

Integrative Heilpädagogik - eine Fachdisziplin im Wandel. Inklusion - eine 'Wende' ohne Wandel? ¹

GEORG FEUSER

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Studierende. Sie, zuletzt genannt, sind meine erste Adresse, an die ich meine Ausführungen richten möchte, denn Sie verkörpern jene Gegenwart, die wir in der Vergangenheit gegen zahllose und z.T. unsägliche Widerstände vorbereitet und aufgebaut haben. Sie sind die einzige Option auf eine Zukunft, die, was vorbereitet ist, sichert, trägt und weiter entwickelt. Das bedarf der Räume, die die erforderlichen Begegnungen zulassen, die uns ermöglichen, am Du Ich werden zu können, wie das Martin Buber (1965) in seiner Schrift „Ich und Du“ ausdrückt; ein Ich, das wiederum Du für die Ich-Werdung des je anderen Menschen sein kann.

Der Studiengang „Integrative Heilpädagogik“, dessen englischsprachige Version „inclusive education“ auf das verweist, was im Feld von Erziehung und Bildung über die gesamte Lebensspanne des Menschen hinweg einmal sein soll, ist ein solcher Raum. Mit Dank, hier sprechen zu dürfen, gratuliere ich den Menschen, die ihn geschaffen haben und diesem Haus nicht dazu, dass er schon zehn Jahre (ge-)alt(ert) ist, sondern zehn Jahre gereift und in den nächsten Jahren, im Leont'evschen Sinne in die Phase der Realisierung der 'zweiten Geburt der Persönlichkeit' eintreten wird. Für diese sicher turbulente Strecke wünsche ich sowohl Standfestigkeit in der Zielsetzung, wie gleichzeitig die Kraft zur Offenheit (nicht zur Beliebigkeit!) und dynamischen Veränderung, denn „Inclusive Education“ ist eine Verheißung, wie das Land Utopia, das im Sinne der griechischen Bedeutung des Begriffes, eine Nicht-Örtlichkeit ist, etwas wohin man ständig unterwegs sein muss. Dieses Land wird sich mit jedem Schritt auf es zu verändern. Denn mit jedem Schritt dort hin, erkennen wir deutlicher, wo wir noch immer sind, was noch immer weit, sehr weit von dem entfernt ist, was es zu erreichen gilt.

Um das Große, das Allgemeine zu begreifen, muss man sich mit dem Kleinsten befassen, das seine Grundlage bildet. Am CERN² bei Genf wurde vor kurzem das letzte, unseren Kosmos aufbauende Elementarteilchen, das Higgs-Boson nachgewiesen und damit, dass auch die Masse eines Teilchens keine ihm inhärente Eigenschaft ist, sondern ein Produkt seiner Wechselwirkung mit anderen Teilchen in gemeinsamen Feldern. Mithin müssen wir die Tatsache in unser Weltbild integrieren, dass der gesamte Aufbau unseres Kosmos, soweit wir ihn heute kennen, relationaler Natur ist, was heißt, dass alles, was ist, aus Wechselwirkungen entstanden ist. Ein kosmisches Prinzip, das durch keine in diesem Kosmos stattfindende Evolution negiert werden kann; auch nicht durch lebende Systeme. Um aber das Kleinste verstehen zu können, muss von der Fülle der heute dafür in den Wissenschaften vorliegenden Erkenntnissen und Theorien ausgegangen werden, was verlangt, vom Abstrakten zum Konkreten aufzusteigen und nicht, wie man anzunehmen geneigt ist, vom Konkreten zum Abstrakten. Das zu leisten wäre eine zentrale Aufgabe der Hochschule; dies auf dem Hintergrund des Verstehens des Gegenwärtigen aus dem Prozess seiner Werdens. Masel tov - dem Hause und den Menschen, die es beleben!

Beide von mir hier nur angedeuteten Momente haben die Heil- und Sonderpädagogik noch längst nicht in ihr Denken integriert. Das verdeutlicht sich darin, dass es noch immer Menschen gibt, die pädagogisch und therapeutisch aufgegeben, total ausgegrenzt und isoliert, fixiert und sediert leben müssen, weil sie z.B. als »selbst- und fremdgefährdend«, »austherapiert« oder »therapieresistent« und sogar als »gemeinschaftsunfähig« gelten; Menschen mit denen ich mein

1 Vortrag im Rahmen der Fachtagung des Studiengangs »Integrative Heilpädagogik/Inclusive Education« der Evangelischen Fachhochschule Darmstadt mit dem Thema „Inklusion - Herausforderung an professionelles Handeln“ am 18. und 19. Jan. 2013 an der EfH Darmstadt

2 CERN steht für Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire der Europäischen Organisation für Kernforschung. Es ist das größte Zentrum für physikalische Grundlagenforschung der Welt.

Berufsleben lang gearbeitet habe und an denen die Heil- und Sonderpädagogik und die Integration noch heute insofern hochgradig versagen, als die Fortsetzung ihrer Segregation für die adäquate Behandlung gehalten wird, wo die gesamte humanwissenschaftliche Erkenntnislage eindeutig - bis in empirische Absicherungen hinein - zeigt, dass diese Art ihrer Behandlung, das Zusammentreffen interner und extern geschaffener Bedingungen der Isolation, sehr wesentlich die Ursache der Handlungsweisen sind, mit Bezug auf die man ihre Behinderung attestiert und ihre Ausgrenzung legitimiert. Aber es wird mit dem Begriff der „Inklusion“ um sich geworfen, die es nirgendwo in deutschen Landen wirklich gibt (Feuser 2011a) und von einem nie stattgefunden »Paradigmenwechsel« geredet (Feuser 2000), was diesen Menschen gegenüber als blanker Zynismus verstanden werden muss. Es geht - das hätte ein auf Bildung und nicht nur auf Ausbildung orientiertes Studium zu leisten - um den Zusammenhang von Welt- und Menschenbild; eingeschlossen unser Behinderungsbild, um Fragen der Rekonstruktion des Werdens eines Menschen unter Berücksichtigung der Ausgangs- und Randbedingungen seines Lebens, um das, was er an der Grenze des Wirklichen zum Möglichen eben seiner Möglichkeit nach werden kann und damit um 'Rehistorisierung' im Feld von Pädagogik und Therapie über die gesamte Lebensspanne hinweg.

1. Pädagogik in einer „zersplitterten Welt“

Ich beziehe mich auf eine Arbeit des Philosophen Hans Heinz Holz, der er den Titel gab: „Philosophie der zersplitterten Welt“ (1992). Sie ist im Grunde eine Homage an das Werk von Walter Benjamin (1892-1940), dessen Grabstein eine Aussage seiner VII. geschichtsphilosophischen These trägt, die lautet: „Es ist niemals ein Dokument der Kultur, ohne zugleich ein solches der Barbarei zu sein“. Holz schreibt unter dem Aspekt des subjektiven und objektiven Charakters der Idee: „Die Idee konstituiert sich im Übergang zur Grenze, an der das Wirkliche ins Mögliche umschlingt“ (1992, S. 102) - also die Barbarei in ihre Überwindung durch Kultur.

Heute geht es um die Idee der Überwindung der im gesamten Erziehungs-, Bildungs-, Schul- und Unterrichtssystem und in allen seinen Gliederungen etablierten selektionsorientierten Ausgrenzung und anschließenden Segregation von Menschen, die ich als Barbarei bezeichne und, an dieser erreichten Grenze des Wirklichen, um den Umschlag in eine inklusive Bildungskultur, deren Entwicklung vor knapp vier Jahrzehnten im deutschsprachigen Raum mit der so genannten Integrationsbewegung ihren Ausgangspunkt genommen hat und heute in unmittelbarer Verbindung mit der in Deutschland am 26. März 2009 in Kraft getretenen UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) zu sehen ist. Dies nicht nur bezogen auf die Frühe Bildung und das Schulsystem, sondern auch auf die Hochschulen und Universitäten, die, wie jede andere Bildungseinrichtung, eine Sonderschule sind - und Sie, liebe Studierende, sind Sonderschülerinnen und Sonderschüler - weil Ihre Hochschule nur ein für eine selektionierte Schülerschaft berufsqualifizierendes und wissenschaftliche Tätigkeiten vermittelndes Curriculum vorhält, für das Sie durch das Abitur als Eintrittskarte in dieses Haus selektiert wurden. Wer den Ansprüchen und Leistungsstandards dieser Institutionen nicht genügt, wird aus dieser wieder verwiesen. Es gibt nur wenige Studienstätten, die auf Ihre spezifischen Bedürfnisse, Motive und Qualifikationen und/oder ihre spezielle Lebens- und Studiensituation Rücksicht nehmen - die Ihre ist eine der wenigen. Es geht in der Regel nicht um das, was aus Ihnen ihrer Möglichkeit nach werden kann, sondern um das, was man aus Ihnen hinsichtlich ihrer späteren gesellschaftlichen Verwertbarkeit machen kann. Die Bologna-Reform hat sich in missbräuchlicher Verwendung des Begriffes „Reform“ längst selbst pervertiert und ist zu einem einträglichen Akkreditierungsgeschäft und zum Geschäft der Evaluationsagenturen geworden: Die Studierenden und die ihr Leben definierenden Belange sind Nebensache geworden und „Bildung“ im Sinne von Wilhelm von Humboldt (1767-1835) ist weitgehend out. Entsprechen

Sie den Ausbildungszielen und Verwertbarkeitskriterien nicht, widerfährt Ihnen das Gleiche wie jenen, die z.B. in Sondereinrichtungen selektiert werden, weil sie, wie Jantzen schon Mitte der 1970er Jahre aufzeigt, nur eine „Arbeitskraft minderer Güte“ haben. Nur, und das ist sehr bedeutend, es ist nicht das Selbe, denn Sie haben die physischen und psychischen Beeinträchtigungen dieser Anderen und deren meist prekäre soziale Lage, bis hin zu schweren Traumatisierungen, in der Regel nicht zu verkraften und nicht das hohe Maß an Abhängigkeit wie schwer beeinträchtigte, entwicklungsgestörte und psychisch kranke Menschen.

Einen pädagogischen Diskurs um Inklusion, der nicht wahrhaben möchte, verschweigt oder leugnet, dass Inklusion im Bildungswesen nur durch einen tiefgreifenden strukturellen Wandel des gesamten Schul- und Unterrichtssystems und einen entsprechend auf das Gemeinwohl und Gemeinwesen bezogenen Wertewandel zu erreichen ist - eine explizit politische Aufgabe - nenne ich »Inklusionismus«. Auch eine Praxis, die auf der Vorderbühne Inklusion inszeniert und auf der Hinterbühne selektiert, ausgrenzt und vor allem die schon erwähnte, von uns im Vorfeld der 1968er Jahre und danach im Rahmen der Enthospitalisierung als „harten Kern“ bezeichnete Personengruppe (Feuser 2009) weiterhin in Sondersysteme inkludiert und deren Exklusion aus diesen Systemen nachhaltig durch die Schaffung z.B. von »Rest-Sonderschulen«, die als Spezialförderzentren verblümt werden, und durch den Erhalt zentraler Institutionen für Behinderte unterdrückt.

Worum es einer Pädagogik an der Grenze des Wirklichen hinsichtlich eines Möglichen gehen sollte, ist, den Menschen in seiner Einzigartigkeit und auf der Basis seiner je individuellen Biographie zu begreifen und ihm in Lernfeldern Möglichkeitsräume zu eröffnen, in denen seine Bedürfnisse, die Welt in der er lebt, erklären und verstehen zu können und seine Motive, in gleichberechtigter und gleichwertiger sozialer Kooperation lernen und sich handelnd einbringen zu können, uneingeschränkte Anerkennung finden. Für eine integrative Heilpädagogik bedeutet das, sich erkenntnistheoretisch auf subjektwissenschaftliche Grundlagen zu stellen, was auch die Dekategorisierung der Heil- und Sonderpädagogik erfordert, wie wir das mit der von uns in Bremen entwickelten „Behindertenpädagogik“ auf der Basis der Kulturhistorischen Schule, des heute vorliegenden humanwissenschaftlichen Erkenntnisstandes und deren naturphilosophischen Hintergründe grundgelegt haben. Eine Orientierung z.B. an der Kategorie einer „geistigen Behinderung“ erlaubt keine auf einen bestimmten Menschen hin mögliche Analyse seiner Lern- und Entwicklungspotentiale und wie diesen in pädagogischen Feldern Rechnung getragen werden könnte. Die Kategorisierung verweist den konkreten Menschen in die Anonymität einer unserem undifferenzierten Denken entsprechenden Gruppe, beraubt ihn seines Namens und seiner persönlichen Geschichte. Die Befürchtung von Ahrbeck (2011), dass durch Aufgabe fachlicher Kategorien, über die reflektiert werden kann, dann informelle Typisierungen einer vorwissenschaftlichen Alltagssprache treten, deren Folgen noch weit weniger absehbar sind (76) wie die der Kategorisierung, kann ich nicht teilen. Die Zuweisung eines Menschen in die Gruppe derer, die *wir* als geistigbehindert bezeichnen, beschreibt nur den Akt unseres klassifizierenden und kategorial zuweisenden Denkens und Handelns, mit dem wir die Segregierung begründen und an den wir einen „sonderpädagogischen Förderbedarf“ knüpfen ohne zu klären, wodurch der ‘Förderbedarf’ ein ‘sonderpädagogischer’ ist und wodurch sich ein solcher von einem ‘pädagogischen’ unterscheidet, in Bezug auf den von »Bildung« und nicht von »Förderung« die Rede ist. Die kategoriale Heil- und Sonderpädagogik ist eine der zentralsten Barrieren auf dem Weg der Entwicklung einer subjektwissenschaftlich fundierten Pädagogik, die selbstverständlich alle Ausgangs- und Randbedingungen der Lebenssituation eines Menschen einbezieht, seien dies z.B. eine Hirnschädigung, eine Trisomie 21 oder eine prekäre Lebenslage. Meine Befürchtung ist weit eher, dass die vorwissenschaftliche Pauschalierung der Kategorisierung in der Heil- und Sonderpädagogik und in der gegenwärtigen Inklusionsdebatte weiterhin ihre separierenden

Urstände feiert.

Für Ihr Studium würde das bedeuten, sich die Erkenntnisse anzueignen, die Ihnen ermöglichen, die Lebenslagen von Menschen zu erklären und deren Wahrnehmen, Denken und Handeln, menschliches Lernen und menschliche Entwicklung verstehen zu können, so dass Sie, auf dieses Verstehen gegründet, professionell handeln und das Vermittelte nicht nur rezeptologisch reproduzieren, man könnte auch sagen, wiederkäuen können; das ist eigentlich die Sache von Kühen. Verstehen heißt immer, begreifen zu können, dass man unter den für den anderen Menschen bestehenden Bedingungen selbst dieser sein könnte. Es gibt nur wenige Studienstätten, die ein Curriculum vorhalten, die ein solches Studium ermöglichen - Sie haben das Glück, an einer solchen studieren zu können - Sie tragen aber auch die daraus resultierende fachliche und politische Verantwortung.

Zum Ausgangspunkt zurück: Wenige Zeilen später zitiert Holz Benjamin aus dem Band 1 der gesammelten Schriften mit folgender Aussage: „So könnte denn wohl die reale Welt in dem Sinn Aufgabe sein, dass es gelte, derart tief in das Wirkliche einzudringen, dass eine objektive Interpretation der Welt sich darin erschlösse“ (zit. nach Holz 1992, S. 102). Dies wiederum impliziert, wie Holz herausarbeitet, die Gründe historischer Konfigurationen einsichtig zu machen und Kraft der historischen und dialektischen Methode, die Spanne zwischen Wirklichem und Möglichem als Bezugspunkte der Konstellationen denken zu können (a.a.O., S. 104): Das Mögliche als das, was sein soll, was als das Andere im Unmöglichen des Wirklichen aufscheint, aber noch nicht wirklich ist, also eine »Idee«, muss aus dem Wirklichen heraus geschaffen und gestaltet werden. So verstehe ich auch den Aufruf Adorno's von 1966 in seiner Arbeit über „Erziehung nach Auschwitz“ mit der Aussage: „Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung“ (1971, S. 88) - und so verstehe ich jenseits des ahistorisch und undialektisch geführten, nicht wirklich wissenschaftlich zu nennenden Diskurses um den Inklusions- und Integrationsbegriff, eben das Verhältnis dieser beiden Momente zueinander: Inklusion kann verstanden werden als das Mögliche, das noch nicht wirklich ist, sondern „Idee“. Diese aber ist im Wirklichen der vor vier Jahrzehnten begonnenen Integrationsbewegung grundgelegt worden und vorhanden - und durch Sie als uns nachfolgende Generation anzueignen, zu praktizieren und weiter zu entwickeln, was nicht immer leicht ist und dazu führen kann, selbst ausgrenzt zu werden.

Inklusion ist nicht in den Traktaten meist überflüssiger pädagogisch-sonderpädagogischer Zeitschriftenartikel zu finden und sie begegnet einen weder im „Index for Inclusion“ noch im Unterricht der so genannten ‘Integrationspädagogik’, nicht in der ‘interkulturellen Pädagogik’, nicht in der ‘Pädagogik der Vielfalt’, auch nicht in der ‘Kooperativen Pädagogik’. Sie bedarf einer „Allgemeinen Pädagogik“ (Feuser 2008, 2013), die durch eine entwicklungslogische Didaktik (Feuser 2011b) am konkreten Menschen und seiner Biographie orientiert, Lernen als Möglichkeitsräume der Persönlichkeitsentwicklung in und durch die „Kooperation an einem Gemeinsamen Gegenstand“ (Feuser 2013), an einer übergeordneten Idee begreift und auf ein für alle in den verschiedensten Dimensionen sinnhaftes und bedeutsames Ziel und/oder Produkt orientiert ist. Und es geht im Sinne von Marx darum, „*alle Verhältnisse umzuwerfen, in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist*“ (1976, S. 385).

2. Inklusion - eine selbstbestimmte Teilhabe

Ich habe schon darauf verwiesen, dass die so genannte UN-BRK im März 2009 in Deutschland in Kraft getreten und Teil der Deutschen Rechtsordnung geworden ist. Punkt! Sie ist also geltendes Recht, ein Recht, das einem Individuum zukommt und, so meine Auffassung, das mit hoher

Wahrscheinlichkeit in vielen Konfliktfällen auf der juristischen Bühne auszuhandeln sein wird, vorrangig gegenüber strukturellen Gesichtspunkten; letztlich, was den Sektor der Bildung betrifft, z.B. auch gegenüber der Kultushoheit der Länder in Sachen eines inklusiven Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystems einschließlich des verfassungsrechtlichen Finanzierungsvorbehaltes für Integration oder auch gegenüber dem Elternrecht. Dieses Individualrecht umfasst alles, was seit nun bald vier Jahrzehnten im deutschsprachigen Raum mit den Begriffen der Integration und Inklusion diskutiert und praktiziert wurde und wird.

Ohne diesen konfliktträchtigen Begriffen auszuweichen, würde ich es vorziehen, für den gesamten Bereich der Behindertenfürsorge, in dem Sie tätig sind und sein werden, den 1999 in Fortschreibung der ICIDH³ durch die WHO eingeführten Begriff der „Participation“ zu verwenden. Im deutschsprachigen Raum ist meist von „Teilhabe“ die Rede. Auch dieser Begriff ist nicht eindeutig definiert und wird bereits mit den unterschiedlichsten Bedeutungen belegt. Er steht in Gefahr, wie der Inklusionsbegriff zu einem neuen Mythos mit euphemistischer Funktion zu werden. Dennoch: Der Begriff „Participation“ löste den Begriff „Handicap“ ab, wie der Begriff „Disability“ durch den der „Activity“ abgelöst wurde. Der Begriff „Impairment“, den wir im deutschen Sprachraum als „Beeinträchtigung“ verstehen können und der sich auf struktureller und/oder funktioneller Ebene auf Soma und Psyche bezieht, verdeutlicht, dass es nicht um die Negation des beeinträchtigten Körpers oder beeinträchtigter psychischer Funktionen geht, in die ich die menschliche Entwicklung einschließe. Solches wird den Befürwortern der Integration und Inklusion seitens der an den Sondersystemen festhaltenden Gegner oft unterstellt. Mit diesem Begriffswandel, der in machen aktuellen Fachbeiträgen noch nicht rezipiert worden ist, wurde auf internationaler Ebene insofern ein bedeutender Schritt getan, als damit die den betroffenen Menschen stigmatisierenden Begriffe „Disability“ und „Handicap“ in ihrer Bedeutung als ihnen innewohnende, essentiell und ursächlich die beobachtbaren Erscheinungen bedingende Eigenschaften zum einen überwunden und zum anderen als kulturelle und soziale Konstruktionen gesehen werden konnten. Das ermöglichte im internationalen Rahmen, was mit der Entwicklung einer subjektwissenschaftlich fundierten materialistischen „Behindertenpädagogik“ seit den 1970er Jahren an der Universität Bremen im deutschsprachigen Raum grundgelegt wurde und sich auch mit den Disability Studies eindrücklich verdeutlicht, nämlich eine Änderung der Blickrichtung und Sichtweise dahingehend, wie es Anne Waldschmidt aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive formuliert: „Die Mehrheitsgesellschaft wird aus der Sicht der „Behinderung“ untersucht und nicht umgekehrt, wie es eigentlich üblich ist“ (2003, S. 16). Die Frage, in welcher Weise und von welchem Schweregrad ein Mensch vom Konstrukt gesellschaftlicher Normalität und von den darin fixierten, auf ihn in seinem gesamten Lebensverlauf gerichteten Erwartungshaltungen abweicht und ihn folglich als abnorm, defekt, defizitär und in klassischer Weise als behindert kategorisierbar macht, wird obsolet. Aber nach diesen Maximen und entsprechend den resultierenden Kategorisierungen ist noch das gesamte Maßnahmenetz der Behindertenfürsorge von der Frühförderung bis zur Altenbetreuung organisiert. Auch wird die hier angesprochene „Behindertenpädagogik“ noch immer mit der traditionellen Heil- und Sonderpädagogik gleichgesetzt und nichtbehinderte Akademiker bemächtigen sich schon sehr stark der Disability Studies in Pervertierung ihrer grundlegenden Anliegen, dass die behinderten Menschen die Forschungsfragen stellen und selbst forschen oder die nichtbehinderten Forscherinnen und Forscher mit ihren Fragen beauftragen.

3 Die ICIDH (International Classification of Impairment, Disabilities and Handicap) ist ein 1980 von der WHO (World Health Organization) entwickeltes Klassifikationsschema von Krankheiten und Behinderungen, das 1999 in die ICIDH-2, wie beschrieben, verändert wurde. Dadurch sind nicht mehr die Defizite, sondern die relevanten Fähigkeiten einer Person und ihre soziale Teilhabe maßgeblich geworden.

Allein die OECD-Studien⁴ zeigen hinreichend, dass Zugang zu Bildung eben nicht, wie gerne geglaubt wird, ausschließlich durch das individuelle Leistungsvermögen eines Menschen reguliert wird, sondern durch das ökonomische und soziale Kapital der Herkunftsfamilie, durch deren Nationalität oder Migrantenstatus und durch den Umstand, dass Lehrpersonen, wiederum bezogen auf diesen Hintergrund, Schülern symbolisches Kapital als Option und Vorschuss auf das gewähren oder vorenthalten, was sie zu lernen in der Lage sind, um es in Begriffen Bourdieus zu fassen. Das kann genauso darauf bezogen werden, assistiert in einer eigenen Wohnung leben, einer Arbeit auf dem ersten Arbeitsmarkt nachgehen, am öffentlichen Leben teilnehmen, eine Partnerschaft eingehen zu können u.v.a.m. Allein diese Aspekte verweisen auf die Relationen, die mit dem Begriff der Teilhabe impliziert sind und mit dem Begriff der Inklusion nicht hinreichend gefasst werden können. Es geht um das Verhältnis dessen, was ein Mensch will, was ein Mensch kann und was ihm gewährt wird an Zugängen, Ressourcen und Unterstützung, um realisieren zu können, was er will. Wenn er sein Wollen nicht hinreichend aus eigener Kraft realisieren kann, ist es wiederum die Frage, inwieweit ihm dann wieder die entsprechenden Ressourcen zur Verfügung stehen, die Differenz zwischen Ist und Soll zu kompensieren, z.B. durch Assistenz. Vertiefen wir das im Sektor der Behindertenfürsorge und schließen wir Menschen mit schweren und schwersten physischen und psychischen Beeinträchtigungen und tiefgreifenden Entwicklungsstörungen nicht aus, wie das auch im Inklusionsgeschäft weitgehend der Fall ist, so geht es auch darum, den Willen, d.h. die Selbstbestimmtheit eines Menschen in Erfahrung zu bringen bzw. Bedingungen zu schaffen, in der ein Wille weiter entfaltet und geäußert werden kann - als Grundlage seiner Selbstbestimmung. Das bedeutet allerdings auch, dass bis hinab auf die Ebene des Verlangens nach der Befriedigung homöostatischer Bedarfe und der sich daran koppelnden wie darüber sich entfaltenden psychischen Bedürfnisse und späterhin, in Relation zu bedürfnisbefriedigenden Objekten sich bildende Motive, antizipierend gelesen und die Ist-Soll-Differenz substituierend handelnd überbrückt werden muss, wie ich das in der „Substituierend Dialogisch-Kooperativen Handlungs-Therapie (SDKHT)“ grundgelegt habe (Feuser 2001, 2002), was hier nicht weiter erläutert werden kann. Die dafür erforderliche Ressource würde ich als eine »advokatorische Assistenz« bezeichnen. Sie kennzeichnet eindeutig ein kooperatives Verhältnis, das mehr ist als ein dyadisch soziales. Es ist eine anerkennungs- und kompetenzbasierte, ziel- und/oder produktorientierte Kooperation arbeitsteiliger Funktion in allen Lebenslagen. Nur in solchen Verhältnissen kann sinngenerierend und bedeutungskonstituierend gelernt werden; eben auch zu wollen, wessen man bedarf und dieses auszudrücken. „Advokatorische Assistenz“ verstehe ich als ein Handeln, das Menschen Möglichkeiten schaffen soll, alternativ handeln zu können, ohne zu bestimmen, wie sie zukünftig zu handeln haben, wenn sie dazu befähigt sind (Feuser 2011a). Dies unter der Prämisse, dass kein Mensch vom Prozess der Teilhabe an sämtlichen gesellschaftlichen Gütern, an Kultur, Bildung und uneingeschränktem sozialem Verkehr auszuschließen ist (Rödler; Berger & Jantzen 2000). In der Realisierung advokatorischer Assistenz in allen Lebensbereichen, in allen Lebenslagen und über alle Lebensaltersstufen hinweg sehe ich eine der vornehmsten Aufgaben und einen Auftrag von hoher Priorität einer auf Inklusion orientierten Heilpädagogik, die bereit ist, der separierenden und schwerst beeinträchtigte Menschen in Sonderinstitutionen inkludierenden Behindertenfürsorge eine entschlossene Absage zu erteilen und diese so schnell als nur möglich zu beenden. Schon das SGB-IX (2001) spricht seit

4 Die OECD (Organization for Economic Co-Operation and Development/Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung mit Sitz in Paris) wurde 1961 Nachfolgeorganisation der Organisation für europäische wirtschaftliche Zusammenarbeit (OEEC) und des »Marshallplans« zum Wiederaufbau Europas. Die PISA-Studie dürfte die bekannteste Untersuchung zur Messung bestimmter Leistungsdaten von 15-Jährigen sein, dies mit Bezug auf die ökonomische Bedeutung von Bildung sowie der Verbesserung der Chancengleichheit im Bildungssystem.

Inkrafttreten 2001 von „Selbstbestimmung und Teilhabe am Leben in der Gesellschaft“ (S. 6), wie das der §1 der Allgemeinen Regelungen im 1. Kapitel ausweist, bindet also Selbstbestimmung und Teilhabe zusammen, was trivialen Interpretationen eines Inklusionismus nach dem, Motto: „Dabeisein ist alles!“ unmittelbar eine Absage erteilt. Es bedarf dringend einer auf Masterebene zu erwerbenden Qualifikation zur »Advokatorischen Assistenz« und entsprechender Handlungskompetenzen, langjährig hospitalisierten und schwer traumatisierten Menschen ein reguläres Leben zu ermöglichen. Bislang gibt es ein solches Angebot an keiner Hochschule oder Universität.

Die mit der Fortschreibung der ICDH 1999 in die Diskussion kommenden Begriffe „Activity“ und „Participation“ drücken das Verhältnis personenbezogener Möglichkeiten zu handeln in Relation zum erzielbaren Grad hinsichtlich Art und Umfang sozialer Teilhabe an verschiedenen Lebensbereichen wiederum in Relation zu diese Teilhabe fördernden bzw. hemmenden Kontextfaktoren aus. Die Definition, wie sie Bartelheimer in den Mitteilungen Nr. 32 des Soziologischen Forschungsinstituts (SOFI) der Universität Göttingen für unsere Fragestellung sehr hilfreich gibt, verfeinert diesen Grundgedanken wie folgt: „Teilhabe lässt sich an den Chancen oder Handlungsspielräumen messen, eine individuell gewünschte und gesellschaftlich übliche Lebensweise zu realisieren. Gefährdet (‘prekär’) wird Teilhabe dann, wenn sich die äußeren wie verinnerlichten sozialen Anforderungen an die eigene Lebensweise und die tatsächlichen Möglichkeiten zu ihrer Realisierung auseinanderentwickeln. Diese Gefährdung schlägt in Ausgrenzung um, wenn Personen oder Gruppen dauerhaft, biographisch unumkehrbar von gesellschaftlich üblichen Teilhabeformen ausgeschlossen sind, die sie individuell anstreben [...] (S. 53). Mit einem solchen mehrdimensionalen Verständnis des Begriffes der „Teilhabe“ haben wir ein begriffliches Instrument, den Inklusionsbegriff lebenslagenbezogen im Gemeinwesen zu spezifizieren.

Ich fasse zusammen: Teilhabe konstituiert sich in allen Lebenslagen und Lebensbereichen und über alle Lebensaltersstufen hinweg in auf Anerkennung und Kompetenz basierten Kooperationsverhältnissen. Die Institutionen sind dabei regulierende Faktoren hinsichtlich des Verhältnisses von Begrenzung und Ermöglichung der Teilhabe sowie der Gewährung bzw. Vorenthaltung der dafür erforderlichen Ressourcen (finanziell, sächlich und personell). Sind in der soziologischen Debatte die Armutsfrage, die Frage der Grundsicherung, des sozialen Ausgleichs u.a.m. als bedeutende Kontextfaktoren identifizierbar, wird es in der Behinderungsfrage - diese ergänzend - vor allem die Kompetenzfrage sein. Einerseits die Kompetenz zur Selbstbestimmung und selbstbestimmten Handeln wie zur Überwindung von Widerständen in Relation zur Qualifizierung in diesen Bereichen durch Bildung, Ausbildung und Therapie. Andererseits - und in besonderer Weise - die Kompetenz zur persönlichen und advokatorischen Assistenz des professionellen Personals. Messlatte wird die ‘tatsächlich vermittelte Teilhabe’ sein, wie Bartelheimer betont, nicht nur die Zugänglichkeit zu Systemen, denn Teilhabe ist stets ein aktiver Prozess, wie immer dieser abzusichern, zu assistieren oder zu substituieren ist.

Anders gesagt: Teilhabe realisiert sich primär in Kooperationsverhältnissen, die in sozialen Nahbeziehungen wurzeln und ist nicht primär eine Institutionenfrage. Die Institutionenfrage definiert den Grad der Ermöglichung bzw. der Restriktion der Teilhabe, aber nicht, was Teilhabe essentiell ausmacht. Institutionen definieren das Bedingungsfeld von Teilhabe und sind insofern ein Primärfaktor ihrer Ermöglichung oder Unterbindung. Auch diese Frage spielt im Diskurs um Inklusion praktisch keine Rolle.

3. Studieren heißt, sich bilden!

Der Ausgang aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit, die Kant (1724-1804) als Unvermögen

beschreibt, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen, bedarf der Aufklärung: Er fordert: „Habe Mut, dich deines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“ (Kant 1784). Ich würde Ihnen wünschen, Sie können Ihre Studienzeit dafür nutzen, sich aufzuklären und dass Ihr Studium Ihnen dabei hilfreich ist bzw. dem zumindest nicht entgegensteht, denn, so von Hentig (1996), „Bilden ist sich bilden“ (S. 39). Ihre fachliche und moralische Mündigkeit kann Ihnen durch das Studium nicht verpasst werden, aber sie können verpassen, sie sich zu erwerben. Und sie sich zu erwerben, kombiniert mit kritischem Verstand, wird ein zentrales Moment ihrer pädagogischen Professionalität und Expertise sein - jenes Wandels also, ohne den die Inklusion eine Wende ohne Wandel bleiben wird.

Dies auch unter Aspekten einer heute in völlig neuer Weise hofierten bevölkerungspolitischen Maschinerie des ‘Überleben und Sterben machen’ von Menschen, wie das Giorgio Agamben (* 1942) in seinen Analysen zum *homo sacer* thematisiert. Es geht dabei, wie schon angesprochen, um die ‘Aussonderung der Aussonderung’ bzw. die ‘Teilung der Teilung’, die zu jenem »Rest« führt, der in seiner Theorie unter Rückgriff auf die Biopolitik, wie sie Foucault (2006) in seinen Vorlesungen von 1978/79 grundgelegt hat, das „nackte Leben“ hervorbringt, den »homo sacer« als derjenige, wie Agamben (2002) schreibt, [...] „dem gegenüber alle Menschen als Souveräne handeln“, während der Souverän der ist, [...] „dem gegenüber alle Menschen potentiell *homines sacri* sind“ (S. 94). Das kennzeichnet den »homo sacer«, das heilige Leben, [...] „*das nicht geopfert werden kann und dennoch getötet werden darf*“ (S. 92). In unseren Bereich übersetzt, meint die ‘Aussonderung der Aussonderung’ bzw. die ‘Teilung der Teilung’ jene, die in den Rest-Sonderschulen und verbesondernden Institutionen als nicht integrierbar verbleiben werden - wenn Sie sich fachlich nicht breit und vertieft qualifizieren und politisch engagieren, sie aus diesen zu befreien.

Mitte des 17. Jhd. wird, wie Foucault (1972, 1978, 1994) in seinen Arbeiten nachweist, ‘die Welt des Wahnsinns die Welt der Ausgeschlossenen (1972, S. 104), beginnt das ‘Überwachen und Strafen’. Die Schrift des Juristen Binding (1841-1920) und des Mediziners Hoche (1865-1943) über „Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens“ von 1920 ist eine logische Konsequenz dieser Denkwendungen. Sie mündet in die Aussage: „Wieder finde ich weder vom rechtlichen, noch vom sozialen, noch vom sittlichen, noch vom religiösen Standpunkt aus schlechterdings keinen Grund, die Tötung dieser Menschen, die das furchtbare Gegenbild echter Menschen bilden und fast in Jedem Entsetzen erwecken, der ihnen begegnet, freizugeben - natürlich nicht an Jedermann!“ (S. 32)

Im Hitlerfaschismus vollzieht sich mit diesem zur Staatsdoktrin gewordenen Denkstil in rassistischer und eugenischer Ausweitung mit bevölkerungspolitischer Intention ein in der Menschheitsgeschichte einzigartiger »Gattungsbruch« (Zimmermann 2005), der, wie deutlich sein dürfte, nicht erst 1933 in die Köpfe der Menschen gekommen ist und 1945, was ich mein ganzes aktives Berufsleben lang bis auf den heutigen Tag erfahren musste, nicht aus diesen gewichen ist. Dafür stehen u.a. die bis heute geführte Lebenswertdebatte und die »neue Euthanasie«, wie sie z.B. mit den Arbeiten von Peter Singer (Feuser 1992) zur „Befreiung der Tiere“ von 1982 und seiner „Praktischen Ethik“ von 1984 und der zusammen mit Kuhse (1993) publizierten Schrift „Muss dieses Kind am Leben bleiben“ sowie einer Preisverleihung an ihn durch die Giordano-Bruno-Stiftung im vergangenen Jahr wieder in die öffentliche Debatte und hoffentlich auch ins öffentliche Bewusstsein gekommen ist (Feuser 2012). In Aufhebung der Gattungsgrenzen ist er auf Basis seiner utilitaristisch-präferenzutilitaristischen Positionen der Auffassung, dass die Tötung von Säuglingen und die Euthanasie schwer beeinträchtigter Menschen für ethisch zu legitimieren und moralisch zu rechtfertigen sind. Das liest sich z.B. so: „Ein Schimpanse, ein Hund oder ein Schwein etwa wird ein höheres Maß an Bewusstsein seiner selbst und eine größere Fähigkeit zu sinnvollen Beziehungen mit anderen haben als ein schwer zurückgebliebenes Kind oder jemand

im Zustand fortgeschrittener Senilität. Wenn wir also das Recht auf Leben mit diesen Merkmalen begründen, müssen wir jenen Tieren ein ebenso großes Recht auf Leben zuerkennen oder sogar ein noch größeres als den erwähnten zurückgebliebenen oder senilen Menschen“ (1982, S. 40). Oder: „Sofern der Tod eines geschädigten Säuglings zur Geburt eines anderen Kindes führt, dann ist die Gesamtsumme des Glücks größer, wenn der behinderte Säugling getötet wird“ (1984, S. 183). Und: „Der Kern der Sache ist freilich klar: die Tötung eines behinderten Säuglings ist nicht moralisch gleichbedeutend mit der Tötung einer Person. Sehr oft ist sie überhaupt kein Unrecht“ (1984, S. 188).

Die historische Kontinuität ergibt sich nicht aus einem heute in gleicher Weise festzustellenden Faschismus, sondern im Kontext biopolitisch geprägter Bevölkerungspolitik, die in einer Demokratie per Konsens der Bevölkerung genau so durchgreifend realisiert werden kann, wie in einem totalitären Regime. Die medizintechnologischen Entwicklungen in der Spanne von der IVF bis hin zur (Teil-)Hirntod-Definition (für die Organentnahmepraxis) stecken das Spektrum ab - in Worten Agambens - das den „Versuch der totalen Herrschaft über den Menschen“ (2002, S. 128) repräsentiert, eine Biomacht, die u.a. durch die gegenseitige Integration von Medizin und Politik in ihren wesentlichen Zügen als Biopolitik gekennzeichnet und dabei ist, ihre vollendete Form anzunehmen (siehe S. 152) und deren Prinzipien „sterben machen“, „leben machen“ und „überleben machen“ sind (2003, S. 135), wie er herausarbeitet.

Wissenschaftstheoretisch, historisch und praktisch sind die Heil- und Sonderpädagogik nicht nur zutiefst in diese Zusammenhänge verwoben, sondern im Grunde ein wirksamer Zweig der Biopolitik unserer Gesellschaft. Allein, dass es nach den ‘Sonder’-Massnahmen im Hitler-Faschismus noch immer nicht suspekt geworden ist, mit den Begriffen »... heil ...« und »... sonder ...« zu denken, zu schreiben und zu handeln bleibt mir unbegreiflich. Dass Pablo Pineda, der an der Universität Malaga studierte und sein Diplom in Pädagogik ablegte, den Sie vielleicht aus dem Film »Me too« kennen, heute in Cordoba als Lehrer tätig ist, dürfte auf unsere Verhältnisse in Deutschland übertragen, eine Art Gegenrevolution gegen die Inklusion auslösen. Im Prozess der ontologischen Reduktion der an einem anderen Menschen wahrgenommenen Beeinträchtigungen als dessen »AndersARTigkeit«, kommt es zur Festschreibung des Gegenwärtigen, die ihn nicht nur seiner Entwicklungsmöglichkeiten beraubt, sondern auch seiner Biographie, seiner Zukunft, seiner ‘Zeit’ und ihn aus der Gattung Mensch verweist. Es bleibt letztlich negiert, was ein Mensch seiner Möglichkeit nach in inklusiven Lern- und Lebensfeldern werden kann.

Damit Inklusion keine Wende ohne Wandel bleiben wird, bedarf es in ihrem Studium der Befassung mit jenen erkenntnisrelevanten Theorien, die Lernen als interpersonales Grundverhältnis des Menschen zu seiner menschlichen und dinglichen Welt und Entwicklung als die sich in Folge intrapersonal herausbildenden psychische Strukturen zu erklären vermögen: mit der Selbstorganisationstheorie, der Systemtheorie, mit dem kritische Konstruktivismus und der Tätigkeitstheorie der Kulturhistorischen Schule, die das Verhältnis des Menschen zu seiner Welt als *Subjekt-Tätigkeit-Objekt*-Relation begreift. Das meint, dass das Subjekt sich Welt in aktiv-gegenständlicher Tätigkeit aneignet, was wiederum verlangt, sich einerseits mit Lerntheorien und -psychologien und andererseits mit Entwicklungstheorien und -psychologien und mit den je zugehörigen neuropsychologischen Erkenntnissen auseinanderzusetzen. Dies wäre metatheoretisch in die Erziehungswissenschaften zu transferieren und schließlich in pädagogischen und therapeutischen Settings, solchen des Unterrichts, der persönlichen und advokatorischen Assistenz, der Krisenintervention, Beratung, Supervision u.v.a.m. in einem Theorie und Praxis vereinigenden Projektstudium zu praktizieren.

Eine Befreiung aus den damit in einer in allen Lebensbereichen perfekt selektierenden, ausgrenzenden und segregierenden Gesellschaft zwangsläufig auftretenden Widersprüche gibt es (auch an der Hochschule) nicht, denn, so Adorno in seiner negativen Dialektik: „Wer für die

Erhaltung der radikal schuldigen und schäbigen Kultur plädiert, macht sich zum Helfeshelfer, während, wer der Kultur sich verweigert, unmittelbar die Barbarei befördert, als welche Kultur sich enthüllte" (1997, S. 360). Ich wünsche den Studierenden dieses Hauses viel Erfolg in Ihrem Bemühen, durch das Studium nicht im Sinne Basaglia's (1980) zum „Befriedungsverbrecher“ an denen zu werden, die sich Ihrer Solidarität sicher sein sollten, nämlich die Ausgesonderten und alle Menschen in prekären Lebenslagen, und dass sie in Ihrer späteren beruflichen Tätigkeit nicht als „Zustimmungsfunktionäre“, als Angestellte der Herrschaft“ und „Techniker des praktischen Wissens“ den falschen Herren dienen.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1971): Erziehung nach Auschwitz. In: Adorno, Theodor W.: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt/Main, 88-104 (Orig. 1966)
- Adorno, Theodor W. (1997): Negative Dialektik. Frankfurt/Main
- Agamben, Giorgio (2002): Homo sacer. Frankfurt/Main
- Ahrbeck, Bernd (2011): Der Umgang mit Behinderung. Stuttgart
- Bartelheimer, P. (2004): Teilhabe, Gefährdung und Ausgrenzung als Leitbegriffe der Sozialberichterstattung. SOFI-Mitteilungen Nr. 32, 47-61
- Basaglia, Franco & Basaglia-Ongaro, Franca (1980): Befriedungsverbrechen. In: Basaglia u.a. (Hrsg.): Befriedungsverbrechen. Über die Dienstbarkeit der Intellektuellen. Frankfurt/Main, 11-61.
- Bindung, Karl & Hoche, Alfred (1920): Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens: ihr Maß und ihre Form. Leipzig
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Frankfurt/Main
- Bourdieu, Pierre et al (2005): Das Elend der Welt. Konstanz
- Buber, Martin (1965): Ich und Du. In: Buber, M.: Das dialogische Prinzip. Heidelberg, 5-136
- Dederich, Markus; Greving, Heinrich; Mürner, Christian. & Rödler, Peter (Hrsg.) (2006): Inklusion statt Integration? Gießen
- Feuser, G. (1989): Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik 28,1, 4-48
- Feuser, Georg (1992): Wider die Unvernunft der Euthanasie. Grundlagen einer Ethik in der Heil- und Sonderpädagogik. Luzern.
- Feuser, Georg (1995): Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt
- Feuser, Georg (2000): Zum Verhältnis von Sonder- und Integrationspädagogik - eine Paradigmen Diskussion? Zur Inflation eines Begriffes, der bislang ein Wort geblieben ist. In: Albrecht, Friedrich; Hinz, Andreas & Moser, Vera (Hrsg.): Perspektiven der Sonderpädagogik. Disziplin und professionsbezogene Standortbestimmung. Berlin, 20-44
- Feuser, Georg (2001): Ich bin, also denke ich! Allgemeine und fallbezogene Hinweise zur Arbeit im Konzept der SDKHT. In: Behindertenpädagogik 40, 3, 268-350
- Feuser, Georg (2002): Die „Substituierend Dialogisch-Kooperative Handlungs-Therapie (SDKHT)“ - eine Basistherapie. In: Feuser, Georg & Berger, Ernst (Hrsg.): Erkennen und Handeln. Berlin 2002, 349-378
- Feuser, Georg (2008): Allgemeine (integrative) Pädagogik. In: Lingenauber, Sabine (Hrsg.): Handlexikon der Integrationspädagogik, Band 1, Kindertageseinrichtungen. Bochum/Freiburg, 14-20
- Feuser, Georg (2009): Naturalistische Dogmen: Unerziehbarkeit, Unverständlichkeit, Bildungsunfähigkeit. In: Dederich, Markus & Jantzen, Wolfgang (Hrsg.): Behinderung und Anerkennung. Band 2 des Enzyklop. Hdb. der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart, 233-289
- Feuser, Georg (2011): Advokatorische Assistenz. In: Erzmänn, Tobias. & Feuser, Georg (Hrsg.): „Ich fühle mich wie ein Vogel, der aus dem Nest fliegt.“ Menschen mit Behinderungen in der Erwachsenenbildung. Band 6 der Reihe 'Behindertenpädagogik und Integration' (Hrsg.: Feuser, G.). Frankfurt/Main, 203-218
- Feuser, G. (2011a): 25 Jahre Integrations-/Inklusionsforschung: Rückblick - Ausblick. Eine kurze, kritische Analyse. In: Z. Behindertenpädagogik 50, 2, 118-125
- Feuser, G. (2011b): Entwicklungslogische Didaktik. In: Kaiser, Astrid et al. (Hrsg.): Didaktik und Unterricht. Band 4 des Enzyklop. Hdb. der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart, 86-100
- Feuser, Georg (2012): Menschenaffen kontra Mensch?. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. 1, S. 1-8
- Feuser, Georg (2013): Die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ - ein Entwicklung induzierendes Lernen. In: Feuser, Georg & Kutscher, Joachim (Hrsg.): Entwicklung und Lernen. Band 7 des Enzyklop. Hdb. der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart, 282-293

- Foucault, Michael (1972): Psychologie und Geisteskrankheit. Frankfurt am Main.
Foucault, Michael (1978): Wahnsinn und Gesellschaft. Frankfurt am Main.
Foucault, Michael (1994): Überwachen und Strafen. Frankfurt am Main
Foucault, Michael (2006): Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Bände 1 u. 2. (4. Aufl.). Frankfurt am Main
Hentig, Hartmut von (1996): Bildung. München
Holz, Hans Heinz (1992): Philosophie der zersplitterten Welt. Bonn
Jantzen, Wolfgang (1976): Zur begrifflichen Fassung von Behinderung aus der Sicht des historischen und dialektischen Materialismus. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 27, 7, 428-436
Jantzen, Wolfgang (2007): Allgemeine Behindertenpädagogik. Berlin
Jantzen, Wolfgang & Lanwer, Willehad (Hrsg.) (1996): Diagnostik als Rehistorisierung. Berlin
Kuhse, Helga/Singer, Peter (1993): Muss dieses Kind am Leben bleiben? Erlangen.
Marx, Karl (1976): Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. In: Marx-Engels-Werke, Band 1., Berlin, 378-391
Rödler, Peter; Berger, Ernst & Jantzen, Wolfgang (Hrsg.) (2000): Es gibt keinen Rest! - Basale Pädagogik für Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Neuwied/Kriftel/Berlin
SGB-IX - Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. München 2001 (Sonderausgabe 1. Aufl.)
Singer, Peter (1982): Befreiung der Tiere. München.
Singer, Peter (1984): Praktische Ethik. Stuttgart.
Waldschmidt, Anne (2003): „Behinderung“ neu denken: Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. In: Waldschmidt, Anne (Hrsg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies - Tagungsdokumentation“. Kassel 2003, 11-22

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Georg Feuser
Mail: gfeuser@swissonline.ch