

Behinderung als biologisches Phänomen und Moment sozialer Konstruktion: Exklusion, Integration oder Inklusion

1. Einleitung

Menschen, so denkt man, reagieren höchst individuell auf Erfahrungen mit Fremdem: Dabei ist es völlig gleich, ob es sich um Speisen, Sprachen, Kulturkreise oder Menschen handelt, die behindert sind. Im Verlauf der Evolutionsgeschichte hat sich ein Verhaltensrepertoire für derartige Lebensereignisse herausgebildet.

Hier möchte ich zeigen:

1. wie die Bandbreite möglicher Verhaltensweisen auf fremde Phänomene aussieht,
2. worauf die Fremdheitserfahrung im allgemeinen und auf Behinderung im besonderen beruht,
3. wie sich die biologisch verwurzelten Reaktionen innerhalb der Kulturgeschichte verändert und damit die Konstruktion von Behinderung bedingt haben und
4. welche Begriffe die Sonderpädagogik zur Diagnose der Beziehung von Gesellschaft zu Menschen mit Behinderung empfiehlt: Exklusion als Ausschluss, Integration als Anpassung an Normen oder Inklusion als Chance des Andersseins.

Nachdem biologisch angelegte und kulturell entwickelte Verhaltensweisen gegenüber Menschen mit Behinderung vorgestellt sind, wende ich mich an die Kulturethologie mit der Frage: Lassen sich aus diesem interdisziplinären Ansatz Denkanstöße finden, die das gesellschaftliche Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderung so fassen, dass es weniger "fremd" erscheint und dadurch reibungsloser geschehen kann?

2. Biologische Verarbeitung von Fremdheitserfahrungen

Konrad Lorenz (1973) und *Rupert Riedl (1979)* haben beschrieben, welche "Programme" sich im Verlauf der Evolutionsgeschichte etabliert haben, um

den Lebensraum zu erschließen. Lebewesen bilden Hypothesen bezüglich ihrer Umwelt, die sie überprüfen; gegebenenfalls führt dies zu Fehlern (Vorurteilen), die der Revision bedürfen. Es kann auch vorkommen, dass solche "Vorurteile" durch ganz andere Erklärungsmuster abgelöst werden.

In Bezug auf Fremdheitserfahrungen – und damit sind alle vom Bekannten abweichenden Phänomene gemeint – muss man sich diesen Mechanismus folgendermaßen vorstellen: Ein Mensch trifft auf ein Phänomen, das ihm unbekannt ist. Gattungsgeschichtlich treten als Folgereaktion Angst mit Rückzug, Angriff zur eigenen Verteidigung oder Vermeidung des längeren Verbleibens in dieser unbekanntem Situation ein. Eine Revision des so gebildeten "Vorurteils" ist innerhalb dieses "Programms" nur dann möglich, wenn die Fremdheitserfahrung so gestaltet ist, dass sie die Erfahrung zulässt, ungefährlich für den eigenen Organismus und das eigene Überleben zu sein.

Eine natürliche Situation mit dieser Konstellation wird sich wohl eher zufällig einstellen, im Kontext von Kultur dagegen ist sie gestaltbar.

Heute wissen wir, dass das menschliche Gehirn aus einem ratiomorphen und einem rationalen Apparat besteht. Während ersterer unbewusst ablaufende Prozesse reguliert, sind uns die Abläufe im rationalen Apparat bewusst zugänglich (vgl. *Lorenz, K. 1973; Riedl, R. 1979*). Die Reaktionen auf Fremdheitserfahrungen sind vorwiegend ratiomorph und als universell zu charakterisieren, können aber über den Umweg über den rationalen Apparat aufgebrochen und damit verändert werden.

Welche Auswirkungen dieses Wissen um die Biologie der Fremdheitserfahrung hat und wie sich anhand dieses Wissens Kulturgeschichte rückverfolgen lässt, soll in Bezug auf Behinderung in diesem Artikel näher betrachtet werden.

3. Fremdheit als Konstruktionsmoment von Behinderung

3.1 Definition von Behinderung nach WHO

Das Phänomen Behinderung – oder auch Anderssein – hat nach der Definition der WHO drei Säulen, die aufeinander bezogen sind: die biologisch-medizinische, die subjektive und die gesellschaftliche.

Mit "Impairment" werden die physisch-medizinischen Abweichungen des Körpers oder der geistig-seelischen Entwicklung von der Norm (hier als statistischer Begriff verstanden) bezeichnet. Die Formen des "Andersseins"

lassen sich kategorisieren in Körper-, Sinnes-, Sprach-, geistige und seelische Behinderung. Mehrfachbehinderungen liegen dann vor, wenn eine Person verschiedene dieser Einschränkungen aufweist.

Diese formale Beschreibung kann noch nichts über die empfundene Einschränkung aussagen. Diesen Umstand greift der Begriff der "Disability" auf, der die subjektive Perspektive des von Behinderung betroffenen Menschen einbindet. Für einen blinden Menschen besteht "Disability" beispielsweise darin, keinen Blickkontakt zu Anderen aufnehmen zu können, in einer eingeschränkten Mobilität vor allem in fremder Umgebung, in der Unzugänglichkeit gedruckter Kulturgüter usw. Wie gut eine blinde Person nun ihr Leben gestalten kann, hängt davon ab, ob die umgebende Gesellschaft eher "behindernd" oder "enthindernd" wirkt.

Aus "Disability" wird erst dann ein "Handicap" (eine barrierebehaftete gesellschaftliche Teilhabe), wenn zum Ausgleich keine ausreichenden gesellschaftlich etablierten Techniken und Mechanismen vorhanden sind. In unserem Beispiel wären dies:

- Einbindung der blinden Person durch unmittelbares Ansprechen statt Blickkontakt
- Vermittlung von Techniken zur eigenständigen Orientierung bzw. Hilfestellung in fremder Umgebung
- Vermittlung von Blindenschrift und Bereitstellung von Kulturgütern in einem zugänglichen Format, z.B. Blindenschrift oder Audioformat.

Ziel der WHO ist es also, Behinderung medizinisch-formal zu beschreiben, resultierende subjektive Beeinträchtigungen zu ermitteln, um sie im gesellschaftlichen Kontext aufgreifen zu können, damit sie die Lebenssituationen von Personen mit Behinderung nicht zusätzlich erschweren (vgl. WHO, 2006).

3.2 Die Verarbeitung von Fremdheitserfahrungen in Begegnungen mit behinderten Menschen

"In sozialpsychologischen Experimenten wurden 'originäre Reaktionen' untersucht. Dabei wurde deutlich, dass – ebenso wie bei Einstellungen gegenüber Behinderten – die affektive Komponente die Begegnungssituation in entscheidender Weise prägt. Insbesondere eine plötzliche und unerwartete Konfrontation mit Menschen, die schwere und ästhetisch auffällige Behinderungen aufweisen, führen bei Nichtbehinderten häufig zu schockartigen Reaktionen. Diese unmittelbaren Reaktionen auf eine Person

mit sichtbarer Körperbehinderung zeichnen sich aus durch eine hochgradige und weitgehend unkontrollierbare Erregtheit und Angst des Nichtbehinderten. Während in einem Laborexperiment Versuchspersonen mit einem körperbehinderten Menschen konfrontiert wurden, äußerten sich physische Veränderungen des Hautwiderstandes sowie eine erhöhte Herzfrequenz als Zeichen von Stress und Angst. Weitere affektive Abwehrreaktionen waren Ekel und Abscheu bis hin zu körperlicher Übelkeit sowie motorische Starrheit. Dies bestätigen auch Äußerungen in Tiefeninterviews" (vgl. Göbel, S. 2002, 58f.).

Gesellschaftliche Wertvorstellungen vom Umgang mit Menschen mit Behinderung verurteilen allerdings dieses von der Natur mitgegebene Verhalten. Das auf kultivierten "Vorurteilen" beruhende Verhalten enthält Momente wie Selbstverschuldetheit von Behinderung, Gefahr einer eigenen Erkrankung oder Angst vor Hilflosigkeit (vgl. Göbel, S. 2002, 24ff.).

Im unmittelbaren Kontakt mit behinderten Menschen kommen eher überformte Verhaltensweisen zum Ausdruck: Abwenden von der Person mit Behinderung, keine Kontaktaufnahme, Hilfe anbieten als eine innerlich abgelehnte aber sozial höchst erwünschte Verhaltensweise (vgl. Göbel, S. 2002, 59).

Die unter Laborbedingungen gemessene kurze Reaktionszeit und die Heftigkeit der psychophysischen Reaktionen sprechen für die Aktivierung des ratiomorphen Apparates. Die Begegnung mit Fremdem – hier einer Person mit Behinderung – aktiviert die geschilderten "Programme", ohne dass ein unmittelbar bewusster Zugriff möglich ist.

Nun stellt sich allerdings die Frage, ob – und wenn ja, wie – evolutionär bedingte Fremdheitsreaktionen im kulturellen Kontext verändert werden können.

3.3 Die soziale Konstruktion von Behinderung

3.3.1 Behinderung als Fremdheitserfahrung

Die zumeist flüchtigen Begegnungen zwischen Menschen mit und ohne Behinderung vermögen es kaum, die etablierte negative Attribution von "Anderssein" aufzuheben. Behinderung erzeugt Assoziationen wie Krankheit, Unselbstständigkeit und Abhängigkeit von der Hilfe anderer, eingeschränkte Lebensqualität, keine guten Arbeitsaussichten, schlechte Chancen auf Partnerschaft und Familie (vgl. Göbel, S. 2002, 23ff.). Das verbindende Moment all dieser Vorstellungen ist die Angst von Menschen

ohne Behinderung, gewohnten Rollenvorstellungen beim Eintritt einer Behinderung nicht mehr entsprechen zu können (vgl. Göbel, S. 2002, 22f.). Soweit die Sicht von Menschen ohne Behinderung auf das Leben von Menschen mit Behinderung.

3.3.2 Nichtbehinderung als Fremdheitserfahrung

Menschen, die von Geburt an behindert sind, erkennen im Verlauf ihrer Entwicklung ihr "Anderssein" durch die Erfahrung von Differenz: Bei meiner ersten Erinnerung an eine solche Situation war ich etwa drei Jahre. Meine Augen bewegten sich ungewöhnlich stark, wenn ich versuchte, meine Umwelt mit meinem geringen Sehrest zu erschließen. Weil diese optische Abweichung unerwünscht war, sollte ich eine stark getönte Brille tragen. Diese verminderte meinen Sehrest zusätzlich, und so ging ich dauernd in den Waschraum des Kindergartens, um sie zu reinigen. So versuchte ich, den für mich normalen Zustand des Sehens wieder herzustellen. Die mich umgebenden Personen brauchten einige Zeit, um eine Erklärung für mein Verhalten zu finden, und ich brauchte diese Brille schließlich nicht mehr zu tragen. Mir wurde dabei allerdings klar, dass die mich umgebenden Menschen anders sehen mussten, denn sie trugen weder eine Brille, noch hatten sie ständig das Gefühl, sie störe ihr Sehen.

Abstrahiert man diese Kindheitserfahrung, so machen Menschen mit Behinderung im Umgang mit Nichtbehinderten Fremdheitserfahrungen. Sie erzeugen alle Reaktionen, die bereits als Folge dieses "Verhaltensprogramms" ausgeführt wurden.

Das Fremdheitserleben von Behinderten im Umgang mit Nichtbehinderten wird durch eine weitestgehend institutionalisierte Biografie zuerst zu vermeiden versucht. Erst mit dem Eintritt in das Erwerbsleben zeigt sich, dass die in den Sondereinrichtungen pädagogisch erzeugte Realität beim Austritt aus dem "geschützten Erfahrungsraum" die Fremdheitserfahrung tatsächlich verstärkt. Noch bis zum Beginn der 1980er Jahre war es vorherrschendes Ziel der Sonderpädagogik, behinderte Menschen soweit als möglich an die Vorstellungen Nichtbehinderter anzupassen.

Mit dem Beginn der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung kamen massiv die emanzipatorischen Forderungen von Menschen mit Behinderung – insbesondere Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen – in den Blick gesellschaftlicher Diskussion (vgl. zur geschichtlichen Entwicklung *ISL*, 2005). Der Gedanke der Peergroup war tragend, denn durch die fast hundertjährige Selbsthilfetradition wusste man um die stärkende Wirkung

des gemeinsamen Austausches zu Fragen der Lebensbewältigung, der Identität als Mensch mit Behinderung, dem Empfinden veränderter gesellschaftlicher Rollen u.ä.. Der Peergedanke motivierte Menschen mit Behinderung, sich gegen die Forderungen, die Nichtbehinderte an sie herantrugen, zu wehren und ihr eigenes Konstrukt von Behinderung zurück in die Gesellschaft zu tragen. Allmählich griffen auch Sinnesbehinderte diesen Gedanken auf und forderten eine an ihre Erfordernisse angepasste Gestaltung des öffentlichen Nahverkehrs sowie der bebauten Umgebung.

Zunehmend wurde die Bedürfnisartikulation von Menschen mit Behinderung zum politischen Diskurs, in dem Menschen mit Behinderung das in der Gesellschaft existierende Konstrukt von Behinderung erschütterten. Damit war der Weg frei für einen Paradigmenwechsel: Menschen mit Behinderung haben sich zu Experten ihrer Belange gemacht und sind so den über die Sonderpädagogik an sie herangetragenen gesellschaftlichen Erwartungen entgegengetreten.

Allerdings haben Menschen mit einer geistigen oder seelischen Behinderung noch immer große Schwierigkeiten, ihre Bedürfnisse an Unterstützung in ähnlichem Ausmaß zu artikulieren. So stehen sie noch immer in verstärkter Abhängigkeit zu denen, die ihre Anliegen professionell vertreten. Allmählich setzt sich jedoch die Idee durch, dass Menschen mit anderen Behinderungen sich mit diesen Gruppierungen vernetzen, um aus der Behindertenselbsthilfe heraus deren Emanzipation voran zu treiben.

Für nichtbehinderte Menschen kommt es deshalb verstärkt zum Empfinden, behinderte Menschen forderten massiv die Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse ein. Umgekehrt muss allerdings betont werden, dass lange Zeit Nichtbehinderte von Menschen mit Behinderung extreme Anstrengungen gefordert haben, ohne ein Bewusstsein für die dazu aufgewandte Kraft entwickelt zu haben. Beide, Behinderte und Nichtbehinderte, erleben sich zeitweise als fremd, agieren miteinander unter Anwendung derselben Verarbeitungsmechanismen der erlebten Fremdheit.

Um zu zeigen, wie der Prozess der sozialen Konstruktion von Behinderung verlaufen ist, wird im Anschluss die Kulturgeschichte des Miteinanders von Menschen mit und ohne Behinderung kurz skizziert, um daraus abzuleiten, wie sich die Beziehung zwischen diesen charakterisieren lässt.

4. Diagnose der Beziehung zwischen Gesellschaft und Menschen mit Behinderung

4.1 Kulturgeschichte des gesellschaftlichen Umgangs mit Menschen mit Behinderung

4.1.1 Menschen mit Behinderung in antiken Gesellschaften

In den meisten Kulturen entschied das Familienoberhaupt darüber, ob ein Neugeborener in die Familie aufgenommen wurde oder nicht. Nichtaufnahme bedeutete das Aussetzen und damit Töten des Kindes. "In den Soldatenstaaten der Antike, allen voran Sparta, war die Wehrtüchtigkeit oder Kriegsnützlichkeit eines Menschen der Maßstab für sein Lebensrecht. Hier oblag die Entscheidung dem Ältestenrat; wer behindert und damit nutzlos erschien, wurde in die Schluchten des Berges Taygetos gestürzt. Man war allerdings klug genug, Kriegsinvaliden Schonung zu garantieren, um nicht die Risikobereitschaft der Soldaten in der Schlacht zu vermindern" (Henn, W. 2004, 126).

Auch in Athen war das Töten behinderter Kinder per Gesetz erlaubt. "Ganz in diesem Sinn unterschied die hippokratische Medizin die behandelbaren Leiden streng von den unbehandelbaren, von deren Behandlung der Arzt Abstand nehmen sollte. Dass der klumpfüßige Gott Hephaistos und der blinde Seher Teiresias in der griechischen Mythologie herausragende Rollen spielten, tat dem keinen Abbruch" (Henn, W. 2004, 126).

Im antiken Rom verfuhr man ähnlich: Behinderte Menschen wurden entweder getötet, versklavt oder zur Volksbelustigung ausgestellt. "Allerdings gab es bereits in vorchristlicher Zeit religiös motivierte Toleranzgebote, die beispielsweise in Ägypten Blinde und Gelähmte unter den Schutz der Götter stellten und sie für den Dienst im Tempel prädestinierten. Leitmotive für die Einstellung zu Krankheit und Behinderung im Altertum waren die Verknüpfung von Leiden mit Schuld und, davon beeinflusst, seine Tabuisierung als böses Omen. Krankheit wurde als göttliche Strafe für das Fehlverhalten des Kranken, die Geburt behinderter Kinder als Folge der Sünden der Eltern betrachtet" (Henn, W. 2004, 127f.).

Mit Kranken wurde der Umgang aus Furcht vermieden, das Böse könnte so Einzug in die eigene Familie erhalten. Der gesellschaftliche Umgang mit Kranken wiederum wurde aus der Befürchtung heraus vermieden, den Zorn

der Götter auf die eigene Familie zu lenken. Auch im "Alten Testament" finden sich solche Vorstellungen.

Dem aufkommenden "Grundsatz der caritas folgend verbot der erste christliche Kaiser Konstantin die Kindsaussetzung im römischen Reich. Auch der Koran, der die einflussreiche arabische Medizin des Mittelalters prägte, fordert für den Umgang mit Behinderten Fürsorge und Toleranz" (Henn, W. 2004, 128). Die Dämonisierung von Krankheit wurde trotzdem nie vollständig überwunden; so kam es im Mittelalter beispielsweise bei Epileptikern zu exorzistischen Handlungen, um deren Verhaltensauffälligkeit zu therapieren.

Die "Konsequenz des Spannungsverhältnisses zwischen Tötungsverbot und Tabuisierung war der bis in die Neuzeit eingehaltene Usus des Versteckens von Behinderten in der Familie oder ihrer Verwahrung in Anstalten" (Henn, W. 2004, 129).

In einer kulturvergleichenden Studie zum Umgang mit Behinderung und behinderten Menschen wird für die Antike festgehalten, dass sowohl aussonderndes als auch einbindendes Verhalten gegenüber Menschen mit Behinderung existierte. Die Bandbreite gefundener Reaktionen reichte von Kindstötung, Arbeitszwang in Bergwerken, Verarmung und Bettlerdasein bis hin zur Anerkennung besonderer Fähigkeiten und Schulung als Heiler, Beschulung Blinder in Koranschulen und deren Zulassung als Koranschulleiter, ja sogar zur staatlichen Unterstützung für Athener mit Bürgerrechten. Je mehr die Menschen mit Behinderung am gesellschaftlichen Geschehen teilnehmen konnten, je mehr ihnen Kommunikation und damit die Übernahme altersgemäßer Rollen möglich war, desto besser war ihre Stellung in den untersuchten Kulturen: "Die durch Blindheit und Gehörlosigkeit begründeten massiven Funktionseinschränkungen erschweren in den meisten Ethnien die Ausführung der üblichen Erwachsenenrollen deutlich und führen so zu einer Sonderstellung" (Neubert, D. / Cloerkes, G. 1987, 64).

4.1.2 Die beginnende Schulbildung für Menschen mit Behinderung

Der in der Aufklärung aufkommende Gedanke der Bildung für alle Volksschichten erlaubte auch die Vorstellung der Bildbarkeit der Kinder mit Behinderung. Je nach Art der Behinderung verlief die Institutionalisierung entsprechender Sondereinrichtungen jedoch höchst unterschiedlich.

Wenden wir uns hier exemplarisch der Beschulung blinder und sehbehinderter Kinder zu: Bis in die beginnende Aufklärung hinein galten blinde Menschen als nicht bildbar. "Die Ideen der Aufklärung, sowie das Engagement einzelner verhalfen Mitte des 18. Jahrhunderts dieses Vorurteil zu zerstören. Eine breitere Gesellschaftsschicht begann für möglich zu halten, dass es Blinden bei entsprechender Ausbildung möglich sein würde, sich einem normalen Leben anzupassen" (*Spiess, P. 2006*). Dies führte, angeregt durch *Diderots* "Brief über die Blinden", zu den ersten Schulgründungen. Von der erfolgreichen Beschulung Blinden in Paris seit 1784 gingen die Gründungen entsprechender Institutionen in anderen europäischen Ländern und schließlich in den USA aus.

Die Arbeit der deutschen Blindenschulen war regional aus wirtschaftlichen, wissenschaftlichen und politischen Gründen höchst unterschiedlich in Ausstattung und Arbeitsweise. Verbindendes Moment war das starke Augenmerk auf eine berufliche Ausbildung in Kombination mit dem Gedanken dauerhafter Versorgung. Parallel dazu begann schon 1836 die theoretische Grundlegung einer gemeinsamen Beschulung blinder und sehender Kinder in den Dorfschulen (vgl. *Spiess, P. 2006; Bach, H.W. / Bungert, A. 2006; Reportage über Karl-Gustav Zeune im WDR*); dennoch blieb die Heimsonderschule bis in die 80er Jahre des 20. Jahrhunderts eine unangefochtene Institution.

Zwischen 1900 und 1920 wurde in Deutschland (je nach Land) die Schulpflicht für blinde Kinder eingeführt, was zu weiteren Institutsgründungen führte. Uneinheitlich gestaltete sich die Beschulung mehrfachbehinderter blinder Kinder (Integration an Blindenschulen oder weitere Segregation). 1916 entstand aus der Blindenselbsthilfe heraus ein Gymnasium, so dass die Blinden sich ihren Wunsch nach weiterführender Bildung selbst erfüllten (vgl. *Bach, H.W. / Bungert, A. 2006*).

Ab 1923 kam es verstärkt zu einer wissenschaftlichen Durchdringung des Unterrichts von Blinden, was zu einer Loslösung der Schulen von der Blindenfürsorge und der Hinwendung zu internationalem Austausch führte.

Im Reichsschulpflichtgesetz von 1938 wurde die Schulpflicht Blinden stark reglementiert: Schulpflicht bestand, jedoch keine Internatspflicht. Ziel dieser Regelung war die Erfassung blinder Kinder, die häufig der Euthanasie zum Opfer fielen, wenn sie als Erbkrank eingestuft wurden.

1907 entstand das Gebot des Restsehtrainings, das 1910 durch den Brailleskandal (sehbehinderte Schüler lasen Braille mit den Augen) verstärkt

wurde. Seit diesem Zeitpunkt begann man, sehbehinderte Schüler in Normalschrift zu unterrichten.

Nach dem Zweiten Weltkrieg mussten die Blindenschulen neu aufgebaut werden. In den USA begann seit den 1960er Jahren die integrative Beschulung blinder und sehbehinderter Kinder, die in Deutschland erst zögerlich Anfang der 1980er anliefe.

Durchgängig ist bei dem geschichtlichen Rückblick auf die Entwicklung der Blindenbildung, dass sie ausschließlich auf die Anpassung an die vorherrschende Norm ausgerichtet war. Erst mit dem Beginn der Blinden-selbsthilfe um 1870 entstand das Bewusstsein von Heterogenität im Umgang mit einer zuvor als homogen behandelten Gruppe von Menschen mit Behinderung. Nur ganz allmählich gerieten die blinden und sehbehinderten Menschen aus der Abhängigkeit von Honoratioren und Sponsoren, die vorwiegend individuell oder christlich motivierte Blindenlehrer waren.

4.1.3 Der Utilitarismus in der beruflichen Bildung und Eingliederung von Menschen mit Behinderung

Mit Beginn der Industrialisierung Mitte des 19. Jahrhunderts war es aufgrund der Arbeitsteilung kaum mehr möglich, behinderte Angehörige in den Familien dauerhaft zu unterstützen. Fürsorgeprogramme von staatlicher Seite nahmen an Bedeutung zu. Die vorwiegend institutionelle Unterbringung von Menschen mit Behinderung führte dazu, dass die Aktivierung der Fähigkeiten zur eigenen Erwerbstätigkeit zunehmend in den Fokus des dort eingesetzten Personals geriet. Der Grad der Behinderung entschied darüber, welche Bildungsmöglichkeiten einem behinderten Menschen eröffnet wurden. Für die Gruppe der Körperbehinderten (man nannte sie Anfang des 20. Jahrhunderts Krüppel) bedeutete dies: "Auf der Basis rein utilitaristischer Erwägungen nahmen die Vertreter der Deutschen Vereinigung für Krüppelfürsorge eine Hierarchisierung der Klientel vor, indem sie zwischen hilfsbedürftigen und 'siechen Krüppeln' unterschieden und die 'produktive Krüppelfürsorge' von der Fürsorge für Sieche abgrenzten" (*Fuchs, E. 2001, 51*). Diejenigen, die aufgrund der vorliegenden Behinderung leistungsfähig schienen, wurden verstärkt gefördert, andere dagegen lediglich versorgt. Im Nationalsozialismus wurde diese Hierarchisierung innerhalb der Selbsthilfe vorgenommen, um der sich gegen behinderte Menschen richtenden Gesellschaftsnorm zu entsprechen.

Der hohe Leistungsdruck, dem Bild eines Lebens in Erwerbstätigkeit Nichtbehinderter entsprechen zu sollen, herrschte in allen Ausbildungs-

institutionen für Menschen mit Behinderung. Wer Leistung erbrachte, hatte die Chance, von der Gesellschaft als vollwertig anerkannt zu werden. Die sonderpädagogisch geforderte Überanstrengung und Überkompensation als Bildungs- und Trainingsmoment wurde systematisch etabliert und herrscht teilweise noch heute.

Während sich nach 1945 in Deutschland das duale System als Organisationsform einer Berufsausbildung etablierte, galt dies für Menschen mit Behinderung in keinsten Weise: Hier entstanden weitere Sondereinrichtungen wie Berufsbildungs- und Berufsförderungswerke. Während Berufsbildungswerke die Schulabsolventen, weiterhin gesondert nach Behinderungen, zum Abschluss einer ersten Berufsausbildung führen, sind die Berufsförderungswerke als Rehabilitationseinrichtungen für Menschen mit später erworbenen Behinderungen zuständig, um ihnen nach einer Umschulungsmaßnahme den Wiedereinstieg in die Erwerbstätigkeit zu ermöglichen.

In Praktika oder individualisierten Maßnahmen wird versucht, die ausgebildeten behinderten Absolventen zu vermitteln; sie haben keine Berufserfahrung in ihrem Ausbildungsbetrieb sammeln können; so sind sie aufgrund der Ausbildungssituation ihren Mitbewerbern ohne Behinderung zusätzlich unterlegen. Berufsbildungs- und Berufsförderungswerke simulieren beruflichen Alltag, wobei das Treffen auf nichtbehinderte Kollegen mit ihren "Vorurteilen", Fragen und Verhaltensweisen vollkommen unberücksichtigt bleibt.

An dieser Stelle wird offensichtlich, dass das gesellschaftliche Konstrukt von Behinderung mit der Forderung der Anpassung an die gesellschaftliche Norm und die Verwertbarkeit der zu trainierenden Arbeitsleistung kaum in einem geordneten oder harmonischen Verhältnis zueinander stehen.

Lediglich denjenigen, denen ein Abitur oder Fachabitur möglich war, steht der Weg zur Universität oder Fachhochschule als erstmalig integrativ ausgerichtete Bildungsinstitution offen. Und, sind wir aufrichtig, so ist die Universität nur deshalb immer integrativ gewesen, weil die Zahl der Studierenden mit Behinderung nie für eine Weiterführung segregierter Ausbildung ausgereicht hätte.

Letztlich wird offensichtlich, dass behinderte Menschen in spezialisierten Institutionen auf Leistungserbringung hin trainiert werden, ohne je einen direkten Vergleich ihrer Leistungsfähigkeit mit dem Leistungsvermögen Nichtbehinderter zu kennen. Das Erwachen, so schildern es viele behinderte

Absolventen der zumeist über 15 Jahre andauernden Sonderbeschulung samt Ausbildung, kommt also mit dem Berufseinstieg. Dann stellt sich für einen jeden Menschen mit Behinderung die Frage, wie die Anforderungen am Arbeitsplatz so zu erledigen sind, dass eine dauerhafte und nicht leistbare Überforderung möglichst ausbleibt (vgl. *Schopman, B. 2006*).

Und dennoch kommt es häufig bei behinderten Menschen zur Überforderung und Überkompensation; davon zeugen die zahlreichen Sonderregelungen im Arbeitsrecht und die flankierenden Maßnahmen zur Konfliktbewältigung am Arbeitsplatz, die bereits in den 1920er Jahren aus der Behindertenselbsthilfe entstanden sind (vgl. *Fuchs, E. 2001, 40f.*).

4.2 Exklusion, Integration und Inklusion als Möglichkeit einer Diagnose der Beziehung zwischen Gesellschaft und behinderten Menschen

4.2.1 Begriffsbestimmung von Exklusion, Integration und Inklusion

Behinderung wird vorwiegend medizinisch-defizitär, also ausschließlich auf die reduzierte Funktionalität eines Menschen hin betrachtet und beschrieben. Entsprechend wird ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgesetzt. Der Unterstützungsbedarf wird entweder in einer Sonderschule oder einer Regelschule mit Integrationsklassen gewährt, d.h. die Bedarfslage der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist Kalkulationsgröße für die Stellenbemessung sonderpädagogisch Qualifizierter.

Exklusion meint eine ausschließliche Segregation von Menschen mit Behinderung aus dem gesellschaftlichen Bezug. Es werden spezielle Institutionen eingerichtet, in denen sie ihr Leben verbringen.

Integration meint das Einbinden von Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft, wobei allerdings die gesellschaftliche Norm weiterhin als Maßstab zur Beurteilung der "Passung" der integrierten Menschen dient. Die Fähigkeiten zur Integration (soziales Verhalten, möglichst auch das geistige Vermögen) sind zu Beginn des Eingliederungsprozesses schon erwünscht (Readyness-Modell), um kritische Suchbewegungen zur Gestaltung des Integrationsprozesses sowohl beim Menschen mit Behinderung als auch bei den ihn umgebenden Nichtbehinderten zu vermeiden. Damit ist gemeint, dass Situationen mit Fremdheitserfahrungen am liebsten vermieden werden.

Ein Beispiel: In einer großen Institution mit mehreren Hierarchieebenen fordert die Betriebskultur, dass der Mitarbeiter in einer niedrigeren Hierarchieebene den der höheren zuerst grüßt. Ein blinder Mitarbeiter, der dieser Regel nicht entspricht, wird von seinem Vorgesetzten darauf

angesprochen. Der Vorgesetzte ist von der einfachen Erklärung verblüfft. Seine Lösung ist eine ironische Bemerkung, dann werde er sich zukünftig akustisch bemerkbar machen, so dass der blinde Mitarbeiter auf der niedrigeren Hierarchieebene seiner Rolle gemäß zuerst grüßen könne.

Dieses Verfahren zeigt, welche hohe Relevanz der Rollenkonformität beigemessen und wie sie von Seiten der Menschen ohne Behinderung im Integrationsprozess erzeugt wird. Hier stehen nicht die Fähigkeiten des Mitarbeiters mit Behinderung im Blick, sondern der Fokus liegt im abweichenden Verhalten, das unmittelbar als negativ bewertet wird und möglichst unterbunden werden soll.

Das Resultat integrativer Bemühungen ist: Es werden nur relativ wenige und z.T. "ausgesuchte" Menschen mit Behinderung, vor allem solche, die leistungskonform zu bilden sind, Zugang zur gesellschaftlichen Teilhabe haben.

Inklusion ist ein aus der Bürgerbewegung entstandener Ansatz. Er skizziert den Zustand der gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit Behinderung, in der ihre Fähigkeiten und ihr Anderssein als Bereicherung der Normalität angesehen werden. Keine spezialisierten Institutionen sind erforderlich, denn Menschen mit Behinderung finden in der Gesamtgesellschaft ihren Platz und ihre Anerkennung. Das Wissen, wie mit Anderssein umzugehen ist, ist nicht ausschließlich spezialisierten Berufsgruppen vorbehalten, sondern allen gleichermaßen zugänglich (vgl. *Hinz, A. 2004*).

Nun werden die skizzierten Begrifflichkeiten auf gesellschaftliche Teilbereiche in Kenntnis der kulturgeschichtlichen Entwicklung angewendet, um den Partizipationsgrad von Teilhabe anzugeben.

4.2.2 Der "Inklusionsindex" als ein mögliches Analyseinstrument

Der "Index für Inklusion" (*Boban, I. / Hinz, A. 2003*) ist ein aus dem angelsächsischen Sprachraum übernommenes Instrument zur Selbstevaluation der Schulen hinsichtlich ihrer Verwirklichung einer "Pädagogik für alle". Damit greift der Ansatz der Inklusion weiter als der in Deutschland gebräuchliche Ansatz der Integration. Mit "Integration" ist häufig die Anpassung von wenigen "abweichenden" Menschen an die Norm gemeint, während Inklusion die Zugänglichkeit einer Institution für alle Menschen zum Ziel hat (vgl. *Boban, I. / Hinz, A. 2003, 4ff.*).

Die Anwendbarkeit des Inklusionsindex auf andere Gesellschaftsbereiche halte ich für gerechtfertigt, da alle Orte des sozialen Miteinanders sind, wobei die gegenseitige Anerkennung (auch des Andersseins") handlungsleitend sein sollte. Weil hier die Analyse der Zugänglichkeit für Menschen mit Behinderung zu einem sozialen System im Vordergrund steht und der Fokus nicht ausschließlich auf dem Bildungsauftrag der Schule liegt, sehe ich darin einen weiteren Grund für eine vorsichtige Anwendung dieses Instrumentes.

Der Inklusionsindex gibt u.a. folgende Analysekriterien an die Hand:

1. Institutionelle Kultur

- Werte: Differenz als Chance, Anderssein als soziales Phänomen
- Beziehungsstrukturen: gleiche Teilhabe für alle, Ressourcenorientierung

2. Institutionelle Struktur

- Zugang für alle: Durchlässigkeit und Kooperation aller Organisationseinheiten
- Unterstützung der Vielfalt: kein Aussonderungsdruck, Veränderung als Ziel

3. Institutionelle Praxis

- Austausch und Arrangements: für jeden beeinflussbar, Bezug zu Fähigkeiten
- Ressourcen: Zusammenführung vorhandener sozialer und materieller Ressourcen (vgl. dazu *Boban, I. / Hinz, A. 2003, 14ff.*).

Anhand dieser sehr weit gefassten Analysehilfen wird nun versucht, exemplarische Teilbereiche gesellschaftlichen Lebens hinsichtlich des Grades der Partizipation von Menschen mit Behinderung zu erfassen.

4.2.3 Exemplarische Anwendung des "Inklusionsindex"

4.2.3.1 Schulbildung

Die Daten aus dem Mikrozensus 2003 geben einen Einblick in die schulische Bildung von Menschen mit Behinderung. Ihr Bildungsabschluss ist in der Regel wesentlich schlechter als der von Menschen ohne Behinderung. 15 % der behinderten Menschen zwischen 25 und 45 Jahren hatten keinen Schulabschluss, bei nichtbehinderten Menschen dagegen nur 2 %. 11 % der behinderten Menschen zwischen 25 und 45 Jahren hatten ein Abitur, dagegen 24 % der Menschen ohne Behinderung gleichen Alters. Bei den 30-45jährigen behinderten Menschen hatten 4 % einen Hochschulabschluss, dagegen 10% der nichtbehinderten Altersgenossen (vgl. *Mikrozensus, 2003*).

In der Regel wird die Mehrzahl behinderter Kinder noch immer in Sonderschulen unterrichtet und in Berufsbildungswerken ausgebildet. Lediglich diejenigen, die den Zugang zur Fachhochschule oder Universität erreicht haben, werden spätestens dort integrativ ausgebildet.

Nimmt man hier den Inklusionsindex zur Hilfe, so ergibt sich folgendes Bild: In unserer Kultur herrscht noch immer der Gedanke einer verschuldeten Behinderung, verknüpft mit Ängsten des alltäglichen Umgangs vor. Der Wunsch nach Aufrechterhaltung einer Segregation zugunsten der Qualität der Bildung nichtbehinderter Kinder ist keineswegs verschwunden. Das Denken in medizinisch-defizitären Kategorien zur Bedarfsbemessung von Unterstützung findet noch immer Anwendung. Hinsichtlich der Struktur der Schulen ist eine hierarchische Ordnung in verregelt-verrechtlichtem Raum zu erkennen. Das lässt wenig Freiräume für die soziale Umgestaltung der Schulorganisation. Die Struktur ist auf eine möglichst optimale Weitergabe positiven Wissens ausgerichtet, nicht auf Individualisierung als Chance eines optimalen Lernens. Schüler, die "anders" sind, können von dieser Struktur nicht aufgefangen werden und erleben Selektionsdruck, der Aussonderung zur Optimierung des Gesamtablaufes zum Ziel hat. Die Praxis gibt entsprechende Instrumente an die Hand: Diagnostik, Kooperation mit Integrationshelfern u.v.m.; sie macht die oben beschriebene Institutionskultur quasi sichtbar. So entsteht der Eindruck, dass nur angepasste Menschen mit Behinderung erwünscht sind. So möchte ich die vorherrschende Schulsituation als "hürdenreiche Integration" bezeichnen.

4.2.3.2 Berufstätigkeit

30 % der Männer und 21,3 % der Frauen mit Behinderung im erwerbsfähigen Alter sind erwerbstätig, dagegen sind es 70,9 % der Männer und 52,9 % der Frauen ohne Behinderung (vgl. *Mikrozensus*, 2003).

Hier setzt sich das fort, was in der Schulausbildung grundgelegt wird. Je schlechter die Ausbildung, desto schlechter die Chancen auf eine Integration am ersten Arbeitsmarkt. Die fehlenden Kontakte von Menschen mit und ohne Behinderung verringern zudem die Chancen auf eine Einstellung. Welcher Arbeitgeber soll die Leistungsfähigkeit, das Vermögen und die Konsequenzen für Kommunikationsabläufe und das Betriebsklima bei einer Einstellung eines behinderten Menschen auch fassen können? Die Ängste der zukünftigen Kollegen, die Unkenntnis erforderlicher Veränderungen in der Zusammenarbeit u.ä. gilt es unbedingt zu berücksichtigen.

Zwar wird durch viele arbeitsmarktpolitische Instrumente (Lohnzuschüsse, Pflichtquoten für die Beschäftigung behinderter Menschen usw.) versucht, sie am Arbeitsleben zu beteiligen. Jedoch ist derzeit die Stimmung eher wenig hoffnungsvoll.

Auch hier bringt die Zuhilfenahme des Inklusionsindex etwas Licht ins Dunkel. Die Kultur der Arbeit ist eine rein leistungsbezogene Wertschöpfung. Möglichst reibungslose Abläufe garantieren den optimalen Gewinn. Es bleibt keine Zeit für das Erkennen von Chancen, die die Heterogenität der Mitarbeiter in sich birgt; die Steuerung sozialer und kreativer Prozesse bleibt einer kleinen Gruppe vorbehalten. Weil es dieser kaum möglich ist, die Heterogenität der Mitarbeiter zu kennen, geschweige denn zu verstehen und die Detailkenntnisse von Produktions- und Kommunikationsabläufen ohne Vorbehalte gleichermaßen zu teilen, können die barrierebehafteten Strukturen nicht aufgebrochen werden. Auch hier gilt im praktischen Vollzug: Wer zu sehr abweicht, ist problematisch, bindet Ressourcen und Zeit und wird "ausgesondert". Mit externen Unterstützungsangeboten wie Konfliktbewältigung durch Einbindung von Fachpersonal für Menschen mit Behinderung oder durch finanzielle Zuwendungen an den Arbeitgeber soll der Selektionsdruck abgeschwächt werden.

Ein Perspektivwechsel, der besondere Fähigkeiten in den Blick nimmt, fehlt häufig. Die ohnehin schwierigen Bedingungen am Arbeitsmarkt lassen Integration hier noch in einem wesentlich engeren Spielraum als in der Schule erscheinen. Gerade im sozialen Miteinander am Arbeitsplatz könnten jedoch viele Erfahrungsräume für das tägliche Miteinander gesehen werden, jedoch bleiben diese Chancen häufig ungenutzt. Integration am allgemeinen Arbeitsmarkt verläuft in der Regel so: Die vorherrschenden behinderungsspezifischen Leistungsstereotypen, die in der Gesellschaft etabliert sind, werden herangezogen, um die Machbarkeit von Beschäftigung von Menschen mit Behinderung zu analysieren.

Derzeit ist ein interessanter Trend am Arbeitsmarkt zu beobachten: Seit dem Inkrafttreten des SGB IX im Oktober 2000 entschließen sich viele Menschen mit Behinderung zu Existenzgründungen, um einer Lebenssituation ohne Beschäftigung zu entfliehen – sie nehmen also auch diesen Lebensbereich selbst in die Hand und emanzipieren sich aus der "Fürsorge". Dies wird möglich, seitdem sie Hilfen in Anspruch nehmen können, die zuvor lediglich einem sie beschäftigenden Arbeitgeber zuerkannt wurden.

4.2.3.3 Gesellschaftliche Teilhabe

Der Bereich der gesellschaftlichen Teilhabe umfasst das eigenständige häusliche Wohnen, eine möglichst selbstständige Lebensführung incl. Freizeitgestaltung und persönliche Weiterentwicklung durch kulturelle Partizipation. Mitunter gestalten sich all diese Bereiche als relativ schwierig:

- Je nach Grad einer Körperbehinderung kann die häusliche Pflege sehr umfangreich und damit kostspielig sein. Vorschläge zur stationären Unterbringung sind dann von Seiten der Kostenträger nicht weit entfernt. Es bedarf dann guter Rechtskenntnisse verknüpft mit Durchhaltevermögen, um diese einschneidende Situation abzuwenden.
- Zur selbstständigen Lebensführung mit den Teilbereichen Wohnen, Freizeit, kulturelle Partizipation ist häufig Unterstützung erforderlich. Sie kann sich auf die Herstellung der eigenen Mobilität, auf die Unterstützung bei der Organisation von Vorhaben ebenso richten wie auf die Beschaffung von zugänglicher Information.

Zur Abdeckung der Kosten für erforderliche Assistenzleistungen, die – wenn gewünscht – auch die zur Pflege enthalten können, hat der Gesetzgeber das "Persönliche Budget" geschaffen. Hier steht der Mensch mit Behinderung im Vordergrund. Seine Assistenzbedarfe in den genannten Bereichen werden zu einer Gesamtleistung verrechnet und ein entsprechend angesetztes Budget an ihn ausgezahlt.

Problematisch dabei ist, dass zur Beschäftigung der Assistenzkräfte und zur Abrechnung des benötigten Budgets viele Kompetenzen erforderlich sind, über die nicht alle Menschen mit Behinderung verfügen. Die Leistung ist als inklusives Moment angelegt, jedoch sind die damit verbundenen Auflagen als exklusiv zu kennzeichnen. Der Effekt: Leben behinderte Menschen in Wohneinheiten größerer Institutionen der Behindertenhilfe, wird das Instrument vorsichtig beantragt, denn es gibt die Infrastruktur zur Organisation und Abrechnung der zusätzlichen Unterstützung. Viele andere Menschen nutzen das Instrument kaum, weil sie im Grunde eine Budgetassistenz benötigen, um ihr Budget sinnvoll und ordnungsgemäß einzusetzen (vgl. www.projekt-persoentliches-budget.de/cms/, Stand: 08.11.2006).

4.2.3.4 Zusammenfassung

Sowohl im historischen Überblick zum Umgang mit Behinderung und behinderten Menschen als auch innerhalb der exemplarischen Einordnung von Lebensbereichen in die Momente "Exklusion", "Integration" und

"Inklusion" wird erkennbar, dass die biologisch bedingten Fremdheitsreaktionen erhalten geblieben sind. Zwar sind sie mannigfach überformt – und das gerade im vergangenen Jahrhundert –, dennoch kam es nicht zum Aufbruch dieses Musters. Ob dies überhaupt möglich ist und – wenn ja – wie das aussehen könnte, soll nun herausgearbeitet werden.

5. Kulturethologie als Lösungsansatz?

Bislang konnte gezeigt werden, dass sich die Verhaltensweisen gegenüber Menschen mit Behinderung entlang der Kulturgeschichte verändert haben, diesen aber immer die biologisch bedingte Reaktion auf Fremdheit innewohnt. Es handelt sich also um eine Variation und Überlagerung einer Verhaltensweise, deren genauere Betrachtung auch andere kulturgeschichtliche Auswege zuließe. Hier drängt sich die Frage auf, ob anhand einer kulturethologischen Herangehensweise an die Kulturgeschichte des Umgangs der Gesellschaft mit behinderten Menschen Anstöße zur Weiterentwicklung über die permanente Modifikation ein- und desselben Mechanismus gefunden und in die Gesellschaft hineingetragen werden könnten.

5.1 Kulturethologischer Blick auf die Variationen innerhalb der Kulturgeschichte

Komprimiert man die in 4.1 dieses Textes vorgestellte kulturelle Entwicklung im Umgang mit Menschen mit Behinderung, so ergibt sich nachstehendes idealtypisches Schaubild (Abb.1).

Gegenüber starken Abweichungen im Aussehen und Verhalten ziehen wir uns unvermittelt zurück. Evolutionsbiologisch ist dieser Mechanismus mit einem Schutzverhalten vor möglichen Angriffen, Krankheit oder anderen unerwarteten Ereignissen zu erklären. Flucht-, Angst- oder Vermeidungsreaktionen sind die Konsequenz dieses Mechanismus. Die Kulturgeschichte im Umgang mit Menschen mit Behinderung zeigt zahlreiche Facetten dieser Verhaltensvarianten.

Fraglich ist nur, ob es nicht auch andere biologische Mechanismen gibt, die Menschen aktivieren können, um dieser Dauervariation zu entkommen und damit eine tatsächliche Fortentwicklung im Umgang mit behinderten Menschen zu erreichen.

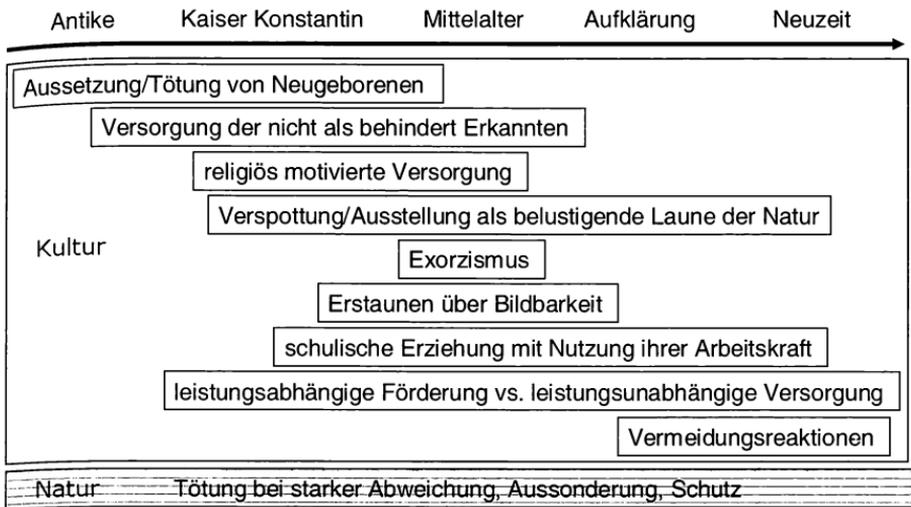


Abb.: Überformte biologische Fremdheitsreaktionen entlang der Kulturgeschichte
(Eigener Entwurf: B. Weber)

5.2 Kulturethologisch geprägter Lösungsvorschlag

Nach *Konrad Lorenz* und *Rupert Riedl* besteht der Ausweg aus der dauerhaft angelegten Variation der Fremdheitsreaktion auf Menschen mit Behinderung in der Gestaltung gemeinsamer Lebens- und Erfahrungsräume, die eine Revision des Fremdheitserlebens ermöglichen.

Auf die vorliegende Thematik übertragen bedeutet dies: Die Tradierung von Gefahr für das eigene Überleben durch Menschen, die von der Norm abweichen, hat sich in diversen Kulturen derart verfestigt, dass es aufgrund der immer vorgenommenen Tötung oder Aussetzung von Menschen mit Behinderung nicht zur Überprüfung des institutionalisierten Vorurteils kommen konnte. Die wenigen Individuen, die zu anderen Sichtweisen im Umgang mit behinderten Menschen im Verlauf der Ontogenese gekommen sind, hatten keine Chance, ihre Meinung gegen die Norm, die sich kulturgeschichtlich über einen langen Zeitraum gefestigt hat, durchzusetzen.

Die kulturethologische Herangehensweise an die Thematik ermöglicht es, zwei Aussagen festzuhalten:

1. Der veränderte Umgang mit Menschen mit Behinderung ist als eine Modifikation der biologischen Reaktion auf Fremdheit zu charakterisieren.

2. Eine strukturelle Veränderung und damit eine qualitative Veränderung im Denken über Menschen mit Behinderung kann nur dann gelingen und sich in der Tradierung von Kultur fortschreiben, wenn das bestehende Vorurteil, resultierend aus der tradierten Fremdheitserfahrung, aufgebrochen wird.

Und dieser Umstand ist kein ausschließlich moralisch-religiöses Anliegen, sondern seinerseits eine Entsprechung zur Biologie der Gattung Mensch: Der Gemeinsinn – also das Anerkennen der Anderen und das Sich-Einsetzen für die Gemeinschaft – hat durchaus evolutionäre Vorteile und konnte als Motor von Entwicklungen in der Gattungsgeschichte auch nachgewiesen werden (vgl. *Gierer, A. 2006*). Diese Ressource gilt es im täglichen Miteinander, in Schule, Beruf usw. zu aktivieren. Denn Menschen lernen aus Erfahrungen, die wiederum im Kollektiv erst zur Veränderung kulturgeschichtlich gewachsener Verhaltensnormen führen können.

6. Schlussbetrachtung

Also führt uns die Kulturethologie zu einer denkbar einfachen wie effektiven Lösung: Gibt es nur wenige gemeinsame Erfahrungsräume von Menschen mit und ohne Behinderung – und das von Geburt an –, so wird die Kulturgeschichte sich weiterhin in der Variation alter Vorurteile versuchen. Schafft Kultur eine Vielzahl solcher Erfahrungsräume, so hat die nächste Generation die Möglichkeit, Behinderung als Anderssein, als Chance auf neue Erfahrungen zu betrachten. Ein Austausch von Sichtweisen bezüglich eines Lebens mit und ohne Behinderung tut Not, um "Anerkennung von Anderssein" zu erreichen und diesbezüglich einen breiten gesellschaftlichen Konsens zu erzielen. Dazu bedarf es eines gleichberechtigten Dialoges von Menschen mit und ohne Behinderung. Gleichberechtigung setzt voraus, dass ein Leben mit Behinderung nicht als "Abweichung", sondern als "Möglichkeit" einer biologischen Vielfalt gesehen wird (vgl. *Henn, W. 2004, 132*).

Das variierte Aussonderungsparadigma kann dann allmählich in den Hintergrund gedrängt werden, um – falls das "überholte Vorurteil der Behinderung als Gefahr" nicht mehr tragfähig ist – ganz aus der Tradition heraus zu fallen und schließlich vergessen zu werden.

7. Literatur

- BACH, Heinz Willi / BUNGERT, Anja (2006): Die berufliche Emanzipation blinder und sehbehinderter Menschen im deutschen Sprachraum in historischer Perspektive. Zugleich ein Beitrag zur 200-Jahr-Feier der Blindenbildung in Deutschland. – In: Beilage zu Horus 4/2006.
- BOBAN, Ines / HINZ, Andreas (2006): Der Index für Inklusion. www.schule-bw.de/schularten/sonderschulen/kooperation/clema/3Inklusion.pdf (Stand: 14.11.2006).
- DIDEROT, Denis (2001): Brief über die Blinden zum Gebrauch für die Sehenden. – Verlag Traugott Bautz. Frankfurt/Main.
- FUCHS, Elke (2001): "Körperbehinderte" zwischen Selbstaufgabe und Emanzipation. Selbsthilfe - Integration - Aussonderung. – In: Volker Schönwiese / Gabriele Rath (Hg.), Beiträge zur Integration. Hermann Luchterhand. Neuwied.
- GIERER, Alfred (2006): Biologie, Menschenbild und die knappe Ressource "Gemeinsinn". – MPI. Tübingen. Internet: edoc.bbaw.de/oa/articles/reLfqITiv9IL6/PDF/291dFIPoKmU6.pdf (Stand: 20.11.2006).
- GÖBEL, Svantje (2002): Gesellschaft braucht Behinderte – Winter. Heidelberg.
- HENN, Wolfram (2004): Warum Frauen nicht schwach, Schwarze nicht dumm und Behinderte nicht arm dran sind. Der Mythos von den guten Genen. – Herder. Freiburg i. Breisgau.
- HINZ, Andreas (2004): Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion!? – In: Irmtraud Schnell / Alfred Sander (Hg.), Inklusive Pädagogik. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- INTERESSENGEMEINSCHAFT SELBSTBESTIMMT LEBEN (ISL) (2005): Ursprung der Selbstbestimmt Leben Bewegung in den USA. – Internet: www.isl-ev.de/2005/06/21/ursprung-der-selbstbestimmt-leben-bewegung-in-den-usa (Stand: Juni 2005).
- LORENZ, Konrad (1973): Die Rückseite des Spiegels. Versuch einer Naturgeschichte des menschlichen Erkennens. – Pieper. München/Zürich.
- NEUBERT, Dieter/ CLOERKES, Günther (Hg. 1987): Behinderung und Behinderte in verschiedenen Kulturen. Eine vergleichende Analyse. – Schindele. Heidelberg.
- PROJEKT PERSÖNLICHES BUDGET (2006): Internet: www.projekt-persoenliches-budget.de/cms/ (Stand: November 2006).
- RIEDL, Rupert (1979): Biologie der Erkenntnis. Die stammesgeschicht-

- SCHOPMANS, Birgit (2006): Anpassung um welchen Preis? – Internet: www.anderssehen.at/alltag/berichte/anpassung.shtml (Stand: 24.09.06).
- SPIESS, Peter (2006): Überblick über die Geschichte der Blindenbildung. – Internet: www.sonderpaedagoge.de/geschichte/deutschland/bl/nr2.htm (Stand: 21.11.2006).
- WDR5 (2006): Zeitzeichen vom 11.08.2006. – siehe Link zum Download: Internet: www.sonderpaedagoge.de/geschichte/deutschland/bl/nr2.htm (Stand: 21.11.2006).

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Matreier Gespräche - Schriftenreihe der Forschungsgemeinschaft Wilheminenberg](#)

Jahr/Year: 2006

Band/Volume: [2006](#)

Autor(en)/Author(s): Weber Bärbel

Artikel/Article: [Behinderung als biologisches Phänomen und Moment sozialer Konstruktion: Exklusion, Integration oder Inklusion 111-132](#)