

Olaf Dörner & Katharina Maria Pongratz

Behinderung als erziehungswissenschaftlicher Gegenstand in praxeologischer Perspektive und rekonstruktiver Absicht

Zusammenfassung

Behinderung ist ein gesellschaftlicher Gegenstand, der Regelungen unterliegt, professionelle und programmatische Handlungshorizonte für verschiedene Akteure (Personen, Gruppen, Organisationen) eröffnet, hervorbringt und verfestigt. Insofern bedarf es präziser Bestimmungen (Definitionen), um Behinderung von Nicht-Behinderung unterscheidbar und rational handhabbar zu machen. In unserem Beitrag skizzieren wir unterschiedliche Aspekte des Behinderungsbegriffes sowie unser Verständnis von Behinderung als über soziale Praktiken hervorgebrachtes Phänomen. Mittels des Heranziehens eines empirischen Fallbeispiels werden Möglichkeiten des rekonstruktiven Zugangs zum Verständnis von Behinderung in der sozialen Wirklichkeit von Menschen mit geistigen Behinderungen aufgezeigt (Bohnsack, 2003; Bourdieu, 1979/2009, S. 169).

Schlüsselwörter: Behinderung in praxeologischer Perspektive, rekonstruktive Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungsforschung, Disability Studies, Dokumentarische Methode

Disability as an object of educational science in a praxeological perspective and reconstructive intention

Abstract in English

Disability is a social object that is subjected to regulations, opens, produces and solidifies professional and programmatic horizons of action for different actors (persons, groups, organizations). In this respect, precise determinations (definitions) are needed to make disability distinguishable from non-disability and rationally manageable. In our paper, we will sketch different aspects of the concept of disability, as well as our understanding of disability as a phenomenon produced via social practices. By drawing on an empirical case study, we highlight possibilities for a reconstructive approach to understanding disability in the social reality of people with intellectual disabilities (Bohnsack, 2003; Bourdieu, 1979/2009, S. 169).

Keywords: Disability in praxeological perspective, reconstructive adult education and continuing education research, disability studies, Dokumentarische Methode

Behinderung ist in der hier zugrunde gelegten praxeologischen Perspektive zunächst ein gesellschaftlicher Gegenstand, der Regelungen unterliegt, professionelle und programmatische Handlungshorizonte für verschiedene Akteure (Personen, Gruppen, Organisationen) eröffnet, hervorbringt und verfestigt. Insofern bedarf es Bestimmungen, um Behinderung von Nicht-Behinderung unterscheidbar und rational handhabbar zu machen – etwa solche, wie sie in Form der WHO-Klassifikationen (ICD-10, ICF), der UN-Behindertenrechtskonvention (Art. 1, Satz 2) und dem Sozialgesetzbuch IX (§ 2 Absatz 1) gesetzlich manifestiert sind und wie sie in den gängigen Modellen von Behinderung (individuell-medizinisches, soziales, kulturelles und menschenrechtliches Modell) ihren systematisch-differenzierten Ausdruck für berufspraktische Profession(en) und wissenschaftliche Disziplin(en) haben (vgl. Gottwald, 2019; Waldschmidt, 2020a). Definitionen in Gesetzen und Modellen sowie daraus abgeleitete Programme und Konzepte täuschen jedoch nicht darüber hinweg, dass Behinderung in alltäglicher Praxis an Stereotypisierungen¹ gebunden ist, die Routinen ermöglichen, aber auch Irritationen erzeugen und Routinen stören. Solche Stereotype sind in ihrer alltagspraktischen Logik und Handlungskonsequenz nicht zwingend an die definitorischen Setzungen gebunden. Sie entsprechen ihnen oder nicht².

In der Annahme einer „Doppelheit der Verhaltensweisen“ haben wir es mit einem doppelstrukturierten Phänomen alltäglicher Praxis (vgl. Mannheim, 1980, S. 296) zu tun: einem den definitorischen Setzungen entsprechenden (theoretisches, explizites Wissen) und einem den definitorischen Setzungen nicht entsprechenden (atheoretisches, implizites Wissen). Im Verhältnis dieser Doppelheit bilden sich (mehr oder weniger beständige) Umgangsformen mit Behinderung aus. Mit Behinderung konfrontierte Akteure handeln in Bezug auf explizite Verständnisse von Behinderung und Nicht-Behinderung, unterliegen aber auch (eigenen und anderen) stereotypen Vorstellungen alltäglicher Praxis. Für erziehungswissenschaftliche Beobachtung und pädagogische Professionalität eröffnet sich nun die Herausforderung des Umgangs mit alltagspraktischer Logik und ihren Stereotypen, die vor allem dann zum Problem wird, wenn die erziehungswissenschaftliche Normativität des Gegenstandes (vgl. Meseth, 2021) methodologisch nicht berücksichtigt wird. Hier möchten wir anschließen und im Folgenden Behinderung als abgrenzbares Phänomen zu Nicht-Behinderung theoretisch sowie als konstitutiven Teil sozialer Praxis empirisch-rekonstruktiv in den Blick nehmen. Wir tun dies auch in der Perspektive von Erwachsenenbildung, die mit dem Anspruch versehen ist, niemanden ausschließen zu wollen, aber es dennoch tut. Menschen mit Behinderungen sind in Angeboten der Erwachsenen- und Weiterbildung unterrepräsentiert, gleichwohl seit Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland 2009 eine gewisse Entwicklungsdynamik zu verzeichnen ist (vgl. Heimlich & Behr, 2018; Schreiber-Barsch & Stang, 2021). Für die Forschung eröffnen sich mit der Perspektive der Disability Studies u. E. zunächst einmal gute Möglichkeiten der interdisziplinären Konstruktion von Forschungsgegenständen, beispielsweise hinsichtlich der Frage, inwieweit Menschen mit geistigen Behinderungen als Adressat*innen und Teilnehmer*innen der wissenschaftlichen Weiterbildung angesprochen werden. Aber auch in methodologisch-methodischer Hinsicht werden Fragen offenbar, die Erwachsenenbildung für Disability Studies und umgekehrt anschlussfähig werden lassen. Das Problem des Umgangs mit der Normativität des Gegenstandes (Meseth, 2021) führt beinahe zwangsläufig zur Auseinandersetzung mit paternalistischen, politischen und moralischen Positionen und wie diese methodisch kontrolliert in den Griff zu bekommen sind. Beispielsweise mit der Frage danach, inwieweit die in beiden Feldern beliebte partizipative Forschung eine rekonstruktive sein kann, bei der es letztlich immer auch um die Berücksichtigung der jeweiligen Standortgebundenheit und Seinsverbundenheit (Mannheim, 1980) der Forscher*innen (in Gesellschaft und Wissenschaft, in Milieus, Generationen, Organisationen u.Ä.) geht.

Zunächst skizzieren wir Aspekte des Behinderungsbegriffs (1) sowie unser Verständnis von Behinderung als ein über soziale Praktiken hervorgebrachtes Phänomen (2). Anhand eines empirischen Fallbeispiels fragen wir nach Verständnissen von Behinderung in der sozialen Wirklichkeit von Menschen mit geistigen Behinderungen und zeigen eine Möglichkeit des rekonstruktiven Zugangs auf (3). Mit einem Fazit beenden wir unsere Überlegungen (4).

1. Zur Problematik der Begriffsbestimmung von Behinderung

Bis heute ist beobachtbar, dass bei Thematisierungen rund um das Phänomen Behinderung regelmäßig von als ‚nicht normal‘ wirkenden Menschen ausgegangen wird, welche körperliche oder verhaltensauffällige (i.d.R. ebenfalls von einem ‚Norm-Verhalten‘ abweichende) Spezifika aufweisen (vgl. Bösl et al., 2010, S.14). Die Paradigmen des Behinderungsbegriffs wandelten sich von einem im Mittelalter einst schicksalhaft zugeschriebenen Übel über Versorgungsleistungen hin zu einem Verständnis von Integration und Selbstbestimmung, welches heute zunehmend in der Debatte präsent ist (vgl. Bösl et al., 2010; Waldschmidt, 2020b; Waldschmidt & Schneider, 2007). Aktuelle Untersuchungen der Disability Studies im deutschsprachigen Raum eröffnen neue Ansätze jenseits bisheriger Paradigmen, bspw. mit der Frage nach Sinn und Konstruktion der Begrifflichkeit (vgl. Kremsner, 2016). Gleichwohl wirken die historischen Paradigmen des Behinderungsbegriffes bis heute nach (Jantzen, 2007; Moser & Sasse, 2008; Schuppener et al., 2021) und die Notwendigkeit zum Austausch über ‚angemessene‘ Sprach- und Denkgewohnheiten zur Anwendung eines zeitgemäßen ‚Behinderungsbegriffs‘ hält nach wie vor an (vgl. Hirschberg & Gesche, 2020).

Angemessenheit ist jedoch nicht nur eine Frage des Zeitgemäßen, sondern vielmehr eine der normativen und moralischen Implikationen von disziplinen-eigenen Begriffen (der Erziehungswissenschaft) im Sinne einer Normativität des Gegenstandes (vgl. Meseth, 2021, S. 30). Deren Qualität ändert sich zwar zeithistorisch, jedoch bleibt der Fokus auf das Abweichende und Besondere sowie der paradigmatische Charakter des Behinderungsbegriffs konstitutiv für Debatten und Diskurs (vgl. Moser & Sasse, 2008, S. 21 f.). Zu versuchen, einen angemessenen Behinderungsbegriff zu finden, ist so betrachtet ein schwieriges Unterfangen, da bereits die paradigmatische Bestimmung des Abweichenden und Besonderen ohne normative Setzung nicht möglich ist und vor allem jene pädagogische Normativität als Maßstab gilt, die zeitgemäßen und sich aus gesellschaftlichen Fremdreferenzen (vgl. Meseth, 2021, S. 21) speisenden Wertmaßstäben entspricht. Die Bestimmung des Gegenstandes Behinderung im Rahmen einer erziehungswissenschaftlichen Forschung ist dann insofern schwierig, als dass sie grundlegend revidiert werden kann und gute Absichten in Frage gestellt werden können (vgl. Kreitz, 2018, S. 58). Zumindest bei solcher Forschung, die sich im Rahmen des interpretativen Paradigmas (vgl. Wilson, 1981, S. 58; Matthes, 1981, S. 201 f.) bewegt, also paradigmatisch soziale Wirklichkeit als eine versteht, die unterschiedlich interpretiert wird und an eben jenen Interpretationen in ihren jeweiligen Ausprägungen interessiert ist. Dieses Problem betrifft die gängigen Modelle von Behinderung hinsichtlich der mit ihnen verbundenen Annahmen über Behinderungen als individuelle Schädigungen und/oder gesellschaftliche Beeinträchtigungen, über Möglichkeiten der Vermeidung von Diskriminierung und Barrieren bzw. über Inklusionsmöglichkeiten (vgl. Übersicht Waldschmidt, 2020a).

Für uns geht es darum weniger um die Frage, ob die (Behinderten-)Pädagogik überhaupt ohne einen Behinderungsbegriff auskommt (vgl. Moser & Sasse, 2008), sondern vielmehr darum, das Normativitätsproblem im Rahmen einer erziehungswissenschaftlichen Forschung methodisch zu kontrollieren³. Wir verstehen Behinderung daher als ein soziales Phänomen, das sich in sozialer Praxis herausbildet, diese prägt und von ihr geprägt wird. Wir beobachten Behinderung als etwas, das da ist und mit dem irgendwie umgegangen wird – unabhängig von seiner normativen Konstitution, positiven oder negativen Konnotationen. Relevant sind dabei drei Verständnisse: *Erstens* handhaben wir Behinderung in Abgrenzung zu Nicht-Behinderung als formal legitimierte Kategorie zur Klassifizierung von Behinderung im juristischen und medizinischen Sinne⁴. Behinderung ist in diesem Sinne ein Gegenstand, der für verschiedenste Akteure (Personen, Gruppen, Organisationen) unterschiedlich relevant ist und mit dem unterschiedlich umgegangen wird, etwa in politischen Debatten, professionellen Tätigkeitsfeldern der Behindertenarbeit und -pädagogik, in Unternehmen, Vereinen, Schulen, Familien, Privatleben. Hinzu kommen dann *zweitens* Zuschreibungen, die sich im gesellschaftlichen Alltag tradiert, etabliert bzw. sich diskursiv (vgl. Trescher, 2017) durchgesetzt haben, etwa im Sinne von Stereotypisierungen und Stigmatisierungen (vgl. etwa Goffman 1975, S. 11; Lindesmith & Strauss, 1983, S. 83; Mannheim, 1980, S. 222 f.). Für uns interessant ist dann *drittens* der Umgang mit Behinderung als Gegenstand in diesem Sinne bzw. die Frage nach dem Umgang mit Klassifikationen und Zuschreibungen. Da letztgenanntes Verständnis unsere grundlagentheoretische Perspektive (vgl. Dörner & Schäffer, 2022, S. 21 ff.) betrifft, in der wir

Behinderung als erziehungswissenschaftlichen Beobachtungsgegenstand konstruieren, gehen wir im Folgenden näher darauf ein.

2. Behinderung als ein über soziale Praktiken hervorgebrachtes Phänomen sozialer Praxis

Grundlagentheoretisch nehmen wir eine praxeologische Perspektive ein und orientieren uns an jener, die Bourdieu in Abgrenzung zur phänomenologischen und objektivistischen Perspektive formuliert hat. Während in der einen die soziale Welt als „natürliche und vorgegebene“ (Bourdieu, 1979/2009, S. 147) Welt verstanden wird, die Akteure erfahren bzw. zu der sie in einem interaktionistischen Verhältnis gesehen werden, stellt sie sich in der anderen als objektive Bedingungsstruktur von Akteuren dar. Beide Perspektiven haben einen toten Winkel: In der phänomenologischen werden die objektiven Strukturen, in der objektivistischen die Erfahrungen ausgeblendet. Mit der praxeologischen Perspektive werden beide Dimensionen berücksichtigt, indem die dialektischen Beziehungen zwischen objektiven Strukturen und Erfahrungen in den Blick genommen werden. Dies bedarf der Untersuchung der je besonderen Bedingungen ihrer Möglichkeiten. Es geht insofern nicht nur um Formen sozialen Handelns, sondern auch um deren Bedingungen. Von Interesse sind Handlungspraktiken und letztlich soziale Praxis „als Produkt der dialektischen Beziehung zwischen einer Situation und einem als System dauerhafter und versetzbarer Dispositionen begriffenen Habitus [...], der alle vergangenen Erfahrungen integrierend, wie eine Handlungs-, Wahrnehmungs- und Denkmatrix funktioniert“ (Bourdieu, 1979/2009, S. 169). Behinderung als Phänomen sozialer Praxis zu denken bedeutet dann, jene sozialen Handlungsweisen bzw. Praktiken in ihrem Bedingungsgefüge zu rekonstruieren, die Behinderung konstituieren. Es geht um Formen und Bedingungen von Behinderung selbst und genauer um Formen und Bedingungen des praktischen Umgangs mit ihr.

Des Weiteren schließen wir an Konzepte zum sinnhaften und erfahrungsgebundenen Handeln an. In der Annahme, dass menschliches Handeln durch Wissen strukturiert ist, unterscheidet Bohnsack in Bezug auf Mannheim zwei Arten (vgl. Bohnsack, 2003, S. 60): Das handlungspraktische und -leitende Erfahrungswissen bzw. das „atheoretische“ Wissen betrifft die fundamentale Ebene des Seins (Mannheim, 1995, S. 229 ff.) und ermöglicht das Verstehen von Handlungen. Akteure verstehen einander unmittelbar ohne Interpretation. Hingegen dient das theoretische Wissen als kommunikativ-generalisierendes der Interpretation von Handlungen: Akteure interpretieren auf allgemeinverständlicher Ebene (Common Sense) einander, um sich bzw. Handlungen zu verstehen. Während das theoretische Wissen den Akteuren reflexiv verfügbar sein kann, bleibt das atheoretische Wissen im Verborgenen und ist damit schwierig theoretisch zu beschreiben. Dieses atheoretische Wissen strukturiert als inkorporiertes Wissen wesentlich Handlungssinn und -praxen (vgl. Bourdieu, 1996, S. 730). Insofern ist es von seiner Genese her ein kollektives bzw. konjunktives (Mannheim, 1980, S. 157 ff.) Wissen, welches in gelebter Praxis angeeignet wird und diese zugleich habitualisiert strukturiert. Da zentrale Elemente der Habitusstheorie, insbesondere hinsichtlich des inkorporierten Wissens im Sinne Bourdieus (1979/2009) berücksichtigt werden, spricht Bohnsack auch von praxeologischer Wissenssoziologie (vgl. Bohnsack, 2003, S. 187 ff.).

Wenn wir also Behinderung in praxeologischer Perspektive beobachten möchten, dann gehen wir nicht nur von einem Phänomen sozialer Praxis aus, das sich über je spezifische Formen und Bedingungen von Praktiken des Umgangs mit Behinderung konstituiert. Wir gehen zudem davon aus, dass diese Praktiken an kollektive Erfahrungen gebunden sind sowie sich aus je spezifischen relationalen Gefügen von theoretischen und atheoretischen Wissensbeständen speisen und wiederum konjunktive Erfahrungsräume als soziale Praxis konstituieren⁵.

Behinderung als Phänomen sozialer Praxis zu denken bedeutet wie eingangs erläutert, soziale Handlungsweisen bzw. Praktiken in ihrem Bedingungsgefüge zu rekonstruieren, welche Behinderung konstituieren. Im Folgenden richten wir anhand von Befunden eines qualitativ-empirischen Forschungsprojekts unseren Blick auf Behinderung in sozialer Praxis. Exemplarisch möchten wir aufzeigen,

inwieweit Klassifizierungen und Zuschreibungen von ‚Behinderung‘ für Personen mit einer Behinderung von Bedeutung sind, die gemäß dem medizinischen Modell als ‚geistig behindert‘ gelten.

3. Empirisches Fallbeispiel: Umgang mit Behinderung

Der zugrunde gelegte Fall entstammt dem Forschungsprojekt „Bildungsfachkräfte im Kontext von Hochschulbildung – Eine qualitativ-empirische Studie über [Weiter-] Bildungsorientierungen von Erwachsenen mit einer diagnostizierten Intelligenzstörung“ (Pongratz, 2020, 2021b). Untersucht werden Bildungsorientierungen von Erwachsenen mit einer diagnostizierten geistigen Behinderung⁶, die in Hochschulen an Programmen zum Lernen, Lehren und Forschen teilnehmen. Die Durchführung des Projekts erfolgt im Rahmen der praxeologischen Methodologie der dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack, 2017), die zentral auf dem Konzept zum konjunktiven Erfahrungsraum von Karl Mannheim (1980) und dem Habituskonzept Pierre Bourdieus basiert (s.o.). Ziel ist es, soziale Praxis im o.g. Verständnis unter Berücksichtigung der Doppelstruktur alltäglichen Handelns – implizites (bzw. atheoretisches oder konjunktives) Wissen und explizites (bzw. theoretisches oder kommunikatives) Wissen – zu rekonstruieren⁷. Die Erhebung der Daten erfolgt mittels biografisch-leitfadengestützter Interviews (modifiziert⁸ in Orientierung an Schütze, 1983, 2016; Demmer, 2014, 2016; Buchner, 2008; Buchner et al., 2011), welche mithilfe der dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack, 2003; Nohl, 2017) ausgewertet werden. Im Rahmen der formulierenden Interpretation werden Themen identifiziert und beschrieben, die in der Perspektive der Interviewten relevant sind (modus operatum, WAS). Im Zuge der reflektierenden Interpretation werden diese relevanten Themen in ihrer Art und Weise des Umgangs (modus operandi, WIE) interpretiert und schließlich mittels komparativer Analyse typisiert⁹.

Grundlage für unsere Falldarstellung ist ein Interview mit der 37-jährigen Frau BRAVO¹⁰, die im medizinischen und juristischen Sinne als geistig behindert gilt und einen sonderpädagogischen Bildungsweg durchlief. Ihre Schullaufbahn begann noch in der Deutschen Demokratischen Republik und endete über berufsfördernde Maßnahmen mit einem Hauptschulabschluss in der Bundesrepublik Deutschland. Am Ende ihrer Förderschulzeit absolvierte sie ein Praktikum in einer regional ansässigen Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM), in der sie heute noch tätig ist. Frau BRAVO lebt in einer eigenen Wohnung, verfügt über ein persönliches Budget und wird in ihrem Alltag von einer Wohnassistenz unterstützt. Die gesetzliche Betreuung obliegt den leiblichen Eltern und wird nach deren Ableben vom Bruder fortgeführt. Sie ist kinderlos und lebt in wechselnden, teilweise problematischen Partnerschaften. Seit ihrem 15. Lebensjahr ist sie an Epilepsie erkrankt. Frau BRAVO hat sich freiwillig für das Interview bereit erklärt, an einem Vorgespräch teilgenommen und die Datenschutzerklärung eigenständig unterzeichnet. Das Interview wurde in einem ruhigen Raum am Arbeitsort von Frau BRAVO durchgeführt.

Thematisierung von Behinderung im Fall BRAVO: Wissend und indirekt

Im Interview sind ihre Familie, von ihr besuchte Bildungs- und Hilfeinrichtungen (Sonderschulkindergarten, Förderschule, Werkstatt für behinderte Menschen) bzw. Beziehungen zu Personen in diesen Einrichtungen, wechselnde (sexuelle) Partnerschaften und Konflikte (mit anderen Menschen) relevante Themen. Insgesamt dokumentiert sich ein biografischer Relevanzrahmen, der sich über Beziehungen zu vertrauten Personen aus Familie und Einrichtungen sowie Beziehungen zu Personen, die ihr Vertrauen und sie selbst enttäuscht oder missbraucht haben, erstreckt. Die familiären Beziehungen sind geprägt von Fürsorge und Unterstützung der Eltern, Großeltern und des Bruders.

Die Art und Weise, wie Behinderung von Frau BRAVO im Interview thematisiert wird, steht exemplarisch für eine *indirekte Thematisierung von Behinderung* bei den bisher interviewten Personen¹¹. Die eigene Behinderung ist als solche bewusst, wird aber indirekt, umschreibend oder unverständlich zur Sprache gebracht. Umschreibungen wie „... ähm ich bin ja ... ähm ... eben anders“ oder plötzliches sehr leises, unverständliches, nonverbales Kommunizieren prägen die Interviewäußerungen in diesem Themenbereich.

Behinderung wird als Kennzeichnung der eigenen Person vermieden und als äußere Zuschreibung gehandhabt – „*seitdem gelte ich als (.) geistig behindert (sehr leise)*“ – oder in Konfrontation mit einer Zuschreibung auch eindrücklich bestritten. Auf explizite Nachfrage, ob sie sich behindert fühle, antwortet sie: „*Nö, eigentlich nicht. Ich bin ganz normal. Ich nehme ja bloß Tabletten.*“ Hingegen werden institutionelle Besonderheiten in Bezug auf Frau BRAVOs Biografie klar und deutlich benannt (der Vorschulsonderkindergarten, die Förderschule, die Werkstatt für behinderte Menschen und Aufenthalte im Krankenhaus).

Zusammenhänge und Formen der Thematisierung von Behinderung

Die Thematisierung von Behinderung erfolgt in Bezug auf Familie, Einrichtungen und andere behinderte Menschen sowie in den Formen des unverständlichen Redens und der Stimm-Modulation, des Verweizens auf den Besuch sonderpädagogischer Einrichtungen bzw. Schulen im Modus des Selbstverständlichen und Unproblematischen sowie im Modus der Abgrenzung zu körperlicher Behinderung und Erkrankung. Insgesamt wurden im Zuge der formulierenden Interpretation demnach folgende drei Zusammenhänge der Thematisierung von Behinderung identifiziert:

- Familie (Familienbezug)
- Bildungseinrichtungen und Werkstätten (Einrichtungsbezug)
- Menschen mit körperlichen Behinderungen (Bezug auf Andere)

Zur Familie (Familienbezug): Fürsorge als Selbstverständlichkeit

„*Ich hatte das alles unseren Eltern erzählt (.) so (.) und mein Vater, der war stinksauer, der konnte das nicht glauben ja (.) der hat direkt gesagt: „Frau Weber, was haben Sie nur mit unserer Tochter gemacht?“ (.) Mein Bruder hat mich ja ab und zu auch mal von der Schule abgeholt ja (.) und dann hat er gesagt (.): „Das werden wir nicht mehr zulassen (.) was unserer Schwester da angetan wurde.“ (.) Ja, da haben mich meine Eltern aus dem Gebäude da raus geholt und dann habe ich die Klasse gewechselt.“*

Familie wird fürsorglich, liebevoll und unterstützend thematisiert und ist primär positiv konnotiert. Großeltern, Eltern, Bruder und dessen Lebensgefährtin werden als Kernfamilie beschrieben, die über die nötigen Ressourcen verfügt, um Probleme, Konflikte und Notsituationen bewältigen zu können und die bei Bedarf auf Hilfe von außen zuzugreifen weiß (bspw. Anwalt, Ärzte, Lehrende) – auch in dem Sinne zu wissen, dass Betreuung (gesetzlich) geregelt ist. Sie weiß, dass nach ihren Eltern nicht der Staat die Betreuung übernimmt, sondern ihr Bruder als Familienmitglied.

„*Ja. Mein Bruder. Er ist dann ja später mein Betreuer (.) wenn unsere Eltern nicht mehr können. Er übernimmt dann die Betreuung mit seiner neuen Freundin, CORNELIA. (.)*“

Indem die familiäre Fürsorge und Unterstützung im Zusammenhang mit den besonderen Bildungs- und Hilfeinrichtungen thematisiert werden, ist Behinderung zwar nicht ausdrücklich und kommunikativ präsent, bildet aber den Kontext der familiären Fürsorge und Unterstützung. Im Bemühen, sich selbst nicht als behindert zu bezeichnen, gerät Frau BRAVO jedoch einige Male in erzählerische Zugzwänge, die ihr keine andere Wahl lassen, als unverständlich zu werden. So beschreibt sie sich als Wunschkind (gewollt von Eltern und Bruder) – was ihre Familie als wichtige Fürsorge- und Unterstützungsinstanz betont: „*Ich bin ja 1981 geboren. Wegen MANU¹². Er wollte eine kleine Schwester haben. Aber er war froh, dass dass er mich hatte. Auch wenn ich (unverständlich) war.*“ Hier zeigt sich deutlich, dass der indirekte Umgang mit Behinderung in Form des *Unverständlichen Redens und der Stimm-Modulation* insbesondere dann relevant ist, wenn es um die Bezugnahme auf sich selbst im Wissen darum geht, anders als Andere zu sein – durchaus im Sinne eines argumentativen oder relativierenden Zugzwangs. So beschreibt sich Frau BRAVO zwar als Wunschkind oder

als erfolgreiche Schulabsolventin, jedoch nicht ohne relativierende Erklärung bzw. Rechtfertigung („Auch wenn ich (unverständlich) war.“).

Zu Bildungseinrichtungen und Werkstätten (Einrichtungsbezug): Selbstverständliche Orte positiver und negativer Erfahrungen

„Ich war schon im Kindergarten und in einem Vorschulsonderkindergarten“

Diese Einrichtungen sind Frau BRAVO als besondere Einrichtungen bewusst, werden nicht verleugnet und als normale Stationen im Lebensverlauf thematisiert, ganz im Modus einer typischen und chronologisch erzählten Biografie: Kindergarten – Schule – Ausbildung – Beruf (vgl. Link, 2013; Mürner & Sierck, 2012). Sie sind für Frau BRAVO insofern unproblematisch, als dass es für sie eben normal ist, sie zu durchlaufen. Als Einrichtungen des alltäglichen Lebens von Frau BRAVO werden sie ähnlich wie Familie in positiver Konnotation als sorgend, betreuend und unterstützend thematisiert. Ebenfalls werden sie in Form konkreter Personen erfahrungsrelevant (Betreuer, Lehrer, Freunde, Klassenkameraden, Mitbewohner), jedoch im Unterschied zur Familie nicht nur positiv („ich hab dann dort Unterricht gemacht mit einer Lehrerin und die hat mir das Lesen, Rechnen und Schreiben wieder neu beigebracht. Der war ich froh und dankbar“), sondern auch negativ in Form von Gewalt und Missbrauch („er hat alle Frauen misshandelt mich auch (3) mmmh und auch vergewaltigt also mich“).

Insgesamt zeigt sich im Einrichtungsbezug exemplarisch die indirekte Thematisierung von Behinderung in Form des *Verweisens auf sonderpädagogische Einrichtungen bzw. Schulen im Modus des Selbstverständlichen und Unproblematischen*. Im eigenen Selbst-Verständnis von Normal-Sein ist es auch normal, in eine Förderschule zu gehen oder in einer Werkstatt für behinderte Menschen zu arbeiten.

„In den neunziger Jahren dann hab ich diese Grundschule verlassen, dann bin ich praktisch in die Sonnenscheinschule gekommen“

Zu Menschen mit körperlichen Behinderungen (Bezug auf Andere): Sorgende und beschützende Begleitung

„Naja, der Begriff um die Behinderung ist, ähm, wenn ich jetzt viele Menschen sehe, die sitzen im Rollstuhl, über die mache ich mich ja nicht lustig. Aber es gibt Menschen, Jugendliche, die machen sich über diese Menschen lustig. Ich habe das mal einen Tag bei uns an der Mauer gesehen. Hinten am Westfriedhof. Es wurde erst frisch gemalert. Und dann wurde es wieder beschmiert. Es gibt einfach manche Jugendlichen, die machen sich auch über mich lustig, weil ich (3) ich bin und da habe ich gesagt: ‚Habt ihr jetzt alle wohl ein Problem? Man macht sich nicht über Menschen lustig. Das ist nicht witzig‘.“

Explizit wird Behinderung als solche in Passagen benannt, in denen es um körperliche Behinderungen bzw. körperlich behinderte Menschen geht. Auf die immanente Nachfrage zu ihrem Verständnis von Behinderung verweist BRAVO auf Alte oder „Menschen (...) die sitzen im Rollstuhl“. Behinderte Menschen in diesem Sinne versteht sie zudem als hilfe- und schutzbedürftig und sieht sich mitunter in der Rolle der Helfenden und Schützenden, etwa als Begleitung von rollstuhlfahrenden Kolleg*innen, über die sich andere lustig machen. In diesem Zusammenhang werden auch die Vermeidung und Ablehnung der Klassifizierung Behinderung für sich selbst in Form von *Abgrenzung zu körperlicher Behinderung und Erkrankung* deutlich. Die Behinderungsklassifizierung von Anderen, die sichtbar körperlich behindert sind und betreut werden, erachtet sie als unproblematisch (Rollstuhlfahrer sind behindert). Während Frau BRAVO im unausgesprochenen Wissen um ihre Behinderung für sich selbst Normal-Sein beansprucht („Ich bin ganz normal“), spricht sie in diesem Zusammenhang und in Bezug auf ihre medizinisch betreute und medikamentös behandelte Krankheit Epilepsie von Anders-Sein. Falsche medikamentöse Behandlung oder Nichteinnahme von Medikamenten bedingt eine Veränderung dessen, was dem Normalitätsverständnis von BRAVO entspricht („Da war ich anders“). Als Kranke ist sie anders, als Behinderte normal.

Hier dokumentiert sich eine Orientierung, in der Krankheit und Behinderung unter den Gegenhorizonten von Normal und Nicht-Normal bzw. Anders-Sein betrachtet werden. Epilepsie wird als Krankheit gehandhabt, die zeitweise körperlich beeinträchtigt und verändert (anders macht), was selbstverständlich normal ist. Geistige Behinderung hingegen wird als etwas von der Norm Abweichendes gehandhabt, das normalisiert werden muss. Dies ist insofern interessant, als dass Frau BRAVO im Verlauf des Interviews durchaus zeigt, dass sie auch losgelöst von der Epilepsie um ihr Anders-Sein weiß¹³. Dies zeigt sich, wenn sie von anderen geistig behinderten und für sie normalen Menschen spricht und dabei undeutlich wird bzw. eine konkrete Benennung der geistigen Behinderung vermeidet¹⁴.

Resümierend wird deutlich, dass Behinderung als Klassifizierung im Zusammenhang von Familie und Einrichtungen unausgesprochen bleibt und in Bezug auf körperlich behinderte Menschen ausgesprochen wird, wobei die Bezugnahme auf Menschen mit einer körperlichen Behinderung im Rahmen der Werkstatt für behinderte Menschen steht, also sowohl eine unausgesprochene als auch ausgesprochene Behinderung in Bezug auf Einrichtungen vorliegt. Im institutionellen Geflecht von Fürsorge, Unterstützung, Betreuung und Hilfe in Familie und Einrichtungen gehört Behinderung zur praktischen Alltagsnormalität von Frau BRAVO. Als solche muss sie Behinderung nicht ausdrücklich interpretieren oder erklären. Dazu ist sie aber in der Lage, wenn sie Behinderung nicht auf sich selbst beziehen muss oder als Klassifizierung für sich abwehren kann (vgl. zum Behindertenbewusstsein bei Pongratz (2021a)). Letztgenanntes ist dann der Fall, wenn ihr praktisches Alltagsverständnis konfrontiert oder irritiert wird – etwa durch die Beobachtung, dass Menschen mit einer Behinderung verspottet werden oder durch Fragen danach, ob sie selbst sich als Mensch mit einer Behinderung versteht.

Wenn sie jedoch Behinderung auf sich selbst beziehen muss, dann gestaltet sich die indirekte Thematisierung von Behinderung in Form des unverständlichen Redens und der Stimm-Modulation. Dies ist dann der Fall, wenn sie ihre Behinderung, die sie rational weiß, aber unausgesprochen lässt, vor einem gesellschaftlichen Normalitätshorizont thematisiert, dem sie eigentlich nicht entsprechen möchte (dann müsste sie sich selbst als Mensch mit einer Behinderung verstehen). Dieser Normalitätshorizont liegt nicht nur als diskursiv erzeugter gesellschaftlicher Common Sense vor (normal und besonders, nicht-behindert und behindert, vgl. zur Diskursivität von Behinderung auch Trescher (2017)), sondern auch als habitusspezifische Disposition. Frau BRAVO rekurriert implizit, also jenseits ihrer rationalen Kontrolle, auf gängige Stereotype über Behinderung und Nicht-Behinderung und gerät so in relativierende Argumentationszwänge zu ihrer Behinderung als Klassifizierung. Demnach wird es von ihr als nicht normal dargestellt, dass Menschen mit einer Behinderung Wunschkiner sind oder dass sie qualifizierte Schulabschlüsse erreichen. Es dokumentiert sich eine Normalitätsorientierung, in der sowohl die Differenzierung von behindert und nicht-behindert möglich ist als auch die Vermeidung und Abwehr der Behinderungsklassifizierung (behindert sind andere, ich gelte als behindert, bin aber normal). Sie ermöglicht verschiedene Strategien, etwa solche im Sinne von Dekonstruktion, Empowerment oder Normalisierung (vgl. Boger, 2019). Jedoch wird diese Normalitätsorientierung dann brüchig, wenn sie mit davon abweichenden Orientierungen konfrontiert wird, die als verinnerlichte bzw. habitusspezifische Dispositionen wirken und eben nicht nur als Stereotype vorliegen, die Menschen im Umgang miteinander oder gegenüber anderen ausdrücklich (im Sinne von rational und kommunikativ) nutzen.

4. Ausblick: Trilemmatische Spannungsgenese und rekonstruktive Bausteine

Die Paradigmen der (Behinderten-)Pädagogik verändern sich nach wie vor und somit auch die des Behinderungsverständnisses. Die Disability Studies regen zu veränderten Forschungsperspektiven und -interessen innerhalb dieser Paradigmen an. Die Ursprünge der Disability Studies in der „Selbstbestimmt-Leben-Bewegung“ (vgl. Schönwiese, 2020; Waldschmidt, 2020a; Brehme et al., 2020) wirken zunehmend auf diese normativen und politischen Begriffsverständnisse ein. Mit dem Versuch, Behinderung jenseits von normativen Prämissen zu betrachten, d.h. grundlagentheoretisch fundiert als Beobachtungsgegenstand zu konstruieren und empirisch zu rekonstruieren, soll diese politische Wirksamkeit keineswegs unterlaufen werden. Wir möchten damit im Gegenteil eine Möglichkeit vorschlagen, sowohl Theoriearbeit als auch

empirisch fundierte Theoriegenerierung im Sinne der Disability Studies zu leisten, indem durch die nicht-normative Beschreibung von Behinderungsverständnissen durch die von dieser Etikettierung Betroffenen selbst – und demnach von Behinderungs-*selbst*-verständnissen – auch Phänomene wie z.B. internalisierte Unterdrückung oder die Reproduktion von Behindertenhierarchien sichtbar und thematisierbar gemacht werden: „Es geht um die Analyse von Phänomenen, denen wir täglich in Mikroszenen begegnen, in institutionalisierten Zusammenhängen, in großen Makro-Zusammenhängen, in Zeit-Räumen, individuell und historisch organisiert“ (vgl. Schönwiese, 2020, S. 37). Zu diesen Phänomenen gehören auch die an dem Interview exemplarisch gezeigten expliziten und impliziten Formen des Thematisierens, die Spuren des *ableist gaze* qua Internalisierung und Habitualisierung enthalten.

Das bedeutet nicht, auf einen gegenständlichen Begriff zu verzichten; ohne ihn wäre eine Beobachtung nicht möglich. Wir haben den Zugang über das diskursive Common-Sense-Verständnis gewählt, laut dem Behinderung in Unterscheidung zu Nicht-Behinderung am ehesten im medizinischen Sinne als diagnostizierte Abweichung vom Normalen relevant ist. Behinderung in diesem kulturell sedimentierten und habitualisierten Sinne ist im gesellschaftlichen Alltag eine relevante (soziale) Differenzkategorie (Schildmann & Schramme, 2019) und damit wirklich (vgl. dazu bspw. die diskursanalytischen Befunde zur kindlich-infantilen Darstellungsform von geistiger Behinderung in Massenmedien von Trescher (2017), die Ausdruck eines gesellschaftlichen Zeitgeistes sind). Jedoch handhaben wir Behinderung eben nicht normativ als moralischen, medizinischen, politischen o.ä. Begriff, sondern als soziales Phänomen von erziehungswissenschaftlichem Beobachtungsinteresse. Die Normativität des Gegenstandes ist dann in der grundlagentheoretischen Perspektive fundiert, aber auch in der jeweiligen Standortgebundenheit der beteiligten Akteure (Forschende und Beforschte). In praxeologischer Perspektive haben wir versucht aufzuzeigen, inwieweit Behinderung als klassifizierter Begriff handlungspraktisch von Bedeutung ist, indem wir einen empirischen Zugang im Rahmen der praxeologischen Methodologie der dokumentarischen Methode gewählt haben. Die identifizierten Thematisierungen von Behinderung dokumentieren handlungsleitende Orientierungen einer Person, die als Mensch mit einer Behinderung gilt, die darum weiß und die weiß, dass Behinderung bzw. Behindert-Sein nicht dem gängigen Verständnis von Normal-Sein entspricht. Ihr Umgang mit Behinderung (als Klassifizierung und Zuschreibung im o.g. Sinne) erfolgt in Orientierung an den Gegenhorizonten Normal vs. Nicht-Normal. Von Bedeutung ist dabei, dass unmittelbar an die Person adressierte Zuschreibungen von der Interviewten bewusst verneint werden (sich als normal begreifen), während mittelbar über Institutionen adressierte Zuschreibungen als unproblematisch (im Sinne eines routinierten und präreflexiven Normal-Seins) gehandhabt werden. An dieser Stelle zeigt sich eine Anschlussfähigkeit an die Studie Bogers (2019) zum Trilemma der Inklusion. Die Befunde zeigen trilemmatische Positionierungen auf den Linien EN (Empowerment und Normalisierung – hier in Form der Einschreibung in eine ‚andere Normalbiographie‘) und ND (Normalisierung und Dekonstruktion – hier in Form der Auflösung der Dichotomie ‚normal vs. behindert‘). Äußerungen im Sinne der Linie DE (Dekonstruktion und Empowerment – als widerständige Andersheit, die sich nicht an einem Normalitätshorizont ausrichtet) wurden nicht getätigt. Dies macht deutlich, dass die Ambiguität der Praxis der impliziten Orientierung an der gesellschaftlichen Normalität, den trilemmatischen Linien EN und ND zugrunde liegt und eine weitere Spannung hervorbringt, die sich nicht ohne Weiteres auflösen lässt. Für weitere Untersuchungen wird neben der Rekonstruktion von Umgangsweisen mit Behinderung auch die Frage relevant sein, inwieweit Spannungsverhältnisse (Ausschluss jeweils eines Punktes) nicht nur als Merkmal sozialer Praxis von Behinderung und Nicht-Behinderung identifiziert werden, sondern auch neue oder weitere Spannungen hervorbringen oder auflösen. Von Interesse wird auch sein, inwieweit am Auslassen von trilemmatischen Linien festgehalten wird, wenn eine weiterführende Konfrontation mit neuen Orientierungen erfolgt oder ob sich die Positionen im Trilemma verändern, wenn habituelle Dispositionen sich zu wandeln vermögen. Mit Blick auf die zu rekonstruierenden Bildungsorientierungen sollen diese Fragen als rekonstruktive Bausteine gehandhabt werden.

Anmerkungen

¹ Im Sinne von vorgefassten Klassifikationen, mit denen Tatsachen voreingenommen wahrgenommen werden (vgl. Lindesmith & Strauss, 1983, S. 83): irrige und vereinfachte Begriffe, die die Leute von anderen Leuten haben, selektive Reaktionen auf eine komplexe Umgebung und daher notwendig vereinfachte Versionen der Realität, stark von Gefühlen durchtränkt, in Systeme eingebettet, daher oft recht widerständig gegenüber Wandel und Konfrontation mit Beweisen des Gegenteils; für Erfahrung undurchdringlich (Lindesmith & Strauss, 1983, S. 84 f.).

² Wir haben es mit Kategorisierungen – durchaus im Sinne von Bildern im Kopf – zu tun, die Realität vereinfachen, von Gefühlen beeinflusst werden und gegenüber anderen zutreffenderen Kategorisierungen recht widerständig sind (vgl. Lindesmith & Strauss, 1983, S. 83).

³ Für uns ist ein Behindertenbegriff erkenntnistheoretisch in zweierlei Ausprägung von Interesse: gegenstandstheoretisch, um Behinderung von Nicht-Behinderung unterscheiden zu können, und empirisch, um Arten und Weisen des Umgangs mit Behinderung rekonstruieren zu können.

⁴ Demnach gelten etwa Menschen mit körperlichen, seelischen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen (nach medizinischer Indikation) als behindert (vgl. §2 (1) SGB IX).

⁵ Gegenstandstheoretisch können wir in diesem Sinne gut an die empiriebasierte Theorie der trilemmatischen Inklusion von Boger anschließen, mit der Behinderung praxisorientiert über das Trilemma von Empowerment, Normalisierung und/oder Dekonstruktion bestimmt wird (vgl. Boger, 2019). Inklusion wird als ein Synonym für Differenzgerechtigkeit verstanden und vereinigt sexismus-, rassismus-, ableismus-, und klassismuskritische Theoriebildung. Durch die Anwendung des Trilemmas in Form der Frage, inwieweit Behinderung in Zusammenhänge von Ermächtigung, öffnungs- und teilhabeorientierter Normalisierung und/oder Dekonstruktion vorhandener Klassifizierungen von Bedeutung ist (für forschende und beforschte Akteure), können Spannungsverhältnisse in der sozialen Praxis von behinderten und nicht-behinderten Personen identifiziert sowie professionsbezogen charakterisiert werden. Kerngedanke ist die trilemmatische Wirkung von Empowerment, Normalität und Dekonstruktion in der Form, dass das Zusammenführen zweier Behinderungsverständnisse ein anderes automatisch ausschließt. Ein Mensch mit einer Behinderung kann demnach nicht alle drei ‚gängigen‘ Umgangsformen mit seiner Behinderung zusammenführen (Boger, 2019).

⁶ Die Zuordnung ‚geistige‘ Behinderung erfolgt, bezugnehmend auf eine attestierte Intelligenzstörung gemäß ICD-10 (70–79), welche die befragten Personen grundsätzlich zu Unterstützungsleistungen in der rechtlichen Betreuung (§1896 BGB) und einer Tätigkeit innerhalb einer WfbM berechtigt. Es handelt sich um ein zentrales Auswahlkriterium für die Sample-Zusammenstellung der hier vorgestellten Untersuchung.

⁷ Da zentrale Elemente der Habitustheorie, insbesondere hinsichtlich des inkorporierten Wissens im Sinne Bourdieus (1979/2009) berücksichtigt werden, spricht Bohnsack auch von praxeologischer Wissenssoziologie (vgl. Bohnsack, 2003, S. 187 ff.; Bohnsack, 2017).

⁸ Die gesamte Erhebung erfolgt angelehnt an die Konzeption der leichten Sprache (Vorgespräch, Projektpräsentation für Einrichtungen, Datenschutzerklärung, Kurzfragebogen für soziodemografische Erhebungen, Leidfaden, Erzählstimulus, immanente und exmanente Fragen). Das Interview ist in drei an die Interviewsituation angepasste Phasen (1 – Biografisches Interview nach Schütze (1983), 2 – Leitfadengestütztes biografisches Interview in Anlehnung an Nohl (2017) und Schütze (1983), 3 – Systemische Fragen) durchführbar.

⁹ Das Interview ist Bestandteil der für die dokumentarische Methode wichtigen komparativen Analyse. Der Vergleich soll für die folgenden Überlegungen jedoch nicht zentral sein, da die Vergleichsfälle derzeit noch ausgewertet und als Vergleichshorizonte lediglich partiell herangezogen werden. In diesem Sinne sind die dargestellten empirischen Ergebnisse zwar methodisch abgesichert, aber im Sinne eines theoriegenerierenden und offenen Vorgehens bis zu einem gewissen Grad vorläufig (aber nicht willkürlich).

¹⁰ Die Informationen zur sozialen Lebenssituation Frau BRAVOs sind dem Interview entnommen.

¹¹ Im Zeitraum 2018–2021 wurden, Stand 10/2021, 23 Interviews durchgeführt.

¹² Namen sind anonymisiert und in Großbuchstaben kenntlich gemacht.

¹³ Andere der interviewten Personen, die Behinderung indirekt thematisieren, sprechen auch von „Lernschwierigkeit“, „Handicap“, „Besonderheit“ und verstehen die eigene Behinderung als Ressource und Stärke.

¹⁴ Die vielmehr soziale Behinderung Frau BRAVOs dokumentiert sich am erfahrenen Umgang ihrer Bezugspersonen mit ihr und nicht durch ihr eigenes Handeln. Dieses unterscheidet sich von der Erfahrung, welche sie vergleichend bspw. durch die Epilepsie erfahren hat, deutlich.

Literatur

- Boger, M.-A. (2019). *Theorien der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdenken* (1. Aufl.). edition assemblage.
- Bohnsack, R. (2003). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (5., durchges. Aufl.). Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Barbara Budrich.
- Bösl, E., Klein, A. & Waldschmidt, A. (2010). *Disability History. Konstruktionen von Behinderung in der Geschichte. Eine Einführung*. transcript.
- Bourdieu, P. (1979/2009). *Entwurf einer Theorie der Praxis. Auf der ethnologischen Grundlage der kabyllischen Gesellschaft* (2. Aufl.). Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1996). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (8. Aufl.). Suhrkamp.
- Brehme, D., Fuch, P., Köbsell, S. & Wesselmann, C. (2020). *Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung*. Beltz Juventa.
- Buchner, T. (2008). Das qualitative Interview mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung. Ethische, methodologische und praktische Aspekte. In G. Biewer, M. Luciak & M. Schwinge (Hrsg.), *Begegnung und Differenz: Menschen, Länder, Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik* (S. 516–528). Julius Klinkhardt.
- Buchner, T., König, O. & Schuppener, S. (2011). Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung. Geschichte, Status quo und Möglichkeiten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention. *Teilhabe – die Fachzeitschrift der Lebenshilfe*, 50(1), 4–10.
- Demmer, C. (2014). *Autobiografisch narrative Interviews – (k)ein Erhebungsformat für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung?* (Working Paper Series. Department Erziehungswissenschaft / Psychologie). Universität Siegen.
- Demmer, C. (2016). Interviewen als involviertes Spüren. Der Leib als Erkenntnisorgan im biografieanalytischen Forschungsprozess. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 17(1). <https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1601139>

- Dörner, O. & Schäffer, B. (2022). Empiriebasierte Erkenntnis im Verhältnis von Theorie, Methodologie und Methode. In M. Kondratjuk, O. Dörner, S. Tiefel & H. Ohlbrecht (Hrsg.), *Qualitative Forschung auf dem Prüfstand. Beiträge zur Professionalisierung* (S. 17–45). Barbara Budrich.
- Goffman, E. (1975). *Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität*. Suhrkamp.
- Gottwald, C. (2019, 24. Juni). Behinderung. *socialnet Lexikon*.
<https://www.socialnet.de/lexikon/Behinderung>
- Heimlich, U. & Behr, I. (2018). Inklusion von Menschen mit Behinderung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6., überarb. u. aktual. Aufl., S. 1207–1222). Springer VS.
- Hirschberg, M. & Gesche, V. (2020). Verletzbarkeit als menschliches Charakteristikum. In D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell & C. Wesselmann (Hrsg.), *Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung* (S. 89–95). Beltz Juventa.
- Jantzen, W. (2007). *Allgemeine Behindertenpädagogik*. Lehmanns Media.
- Kreitz, R. (2018). Das Erziehungswissenschaftliche der qualitativen Bildungsforschung. *Erziehungswissenschaft*, 29(56), 55–64. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-157174>
- Kremsner, G. (2016). Auf dem Weg zu einer inklusiven Hochschule? Entwicklungen in Großbritannien, Irland, Deutschland und Österreich. In T. Buchner, O. Koenig & S. Schuppener (Hrsg.), *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (S. 278–289). Julius Klinkhardt.
- Lindesmith, A. & Strauss, A. L. (1983). *Symbolische Bedingungen der Sozialisation. Eine Sozialpsychologie*. Ullstein.
- Link, J. (2013). *Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird* (5. Aufl.). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mannheim, K. (1980). *Strukturen des Denkens*. Suhrkamp.
- Mannheim, K. (1995). *Ideologie und Utopie* (8. Aufl.). Vittorio Klostermann.
- Matthes, J. (1981). *Einführung in das Studium der Soziologie* (3. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meseth, W. (2021). Inklusion und Normativität. Anmerkungen zu einigen Reflexionsproblemen Erziehungswissenschaftlicher (Inklusions-)Forschung. In B. Fritzsche, A. Köpfer, M. Wagner-Willi, H. Nitschmann, C. Lietzmann & F. Weiterkämpfer (Hrsg.), *Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie. Abgrenzungen und Brückenschläge* (S. 19–36). Barbara Budrich.
- Moser, V. & Sasse, A. (2008). *Theorien der Behindertenpädagogik*. utb; Ernst Reinhardt.
- Mürner, C. & Sierck, U. (2012). *Behinderung. Chronik eines Jahrhunderts*. Beltz Juventa.
<https://www.socialnet.de/rezensionen/13739.php>
- Nohl, A.-M. (2017). *Interview und Dokumentarische Methode*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Pongratz, K. M. (2020). Von der Uni lernen können alle. Einblicke in drei Jahre Feldforschung zu universitärer Erwachsenenbildung für Menschen mit einer sogenannten geistigen Behinderung an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. *Menschen*, 43(3), 74–75.
- Pongratz, K. M. (2021a). Inklusion als soziale Praxis? Über die Relevanz phänomenologischer Anleihen bei Pierre Bourdieu für ein praxeologisches Inklusionsverständnis. *Menschen*, 44(3/4), S. 45–50.

- Pongratz, K. M. (2021b). Sehnsucht nach Bildung? Über den Einsatz systemischer Fragetechniken in der qualitativen Erwachsenenbildungs-/Weiterbildungsforschung bei Biografieträger*innen mit einer zugeschriebenen geistigen Behinderung. In B. Schimek, G. Kremsner, M. Proyer, R. Grubich, F. Paudel & R. Grubich-Müller (Hrsg.), *Grenzen.Gänge.Zwischen.Welten. Kontroversen – Entwicklungen – Perspektiven der Inklusionsforschung* (S. 215–222). Julius Klinkhardt.
- Schildmann, U. & Schramme, S. (2019). Behinderung: Verortung einer sozialen Kategorie in der Geschlechterforschung und Intersektionalitätsforschung. In B. Kortendiek, B. Riegraf & K. Sabisch (Hrsg.), *Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung* (S. 881–889). Springer VS.
- Schönwiese, V. (2020). Partizipativ und emanzipatorisch. Ansprüche an Forschung im Kontext der Disability Studies. In D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell & C. Wesselmann (Hrsg.), *Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung* (S. 114–131). Beltz Juventa.
- Schreiber-Barsch, S. & Stang, R. (2021). *Lernwelt Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Entwicklungen, Konzepte und Perspektiven*. De Gruyter Saur.
- Schuppener, S., Schlichting, H. & Goldbach A. (2021). *Pädagogik bei zugeschriebener geistiger Behinderung*. Kohlhammer.
- Schütze, F. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13(3), 283–293.
- Schütze, F. (2016). Biographische Prozesse und biographische Arbeit als Ressourcen der Diagnose und Behandlung? In C. Detka (Hrsg.), *Qualitative Gesundheitsforschung. Beispiele aus der interdisziplinären Forschungspraxis* (S. 125–164). Barbara Budrich.
- Trescher, H. (2017). *Behinderung als Praxis. Biographische Zugänge zu Lebensentwürfen von Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘*. transcript. <http://d-nb.info/1130160831/04>
- Waldschmidt, A. (2020a). Jenseits der Modelle. Theoretische Ansätze in den Disability Studies. In D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell & C. Wesselmann (Hrsg.), *Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung* (S. 56–73). Beltz Juventa.
- Waldschmidt, A. (2020b). *Disability Studies zur Einführung*. Junius.
- Waldschmidt, A. & Schneider, W. (2007). *Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld*. transcript.
- Wilson, T. P. (1981). Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung. In Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), *Alltagswissen, Interaktion und Gesellschaftliche Wirklichkeit* (5. Aufl., S. 54–79). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zu den Autor_innen

Olaf Dörner, Prof. Dr., Professor für Erziehungswissenschaft, Schwerpunkt Wissenschaftliche Weiterbildung und Weiterbildungsforschung, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Arbeitsschwerpunkte: Soziale Praxis Wissenschaftlicher Weiterbildung; Öffnung und Schließung von Hochschulen durch wissenschaftliche Weiterbildung, Erwachsenenbildung und Inklusion, Methoden und Methodologien qualitativ-empirischer Erwachsenenbildungsforschung.

E-Mail: olaf.doerner@ovgu.de

Katharina Maria Pongratz, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Erziehungswissenschaft, Schwerpunkt Wissenschaftliche Weiterbildung und Weiterbildungsforschung, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Arbeitsschwerpunkte: Inklusive Hochschulbildung, Methoden

barrierearmer qualitativ-empirischer Erwachsenenbildungsforschung, Methoden systemischer Therapie und Beratung in qualitativen Forschungsprozessen.

E-Mail: katharina.pongratz@ovgu.de