

Wesselmann, Carla

Konstruktionen von (Nicht-)Behinderung

Konz, Britta [Hrsg.]; Schröter, Anne [Hrsg.]: *DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 66-79



Quellenangabe/ Reference:

Wesselmann, Carla: Konstruktionen von (Nicht-)Behinderung - In: Konz, Britta [Hrsg.]; Schröter, Anne [Hrsg.]: *DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 66-79 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-245224 - DOI: 10.25656/01:24522

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-245224>

<https://doi.org/10.25656/01:24522>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Britta Konz
Anne Schröter
(Hrsg.)

DisAbility in der Migrationsgesellschaft

Betrachtungen an der Intersektion
von Behinderung, Kultur und Religion
in Bildungskontexten

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2022.n. © by Julius Klinkhardt.
Coverabbildung: © MASAHIRO_NOGUCHI_NY / istock;

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2022.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5937-0 digital doi.org/10.35468/5937

ISBN 978-3-7815-2497-2 print

Inhaltsverzeichnis

Britta Konz und Anne Schröter

Diskurse und Desiderate an der Intersektion von Migration,
Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten.
Einführung in den Sammelband9

I Grundlegende Theoretisierungen22

Eine Anfrage an Differenznarrative22

Susanne Gerner

Verschränkte Verletzbarkeiten in komplexen Differenzbezügen –
interdisziplinäre Annäherungen an eine inklusionsorientierte Pädagogik
und Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft23

Tatjana Zimenkova und Verena Molitor

Die Aushandlungen von Differenznarrativen: zwischen Essentialität und
Exklusionspotential42

Paul Mecheril und Radhika Natarajan

Praktische Wirksamkeit in migrationsgesellschaftlichen Sprachordnungen56

DisAbility und die Konstruktion von Behinderung 65

Carla Wesselmann

Konstruktionen von (Nicht-)Behinderung66

Clemens Dannenbeck

Von der notwendigen Praxis der Kritik in den Disability Studies80

Zur Intersektion von Migration und DisAbility92

Robel Afeworki Abay

Rassismus und Ableism: Same, Same but Different?
Intersektionale Perspektive und konviviale Visionen auf Erwerbsarbeit
in der Dominanzgesellschaft93

Miklas Schulz

Die Entdeckung pädagogischer Individualität. Normalisierung und Ver-Änderung als Mechanismen differenzpädagogischen Denkens am Beispiel der Intersektion von Dis/ability und Migration.111

II (Selbst)Verortungen von Kindern und ihren Familien an der Schnittstelle von DisAbility und Migration125

Perspektiven von Kindern und Jugendlichen 125

Wolfgang Dworschak und Anna Selmayr

Zur Intersektionalität von Behinderung und Migration. Eine soziobiographische Analyse im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung126

Perspektiven von Familien und Gemeinden 138

Britta Konz und Anne Schröter

Vulnerabilität, „family resilience“ und religiös motivierte Deutungsmuster von Eltern behinderter Kinder139

Eva Okuna, Mark Krasnov, Anna Pendler, Dinah Kohan

„Kulam arewim se la se.“ Inklusion in jüdischen Gemeinden in Deutschland im Wandel der Zeit156

Mai-Anh Boger und Michelle Proyer

Perspektiven auf Buddhismus und Behinderung zwischen Reproduktion von Ableismus und subversiven Lesarten170

Perspektiven der Kinder und Eltern in Kontexten sozialer Arbeit 184

Jan Jochmaring

Migration als ‚inklusive Herausforderung‘ der Behindertenhilfe bei der Gestaltung von Freizeitangeboten185

Stella Rieger

Selbsthilfe als ‚Brücke zur Schule‘? – Selbsthilfestrukturen im Kontext von Migration und Behinderung und ihre Bedeutung für Partizipation in der Schule in der Migrationsgesellschaft199

Pawel Mehring, Cornelius Lätzsch und Negin Shah Hosseini

Geflüchtet, be*hindert, vulnerabel? Wie Soziale Arbeit von Betroffenen diskriminierender Verhältnisse lernen und Handlungsfähigkeit (unter)stützen kann212

III Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen in schulischen und medizinischen Handlungsfeldern226

Diversitätskompetenz in pädagogischen Handlungsfeldern 226

Thomas Eppenstein

Pädagogische Kompetenzen im ‚Zwischen‘: Interkulturell, intersektionell, interreligiös, inklusiv227

Ulrike Witten

Inklusive Religionspädagogik der Vielfalt im Feld von Disability, Religion und Migration. Eine intersektionale und reifizierungssensible Reflexion zum Umgang mit Heterogenitätskonstruktionen aus religionspädagogischer Perspektive245

Christine Funk

Religionssensibilität in pädagogischen Handlungsfeldern259

Athina Paraschou und Regina Soremski

Inklusion und Migration – Herausforderungen und Chancen für eine diversitätssensible Lehrer*innenbildung270

Analysen institutioneller Strukturen285

Kathrin Winkler

Doing Difference in post-migrantischen Gesellschaften – Pädagogische Praktiken der Unterscheidung anhand von DisAbility, Kultur und Religion286

Thorsten Knauth und Silke Reindl

Barrieren der Vielfalt. Schule und Religionsunterricht unter den Bedingungen sozio-ökonomischer Benachteiligung300

Sophia Falkenstörfer

Inklusion braucht Demokratie – Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten314

Diversitätskompetenz in medizinisch-therapeutischen Handlungsfeldern 326

Interview mit Meryam Schouler-Ocac: Kultursensible Psychiatrie und Psychotherapie.327

Informationen zu den Autor*innen337

Carla Wesselmann

Konstruktionen von (Nicht-)Behinderung

So wichtig intersektionale Perspektiven sind, die einen differenzierteren Blick auf das Zusammenwirken von (ausgrenzenden) Differenz- und Ordnungskategorien in Bildungskontexten ermöglichen, besteht dabei das Risiko die Prozesse der gesellschaftlichen Konstruktion einer einzelnen Differenz(ierungs)kategorie, hier Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung einschließlich ihrer Wirkmacht nicht im Detail betrachten zu können. Im vorliegenden Beitrag wird Dis/Ability in Referenz auf die Perspektiven der kulturwissenschaftlichen Disability Studies (vgl. Waldschmidt 2017) als ein von der Gesellschaft erzeugtes Konstrukt verstanden. Den Ausgangspunkt des Beitrags bildet das Behinderungsverständnis der Disability Studies, das sich auf das von ihnen entwickelte soziale Modell von Behinderung bezieht (vgl. Waldschmidt 2020, 79-85), nach welchem zwischen Beeinträchtigung auf der biologischen/ individuellen Ebene und Behinderung auf der sozialen/ gesellschaftlichen unterschieden wird; um die letztgenannte Ebene geht es hier und damit um die Frage, wie Schüler*innen mit Beeinträchtigungen durch gesellschaftliche und schulische Barrieren zu Behinderten gemacht werden (vgl. Köbsell 2016, 89). Dabei wird Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung als Differenzkategorie gedacht. Mit ihr wird unterschieden, wer im schulischen Kontext als nicht/behindert markiert wird. Dieses doing difference greift außer auf Behinderung auf die Kategorien Geschlecht, Migration, soziale Herkunft und Religion bzw. Weltanschauung zurück (vgl. Walgenbach 2016). Solche Praktiken der Differenzierung und auch des Othering (vgl. Riegel 2016) definieren, bezogen auf die Kategorie Dis/Ability, wer zu den ‚normalen‘ und wer zu den anderen, den sogenannten Inklusionsschüler*innen gerechnet wird. So beinhaltet diese Kategorie machtvolle Zuschreibungen mit oft lebenslänglichen Folgen, wie der dritte Teilhabebericht über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen (2021) empirisch belegt.

Ziel des Beitrages ist es also den Blick sowohl auf diese Konstruktionsprozesse von Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung als auch auf das – diesen Praktiken der Unterscheidung – zu Grunde liegende komplexe und interdependente Wechselverhältnis zwischen Behinderung und Nichtbehinderung zu richten (vgl. Waldschmidt 2020, 126). Um dieses höchst selten kritisch hinterfragte Wechselverhältnis sichtbar(er) zu machen, wird in den Disability Studies seit einigen Jahren

die Schreibweise mit dem Schrägstrich genutzt (vgl. ebd.). Damit wird dem Tatbestand Rechnung getragen, dass Nichtbehinderung als fraglos gegeben und im vom medizinischen Blick dominierten Alltagswissen als Normalfall gilt. Konkret gesprochen, wird im Beitrag also aufgezeigt, wie die Kategorie Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung in Bildungsprozessen konstruiert wird. Dass auch die weiteren Differenzierungskategorien, wie ethnische und soziale Herkunft, Migration und Weltanschauung nicht wertneutrale Ordnungskategorien des Sozialen darstellen, sondern als selektive Mechanismen der Ab- und Ausgrenzung in das Leben von Schüler*innen und ihren Familien hineinwirken, zeigen Arbeiten, die Bildungsungleichheit und Inklusion auch aus einer intersektionalen Perspektive zusammendenken (vgl. Otterbach/Platte/Rosen 2016, 3). Insbesondere beeinträchtigte Schüler*innen sind immer noch von „struktureller, institutionalisierter und diskriminierender Ausgrenzung“ (Dannenbeck 2019, 168) betroffen und werden durch diese behindert.

Fokus auf Nichtbehinderung als Normalfall?

Bemerkenswerterweise bleiben dabei Bilder und Vorstellungen zu Nichtbehinderung, also der gedachten Normalität, in der Regel unhinterfragt. Vorstellungen zu Normalität werden im Alltag wenig reflektiert, da sie im Bereich der routinierten Seh- und Wahrnehmungsgewohnheiten sowie daraus abgeleiteten Deutungs-, Denk- und Handlungsmuster liegen (vgl. Wesselmann 2017, 58). In diesen Normalitätsvorstellungen scheinen, was oft übersehen wird, gesellschaftlich konstruierte Normen auf.

Bevor die Autorin auf diese eingeht, soll im Anschluss an Link (vgl. 2013, 51) zunächst zwischen einem weiten und engen Begriff von Normalität unterschieden werden. Ersterer wird von Link als flexibelnormalistische Strategie bezeichnet. Diese Strategie zeigt sich z.B. in Lehrer*innen-Schüler*innen-Interaktionen, wenn Lehrer*innen mit differenzsensibler Expertise und einem intersektionalen Blick flexibel und situationsbezogen auf die Heterogenität ihrer Schülerschaft einzugehen versuchen und somit einem inklusionspädagogischen Anspruch folgen, indem sie alle Schüler*innen durch die Gestaltung inklusiver Lehr- und Lernarrangements (vgl. Prengel 2014) einbeziehen. Ein enges und normativ konnotiertes Normalitätsverständnis bzw. in den Worten Links die protonormalistische Strategie kommt vor allem in Prozessen der schul- und sonderpädagogischen Diagnostik zum Tragen. Sie äußert sich, wenn es Lehrer*innen und weiteren Akteur*innen darum geht, möglichst trennscharf entlang von abgeschriebenen bzw. als nicht vorhanden klassifizierten Fähigkeiten, wie zum Beispiel konzentriert in der Klasse mitzuarbeiten, Grenzen zu stecken. Sie versuchen zu diagnostizieren

oder auch nur zu etikettieren, welche Schüler*innen als nicht (mehr) tragbar und somit als ‚nichtnormal‘ auffallen, wobei es zum (zeitweiligen) Ausschluss bis hin zur Verweisung auf Förderschulen der so markierten Schüler*innen kommen kann. Bei solch einem engeren Normalitätsverständnis steht der gezielte Einsatz inklusionspädagogisch geprägter Lehr- und Lern Konzepte nicht im Vordergrund. Dabei spielen besonders die (Leistungs-)Normen ihre Rolle: Sie sind präskriptiver Natur und bilden die Richtschnur des Handelns bei Beurteilungen der von Schüler*innen erbrachten Arbeiten und ihrer Beteiligung am Unterricht. Sie äußern sich in Verhaltensanforderungen sowie Erwartungen, Regeln einzuhalten und gelten somit als normative Normen. Bei deren Nichteinhaltung drohen Ausschluss und Sanktionen (vgl. Waldschmidt 2003, 87). Normen können aber auch nachgeordnet sein. Denn in ihrem Verhalten orientieren sich Lehrer*innen und Schüler*innen daran, was sie als übliches ‚normales‘ Handeln bei anderen wahrnehmen und wie die Mehrheit handelt. Sie vergleichen sich mit anderen, die sie damit zum Maßstab ihres eigenen Handelns machen (vgl. ebd.). Es geht bei diesen als normalistisch bezeichneten Normen um regelmäßiges und nicht wie bei normativen Normen, die im schulischen Kontext gemeinhin eine höhere Wirkmacht entfalten, um regelgerechtes Verhalten (vgl. ebd.). Praktiken dieser Grenzbeziehungen zwischen ‚nichtbehindert‘ und ‚behindert‘ bzw. ‚fähig‘ und ‚unfähig‘ systematisch aus intersektionaler Perspektive zu untersuchen, stellt weitestgehend noch ein Forschungsdesiderat dar. Die Folge ist, dass bislang kaum empirische Erkenntnisse zur Produktion von Vorstellungen zu Normalität im Zusammenhang mit Behinderung in schulischen Kontexten vorliegen. Einen ersten Schritt in diese Richtung unternimmt David Brehme (2017), der nicht/behinderte inklusiv beschulte Grundschüler*innen zu ihren Vorstellungen von Normalität in Bezug auf Behinderung befragte.

Im Folgenden wird als Erstes eine Dekonstruktion der Begrifflichkeiten Disability und Behinderung vorgenommen, um darauf aufbauend den Blick auf Dis/Ability zu richten. Dafür wird ausführlich in das Konzept Ableismus eingeführt, um sodann die Konstruktionsprozesse von Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung auf der Ebene des *making disability* entlang einschlägiger Definitionen zu beleuchten. Dem schießt sich anhand kurzer Beispiele eine Betrachtung der Fallstricke in den Konstruktionen zu Dis/Ability auf der Ebene des *doing disability* an. Der Beitrag endet mit einem Ausblick auf weiterführende Fragen.

Dekonstruktion von Disability und Behinderung

Die Dekonstruktion bzw. Freilegung von in den beiden Begriffen Disability und Behinderung innewohnenden Bedeutungen – mag verwundern. Doch auf diese

Weise wird es möglich, den Blick auf die im Alltagsgeschehen und in der schulischen Praxis oft nicht wahrgenommen metaphorischen Bedeutungsgehalte und Semantiken von Disability und Behinderung zu richten. Sie bilden die Basis für Deutungsmuster. Dabei übernehmen unbewusste Bilder, die in beiden Begriffen stecken und sich meist unbemerkt auf „leisen Sohlen in das Gehirn schleichen“ (Lakoff/Wehling 2008) eine Schlüsselrolle ein. Disability gilt begrifflich als Verneinung von Ability, also von vorhandenen Fähigkeiten. Menschen bzw. Schüler*innen, die also als ‚disabled persons‘ bezeichnet werden, unterliegen, wie Waldschmidt (2020, 35) ausführt, wegen der ihnen zugeschriebenen Eigenschaft keine bzw. mangelnde Fähigkeiten zu haben, einem auf ihre Person fokussierten individualisierten Blick. Indes bleiben die gesellschaftlichen Kontexte außen vor. Dagegen weist der Begriff Behinderung semantisch auf ein Hindernis, auf ein Objekt, das in der Sozial- und/oder Umwelt liegt. Damit deutet sich an, dass Behinderung in Beziehung zu etwas steht, nämlich zu einem begonnenen Prozess, der durch eine einstellungs- und/oder umweltbedingte Barriere vorzeitig ausgebremst wird. So werden Menschen daran gehindert, ihn zu Ende zu führen. Stärker also als im Englischen bietet der Begriff Behinderung einen gesellschaftlichen Blick, der sich, auch losgelöst von der konkreten Person, auf hinderliche Rahmenbedingungen richten kann (vgl. ebd.). Daran zeigt sich zweierlei: Erstens unterscheiden sich Behinderung und Disability trotz ihrer oft synonymen Verwendung im Diskurs auf der semantischen Ebene (vgl. ebd.). Dieser Unterschied offenbart sich erst im zweiten und reflexiven Blick. Zweitens fungieren beide Begriffe als Grenzmarkierung gegenüber jenem, was als Normalität gilt (vgl. Bruner/Dannenbeck 2006). Darüber hinaus speist sich das Deutungswissen zu Behinderung und Disability aus unterschiedlichen Wissensbeständen, bestehend aus Alltags- und Erfahrungswissen sowie empirischem und theoretischem Wissen verschiedener Disziplinen, deren Akteur*innen mit ihrem je eigenen Erkenntnisinteresse auf Behinderung und Disability schauen. Alle Wissensarten spielen bei der Herstellung, Aufrechterhaltung und ggf. Modifikation von Dis/Ability mit; auch mediale Repräsentationen derselben wirken in die Konstruktionsprozesse hinein. Dieses Gemengelage von Deutungswissen zu Dis/Ability ist nicht nur vorgängig, sondern kann sich durch hinzukommende Erfahrungen und Erkenntnisse auch im Nachgang verändern, sodass es sich bei Dis/Ability um eine fluide und kontingente Differenz(ierungs)kategorie handelt und entsprechend auch das Differenzverhältnis ein bewegliches, fluides und relationales ist.

Im öffentlichen Diskurs zu Dis/Ability erobert sich gegenwärtig das Phänomen Ableismus, verkürzt verstanden als Diskriminierung behinderter Menschen (vgl. Köbsell 2015, 21), in den sozialen Medien einen Raum der Aufmerksamkeit. Was kennzeichnet dieses Phänomen, hinter dem ein sozialwissenschaftliches Konzept steht, das in den anglophonen Disability Studies entwickelt, seit zehn Jahren seinen Weg in die Behindertenbewegung und Disability Studies im deutschsprachen

chigen Raum geht? Wie dieses Konzept zu Ableismus aussieht, wird im Folgenden skizziert, denn es spielt für die Konstruktionsprozesse von Dis/Ability eine zentrale Rolle.

Zum Konzept Ableism(us) – Praktik der Grenzziehung

Der Begriff und das Konzept des Ableism wurden von der australischen Disability Studies Theoretikerin und gegenwärtig in Schottland lehrenden Professorin Fiona Kumari Campbell in den Diskurs zu Disability eingeführt. Sie fasst darunter:

„a network of beliefs, processes and practices that produces a particular kind of self and body (the corporeal standard) that is projected as perfect, species-typical and therefore essential and fully human: disability then is cast as a diminished state of being human“.
(Campbell 2001, 44 in Campbell 2019, 146)

Der zweite Satz ihrer damaligen Definition erklärt nach Ansicht der Autorin, weshalb unter Ableismus vornehmlich verkürzt Behindertenfeindlichkeit verstanden wird, also wenn als behindert geltende Menschen den an Körper gebundenen idealisierten und normativ gesetzten Fähigkeiten (noch) nicht (mehr) entsprechen können. Dass es sich bei diesem Verständnis von Behindertenfeindlichkeit „um einen ‚Biologismus‘ handelt, der die Norm der erwünschten Biologie zur Grundlage sozialer Bewertung macht“ (Rommelspacher 1995, 55), wurde von der Sozialwissenschaftlerin Birgit Rommelspacher bereits vor mehr als 25 Jahren herausgearbeitet. Mit dem Blick auf die biologistisch gesetzte Norm lässt sich zudem der Zusammenhang zu anderen ebenfalls auf biologistischen Maßstäben beruhenden massiven Praktiken der Diskriminierung wie z.B. Rassismus herstellen, was einer intersektionalen Perspektive entspricht.

Ein auf die Gesellschaft bezogenes und auch intersektional fundiertes Verständnis von Ableismus fordert auch Campbell, die kritisiert: „We have witnessed a plethora of usage on Facebook and Twitter that characterizes ‘ableism’ as a discriminatory slight without any sense of its properties and parameters“ (Campbell 2019, 138). So wichtig nach Ansicht der Autorin (C.W.) Hashtags sind, wie der Hashtag #AbleismTellsMe, unter welchem behinderte Menschen in Tweets ihre alltäglichen Diskriminierungserfahrungen mitteilen, bleiben die Normalitätsvorstellungen derjenigen, von denen sie diskriminiert werden, zu oft außen vor; ebenso derem Handeln zu Grunde liegende gesellschaftliche Machtverhältnisse und institutionelle Strukturen (vgl. auch Köbsell 2015, 32). Hinzu kommt als weiterer zentraler Aspekt, dass nicht alle Reaktionen und Praktiken gegenüber als behindert markierten Menschen feindlicher Natur sind (vgl. Maskos 2015, o.S.). Im Gegenteil, sie werden oft als Held*innen gefeiert, weil sie es trotz ihrer Be-

hinderung dank ihrer sogenannten Lebensleistung so weit gebracht haben. Auch Maskos verweist darauf, dass Ableismus „die Beurteilung von Körper und Geist anhand von Fähigkeiten, was jemand ‚kann‘ oder ‚nicht kann‘“ (Maskos 2015, o.S.) meint. Wesentlich dabei ist, dass diese Beurteilung unabhängig davon getroffen wird, ob es sich um angenommene bzw. zugeschriebene und/oder als nicht ausreichend diagnostizierte oder gegenteilig um anerkannte Fähigkeiten handelt. Um zu veranschaulichen, wie ableistische Denkmuster, die auf der Wahrnehmung von Körpern beruhen, aussehen können, nennt Maskos einfache Beispiele aus dem Alltag, wie: „Frauen können nicht einparken“, „Männer haben mehr Kraft“, etc. (vgl. ebd.). Ableistische Denk- und Glaubensmuster liegen also in auf Fähigkeiten bezogenen stereotypisierenden Zuschreibungen begründet, von denen alle, nicht nur behinderte Menschen, betroffen sein können. Jedoch sind die Folgen für als behindert geltende Schüler*innen insbesondere, wenn sie zugleich einen Migrationshintergrund haben gravierender und folgenreicher, weil sie laut Angaben des Teilhabeberichts (2021, 198) weit häufiger keinen Schulabschluss erreichen. Ihnen sind Zugänge zu (Bildungs-)Ressourcen oft durch Barrieren unterschiedlicher Art verstellt. Für davon betroffene Schüler*innen bedeutet dies eben nicht nur ‚irgendwie anders‘ zu sein, sondern das zu häufige Erleben von (Chancen-) Ungleichheit. Dabei wird auch deutlich, dass ableistische Zuschreibungen allgegenwärtig sind, aber oft erst auf den zweiten Blick, wenn überhaupt, als solche erkannt werden. Darüber hinaus wirken sie nicht nur in das Differenzverhältnis Dis/Ability, sondern um die intersektionale Perspektive erweitert, auch in andere Ungleichheitsverhältnisse hinein. Daraus folgt, dass Ableismus in allen Lebensbereichen und -phasen auftreten kann (vgl. Köbsell 2015, 26).

Zusammengefasst: Diese gesellschaftsbezogene Definition von Ableismus erweitert ein auf Behindertenfeindlichkeit bezogenes reduktionistisches Verständnis um zwei wesentliche Aspekte. Erstens: Positive Zuschreibungen werden ebenso berücksichtigt. Zweitens: Der Blick richtet sich dabei nicht primär auf den Einzelnen, sondern verschiebt sich auf Fähigkeitsordnungen und -erwartungen, die von der Gesellschaft konstruiert werden. Es geht also um die Inblicknahme des wirkmächtigen Glaubenssystems an normative Vorstellungen, Prozessen und Praktiken, das auf der Basis körperlicher, geistiger und/oder psychischer Fähigkeiten (abwertende) Beurteilungen vornimmt und diese in eine Hierarchie der Leistungsfähigkeit klassifiziert. Dabei stellt sich die Frage, welche wünschenswerten bzw. normativen Fähigkeiten als Vergleichsmaßstab genommen werden. Damit wird es möglich, und das ist zentral, den Fokus auf die gesellschaftlichen Akteur*innen und Machtverhältnisse zu richten, die bestimmen, was als normativ wünschenswerte Fähigkeit in einer meritokratischen und neoliberalen Gesellschaft gilt (vgl. Wolbring 2009, 30). Ableismus stellt also erstens eine ‚heikle‘ Grenzmarkierung dar, was z.B. die Debatte um die pränatale Diagnostik spiegelt. Zweitens ist Ableismus, wie schon angedeutet, aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive der

Disability Studies auch eine Kategorie, die alle betreffen kann. Wolbring erklärt dies damit, dass es sich bei der Beurteilung von Menschen auf der Basis ihrer Fähigkeiten um eine Praxis handelt, die weltweit tief in jeder Kultur verankert ist, sodass „ihr Gebrauch zu Ausschluss und anderen negativen Zwecken [...] gar nicht erst erkannt wird“ (Wolbring 2009, 35). So argumentiert auch Köbsell in Referenz auf Rommelspacher, dass Ableismus analog zu Rassismus und weiteren -ismen Prozesse der Diskriminierung beschreibt, die sich durch die ganze Gesellschaft ziehen, in welche wir alle hineinsozialisiert sind (vgl. Köbsell 2015, 25f.). Prozesse des Ableismus durchziehen also nicht nur den Bereich der Bildung mit seinem meritokratischen System, dort aber in einem besonderen Maße. Vielmehr treten ableistische Prozesse in allen Feldern des Sozialen auf. Nochmals betont: Normierte, idealisierte und individualisierende Fähigkeitserwartungen strukturieren, wie andere Kategorien der Differenzierung (z.B. Klasse, Migrationshintergrund und Religion/Weltanschauung), eine Gesellschaft, in der dann auch sogenannte nicht als behindert definierte Menschen betroffen sein können. Dies ist immer dann der Fall, wenn deren Fähigkeiten als einziger Maßstab herangezogen wird, nach welchem sie beurteilt und sodann in eine soziale Hierarchie einsortiert werden – mit dem wichtigen Unterschied, dass die Folgen für behinderte Menschen sehr oft drastischer sind. Die Funktion von Ableismus liegt demnach in der machtvollen Aufrechterhaltung von scheinbar als natürlich legitimierten und gesetzten Vorstellungen von Unterschieden, Normen und Konstruktionen von Normalität (vgl. ebd., 28). Was bedeutet dieses Konzept, das gesellschaftlich hegemoniale Fähigkeitsordnungen und daran geknüpfte Fähigkeitserwartungen kritisiert für den Bildungskontext (vgl. Buchner/Pfahl 2017, 211)?

Dazu werden im nächsten Abschnitt Konstruktionsprozesse von Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung entlang der Frage betrachtet, auf welchen Ebenen sie sich lokalisieren, beobachten und analysieren lassen. Veranschaulicht wird dies zunächst anhand von gesetzlichen Definitionen zu Nicht/Behinderung, der Ebene des *making disability*. Anschließend geht es darum, wie Dis/Ability im Kontext von Bildungsinstitutionen vermittelt und verhandelt wird und damit um die Ebene des *doing disability*.

Konstruktionen von Nicht/Behinderung im Kontext machtvoller Definitionen

Was wäre, wenn statt Behinderung/Disability die Referenzgrößen Ability/Nichtbehinderung definiert werden würden? Wie können überhaupt Ability/Nichtbehinderung als Referenzgrößen fungieren, wenn es sich bei ihnen ebenso um gesellschaftliche Konstruktionen handelt? Was bedeutet dies darüber hinaus für das

Differenzverhältnis Dis/Ability? Mit diesen grundlegenden Fragen werden die in den Definitionen zu Tage tretenden Konstruktionsprozesse betrachtet.

Konstruktion von Dis/Ability im Kontext der Weltgesundheitsorganisation

Die Funktion der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), die von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) 2001 veröffentlicht wurde, liegt darin, die Phänomene Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit nach festgelegten Kriterien disziplinübergreifend beschreiben zu können. Die Klassifikation definiert Behinderung als „Oberbegriff für Schädigungen (Funktionsstörungen, Strukturschäden [...], Beeinträchtigungen der Aktivität und Beeinträchtigungen der Partizipation [Teilhabe]. Er bezeichnet die negativen Aspekte der Interaktion zwischen einer Person (mit einem Gesundheitsproblem) und ihren Kontextfaktoren (Umwelt- und personenbezogenen Faktoren)“ (DI-MDI 2005, 145f.). Diese Definition, die den Ruf genießt, ein fortschrittliches mehrdimensionales bio-psycho-soziales Modell zu Behinderung zu sein, weil in ihr Kontext- bzw. Umweltfaktoren mit einbezogen sind, konstruiert Behinderung/Disability zwar als Resultat einer Wechselwirkung, jedoch primär aus einer medizinischen Perspektive als Defizit und als Gegenpol zu Funktionsfähigkeit und Gesundheit (vgl. Hirschberg 2009, 309ff.). Dabei stellt sich die Frage, was als Funktionsfähigkeit gilt, nach welcher Behinderung als Abweichung von ihr gedacht und konstruiert wird sowie die weitere Frage, wie der Maßstab, der für die Klassifikation von Störungen herangezogen wird, konstruiert wird (vgl. Hirschberg 2020, 57). Nichtbehinderung wird in dieser Definition der WHO nicht explizit als Referenzgröße entworfen, ist aber indirekt durch den Begriff der Funktionsfähigkeit repräsentiert (vgl. ebd., 64). Dies bedeutet, dass Menschen mit unterschiedlichen Körpern, die sogenannte Schädigungen und Störungen aufweisen, erstmal pauschal unterstellt wird, unfähig zu sein, alltägliche Verrichtungen, z.B. zu essen, vollziehen zu können (vgl. Wesselmann 2013, 7). Solche machtvollen Zuschreibungen der Unfähigkeit, ohne Ability/Fähigkeit als Gegenpol genauer zu bestimmen, können nicht nur zu verstärktem internalisiertem Ableismus auf individueller Ebene insbesondere bei den von Diskriminierung Betroffenen führen. Vielmehr spiegeln diese Zuschreibungen auf der gesellschaftlichen Ebene geronnene Diskurse, die maßgeblich von den Disziplinen der Gesundheitswissenschaften bestimmt, die Konstruktionsprozesse zu Dis/Ability als Differenz(ierungs)kategorie prägen. Sie zeugen von einer pathologisierenden Binarität zwischen nichtbehindert und behindert statt z.B. das Differenzverhältnis Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung als ein Kontinuum zu entwerfen.

Konstruktion von Dis/Ability im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention

Wie sieht in diesem Menschenrechtsdokument die Konstruktion von Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung aus? In ihrer Präambel, Buchstabe e, wird bereits deutlich gemacht, dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt, in dieser Logik auch jenes von Nichtbehinderung, ohne dass diese erwähnt wird. Der Zweck der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) stellt klar, dass jeder Staat, der dieses Menschenrechtsschutzinstrument unterzeichnet und auch ratifiziert hat, die völkerrechtliche Verpflichtung eingegangen ist „den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten [...]“ (Artikel 1, Abs. 1, UN-BRK). Sie gilt als Basis für die Neuausrichtung der Behindertenpolitik (vgl. Degener 2015, 55). Interessant ist der nächste Absatz: „Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können“ (Artikel 1, Abs. 2, UN-BRK). Hieran wird deutlich, dass, wenn auch weniger medizinisch konnotiert, ähnlich wie in der ICF, dass Behinderung/Disability als Resultat der Wechselwirkung zwischen Beeinträchtigungen und Barrieren mit Blick auf so entstehende Teilhabebehindernisse konstruiert wird. Von Fähigkeiten wird hier noch nicht gesprochen, dafür im Artikel 3, in welchem die allgemeinen Grundsätze der UN-BRK formuliert sind. So steht im letzten der acht Grundsätze: „die Achtung vor den sich entwickelnden Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen und die Achtung ihres Rechts auf Wahrung ihrer Identität“ (Artikel 3, Buchstabe h). Fähigkeiten werden somit nicht idealisierend und normativ sowie ohne Gegenpol entworfen, sondern als dynamische Entwicklung konstruiert, die zu achten zum Grundprinzip der Menschenwürde gehört, welche über jeglicher binärer Struktur steht. Wenn man die Entstehungsgeschichte der UN-BRK kennt, an deren Erarbeitung sehr viele Selbstvertretungsorganisationen behinderter Menschen beteiligt waren (vgl. Degener 2015, 56), wird nachvollziehbar, dass es – wie auch in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte – keinen Platz gibt für pathologisierende oder gegenteilig idealisierende Zuschreibungen jedweder Art, also nicht nur bezogen auf Fähigkeiten.

Aufgrund der spezifischen Ausrichtung der Allgemeinen Menschenrechte, die dem theoretischen Anspruch nach den einzelnen Menschen als Träger unteilbarer, unveräußerlicher, und universaler Rechte in den Blick nimmt, finden sich in der UN-BRK, die deren Konkretisierung darstellt, keine Konstruktionen, die sich unmittelbar auf das Differenzverhältnis Dis/Ability beziehen lassen. Nur mittelbar wie z. B. im Artikel 5 der UN-BRK, der die Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung aller Menschen zum Inhalt hat und im Artikel 8, Abs. 1, Buchstabe c

der UN-BRK, in dem hervorgehoben wird, „das Bewusstsein für die Fähigkeiten und den Beitrag von Menschen mit Behinderungen zu fördern“. Die Umsetzung dieses Grundsatzes würde das Differenzverhältnis Dis/Ability in ein sehr bewegliches Feld dynamisieren.

Konstruktionen von Dis/Ability im Kontext des Sozialrechts

Im Lichte der UN-BRK wurde das neunte Sozialgesetzbuch (SGB IX) mit seinen Vorschriften zur Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen reformiert. So stellt sich die Frage, wie in diesem neu formulierten Gesetz zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen (Bundesteilhabegesetz – BTHG) Nicht/Behinderung konstruiert wurde. Es heißt:

„Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können (1). Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der Körper- und Gesundheitszustand von den für das Lebensalter typischen Zustand abweicht. (3) Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist“. (§ 2 SGB IX)

Dieses Gesetz gilt als modernes Teilhaberecht, denn mit ihm lassen sich sozialrechtliche Leistungsansprüche begründen. Analog zur UN-BRK wird zwischen Beeinträchtigung und Behinderung unterschieden; jedoch wird, wie bei der vorherigen alten Definition, als Basis für die Anerkennung einer Behinderung an der Mindestdauer von sechs Monaten festgehalten. Abgesehen von der Frage, aufgrund welcher Kriterien die gesetzte zeitliche Norm von sechs Monaten konstruiert wird, bleibt die Abweichung von dem für das Lebensalter als ‚typisch‘ erachteten Zustand weiterhin der Vergleichsmaßstab. Diese fortgesetzte Gleichsetzung von Behinderung als Abweichung von einem als gesund erachteten körperlichen Zustand verweist auf den Beibehalt einer auf medizinischen Kriterien beruhenden Normalitätsorientierung (vgl. Hirschberg 2020, 66). Augenfällig ist zudem, wieviel Raum die Definition der Beeinträchtigung im Verhältnis zu Behinderung der Partizipation infolge der Existenz von Barrieren einnimmt. Zu resümieren bleibt erstens, dass Nichtbehinderung nur über ihre Negation thematisch wird (vgl. ebd., 67). Zweitens, dass damit die binäre Logik von behindert – nichtbehindert als Kategorien der Differenz(ierung) aufrechterhalten wird und sich drittens keine, auch nicht latente, Aussagen zum Konstruktionsprozess des Differenzverhältnisses Dis/Ability aus der gegenwärtigen sozialrechtlichen Definition erschließen lassen. In allen drei Kontexten zeigt sich auf der Ebene des *making disability* entlang einschlägiger Definitionen zu Nicht/Behinderung, dass diese komplexen Konstruktionsprozesse unterliegen, die von Deutungswissen bestimmt werden: Dieses Deutungswissen konstituiert sich erstens aus einer Gemengelage von unbe-

wussten Bildern und Semantiken zu Disability und Behinderung. Dazu kommen zweitens gesellschaftliche Diskurse zur Differenz(ierungs)kategorie Dis/Ability und drittens spielen die unhinterfragten Normalitätsvorstellungen mit den ihnen zugrundeliegenden Normen mit hinein und tragen somit zur Aufrechterhaltung der binären Unterscheidung zwischen behindert und nichtbehindert, fähig und unfähig bei. Durch die Analyse von insbesondere normativen Normen, auf die sich Normalitätsvorstellungen gründen, könnten die Konturen ebendieser sichtbar gemacht werden. Daran anknüpfend können die Dynamiken im Wechselverhältnis Dis/Ability erkannt und analysiert werden. Wie das aussehen kann, wird im folgenden Abschnitt skizziert.

Konstruktionen von Dis/Ability in Interaktionen

„Neue Lehrkräfte braucht das Land“ so die programmatische Schlagzeile von Sattelberger & Matysiak in der Wirtschaftswoche vom 21. April 2021. Was wäre, wenn es dazu bundesweit den Aufruf gäbe „Behinderte, werdet Lehrkräfte!“ (Hirschberg 2015, o.S.)? Welche weiteren alltagsweltlichen sowie bildungs- und inklusionpolitischen Deutungen zu Dis/Ability fließen seitens Schüler*innen, deren Eltern und die mit ihnen agierenden professionellen Akteur*innen fortlaufend in ein vielfältiges Bündel an sozial gesteuerten Tätigkeiten ein? In Anlehnung an das bekannte Konzept des *Doing Gender* (vgl. West/Zimmermann 1987) geht es um die performative Produktion von Dis/Ability, ohne dass diese den daran Beteiligten (immer) bewusst ist (vgl. Köbsell 2016, 91). Die dabei entstehenden alltagsweltlichen und professionellen Konstruktionen von Dis/Ability werden zudem von bildungspolitischen Programmen, wie Lehr- und Lernplänen und von den je konkreten institutionellen Rahmenbedingungen des schulischen Kontextes vor Ort mitbestimmt. Wie das z.B. aussieht, illustriert das Beispiel des Umgangs mit der sogenannten Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS). So gelten unruhige Schüler*innen als anstrengend für alle. Sind sie entsprechend diagnostiziert, werden ihre gegenwärtigen Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten sowie ihre Beziehungen zu den Mitschüler*innen und Lehrer*innen als eingeschränkt eingestuft. Die schulrechtlichen Rahmenbedingungen sehen entsprechend die Möglichkeit vor, ihnen einen sonderpädagogischen Förderbedarf zu zuschreiben. Was auf den ersten Blick als Lösung des ‚Problems‘ erscheint, zeigt auf den zweiten Blick am Fall solcher betroffener Schüler*innen, wie Dis/Ability konstruiert und reproduziert wird (vgl. Hirschberg 2020, 56f.). Abgesehen von den damit einhergehenden Risiken der Stigmatisierung als sogenanntes ‚Inklusionskind‘, bleiben sämtliche Rahmenbedingungen außen vor. Das Kind wird als unfähig markiert, sich ohne diese Hilfe an als normal gesetzte

Fähigkeits- und Leistungserwartungen anpassen zu können bzw. diese zu erbringen. Den Eltern wird zugeschrieben unfähig zu sein, ihr Kind ‚richtig‘ zu erziehen. Viele weitere Praktiken, wie z.B. für den Besuch eines Gymnasiums einen bestimmten Notenschnitt mitzubringen, anstatt andere Maßstäbe des Übergangs zu konstruieren und umzusetzen, verdeutlichen, wie derzeit die Empfehlungen für die weiterführenden Schulen tief von ableistisch geprägten Anforderungen durchzogen sind. Ableistisch gefärbte Erwartungen können sich aber ebenso auf von Beeinträchtigungen betroffenen Lehrkräfte beziehen, was bislang im Fachdiskurs kaum analysiert geschweige intensiv diskutiert wird. Wie dies aussehen kann, wurde von Hirschberg in ihrem diskursanalytischen Aufsatz herausgearbeitet, in dem sie die Prozesse der Konstruktion von Dis/Ability zur sogenannten fähigen Lehrkraft untersucht (vgl. Hirschberg 2015, o.S.).

Ausblick

Mit dem Beitrag sollte aufgezeigt werden, wie komplex sich die Konstruktionsprozesse von Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung als Kategorien der Differenz(ierung) auf den Ebenen des making disability und doing disability gestalten. Auf beiden Ebenen werden sie von unbewussten Bildern und Semantiken bestimmt. Diese bilden die Grundlage von Deutungswissen, das sich noch aus weiteren Quellen speist: Dazu sind gesellschaftliche Diskurse und Repräsentationen zu Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung zu zählen. Daraus generieren sich die in aller Regel unhinterfragten Normalitätsvorstellungen, Ihre Konturen verbleiben jedoch im Chimären. Dafür beeinflussen sie mit den ihnen zugrundeliegenden Normen auf der Ebene des making disability die Konstruktionsprozesse von Dis/Ability bzw. Nicht/Behinderung in den Gesundheits- und Rechtswissenschaften sowie auf der Ebene des doing disability Interaktionen in Bildungskontexten. Dabei nehmen insbesondere die normativen Normen eine Schlüsselrolle ein: Sie äußern sich in der Produktion gesellschaftlicher und schulischer Fähigkeitsordnungen und stützen deren Legitimation. So bleibt zu befürchten, dass eine individualisierende Sicht auf die als behindert und nicht ausreichend fähig markierten Schüler*innen fortbestehen wird, statt die gesellschaftlichen Prozesse und Kontexte systematisch zu analysieren, die Normalitätsvorstellungen konstruieren und dabei soziale (Ungleichheits-)Ordnungen hervorbringen und aufrechterhalten.

So stellen sich der Autorin folgende Fragen: Erstens: Welche Wege sind zu gehen, um Dis/Ability als Kategorie der Differenz(ierung) anders zu konstruieren und vor allem die Konstruktion des Differenzverhältnis von Nichtbehinderung und Behinderung in den Fokus der allgemeinen bildungs- und fachpolitischen Aufmerksamkeit zu rücken? Zweitens: Lassen sich soziale Ordnungen losgelöst von

binärer Logik denken? Denn so intersektional und machtsensibel gedacht und geforscht wird, fragt sich die Autorin, ob damit der Anspruch, Prozesse des Othinging kritisch zu reflektieren tatsächlich einlösbarer wird oder nun weitaus subtiler auch eine ableistische Anforderung darin stecken kann, sich den*diejenigen die nicht Träger*innen klassischer Diferenz(ierungs)kategorien sind, anzupassen?

Literaturverzeichnis

- Brehme, D. (2017): Normalitätskonzepte im Behinderungsdiskurs. Eine qualitative Befragung inklusiv-beschulter Brandenburger Grundschulkinder. Wiesbaden: Springer VS.
- Bruner, C. F. & Dannenbeck, C. (2006): KörperDifferenz: zur Dekonstruktion von Körper und Behinderung in biographischen Erzählungen von Frauen. In: K.-S. Rehberg (Hrsg.): Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede. Frankfurt a.M.: Campus Verlag, 1601-1610.
- Buchner, T. & Pfahl, L. (2017): Ableism und Kindheit: Fähigkeitsorientierte Praktiken in Medizin und Pädagogik. In: D. Ampur & A. Platte (Hrsg.): Handbuch Inklusive Kindheiten. Opladen-Toronto: Barbara Budrich, 210-224.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hg.) (2021): Referat Information, Monitoring, Bürgerservice, Bibliothek 53107 Bonn, Stand: April 2021.
- Campbell, F., K. (2019): Precision ableism: a studies in ableism approach to developing histories of disability and abledment. In: *Rethinking History*, 23 (2), 138-156.
- Dannenbeck, C. (2019): Zu kurz gesprungen. Auf dem Weg zu gleichwürdiger Teilhabe und Nichtdiskriminierung? Kritische Anmerkungen zum Inklusionsdiskurs, wie wir ihn kennen. In: B. Thiessen & C. Dannenbeck & M. Wolff (Hrsg.): Sozialer Wandel und Kohäsion. Ambivalente Veränderungsdynamiken. Wiesbaden: Springer VS, 165-180.
- Degener, T. (2015): Die UN-Behindertenrechtskonvention – ein neues Verständnis von Behinderung. In: T. Degener & E. Diehl (Hrsg.): Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 55-74.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI). (2005): ICF – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Köln: DIMDI.
- Hirschberg, M. (2009): Behinderung im internationalen Diskurs. Die flexible Klassifizierung der Weltgesundheitsorganisation. Frankfurt a.M.: Campus.
- Hirschberg, M. (2025): Die überausfähige Lehrkraft. In: *Zeitschrift für Inklusion*, 9 (2). Online unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/274>
- Hirschberg, M. (2020): Eine Aufgabe für die Lehre: Analyse der machvollen Konstruktion von Nichtbehinderung. In: C. Nolte (Hrsg.): Dis/ability History goes Public – Praktiken und Perspektiven der Wissensvermittlung. Bielefeld: transcript, 51-75.
- Köbsell, S. (2015): Ableism. Neue Qualität oder >alter< Wein in neuen Schläuchen. In: I. Attia; S. Köbsell & N. Prasad (Hrsg.): Dominanzkultur reloaded. Neue Texte zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen und ihren Wechselwirkungen. Bielefeld: transcript, 21-34.
- Köbsell, S. (2016): Doing Dis_ability: Wie Menschen mit Beeinträchtigungen zu „Behinderten“ werden. In: K. Fereidooni & A. P. Zeoli (Hrsg.): *Managing Diversity*. Wiesbaden: Springer VS, 89-103.
- Lakoff, G. & Wehling, E. (2008): Auf leisen Sohlen ins Gehirn. Politische Sprache und Ihre heimliche Macht. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Link, J. (2013): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Maskos, R. (2015): Ableism und das Ideal des autonomen Fähig-Seins in der kapitalistischen Gesellschaft. In: *Zeitschrift für Inklusion*, 9 (2). Online unter: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/277/260>.
- Otterbach, M.; Platte, A. & Rosen, L. (Hrsg.) (2016): *Soziale Ungleichheiten als Herausforderung für inklusive Bildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Prengel, A. (2014): *Inklusive Bildung: Grundlagen, Praxis, offene Fragen*. In: T. Häcker & M. Walm (Hrsg.): *Inklusion in Schule und Lehrer_innenbildung*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2014, 27-46.
- Riegel, C. (2016): *Bildung, Intersektionalität, Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. Bielefeld: transcript.
- Rommelspacher, B. (1995): *Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht*. Berlin: Orlanda Verlag.
- Sattelberger, T. & Matysiak, U. (2021): *Neue Lehrkräfte braucht das Land!* In *Wirtschaftswoche*, 21. April 2021. Online unter: <https://www.wiwo.de/politik/deutschland/lehrermangel-neue-lehrkraefte-braucht-das-land/27096668.html>.
- Waldschmidt, A. (2020): *Disability Studies. Zur Einführung*. Hamburg: Junius Verlag.
- Waldschmidt, A. (2017): *Disability Goes Cultural: The Cultural Model of Disability as an Analytical Tool*. In: A. Waldschmidt; H. Berressem & M. Ingwersenn (Hrsg.): *Disability Studies. Körper – Macht – Differenz*. Vol. 10. *Culture – Theory – Disability. Encounters between Disability Studies and Cultural Studies*. Bielefeld: transcript, 19-28.
- Waldschmidt, A. (2003): *Ist behindert sein normal?* In: G. Cloerkes (Hrsg.): *Wie man behindert wird*. Heidelberg: Edition, 83-101.
- Walgenbach K. (2017): *Doing Difference*. In: M. K. W. Schweer (Hrsg.): *Lehrer-Schüler-Interaktion. Schule und Gesellschaft*, Wiesbaden: Springer VS, 587-605.
- Wesselmann, C. (2013): *Disability Studies – Perspektiven und Impulse I*. In: *Soziale Arbeit*, 61 (1), 2-8.
- Wesselmann, C. (2017): *Inklusion aus Sicht der Disability Studies*. In: *Inklusion aus dem Blickwinkel der Disability Studies – Perspektiven und Konsequenzen für die Soziale Arbeit*. In: C. Spatscheck & B. Thiessen (Hrsg.): *Inklusion und soziale Arbeit. Teilhabe und Vielfalt als gesellschaftliche Gestaltungsfelder*. Opladen, Toronto: Barbara Budrich, 55-66.
- West, C. & Zimmermann, D. H. (1987): *Doing Gender*. In: *Gender & Society*, 1 (2), 125-151.
- Wolbring, G. (2009): *Konvergenz der Governance von Wissenschaft und Technik mit der Governance des „Ableism“*. In: *Technikfolgenabschätzung – Theorie und Praxis*, 18 (2), 29-35.