Vorwort

Seit in Kraft treten der UN-Behindertenrechtskonvention hat diese – wie wohl kein anderes Schriftstück zuvor – den gemeinsamen Umgang von Menschen mit und ohne Behinderung, die Einstellungen zueinander, aber auch die Forschungsaktivitäten im Bereich der Prävention, Inklusion und Rehabilitation weltweit beeinflusst. Die Zahl der Staaten, die die Konvention ratifizierten und in Kraft setzten, wuchs rasch an. Zugleich hat diese im rasanten Tempo alle Teilbereiche des Lebens erreicht und eine umfangreiche öffentliche Diskussion in Gang gesetzt. Insbesondere Letzteres trägt dazu bei, dass die Probleme von Menschen mit Behinderungen erkannt und wahrgenommen werden und nun verstärkt nach Lösungsansätzen, konkret nach Barrierefreiheit in allen Lebensbereichen, gesucht wird.
Die umfassende Bedeutung der UN-Behindertenrechtskonvention war Anlass, das 6. Symposium für Internationale Heil- und Sonderpädagogik, das vom 03. bis 05.10.2013 in München stattfand, unter dem Motto „Die UN-Behindertenrechtskonvention – Umsetzung und Auswirkungen weltweit“ durchzuführen. Bei diesen Symposien treffen sich Wissenschaftler und Experten, um über ihre Forschungen und Erfahrungen zu berichten und zu diskutieren. Im vorliegenden Berichtsband sind deren Beiträge nach folgenden Schwerpunkten geordnet:

- Grundlagen der International Vergleichenden Forschung und die UN-Behindertenrechtskonvention
- Internationale Forschungsprojekte und Kooperationen
- Länderberichte
- Soziale Inklusion
- Schulische Inklusion
- Berufliche Inklusion
- Mehrsprachigkeit durch Internationalisierung und Globalisierung.

Die Einzelbeiträge zeigen die Vielfalt und die Breite der Aktivitäten aus internationaler Perspektive auf. Die UN-Behindertenrechtskonvention – als eine weltweit umfassende Vereinbarung – hat die internationale Netzwerkbildung enorm verstärkt.
Im ersten Teil des Buches werden übergreifende Aussagen zur Interkulturellen und International Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik getroffen und grundlegend auf die UN-Behindertenkonvention eingegangen.
Der folgende Teil stellt neben interkulturellen Fragen, Gelingensfaktoren und Herausforderungen beim Aufbau internationaler Forschungsprojekte und Kooperationen solche, bereits bestehende und erfolgreich arbeitende, vor. Sie

gewinnen gegenwärtig immer mehr an Bedeutung und werden durch die Behindertenrechtskonvention als ein weltweit gültiges Dokument geradezu herausgefordert.

Unter „Länderberichte“ sind Beiträge aus verschiedenen Staaten oder über diese zusammengefasst. Sie kennzeichnen die Vielfalt der aktuellen Diskussionen sowie gemeinsames und unterschiedliches Vorgehen und bieten eine breite Informationsbasis.

Wohl kaum ein Begriff ist so sehr mit der UN-Behindertenrechtskonvention verbunden wie der der Inklusion. Dieser findet inhaltliche Aufarbeitung aus Sicht der sozialen, schulischen und beruflichen Inklusion. Die Beiträge beleuchten sehr unterschiedliche Perspektiven und verdeutlichen zugleich die Anstrengungen in den verschiedenen Ländern, Inklusion zum Alltag werden zu lassen.

Der abschließende Teil „Mehrsprachigkeit durch Internationalisierung und Globalisierung“ verweist auf ein spezifisches Problem. Auch Menschen mit Migrationshintergrund tragen zur Heterogenität in der Gesellschaft bei.

Um die Lesbarkeit der Beiträge zu erhöhen, wurde durchgehend das generische Maskulinum verwandt und meint damit weibliche und männliche Personen.

Ein so umfangreiches Projekt – 65 Beiträge von insgesamt 104 Autoren bzw. Mitautoren – bedurfte eines großen logistischen Aufwandes, der nur durch bereitwillige Mitwirkung aller zu bewerkstelligen war. Bei den Autoren bedanken wir uns für das Einhalten des Termins der Manuskriptabgabe und der kooperativen Zusammenarbeit während der Bucherstellung.

Zur Umwandlung der Einzelmanuskripte zu einem Buchmanuskript stand, wie schon so oft, Frau Hannelore Raudszus hilfreich zur Seite. Für ihre Geduld und Umsicht sei ihr ganz besonders gedankt. Bei Frau Reiko Onishi bedanken wir uns für die Übersetzung der in englischer Sprache eingegangenen Beiträge ins Deutsche.

Annette Leonhardt/Katharina Müller/Tilly Truckenbrodt

Grundlagen der International Vergleichenden Forschung und die Behindertenrechtskonvention

Annette Leonhardt

Warum Forschen im Vergleich?

Zusammenfassung
Die Heil- und Sonderpädagogik war auf Grund der geringeren Austauschmöglichkeit vor Ort von Anfang an auf einen internationalen Austausch angewiesen. Mit der steigenden Zahl der Länder, die die UN-Behindertenrechtskonvention ratifizieren und in Kraft setzen, nehmen die vergleichenden Betrachtungen zwischen den Ländern zu. Damit erweitert sich der Aufgabenbereich der Interkulturellen und International Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik und zugleich aber auch die Anforderungen an sie.

1 Einleitung

Der Themenschwerpunkt des 6. Symposiums für Internationale Heil- und Sonderpädagogik war „Die UN-Behindertenrechtskonvention – Umsetzung und Auswirkungen weltweit".
Die UN-Behindertenrechtskonvention – bestehend aus 50 Artikeln sowie dem Fakultativprotokoll – wurde am 13. Dezember 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet. Durch sie sollen die Rechte der schätzungsweise 650 Millionen Menschen mit Behinderungen in der Welt verbessert werden (BMAS 2011).
Die Anerkennung und Akzeptanz der Behindertenrechtskonvention verlief rasant: Die Eröffnung der Zeichnung erfolgte am 30. März 2007. Noch am selben Tag kam es zu 82 Unterzeichnungen der Konvention und zu 44 Unterzeichnungen des Fakultativprotokolls. Bis Ende September 2013 hatten 136 Länder die Konvention ratifiziert. 158 Länder haben die Konvention unterschrieben. Zuletzt ratifizierten die Konvention Simbabwe, nämlich am 23.09.2013, und drei Tage später, am 26.09.2013, Papua-Neuguinea. Am 24.09.2013 unterschrieben die Bahamas und Guinea-Bissau die UN-Behindertenrechtskonvention (www.un.org).
Das Übereinkommen ist das erste universelle Rechtsdokument, in dem bestehende Menschenrechte der einzelnen Länder an die spezifische Lebenssituation behinderter Menschen angepasst wird (Rehart 2013, 27). Es geht nicht mehr nur darum, Diskriminierung zu unterbinden, sondern die Chan-

cengleichheit von Menschen mit Behinderungen zu fördern und letztendlich herzustellen.
Mit der steigenden Zahl der Länder, die die UN-Behindertenrechtskonvention ratifiziert und in Kraft setzt, nehmen auch die vergleichenden Betrachtungen zwischen den Ländern zu. Die Diskussionen und Erörterungen schließen eine Vielzahl von Fachdisziplinen, so z.B. die Medizin, Rechtswissenschaft, Philosophie und Ethik oder eben die Heil- und Sonderpädagogik, ein.
Um die Rolle der Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik im Rahmen der komparativen und internationalen Studien bestimmen und erfassen zu können, soll zunächst geklärt werden, was das Anliegen der Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik ist und in welchem Verhältnis sie zur Vergleichenden (Allgemeinen) Pädagogik steht.

2 Was will und kann die Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik? Worum geht es? Wie hat sie sich entwickelt?

Die Vergleichende Sonderpädagogik beschäftigt sich mit Sonderpädagogik aus internationaler Perspektive und ist damit ein Teilbereich der Sonderpädagogik. Sie kann sowohl vergleichende Aspekte (zwischen einem oder mehreren Ländern oder auch Kontinenten) berücksichtigen als auch den Blick auf ein einzelnes Land oder auch auf eine Ländergruppe (z.B. Sonderpädagogik in Entwicklungsländern, Europäische Sonderpädagogik, Sonderpädagogik in Mittel- und/oder Osteuropa) richten. Beim „Vergleich“ der Länder (Ländergruppen oder Kontinente) werden diese über Kriterien zueinander in Beziehung gesetzt, um Ähnlichkeiten und Unterschiede zu ermitteln. Nach dem Beltz Lexikon Pädagogik bestimmen das angestrebte Ziel und die Wahl der Vergleichskriterien das Vergleichsergebnis (2007, 750).
In der jüngeren Vergangenheit wird statt von „Vergleichender Heil- und Sonderpädagogik“ auch von der „Interkulturellen und International Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik“ gesprochen, ohne dass der herkömmliche Begriff bisher konsequent abgelöst wurde. Bei der Begrifflichkeit lehnt die Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik sich an der Vergleichenden (Allgemeinen) Pädagogik an, wenn sie auch in ihrer historischen Entwicklung einen anderen Verlauf genommen hat.
Die Interkulturelle und International Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik spielt zunehmend auch für Betrachtungen *in* einem Land eine Rolle. So rücken Fragen bei der Beschulung von Kindern ausländischer Herkunft, die oftmals nur eingeschränkt in der deutschen Sprache kommunizieren können und über einen anderen kulturellen Erfahrungshintergrund verfügen, in den

Fokus des Faches, besonders dann, wenn die Kinder zusätzlich eine Behinderung oder Entwicklungsauffälligkeit haben.

3 Historische Entwicklung des Faches

Die Allgemeine Pädagogik sieht (wenn auch in der Antike erste Ansätze zu finden sind) den Beginn der Vergleichenden Pädagogik im 19. Jahrhundert. Einen Aufschwung und eine internationale Verbreitung erfuhr sie erst nach dem Zweiten Weltkrieg (Adick 2012, 367). Für Adick gehört die Vergleichende Pädagogik zu den jungen Teildisziplinen.
Im Gegensatz dazu bestand in der Sonderpädagogik – wohl auf Grund der deutlich geringeren fachlichen Austauschmöglichkeiten vor Ort – von Anfang an ein intensiver internationaler Austausch (belegt durch den Briefwechsel zwischen Samuel Heinicke, Leipzig, und Abbé de l' Epée, Paris, zur Förderung taubstummer Kinder bzw. über die „richtige" Methode) und auch eine Vernetzung. Vor allem die Pariser Taubstummen- (unter Leitung von Abbé de l' Epée) und Blindenanstalt (unter Leitung von Valentin Haüy) empfingen viele ausländische Gäste in ihren Schulen, die die Ideen der Unterrichtung Taubstummer und Blinder bereits im 18. Jahrhundert in die Welt trugen.

Entwicklung in den klassischen sonderpädagogischen Fachrichtungen
Für die ältesten institutionalisierten sonderpädagogischen Fachrichtungen, die Taubstummen- und die Blindenpädagogik, sollen beispielhaft weitere Belege angeführt werden: Der mit sechs Jahren ertaubte Taubstummenlehrer Friedrich Kruse – er war also schon damals ein Beispiel dafür, was heute der Absatz 4 des Artikels 24 der UN-Behindertenrechtskonvention fordert, nämlich die Einstellung von Lehrkräften mit Behinderungen – legte seine Vergleichenden Studien in der 1853 erschienenen Abhandlung „Ueber Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten nebst Notizen aus meinem Reisetagebuch" nieder. Er widmete den vierten Abschnitt des Buches der „Geschichte des Taubstummen-Unterrichts und der Taubstummen-Anstalten", teilte diese in sechs Perioden ein und verband jede Periode mit der Ausstrahlungskraft eines oder mehrerer Länder auf die Entwicklung des Fachgebietes und legte eine erste Systematisierung vor. Im Anhang des Buches stellte er seine eigenen Reiseerlebnisse und vergleichenden Betrachtungen dar. Besucht hatte Kruse zu diesem Zeitpunkt Taubstummenanstalten in Ludwigslust, Berlin, Stettin, Kopenhagen, Leipzig, Dresden, Prag, Brünn, Wien, Linz, München, Augsburg, Zürich, Bern, Basel, Nancy, Paris, Straßburg, Brüssel, Köln, Frankfurt am Main, Friedberg, Erfurt, Weißenfels, Halle

(Saale), Braunschweig, Hildesheim, Bremen und Hamburg, was unter den damaligen Verkehrsverhältnissen eine enorme Leistung war. Seine Darlegungen erfolgen nicht nach Einrichtungen geordnet, sondern nach inhaltlichen und übergreifenden Gesichtspunkten systematisiert.

Der an pädagogischen Fragestellungen interessierte Ohrenarzt Arthur Hartmann widmete ein Kapitel seines 1880 erschienenen Buches „Taubstummheit und Taubstummenbildung“ dem internationalen Vergleich: „Capitel XVII. Der gegenwärtige Stand des Taubstummenbildungswesens. – In Preussen, im übrigen Deutschland, in Oesterreich, in der Schweiz, in England, Frankreich, Italien, Spanien, Russland, Schweden, Norwegen, Dänemark, Belgien, Amerika“.

Johann Heidsiek, Taubstummenlehrer aus Breslau, unternahm eine Reise in die Vereinigten Staaten von Nordamerika und hielt seine Eindrücke im Buch „Das Taubstummenbildungswesen in den Vereinigten Staaten Nordamerikas. Ein Reisebericht und ein weiterer Beitrag zur Systemfrage“ fest. Diese Publikation erschien 1899.

Eine umfassende vergleichende Arbeit aus der Sicht der historischen Entwicklung des Taubstummenbildungswesens legte Ernst Emmerig 1927 vor. In dieser wurde dessen Verbreitung in Europa und in den Vereinigten Staaten von Amerika betrachtet.

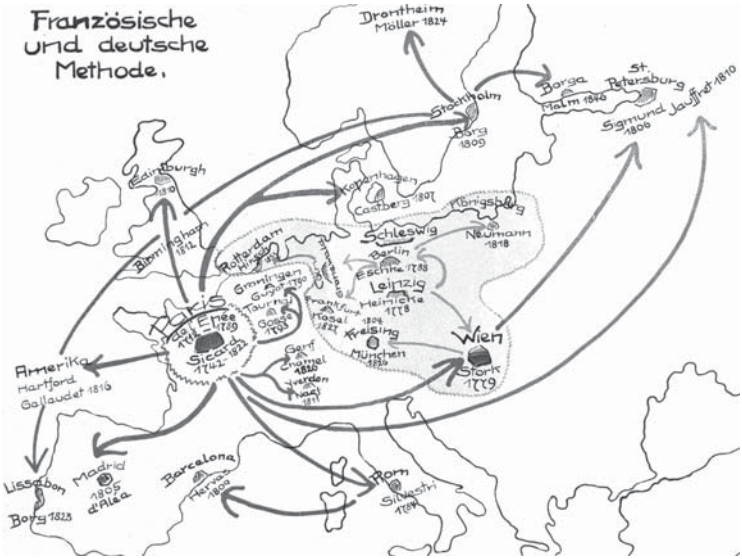


Abb. 1: Verbreitung der französischen und deutschen Methode (aus: Emmerig 1927, 226)

Internationale Kongresse zur Bildung und Erziehung finden seit 1878 statt. Der erste Kongress fand in Paris, der zweite in Mailand (1880), der dritte in Brüssel (1883), der vierte in Chicago (1893) und der fünfte wieder in Paris (1900) statt. Weitere Austragungsorte waren z.B. Lüttich, Edinburgh, London, West Trenton, Groningen, Manchester, Washington, Stockholm, Tokyo, Hamburg, Rochester, Sydney, Maastricht und Vancouver. Der 22. Kongress wird 2015 in Athen (Griechenland) stattfinden. Die Hörgeschädigtenpädagogen waren und sind also weltweit verknüpft.

Nahezu analoge Entwicklungen verliefen in der Blindenpädagogik: Der bekannteste Reisebericht stammt von Johann G. Knie. Der mit zehn Jahren erblindete Blindenlehrer und langjährige Leiter der Blindenanstalt Breslau Knie – auch er also ein Beispiel für eine Lehrkraft mit Behinderung – unternahm 1835 eine ausgedehnte Informationsreise (von ihm „Pädagogische Reise" genannt und als solche auch in der Fachliteratur bekannt) und besuchte Blindenanstalten in Dresden, Prag, Wien, Linz, München, Augsburg, Stuttgart, Frankfurt am Main, Weimar, Jena, Halle (Saale) und Berlin. Seine Eindrücke erschienen 1837 (Faksimile-Ausgabe 1994).

Degenhardt (2006, 233) verweist auf weitere internationale Kontakte von Blindenpädagogen: Johann August Zeune, Direktor der ersten Blindenerziehungsanstalt in Deutschland (Berlin), reiste 1820 nach England, Holland und Frankreich (Mehlitz 2003, 70ff). Ludwig Ostermann, Zweiter Lehrer an der Königlichen Hannoverschen Blindenanstalt, ging 1847 im Auftrag des Königlichen Ministeriums des Inneren auf Reisen und besuchte die Blindenanstalten in Halle (Saale), Dresden, Prag, Wien, Breslau und Berlin. Seinen detaillierten Bericht legte er 1848 (handschriftlich) vor (nach Degenhardt/ Rath 2009, 20). Dieses handschriftliche Dokument wurde 2000 von Günter Mosel für den Selbstverlag „Blindenmuseum Hannover" aufgearbeitet. Johannes Moldenhawer, Direktor der königlichen Blindenanstalt in Kopenhagen, unternahm allein zwischen 1854 und 1857 drei Reisen durch Europa (Mell 1900, 513f).

Mit dem Abhalten regelmäßiger Kongresse nahmen die Informationsreisen ab (Degenhardt 2006, 233). Der Erste Europäische Blindenlehrer-Congress war 1873 in Wien, der Zweite 1876 in Dresden. Bezeichnenderweise wurde dabei der Beschluss gefasst, den III. Kongress nicht mehr als „Europäischen" zu benennen, „*was aber die Beteiligung sämmtlicher europäischer Blindenlehrer nicht ausschließt*" (Kongressbericht 1876, 77 nach Degenhardt 2006, 235). Der Dritte Blindenlehrer-Congress fand dann 1879 in Berlin statt. Ein Bemühen, das „Internationale" zu erhalten, war die Organisation des Blindenlehrer-Congresses in Paris im Jahr 1878, an dem auch deutsche Vertreter teilnahmen.

Folgt man den Ausführungen von Sieglind Ellger-Rüttgardt in ihrer „Geschichte der Sonderpädagogik“ (2008, Kap. 3), scheinen vergleichbare Entwicklungen auch im Bereich der Geistigbehindertenpädagogik und Körperbehindertenpädagogik vorgelegen zu haben. Für die „klassischen“ sonderpädagogischen Fachrichtungen (Hörgeschädigten-, Sehgeschädigten-, Geistigbehinderten- und Körperbehindertenpädagogik) gab und gibt es in mehr oder weniger ausgeprägtem Umfang in allen Ländern der Welt eigene Sonderschulen. Parallel dazu entstanden als wissenschaftliche Teildisziplinen verankerte Fachrichtungen.

Entwicklung in den jüngeren sonderpädagogischen Fachrichtungen
Die Entwicklungen in den jüngeren sonderpädagogischen Disziplinen verliefen, was nachfolgend am Beispiel der Lernbehindertenpädagogik dargestellt werden soll, anders. Sie entstand als eigene Fachdisziplin deutlich später (Ende des 19. Jahrhunderts) und letztendlich aus den Volksschulen heraus, so dass Abgrenzungsfragen zur Allgemeinen Pädagogik und die Entstehung einer Hilfsschulpädagogik zunächst im Vordergrund standen. Im Gegensatz zu den „klassischen“ sonderpädagogischen Fachrichtungen gibt es historisch gewachsen für die Kinder und Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten in einigen Ländern „spezielle“ Schulen (z.B. in Deutschland), während sie in anderen Ländern (z.B. in Japan) seit jeher in der Allgemeinen Schule (wenn auch mitunter in eigenen Klassen) unterrichtet werden. Die damit verbundene fachwissenschaftliche Expertise ist somit auch in der Allgemeinen Pädagogik verankert.

4 Perspektiven des Faches

Obwohl die internationale Kommunikation besonders in den „klassischen“ sonderpädagogischen Fachrichtungen von Anfang an vorhanden war und auch bei den jüngeren sonderpädagogischen Fachrichtungen daran Interesse bestand, sind vergleichende sonderpädagogische Studien offensichtlich spätestens mit Beginn des zweiten Drittels des 20. Jahrhunderts abgeflacht und haben erst nach dem 2. Weltkrieg, eigentlich erst Anfang der siebziger Jahre – damals noch getrennt nach „Ost und West“ – zögerlich wieder begonnen.
Erst mit Beginn des 21. Jahrhunderts rückten vergleichende Studien wieder deutlicher ins Bewusstsein der Forscher und Experten sowie in die Öffentlichkeit. Ein dafür prägendes Element war die Organisation der bisher fünf Symposien für Internationale Heil- und Sonderpädagogik:

1. Symposium: 30.09. bis 02.10.2004 in Görlitz
Beim ersten Symposium ging es um den Austausch über die Entwicklungen in verschiedenen europäischen Ländern und fand unter dem Motto „Aspekte internationaler Heil- und Sonderpädagogik" statt. Methoden des Vergleichs standen im Mittelpunkt der Vorträge.
2. Symposium: 28.09. bis 30.09.2006 in Wien mit dem Titel „Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen"
Mit 220 Teilnehmern hatte das Interesse an vergleichenden Betrachtungen innerhalb der Sonderpädagogik deutlich zugenommen. Die Themenbreite der in den Workshops präsentierten Vorträge war enorm.
3. Symposium: 06.09. bis 07.09.2007 in Zürich mit dem Titel „Integration/ Inklusion aus internationaler Sicht"
Die Veranstaltung war mit seinem thematischen Schwerpunkt durch die Vorlage der UN-Behindertenrechtskonvention im März des gleichen Jahres hochaktuell.
4. Symposium: 04.09. bis 06.09.2008 in Oldenburg mit dem Titel „Leben mit dem Anderssein im internationalen Kontext"
Erstmalig nahmen Referenten über den europäischen Raum hinaus teil, so aus Südafrika, den USA und Äthiopien.
5. Symposium: 28.09. bis 29.09.2011 in Oldenburg mit dem Titel „Individualität und Gemeinschaft als Prinzipien internationaler Heil- und Sonderpädagogik"
Dieses Symposium markierte einen Generationenwechsel. Es nahmen vor allem junge Wissenschaftler teil.
(weiterführend siehe Erdélyi 2013, 311f).

Mit den fünf Symposien verankerte sich dieses Forum in der Wissenschaftslandschaft. Es entstand ein Netzwerk der in der Vergleichenden Sonderpädagogik Forschenden, das den fachlichen Austausch voranbrachte. Vom 03.10. bis 05.10.2013 fand das 6. Symposium mit dem eingangs erwähnten Titel in München statt. An dieser Veranstaltung nahmen ca. 300 Gäste aus 23 Ländern teil. Die Veranstaltungsreihe hatte damit weiter an Internationalität gewonnen.
Betrachtet man den organisatorischen Ablauf der Symposien, ist festzustellen, dass sie im Abstand von einem bis drei Jahren stattfanden und jeweils zwei oder drei Tage andauerten. Zu jedem der bisherigen Symposien gibt es einen Tagungsband.

Exkurs:
Rehart (2013) hat im Rahmen ihrer Forschungsarbeit die vier zum Bearbeitungszeitpunkt vorliegenden Tagungsberichte des 1. bis 4. Symposiums (Albrecht et al. 2006, Biewer et al. 2008, Bürli et al. 2009a, Erdélyi et al. 2013) – eingeschränkt auf die europäische Sonderpädagogik – in qualitativer und quantitativer Hinsicht analysiert.
Als Forschungsgrundlage verwandte sie die Merkmalsbereiche der Sonderpädagogik und ihrer Kontexte nach Bürli (1997) (Abb. 2). Die vier Hauptbereiche (Personenkreis, Personal, Methoden und Institutionen) wurden gemeinsam mit dem Kernbereich „Sonderpädagogik" betrachtet. Dabei zog sie die Rahmenbedingungen, die sich aus den sehr verschiedenen internationalen Kontexten ergeben, ein. Zu den Kontextdimensionen gehören im Einzelnen: Weltanschauung, Demographie, Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Gesundheit, Allgemeinpädagogik und Soziales. Aus diesen wurde exemplarisch ausgewählt und in die Analyse einbezogen.



Abb. 2: Merkmalsbereiche der Sonderpädagogik und ihrer Kontexte (Rehart 2013, 34 nach Bürli 1997, 21)

Im Ergebnis der Analyse stellt Rehart fest, dass im Fokus der Diskussion der ersten vier Symposien vor allem der schulische Bereich lag, der die Merkmale *Institution* und *Methoden* einschließt. Da das Merkmal *Personal* mit beiden Bereichen (also Institution und Methoden) verflochten ist, wird dieses auch in seiner Veränderung und Entwicklung wahrgenommen. Das vierte Merkmal *Personenkreis* wird registriert, aber letztendlich wenig beleuchtet. Ebenso wertet sie kritisch, dass der Kernbereich „Sonderpädagogik" „wenn überhaupt nur am Rande der einzelnen Publikationen innerhalb der vier Symposien" (Rehart 2013, 123) betrachtet wird.

Bemängelt wird auch, dass die verschiedenen Behinderungen im unterschiedlichen Maß Beachtung finden. Um den *Personenkreis* deutlicher zu fokussieren, wird vorgeschlagen, in den Veröffentlichungen zukünftiger Symposien eine Strukturierung nach Behinderungsbereichen vorzunehmen.
Um die jeweiligen Erkenntnisse „auf einen Blick" zu erfassen und aktuelle Trends zu erkennen, wird zudem angeregt, jeweils einen zusammenfassenden Artikel hinsichtlich der Merkmale innerhalb des Tagungsbandes zu konzipieren (Rehart 2013, 123). Das so vorliegende Resümee würde der internationalen Praxis und Politik den Zugang zu aktuellen Erkenntnissen erleichtern.
Von den Kontextdimensionen finden *Weltanschauung* und *Gesundheit* keine Beachtung. Fragen der Gesundheitsfürsorge, aber auch der (Re-)Habilitation bleiben daher ebenso unbeachtet wie die zunehmende Multikulturalität, unter denen sich auch Menschen mit Behinderung finden.
Des Weiteren schlägt sie vor, die Kontextdimensionen um „Geschichte" zu erweitern (Abb. 3).



Abb. 3: Merkmalsbereiche der Sonderpädagogik und ihrer Kontexte erweitert (Rehart 2013, 126)

Es steht die Überlegung dahinter, dass die historische Entwicklung die nationale Sonderpädagogik und den Umgang mit Menschen mit Behinderungen beeinflusst. Die verschiedenen Nationen lernen so zum einen die Entwicklung im Bereich der Sonderpädagogik einzuordnen und zum anderen Respekt und Toleranz bezüglich des Entwicklungsstandes dem anderen Land entgegenzubringen.

5 Aktuelle Entwicklungen

Die Bemühungen um die Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen haben den intensiven fachlichen Austausch über die Grenzen hinweg deutlich befördert. Als länderübergreifendes und weltweit beachtetes Dokument und als ein Dokument, das in seinen Ausrichtungen im unmittelbaren Wechselverhältnis mit sonderpädagogischen und (re-)habilitativen Fragestellungen steht, hat sie den internationalen Austausch zwangsläufig gefördert und gestärkt.
Es ist zu erwarten, dass die weitere Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention durch *vergleichende multinationale Forschungsstudien* (auch) aus dem Bereich der Sonderpädagogik begleitet wird. Damit gerät die Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik verstärkt in den Fokus der Aufmerksamkeit und sie wird vermehrt gefordert werden.

Welche Rolle spielt die Heil- und Sonderpädagogik für die Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik? Oder: Zum Wechselverhältnis von Heil- und Sonderpädagogik und Vergleichender Heil- und Sonderpädagogik
Die Heil- und Sonderpädagogik der Gegenwart wird durch den Begriff „Inklusion" geprägt. „Inklusion" hat sich zum alles umfassenden Begriff, zum alles umfassenden Merkmal in der Sonderpädagogik entwickelt. Der Begriff wird geradezu inflationär verwandt. Keine aktuelle Publikation in der Heil- und Sonderpädagogik kommt daran vorbei. Verbunden damit sind Schlagwörter wie „inklusive Schule", „inklusive Settings", „Inklusion von Anfang an", „gemeinsames Lernen" oder auch „gemeinsam von Anfang an". Gemeinsames Lernen wurde aber auch schon im zweiten Drittel des 19. Jahrhunderts bewusst in der Taubstummen- und Blindenpädagogik organisiert und auch dafür findet man international Belege: Das gemeinsame Lernen von taubstummen mit (normal-)hörenden und blinden mit sehenden Kindern fand in Deutschland im Rahmen der Verallgemeinerungsbewegung statt. Aus der Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik wissen wir, dass nahezu zeitgleich im damaligen Österreich-Ungarn, auf dem heutigen Territorium der Slowakei, vergleichbares Vorgehen zu beobachten war. Es ist in der Fachliteratur als Pressburger Experiment eingegangen (Lechta et al. 2009).

6 Terminologische Fragen

Grundlegend bei vergleichenden bzw. internationalen Betrachtungen ist stets die Klärung terminologischer Fragen. Die schon innerdeutsche begriffliche Vielfalt (z.B. Sonderpädagogik, Behindertenpädagogik, Rehabilitations-

pädagogik, Heilpädagogik, Förderpädagogik) und daraus resultierende Begriffsverwirrungen verschärfen sich bei internationalen Studien, insbesondere wenn es um die adäquate semantische Übertragung von Begriffen geht oder auch wie eng oder weit Begriffe ausgelegt werden. Beispielhaft sei dies an dem Begriff der sonderpädagogischen Förderung ausgeführt: Für Europa wurde von der European Agency for Development in Special Needs Education für die Schuljahre 2004/05 bzw. 2005/06 ein statistischer Überblick über den Stand der integrierten Beschulung von Schülern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf gegeben (Hausotter 2008, 82). Dabei ist festzustellen, dass in etwa gleich weit entwickelte Länder extrem unterschiedliche Zahlen für den Anteil an Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf angeben. Laut einer bei Hausotter (ebd.) abgedruckten Tabelle beträgt beispielsweise der Anteil der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf für Österreich 3,5%, für Deutschland 5,5%, für Island 20,0%, für die Schweiz 6,2% und für die Niederlande 3,1%. Das lässt vermuten, dass das Verständnis von „sonderpädagogischer Förderung“ in den einzelnen Ländern erheblich voneinander abweicht.

Tab. 1: Anteil an Schülern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) (in Anlehnung an Hausotter 2008, 82)

Länder	**SPF Anteil (in %)**
Österreich	3,5
Tschechien	9,2
Finnland	7,7
Frankreich	2,6
Deutschland	5,5
Island	20,0
Italien	2,1
Litauen	11,0
Malta	3,7
Niederlande	3,1
Norwegen	5,6
Polen	3,1
Portugal	4,4
Slowakei	6,7
Spanien	2,7
Schweden	6,2
Schweiz	2,7

Eine klare, eindeutige, systematisch entwickelte und funktionsgerechte Fachsprache fördert die Entwicklung des Fachgebietes. Hier hat die Heil- und Sonderpädagogik erheblichen Nachholbedarf, was sich auf die Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik unmittelbar auswirkt. Dabei ist anzumerken, dass der Aufbau und die Verankerung einer funktionsgerechten Fachsprache für ein Fachgebiet nicht selten mit Problemen verbunden sind. Diese potenzieren sich jedoch, wenn eine Disziplin wie die Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik per se auf den Austausch und die Informationen *aus* und *in* vielen Sprachen angewiesen ist.
Einen Versuch der terminologischen Sondierung unternahm Becker 2005 mit der im Eigenverlag veröffentlichten CD „Vergleichendes Fach-Wörterbuch der Pädagogik von Personen mit biopsychosozialen Beeinträchtigungen". Da diese CD jedoch das Ergebnis einer multinationalen Forschergruppe war, die von 1975 bis 1989/90, also zur Zeit eines geteilten Europas bestand, stellt dieses Fachwörterbuch nur noch ein Zeitdokument dar und hat in erster Linie historischen Wert.

7 Forschungsmethoden und -perspektiven

Bisher hat sich im Rahmen der Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik nur Bürli (z.B. 1997, 2006a, 2006b, 2008, 2009b) umfassend mit forschungsmethodologischen Fragen auseinandergesetzt. Aus seinen Darstellungen ist zu entnehmen, dass die Vergleichende Heil- und Sonderpädagogik sich unterschiedlicher Forschungsmethoden bedient. Es kommen sowohl hermeneutische als auch empirische Methoden in Frage. Die Spannbreite der Informationsquellen ist breit: Sie reichen von einfachem Quellen- und Literaturstudium über Fallstudien, Expertengespräche bis hin zu Studienreisen und Aufenthalten vor Ort von sehr unterschiedlicher Dauer. Ebenso sind Selbst- und Fremddarstellungen sowie Kombinationen daraus möglich. Jede der genannten Vorgehensweisen hat Vor- und Nachteile. Hinzu kommen oft sprachliche Barrieren und unterschiedliche Auffassungen darüber, was wie und wo erfasst werden muss.
Da Unsicherheiten bei der Wahl geeigneter Forschungsmethoden bestehen, sind weitere Plattformen zu entwickeln, die den Erfahrungsaustausch weiter begünstigen. Ebenso fehlt es der Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik aktuell noch an systematisierenden Strukturen und Organisationsformen.
Forschungen im Rahmen der Vergleichenden Sonderpädagogik stehen vor mehreren Dilemmata. Dazu gehören vor allem die Zugänglichkeit und die Kontextsituation des Datenmaterials, Strukturen des Landes (Bildungs-, Gesundheits- und Sozialsystem), Fragen der äquivalenten Semantik und Über-

setzung (Bürli 1997, 30), aber auch persönliche Erfahrungen, moralische Werte und Normen des bzw. der Komparatisten.
Die durch die UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung gegenwärtig an Bedeutung und an Beachtung gewinnenden vergleichenden internationalen Studien setzen eine verstärkte Auseinandersetzung mit den einzusetzenden Forschungsmethoden voraus. Die neuen Medien (Internet, Skype, …) bieten umfängliche (neue) Möglichkeiten zur Materialsammlung, werden aber – um eine Situation umfassend einschätzen zu können – meines Erachtens Aufenthalte vor Ort nicht ersetzen.
In naher Zukunft wird das Thema „Inklusion" die fachliche Diskussion in der Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik bestimmen. Dabei ist „Inklusion" über die Lebensspanne zu betrachten.
Für den Bereich „Schule" wird u.a. interessant sein, ob Entwicklungs- und Schwellenländer, die bisher kaum über Sonderschulen verfügen, einzelne Phasen der Entwicklung einer Sonderpädagogik – wie sie beispielsweise in Deutschland mit der Phase der Ausdifferenzierung des Sonderschulsystems in den sechziger und siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts bestand – „überspringen". Wie auch immer man das gegliederte Sonderschulsystem aus heutiger Sicht bewerten mag, so hat es doch die Entwicklung eines hochspezialisierten Fachwissens und das Sammeln umfassender praktischer Erfahrungen mit sich gebracht, die sich diese Länder gegenwärtig erst erarbeiten.

Literatur

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

Adick, Ch. (2012): Vergleichende Erziehungswissenschaft (VE). In: Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft. Band 3, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 367-369.

Becker, K.-P. (Hrsg.) (2005): Vergleichendes Fachwörterbuch der Pädagogik von Personen mit biopsychosozialen Beeinträchtigungen. Berlin: Eigenverlag.

Beltz Lexikon Pädagogik (2007). Hrsg. v. Tenorth, H.-E./Lippelt, R., Weinheim/Basel: Beltz.

BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (2011): Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte der Menschen mit Behinderung. Bonn.

Biewer, G./Luciak, M./Schwinge, M. (Hrsg.) (2008): Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bürli, A. (1997): Sonderpädagogik international. Vergleiche, Tendenzen, Perspektiven. Lucern: Edition SZH/SPC.

Bürli, A. (2006a): Vergleichende Sonderpädagogik. In: Antor, G./Bleidick, U. (Hrsg.) (2006): Handlexikon der Behindertenpädagogik. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Stuttgart: Kohlhammer, 119-123.

Bürli, A. (2006b): Internationale und vergleichende Heil- und Sonderpädagogik zwischen Naivität, Objektivismus und Skeptizismus. In: Albrecht, F./Bürli, A./Erdélyi, A. (Hrsg.) (2006): Internationale und vergleichende Heil- und Sonderpädagogik. Aktuelle Diskussionen, Ergebnisse und Herausforderungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 25-60.

Bürli, A. (2008): Integration/Inklusion aus der Sicht der UNESCO. In: Biewer, G./Luciak, M./Schwinge, M. (Hrsg.): Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 61-75.

Bürli, A./Strasser, U./Stein, A.-D. (Hrsg.) (2009a): Integration/Inklusion aus internationaler Sicht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bürli, A. (2009b): Integration/Inklusion aus internationaler Sicht – einer facettenreichen Thematik auf der Spur. In: Bürli, A./Strasser, U./Stein, A.-D. (Hrsg.) (2009): Integration/Inklusion aus internationaler Sicht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 15-61.

Degenhardt, S. (2006): Internationalität in der deutschen Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. In: Drave, W./Mehls, H. (Hrsg.): 200 Jahre Blindenbildung in Deutschland (1806-2006). Würzburg: edition bentheim, 229-243.

Degenhardt, S./Rath, W. (Hrsg.) (2009): Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. Studientexte zur Geschichte der Behindertenpädagogik, Band 2, Weinheim, Basel: Beltz.

Ellger-Rüttgardt, S. (2008): Geschichte der Sonderpädagogik. München, Basel: Reinhardt.

Emmerig, F. (1927): Bilderatlas zur Geschichte der Taubstummenbildung. München: Maidl.

Erdélyi. A./Schmidtke, H.-P./Sehrbrock, P. (Hrsg.) (2013): International vergleichende Heil- und Sonderpädagogik weltweit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Erdélyi, A. (2013): Auf dem Weg zu einer vernetzten Interkulturellen und International Vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik – von den Anfängen bis zum 6. Symposium. In: Sonderpädagogische Förderung heute, 58. Jg., 311-316.

Hartmann, A. (1880): Taubstummheit und Taubstummenbildung. Stuttgart: Enke.

Hausotter, A. (2008): Integration und Inklusion in Europa. In: Eberwein, H./Mand, J. (Hrsg.): Integration konkret. Begründung, didaktische Konzepte, inklusive Praxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 75-91.

Heidsiek, J. (1899): Das Taubstummenbildungswesen in den Vereinigten Staaten Nordamerikas. Ein Reisebericht und ein weiterer Beitrag zur Systemfrage. Breslau: Selbstverlag.

Knie, J. G. (1837): Pädagogische Reise durch Deutschland im Sommer 1835 auf der ich eilf Blinden-, verschiedene Taubstummen-, Armen-, Straf- und Waisenanstalten als Blinder besucht und in den nachfolgenden Blättern beschrieben habe. Stuttgart, Tübingen: Cotta, Faksimile-Ausgabe 1994, Würzburg.

Kruse, O. F. (1853): Ueber Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten nebst Notizen aus meinem Reisetagebuch. Schleswig: Selbstverlag.

Lechta, V./Leonhardt, A./Lindner, B./Schmidtová, M. (2009): Integration Hör-Sprach-Geschädigter in allgemeinen Bildungseinrichtungen – Ergebnisse einer vergleichenden Studie einer deutsch-slowakischen Forschergruppe. In: Bürli, A./Strasser, U./Stein, A.-D. (Hrsg.): Integration/Inklusion aus internationaler Sicht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 217-226.

Mehlitz, H. (2003): Johann August Zeune: Berlins Blindenvater und seine Zeit. Berlin: Bostelmann und Siebenhaar.

Mell, A. (1900): Encyklopädisches Handbuch des Blindenwesens. Wien/Leipzig: A. Pichlers Witwe & Sohn.

Ostermann, L. (1848): Nachrichten über mehrere Blindenanstalten Deutschlands: Der hochlöblichen Kommission der K. H. Blinden-Anstalt, mitgeteilt von Dr. Ludwig Ostermann, Hannover, Faksimile-Ausgabe (2000): handschriftliches Manuskript übertragen und bearbeitet von Günter Mosel. Blindenmuseum Hannover: Selbstverlag.

Rehart, P. (2013): Analyse der Situation der internationalen Sonderpädagogik. Literature Review. Masterarbeit zur Erlangung des Masters of Science (M.Sc.) Prävention, Inklusion und Rehabilitation (PIR) bei Hörschädigung (unveröffentlicht).

www.un.org (28.09.2013).