

Inhalt

Vorwort.....	1
1. Kapitel: Die Verständigung und das Handeln von und mit geistigbehinderten Menschen als Problem. ...	3
1.1. Vorbemerkungen.....	3
1.2. Die Ausgangslage in der Geistigbehindertenpädagogik.	6
1.2.1. Was heißt »geistige Behinderung«?.....	6
1.2.2. Die Sprachverwendung Geistigbehinderter.....	9
1.2.3. Zur Verständigung und zum Handeln von und mit geistigbehinderten Menschen aus Sicht der Fachliteratur.	11
1.3. Der 'linguistic turn' in der Philosophie.....	20
1.4. These: Die fehlende Möglichkeit und die fehlende Notwendigkeit einer Annahme struktureller Besonderungen des Handelns und der Verständigung von und mit geistigbehinderten Menschen.	22
2. Kapitel: Zum Verhältnis von Sprache und Handeln als Voraussetzung einer Antwort auf die Frage nach der Möglichkeit des Handelns und der Verständigung von und mit geistigbehinderten Menschen.	29
2.1. Zum Ansatzpunkt einer möglichen Frage nach den Handlungen Geistigbehinderter.	29
2.1.1. Die Tätigkeiten Geistigbehinderter als 'Grenzfälle des Handelns'.	29
2.1.2. Die Handlungssprache als Anknüpfungspunkt der analytischen Handlungstheorie.	33
2.1.3. Was heißt »A handelt«?.....	38

VI

2.1.4. Die 'Grenzfälle des Handelns' als Thema der Handlungstheorie.	53
2.2. Handlungsbeschreibungen und Handlungserklärungen.	56
2.2.1. Zum Beschreiben von Handlungen.	56
2.2.2. Zum Erklären von Handlungen.	63
2.3. Zum Identifizieren von Handlungen.	76
2.3.1. Was heißt »Identifizierung einer Handlungsbeschreibung«?	76
2.3.2. Die Versuche der Verifikation von Sätzen über den inneren Aspekt einer Handlung.	77
2.3.3. Handlungen als Interpretationskonstrukte.	83
2.3.4. Das Verstehen des bereits Verstandenen.	91
2.4. Die universalpragmatische Systematisierung einer differenzierten Handlungstheorie.	96
2.4.1. Zur Notwendigkeit der Unterscheidung unterschiedlicher Handlungstypen.	96
2.4.2. Die Komplementarität von »Erklären« und »Verstehen« als Voraussetzung der Erstellung von Handlungstheorien.	104
2.4.3. Der argumentative Charakter von Handlungssätzen innerhalb theoretischer und praktischer Diskurse.	114
2.5. Die transzendentalpragmatische Begründung einer differenzierten Handlungstheorie.	133
2.5.1. Das Sprach-Apriori der Erkenntnis.	133
2.5.2. Das Argumentations-Apriori als notwendige Ergänzung und Situierung des Sprach-Aprioris.	144
2.6. Schlußfolgerungen: Bedingungen eines möglichen Handelns und einer möglichen Verständigung von und mit geistigbehinderten Menschen.	165
2.6.1. Die 'Verwobenheit' von Sprache und Handeln.	165
2.6.2. Die 'Lehre' der Philosophie.	166

2.6.3. Die Notwendigkeit einer differenzierten Handlungstheorie.	169
2.6.4. Ebenen des Handelns und des Sprechens über Handlungen.	171
2.6.5. Die Kontextgebundenheit der Frage nach der Möglichkeit einer Verständigung von und mit geistigbehinderten Menschen.	175
3. Kapitel: Pädagogisches Handeln als Form des Handelns mit geistigbehinderten Menschen.	179
3.1. Eine mögliche Form des Handelns mit geistigbehinderten Menschen.	179
3.1.1. Eine erste Abgrenzung.	179
3.1.2. Das Verhältnis von allgemeiner Pädagogik und Geistigbehindertenpädagogik in der Darstellung der deutschsprachigen Fachliteratur.	181
3.2. Die Aufgabenstellung der Geistigbehindertenpädagogik aus Sicht der Behindertenpädagogik.	186
3.2.1. Heil-, Sonder- und/oder Behindertenpädagogik.	186
3.2.2. Heilpädagogik als 'Zweig der Pädagogik'.	188
3.2.3. Die besondere Zielsetzung und die besondere Aufgabenstellung der Sonderpädagogik.	195
3.2.4. Die Begründung behindertenpädagogischen Handelns durch praktische Syllogismen.	209
3.2.5. Das Verhältnis von (Geistig-) Behindertenpädagogik und allgemeiner Pädagogik aus Sicht der Behindertenpädagogik.	225
3.3. Die Erziehung Geistigbehinderter als Vollzug einer Klasse spezifischer Tätigkeiten.	229
3.3.1. Lehren und Lernen als konstitutive Elemente des Erziehens.	229
3.3.2. Lernen als Bestandteil des Erzogen-Werdens.	232

VIII

3.3.3. Lehren als Bestandteil des Erziehens.	239
3.4. Die Erziehung Geistigbehinderter als Realisierung pädagogischen Handelns.	247
3.4.1. Die Handlung des Lehrens.	247
3.4.2. Das Vermittlungs-Kriterium pädagogischen Handelns.	249
3.4.3. Das Rationalitäts-Kriterium pädagogischen Handelns.	269
3.4.4. Konstitutive Regeln pädagogischen Handelns.	285
3.5. Schlußfolgerungen: Zum pädagogischen Handeln mit Geistigbehinderten aus Sicht der analytischen Philosophie der Erziehung	288
3.5.1. Die fehlende Notwendigkeit der Annahme struk- tureller Besonderungen des pädagogischen Handelns mit Geistigbehinderten.	288
3.5.2. Zur Legitimation pädagogischen Handelns mit Gei- stigbehinderten aus Sicht der analytischen Philosophie der Erziehung..	290
3.5.3. Techniken pädagogischen Handelns mit Geistigbe- hinderten.	296
3.5.4. Die Funktion von Definitionen der geistigen Be- hinderung für das pädagogische Handeln.	298
3.5.5. Zum Handeln und zur Verständigung von und mit Geistigbehinderten aus der Perspektive der ana- lytischen Philosophie der Erziehung.	301
4. Kapitel: Verständigung mit geistig schwerbehinderten Personen als Ziel pädagogischen Handelns.	305
4.1. Zum Verständnis der (schweren) geistigen Behinde- rung als einer 'Grenze' der Erziehung und des rationalen Argumentierens.	305
4.1.1. Der Positivismusstreit in seiner Lesart durch die Geistigbehindertenpädagogik.	305
4.1.2. Der geistigbehinderte Mensch als 'Objekt'.	307

4.1.3. Der Versuch einer Rationalisierung irrationaler Annahmen über das 'Wesen' schwergeistigbehinderter Menschen.	317
4.1.4. Ein möglicher Sinn des sog. 'Positivismusstreites'.	327
4.2. Die Begründung des Typs rekonstruktiver Theoriebildungen durch das emanzipatorische Erkenntnisinteresse.	338
4.2.1. Die philosophische Dimension des emanzipatorischen Erkenntnisinteresses.	338
4.2.2. Die sozialwissenschaftliche Dimension des emanzipatorischen Erkenntnisinteresses.	343
4.2.3. Das Aufbrechen des Handlungsbezuges rekonstruktiver Theoriebildungen.	350
4.3. Zur Anwendung rekonstruktiver Theoriebildungen in der Pädagogik.	356
4.3.1. Positionen der deutschsprachigen Schwerstbehindertepädagogik.	356
4.3.2. Pädagogische Verwendungsweisen rekonstruktiver Theoriebildungen.	380
4.4. Zur Abklärung des Charakters rekonstruktiver Theoriebildungen als Voraussetzung einer vollständigen Rekonstruktion der Regeln pädagogischen Handelns mit Geistigbehinderten.	389
4.4.1. Zwei Unklarheiten der Habermasschen Rekonstruktion des Typus rekonstruktiver Theoriebildungen.	389
4.4.2. Rekonstruktionen als Reflexion auf Regeln und als empirische Überprüfung von Regelhypothesen.	391
4.4.3. Die transzendentalpragmatisch rekonstruierbare kommunikative Kompetenz als Voraussetzung einer Rekonstruktion möglicherweise unterschiedlicher Teilkompetenzen.	402

4.4.4.	Die Ausrichtung rekonstruktiven Handelns auf die Einlösung des Verständlichkeitsanspruchs rationalen Argumentierens.	410
4.5.	Die Geistigbehindertenpädagogik als kritisch-rekonstruktive Wissenschaft.	416
4.5.1.	Zur Legitimation pädagogischen Handelns durch die transzendentalpragmatische Reflexion.	416
4.5.2.	Die Struktur (sonder-) pädagogischen Handelns. ...	421
4.5.3.	Das Problem der angeblichen 'Bildungsunfähigkeit' Schwerstbehinderter.	428
4.6.	Die Sprachgebundenheit des Handelns von und mit Geistigbehinderten.	436
4.6.1.	Die 'Besonderung' der geistigen Behinderung: Was heißt »Störung der Intelligenz«?	436
4.6.2.	Anmerkungen zu einer Rekonstruktion der Entwicklung geistigbehinderter Menschen.	451
4.7.	Schlußfolgerungen. Das Ziel einer Verständigung mit geistigbehinderten Menschen.	482
4.7.1.	Die Anwendung universaler Handlungsregeln im Handeln und in der Verständigung von und mit Geistigbehinderten.	482
4.7.2.	Die Reichweite einer transzendentalpragmatisch begründeten Philosophie der Erziehung geistigbehinderter Menschen.	488
5.	Kapitel: Ergebnisse.	491
5.1.	Der Mythos der geistigen Behinderung.	491
5.2.	Grundlagen einer differenzierten Handlungstheorie.	497
5.3.	Konstituenten (sonder-) pädagogischen Handelns. ..	503
5.4.	Zur Verständigung mit geistigbehinderten Menschen.	509

5.5. Zur (sonder-) pädagogischen Relevanz transzendental pragmatischer Reflexion - ein Ausblick -.	514
Literatur.....	519