, Gerechtigkeit und Frieden.

Das Ergebnis ist Ausdruck gelebter Komplementarität von Person und Gesellschaft. Übereinstimmend gilt für beide, *schon* und *noch nicht* von Krisen betroffene Menschen, der erforderliche Sieg über sich selbst, die Überwindung ihrer Lern-Barrieren. Unterschiedlich dazu befindet sich der *schon* betroffene Mensch dazu verurteilt, mit der Krise leben zu lernen, während der *noch nicht* betroffene Mitmensch mit seiner Gewissenentscheidung, solidarisch zu leben, zu kämpfen hat; denn will er gelebte Solidarität erreichen, muss er aus seiner vertrauten Lebenssituation heraustreten, sich dem Unvertrauten öffnen und eigene Unsicherheit zulassen unter Verzicht auf ein ihn erleichterndes Verdrängen, Vergessen, Verleugnen seines Lernweges. Dieser von *beiden* Seiten - *schon* und *noch nicht* betroffen - bejaht gewählte LEBENS-SPIRALWEG KRISENVERARBEITUNG schafft die Basis für die auch von den Vereinten Nationen angestrebte Inklusion (siehe Kapitel 1.3), bestätigt die Erkenntnis, Krise ist Chance.

Auf der Verliererseite steht die große Zahl derjenigen, die den Lebens-Spiralweg nicht antreten oder ihn abbrechen. Dem entgegenzuwirken arbeitet und forscht seit Jahrhunderten u.a. die „Heil- und Sonderpädagogik“. Herausragende Bedeutung hat sowohl der sog. pädagogische Bezug, als auch das wechselseitige Aufeinander-Bezogensein. Dafür gilt aus meiner langjährigen Erfahrung und Forschung die **Schuchardt-These**:



Weniger der von Beeinträchtigung *schon* betroffene Mensch *ist* das Problem, vielmehr *werden* – komplementär – die *noch nicht* betroffenen Menschen ihm zum Problem. (Schuchardt , 2013, S. 124)

Daraus folgt meine generelle **Schuchardt-Komplementär-These**:



Der von einer Krise *schon* betroffene Mensch *ist* eine Herausforderung für die Gemeinschaft/Gesellschaft. Komplementär gilt: Die Gemeinschaft/Gesellschaft der *noch nicht* betroffenen Menschen *wird* zur Herausforderung für den *schon* betroffenen Menschen. (Schuchardt, 2013, S. 125)

Skizzenartig wird nachfolgend der LEBENS-SPIRALWEG KRISENVERARBEITUNG, bildlich ↻ aufwärts und ↻ abwärts – auch ↻↻ KOMPLEMENTÄR-SPIRALWEG genannt – dargestellt. Aus meiner Forschungsarbeit habe ich ihn aus über 2000 Lebensgeschichten der Weltliteratur, ein ganzes Jahrhundert übergreifend, gewonnen – von Ludwig van Beethoven, ertaubt, 1770 (Schuchardt 2013, 2. Aufl.: „Diesen Kuss der ganzen Welt. Wege aus der Krise“) bis Samuel Koch, verunglückt bei ZDF-„Wetten dass...“, 2013 „Zwei Leben“ – , andererseits erschlossen aus Bundes-Erzähl-Wettbewerben: „Ich erzähle dir von mir...!“ (Schuchardt 1984, 1994, 4. Aufl.: „Jede Krise ist ein neuer Anfang“ und 1985: „Krise als Lernchance“), nicht zuletzt aus Beratungs-Gesprächen.“

Dazu Schuchardt: „Zu Beginn dominieren Zweifel und irritierende UNGEWISSHEIT, in SPIRALPHASE 1: „**Was ist eigentlich los ...?**“, die in SPIRALPHASE 2: „**Ja, aber das kann doch gar nicht sein ...?**“ zur schmerzlichen GEWISSHEIT werden, mit allen dazugehörigen Verleugnungs- und Fluchtendenzen – beides im Rahmen des kognitiv *fremd*-gesteuerten EINGANGS- ‚KOPF‘-STADIUMS I. Es folgen, in SPIRALPHASE 3: „**Warum gerade ich ...?**“, die vulkanartig ausbrechende AGGRESSION, die in verzweifelte VERHANDLUNG mündet in SPIRALPHASE 4: „**Wenn ... , dann muss aber ...?**“, in entsagende DEPRESSION übergeht in SPIRALPHASE 5: „**Wozu ..., alles ist sinnlos...?**“, sich in befreiende ANNAHME verwandelt in SPIRALPHASE 6: „**Ich erkenne erst jetzt ...!**“ und mit dieser herausführt aus dem affektiv *un*-gesteuerten DURCHGANGS- ‚HERZ‘-STADIUM II, hinein in das aktional *selbst*-gesteuerte ZIEL- ‚HAND-(LUNGS)‘-STADIUM III, mit einer neue Perspektiven eröffnenden AKTIVITÄT in SPIRALPHASE 7: „**Ich tue das ...!**“, und letztlich zur versöhnenden SOLIDARITÄT VON SPIRALPHASE 8: „**Wir handeln gemeinsam...!**“. (vgl. Abb. LEBENS-SPIRALWEG KRISENVERARBEITUNG, S. 211).

Das ist der Weg, u. a. Beethovens Weg – und jener zahlloser anderer Menschen, deren Lebensgeschichten (über 2000) ich analysieren durfte – durch die Krise. Dieser Weg ist keine Einbahnstraße, sondern eine Straße der Begegnung. Er muss von der unter der Krise leidenden, schon betroffenen Person, Beethoven, hin zur (Er)Lösung gegangen werden. Komplementär dazu – jedoch gegenläufig – müssen auch die begleitenden Mitmenschen, muß die *noch nicht* betroffene Gesellschaft – die das zur Zeit Beethovens jedoch vermissen ließ – diesen Weg gehen; damit beide Seiten ihren verborgenen Reichtum erschließen, die Krise als Chance entdecken können.“

Weiterführende Hinweise auf biographische Längsschnitt-Studien, auf die gegliederte und annotierte Bibliographie sowie auf die didaktisch-methodische Umsetzung in die Bildungs-Praxis Vorschule, Schule, Weiterbildung, dokumentiert in 18 TV-Filmen „Best Practice International“, nach Schuchardts ↻ Komplementär- 3-Schritte-Umkehrprozess, können dem Literatur- und Medienverzeichnis sowie <https://www.youtube.com/user/profschuchardt> entnommen werden.

↳ Zusammenfassung ↻


Erika Schuchardt (vgl. „Warum gerade ich...?“, 13. Aufl., 2013, S.63) fasst die Ergebnisse der Analyse ihrer über 2000 Lebensgeschichten wie folgt zusammen:

1. Menschen mit unterschiedlichen Arten von Krisen - kritische Lebensereignisse, Krankheit, Behinderung, Migration - beschreiben gleiche Lernprozessverläufe der Krisenverarbeitung.

Das ↻ KOMPLEMENTÄR-MODELL zeigt die komplexe, wechselseitig aufeinander bezogene, interdependente Lernprozessstruktur der Krisenverarbeitung. Zur 7. Spiralphase der AKTIVITÄT ist anzumerken, dass in ihr alle Selbsthilfe- und Initiativgruppen ihre Wurzeln haben. Sie mündet schließlich ein in die abschließende 8. Spiralphase des SOLIDARISCHEN HANDELNS. Hier beginnt der Einzelne als Person von sich abzusehen, er übernimmt soziale und politische Verantwortung auch für andere Mitmenschen, die krank, schwach, behindert sind oder an den gesellschaftlichen Rand gedrängt werden. Er solidarisiert sich mit ihnen als Kollektiv.

2. Innerhalb des LEBENS-SPIRALWEGES KRISENVERARBEITUNG hat die 3. SPIRALPHASE AGGRESSION als Katharsis (Reinigung, Läuterung) eine Schlüsselfunktion. Fehlt die Spiralphase der AGGRESSION im Lernprozess, dann zeigen sich Tendenzen zur Nichtannahme und zur sozialen Isolation, wird umgekehrt die SPIRALPHASE AGGRESSION im Lernprozess eingeschlossen, zutreffender ausgelöst und durchlitten, dann verstärken sich Tendenzen zur 6. SPIRALPHASE ANNAHME und zur 8. SPIRALPHASE SOLIDARITÄT, zur durchlebten Inklusion.
3. Religiöse Menschen können die 3. SPIRALPHASE AGGRESSION ersetzen oder kompensieren. Bei ihnen kann der Glaube als Wertorientierung zur bejahenden Antwort gegenüber der Krise führen, ein solidarisches Handeln und eine Inklusion ermöglichen.
4. Prozess-Begleitung zeichnet sich als Bedingungsfaktor im erfolgreichen LEBENS-SPIRALWEG KRISENVERARBEITUNG ab. Fehlende oder unangemessene Begleitung führen zum Abbruch.“

Aufgaben

1. Die Reaktionen auf die Geburt eines Kindes mit Behinderung können bei Müttern und Vätern sehr verschieden sein. Schreiben Sie die unterschiedlichen Gründe auf, die Ihrer Meinung nach infrage kommen können. Tauschen Sie sich darüber mit anderen aus.
2. Welche Gesichtspunkte sind bei der Beratung besonders zu beachten, damit beim Kind eine sekundäre Behinderung soweit wie möglich vermieden wird? Reflektieren Sie zur Beantwortung der Frage besonders auch den Exkurs „Der 8-fache Lebens-Spiralweg Krisenverarbeitung im  Komplementär-Modell“.
3. Diskutieren Sie in der Gruppe die acht Phasen. Beziehen Sie dabei die einzelnen Phasen auf Beispiele aus Ihrem Erfahrungsbereich.
4. Wie kann die Erzieherin als Beraterin den Erwartungen der Eltern gerecht werden? Wo können ihre Grenzen liegen?
5. Conny Wenk wandelt ihre negative Haltung in eine positive. Sie lernt durch ihr Kind mit Behinderung, die Welt mit anderen Augen zu sehen. Was kann die Erzieherin aus diesem Beispiel lernen?
6. Versuchen Sie, Goethes Appell, „Man sollte nur Rat geben in Dingen, in denen man selbst mitwirken will“ (Speck, 1989, S. 370) und Erika Schuchardts Titel-Appell: „Begleitende als Problem Betroffener“ (Schuchardt, 13. Aufl. 2013, S. 111), für sich persönlich zu klären. Sprechen Sie über diese mahnenden Worte auch mit anderen.

Radtke, Peter: Wir lassen nicht über uns diskutieren, in: Geistige Behinderung, Heft 4, 29. Jahrgang, 1990, S. 275–279.

Riemann, Fritz: Grundformen der Angst, 31. Auflage, München und Basel: Reinhardt, 1999.

Ruhrmann, Ingrid/Henke, Bettina: Die Kinderkonferenz. Übungen und Methoden zur Entwicklungsdiagnostik, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben, 2008.

Saal, Fredi: Warum sollte ich jemand anders sein wollen? Gütersloh: Verlag Jakob von Hoddis, 1992.

Saal, Fredi: Behindertsein – Bedeutung und Würde aus eigenem Recht oder: Die Unantastbarkeit des menschlichen Lebens als Postulat der Vernunft, in: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, Heft 4 und 5, 21. Jahrgang, 1998, S. 55–78.

Sachs, Simon: Stefa. Stefania Wilczynskas pädagogische Alltagsarbeit im Waisenhaus Janusz Korczaks, Weinheim und München: Juventa, 1989.

Saint-Exupéry, Antoine de: Der Kleine Prinz, 57. Auflage, Düsseldorf: Karl Rauch, 2001.

Schäfer, Gerd (Hrsg.): Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim: Beltz, 2005.

Schlobach, Ursula: Wir lernen mit schwerst geistig Behinderten. Unveröffentlichte Examensarbeit, Universität Würzburg, 1982.

Schuchardt, Erika: Diesen Kuss der ganzen Welt – Wege aus der Krise. Beethovens schöpferischer Sprung. Mit Beiträgen von Constatin Floros und mit deutsch, englisch, japanisch, russischer DVD „Beethoven-Soirrée“, Olms, 2., umfassend veränderte, Aufl. 2013, Hildesheim, Zürich, New York.

Schuchardt, Erika: Warum gerade ich...? Leben lernen in Krisen – Fazit aus Lebensgeschichten eines Jahrhunderts. Der Komplementär-Spiralweg Krisenverarbeitung, mit DVD „Wege aus der Krise“, mit Bibliografie der über 2000 Lebensgeschichten von 1900 bis zur Gegenwart: · alphabetisch · gegliedert · annotiert. Vandenhoeck und Ruprecht, 13., umfassend veränderte, Aufl. 2013, in 8 Sprachen, Göttingen, Bristol, CT, USA, 367 S. – ausgezeichnet mit dem Literaturpreis –

Schuchardt, Erika: Krisen-Management und Integration. Doppel-Band mit DVD. Bd. 1 Biografische Erfahrung und wissenschaftliche Theorie, 344 S., Bd. 2: Weiterbildung als Krisenverarbeitung 399 S., DVD, · Jahrhundert Bibliografien · 18 Film-Dokumentationen „Best Practice International“, Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenen Bildung. Bertelsmann, 8., überarbeitete und erweiterte Aufl., Bielefeld, 2003 - Bestseller der Reihe.

Schweitzer, Albert: Aus meinem Leben und Denken, Frankfurt a.M./Hamburg: Felix Meiner Verlag, 1952, S. 181.

Seitz, Simone/Finnern, Nina-Kathrin/Korff, Natascha/Thim, Anja: Kinder mit besonderen Bedürfnissen – Tagesbetreuung in den ersten drei Lebensjahren. WiFF-Experten, Band 30, München: Deutsches Jugendinstitut, 2012.

Singer, Peter: Praktische Ethik, Stuttgart: Reclam, 1984.

Singer, Wolf: Philosophische Implikationen der Hirnforschung. DVD Auditorium Netzwerk, hrsg. v. Bernd Ulrich (Habspergstraße 9a, DE-79379 Müllheim/Baden, info@auditorium-netzwerk.de), 2007.

Bildquellenverzeichnis

- Archiv Institut für Erziehungswissenschaften, Forschungsstelle für Theorie und Geschichte der Sonderpädagogik: S. 84.1, 85.1
- Itzchak Belfer: S. 9.1
- Bildungsverlag EINS GmbH, Köln: S. 94.1
- Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V., Marburg, www.lebenshilfe.de: S. 103.1-2
- Deutsch-Polnische Ausstellung: „Janusz Korczak-Kindern eine Stimme geben“, Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, 2007, Layout und Inhalt: Cornelia Müller: S. 164.1
- Nadine Dilly, Bottrop/Bildungsverlag EINS GmbH, Köln: S. 207.1, 232.1, 240.1
- dpa Picture-Alliance GmbH, Frankfurt: S. 39.1, 41.1 (picture-alliance/dpa), 42.1 (picture-alliance/Golden Pixels), 54.1 (picture-alliance/scanpix), 58.1 (picture-alliance/BSIP/BL), 78.1, 78.2 (picture-alliance/ZB), 93.1 (picture-alliance/dpa), 96.1 (picture-alliance/BSIP/BL), 98.1 (picture-alliance/dpa), 99.1 (picture-alliance/dpa), 103.3 (picture-alliance/BSIP/BL), 120.1 (picture-alliance/Klaus Rose), 151.1 (picture-alliance/BSIP/BL), 154.1 (picture-alliance/BSIP/BL), 189.1 (picture-alliance/Sueddeutsche Zeitung), 195.1 (picture-alliance/BSIP/BL), 226.1 (picture-alliance/dieKLEINERT.de/Klaus), 229.2 (picture-alliance/BSIP/BL), 236.1 (picture-alliance/BSIP/BL)
- Fotolia Deutschland GmbH, Berlin: 11.1 (Pavel Losevsky), 26.1 (Anna Omelchenko), 29.1 (philidor), 36 (links, philidor), 43.1 (denys_kuvaiev), 69.1 (photophonie), 71.1 (Glen Jones), 79.1 (Gerhard Seybert), 136.2 (Diane Stamatelatos), 172.2 (Olga LIS)
- Björn Hänsler-bopicture/Bildungsverlag EINS GmbH, Köln: S. 19.1
- Benjamin Hartmann, Homburg/Bildungsverlag EINS GmbH, Köln: S. 88.1, 89.1
- Korczak-Gesellschaft e. V., Korczak-Bulletin, Jahrgang 16, Heft 2, Oktober 2007, Layout: Siegfried Steiger: S. 170.1
- Armin Krenz: S. 172.1
- Inghard Langer / Friedemann Schulz von Thun / Reinhard Tausch: Sich verständlich ausdrücken © 9. Auflage 2011, Ernst Reinhardt Verlag München/Basel. S. 164. www.reinhardt-verlag.de: S. 14.1
- istock, Canada: S. 221.1, 233.1
- Langjahr Film GmbH, www.langjahr-film.ch: S. 84.2
- Harald Marxen, Stapelfeld/Bildungsverlag EINS GmbH ,Köln: S. 215.1, 219.1, 224.1
- Mauritius images GmbH, Mittenwald: S. 61.1 (mauritius-images.com/imagebroker.net)
- MEV Verlags GmbH, Augsburg: S. 200.1
- Christian Schlüter, Essen/Bildungsverlag EINS GmbH, Köln: S. 21.1, 24.1, 74.1, 111.1, 114.1, 117.1, 118.1, 123.1, 125.1, 127.1, 133.1, 134.1, 136.1, 142.1, 152.1, 155.1, 157.1, 174.1, 175.1, 181.1, 182.1, 184.1, 187.1, 229.1, 229.3, 238.1
- Prof. Dr. Erika Schuchardt, Leibniz Universität Hannover: Warum gerade ich...? Leben lernen in Krisen, mit DVD, 13. umfassende veränderte, Aufl., 2013, Abb. Lebens-Spiralweg Krisenverarbeitung im Komplementär-Modell Krisen-Management, S. 34: S. 211.1
- Shutterstock, New York: S. 220.1-3
- ullstein bild/Spiegel: S. 36 (rechts)
- ullstein bild-Imagno: S. 51.1
- ullstein bild/Roger Viollet: S. 78.3, 79.2
- ullstein bild/Lombard: S. 82.1
- wikimedia commons: S. 80.1
- ullstein bild/Archiv Gerstenberg: S. 113.1