

Vygotsky, Lev S. (1929): Grundlagen der Defektologie

Vorwort d. Übersetzer

Vygotskij kritisierte daher diejenigen Entwicklungspsychologen und Pädagogen, die sich hauptsächlich damit befassen, die Schwächen eines Kindes zu zählen und tabellarisch zu erfassen, insbesondere wenn sie diese Messungen (von Schwächen) als einzige Grundlage für die Aufnahme des Kindes in ein Bildungsprogramm verwendeten (z. B. Binet und Simon). . Tatsächlich, so argumentierte er, müsse man die Stärken und Talente eines Kindes testen, und diese seien bei jedem Kind unterschiedlich. Vygotskij lehnte einen arithmetischen Ansatz entschieden ab und befürwortete eine eher qualitative Bewertung, die die gesamte Persönlichkeit beurteilt. Wie L. Brown und Roberta A. Ferrara betonten, liefern statische IQ-Messungen für Vygotsky „keine direkten Informationen über das optimale Leistungsniveau, zu dem der Proband fähig ist, ein optimales Niveau, das für diejenigen, die Erziehung entwerfen möchten, von erheblichem Interesse ist.“

Die moderne Defektologie muss die Sonderschule von „jeder Spur einer philanthropischen, behindertenorientierten oder religiösen Atmosphäre befreien, die auf einem Zusammenspiel von Mitleid und Nächstenliebe beruht“ („Psychologie und Pädagogik kindlicher Behinderungen“). Stattdessen müssen spezielle pädagogische Techniken entwickelt werden, die auf die positive Einzigartigkeit dieser Kinder abzielen, um in ihnen den notwendigen soziokulturellen Überbau zu schaffen, der die Entwicklung an ihrem Punkt körperlicher oder geistiger Schwäche unterstützt.

Während Vygotskij die Notwendigkeit des Sprechunterrichts bekräftigte, erkannte er gleichzeitig die Grausamkeit und Unmenschlichkeit vieler bestehender Methoden des Sprechunterrichts. Er hielt die klassischen deutschen phonetischen Methoden für den Sprachunterricht für im Widerspruch zur Natur eines Gehörlosen, da sie auf einer toten, bedeutungslosen Wiederholung von Lauten beruhten. Bei einem solchen Ansatz lag der Schwerpunkt auf Übungen zum Üben von Regeln oder Artikulation, nicht auf funktionaler („lebendiger“), bedeutungsvoller Sprache. Sprache wurde nicht als psychologisches Werkzeug eingeführt, das in der Interaktion mit anderen oder zur Gestaltung des persönlichen Erlebens eingesetzt werden kann. Die Sprache aller Kinder hängt jedoch von der Kommunikation ab, nicht von der Wiederholung phonetischer Übungen.

Bei der Förderung der Sonderprogramme erkannte Vygotskij das Dilemma, das die Sonderschule in der Vergangenheit aufgeworfen hat und weiterhin aufwerfen wird: Sie bricht den Kontakt zur normalen Welt ab, isoliert die behinderten Kinder und steckt sie in eine enge, abgeschottete Welt. „Wo alles berechnet und an den Fehler angepasst ist, wo alles das Kind an den Fehler erinnert“ („Die Psychologie und Pädagogik der Kinderbehinderungen“). Vygotski schrieb, dass in der Vergangenheit und insbesondere in Deutschland Sonderschulen ein künstliches Milieu geschaffen hätten, das für Kinder psychisch ungesund ist, weil diese Kinder, die durch ihre Behinderungen schon zu einem gewissen Grad abgeschnitten sind, „engeren Kontakt und tiefere Verwurzelung“ im Leben brauchen. Das ist die Aufgabe der modernen Sonderschule, die enger mit der öffentlichen Ausbildung verschmelzen muss.

Eine der merkwürdigsten Passagen von „Grundlagen der Defektologie“ ist der Abschnitt mit dem Titel „Moralischer Wahnsinn“ (Teil II), ein Manuskript aus Vygotskijs persönlichem Archiv, das hier zum ersten Mal veröffentlicht wurde. Dieser Ausdruck für Geisteskrankheit oder Wahnsinn war der englischen Terminologie entlehnt und repräsentierte ursprünglich die extreme Sichtweise dieses Zustands als „organische Krankheit“. Vygotskij untersuchte jedoch Geisteskrankheiten erneut als eine Art „moralischen Mangel“ oder amoralisches Verhalten, das in erster Linie nicht durch einen angeborenen organischen Defekt, sondern durch mangelhafte, amoralische oder verarmte „sozioökonomische, kulturelle und pädagogische Bedingungen verursacht wurde, unter denen das Kind aufwuchs und sich entwickelte“ (ebd.). Vygotskij schrieb: „Das Problem des ‚moralischen Wahnsinns‘ wird in unserem Land als ein Umweltproblem verstanden und gelöst. Die hier angebotene Lösung besteht darin, die Umwelt zu normalisieren und eine andere, für die kindliche Entwicklung günstigere Bedingungen zu schaffen. Auch hier muss Bildung eine große Rolle spielen.“

Vygotsky - Fundamentals of defectology

Hindernisse regen die kompensatorische Entwicklung an. Vygotskij nannte hier das Beispiel eines Kindes mit einer Zeichenaufgabe, die einen Rotstift erfordert. Der Bleistift wurde entfernt und das Kind begann darüber zu sprechen, was es in dieser Situation tun muss, um zu improvisieren. Vygotskij argumentierte, wenn dem Kind alles leicht gemacht würde, hätte es keinen Grund, laut zu argumentieren. Solche Experimente sind für sehr kleine Kinder, sprachbehinderte Kinder und geistig behinderte Kinder wichtig, da sich Sprache für alle drei Gruppen als Werkzeug zum Denken erweist. In allen drei Fällen kann die Sprache, ähnlich wie die Finger bei einer Rechenaufgabe, zum Organisationswerkzeug werden, das dem Kind hilft, die Schwierigkeit zu meistern.

Wenn wir die visuelle Wahrnehmung und alles, was damit zusammenhängt, von unserer Psychologie abziehen, wird das Ergebnis dieser Subtraktion nicht die Psychologie eines blinden Kindes sein. Ebenso ist das gehörlose Kind kein normales Kind minus Gehör und Sprache. Die Pädologie beherrscht seit langem die Vorstellung, dass der Prozess der kindlichen Entwicklung, aus qualitativer Perspektive betrachtet, nach den Worten von W. Stern „eine Kette von Metamorphosen“ (1922) ist. Die Defektologie entwickelt derzeit eine ähnliche Idee. Ein Kind repräsentiert auf jeder Stufe seiner Entwicklung, in jeder seiner Phasen eine qualitative Einzigartigkeit, d.h. eine spezifische organische und psychologische Struktur; Genauso stellt ein behindertes Kind eine qualitativ andere, einzigartige Entwicklung dar. So wie Sauerstoff und Wasserstoff kein Gasgemisch, sondern Wasser erzeugen, so ist auch die Persönlichkeit eines zurückgebliebenen Kindes, sagt Guertler, qualitativ etwas anderes als nur die Summe unterentwickelter Funktionen und Eigenschaften.

Die Defektologie erwirbt mit dieser Idee ein ganzes System positiver Aufgaben, sowohl theoretischer als auch praktischer Natur. Das Gebiet der Defektologie wird als Wissenschaft lebensfähig, weil es eine bestimmte Methode übernommen und seinen Gegenstand für Forschung und Verständnis definiert hat. Wie B. Schmidt [keine Referenz] es ausdrückte, kann aus einer rein quantitativen Konzeption jugendlicher Behinderungen nur „pädagogische Anarchie“ folgen, und Behandlungs- und Förderprogramme können nur auf unkoordinierten Kompendien empirischer Daten und Techniken und nicht auf systematischen wissenschaftlichen Erkenntnissen basieren.

Der Standpunkt der modernen Defektologie ist folgender: Jeder Defekt erzeugt Reize für einen Kompensationsprozess. Daher können Defektologen ihre dynamische Untersuchung eines behinderten Kindes nicht auf die Bestimmung des Ausmaßes und der Schwere des Mangels beschränken. Sie müssen unbedingt die kompensatorischen Prozesse in der Entwicklung und im Verhalten eines Kindes berücksichtigen, die den Defekt ersetzen, verdrängen und überdecken. So wie der Patient – und nicht die Krankheit – für die moderne Medizin wichtig ist, so rückt das mit dem Defekt belastete Kind – und nicht der Defekt an sich – in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit der Defektologie.

Das Studium der Kompensation offenbart den kreativen Charakter der auf diesen Kurs ausgerichteten Entwicklung. Nicht umsonst stützten Psychologen wie Stern und Adler die Entstehung der Hochbegabung teilweise auf dieses Verständnis. Stern formuliert die Idee wie folgt: „Was mich nicht zerstört, macht mich stärker; durch Anpassung entsteht Stärke aus Schwäche, Fähigkeit aus Mängeln“ (W. Stern, 1923, S. 145).

Es wäre ein Fehler anzunehmen, dass der Prozess der Kompensation immer und unbedingt zum Erfolg führt, dass er immer vom Defekt zur Bildung einer neuen Fähigkeit führt. Wie bei jedem Prozess der Überwindung und des Kampfes kann auch die Kompensation zu zwei extremen Ergebnissen führen – Sieg und Misserfolg – und zwischen diesen beiden liegen alle möglichen Übergangspunkte.

Erstens erweist sich die Auswirkung des Defekts selbst stets als sekundär und nicht direkt. Wie wir bereits sagten, ist sich das Kind seiner Behinderung nicht direkt bewusst. Stattdessen ist er sich der Schwierigkeiten bewusst, die sich aus dem Mangel ergeben. Die unmittelbare Folge des Mangels ist eine Beeinträchtigung der sozialen Stellung des Kindes; Der Defekt manifestiert sich als soziale Abweichung. Jeder Kontakt mit Menschen, alle Situationen, die den Platz eines Menschen in der sozialen Sphäre, seine Rolle und sein Schicksal als Teilnehmer am Leben, alle sozialen Funktionen des täglichen Lebens definieren, werden neu geordnet. Wie Adlers Denkschule betont, wirken die organischen, inhärenten (angeborenen) Ursachen dieser Neuordnung weder unabhängig noch direkt, sondern indirekt über ihre negative Wirkung auf die soziale Stellung eines Kindes. Alle erblichen und organischen Faktoren müssen auch psychologisch interpretiert werden, damit ihre wahre Rolle für die Entwicklung eines Kindes berücksichtigt werden kann. Laut Adler führt eine körperliche Behinderung, die zur Anpassung führt, zu einer besonderen psychischen Stellung eines Kindes. Durch diese Sonderstellung und nur durch sie wirkt sich ein Defekt auf die Entwicklung eines Kindes aus. Als „Minderwertigkeitsgefühl“ bezeichnet Adler den psychischen Komplex, der durch die Verschlechterung der sozialen Stellung des Kindes aufgrund seiner Behinderung entsteht.

Letztlich entscheidet nicht der Defekt selbst über das Schicksal einer Persönlichkeit, sondern seine gesellschaftlichen Folgen, seine sozialpsychologische Verwirklichung. Auch die Anpassungsprozesse zielen nicht direkt darauf ab, den Mangel auszugleichen, der größtenteils unmöglich ist, sondern auf die Überwindung der Schwierigkeiten, die der Mangel mit sich bringt. Die Entwicklung und Erziehung eines blinden Kindes hat nicht so sehr mit der Blindheit selbst zu tun, sondern vielmehr mit den sozialen Folgen der Blindheit.

A. Adler betrachtet die psychologische Entwicklung der Persönlichkeit als einen Versuch, einen sozialen Status im Hinblick auf die „inhärente Logik der menschlichen Gesellschaft“ und im Hinblick auf die Anforderungen des täglichen Lebens in der Gesellschaft zu erlangen. Die Entwicklung verläuft wie eine Kette vorgegebener, wenn auch unbewusster Handlungen. Und letztlich ist es das Bedürfnis nach gesellschaftlicher Anpassung, das aus objektiver Notwendigkeit diese Handlungen bestimmt. Adler (1928) nennt seine Psychologie daher aus gutem Grund Positionspsychologie im Gegensatz zur Dispositionspsychologie. Die erste leitet die psychologische Entwicklung von der sozialen Stellung der Persönlichkeit ab, die zweite von ihrer körperlichen Veranlagung.

Der gesamte Prozess, als Ganzes, erweist sich als eine Einheit, als Ergebnis einer objektiven Notwendigkeit, die auf ein Endziel hinstrebt, das im voraus durch die gesellschaftlichen Anforderungen des täglichen Lebens festgelegt wurde. Damit verbunden ist die Vorstellung von Einheit und Ganzheit in der sich entwickelnden Persönlichkeit eines Kindes. Die Persönlichkeit entwickelt sich als ein einheitliches Ganzes mit ihren eigenen besonderen Gesetzen; sie entwickelt sich nicht als Summe oder als Bündel einzelner Funktionen, die sich jeweils auf der Grundlage ihrer besonderen Tendenz entwickeln.

Ein Kind mit einem Defekt ist nicht unbedingt ein defektes Kind. Der Grad seiner Behinderung oder Normalität hängt vom Ergebnis seiner sozialen Anpassung ab, also von der endgültigen Bildung seiner gesamten Persönlichkeit. Blindheit, Taubheit und andere individuelle Behinderungen machen ihren Träger an sich nicht zu einem Behinderten. Substitution und Kompensation erfolgen nicht zufällig, nehmen teilweise gigantische Ausmaße an und schaffen aus Mängeln Talente. Vielmehr entstehen sie in der Regel zwangsläufig in Form von Trieben und Eigenheiten dort, wo der Mangel vorherrscht. Sterns Position unterstützt die grundsätzliche Möglichkeit einer sozialen Kompensation, wenn eine direkte Kompensation unmöglich ist, d. h., es besteht grundsätzlich die Möglichkeit, dass sich das behinderte Kind prinzipiell völlig einem normalen Typ annähern kann, der es ihm ermöglichen könnte, volles soziales Selbstwertgefühl zu erlangen.

Die Sozialisation eines normalen Kindes ist normalerweise mit den Prozessen seiner Reifung verknüpft. Beide Entwicklungslinien – natürliche und kulturelle – fallen zusammen und gehen ineinander über. Beide Reihen von Veränderungen laufen zusammen, durchdringen sich gegenseitig und bilden im Wesentlichen eine einzige Reihe prägender soziobiologischer Einflüsse auf die Persönlichkeit. Sofern die körperliche Entwicklung in einem sozialen Umfeld stattfindet, wird sie zu einem historisch bedingten biologischen Prozess. Die Sprachentwicklung eines Kindes ist ein gutes Beispiel für die Verschmelzung dieser beiden Entwicklungslinien – der natürlichen und der kulturellen. Diese Verschmelzung wird bei einem behinderten Kind nicht beobachtet. Dabei weichen die beiden Entwicklungslinien meist mehr oder weniger stark voneinander ab. Die körperliche Behinderung verursacht diese Divergenz.

Ein primitives Kind ist ein Kind, das seine kulturelle Entwicklung noch nicht abgeschlossen hat. Der primitive Geist ist gesund. Unter bestimmten Bedingungen vollendet das primitive Kind die normale kulturelle Entwicklung und erreicht das intellektuelle Niveau eines kultivierten Menschen. In dieser Hinsicht unterscheidet sich Primitivismus von geistiger Behinderung. Letzteres ist auf eine körperliche Behinderung zurückzuführen; Geistig Behinderte sind in ihrer natürlichen intellektuellen Entwicklung eingeschränkt und erreichen daher in der Regel nicht die volle kulturelle Entwicklung. Im Hinblick auf die natürliche Entwicklung hingegen weicht ein „primitives Kind“ nicht von der Norm ab. Sein praktischer Intellekt mag ein sehr hohes Niveau erreichen, aber er bleibt immer noch außerhalb der kulturellen Entwicklung. Ein „Primitivismus“ ist ein Beispiel für eine reine, isolierte natürliche Entwicklung. Lange Zeit galt der Primitivismus bei einem Kind als eine pathologische Form der Kindheitsentwicklung und wurde mit geistiger Behinderung verwechselt. Tatsächlich sind die äußeren Erscheinungen dieser beiden Phänomene identisch oft sehr ähnlich. Begrenzte psychologische Aktivität, verkümmerte intellektuelle Entwicklung, deduktive Ungenauigkeit, konzeptionelle Absurdität, Beeinflussbarkeit usw. können Symptome von beidem sein. Aufgrund der derzeit verfügbaren Forschungsmethoden (Binet und andere) kann das primitive Kind dargestellt werden eine Art und Weise, die der Darstellung geistig Behinderter ähnelt.

Aber Primitivismus kann ohne einen Mangel auftreten. Es kann sogar mit einem hochbegabten Geist koexistieren. Ebenso führt ein Defekt nicht unbedingt zu Primitivismus, sondern kann auch mit einem hochkultivierten Geistestyp einhergehen. Ein Defekt und psychologischer Primitivismus sind zwei verschiedene Dinge, und wenn sie zusammen gefunden werden, müssen sie voneinander getrennt und unterschieden werden.

Es gibt drei grundlegende Punkte, die das Problem der kulturellen Entwicklung eines abnormalen Kindes definieren: der Grad des Primitivismus im kindlichen Geist; die Art seiner Übernahme kultureller und psychologischer Instrumente; und die Mittel, mit denen er seine eigenen psychologischen Funktionen nutzt. Das primitive Kind unterscheidet sich nicht durch einen geringeren Grad an gesammelter Erfahrung, sondern durch die unterschiedliche (natürliche) Art und Weise, wie diese gesammelt wurde. Es ist möglich, den Primitivismus zu bekämpfen, indem man neue kulturelle Werkzeuge schafft, deren Verwendung dem Kind die Kultur zugänglich macht. Die Blindenschrift und die Fingerschrift (Daktylogie) sind die wirksamsten Methoden zur Überwindung des Primitivismus. Wir wissen, wie oft bei geistig zurückgebliebenen Kindern festgestellt wird, dass sie nicht nur ein normales, sondern auch ein hochentwickeltes Gedächtnis haben. Der Einsatz bleibt jedoch fast immer auf dem niedrigsten Niveau. Offensichtlich ist der Grad der Entwicklung des Gedächtnisses eine Sache und der Grad seiner Nutzung eine ganz andere.

Studien an primitiven Kindern zeigen buchstäblich dasselbe. „Wie unterscheiden sich ein Baum und ein Baumstamm?“ Petrova fragt ein solches Kind. „Ich habe nie einen Baum gesehen, ich schwöre, ich habe keinen gesehen“ (Vor dem Fenster wächst ein Lindenbaum). Auf die Frage (während er auf die Linde zeigt) „Und was ist das?“ kommt die Antwort: „Es ist eine Linde.“ Dies ist eine primitive Antwort im Sinne jener Naturvölker, deren Sprache kein Wort für „Baum“ kennt; es ist zu abstrakt für die konkrete Natur des Geistes des Jungen. Der Junge hatte recht: Keiner von uns hat einen Baum gesehen. Wir haben Birken, Weiden, Kiefern usw. gesehen, also bestimmte Baumarten (A.E. Petrova, in Gurevich (Hrsg.), 1925, S. 64)

Vygotsky - Fundamentals of defectology

Das gesamte psychologische Leben eines Individuums besteht aus einer Abfolge kämpferischer Ziele, die auf die Lösung einer einzigen Aufgabe ausgerichtet sind: die Sicherung einer bestimmten Position gegenüber der immanenten Logik der menschlichen Gesellschaft oder gegenüber den Anforderungen des sozialen Umfelds. Letztlich wird das Schicksal der Persönlichkeit nicht durch das Vorhandensein eines Defekts an sich entschieden, sondern durch seine sozialen Folgen, durch seine sozialpsychologische Verwirklichung. In diesem Zusammenhang wird es für den Psychologen notwendig, jeden psychologischen Akt nicht nur im Hinblick auf die Vergangenheit, sondern auch im Zusammenhang mit der zukünftigen Ausrichtung der Persönlichkeit zu verstehen.

Das Ziel eines jeden mentalen Prozesses kann nur dank einer Schwierigkeit, Verzögerung oder eines Hindernisses erreicht werden. Der Unterbrechungspunkt einer automatischen Funktion wird zum Ziel für andere Funktionen. Jetzt auf diesen Punkt ausgerichtet, werden sie in zielgerichtetes Handeln umgewandelt. Aus diesem Grund wird ein Defekt und die daraus resultierende Störung der normalen Persönlichkeitsfunktion zum ultimativen Entwicklungsziel aller individuellen Geisteskräfte. Aus diesem Grund bezeichnete Adler einen Defekt als die grundlegende Antriebskraft der Entwicklung und das Endziel des Lebensplans. Die Formel „Defektüberkompensation“ ist die Hauptentwicklungslinie für ein Kind mit einem funktionellen oder organischen Defekt. Somit ist das „Ziel“ im Voraus definiert, doch es scheint nur das Ziel zu sein, obwohl es in Wirklichkeit die primäre Ursache der Entwicklung ist. Die Unterrichtung und Erziehung behinderter Kinder sollte davon ausgehen, dass mit einem Defekt auch kämpferische psychische Tendenzen und die Möglichkeit zur Überwindung des Defekts einhergehen. Die Erziehung dieser Kinder sollte berücksichtigen, dass gerade diese Tendenzen im Vordergrund der kindlichen Entwicklung stehen und als motivierende Kraft in den Bildungsprozess einbezogen werden müssen. Den gesamten Bildungsprozess auf der Grundlage natürlicher Kompensationstrieb zu gestalten, bedeutet nicht, alle durch den Defekt entstehenden Schwierigkeiten zu lindern. Es bedeutet vielmehr, alle Kräfte auf die Kompensation des Mangels zu konzentrieren und in der entsprechenden Reihenfolge diejenigen Aufgaben auszuwählen, die eine allmähliche Bildung der gesamten Persönlichkeit von einem neuen Standpunkt aus bewirken.

Es ist äußerst wichtig, dass Bildung nicht nur von der Entwicklung natürlicher Stärken abhängt, sondern auch von dem ultimativen Ziel, auf das sie ausgerichtet sein muss. Volle soziale Wertschätzung ist das ultimative Ziel der Bildung, da alle Prozesse der Überkompensation auf die Erlangung eines sozialen Status ausgerichtet sind.

Wenn jeder Mangel eine gewisse kompensatorische Kraft entfaltet, kann man diesen als Segen betrachten. Ist das wirklich wahr? Tatsächlich ist eine Überkompensation nur ein Extrem von zwei gegensätzlichen Ergebnissen, einer von zwei möglichen Entwicklungspolen, die von einem Defekt betroffen sind. Das andere Extrem ist das völlige Versagen der Kompensation, der Rückzug in die Krankheit, die Neurose, völlige Asozialität aus psychologischer Sicht. Eine erfolglose Kompensation verwandelt die Energien des Kindes in einen Abwehrkampf mit der Krankheit, der auf ein falsches Ziel ausgerichtet ist und den gesamten Lebensverlauf auf falsche Bahnen lenkt. Zwischen diesen beiden Extremen finden wir alle möglichen Kompensationsgrade von minimal bis maximal.

In der traditionellen Erziehung von Kindern mit geistigen Behinderungen gibt es keinen Funken Stoizismus. Diese Erziehung wurde durch eine Tendenz zu Mitleid und Philanthropie geschwächt; es wurde durch Morbidität und Krankheit vergiftet. Unsere Ausbildung ist langweilig; es erstickt den Schüler im Keim; Es gibt kein Salz in dieser Ausbildung. Wir brauchen gemäßigte und mutige Ideen. Unser Ideal besteht nicht darin, eine wunde Stelle mit Watte abzudecken und sie mit verschiedenen Methoden vor weiteren Druckstellen zu schützen, sondern einen weiten Weg zur Überwindung des Defekts, zur Überkompensation freizumachen. Dafür müssen wir diese sozial orientierten Prozesse assimilieren. Allerdings verlieren wir in unserer psychologischen Begründung für Bildung allmählich die Unterscheidung zwischen der Erziehung tierischer Nachkommen und der Erziehung von Kindern, zwischen Ausbildung und Bildung.

Vygotsky - Fundamentals of defectology

Bei all ihren Vorzügen zeichnet sich unsere Sonderschule durch einen grundsätzlichen Mangel aus: Ob blinde, taubstumme oder geistig zurückgebliebene Kinder, die Sonderschule sperrt ihre Schüler in den engen Kreis des Schulkollektivs ein; es schafft eine kleine, getrennte und abgeschlossene Welt; Alles wird an den Defekt des Kindes angepasst. Alles konzentriert sich auf die körperliche Behinderung des Kindes und führt es nicht in das wirkliche Leben ein. Anstatt den Kindern dabei zu helfen, aus ihrer isolierten Welt herauszukommen, entwickelt unsere Sonderschule in der Regel bei ihnen Tendenzen, die sie zu immer größerer Isolation führen und ihren Separatismus verstärken. Aufgrund dieser Mängel wird nicht nur die allgemeine Erziehung des Kindes gelähmt, sondern selbst die Sonderpädagogik ist manchmal fast wertlos.

Alle diese Institutionen dienen demselben Ziel: der sozialen Nächstenliebe. Auf diese Weise entsteht eine gewisse Art von Festung, die sich einen Winkel der Außenwelt solide erobert und dennoch dem behinderten Kind eine gewisse Stellung mitgibt, auch nach dem Verlassen der Schule.

Dass dies tatsächlich so ist, wird offenbar völlig klar, wenn wir diesen Standpunkt vollständig darlegen. Es ist selbsterklärend, dass Blindheit und Taubheit biologische und keineswegs soziale Faktoren sind. Tatsache ist, dass sich die Bildung weniger mit diesen biologischen Faktoren als vielmehr mit ihren sozialen Folgen auseinandersetzen muss. Wenn wir ein blindes Kind als Unterrichtsgegenstand vor uns haben, dann müssen wir uns nicht so sehr mit der Blindheit an sich auseinandersetzen, sondern mit den Konflikten, denen das blinde Kind bei seinem Eintritt in die Welt gegenübersteht. Zu diesem Zeitpunkt sind alle Systeme gestört, die das Sozialverhalten des Kindes bestimmen. Und deshalb scheint es mir aus pädagogischer Sicht, dass die Erziehung eines solchen Kindes darauf hinausläuft, diese sozialen Brüche vollständig zu korrigieren.

Es ist ein Fehler, in der Abnormalität nur Krankheit zu sehen. Bei einem abnormalen Kind nehmen wir nur den Defekt wahr, und daher beschränken sich unsere Lehren über diese Kinder und unsere Herangehensweise an sie auf die Ermittlung des Prozentsatzes ihrer Blindheit, Taubheit oder Geschmacksverzerrung. Wir beschäftigen uns mit den „Nuggets“ der Krankheit und nicht mit den „Bergen“ der Gesundheit. Wir bemerken nur Mängel, die im Vergleich zu den kolossalen Reichtumsbereichen, die behinderte Kinder besitzen, winzig sind. Diese absurden Binsenweisheiten, die scheinbar schwer zu bestreiten sind, stehen in radikalem Widerspruch zu dem, was wir in Theorie und Praxis über Sonderpädagogik zu sagen haben.

In unseren Taubstummschulen steht alles im Widerspruch zu den wahren Interessen der Kinder. Alle ihre Instinkte und Antriebe werden nicht zu unseren Verbündeten in der Ursache der Bildung, sondern zu unseren Feinden. Wir haben eine spezielle Methode entwickelt, die im Vorfeld mit dem Kind unvereinbar ist; Bevor wir beginnen, wollen wir das Kind brechen, um seiner Stummheit die Sprache aufzupropfen. Und in der Praxis erweist sich diese erzwungene Methode als inakzeptabel, denn sie führt naturgemäß zum Verkümmern der Sprache.

Wenn die Enkulturation der Sinne und die psychologische Unterstützung im Vordergrund stehen und soziale Gewohnheiten und die Orientierung an der Umwelt an dritter und vierter Stelle stehen, haben wir uns vom „klassischen“ System der Heilpädagogik keinen Schritt entfernt, mit ihrer Pflegeheimatmosphäre, ihrer eifrigen Aufmerksamkeit gegenüber mikroskopischen Krankheiten, mit ihrem naiven Vertrauen, dass die psychische Verfassung durch therapeutische Maßnahmen entwickelt, geheilt, „in Einklang gebracht“ und so weiter werden könne, ohne Rücksicht auf die allgemeine Entwicklung von „Gewohnheiten des sozialen Verhaltens“.

Darüber hinaus stellen alle Übungen zur psychologischen Unterstützung und zur Schulung der Sinne einen ähnlichen Unsinn dar: Man muss Aufgaben lernen wie das Tragen einer Schüssel voller Wasser, das Auffädeln von Perlen, das Werfen von Ringen, das Nachzeichnen von Buchstaben und das Vergleichen von Tabellen so schnell wie möglich zu bewältigen, eine ausdrucksstarke Pose einnehmen, Gerüche studieren, die Stärke von Gerüchen vergleichen. Wer kann aus all dem erzogen werden? Verwandelt dies nicht eher ein normales Kind in ein geistig zurückgebliebenes Kind, als bei dem zurückgebliebenen Kind jene Verhaltens-, Psychologie- und Persönlichkeitsmechanismen zu entwickeln, die noch nicht mit den scharfen Zähnen der komplizierten Zahnräder des Lebens in Verbindung stehen?

Dies ist nicht der Ort für eine vollständige Entfaltung aller positiven Möglichkeiten für Übungen zur psychologischen Unterstützung und sensomotorischen Kontrolle beim Spielen, bei der Arbeit und im sozialen Verhalten eines Kindes. Allerdings kann man nicht umhin zu erwähnen, dass dieselben Lektionen im Stillsein, wenn sie ohne Befehle und mit Sinn durchgeführt, durch echte Bedürfnisse und durch den Mechanismus des Spiels geregelt würden, plötzlich den Charakter ägyptischer Folter verlieren würden und als ausgezeichnetes Erziehungsmittel dienen würden. Es geht nicht darum, ob man einem Kind beibringen soll, Stille zu wahren oder nicht, sondern darum, welche Mittel man zu diesem Zweck einsetzt. Brauchen wir Unterricht im Gehorsam gegenüber Befehlen oder Unterricht im zielgerichteten, bedeutungsvollen Schweigen? Dieses häufig zitierte Beispiel verdeutlicht die Gesamtbeschreibung des Unterschieds zwischen den beiden unterschiedlichen Systemen: dem alten, therapeutischen System und der neuen Sozialpädagogik.

Was macht unsere radikale Abweichung vom Westen in dieser Frage aus? Nur die Tatsache, dass es dort um soziale Fürsorge geht, während es bei uns um soziale Bildung geht. Dort geht es um die Fürsorge für Invaliden und die Sozialversicherung gegen Kriminalität und Bettelei. Es ist äußerst schwierig, sich von der philanthropischen, defekt-orientierten Sichtweise zu lösen.

Jede körperliche Behinderung, sei es Taubheit, Blindheit oder angeborene geistige Behinderung, verändert nicht nur die Einstellung eines Menschen zur Welt, sondern wirkt sich vor allem auf seine Beziehung zu anderen Menschen aus. Jeder körperliche Defekt oder Makel wird als Verhaltensstörung aufgefasst. Auch innerhalb seiner Familie ist ein gehörloses oder blindes Kind zunächst einmal ein besonderes Kind, dem gegenüber man eine exklusive, ungewöhnliche Haltung entwickelt, die sich von der gegenüber anderen Kindern unterscheidet. Das Unglück des Kindes verändert zunächst einmal seine soziale Stellung innerhalb der Familie. Und das geschieht nicht nur in den Familien, in denen ein solches Kind als schwere Bürde und Plage empfunden wird, sondern auch in solchen Familien, in denen das blinde Kind von doppelter Liebe, von um das Zehnfache gesteigerter Fürsorge und Zärtlichkeit umgeben ist. Gerade in diesen Familien ist die erhöhte Dosis an Aufmerksamkeit und Mitleid eine große Belastung für das Kind und dient als Zaun, der es vom Rest der Kinder trennt. V.G. Korolenko veranschaulicht in einem kurzen Roman über einen blinden Musiker genau, wie ein blindes Kind zum Mittelpunkt der Familie und ihrem unbewussten Despoten wurde, und wie sich das gesamte Haus seiner kleinsten Laune anpasste.

Einfacher ausgedrückt: Sowohl aus psychologischer als auch aus pädagogischer Sicht wurde die Frage häufig in groben physikalischen und medizinischen Begriffen gestellt. Eine körperliche Behinderung wird als Behinderung analysiert und kompensiert. Blindheit wurde einfach als das Fehlen des Sehens definiert, Taubheit als das Fehlen des Hörens, als ob wir es mit einem blinden Hund oder einem tauben Schakal zu tun hätten. Darüber hinaus haben wir die Tatsache aus den Augen verloren, dass eine körperliche Behinderung eines Menschen im Gegensatz zu Tieren niemals unmittelbare Auswirkungen auf die Persönlichkeit haben kann, da Auge und Ohr eines Menschen nicht nur physische Organe sind, sondern auch die Fähigkeit, die Persönlichkeit zu verbessern auch soziale Organe, denn zwischen der Welt und dem Menschen steht seine soziale Umwelt, die alles, was vom Menschen zur Welt und von der Welt zum Menschen geht, bricht und lenkt. Der Mensch hat keine einfache, asoziale, direkte Kommunikation mit der Welt. Ein Verlust des Seh- oder Hörvermögens bedeutet daher in erster Linie das Versagen wichtiger sozialer Funktionen, die Degeneration gesellschaftlicher Bindungen und die Störung aller Verhaltenssysteme. In der Psychologie und Pädagogik muss das Problem der kindlichen Behinderung als soziales Problem gestellt und verstanden werden, da sich der soziale Aspekt, der früher unbeachtet blieb und meist als zweitrangig galt, tatsächlich als überragend und zentral erweist. Dies muss ganz oben auf unserer Liste stehen. Wir müssen dieses soziale Problem als solches mutig betrachten. Wenn eine körperliche Behinderung psychisch gesehen eine soziale Störung bedeutet, dann bedeutet die pädagogische Ausbildung eines solchen Kindes, es wieder auf den richtigen Weg zu bringen, so wie man ein verstauchtes oder schmerzendes Organ wieder auf die Beine stellt.

Der größte Fehler – die Auffassung, die Abnormalität eines Kindes nur als Krankheit – hat unsere Theorie und Praxis einer äußerst gefährlichen Täuschung unterworfen. Ganz gleich, um welches Leiden es sich handelt, ob Blindheit, Taubheit, Katarrh der Eustachischen Röhre oder Geschmacksverfälschung, wir analysieren sorgfältig jedes Defektkörperchen, jeden kleinen Krankheitsfleck, der bei abnormalen Kindern zu finden ist, während wir nie die Goldminen der Gesundheit bemerken, die dem Organismus jedes Kindes innewohnen, ganz gleich, um welches Leiden es sich handelt.

Es ist unverständlich, warum diese letzte, einfache Vorstellung nicht zu einer wissenschaftlichen, praktischen Binsenweisheit geworden ist und warum die Sonderpädagogik bisher 90 Prozent ihrer Zeit auf die Krankheit der Kinder und nicht auf ihre Gesundheit verwendet hat. „Erstens ein Mensch und dann erst, zweitens ein außergewöhnlicher Mensch, also ein Blinder.“ So lautet die Losung für eine wissenschaftliche Blindenpsychologie, die in erster Linie die allgemeine Psychologie eines normalen Menschen einbezieht und erst „auf einer sekundären Ebene“ die spezielle Blindenpsychologie berücksichtigt (F. Gerhardt, 1924, J. Bürklen, 1924).

Wie erlebt ein Blinder dann Blindheit? Auf unterschiedliche Weise, abhängig von den Bedingungen, unter denen sein Mangel verwirklicht wird. Auf jeden Fall ist dieser Stein in seinem Herzen, diese tiefe Traurigkeit, dieser unaussprechliche Kummer, der uns dazu zwingt, einen Blinden zu bemitleiden und mit Entsetzen über sein Leben nachzudenken – all dies ist das Ergebnis sekundärer sozialer Faktoren, nicht biologischer.

Das unglückliche Los der Blinden wird nicht durch den körperlichen Zustand der Blindheit verursacht, der an sich keine Tragödie darstellt. Blindheit dient nur als Grundlage für den Beginn einer Reihe von Tragödien. „Wehklagen und Seufzer“, behauptet Shcheihina, „begleiten einen Blinden sein ganzes Leben lang; so setzt langsam, aber sicher ein enorm zerstörerischer Prozess ein“ (1916, S. 39). Er beschreibt einen Vorfall in einer Blindenschule, bei dem „der Aufseher einen achtjährigen Jungen mit einem Löffel füttern musste, nur weil seine Familie ihm nie die Möglichkeit gegeben hatte, selbst essen zu lernen.“

Ein Blinder muss wissen, dass er von der Straße aus nicht gesehen wird, wenn er hinter einem Fenstervorhang steht; dass, wenn in seinem Zimmer Licht brennt und die Fenster keine Vorhänge haben, jeder ihn sehen wird und so weiter. Er muss über das grundlegendste Wissen verfügen, das dem Durchschnittsmenschen durch die Augen zugänglich ist. Die Menschheit stellt sich die Welt hauptsächlich als visuelles Phänomen vor und wir müssen das blinde Kind auf ein Leben in dieser Welt vorbereiten. Anschließend muss er wissen, was Licht ist. Im Hinblick auf die kritischste Frage der Blindenerziehung legt der einzig richtige, realistische Standpunkt diese Lösung nahe.

Vygotsky - Fundamentals of defectology

Basierend auf Methoden zur sozialen Kompensation des natürlichen Defekts ist die soziale Bildung behinderter Kinder der einzig wissenschaftlich fundierte und ideologisch korrekte Weg. Sonderpädagogik muss der Sozialpädagogik untergeordnet und koordiniert werden. Darüber hinaus muss die Sonderpädagogik organisch mit der Sozialpädagogik verschmelzen und zu deren Hauptbestandteil werden.

Befreien Sie die Sonderschule von ihrer Sklaverei – das heißt von der körperlichen Behinderung, der sie versklavt ist – die nur nährt, aber nicht heilt. Befreien Sie die Sonderschule von jeder Spur philanthropischer und religiöser Ausrichtung. Bauen Sie sie auf gesundem pädagogischem Boden wieder auf. Befreien Sie das Kind von der unerträglichen und sinnlosen Last der Sonderschulbildung. Dies sind die Aufgaben, die sowohl durch das wissenschaftliche Verständnis des Problems als auch durch die Anforderungen der Realität an unsere Schulen gestellt wurden.

Physisch gesehen wird es auf der Erde noch lange Zeit Blindheit und Taubheit geben. Ein Blinder bleibt blind und ein Gehörloser taub, aber er wird keine Behinderung mehr haben, weil der Zustand einer Behinderung nur ein gesellschaftlicher Begriff ist; Eine Behinderung ist eine abnormale Erweiterung der Blindheit, Taubheit oder Stummheit. Blindheit allein macht ein Kind nicht behindert; es handelt sich nicht um einen fehlerhaften Zustand, eine Unzulänglichkeit, Abnormalität oder Krankheit. Blindheit wird zu diesen Dingen nur unter bestimmten sozialen Bedingungen der Existenz eines blinden Menschen. Dies ist ein Zeichen für den Unterschied zwischen seinem Verhalten und dem Verhalten anderer.

Allerdings bricht die Sonderschule systematisch den Kontakt zur normalen Welt ab; Sie isoliert das blinde Kind und versetzt es in eine enge, abgeschlossene, kleine Welt, in der alles auf den Defekt berechnet und an ihn angepasst ist, in der alles ihn daran erinnert. Dieses künstliche Milieu hat nichts mit der normalen Welt zu tun, in der der blinde Erwachsene letztendlich leben muss. In der Sonderschule entsteht schnell eine enge, krankenhaushähnliche Atmosphäre und Regelung. Das blinde Kind bewegt sich im engen Kreis der Blinden. Diese Umgebung fördert den Defekt und lenkt die Aufmerksamkeit des Kindes auf seine Blindheit, wodurch es „traumatisiert“ wird. Blindheit wird in einer solchen Schule nicht überwunden, sondern verstärkt. In einer solchen Schule werden nicht nur jene Kräfte nicht entwickelt, die dem blinden Kind den Einstieg in die normale Welt erleichtern könnten; Stattdessen verkümmern diese Stärken systematisch. Die psychische Gesundheit und die normale Bildung der Psyche werden desorganisiert und zerfallen; Blindheit wird zu einem psychischen Trauma. Das Wichtigste sei aber laut Schtscherbina, dass die Sonderschule die „Psychologie des Separatismus“ verstärke, die ein Blinder auch ohne Sonderschule bereits stark verspüre.

Die Aufgabe besteht also nicht so sehr in der Erziehung blinder Kinder, sondern vielmehr in der Umerziehung sehender Kinder. Letztere müssen ihre Haltung gegenüber Blindheit und Blinden ändern. Die Umerziehung sehender Menschen stellt eine sozialpädagogische Aufgabe von enormer Bedeutung dar.

Wir müssen das Leben des Kindes so organisieren, dass das Sprechen für es notwendig und interessant und die Gebärdensprache uninteressant und unnötig ist. Der Unterricht muss sich an den Interessen des Kindes orientieren und darf diesen nicht entgegenwirken. Die Instinkte eines Kindes müssen zu seinen Verbündeten und nicht zu seinen Feinden gemacht werden. Es muss ein Bedürfnis nach einer Sprache, das der gesamten Menschheit gemeinsam ist, geschaffen werden, und dann wird Sprache entstehen.

Sprache entsteht aus dem Bedürfnis nach Kommunikation und Nachdenken. Denken und Kommunikation sind das Ergebnis der Anpassung an komplizierte Lebensbedingungen. A. Gutsman hat Recht, wenn er sagt, dass die Mehrheit der gehörlosen Schulabgänger nicht über ausreichende Fähigkeiten verfügt, um mit den Phänomenen und Anforderungen des sozialen Lebens umzugehen (1910, S. 6) [keine Referenz]. Dies geschieht natürlich, weil die Schule selbst die Kinder von der Welt isoliert.

Der Mythos eines minderwertigen sozialen Instinkts oder einer „gewissen Verringerung sozialer Impulse“ bei einem zurückgebliebenen Kind (A. N. Graborov, 1925) muss verworfen werden. Es ist eine Tatsache, dass die soziale Persönlichkeit eines zurückgebliebenen Kindes beeinträchtigt und unterentwickelt ist. Nirgendwo wird der soziale Charakter einer Behinderung so deutlich wie in diesem Fall. Ein zurückgebliebenes Kind wird aus den Reihen seiner Altersgenossen selbst ausgegrenzt. Sobald das Kind als Narr oder Behinderter abgestempelt wird, wird es in völlig neue soziale Verhältnisse gebracht und seine gesamte Entwicklung verläuft in eine völlig neue Richtung. Ein Defekt wird durch seine sozialen Folgen gestärkt, genährt und verstärkt. In Bezug auf dieses Problem gibt es keinen einzigen Fall, in dem das Biologische vom Sozialen getrennt werden könnte. Nirgendwo wird dies deutlicher als in der Frage der Sexualerziehung. ... Jede Auffälligkeit im Sexualverhalten ist zweitrangiger Natur.

Ein positives Ergebnis ist nicht das einzige und nicht einmal das häufigste Ergebnis dieses Kampfes um die Überwindung eines Mangels. Es wäre naiv zu glauben, dass jede Krankheit immer positiv endet, dass jeder Fehler glücklich in Fähigkeit umschlägt. Jede Konfrontation hat zwei mögliche Ergebnisse. Das zweite Ergebnis bedeutet einen überstürzten Rückzug in Krankheit und Neurose. Es kann sich um mangelnde Kompensation, völlige Unterwerfung unter das Gefühl der Schwäche, asoziales Verhalten, die Schaffung einer Verteidigungsposition aus Schwäche, die Umwandlung von Schwäche in eine Waffe, ein fiktives Existenzziel, im Grunde genommen um Wahnsinn und die Unmöglichkeit eines normalen Seelenlebens der Persönlichkeit handeln. Zwischen diesen beiden Polen zeigt sich eine riesige, unerschöpfliche Vielfalt an unterschiedlichen Graden von Erfolg und Misserfolg, Kompetenz und Neurose, minimalem und maximalem Erfolg. Die Existenz von Extremen markiert die Grenzen dieses Phänomens und bietet einen radikalen Ausdruck seines Wesens und seiner Natur.

Die Arbeit von P. P. Blonskii, A. B. Zalkind und anderen hat gezeigt, dass ein moralisch fehlerhaftes Kind kein Kind mit einem angeborenen organischen Defekt ist, sondern vielmehr ein Kind, das sozial entgleist ist. Die Gründe für moralische Defizite sollten nicht beim Kind gesucht werden, sondern äußerlich, in den sozioökonomischen, kulturellen und pädagogischen Bedingungen, unter denen das Kind aufwuchs und sich entwickelte. Unter anderen, für die kindliche Entwicklung günstigeren Bedingungen und in einer anderen Umgebung verliert ein schwieriges Kind sehr schnell die Merkmale moralischer Defizite und beginnt einen neuen Weg. Das Problem des „moralischen Wahnsinns“ wird in unserem Land als Umweltproblem gestellt und gelöst. Die Normalisierung der Umwelt ist in diesem Bereich zur grundlegenden pädagogischen Praxis geworden.