

Universität Hamburg
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Fachbereich Erziehungswissenschaft 2
Schulpädagogik, Sozialpädagogik, Behindertenpädagogik und Psychologie in
Erziehung und Unterricht / Institut für Behindertenpädagogik

Dissertation

Die Stellung von Sehgeschädigten in der ägyptischen Gesellschaft als Voraussetzung und / oder Barriere zur Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen in Ägypten

zur Erlangung des akademischen Doktorgrades
der Philosophie an der Universität Hamburg

vorgelegt von
Tamer Mohamed
Juli 2016

Gutachterin und Gutachter:

1. Prof. Dr. Sven Degenhardt
2. Prof. Dr. Iris Beck
3. Prof. Dr. Wolfram Weiße

Datum der Disputation: 20.12.2016

Danksagung

Prof. Dr. Sven Degenhardt danke ich für die Vergabe des interessanten Promotionsthemas und für die Möglichkeit, diese Arbeit am Institut für Behindertenpädagogik der Universität Hamburg durchführen zu können. Vielen Dank für die hervorragende Betreuung, die ständige Unterstützung und die Diskussions- und Hilfsbereitschaft. Prof Dr. Iris Beck danke ich für die zielgerichtete Betreuung meiner Arbeit. Ihre wertvollen Anregungen und Ratschläge haben mir sehr geholfen. Vielen Dank an Prof. Dr. Wolfram Weiße für die Annahme meiner Arbeit. Daneben möchte ich allen ehemaligen und aktuellen Kolleginnen und Kollegen des Instituts für die kollegiale Atmosphäre danken insbesondere Dr. Marie-Luise Schütt und Susanne Peschke.

Ganz herzlich danke ich meiner deutschen Familie vom „Katholischen Akademischen Ausländerdienst (KAAD)“: Prof. Dr. Thomas Eggersperger, Dr. Hermann Weber, Dr. Christina Pfestroff, Frau Claudia Dillmann und Herrn Hans-Wilhelm Landsberg für die Förderung und die Unterstützung meines Promotionsprojekts sowie die familiäre Atmosphäre, die Sie für mich während der Förderung geschaffen haben.

Meiner Frau Mannal Sallam und meinen Kindern danke ich von ganzem Herzen für ihre Unterstützung, Liebe, Motivation und Geduld, bis die Arbeit beendet war. Ohne Eure Unterstützung wäre das so nicht möglich gewesen.

Inhaltsverzeichnis

0	Einleitung	1
1.	Behinderung – Begriffsbestimmung	3
1.1.	Der Begriff „Behinderung“ aus einer internationalen Perspektive	3
1.1.1.	Der „Behinderungsbegriff“ in der Salamanca-Erklärung	3
1.1.2.	Der „Behinderungsbegriff“ in der ICF	4
1.1.3.	Der „Behinderungsbegriff“ in der UN- Behindertenrechtskonvention	6
1.2.	Seherschädigung aus ägyptischer Perspektive	8
1.2.1.	Seherschädigung aus pädagogischer Perspektive	9
1.2.2.	Seherschädigung aus gesellschaftlicher Perspektive	10
1.2.3.	Das Bild der sehgeschädigten Menschen in der Fachliteratur	11
2.	Die Einstellung - Theoretischer Hintergrund	13
2.1.	Definition des Begriffes Einstellung	13
2.2.	Komponenten der Einstellung	13
2.3.	Determinanten der Einstellung	14
2.4.	Ziele der Einstellungsforschung	14
3.	Behinderung in verschiedenen Phasen der ägyptischen Geschichte	19
3.1.	Ein Blick auf die Erziehung und Ausbildung im Alten Ägypten	19
3.2.	Behinderte Menschen im Alten Ägypten	20
3.3.	Blindenberufe im Alten Ägypten	22
3.3.1.	Blinde Sänger	22
3.3.2.	Blinde Harfner	23
3.3.3.	Blinde Türhüter	23
3.4.	Die Stellung der kleinwüchsigen Menschen im Alten Ägypten	23
3.5.	Die Augenheilkunst im Reich der Pharaonen bis in die Islamische Expansion	25
4.	Medizinische Aspekte und Ursachen für Behinderung bzw. Seherschädigung in Ägypten	32
4.1.	Medizinische Verhältnisse	32
4.2.	Soziokulturelle Ursachen (Endogamie)	37
5.	Forschungsstand zur Einstellung aus diversen kulturellen Aspekten	42
5.1.	Die Einstellung der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderung	42
5.2.	Die Einstellung der Lehrer gegenüber Menschen mit Behinderung	45
5.3.	Die Einstellung der Studenten gegenüber Menschen mit Behinderung	45
5.4.	Die Einstellung der Schüler gegenüber Menschen mit Behinderung	48
5.5.	Die Einstellung zur Integration	49
5.6.	Einstellungsänderung	52
5.7.	Anmerkungen zu den aufgeführten Forschungsergebnissen	55
6.	Der Empirische Teil	57
6.1.	Fragestellungen	57
6.2.	Untersuchungsinstrumente	57

6.2.1.	Der erste Fragebogen	60
6.2.2.	Der zweite Fragebogen	62
6.2.2.1.	Der erste Teil des Fragebogens (das Polaritätsprofil)	63
6.2.2.2.	Der zweite Teil des Fragebogens	64
6.3.	Das Experteninterview	66
6.4.	Die arabische Übersetzung	69
6.5.	Datenerhebung	72
6.5.1.	Die erste Befragung	72
6.5.2.	Die zweite Befragung	73
6.5.3.	Die dritte Befragung	74
6.6.	Mögliche Störfaktoren der Erhebung	74
6.7.	Darstellung der Ergebnisse	77
6.7.1.	Die erste Befragung	77
6.7.1.1.	Die Stichprobe	78
6.7.1.2.	Die Themenfelder	80
6.7.1.2.1.	Allgemeines Wissen	80
6.7.1.2.2.	Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen	82
6.7.1.2.3.	Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration	83
6.7.1.2.4.	Sonderbegabung	85
6.7.1.3	der Einfluss der verschiedenen Variablen	86
6.7.1.3.1	Der Einfluss des Geschlechts auf die Einschätzungen der Probanden	86
6.7.1.3.2.	Der Einfluss des Befragungsortes auf die Einschätzungen der Probanden	88
6.7.1.3.3.	Der Einfluss des Alters auf die Einstellung der Probanden	90
6.7.1.3.4.	Der Einfluss des Berufs auf die Einstellung der Probanden	92
6.7.1.4.	Interkulturelle Unterschiede	93
6.7.1.5.	Anmerkungen zur ersten Befragung	95
6.7.2	Die zweite Befragung	99
6.7.2.1.	Die Stichprobe	99
6.7.2.2.	Die Auswertung des ersten Teils des Fragebogens	101
6.7.2.2.1.	Die Auswertung des Polaritätsprofils der Voruntersuchung	102
6.7.2.2.2.	Die Auswertung des Polaritätsprofils der Hauptuntersuchung	107
6.7.2.2.3.	Vergleich zwischen den Profilen der Vor- und Hauptuntersuchung	112
6.7.2.2.4.	Das gemeinsame Polaritätsprofil der Vor- und Hauptuntersuchung	113
6.7.2.2.5	Differenz im Hinblick auf die Frage, ob ein blinder Mensch persönlich schon bekannt ist oder nicht	116
6.7.2.3.	die Auswertung des zweiten Teils des Fragebogens	117
6.7.2.3.1.	Erste Frage	117
6.7.2.3.2.	Zweite Frage	122
6.7.2.3.3	Dritte Frage	123
6.7.2.3.4.	Vierte Frage	126
6.7.2.3.5.	Fünfte Frage	128
6.7.2.3.6.	Sechste Frage	129
6.7.2.4.	Zusätzliche Lehrerkommentare zur Integration	133
6.7.2.5.	Anmerkungen zur zweiten Befragung	136
6.7.3.	Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen in Ägypten: Probleme, Lösungen, Chancen	142

6.7.3.1.	Die Interviews	142
6.7.3.2.	Die Experten	142
6.7.3.3.	Die Auswertung und Analyse	147
6.7.3.4.	Anmerkungen zu den Interviews	161
6.7.4.	Zusammenfassung der drei Forschungsergebnisse	162
7.	Entwurf einer Bildungsreformstrategie für die Behindertenbildung	164
7.1.	Das Evaluierungskomitee	167
7.2.	Das Expertenkomitee für Aus- und Fortbildung	169
7.3.	Gründung eines wissenschaftlichen Beirats	174
7.4	Fachkomitee zur Modifikation der Lehr- und Lernmaterialien	176
7.5	Zentralkommission für die Gutachtenerstellung	177
7.6	Fachkomitee zur Modifikation der Inklusionsgesetze und Beschlüsse	178
7.7.	Koordinationsausschuss	179
8.	Erfolgsfaktoren der strategischen Planung	182
8.1.	Überwindung der Probleme von Management und Bürokratie	182
8.2.	Die Koordination zwischen den Akteuren	183
8.3.	Förderung der Kreativität der Lehrkräfte	183
8.4.	Transparenz und Vertrauensbildung	183
8.5.	Berücksichtigung der kulturellen Dimension	184
9.	Anhang	186
9.1.	Anhang (A) Die Fragebögen und das Interview	186
9.1.1.	Der erste Fragebogen	186
9.1.2.	Der zweite Fragebogen – Voruntersuchung	189
9.1.3.	Der zweite Fragebogen – Hauptuntersuchung	192
9.1.4.	Das Experteninterview	196
9.1.5.	Der erste Fragebogen (Arabische Fassung)	197
9.1.6.	Der zweite Fragebogen – Voruntersuchung (Arabische Fassung)	199
9.2.	Anhang (B) Tabellen	202
9.2.1.	Die erste Untersuchung – Häufigkeitstabellen	202
9.2.2.	Die zweite Untersuchung – Häufigkeitstabellen	206
9.2.2.1.	Häufigkeitstabellen der Voruntersuchung	206
9.2.2.2.	Häufigkeitstabellen der Hauptuntersuchung	211
9.3.	Die Aspekte des Beschlusses Nr. 264/2011	218
9.4.	Checkliste zur Evaluation einer Schule	219
10.	Literaturverzeichnis	222
11.	Zweisprachige Zusammenfassung der Ergebnisse	247
11.1.	Deutsche Zusammenfassung	247
11.2.	Englische Zusammenfassung	250
12.	Publikationen zur Dissertationsschrift	253
13.	Eidesstattliche Versicherung	254

Abbildungsverzeichnis

<u>Abb.-Nr.</u>	<u>Bezeichnung</u>	<u>Seite</u>
Abb. 1	Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF	6
Abb. 2	Diverse Begriffsbestimmungen	8
Abb. 3	Die Stele aus Abydos zeigt den wohlbeleibten und blinden Harfenspieler Neferhotep (12. Dynastie, um 1994 – 1781 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 11)	30
Abb. 4	Ein Relief des blinden Harfenspielers Paatenemhab aus seinem Grab in Saqqara, um 1330 v. Chr. (Kolta u.a. 2000, Abb. 52)	30
Abb. 5	Ostrakon: Ein blinder Harfenspieler mit deformierten Rücken aus Deir el-Medina, Theben-West (um 2191 – 1550 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 22)	31
Abb. 6	Die Stele des Türhüters Ruma der Göttin Astarte, vermutlich aus Memphis (um 1580 – 1350 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 14)	31
Abb. 7	Der kleinwüchsige Chnumhotep aus der 5. Dynastie (um 2475 – 2345 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 23)	31
Abb. 8	Darstellung eines Chondrodystrophikers, des Tänzers Djed-her, auf der Deckplatte seines Sarkophages (um 1. Jh. v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 25)	31
Abb. 9	Der Hofbeamte Seneb mit seiner Gemahlin, einer Prinzessin, und seinen Kindern – aus einem Grab in Giza (6. Dynastie, um 2290 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 24)	31
Abb. 10	Die globale Verbreitung der Verwandtenehen (WHO 1997, 64)	38
Abb. 11	Auszug aus dem Originalfragebogen (deutsche Fassung)	53
Abb. 12	Variabel „Geschlecht“	78
Abb. 13	Variabel „Befragungsort“	78
Abb. 14	Variabel „Altersgruppen“	79
Abb. 15	Variable „Beruf“	79
Abb. 16	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“	81
Abb. 17	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“	82
Abb. 18	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“	84
Abb. 19	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“	86
Abb. 20	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach	87

Geschlecht der Probanden

Abb. 21	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Geschlecht der Probanden	87
Abb. 22	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Geschlecht der Probanden	87
Abb. 23	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Geschlecht der Probanden	88
Abb. 24	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach Befragungsort der Probanden	88
Abb. 25	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Befragungsort der Probanden	89
Abb. 26	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Befragungsort der Probanden	89
Abb. 27	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Befragungsort der Probanden	89
Abb. 28	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach Alter der Probanden	90
Abb. 29	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Alter der Probanden	91
Abb. 30	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Alter der Probanden	91
Abb. 31	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Alter der Probanden	91
Abb. 32	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach Beruf der Probanden	92
Abb. 33	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Beruf der Probanden	92
Abb. 34	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Beruf der Probanden	93
Abb. 35	Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Beruf der Probanden	93
Abb. 36	Interkultureller Vergleich zwischen deutschen und ägyptischen Probanden	94
Abb. 37	Befragungsart	99

Abb. 38	Geschlecht der Befragten	99
Abb. 39	Berufe der Probanden	99
Abb. 40	Die Altersgruppen	100
Abb. 41	Auszug aus dem Originalfragebogen (deutsche Fassung)	100
Abb. 42	Polaritätsprofil der Voruntersuchung	104
Abb. 43	Polaritätsprofil der Hauptuntersuchung	109
Abb. 44	Polaritätsprofile der zwei Erhebungen	113
Abb. 45	Polaritätsprofil der gesamten Erhebung	115
Abb. 46	Häufigkeit der Antworten	118
Abb. 47	Häufigkeit der Ortsangaben (Mehrfachnennungen möglich)	118
Abb. 48	Häufigkeit der Antworten	119
Abb. 49	Häufigkeit der Ortsangaben (Mehrfachnennungen möglich)	119
Abb. 50	Häufigkeit der Antworten	121
Abb. 51	Häufigkeit der Antworten nach Geschlecht	121
Abb. 52	Häufigkeit der Antworten nach Alter	121
Abb. 53	Häufigkeit der Antworten	122
Abb. 54	Häufigkeit der Antworten nach Geschlecht	123
Abb. 55	Häufigkeit der Antworten nach Alter.	123
Abb. 56	Typische Blindenberufe nach Meinung der Probanden der Voruntersuchung (Mehrfachnennungen möglich)	124
Abb. 57	Typische Blindenberufe nach Meinung der Probanden der Hauptuntersuchung (Mehrfachnennungen möglich)	125
Abb. 58	Einschätzungen der Probanden in Bezug auf ihr Einkommen	126
Abb. 59	Einschätzungen der Probanden in Bezug auf ihr Einkommen	127
Abb. 60	Voraussichtliche Tätigkeiten bei entsprechender Vorbildung (Mehrfachnennungen möglich)	128
Abb. 61	Voraussichtliche Tätigkeiten bei entsprechender Vorbildung (Mehrfachnennungen möglich)	129
Abb. 62	Zustimmungsquote	130
Abb. 63	Reihenfolge der Eigenschaften (Mehrfachnennungen möglich)	131
Abb. 64	Zustimmungsquote	132
Abb. 65	Reihenfolge der Eigenschaften (Mehrfachnennungen möglich)	132
Abb. 66	Das eigene Modell zur Reform des Bildungssystems	167
Abb. 67	Das Zentralkomitee und ihre Unterausschüsse	169
Abb. 68	Das Expertenkomitee für Aus- und Fortbildung	171
Abb. 69	Das Inklusionsmodell Ägyptens	180

Tabellenverzeichnis

<u>Tab.-Nr.</u>	<u>Bezeichnung</u>	<u>Seite</u>
Tab. 1	Die häufigsten Augenkrankheiten im Kindesalter	34
Tab. 2	Die Verteilung der Fälle nach der elterlichen Blutsverwandtschaft (Temtamy et al. 1998)	39
Tab. 3	elterliche Verwandtenehen in Ländern des östlichen Mittelmeers	41
Tab. 4	Themenfeld: Allgemeines Wissen	61
Tab. 5	Themenfeld: Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen	62
Tab. 6	Themenfeld: Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration	62
Tab. 7	Themenfeld: Sonderbegabung	62
Tab. 8	Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Allgemeines Wissen“	80
Tab. 9	Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“	82
Tab. 10	Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“	83
Tab. 11	Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Sonderbegabung“	85
Tab. 12	Signifikanzniveau des interkulturellen Unterschiedes	94
Tab. 13	Deskriptive Statistiken der Voruntersuchung	103
Tab. 14	Signifikanzniveau nach Geschlecht (Voruntersuchung)	106
Tab. 15	Signifikanzniveau nach Alter (Voruntersuchung)	106
Tab. 16	Signifikanzniveau nach Beruf (Voruntersuchung)	107
Tab. 17	Signifikanzniveau nach Kontakt (Voruntersuchung)	107
Tab. 18	Deskriptive Statistiken der Hauptuntersuchung	108
Tab. 19	Signifikanzniveau nach Geschlecht (Hauptuntersuchung)	110
Tab. 20	Signifikanzniveau nach Alter (Hauptuntersuchung)	111
Tab. 21	Signifikanzniveau nach Kontakt (Hauptuntersuchung)	111
Tab. 22	Mittelwertverteilung der zwei Erhebungen	112
Tab. 23	Deskriptive Statistiken der gesamten Stichprobe	112
Tab. 24	Signifikanzniveau nach Kontakt der gesamten Stichprobe	117

Einleitung

Die Forschungen im Bereich der Sonderpädagogik haben in den letzten Jahren große Aufmerksamkeit gewonnen. Es wächst immer mehr das Bewusstsein für die Situation von Menschen mit und ohne Behinderung. Insbesondere das Thema Integration bzw. Inklusion von behinderten Schülern¹ in Regelschulen wird von jeder Gesellschaft mehr und mehr diskutiert und gefördert (Al-Said 2011, 10). Deshalb haben die Behindertenbildung sowie Behindertenfürsorge im Allgemeinen Fortschritte gemacht. Manche Länder wie die USA und Skandinavien arbeiten seit langem intensiv in diesem Bereich, andere wie z.B. Länder des Globalen Südens fangen erst seit kurzem an. Faktoren für die unterschiedliche Entwicklung und die Umsetzung von Integrationsplänen sind die Haushaltslage des Landes und die vorherrschenden Konzepte zur Stellung von behinderten Menschen in der Gesellschaft.

Trotz des Wissens um die großen Entwicklungen und Erfolge der inklusiven Behindertenbildung im Westen und in den USA herrscht in der arabischen Welt immer noch die alte Sichtweise, dass Sonderschulen für Kinder mit Behinderung die bessere Wahl sind (Al-Said 2011, 57f). Der Grund für die geringfügige Anzahl an Integrationsschulen sei, dass die Gesellschaft, die Politiker sowie das Schulsystem mehr in die Bildung nicht-behinderter Schüler investiert (Al-Sartawi & Al-Samady 1996, 216). Deshalb kämpfen Fachleute und zahlreiche NGOs dafür, diese traditionellen Überzeugungen zu ändern, die Integration von Schülern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf erfolgreich auf dem Weg zu bringen sowie die Ängste der Lehrkräfte und der Lehramtsstudierenden vor der Integration zu überwinden. Nach Meinung einer Gruppe von Lehramtsstudierenden in Ägypten hat die Integration negative Auswirkungen auf die Mitschüler (El-Ashry 2009). Sie sind der Ansicht, dass der Unterricht in Integrationsklassen eine große Herausforderung für die Lehrer darstellt, dass die Lehrer in den Regelschulen über keine ausreichenden Fachkenntnisse sowie über keine ausreichende Ausbildung verfügen, um in Integrationsklassen zu unterrichten (El-Ashry 2009). Solche Einstellungen könnten möglicherweise auf

¹ In der vorliegenden Arbeit wird zugunsten der Lesbarkeit die männliche Form verwendet, gemeint sind aber beide Geschlechter.

die Integration hinderlich wirken sowie die Effektivität eines Integrationskonzepts verzögern.

Al-Sartawi & Al-Samady (1996, 216f) deuten an, dass die Einstellung der arabischen Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderung eine wesentliche Rolle bei der Integration spielt, weil die negative Einstellung als schwerwiegende Hindernisse für eine integrative Gesellschaft gilt.

Deshalb soll die vorliegende Arbeit einen Beitrag leisten und Einstellung erforschen und erfassen und der Frage nachgehen, wie diese Einstellungen zu Gunsten einer gelingenden Integration geändert werden können. Für die Forschung in diesem Bereich wäre es sehr wichtig, bestimmte Fragen zu beantworten: Welche Einstellung haben die Lehrkräfte zur Integration? Welche Variablen sind mit dieser Einstellung verbunden? Welche Probleme müssen nach Meinung der Befragten behoben werden, um die Lehrerrolle in der Integration wirksam wahrnehmen zu können? Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Beantwortung solcher Fragestellungen und beschränkt sich nur auf die Einstellung der Befragten in Ägypten gegenüber sehgeschädigten Menschen. Ein weiteres Ziel der Arbeit ist die Entwicklung einer strategischen Planung zur Erweiterung der Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Grundschulbildung in Ägypten.

1. Behinderung – Begriffsbestimmung

1.1. Der Begriff „Behinderung“ aus einer internationalen Perspektive

Der Begriff „Behinderung“ ist kontrovers und wird in den verschiedenen Fachgebieten viel diskutiert. Dieser Terminus weist auch viele unterschiedliche Bedeutungen auf, je nach Fachgebiet, Gebrauch oder Verständnis. Im sozialrechtlichen Kontext wurde früher der Grad der Erwerbsminderung als Behinderung bezeichnet, im heilpädagogischen Kontext bedeutet dies gestörte Bildungsprozesse, welches nach heutigem Stand ebenfalls eine veraltete Bezeichnung ist, im medizinischen Kontext ist die Behinderung das Defizit und die Krankheitsfolge, und im soziologischen Kontext fällt der Begriff unter mangelnde soziale Eingliederung (Biewer 2010, 39). Die vorliegende Arbeit befasst sich hauptsächlich mit dem pädagogischen Aspekt sowie mit dem gesellschaftsspezifischen Aspekt des Behinderungsbegriffes. Um die Entwicklung des Behinderungsbegriffes aus einer internationalen Perspektive zu betrachten, werden u. a. die Definitionen der Behinderung in der Salamanca-Erklärung, in der ICF und in der UN-Behindertenrechtskonvention dargestellt werden. Wichtig ist es zu wissen, in welcher Weise der Begriff „Behinderung“ in den internationalen Dokumenten benutzt wird. Was bedeutet „Behinderung“ im jeweiligen Kontext? Inwiefern hat die „Behinderung“ für die Betroffenen selbst eine gesellschaftliche Bedeutung? In welcher Weise hat der Begriff „Behinderung“ aus der internationalen Perspektive die ägyptische Sonderpädagogik beeinflusst?

1.1.1. Der „Behinderungsbegriff“ in der Salamanca-Erklärung

1994 fand in Salamanca, Spanien, die große Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“ mit dem Ziel „Bildung für ALLE“ statt. In Zusammenarbeit mit der UNESCO hat die spanische Regierung diese Konferenz organisiert. Über 300 Teilnehmer und Teilnehmerinnen aus 92 Staaten und 25 internationalen Organisationen trafen sich in Salamanca, um gemeinsam das Ziel einer Schule für ALLE zu unterstützen und verabschiedeten die Abschlusserklärung (Salamanca-Erklärung) (UNESCO 1994). In dieser Kon-

ferenz wurde das Konzept der „Inklusion“ zum ersten Mal in der Pädagogik verwendet und eine kindszentrierte Pädagogik gefordert (Biewer 2010, 128).

Wenn man die Salamanca-Erklärung genau betrachtet und analysiert, findet man Kinder mit Behinderung als ein zentrales Thema. Trotzdem gibt es hier keine deutliche Definition für Behinderung. Das Hauptziel dieser Erklärung war keine neue Definition für Behinderung bzw. Kinder mit Behinderung, sondern das Konzept einer neuen Schule, die alle Kinder mit besonderen Bedürfnissen umfassen könnte. In der Erklärung wurde ausdrücklich darauf hingewiesen, dass sowohl begabte Kinder als auch Kinder mit physischen, intellektuellen, emotionalen oder sprachlichen Problemen und auch sozial benachteiligte Kinder ebenso wie Kinder aus entlegenen Gegenden oder die anderen benachteiligten Randgruppen gemeinsam in einer Schule unterrichtet werden müssen (UNESCO 1994, 4). Somit ist der Begriff „Kinder mit besonderen Bedürfnissen“ der Salamanca-Erklärung umfassender und weitreichender als der Begriff „Kinder mit Behinderung“ und unterscheidet sich grundsätzlich von dem medizinischen Modell und der Klassifizierung einer Behinderung. Die verschiedenen Behinderungen fallen natürlich darunter. In diesem Begriff verbergen sich mehrere verschiedene Aspekte der Bedürfnisse, z.B. medizinische und soziale, einschließlich kultureller Aspekte. Im Verlauf dieser Arbeit wird das Konzept der „Inklusion“ der Salamanca-Erklärung dargestellt werden.

1.1.2. Der „Behinderungsbegriff“ in der ICF

ICF ist die Abkürzung des englischen „International Classification of Functioning, Disability and Health“, die deutschsprachige Fassung der ICF lautet „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit“. Die deutschsprachige Fassung wurde von Fachleuten aus Deutschland, Österreich und der Schweiz auf Basis der verabschiedeten ICF erarbeitet. Die ICF wurde 2001 auf der Vollversammlung der WHO nach mehrjährigem Entwicklungsprozess verabschiedet, mit dem Ziel, die Lebenswirklichkeit der betroffenen Menschen besser zu gestalten (DIMDI 2005, 4). Wichtig in der ICF ist, dass bei dieser Klassifizierung der gesamte Lebenshintergrund eines betroffe-

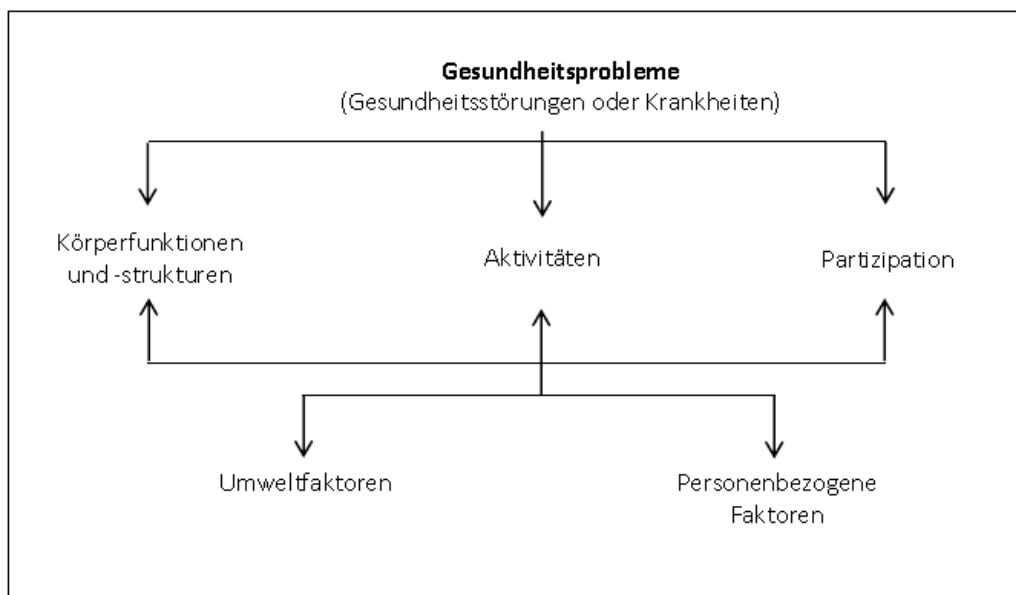
nen Menschen berücksichtigt werden muss. Die Vorläuferin der ICF war ICIDH „International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps“ aus dem Jahr 1980. Dieser Klassifizierung lag das Krankheitsfolgenmodell vor, das die Behinderung als formalen Oberbegriff zu Schädigungen, Fähigkeitsstörungen und (sozialen) Beeinträchtigungen darstellt ohne die explizite Bezugnahme auf Kontextfaktoren. Mit dieser Darstellung wurde die Behinderung als „Defekt oder Mangel bei den Betroffenen“ betrachtet und erklärt, wobei der Schwerpunkt auf die Folgen der Behinderung gelegt wurde.

Die ICF ist eines der Klassifikationsmodelle der Weltgesundheitsorganisation (WHO). Dieses Modell stellt einen Rahmen zur Kodierung eines breiten Spektrums von Informationen zur Gesundheit zur Verfügung, wobei eine standardisierte Sprache für die Gesundheit und Gesundheitsprobleme verwendet wird (DIMDI 2005, 9). Diese gemeinsame Sprache ermöglicht die Kommunikation und den Datenvergleich zwischen verschiedenen Ländern und Gesundheitssystemen (Degenhardt 2007, 42). Zu der Klassifikationsfamilie gehört die ICD-10 (Die Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme, 10. Revision, WHO); dieses Modell legt eine einheitliche Sprache für die Diagnosen von Krankheiten fest, während sich die ICF mit den sozialen Folgen einer bestimmten Erkrankung oder eines Gesundheitsproblems beschäftigt (Meyer 2005, 170).

Die ICF legt ein bio-psycho-soziales Modell der Komponenten von Gesundheit vor. Die Behinderung wird z. B. in der ICF als Produkt einer Wechselwirkung von mehreren Faktoren definiert. Diese Definition lautet: „Behinderung ist gekennzeichnet als das Ergebnis oder die Folge einer komplexen Beziehung zwischen dem Gesundheitsproblem eines Menschen und seinen personenbezogenen Faktoren einerseits und den externen Faktoren, welche die Umstände repräsentieren, unter denen das Individuum lebt, andererseits“ (DIMDI 2005, 22). Abbildung 1 zeigt das bio-psycho-soziale Modell und die Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF. Der Behinderungsbegriff der ICF entwirft ein umfassendes Modell für die Behinderung, denn mit Hilfe der Klassifizierung der ICF kann der Zustand der funktionalen Gesundheit eines betroffe-

nen Menschen beschrieben werden. Diese Beschreibung umfasst drei Bereiche: Funktionen und Strukturen des menschlichen Organismus, alle Tätigkeiten einer Person und Teilhabe an verschiedenen Lebensbereichen (Schuntermann 2009, 80). Somit ist der Behinderungsbegriff der ICF der Oberbegriff zu jeder Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit eines Menschen (Schuntermann 2009, 162).

Abb. 1: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF



1.1.3. Der „Behinderungsbegriff“ in der UN- Behindertenrechtskonvention

Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und das dazugehörige Fakultativprotokoll wurde im Dezember 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen in New York verabschiedet. Hauptziel der UN-BRK ist die effektive Teilhabe behinderter Menschen am gesellschaftlichen Leben mit vollem Respekt, und der Wertschätzung ihrer Fähigkeiten. Sie stellt Forderungen für die Umsetzung der „Inklusion“ behinderter Menschen im alltäglichen Leben dar. Die UN-BRK besteht aus 50 Artikeln neben der Präambel, während das Fakultativprotokoll aus 18 Artikeln besteht. Leitideen und Prinzipien der UN-BRK sind nach Bruns Meinung die „Achtung der Würde und Autonomie, Nichtdiskriminierung, Chancengleichheit,

Gleichberechtigung von Mann und Frau, Achtung vor den Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen sowie die Zugänglichkeit oder Barrierefreiheit“ (Bruns 2013, 9). Die Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen sind 193 Staaten, davon haben zum 01.07.2016 165 Staaten und Organisationen (z. B. die EU) das Übereinkommen unterschrieben und 155 haben es ratifiziert. 92 haben das Fakultativprotokoll unterschrieben und 86 haben es ratifiziert (UN 2015)². Im April 2007 hat Ägypten das Übereinkommen unterschrieben und ein Jahr später wurde es ratifiziert. Das Fakultativprotokoll wurde von Ägypten bis jetzt nicht unterschrieben. Die UN-BRK muss auf der rechtlichen Ebene diskutiert werden, weil sie nicht nur als Initiative wie die Salamanca-Erklärung zu sehen ist, sondern nach der Ratifizierung den Status eines nationalen Gesetzes einnimmt (Degenhardt 2010, 56).

Die UN-BRK konzentriert sich nicht auf die medizinische Beeinträchtigung eines betroffenen Menschen, sondern auf die „soziale“ und menschenrechtliche Seite der Behinderung und legt Wert auf die Umstände, die die Teilhabe des betroffenen Menschen am gesellschaftlichen Leben ermöglichen oder erschweren können oder sogar die „Inklusion“ behinderter Menschen ganz verhindern. Deshalb fordert die UN-BRK die Mitgliedstaaten auf, ein barrierefreies Leben für Menschen mit verschiedenen Behinderungen zu gestalten und dies nicht nur baulich, sondern auch bezogen auf die Einstellungen bezüglich barrierefreiem Leben (Bruns 2013, 20). Weder in der UN-BRK noch im Fakultativprotokoll findet man eine ausführliche Definition des Begriffs „Behinderung“, sondern nur eine Globalbeschreibung eines Menschen, der unter erschwerten Bedingungen von Behinderung lebt. Dazu gehören eine Schädigung und die Wechselwirkung mit den Umweltelementen. „Der Begriff Menschen mit Behinderungen umfasst 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. (United Nations 2006/2008, Artikel 1).“ Hier wird ein abstraktes, menschenrechtlich verankertes Verständnis von Behinderung beschrieben (Bruns 2013, 12), in dem nicht auf die Ursachen oder die

² <http://www.un.org/disabilities/>

spezifischen Merkmale einer Behinderung hingewiesen wird, sondern auf die Folge einer Behinderung und ihren Einfluss auf den betroffenen Menschen.

Menschenrechtlicher Behinderungsbegriff

- fokussiert nicht nur auf ein Diskriminierungsverbot, sondern auch auf Recht auf Gewährleistung sozialer Sicherheit, angemessenen Lebensstandards....
- geht über Analyse von Machtverhältnissen hinaus und erkennt Behinderung als Teil der Identität an (incl. kollektive Identität) und damit auch die schmerz- und schicksalhaften Aspekte von Beeinträchtigung und Behinderung
- Fokussiert (in Art. 25) auf sekundäre Prävention (und verweist primäre Prävention auf das allgemeine Recht der körperlichen und geistigen Gesundheit nach Art. 12 des UN-Sozialpakts)
- anerkennt (in Art. 32) die Verbindung von Behinderung und Armut!

(vgl. Handbuch; Degener 2015, 63ff)

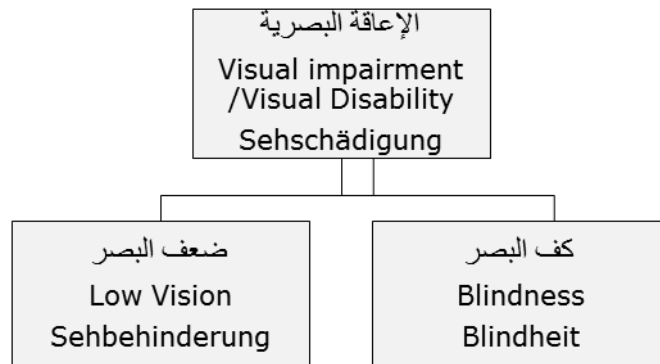
In der vorliegenden Arbeit wird der Einfluss der internationalen Dokumente auf das ägyptische Verständnis des Begriffes Behinderung bzw. Sehschädigung dargestellt. Es wird untersucht, inwiefern sich das Verständnis in der ägyptischen Gesellschaft verändert hat und ob es schon Impulse für diese Veränderung gibt. Dazu wurde die Einstellung gegenüber behinderten Menschen erfasst. Auf Basis der Ergebnisse wurde abschließend ein Konzept zur Integration behinderter Schüler in der ägyptischen Gesellschaft in Regelschulen entwickelt.

1.2. Sehschädigung aus ägyptischer Perspektive

Aus ägyptischer Perspektive steht „Sehbehinderung“ als Oberbegriff für Sehschwäche und Blindheit, konträr zum deutschen Verständnis, in welchem die Sehschädigung als Oberbegriff definiert wird (siehe Abb. 2). Die stärkste Form einer Sehschädigung ist die Blindheit. Sehschädigung ist ein Zustand, in dem man die Fähigkeit zur effizienten Nutzung des Sehsinns verliert, was sich teil-

weise oder vollständig auf seine Leistung und sein Wachstum auswirkt (Amer & Mohammed 2008).

Abb.2: Diverse Begriffsbestimmungen



<i>Deutscher Begriff und seine Bedeutung</i>	„SehSchädigung“ ist der Oberbegriff für Sehbehinderung, Sehbeeinträchtigung, hochgradige Sehbehinderung und Blindheit (Walthes 2003, 15; Rath 1999, 58).
<i>Ägyptischer Begriff und seine Bedeutung</i>	Nach ägyptischem Verständnis ist der Begriff „SehSchädigung“ kein Oberbegriff für Augenkrankheiten, sondern der Begriff „Sehbehinderung“ (Amer & Mohammed 2008).
<i>Wie unterscheiden sich diese beiden Begriffe und warum unterscheiden sie sich?</i>	Wenn man den arabischen Ausdruck für die SehSchädigung wörtlich übersetzt, heißt er im Deutschen „Sehbehinderung“, weil sich die arabische Übersetzung ans Englische (Visual Impairments/Disability) anlehnt.

Wichtig ist es, dass in der gesamten Arbeit die deutschen Begriffe verwendet werden um möglichen Missverständnissen der deutschen Leser vorzubeugen. Weil der Begriff der *„SehSchädigung“* jedoch im ägyptischen Raum anders definiert wird, sollen die unterschiedlichen Perspektiven dieser Definitionen dargestellt werden. Amer und Mohammed (2008) haben in ihrem Buch *„SehSchädigung“* die vielfältigen Seiten des Begriffs aus verschiedenen Aspekten aufgezählt. Aus diesen Aspekten werden hier zwei ausgewählt: Der pädagogische und der gesellschaftliche.

1.2.1. SehSchädigung aus pädagogischer Perspektive

Aus pädagogischer Perspektive ist die Verwendung von Blindenschrift entscheidend für die Zuweisung Blindheit und die Verwendung von Hilfsmitteln zum Le-

sen oder Schreiben von Schwarzschrift ist entscheidend für den Status der Sehbehinderung bei Schülern (Degenhardt 2007, 42). Im ägyptischen pädagogischen Kontext werden sehgeschädigte Menschen wie folgt definiert: „Der sehgeschädigte Mensch ist derjenige, der seinen Sehsinn teilweise oder ganz verloren hat, sodass er der Schulbildung nicht mehr folgen kann und sich nicht mehr an die Erfordernisse des täglichen Lebens, die mit dieser Situation verbundenen sind, anpassen kann. Deshalb braucht er sonderpädagogische Förderung, um den Auswirkungen dieses Verlusts entgegenzuwirken, [wie] z.B. Schüler, die in den Blinden- und Sehbehindertenschulen sind“ (Amer & Mohammed 2008, 18). Diese Definition umfasst weite Gruppen von Menschen, die unterschiedliche Stufen von Schädigungen haben. Deshalb ist eine genaue Klassifizierung sehr wichtig.

Pädagogisch gesehen sind blinde Schüler diejenigen, die ihre Sehvermögen verloren haben und trotz Korrektur keine Schwarzschrift lesen und schreiben können (Al-Qaryouti et al. 1995, 195), keine Bücher oder Lehr- und Lernmittel wie Sehende verwenden (Al-Qeriti 2005, 353) und ihren Tastsinn (Blindenschrift) zum Lesen und Schreiben benutzen (El-Beblawy 2001, 9). Im Gegensatz dazu sind sehbehinderte Kinder diejenigen, die ihr Sehvermögen mit Hilfsmitteln benutzen können, um Schwarzschrift zu lesen und zu schreiben (Amer & Mohammed 2008, 28), (Al-Qeriti 2005, 353), (El-Beblawy 2001, 9 ff.). Deshalb sind sehbehinderte Schüler gesondert beschult. Außerdem wird das Verhältnis zwischen physiologischen und funktionalem Sehen, dem „Sehens zum Lernen“ (Degenhardt 2007, 56) viel diskutiert. Durch die Überprüfung des funktionalen Sehens eines Kindes sollten die geeigneten Hilfsmittel bestimmt werden, die zur besseren Nutzung des Sehvermögens (Al-Qeriti 2005, 352) führen können.

1.2.2. Sehschädigung aus gesellschaftlicher Perspektive

In der sonderpädagogischen Fachliteratur wird der sehgeschädigte Mensch als hilflos und unselbständig dargestellt, weil er auf die Hilfe anderer angewiesen ist (El-Beblawy 2001, 10) oder er sich auf Grund seines Defizits im täglichen

Leben nicht ebenso auf seinen Sehsinn berufen kann wie der Sehende (Amer & Mohammed 2008, 24). Diese Darstellung wird in vielen weiteren Literaturen thematisiert. Für behinderte Menschen in Ägypten ist das Leben nicht barrierefrei gestaltet. Deshalb benötigen behinderte Menschen – insbesondere sehgeschädigte Menschen – immer Führung in einer für sie unbekannten Umgebung. Der Begriff „Blindheit“ wird auch kulturell geformt (Degenhardt, 2007, 40). Um eine bestmögliche, nicht-diskriminierende Definition der Sehschädigung aus gesellschaftlicher Perspektive zu gestalten, müsste die Interaktion zwischen dem sehgeschädigten Menschen und seiner Umgebung gefördert werden. Hierzu gehören zum Beispiel ein barrierefreies Leben, eine Einstellungsänderung, eine Akzeptanzförderung usw.

1.2.3. Das Bild der sehgeschädigten Menschen in der Fachliteratur

In der ägyptischen Fachliteratur der Sonderpädagogik findet man häufig besondere Eigenschaften sehgeschädigter Menschen³ (Amer & Mohammed 2008, 55 ff.), (Amer & Mohammed 2008, 55 ff.), (Abaza 2006, 43ff.), (Mohamed 2004, 111 ff.), (El-Beblawy 2001, 15 ff.), (Ismail 2006, 47 ff.), die in der zweiten Untersuchung der vorliegenden Arbeit erforscht wurden. Eine Sammlung dieser Eigenschaften aus den zitierten Quellen wird im Folgenden aufgelistet:

1. Sehgeschädigte Menschen haben eine geringere Lebenserfahrung als Sehende, da die Sehbehinderung den Entdeckungsprozess bei blinden Menschen behindert.
2. Sehgeschädigte Menschen neigen zu aggressivem Verhalten, verbal und/oder handelnd.
3. Bei sehgeschädigten Menschen herrschen häufig Angststörungen und Verunsicherung als Folge des Sinnesverlusts vor.
4. Sehgeschädigte Menschen fühlen sich frustriert und misstrauisch aufgrund des Scheiterns in manchen Lebenssituationen.
5. Sehgeschädigte Menschen fühlen sich fremd in der Gesellschaft, deshalb tendieren sie zur Einsamkeit und Zurückgezogenheit.

³ Die deutsche Übersetzung entspricht dem Sinn der arabischen Fassung. Die arabische Fassung ist von einem Ägypter geschrieben, deshalb enthält sie weniger komplizierte Begriffe der Hochsprache. Die Übersetzung vom Arabischen ins Deutsche ist einfacher, da bei der Übersetzung von Sätzen der gleiche Sinn übertragen werden kann.

6. Bei sehgeschädigten Menschen verstärkt sich der Wunsch nach Abhängigkeit, da sie auf Hilfe anderer Menschen in vielen täglichen Situationen angewiesen sind.
7. Bei sehgeschädigten Menschen verstärkt sich das Minderwertigkeitsgefühl und sie lehnen sich selbst ab, infolgedessen fehlt die Sozialharmonie.
8. Persönlichkeitsstörungen und fehlendes emotionales Gleichgewicht gelten als Merkmale eines sehgeschädigten Menschen.
9. Bei sehgeschädigten Menschen treten die Abwehrmechanismen verstärkt auf, wie z.B. Verleugnung, Projektion u.a.
10. Sehgeschädigte Menschen sind weniger anpassungsfähig. Sie haben Schwierigkeiten, sich selber anzunehmen und sich in die Gesellschaft einzufügen. Sie nehmen andere Menschen wenig an und haben wenig Zugehörigkeitsgefühl zur Gesellschaft der Sehenden.
11. Sehgeschädigte Menschen haben häufig Schwierigkeiten bei der Begriffsbildung und der kognitiven Entwicklung. Insbesondere abstrakte Begriffe lassen sich für sie nur schwer in ihrer Bedeutung erfassen.

Die Rezeption dieser besonderen Eigenschaften könnten eher negative Einstellungen bei sehenden Lesern bzw. bei Lehrern verursachen. In der sonderpädagogischen Fachliteratur wird der Zusammenhang zwischen Informiertheitsgrad über sehgeschädigte Menschen und der Einstellung ihnen gegenüber beschrieben (Thimm 1971, 88). Je zuverlässiger Informationen über die Behinderung zugänglich sind, desto eher gibt es positive Einstellung den behinderten Menschen gegenüber (Cloerkes 1985, 381). Diese Arbeit befasste sich allgemein mit der Frage, welche Einstellung v.a. Lehrer gegenüber sehgeschädigten Menschen haben.

2. Die Einstellung - Theoretischer Hintergrund

2.1. Definition des Begriffes Einstellung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Einstellung der Gesellschaft gegenüber sehgeschädigten Menschen. Unter Einstellung versteht man „ein stabiles System von positiven oder negativen Bewertungen, gefühlsmäßigen Haltungen und Handlungstendenzen in Bezug auf ein soziales Objekt“ (Krech, Crutchfield, Ballachey 1962, S.177 zit. nach Cloerkes 2001, S. 75). Das bedeutet, der Begriff Einstellung wird in der Regel benutzt, um die Beziehung zwischen einer Person und einem sozialen Objekt zu zeigen (Cloerkes 1985, 15).

2.2. Komponenten der Einstellung

In der Fachliteratur finden sich diverse Definitionen und Auffassungen zum Terminus Einstellung. Nichtsdestotrotz haben sich drei wichtige Komponenten der Einstellung aus der Forschung kristallisiert, die Cloerkes (2007, 104) wie folgt zusammenfasst:

1. Die „kognitive oder Wissenskomponente“, diese umfasst das Wissen gegenüber dem Einstellungsobjekt, z.B. welche Informationen, Vorstellungen und Überzeugungen Sehende über sehgeschädigte Menschen haben.
2. Die „affektive oder Gefühlskomponente“, sie bezieht sich auf die Gefühlsebene und stellt die emotionalen Elemente gegenüber dem Einstellungsobjekt dar.
3. Die „konative oder Handlungskomponente“, sie betrifft den Verhaltensaspekt eines Menschen gegenüber dem Einstellungsobjekt.

Die Einstellung gegenüber einem sozialen Objekt setzt sich aus den drei Komponenten zusammen. Gemäß dem Konsistenztheorem ist ein Individuum bestrebt, diese drei Komponenten in seinem Verhalten miteinander in Einklang zu bringen. Cloerkes (1985, 16) schreibt, dass viele Autoren der Meinung seien, dass die Gefühlskomponenten den Kern der Einstellung konstruieren und des-

halb viele empirische Untersuchungen der Einstellungen gegenüber behinderten Menschen auf den emotionalen Aspekten basieren.

2.3. Determinanten der Einstellung

Cloerkes (2007,104ff.) untersucht zahlreiche Studien zum Thema Einstellungen gegenüber Menschen mit Behinderung, dabei kommt er zu dem Ergebnis, dass nur die Art der Behinderung einen wichtigen Faktor für die Einstellung spielt. Geistige und psychische Beeinträchtigungen werden negativer beurteilt als körperliche Beeinträchtigungen. Andere Faktoren wie sozio-demographische Merkmale, Persönlichkeitsmerkmale, Kontakt zu Personen mit Beeinträchtigung werden dagegen in den verschiedenen Studien unterschiedlich bewertet.

2.4. Ziele der Einstellungsforschung

Seit mehreren Jahrzehnten beschäftigen sich Fachleute, Forscher, Politiker und Experten mit der Situation behinderter Menschen in der Gesellschaft (vgl. Kapitel 5). Durch die stärker werdende Forschung zum Thema Behinderung wuchs eine globale Sensibilisierung. Dies führte zu einer zunehmenden Auseinandersetzung und somit zur Veränderung der Rechtswirklichkeit mit dem Ziel, die Integration behinderter Menschen in der Gesellschaft zu erreichen. Dabei sollte die Behinderung nicht nur als persönliche Beeinträchtigung betrachtet werden, sondern auch als Einschränkung der Teilhabe (United Nations 2006/2008, 4). Die im Rahmen der UN-BRK entwickelten Gesetze und Vorschriften dienen der Förderung von Integration bzw. der Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an Schulen, am Arbeitsleben sowie an allen gesellschaftlichen Aktivitäten. Damit dieses Ziel erreicht werden kann, sollten behinderte Menschen politisch und gesellschaftlich unterstützt werden, um ihnen ein diskriminierungsfreies und barrierefreies Leben zu ermöglichen.

In fast allen Ländern der Welt gibt es eine Menge von Gesetzen und Beschlüssen, die die Bildungsinstitutionen zwingen, behinderte Schüler aufzunehmen. Allerdings führt das allein nicht zur Verbesserung der Situation behinderter

Kinder im schulischen Bereich. Seit der ägyptischen Revolution 2011, in der die Bevölkerung ihre Unzufriedenheit mit der damaligen politischen Situation Ägyptens kundtat und allgemein für mehr Reformen plädierte, hat das Bildungsministerium viele Verordnungen und Gesetze verabschiedet, um die Integration behinderter Menschen auf den richtigen Weg zu bringen. So wurde gesetzlich verordnet, dass leicht behinderte Schüler in der Hauptbildung integriert werden müssen. Die Definition einer Behinderung entspricht dabei den Bestimmungen der UN-BRK. Sofern die Schulen bestimmte Kriterien erfüllen, kann die Integrationspolitik in allen Schulen sowie allen Stufen umgesetzt werden. Jedoch sieht die Situation der integrierten Schüler anders aus: Wenige Kinder sind integriert beschult, integrierte Schüler treffen auf viele Probleme und manche Lehrkräfte lehnen die Integration ab (Salem 2008).

Die Integration von Kindern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf benötigt gut gebildete Lehrkräfte, die den Willen zur Veränderung haben. Deshalb ist es sehr wichtig zu wissen, welche Wirkung diese Gesetze auf die Einstellungen der Lehrer gegenüber der Integration von behinderten Schülern haben. Der „häufige und intensive“ Kontakt mit behinderten Kindern unter bestimmten Voraussetzungen, beispielsweise die emotionale Basis und die Freiwilligkeit, könnte eine positive Veränderung der Einstellung bewirken. Interesse an der Arbeit mit behinderten Kindern sowie Freude und die Liebe während des gemeinsamen Kontaktes zählen zu den wichtigen Nebenbedingungen der positiven Veränderung (Cloerkes 2007, 147), sodass z. B. Lehrer, die in einem integrativen schulischen Bereich arbeiten, eine positivere Einstellung zeigen, als jene in nicht-integrativen Schulen (Lelgemann et al. 2012, 25; Gebhardt 2011, 287; El-Ashry 2009; Salem 2008).

Im Folgenden werden drei Aspekte behandelt. Zunächst wird auf die geschichtliche Entwicklung der Einstellung gegenüber behinderten Menschen in Ägypten eingegangen. Dabei wird die ägyptische Geschichte vor ca. 3000 Jahren v. Chr. verfolgt und die Einstellung als auch die Werte der Gesellschaft in den verschiedenen Phasen gegenüber behinderten Menschen analysiert und dargestellt. Mit diesem Ansatz wird versucht, in der Geschichte nach Belegen für die

Integration oder die Segregation zu finden. Gab es im alten Ägypten zum Beispiel Gesetze oder Vorschriften, die die Rechte behinderter Menschen bewahrten oder wurden Rehabilitationsbemühungen unternommen? Dies hat eine zentrale Bedeutung für die Forschung, weil solche Bemühungen die soziale Wahrnehmung der Gesellschaft gegenüber behinderten Menschen hervorrufen bzw. verstärken. Außerdem können sie eine Grundlage für die soziale und berufliche Integration bilden. Alle diese Versuche und Betrachtungen sollen in der Arbeit berücksichtigt werden.

Weiterhin sind für die Forschung die medizinische Situation bzw. die medizinische Versorgung in Ägypten relevant, weshalb sie in der vorliegenden Arbeit Beachtung finden. Durch eine Einführung in die Entstehung der Behinderung bzw. der Sehschädigung in der ägyptischen Gesellschaft soll zunächst das Verständnis der Ursachen verbessert werden, um daraus zukünftige, situationsangemessene Verhaltensweisen abzuleiten. Außerdem werden in diesem Kapitel Ergebnisse einiger Studien über die Verbreitung und die Risikobewertung von Augenkrankheiten bei Schulkindern in verschiedenen Orten Ägyptens beleuchtet. Dieser Aspekt ist nicht mehr als ein reales Bild der aktuellen Situation und kann bei der Planung einer integrativen Schule behilflich sein. Dazu kommen auch noch die soziokulturellen Ursachen der Behinderung. Hier sollen folgende wichtige Fragen beantwortet werden: Was versteht man unter „Endogamie“? Was hat „Endogamie“ mit der Behinderung zu tun? Hilft die Sensibilisierung der Gesellschaft, das Phänomen der „Endogamie“ zu beenden? Eine Zusammenfassung über die Hintergründe, die wichtigen Gründe dafür sowie ein Lösungsvorschlag für die Bewältigung der Behinderung werden in diesem Kapitel dargestellt.

In der vorliegenden Arbeit werden die drei Komponenten auf ihre Zusammenhänge untersucht; dies wird, wie bei vielen Autoren, zuerst einzeln und dann im Zusammenhang erforscht. Zur Erfassung der Einstellung der nicht-behinderten Menschen in der ägyptischen Gesellschaft zu behinderten Menschen wird im Rahmen der Arbeit die Haltung zu behinderten Menschen bzw. sehgeschädigten Menschen in verschiedenen Phasen der ägyptischen Kultur

verfolgt (siehe Kapitel 4). Somit gilt ein weiterer Schwerpunkt dieser Arbeit der Verbindung zwischen dem geschichtlichen Hintergrund und der aktuellen Einstellung im schulischen Kontext. Dies sollte als Motivation gelten, sowohl für die behinderten Menschen sich immer weiter entwickeln zu wollen, als auch für die nichtbehinderten Menschen, diese Menschen zu fördern, vor allem das Zusammenleben mit ihnen. Neben dem geschichtlichen Hintergrund wird aber auch die aktuelle Haltung der Gesellschaft, im Besonderen die des schulischen Personals, gegenüber sehgeschädigten Schülern untersucht.

Hierzu wurden zwei Fragebögen zur Erfassung der Einstellung entwickelt. Der erste Fragebogen soll das Wissen der Probanden bzw. der Lehrkörper über Sehgeschädigte ermitteln und darlegen. Vor allem soll erfasst werden, ob die Befragten ein ausreichendes Grundwissen über Sehschädigung haben oder nicht, weil dies eine große Wirkung auf die Integration und den Umgang mit sehgeschädigten Schülern in der Zukunft haben kann. Außerdem werden manche Vorstellungen und Überzeugungen bzw. Über- und Unterschätzungen von nichtbehinderten Menschen geprüft, da unzureichende Informationen, falsche Vorstellungen sowie negative Einstellungen gegenüber behinderten Kindern die Chancen der Integration verringern können (Marte 1990, 103; Al-Sartawi & Al-Samady 1996, 216). Zudem werden auch interkulturelle Unterschiede abgefragt. Alle diese Elemente und Faktoren beeinflussen die Entstehung der Einstellung (Gosch et al. 2010, 21).

Um die Gefühlskomponente und Handlungskomponente der Einstellung zu erfassen, wurde der zweite Fragebogen entwickelt. Assoziationen des Begriffes „Blindheit“, das Erscheinungsbild von Sehgeschädigten in der Gesellschaft sowie die Kontakte zu ihnen werden abgefragt. Dazu kommen die zusätzlichen Lehrerkommentare zur Integration sowie zu ihren bestehenden Ängsten. Die Analyse der Untersuchung zeigt ein realistisches Bild von sehgeschädigten Menschen im Bewusstsein der Sehenden. Durch die Interviews mit den Experten bildet der dritte Teil eine neue Chance für die Integration. Viele Lösungsansätze, Verbesserungsmöglichkeiten sowie praktische Vorschläge werden durch die Interviews aufgezeigt.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen können Experten und Lehrpersonen für die Vorbereitung einer Integrationsschule nutzen, um ein neues Konzept für den Umgang mit behinderten Schülern zu entwickeln. Die Studie zeigt eine deutliche Zunahme inklusiver Einstellungen von den Lehrkräften gegenüber behinderten Schülern.

Bei der Einstellungsmessung tauchen manche Probleme auf, die bei empirischen Untersuchungen vermieden werden sollen: Die Aktion und Reaktionsmuster eines Menschen sind situationsabhängig und hängen von vielen Variablen ab, daher gibt es kein Muster für sein Verhalten in der Zukunft. Die befragte Person könnte in einer Interviewsituation die Fragen im Sinne einer „vermuteten Erwünschtheit“ (Marte 1990, 104) beantworten und seine eigene bzw. echte Einstellung verbergen. Dies musste bei der Erstellung und Konzeption der Fragebögen berücksichtigt werden. Deshalb musste sich die Formulierung der Fragen der Fragebögen und des Interviews auf ehemalige Erfahrungen sowie Vorstellungen und Überzeugungen der Probanden beziehen.

3. Behinderung in verschiedenen Phasen der ägyptischen Geschichte

3.1. Ein Blick auf die Erziehung und Ausbildung im Alten Ägypten

In der ägyptischen Kultur hat die Familie bis heute einen hohen Stellenwert und kann als die engste Form des menschlichen Zusammenlebens bezeichnet werden. Ägypter führten in der Regel monogame Ehen. Nebenfrauen zu haben beschränkte sich weitgehend auf das Königshaus. Die Rollenverteilung würde man heute als konservativ bezeichnen: Während der Mann durch seinen gewöhnlich vom Vater erlernten und übernommenen Beruf für den Unterhalt sorgte, war die Frau für den häuslichen Bereich zuständig. Rechtlich gesehen waren laut Schlögl beide gleichgestellt (Schlögl 2006, 23). Der Vater hatte zudem die Aufgabe, in der Folge seine eigenen Söhne in seinem Beruf auszubilden. Einige junge Ägypter wurden aber je nach Lebensumstand auch von einem anderen Angehörigen in ihrem Beruf ausgebildet (Feucht 2006, 89).

Die Kinder der Könige erhielten selbstverständlich eine spezielle Unterweisung. Im Alten Reich wurden sie einzeln unterrichtet. Meist wurde zu diesem Zweck ein Prinz, der auch das Hofzeremoniell ausreichend beherrschte, abgeordnet. Ab und an durften auch andere Kinder an den Unterrichtsstunden teilnehmen (Schlögl 2006, 136).

Erst im Mittleren Reich, unter Amenemhat I. (altägyptischer König der 12. Dynastie, regierte von etwa 1991 bis 1962 v. Chr.), entstanden mit den heutigen Einrichtungen vergleichbare Schulen mit Klassen (Schlögl 2006, 136; Feucht 2006, 97), wobei der Unterricht im Freien ablief. Die Lehrer waren Schreiber und unterrichteten Schüler im Alter von fünf bis zehn Jahren (Feucht 2006, 98). Unterrichtsgegenstand war Schrift und Sprache, außerdem Kenntnisse in Verwaltungsfragen und dem altägyptischen Rechtswesen, in Mathematik, Geometrie und Astronomie. Besonderer Wert wurde auf das Erlernen von Verhaltensregeln gelegt, so zum Beispiel dem Respekt gegenüber Beamten und Lehrern (Lehre des Ptahhotop: Brunner 1991, 104 - 132).

Der Lehrerberuf wurde ausschließlich von Männern ausgeübt. Die auf etwa vier Jahre angesetzte Ausbildungszeit (Schlögl 2006, 137) teilte sich auf in die Lehrzeit, in der die auszubildenden Kinder den Titel eines Schreibers erwarben, und die darauffolgende Einzelausbildung bei einem fähigen Beamten. Der Schreiberberuf wurde am höchsten bewertet. Er bildete die Grundlage für die Laufbahn eines Beamten, eines Priesters oder eines Offiziers. Die angewandte didaktische Methode würde man heute vermutlich als überholt betrachten: Der Schüler hatte den Ausführungen des Lehrers zuzuhören und diese auswendig zu lernen. Gehorsam gegenüber dem Lehrer war oberstes Gebot (Feucht 2006, 98f). Religiöse Texte mussten auswendig gelernt werden. Die Diskussion darüber oder sogar deren Veränderung bzw. Verzerrung waren strikt untersagt. Diese Lehrmethode führte zu einer Stabilität, teilweise zum Stillstand, der alt-ägyptischen Tradition.

Das Bildungssystem war sehr streng, Peitschen war zu jener Zeit sehr üblich. Wenn ein Schüler den Anweisungen des Lehrers widersprach oder seine Pflichten vernachlässigte, führte das zu längeren Haftstrafen bis zu drei Monaten als Folge von Ungehorsam (Ahmed et al. 1971, 70). In den theoretischen Lehren der Könige dagegen findet man immer höfliche Anweisungen, ausgedrückt in einer zarten Sprache (Lehre des Ptahhotep: Brunner 1991, 104 - 132). Hier ergibt sich somit in den Quellen ein Kontrast, der möglicherweise auch in der Praxis zugegen war.

3.2. Behinderte Menschen im Alten Ägypten

*»Verlache nicht einen Blinden und verhöhne nicht einen Zwerg.
Erschwere nicht das Geschick eines Lahmen.
Verspötte nicht einen Mann, der in der Hand Gottes ist,
und sei nicht aufgebracht gegen ihn, wenn er einen Fehler gemacht hat.
Der Mensch ist Lehm und Stroh,
und Gott ist sein Töpfer.
Er zerstört und er erbaut täglich,
er macht tausend Arme nach seinem Belieben,
und tausend Leute macht er zu Aufsehern,*

wenn er in seiner Stunde des Lebens ist.

Wie freut sich, wer den Westen erreicht:

Er wird (dort) heil sein in der Hand des Gottes«

Diese Lehre von Amenempe (Brunner 1991, 254) ist vor mehr als 3000 Jahren (etwa um 1100 v. Chr.) entstanden und ist noch immer auf dem Papyrus 10474 nachzulesen, welches sich im Britischen Museum in London befindet. Ausgestellt und bekannt ist das Papyrus unter dem Namen "Die Weisheit von Amenempe". Letztere gilt heute als Ausgangspunkt des allgemeinen Gleichbehandlungsgrundsatzes. Es handelt sich zudem um den ältesten bekannten pädagogischen Fachtext. Die Botschaft des Schreibers lautet: Keine Diskriminierung oder keine Benachteiligung, sondern Gleichheit und Brüderlichkeit sollen die Beziehungen zwischen den Menschen bestimmen. Und dieser Grundsatz soll insbesondere eben auch für behinderte Menschen gelten.

Amenempe wollte erreichen, dass behinderte Menschen sich in der Gesellschaft besser aufgehoben fühlen. Die Lehre war wie eine Verfassung (die älteste Verfassung, die sich mit der Behinderung als wichtiges Phänomen in der Gesellschaft beschäftigt) oder ein Grundgesetz für die Menschen, wie sie mit verschiedenen behinderten Menschen in ihrer Umgebung besser umgehen konnten. Der Text stellt außerdem klar, welche Menschenrechte Amenempe als selbstverständlich erachtete und welches Menschenbild er vor Augen hatte: Alle Menschen, sowohl behinderte als auch nicht-behinderte Menschen sind mit Gott verbunden und von Gott abhängig (siehe zum Beispiel in der letzten Zeile: „*Er wird (dort) heil sein in der Hand des Gottes*“). Die Lehre hat außerdem eine wichtige Funktion durch die klare Darstellung, dass alle Menschen Fehler machen und in sich selbst auch Fehler haben: Niemand ist perfekt oder vollkommen geschaffen. Amenempe findet damit in diesem Text also sehr deutliche Worte und seine Lehre hat eine eindeutige normative Ausrichtung.

Welchen Status und welche Behandlung die behinderten Menschen zu jener Zeit erhalten haben, kann aus der Lehre Amenempe nicht entnommen werden. Wenn davon ausgegangen wird, dass seine Lehre die Grundhaltung der dama-

ligen Gesellschaft widerspiegelt, so kann spekuliert werden, dass behinderte Menschen im Alten Ägypten Hilfeleistungen und Rechte bekommen haben. Möglicherweise gab es sogar für sie einige Institutionen zur Ausbildung oder Rehabilitation, denn die Lehre stammt d Indizien an dieser Stelle vorliegen.

3.3. Blindenberufe im Alten Ägypten

Im Alten Ägypten⁴ begegnen uns in verschiedenen Quellen blinde Menschen als Türhüter, Harfenspieler und Sänger. Da häufig direkte Beschreibungen in Texten fehlen, die diese Tatsachen eindeutig belegen würden, wird in der Analyse zum Beispiel auf Geschichten und Überlieferungen aus Kunstgegenständen zurückgegriffen. Dennoch können diese Deutungen wohl als angemessener, wissenschaftlicher Erkenntnisgewinn betrachtet werden, da diese kulturellen Zeugnisse meist Rückgriffe auf Darstellungen des Alltagslebens waren. Darauf deutet auch die sehr unterschiedliche, detaillierte Darstellung hin, die man beispielsweise in Wandbemalungen findet. In Abbildung 3 ist ein sehr dicker, blinder Harfner in Sitzposition dargestellt, während auf einem anderen Bild ein buckliger, blinder Harfner (Abbildung 5) zu sehen ist.

3.3.1. Blinde Sänger

Blinde Sänger waren überwiegend in Tempeln beschäftigt. Vermutlich folgten bereits die Ägypter in dieser Epoche der Annahme, dass das Fehlen des Seh-sinnes die anderen Sinne schärft, insbesondere den Gehörsinn. Dieser irrtümliche Glaube ist bis heute weit verbreitet und wird in der vorliegenden Arbeit genauer erforscht. Außerdem mussten diese Sänger ihr Repertoire auswendig beherrschen, da sie ja nicht auf Noten o.ä. zurückgreifen konnten. Möglicherweise war die Ausgangsannahme, dass das Erlernen der Stücke und Texte den Blinden leichter falle, weil sie die hierzu nötige immense Gedächtniskraft besäßen. Im Einklang mit der Ablehnung von Änderung, Neuerung und fremden Einflüssen in anderen Kunstbereichen wurde darauf geachtet, dass die musikalische Tradition authentisch und beständig blieb. Die Blindheit galt im Alten

⁴ Eine Bezeichnung für Ägypten von der Frühzeit bis zur römischen Eroberung ca. 395 n. Chr.

Ägypten zudem als günstige Voraussetzung für die direkte Verbindung zu den Göttern (Hein 2008). Für beide Motive mögen blinde Menschen als besonders geeignet erschienen sein, da sie weniger Ablenkungen und Einflüsse von außen erhalten.

3.3.2. Blinde Harfner

Detaillierte Darstellungen von blinden Musikern an der Harfe finden sich wiederholt in der altägyptischen Kunst sowohl auf Stelen (um 1800 v. Chr.) (s. Abb.: 3), Wandgemälden (z.B. ca. 1500 v. Chr.) (s. Abb.: 5), als auch auf einem Kalksteinrelief (um 1330 v. Chr.) (s. Abb.: 4). Die Blindheit wird vom Künstler zu diesem Beispiel durch eine Krümmung des Augenlids verdeutlicht. Zu sehen ist außerdem, dass die Lider meist nach innen gewölbt erscheinen und dass die blinden Musiker nie mit offenen Augen dargestellt werden. Die starke Verbreitung des Trachoms als Erblindungsursache könnte diese Darstellungen erklären.

3.3.3. Blinde Türhüter

Schirmer (1961b, 83) entnimmt seine Erkenntnisse zu diesem Blindenberuf einer überlieferten Geschichte, in welcher ein in Not geratener blinder Bruder Anstellung als Türhüter auf einem Gutshof findet. Der Autor sucht dies damit zu begründen, dass der Einsatz eines nicht beeinträchtigten Menschen auf diesem Arbeitsplatz teurer gewesen wäre.

3.4. Die Stellung der kleinwüchsigen Menschen im Alten Ägypten

Chahira Kozma beschrieb in ihrer Studie von 2005 aus der Universitätsklinik Georgetown in Washington, USA, die Stellung kleinwüchsiger Menschen im Alten Ägypten⁵ (Kozma, 2005, 303 – 311). Basierend auf der großen Zahl der von ihnen hinterlassenen Kunstgegenstände haben die alten Ägypter die An-

⁵ Im englischen Originaltext lautet die Bezeichnung „dwarf“, zu Deutsch also „Zwerg“. Da dieser deutsche Begriff im Gegensatz zu seiner englischen Übersetzung und beispielsweise auch seinem arabischen Pendant (قزم → „qizm“) eine polemische Konnotation hat, wird in dieser Arbeit aufgrund des wissenschaftlichen Kontextes der Begriff „kleinwüchsig“ verwendet.

wesenheit von kleinwüchsigen Menschen in fast jedem Aspekt des Alltagslebens dokumentiert. Überreste der kleinwüchsigen Menschen wurden gefunden und umfassen vollständige und teilweise vollständige Skelette. Kleinwüchsige Menschen waren als persönliche Begleiter, Tierpfleger, Juweliere und Unterhalter tätig. Mehrere hochrangige kleinwüchsige Menschen, vor allem aus dem Alten Reich (2700 – 2190 v. Chr.), erreichten einen wichtigen Status und hatten aufwendige Grabstätten in der Nähe der Pyramiden. Ihre teuren Gräber in den königlichen Friedhöfen und die Inschriften auf ihren Satzungen zeigten ihre hochrangigen Positionen in der ägyptischen Gesellschaft und ihre enge Beziehung zum König. Ein Beispiel dafür ist der Hofbeamte Seneb, zu sehen auf einer Darstellung an seinem Grab in Gizeh (s. Abb. 9), gemeinsam mit seiner Frau, die aus der königlichen Familie stammte.

Es gab mindestens zwei kleinwüchsige Menschen-Götter, Ptah und Bes. Der Gott Ptah wurde mit Regeneration und Verjüngung verbunden. Der Gott Bes war ein Beschützer der Sexualität, Geburt, Frauen und Kindern. Er war eine beliebte Gottheit, vor allem während der griechisch-römischen Zeit. Sein Tempel wurde vor kurzem in der Bahariya-Oase mitten in Ägypten ausgegraben (Kozma, 2005). Hieran zeigt sich also, dass Kleinwüchsigkeit nicht negativ gesehen wurde.

Dieser Eindruck wird durch weitere Quellen gestützt: Die Grabstätten und künstlerischen Quellen geben Einblick in einige der Positionen der kleinwüchsigen Menschen im täglichen Leben im Alten Ägypten. Kleinwüchsige Menschen wurden im Alten Ägypten akzeptiert; ihre aufgezeichneten, täglichen Aktivitäten deuten auf Assimilation in das tägliche Leben hin, und ihre Störung wird nicht als körperliche Behinderung gezeigt. Weise Schriften und moralische Lehren im Alten Ägypten befahlen Respekt für kleinwüchsige und andere Personen mit Behinderungen (Kozma 2005).

In der ägyptischen Geschichte sind vor allem Zeugnisse im Rahmen von Grabzeichnungen und Wandmalereien von blinden und kleinwüchsigen Menschen

überliefert und entdeckt worden. Über andere Behinderungsformen ist sehr wenig bekannt.

3.5. Die Augenheilkunst im Reich der Pharaonen bis in die Islamische Expansion

Die Hauptquellen über den Gesundheitszustand der altägyptischen Bevölkerung, die Lebensweisen und Bräuche der Ägypter sowie die Organisation der Ärzteschaft sind Aussagen und Berichte antiker Autoren, Dichter, Geschichtsschreiber und Kommentatoren. Dazu zählen beispielsweise Homer, Herodot, Manetho, Plinius, Diodor, Strabo und Clemens von Alexandrien. Sie haben uns die altägyptische Heilkunde innerhalb sowie außerhalb Ägyptens beschrieben (Kolta u. a. 2000, 24). Man nimmt an, dass die altägyptische Augenheilkunde fortgeschritten war, weil es so viele Augenleiden zur Zeit der alten Ägypter gab und die Ägypter darum immer mehr Abhilfe dagegen benötigten. Der antike Dichter und Philosoph „Hesiod“ nannte Ägypten im 8. Jahrhundert v. Chr. als das „Land der Blinden“, weil viele Menschen zu dieser Zeit augenkrank waren. So schreibt Andreae, dass viele Augenkrankheiten das alte Ägypten beherrschten, wie z.B. Augenblennorrhoe, weil die afrikanische Küste des Mittelmeeres wegen ihres Bodens sowie das Klima Ägyptens reiche Quellen zur Entstehung vieler Augenkrankheiten waren (Andreae 1841, 52). Das führte natürlich zu einer großen Entwicklung der Augenheilkunde, um diese Augenleiden zu beseitigen. Der Geschichtsschreiber Diodor, der im 1. Jahrhundert lebte, erzählt über verschiedene Heilmittel der Ägypter, um die Krankheiten zu überkommen, z. B. Klistiere, Fasten und Erbrechen. Diese primitiven Methoden wendeten sie zuweilen täglich an. Manchmal fasteten sie auch drei oder vier Tage. Laut Diodor glaubten die Ägypter, dass von jeder Speise „nach der Verdauung der größere Teil überflüssig“ sei, und „daraus gehen die Krankheiten hervor; daher diene jene am gewissesten zur Erhaltung der Gesundheit“ (Diodor I, 82).

Zu vermuten ist, dass es im Alten Ägypten viele blinde Menschen gab, weil Ägypten in der alten Geschichte viele Kriege führte, und die Bürger zum Kriegsdienst eingezogen wurden. Daher gab es eine große Zahl kriegsblinder

Menschen sowie Menschen mit verschiedenen Körperbehinderungen, die die ökonomische Entwicklung des Landes belasten konnten. Damit diese Belastung so gering wie möglich war, mussten sie integriert werden und verschiedene Berufe annehmen. In Bezug auf die Institutionen, die die behinderten Menschen in der Zeit der altägyptischen Dynastien sowie der griechischen Herrschaft ausbildeten, gibt es keine sicheren Quellen.

Die Medizin und die Augenheilkunde im Alten Ägypten waren jedoch nachweislich bereits entwickelt. Es wurden viele wirksame, fachmedizinische sowie komplizierte Heilverfahren und Therapien erfunden, die später nach Griechenland und in das römische Reich übertragen wurden, während sie in Ägypten wegen der Kriege und der unruhigen inneren Situation wieder verschwanden (Guttenberg 1968, 11 ff.). Die beiden Mediziner des Altertums, Hippokrates (um 400 v.Chr.) und Galen (um 200 n. Chr.) erwähnen in Ihren Werken, dass ein Teil ihrer Kenntnisse von den Ägyptern stammt (Schirmer 1961, 414). Jeder Arzt des Alten Ägyptens beschäftigte sich mit nur einer Krankheit und es gab sehr viele Ärzte (Herodot II 84). Die Behandlung war vielfach kostenlos, weil die Ärzte vom Staat unterhalten wurden. Auf einem Feldzug oder auf einer Reise innerhalb des Landes beispielsweise musste jeder ohne besondere Belohnung geheilt werden (Diodor I, 82).

Die nachfolgende Liste enthält einige Namen, von denen bekannt ist, dass sie sich der Augenheilkunde widmeten. In der nächsten Liste gibt es außerdem zwei Ärzte, die gleichzeitig (entgegen der oben angesprochenen Tradition der Spezialisierung) Magenärzte und Augenärzte waren. Ob dies eine Bedeutung zu jener Zeit hatte, lässt sich aber heute nicht durch Beweise belegen (Schirmer 1961 a, 416).

- Ir-en-achti: Er lebte etwa zur Zeit der X. Dynastie (ca. 2000 v. Chr.). Er war sowohl Hofarzt und Inspektor der Hofärzte als auch in der Spezialisierung Hofaugenarzt, königlicher Magenarzt und trug zudem die weiteren Titel „Doyen der Hofärzte“, „Hirt des Anus“ und „Deuter der verborgenen Flüssigkeiten in der ntnt.t. [Anmerkung des Autors: Bedeutung

der Abkürzung ntnt.t. nicht weiter belegt.]". Damit war Ir-en-achti einer der Ärzte mit sehr weit verzweigtem Aufgabengebiet.

- Medu-Nefer und Uah-Dauau: Beide lebten zur Zeit des alten Reiches (etwa 2700-2200 v. Chr., 3.-6. Dynastie) und arbeiteten in der Position des Oberarztes der Hofaugenärzte.
- Uai. I.: Lebte als Augenarzt in der IV. oder V. Dynastie.
- Uai II.: War sowohl Arzt für den Magen als auch für die Augen, lebte aber im Gegensatz zu den vorangegangenen Beispielen erst in der Spätzeit (etwa 6.-3. Jahrhundert v. Chr., 26.-31. Dynastie), also fast zurzeit von Hippokrates.
- Ni-anch-Duau bzw. Ni-anch-Chonsu und Nefer-thes: Diese beiden sind weitere Beispiele für einfache Augenärzte im Alten Ägypten.
- Zuletzt von Schirmer erwähnt wird noch ein anonymen Augenarzt aus der Spätzeit während der Herrschaft des Amasis (Ahmose II.).

Man kann vermuten, dass der soziale Status und das Ansehen der Augenärzte im Alten Ägypten besonders hoch waren. Manche davon waren so reich, dass sie sich offenkundig ihre eigenen Gräber leisten konnten (Schirmer 1961a, 416). Diodor erwähnt, dass die Ärzte sich bei der Heilung an ein geschriebenes Gesetz zu halten haben. Dieses Buch war von alten, berühmten, geschickten Ärzten verfasst. Solange die Ärzte sich an die Vorgaben dieses Buches hielten, waren sie außer Schuld und gegen jeden Vorwurf gesichert, unabhängig davon, ob sie den Kranken retten konnten oder nicht. Handelten sie aber zuwider der Vorschrift, so konnten sie auf Leben und Tod angeklagt werden (Diodor I, 82).

Die Altägypter haben ihr ganzes alltägliches Leben aufgezeichnet. Durch die Funde ihrer Aufzeichnung findet man viele Geschichten der verschiedenen Epochen seit der Vorgeschichte und durch den Zeitraum der verschiedenen Dynastien bis in die Spätzeit, Ende der 31. Dynastie. Wenn man einige Aufzeichnungen dieser Geschichten aus unterschiedlichen Zeiten genau betrachtet und analysiert, findet man, dass behinderte Menschen einen beachtlichen Teil des altägyptischen, gesellschaftlichen Gewerbes bilden. Man sieht kleinwüchsige

Menschen als Götter, Hofbeamte oder sogar Tänzer, blinde Menschen als Sänger, Harfenspieler oder Türhüter. Weiterhin sieht man Menschen mit Geh- und Körperbehinderungen, z.B. Kinderlähmung. Alle diese Menschen waren wie selbstverständlich integriert in der altägyptischen Gesellschaft und hatten angesehene Berufe. Es wird auch angenommen, dass gehörlose Menschen sowie Menschen mit geistiger Behinderung integriert waren. Ohne Anlass den Menschen mit Behinderung in den verschiedenen aufgezeichneten Bildern zu beschönigen, stellte die altägyptische Kunst das Leben der Menschen genauso dar, wie es war. Auch die behinderten Menschen selbst ließen dies in ihren Gräbern nicht ändern, so beispielsweise der kleinwüchsige Hofbeamte „Seneb“, der pummelige blinde Harfenspieler und der gelähmte Türhüter (s. Abb. 1, 4 u.7).

Auch die Existenz des Papyrus Ebers beweist, dass die Medizin im Alten Ägypten ein großer Bestandteil der berühmten altägyptischen Kultur war und deutet auf eine große Anzahl fachmedizinischer, komplizierter Heilverfahren schon in sehr früher Zeit hin. „Das Merkwürdigste in Ägypten ist das hohe Alter der Kultur“. Mit diesen Worten beginnt Hirschbergs Buch „Ägypten – Geschichtliche Studien eines Augenarztes“ von 1890. In diesem Buch schreibt Hirschberg über die altägyptische Medizin und die Kunst der altägyptischen Heilkunde. Er ist der Ansicht, dass nach vollendeter Übersetzung des Papyrus Ebers die Geschichte der Heilkunde in ihrem ersten Abschnitt völlig umgearbeitet werden müsste, denn im Papyrus Ebers gäbe es Rezepte für alle Leiden, äußerliche wie innerliche (Hirschberg 1890, 71).

Der etwa um 1500 v. Chr. abgefasste Papyrus wurde im Jahr 1872 von Professor Ebers in der Totenstadt Theben gefunden und von ihm übersetzt. Er hat eine Länge von 20 Metern. Der vorerwähnte Papyrus enthält viele Anweisungen für die Behandlung von Krankheiten sowie die Zubereitung von vielen Arzneimitteln für Kopf-, Augen-, Ohren- und Zahnleiden sowie die Behandlung von Verletzungen und Geschwülsten. Auch für das Vorgehen bei Haut-, Frauen-, und Kinderkrankheiten (Hirschberg 1890, 71; Kolta u.a. 2000, 30) gibt es Hinweise. Dieser Papyrus vermittelt uns eine nähere Kenntnis des Standes der

Augenheilkunde in der bezeichneten Epoche des Alten Ägypten (Guttenberg 1968, 12).

In der weiteren geschichtlichen Entwicklung kam es insbesondere zur Zeit der griechischen Eroberung Ägyptens zu einem starken Fortschritt der Wissenschaft nicht nur in Ägypten, sondern in der ganzen Welt. Ihre Spuren finden sich bis heute in verschiedenen Bereichen der Wissenschaft. Alexandria verlor nach dem Brand der Bibliothek viel von seinem wissenschaftlichen Wert. Späterhin verbreitete sich das Christentum während der römischen Eroberung in kurzer Zeit im Mittelmeerraum bzw. in Ägypten.

Die griechisch-römische Zeit begann nach dem Sieg Alexander des Großen 332 v. Chr. und endete mit dem Zerfall des römischen Reiches im Jahr 339 n. Chr. Dieser Zeitraum teilt sich in zwei wichtige Epochen: Die ptolemäische Zeit (von 323 v. Chr. bis 30 v. Chr.) und die römische Kaiserzeit (von 30 v. Chr. bis 339 n. Chr.). Ein Jahr nach Alexanders Machtübernahme ging er auf eine Reise an den Nil flussabwärts. Dort sah er ungefähr 16 Dörfer, und gab den Auftrag, eine Stadt aus der Sammlung der 16 Dörfer zu gründen. Diese Stadt war Alexandria, die Hauptstadt seines Reiches in Ägypten (Clauss 2003, 10). Folge der Gründung der Stadt Alexandria war die Erweiterung der Geschichte der Wissenschaft der ganzen Welt.

Nach dem Tod Alexanders des Großen im Jahr 323 v. Chr. übernahm Ptolemaios I. die Macht in Ägypten. Um 300 v. Chr. gründete er die Universität zu Alexandria und ihre Bibliothek. Das Museion (Alexandrinische Schule) spielte eine große Rolle in der Entwicklung der Wissenschaft der ganzen Welt. Am Museion wurden viele Fachbereiche aller Wissenschaften gefördert: Philosophie, Philologie, Naturwissenschaften sowie Medizin und Forschungen auf dem Gebiet der Technologie. Die Alexandria-Bibliothek enthielt geschätzt ungefähr eine halbe Million Buchrollen. Eine Buchrolle konnte mehrere Werke eines Autors enthalten (Clauss 2003, 95; Bell 1956, 54).

1956 berichtet Bell in seinem Buch, wie Ptolemaios III die Alexandria- Bibliothek bereicherte. Der König erließ hierzu folgenden Befehl: Alle Reisenden, die nach Alexandria kamen, mussten alle Bücher abgeben, die sie bei sich hatten, falls erforderlich für die Bibliothek. Sie erhielten im Gegenzug eine offiziell beglaubigte Kopie davon (Bell 1956, 54). Ähnlich schildert auch Canfora in seiner Übersetzung die Begeisterung Ptolemaios III. Ptolemaios III habe einen Brief an alle Könige und Herrscher der Welt geschrieben. Er habe sie dazu aufgefordert, alle Werke jeden Autor zuzuschicken (Canfora 2002, 29). Sein Ziel war die Sammlung aller Bücher aus der ganzen Welt. In diesem Zusammenhang bezeichnete Andreae deshalb Ägypten als "die Wiege der Augenheilkunde". Er beschreibt auch die Situation der Heilkunst der Ägypter und erwähnt, dass die ägyptische Augenheilkunde bis in die Zeit der Griechen einen großen Ruf hatte, sodass viele Augenmittel mit ägyptischen Namen benannt waren, um den Glauben an ihre Wirksamkeit zu erhöhen (Andreae 1841, 55). Deshalb könne man mit hoher Wahrscheinlichkeit sagen, dass die griechische Heilkunst eine Fortbildung der ägyptischen sein könnte (Andreae 1841, 75).

In der koptischen Zeit Ägyptens war die Situation der blinden Menschen nicht anders als heute, blinde Menschen waren in den Kirchen integriert. Manche waren Gelehrte. Berühmt ist Didymus der Blinde, der in Alexandria um das vierte Jahrhundert lebte und Leiter der alexandrinischen Katechetenschule war. Manche wurden auch Sänger, weil sie in besonderer Weise dazu befähigt waren, die liturgischen und die musikalischen Traditionen der koptischen Kirche zu bewahren, die bis ins 20. Jahrhundert ausschließlich mündlich weitergegeben wurden (Reiss 1998, 14).



Abb. 3: Die Stele aus Abydos zeigt den wohlbeleibten und blinden Harfenspieler Neferhotep (12. Dynastie, um 1994 – 1781 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 11)



Abb. 4: Ein Relief des blinden Harfenspielers Paatenemhab aus seinem Grab in Saqqara, um 1330 v. Chr. (Kolta u.a. 2000, Abb. 52)



Abb. 5: Ostrakon: Ein blinder Harfenspieler mit deformierten Rücken aus Deir el-Medina, Theben-West (um 2191 – 1550 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 22)

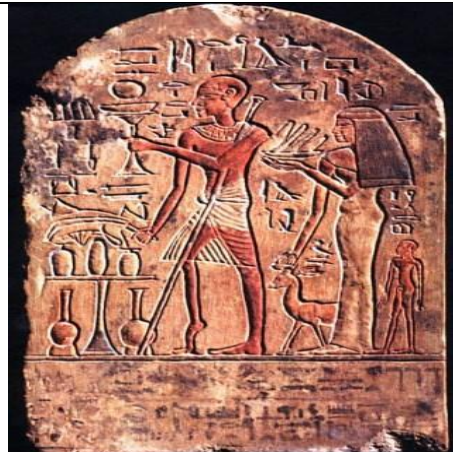


Abb. 6: Die Stele des Türhüters Ruma der Göttin Astarte, vermutlich aus Memphis (um 1580 – 1350 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 14)

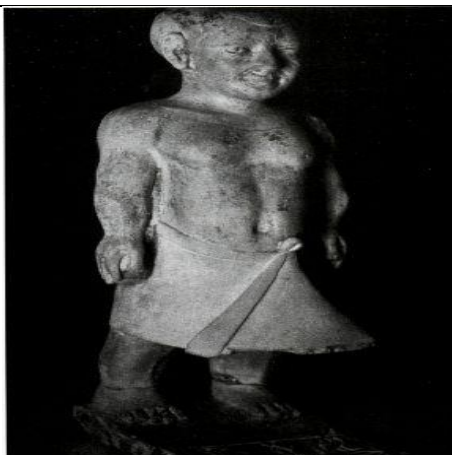


Abb. 7: Der kleinwüchsige Chnumhotep aus der 5. Dynastie (um 2475 – 2345 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 23)



Abb. 8: Darstellung eines Chondrodystrophikers, des Tänzers Djed-her, auf der Deckplatte seines Sarkophages (um 1. Jh. v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 25)



Abb. 9: Der Hofbeamte Seneb mit seiner Gemahlin, einer Prinzessin, und seinen Kindern – aus einem Grab in Giza (6. Dynastie, um 2290 v. Chr.) (Kolta u.a. 2000, Abb. 24)

4. Medizinische Aspekte und Ursachen für Behinderung bzw. SehSchädigung in Ägypten

4.1. Medizinische Verhältnisse

„Blindheit als körperlicher Defekt ist ein ebenso altes Phänomen wie die Menschheit selbst“ (Guttenberg 1968, 11). Behinderung und behinderte Menschen sind ein wesentlicher Bestandteil jeder Gesellschaft und jeder Kultur, deshalb sind die Einstellung, die soziale Reaktion und die gesamten Verhaltensweisen dem behinderten Menschen gegenüber abhängig vom jeweiligen kulturellen Hintergrund (Cloerkes 1985, 255 ff.). Die medizinisch-technischen Fortschritte haben zur Verbesserung und zur Entwicklung der diagnostischen und therapeutischen Möglichkeiten beigetragen. Im Alten Ägypten war nämlich - wie im Papyrus Ebers beschrieben - die Hauptursache der Verbreitung der Augenerkrankungen die zu dieser Zeit vorherrschende Armut an hygienischen Verhaltensweisen und fortschrittlichem, medizinischem Personal. Außerdem vermehrt sich das Wissen der Wissenschaftler über viele Erkrankungen. Dies hilft, Behinderungen vorzubeugen und zu behandeln. Trotzdem nimmt die Anzahl der behinderten Menschen immer mehr zu (El-Moselhy et al. 2011, 241). Die Wissenschaftler und die Ärzte bemühten sich seit jeher, die Ursachen der Behinderung zu identifizieren, um die Erkrankung zu behandeln, die negativen Konsequenzen zu lindern sowie das Auftreten von solchen Behinderungen in künftigen Generationen zu verringern (Rizkalla 2004, 40).

Ezz Al-Arab (Ezz Al-Arab 2004, 165) bewertete die Situation der Sehschädigung in Ägypten folgendermaßen: ca. 3,1% (etwa 2,2 Millionen Menschen) der Ägypter haben Einschränkungen der Sehfähigkeit, ca. 1,1% (etwa 737.000 Menschen) sind blind, jedes Jahr erblinden 15.000 Menschen neu, mehr als zwei Drittel der Blindheit wäre vermeidbar und ohne die richtigen Interventionen wird im Jahr 2020 die Anzahl der blinden Menschen in Ägypten mehr als eine Million Menschen betragen. Ezz AL-Arab nannte die Hauptursachen für Erblindung bei Altersgruppe +50: Katarakt 54,8%, Hornhauttrübung (andere als Trachom) 18,8%, Hornhauttrübung (durch Trachom) 7,6%, Fehlsichtigkeit 7,0%, Glaukom 4,6% sowie andere Ursachen 7.2%.

Sehschädigung umfasst eine ganz heterogene Klasse von Menschen, die verschiedene Sehprobleme haben, welche in unterschiedlichen Zeitphasen auftreten. Deshalb lassen sich die medizinischen Ursachen in verschiedene Phasen einteilen: 1) Pränatal (vorgeburtlich), 2) um den Zeitpunkt der Geburt herum, 3) in der Kinderzeit und 4) Späterblindung (Rizkalla 2004, 40; Ezz Al-Arab 2004, 165 ff.). Rizkalla definiert die Ursachen folgendermaßen:

- Pränatale Ursachen, die durch eine Reihe von Faktoren verursacht werden können: Chromosomenmutation, genetische Ursachen, Rhesusfaktoren, mütterlicher Stress während der Schwangerschaft, umweltbedingte Ursachen (externe Faktoren z.B. Unfälle, Strahlung usw. ..., Drogen, Alkohol, Ernährung der Mutter, Infektionen usw. ...), Krankheiten und das Alter der Mutter.
- Perinatale Ursachen umfassen verschiedene Faktoren: Narkose während der Geburt, Frühgeburt, Sauerstoffmangel, Infektionen usw.
- Späterblindung kann durch Verletzungen, Erkrankungen im Kindesalter, Rhesusfaktoren sowie durch umweltbedingte Ursachen vorkommen.

Ezz Al-Arab 2004 klassifiziert die häufigsten Augenkrankheiten im Kindesalter nach Altersgruppen (s. Tab. 1).

In einer Studie von El-Moselhy et al. 2011 über die Verbreitung, die Risikobewertung und die Auswirkungen von Augenkrankheiten bei Schulkindern in Kairo wurden die Augen von 2160 Schülern in vier Schulen untersucht. 28,2% davon hatten Augenkrankheiten. Die drei häufigsten Ursachen waren: 9,3% Trachom, 7,1% Fehlsichtigkeit und 6,3% Konjunktivitis (Bindehautentzündung). Mehr als die Hälfte der Vorschulkinder eines Dorfes im Nildelta hatten aktiv ein Trachom, außerdem haben sich die Raten von entzündlichen Augenkrankheiten seit 1920 bei der ländlichen Bevölkerung Ägyptens nicht geändert. Darüber hinaus war die Verbreitung der Blindheit unter einer bestimmten Altersgruppe unverändert (Courtright et al. 1989). Statistisch gesehen ist die häufigste Erblindungsursache in den reichen Industrieländern eine altersbedingte Problematik, während in den Entwicklungsländern die Erblindung immer mit Armut verbunden ist (Degenhardt 2007, 47).

Tab. 1: Die häufigsten Augenkrankheiten im Kindesalter

1. Pränatale Phase	– Angeborene Erkrankungen wie Katarakt (genetisch durch Binnenheirat)
2. Neugeborenenphase	– Retinopathie – Ophthalmie Neonatorum
3. Kindheitsphase	– Mangel an Vitamin A – Trachom (unter Kinder 1-6 Jahre: Menofiya 1999 36.5%, Menia 2001, 42%, Fayoum 2003, 47%) – Masern – ungesunde Verhaltensweisen
4. Kinder im Vorschulalter	– Amblyopie und Strabismus – Angeborene Katarakte
5. Kinder im Schulalter	– Fehlsichtigkeit
6. Jugendphase	– Fehlsichtigkeit – Hornhauttrübungen (infektiös oder traumatische Ursachen)

In einer Fallstudie von El-Bayoumy et al. (2007) über die Verbreitung von Fehlsichtigkeit und Low Vision bei Schulkindern in Kairo sind 5839 Schulkinder in einem Alter von 7 – 14 Jahre alt untersucht worden. Sie stammten aus zwölf staatlichen Schulen Kairos. Private Schulen waren von der Studie ausgenommen, weil mindestens ein Arzt dort eingestellt war. 22,1% der Kinder (1292 Kinder) hatten Fehlsichtigkeit ($VA \leq 6/12$), davon hatten 55,7% Myopie, 27,3% Hypermetropie sowie 17% Astigmatismus. 12.5% von der Gesamtzahl der Kinder (728 Kinder) hatten Low Vision ($VA \leq 6/18$). Die meisten Low-Vision-Kinder fanden sich in der Altersstufe zwischen 12 – 14 Jahren. Die Studie geht davon aus, dass die Fehlsichtigkeit und Low-Vision-Ergebnisse aus einer Kombination von genetischen Risikovarianten und Umweltfaktoren heraus entstanden sind.

Die wichtigsten, entscheidenden Risikofaktoren für Augenerkrankungen nach El-Moselhy et al. waren das niedrige Niveau der elterlichen Anstellung und Arbeit, sowie die fehlende frühzeitige Beratung für Augenkrankheiten und fehlende Augenuntersuchungen. Weitere, signifikante Risikofaktoren für Augenkrankheiten sind frühere Augenerkrankungen, Binnenheirat, Geschwister mit Augenkrankheiten, Letztgeborenen Status und männliches Geschlecht. 37,7% der augenkranken Kinder gehen an drei oder mehr Tagen im Monat nicht zur Schule. 21,8% davon erreichen nicht einmal die Hälfte des erforderlichen Leistungsniveaus in den Prüfungsleistungen des ersten Schuljahres.

Bei älteren Menschen ist die Situation noch schwerer. Das Nildelta in Ägypten bietet eine einzigartige Umgebung für das Wachstum des Trachoms, weil die hygienischen Verhältnisse extrem schlecht sind (Ezz al Arab et al. 2001, 165). Die Wahrscheinlichkeit der Entwicklung von Trichiasis ist hoch, bei Frauen noch höher als bei Männern (Courtright et al. 1989), unabhängig von ihrem Wohnsitz. Genaue Informationen über die Ursache des höheren Risikos gibt es bis jetzt nicht (Cromwell et al. 2009). Die Wahrscheinlichkeit ist sehr hoch, dass die unhygienischen Verhaltensweisen der Menschen in vielen ländlichen Regionen Ägyptens zur vielen Augenerkrankungen führen. Wenn über Sehschädigungsursachen gesprochen wird, assoziiert man damit häufig nur medizinische

Ursachen, während pädagogische Ursachen kaum betrachtet werden (Rath 1999, 64).

Laut der WHO (WHO 2014) kochen, backen oder heizen rund 3 Milliarden Menschen ihre Wohnungen mit offenen Kaminen und Öfen durch die Verbrennung von Biomasse (Holz, Dung und Ernteabfälle). Daran sterben 4 Millionen Menschen. Diese Art von Kochen produziert eine hohe Luftverschmutzung, die viele gesundheitliche Probleme verursachen kann: Lungenentzündung, Schlaganfall, Herzkrankheiten, Lungenerkrankungen sowie Lungenkrebs. Die Frauen und die Kinder sind meist stärker davon betroffen, weil sie die meiste Zeit näher an der Verschmutzungsquelle leben. Zurzeit gibt es wenige Studien in Ägypten über die möglichen Zusammenhänge zwischen Luftverschmutzung im Haushalt und Augenkrankheiten. In einer Studie von West et al. (2013) wurde herausgefunden, dass Luftverschmutzung im Haushalt Augenerkrankungen, z. B. den Katarakt, hervorrufen kann. Die Wissenschaftler fordern noch mehr Forschung, um diese Ergebnisse zu bestätigen. Den Ergebnissen der Studie von West und Kollegen entspricht die Realität in Ägypten. Ca. 55% der sehgeschädigten Menschen in der Studie von Ezz al Arab et al. (2001) leiden unter Katarakt, und die meisten waren Frauen. Dies bestätigte auch die Studie der beiden Mediziner Said et al. (1970, 597) und Abdel-Rahim (2011, 132).

Außerdem treten manche Probleme bei den medizinischen Hilfskonvois auf, die die Bekämpfung der Krankheit verringern könnten. Eine Fallstudie von Cromwell et al. (2009b, 37) in Oberägypten zu der Versorgung mit Antibiotika gegen Trachome zeigte auf, dass die medizinischen Helfer bei der Verteilung der Medikamente auf Schwierigkeiten stoßen, sodass die Bekämpfung von Krankheiten wie zum Beispiel Augenleiden erschwert wird und der hohe Prozentsatz augenkranker Ägypter aufrechterhalten bleibt. Bei ersten Informationskampagnen wurde offenkundig, wie wenig sowohl die Bevölkerung als auch die politischen und medizinischen Leitungskräfte über Ursachen und Zusammenhänge der Krankheit informiert waren. Es fehlte zudem an Erfahrung bei der Verbreitung von Medikamenten, insbesondere der Massenabdeckung. Gerüchte über die Medikamente erschwerten die Verbreitung, z.B. der Glaube, die Medika-

mente selbst würden zu Erblindung oder sogar zum Tod führen. Die Behandlung von Frauen war schwierig, da diese die Erlaubnis ihrer Ehemänner benötigten und sich oft nicht ohne deren Anwesenheit behandeln lassen wollten, die Männer jedoch zum Arbeiten unterwegs waren. Aber warum ist der Prozentsatz sehgeschädigter Frauen so oft höher als der von Männern? Um diese Frage zu beantworten, sollte man die Stellung der Frau innerhalb einer Familie – besonders auf dem Land – betrachten. In Ägypten steht die Frau im Mittelpunkt der Familie, sie kümmert sich um ihre Familie und vernachlässigt dabei ihre Gesundheit. Es gibt biologische Unterschiede zwischen Männern und Frauen, wobei es bisher wenige Erkenntnisse gibt, in welchem Maße das die Anfälligkeit für Augenkrankheiten beeinflusst. Die Frauen haben nicht immer Zugang zu Behandlungen, manchmal sind die Krankenhäuser weit entfernt oder es fehlen die finanziellen Mittel, ihre Augenpflege zu bezahlen. Außerdem sind viele Frauen auf dem Land ungebildet. Sie wissen oft zu wenig über gesundheitliche Begebenheiten, um sich zu schützen, ihre Krankheiten richtig einzuschätzen oder gar zu behandeln. Es fällt ihnen zudem schwerer, sich Zugang zu solchem Wissen zu schaffen, beispielsweise, wenn sie nicht lesen können. Darüber hinaus wird die Katarakt von der Bevölkerung zu oft als eine unvermeidliche Folge des Alterns angesehen, anstatt gegen ihn vorzugehen (WHO 2010). Deshalb sollte die Gesellschaft aufgeklärt und für das Problem sensibilisiert werden.

4.2. Soziokulturelle Ursachen (Endogamie)

Unter Endogamie versteht man den Terminus der Binnenheirat, also Heirat nur oder vorwiegend innerhalb einer Familie, einer bestimmten Gruppe oder innerhalb einer Religionsgruppe (Otto-Walter 2007, 161).

Endogamie gilt als wichtige mögliche Ursache für die Geburt eines behinderten Kindes und für viele andere Gesundheitsprobleme neu geborener Kinder in vielen Ländern und Kulturen. Je näher der Verwandtschaftsgrad zwischen den Ehepartnern, umso wahrscheinlicher kommt es zu einer autosomal-rezessiven Erkrankung (Buselmaier et al. 2007, 304). Dies bedeutet, dass seltene, rezessive Gene bei den Eltern von einem dominanten Gen unterdrückt werden, sich

aber dann auswirken, wenn ein Kind von beiden Elternteilen dieses rezessive Gen vererbt bekommt.

Trotz aller Aufklärungsversuche ist diese Art von Heirat in vielen Teilen der Welt, einschließlich Nordafrika und Süd- und Westasien, bevorzugt. Die Ehe zwischen nahen Verwandten macht etwa 20-55% aller Heiraten aus (Bittles 1990). Dafür gibt es viele rechtliche, religiöse und soziokulturelle Hintergründe, z.B. gibt es im Islam kein Verbot für Verwandtenehen. In den nächsten Absätzen sollen die häufigsten beiden Auswirkungen von Verwandtschaftsehen, autosomal rezessiv vererbte Krankheiten und chromosomale Störungen (z. B. Down-Syndrom – Trisomie 21) (Buselmaier et al. 2007, 304-307; 328), behandelt werden.

Bittles befasst sich in seiner Zusammenfassung über die Hintergründe von Blutsverwandtschaftsehen mit den Gründen für die gegebenen Verwandtenehen. Er benennt insbesondere die starke Familientradition sowie die Stärkung der familiären Struktur und Beziehungen. Ebenso zählt er dazu die Erhaltung des Eigentums, finanzielle Vorteile in Bezug auf Mitgift oder Brautpreiszahlungen und die einfachere Vereinbarung von Ehen. Drittens sieht er die Beziehung zwischen der Frau und ihrer neuen Familie und die größere Stabilität und Haltbarkeit der Ehe als wichtige Faktoren (Bittles 1994; 2001; Hussain 1999).

In Industrieländern sind die Verwandtenehen sehr selten, z. B. liegt in Deutschland ihr Anteil bei 0,1 – 0,3 %. In manchen Bevölkerungsgruppen z. B. in einzelnen Inseldörfern Japans, in arabischen Ländern, der Türkei – ca. 20% – und in Südinien ist der Anteil der Verwandtenehen größer (Buselmaier et al. 2007, 305). In Ägypten beträgt der Anteil 20 – bis über 50%. Abbildung (10) zeigt die globale Verbreitung der Verwandtenehen (WHO 1997, 64).

Abb. 10: Die globale Verbreitung der Verwandtenehen (WHO 1997, 64)



In einer Studie von S.A. Temtamy und Kollegen (1998) an 3000 Neugeborenen in einem Krankenhaus in Kairo im Zeitraum von Januar 1991 bis April 1993 ergab, dass die elterliche Blutsverwandtschaft eine wichtige Ursache für die meisten Fehlbildungen bei diesen Kindern war. Tabelle (2) zeigt die Verteilung der Fälle nach der elterlichen Blutsverwandtschaft.

Tab. 2: Die Verteilung der Fälle nach der elterlichen Blutsverwandtschaft

Diagnosis	No. with positive parental consanguinity/ total	%
Musculoskeletal	10/15	66.7
Central nervous system	10/23	43.5
Ear deformities	2/2	100
Imperforate anus	1/1	100
Genital	5/8	62.5
Congenital heart diseases	2/3	66.7
Cleft lip and/or palate	3/5	60.0
Genetic syndromes	7/10	70.0
Down syndrome	3/4	75.0
More than one defect	1/4	25.0
Miscellaneous	0/4	—
Conjoined twins	0/1	—
Total	44/80	55.0

*Data could be obtained only in 80 cases
Consanguinity in all cases was 31.79%*

An einer anderen Studie von Hafez und Kollegen (1983) nahmen 26554 Ägyptern verschiedenen Alters, sozioökonomischen Standards, und aus verschiedenen Gebieten Ägyptens teil- Es gab 7646 Stadtbewohner, 11280 aus vorstädtischen Gebieten und 7628 Landbewohner. Die Analyse der Studie ergab, dass die Häufigkeit von Verwandtenehen in den ländlichen Gebieten am höchsten war. Ehen zwischen Vetter und Kusine ersten Grades traten häufiger als die anderen Arten von Verwandtenehen auf.

Im Iran haben Mosayebi und Movahedian (2007) eine Studie über den Vergleich von angeborenen Fehlbildungen zwischen blutsverwandten und nicht blutsverwandten Ehen an 3529 lebenden Neugeborenen im Alter von bis zu einem Jahr durchgeführt. Die Analyse der Studie ergab, dass 109 (3,09% Lebendgeburten) der Kinder angeborene Fehlbildungen hatten. Der Anteil von angeborenen Fehlbildungen lag bei 2,0% der Neugeborenen von Nicht-Blutverwandten und 7,0% von Blutverwandtenehen. Die häufigsten Fehlbildungen waren Erkrankungen des Urogenitalsystems (32,1%), Skelettmuskelerkrankungen (22,0%) und Störungen des Herz-Kreislauf-Systems (14,7%). Von den insgesamt missgebildeten Säuglingen starben 8,3% innerhalb der Neugeborenen-Periode. Männliche Kinder wurden häufiger mit Fehlbildungen geboren.

Trotz des gefährlichen Risikos gibt es bis heute kein Gesetz in Ägypten, das die Ehe zwischen Blutverwandtschaften reguliert. Im Koran gibt es kein Verbot der Verwandtenehen, aber der Prophet Muhammad hat ausdrücklich Anweisungen gegeben, so weit wie möglich außerhalb der Familie zu heiraten. Hussain (1999) nennt als mögliche Erklärung, dass der Prophet Mohammed dadurch die Verbreitung des Islams in Saudi-Arabien zu dieser Zeit unterstützen wollte. Der Prophet Muhammad selbst heiratete jedoch seine Cousine. Auch Ali Ibn Abi Talib, der Vetter des Propheten Mohammed, heiratete Fatima, die Tochter Mohammeds (Hussain 1999). Die Religion kann jedoch nur als ein Faktor unter mehreren für die Fortsetzung dieser Art von Heirat angesehen werden. Genauso wichtig ist beispielsweise die Tradition, abgeleitet von der Sunna, also den vorbildhaften Taten Mohammeds. Hieraus haben sich die Verwandtenehen als

Gewohnheit unter Muslimen entwickelt. Tabelle 3 zeigt einige Studien der elterlichen Verwandtenehen in Ländern des östlichen Mittelmeers (WHO 1997, 66).

Es ist schon bekannt, dass Vetter und Kusine ersten Grades ein Achtel der Erb-anlagen gemeinsam von ihren Großeltern erhalten haben. Bei der genetischen Beratung von verwandten Partnern muss deutlich gemacht werden, dass heute über 2000 rezessive Anlagen mit meist krankmachenden Eigenschaften existieren. Eine genaue Berechnung des Risikos für den Einzelnen ist nicht möglich. (Buselmaier et al. 2007, 305). Daher sind aus medizinischer Sicht die Verwandtenehen als Gefährdung für die Gesundheit daraus stammender Kinder anzusehen.

Tab. 3: elterliche Verwandtenehen in Ländern des östlichen Mittelmeers

Country		First cousins (%)	Total consanguineous marriages (%)	F
Bahrain	–	39.4*		
	–	39*		0.0145
Egypt		20.6	29.3	0.015
		11.4	29	0.01
	Urban	8.3	20.4	
	Rural	17.2	36.2	
	All country	12.4	27.7**	
Iran	Urban	–	37.3	
	Rural	30	46.9	
	Tribal	10.2	18.4	
	Qashqais	52.4	73.5	
Iraq		29.2	57.9**	0.0225
Jordan	All country	32	50**	0.0225
	Urban	29.8	–	
	Rural	37.9	–	
	Muslim	33.1	–	
	Christian	23.5	–	
Kuwait		30.2	54.3**	
Lebanon	Muslim	17.3	29.6*	
	Christian	7.9	16.5*	
Pakistan		37.1	50.3	
Saudi Arabia		31.4	54.3*	
United Arab Emirates		30	54	

* Details of beyond first cousin marriages not specified.

** Total consanguinity rate includes beyond second cousins matings.

F: Average inbreeding coefficient

–: Data not available

5. Forschungsstand zur Einstellung aus diversen kulturellen Aspekten

Im Folgenden werden die Einstellungen gegenüber Menschen mit Behinderung aus verschiedenen Sichtweisen erläutert: welche Einstellung hat bzw. haben die Gesellschaft, die Lehrer, die Studenten und die Schüler gegenüber dieser Gruppe? Wie stehen diese Gruppen zum Thema Integration? Und wie erfolgreich sind Trainingsprogramme, die auf eine Wissenserweiterung und Einstellungsänderung gegenüber behinderten Menschen abzielen? Es werden Studienergebnisse vorgestellt, die diese Fragen als Forschungsgegenstand haben.

5.1. Die Einstellung der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderung

Thimm hat (1964) das Image des „Blinden im Bewusstsein der Sehenden“ untersucht. Ziel der Forschung war, das Wissen bzw. die kognitiven Komponenten der Einstellung gegenüber blinden Menschen zu erfassen. Thimm hat die Untersuchung an vier Volksschulen in Hannover durchgeführt. 123 Probanden haben die Fragebogen beantwortet. Der verwendete Fragebogen enthält insgesamt 24 Fragen: Alternativfragen (Ja – Nein), Auswahlfragen und offene Fragen, von denen nur einige Fragen in seinem Artikel „Blinde im Bewusstsein der Sehenden“ in der Zeitschrift "Der Blindenfreund" 1964 veröffentlicht wurden. In seinem Bericht wurden nur 13 Fragen analysiert und dargestellt. Die Auswertung hat ergeben, dass wenige Menschen, etwa 10%, Kontakte zu blinden Menschen im Berufsleben sowie im Bekanntenkreis haben, obwohl 99% der Befragten schon blinden Menschen begegnet sind. Diese Bekanntschaft hat auf den Informationsstand der Befragten positiv gewirkt. Thimm kritisierte den Mangel an Wissen bei den Befragten. Er meinte, dass die Vorstellungen über das Leben oder über Fähigkeiten blinder Menschen, Meinungen sowie Überzeugungen nicht aus eigenen Erfahrungen stammen, sondern „aus zweiter Hand“.

Eine weitere Untersuchung wurde von Thimm (1971) über die Einstellung der Gesellschaft gegenüber blinden Menschen durchgeführt. Der Fragebogen wurde an sechs Schulen (4 Volksschulen, 1 Mittelschule, 1 Gymnasium) verteilt. Darin wurden die Eltern gebeten, das Polaritätsprofil auszufüllen und zurückzusenden.

den. Davon wurden 210 Profilsbögen ausgewertet. Die Ergebnisse zeigten eine Generalisierung und eine Überschätzung blinder Menschen. Dabei wurden blinden Menschen folgende Eigenschaften zugeschrieben: Ernst, gefühlvoll, sanft, friedlich, leise, gehemmt, traurig, geordnet, zurückhaltend und hilfsbereit. Die gleiche Vorgehensweise wurde mit 59 blinden Menschen durchgeführt. Das „Autostereotyp“ (von blinden Menschen selbst) war sehr ähnlich im Vergleich zu dem „Heterostereotyp“. Die Korrelation zwischen den beiden Profilen lag bei $Q = 0,82$. Bei den beiden Stichproben war die Blindheit mit den gleichen Eigenschaften assoziiert. Außerdem hat Thimm bewiesen, dass blinde Menschen selbst viel zu der Festigung ihres Images im Bewusstsein der Sehenden beigetragen haben.

Von Bracken (1976) hat in der Zeit von 1970-1971 eine repräsentative Befragung zur Einstellung gegenüber Kindern mit Behinderung mit 1000 Probanden durchgeführt. Ihm wurde deutlich, dass „zahlreiche und ausgesprochen schädliche Vorurteile gegen behinderte Kinder und Jugendliche, ihre Familien und Schulen“ innerhalb der deutschen Gesellschaft herrschten (S. 300ff). Außerdem hat von Bracken festgestellt, dass die Einstellung im Allgemeinen gegenüber den sieben Behinderungsarten (geistige Behinderung, Lernbehinderung, Hörbehinderung, Körperbehinderung, Blindheit, Sprachbehinderung sowie Verhaltensstörung) sehr negativ war. Er hat diese negative Einstellung auf den Wissensmangel der Bevölkerung zurückgeführt.

Die Ergebnisse von Sadek, Mousa & Sesalem (1986) brachten hervor, dass die gesamte Einstellung der saudischen Gesellschaft gegenüber blinden Menschen sehr positiv war. Es gab keine signifikanten Unterschiede bezüglich des Geschlechtes oder des Bildungsgrades der Probanden. Die Einstellung unter den Subgruppen bzw. in den Altersgruppen der 40 – 60jährigen männlichen Probanden sowie der 18 – 24jährigen weiblichen Probanden war viel positiver als unter den anderen Altersgruppen.

El-Guindy et al. (1994) hat die Einstellung von Eltern geistig behinderter Kinder gegenüber der Behinderung erforscht. 50 Mütter sowie 10 Väter haben an

der Befragung teilgenommen. Fast die Hälfte der Mütter hat die Behinderung ihrer Kinder nicht nachvollzogen, außerdem tendierten sie dazu, sich mehr zu den nicht-behinderten Geschwistern als zum behinderten Kind zu wenden. Die Väter zeigten eine positivere Einstellung zu der Behinderung im Vergleich zu den Müttern. Die Studie weist darauf hin, dass das Alter des Kindes auf die Einstellung der Eltern wirkte: Je jünger das Kind war, umso negativer die Einstellung. Das Forschungsteam hat diese negative Einstellung der Mütter auf einen wichtigen Grund zurückgeführt: 40 Mütter (etwa 84%) waren Analphabetinnen und hatten einen niedrigen sozioökonomischen Hintergrund.

1994 haben Kassawneh & Hayajneh 1054 jordanische Frauen über ihre Einstellung gegenüber behinderten Menschen befragt. Davon sind 546 berufstätige Frauen sowie 508 Hausfrauen. Ziel der Befragung war zum einen, die Einstellung zu untersuchen. Zum anderen den Zusammenhang der Einstellung mit den biographischen Variablen wie Alter, Familienstand, Bekanntschaft mit behinderten, Bildungsgrad, Arbeitsort, sowie mit dem ausgeübten Beruf. Eine positivere Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung wurde gefunden. Frauen, die über einen höheren Bildungsgrad verfügten, sowie Lehrer, die in Regelschulen tätig waren, zeigten signifikante Unterschiede. Ihre Einstellung war am positivsten. Die Studie konnte keinen Einfluss von dem Alter, dem Familienstand sowie der Bekanntschaft mit behinderten Menschen auf die Einstellung der Probanden feststellen.

Die Auswirkung der geistigen Behinderung auf die Eltern wurde 1998 von El-Dod et al. erforscht. Die Untersuchung wurde mit 100 Eltern durchgeführt. Die Stichprobe wurde in drei Gruppen aufgeteilt: 40 Eltern geistig behinderter Kinder, 40 Eltern körperbehinderter Kinder sowie 20 Eltern nicht behinderter Kinder. Das Forschungsergebnis war überraschender als die Forscher erwartet haben. Die Eltern behinderter Kinder zeigten eine positivere Einstellung gegenüber der geistigen Behinderung, obwohl die Eltern geistig behinderter Kinder mehr unter psychischem Druck aufgrund der Behinderung litten.

5.2. Die Einstellung der Lehrer gegenüber Menschen mit Behinderung

In einer Untersuchung zum Thema „Einstellung der Lehrer zur Blindenbildung“ hat Barakat (1978) 80 Lehrer in Blindenschulen sowie 70 Lehrer aus ägyptischen Regelschulen gefragt. Um die Einstellung der Lehrkräfte zu erfassen, hat Barakat einen Fragebogen erstellt. Die Ergebnisse zeigten eine positive Einstellung der Lehrer in den beiden Schulformen gegenüber blinden Schülern. Etwa 70% der Regelschullehrer sowie 23% der Sonderschullehrer bevorzugten die Blindenschulen. Etwa 55% der Sonderschullehrer zeigten eine positive Einstellung gegenüber der Integration von blinden Schülern in Regelschulen, während 79% der Regelschullehrer eine negative Einstellung hatten.

In der Studie von Al-Shakhs (1986) wurde die Einstellung vom Lehrpersonal gegenüber behinderten Schülern in verschiedenen Behinderteneinrichtungen erfasst. Als Messinstrument hat der Forscher einen Fragebogen entwickelt. Die Stichprobe stammte aus Regelschulen, Sonderschulen sowie aus integrativen Schulen und bestand aus 144 Probanden: Schulleitern, Lehrkräften, Sozialarbeitern sowie Psychologen. Von den Probanden waren 98 Personen männlich sowie 46 weiblich. Im Allgemeinen zeigten die Probanden eine positive Einstellung gegenüber behinderten Schülern. Die Einstellung der Regelschullehrer war positiver als die von Sonderschullehrern, die mit geistig behinderten Kindern arbeiteten. Außerdem zeigte die Studie, dass es keine signifikanten Einstellungsunterschiede zwischen den Lehrern in den Regelschulen (nicht integrativ) sowie in den integrativen Schulen gab. Die Studie weist daraufhin, dass die Art der Behinderung einen signifikanten Unterschied bewirkte: Sonderschullehrer zeigten eine positivere Einstellung gegenüber sehgeschädigten sowie hörgeschädigten Kindern im Vergleich zu geistig behinderten Kindern.

5.3. Die Einstellung der Studenten gegenüber Menschen mit Behinderung

In einer Untersuchung von Al-Qeriti (1992) an der ägyptischen Universität Helwan wurde die Einstellung der Bachelor-Studierenden zu behinderten Menschen erforscht. Die Stichprobe befasste sich mit Studentinnen und Studenten

im letzten Bachelor-Semester in den Studiengängen Erziehungswissenschaft, Soziologie und Betriebswirtschaftslehre. Es wurden 341 Probanden befragt, davon 167 männliche und 174 weibliche Personen. Die Untersuchung sollte anhand eines selbst entwickelten Fragebogens den Zusammenhang zwischen der Einstellung der Befragten zu behinderten Menschen und verschiedenen Variablen hervorheben. Zugrunde lagen die Variablen Studiengang, Geschlecht sowie Kontakt zu behinderten Menschen. Das Ergebnis macht deutlich, dass es erhebliche Unterschiede zwischen den Studiengängen gab. Die Studierenden aus der Erziehungswissenschaft verfügten demnach über eine viel positivere Einstellung als die Probanden aus den anderen Studiengängen. Dabei war die Variable „Geschlecht“ ebenfalls von großer Bedeutung. Frauen wiesen eine positivere Einstellung auf als die männlichen Befragten. Die Kontakte zu behinderten Menschen hatten laut der Studie keine Auswirkung auf die Einstellung der Befragten.

1993 hat Al-Qeriti eine weitere Untersuchung zu dem Thema „Einstellung gegenüber behinderten Menschen“ durchgeführt. Das Ziel war die Erfassung der Einstellung der Studierenden gegenüber den verschiedenen Behinderungsarten. Auch hier waren Studienschwerpunkt und Geschlecht abhängige Variablen zu der Einstellung. Die Stichprobe bestand aus 170 Lehramtsstudierenden verschiedener Schwerpunkte: Vorschulpädagogik, Mathematik, industrienahes Handwerk, Arabische Sprache sowie Sachunterrichtsdidaktik. Davon waren 82 männliche sowie 88 weibliche Probanden. Deutlich wird in den Ergebnissen, dass die Einstellung je nach Art der Behinderung variiert: die Einstellung gegenüber sehgeschädigten Menschen war dabei im Vergleich zu den anderen Behinderungsarten am positivsten, im Anschluss folgen körperbehinderte, hörgeschädigte und geistig behinderte Menschen. Innerhalb der Variablen „Geschlecht und Studienschwerpunkt“ bildeten sich starke Unterschiede heraus. Die männlichen Probanden tendierten eher dazu, mit seh- sowie mit hörgeschädigten Menschen in eine Interaktion zu treten, während weibliche Probanden dazu neigten, mit geistig behinderten Menschen umzugehen. Außerdem verfügten die weiblichen Probanden über eine positivere Einstellung gegenüber geistigen behinderten Menschen als männliche Probanden.

Awad hat 1994 eine Befragung an der Fakultät für Qualitative Bildungsforschung der Universität Banha – in Ägypten – durchgeführt. 187 Lehramtsstudierenden verschiedener Schwerpunkte wurden befragt. 69,5% der Befragten zeigten eine positivere Einstellung gegenüber behinderten Menschen, besonders weibliche Probanden. Studienschwerpunkte hatten keinen Einfluss auf die Einstellung.

An der Al-Aqsa-Universität wurde 2005 eine Untersuchung zur Einstellung von Studierenden gegenüber behinderten Menschen durchgeführt (Asalia et al. 2005). Außerdem sollte der Zusammenhang zwischen der Einstellung und den abhängigen Variablen: Geschlecht, Behinderungsart, Verwandtschaft zu einem behinderten Kind sowie Studienschwerpunkt untersucht werden. 150 Studierende haben an der Befragung teilgenommen, davon waren 50% Frauen. Die Studienergebnisse deuten auf eine positive Einstellung gegenüber behinderten Menschen hin. Die Einstellungen der Probanden variierten je nach Behinderungsart. Die Reihenfolge der Mittelwerte zeigte, dass sehgeschädigte Menschen an erster Stelle waren, im Anschluss folgten hörgeschädigte, körperbehinderte, behinderte Menschen im Allgemeinen, dann geistig behinderte Menschen. Weibliche Probanden hatten eine signifikant positivere Einstellung in allen Aspekten der Befragung. Die Studie hat festgestellt, dass die Studienschwerpunkte keine Veränderung der Einstellung gegenüber behinderten Menschen bewirkten.

In der Studie von Ahmed (2006) wurde die Korrelation zwischen dem Bild von Menschen mit Behinderung in den verschiedenen Medien und der Einstellung ihnen gegenüber untersucht. 316 Studierende aus verschiedenen Studiengängen der pädagogischen Fakultät wurden befragt. Die Analyse ergab, dass die Darstellung behinderter Menschen mit der Einstellung der Lehramtsstudierenden signifikant korrelierte. Je negativer die Darstellung war, umso negativer die Einstellung. Außerdem wiesen die Ergebnisse darauf hin, dass das Studium der Sonderpädagogik zu einer positiveren Einstellung führte.

5.4. Die Einstellung der Schüler gegenüber Menschen mit Behinderung

Mit Hilfe der ATDP-Skala von Yuker et al. (1960) wurde die Einstellung von 345 Schülern (nur männlichen Probanden) in der Mittelstufe in Riyadh erhoben. Sartawi (1990) hat die mit der Einstellung verbundenen Variablen untersucht, vor allem die Art der Behinderung, den Kontakt zu behinderten Menschen, die Visibilität der Behinderung sowie den Bildungsgrad der Eltern. Die Studie hat die positive Einstellung gegenüber behinderten Menschen im Allgemeinen bestätigt. Die Einstellung zu sehgeschädigten sowie körperbehinderten Menschen war positiver als zu anderen Behinderungsarten bzw. geistig behinderten und hörgeschädigten Menschen. Es wurde festgestellt, dass die Einstellung der Schüler signifikant mit den abhängigen Variablen korrelierte. Schüler, die Kontakte zu behinderten Schülern hatten und deren Väter einen niedrigen Bildungsgrad aufgewiesen haben, zeigten eine positivere Einstellung als jene, die keine Kontakte hatten und deren Väter einen höheren Bildungsgrad erreicht haben. Der Bildungsgrad der Mütter hatte keine signifikante Auswirkung auf die Einstellung der Schüler.

Mohamed (1995) befragte 192 Schüler aus einem Gymnasium sowie aus drei verschiedenen Berufsschulen nach ihren Einstellungen gegenüber Menschen mit Behinderung. Mohamed fand heraus, dass die Probanden, besonders die weiblichen Probanden, eine positivere Einstellung gegenüber behinderten Menschen hatten. Zudem war die Einstellung gegenüber sehgeschädigten Menschen am positivsten, gefolgt von körperbehinderten, hörgeschädigten und letztendlich gegenüber Menschen mit einer geistigen Behinderung.

Ahmed (2008) hat die Einstellung von Familien gegenüber Sehschädigungen untersucht. Der Forscher hat 50 sehgeschädigte Schüler - im Alter von 14 - 18 Jahren - zu der Einstellung ihrer Familien gegenüber der Sehschädigung befragt. Die Wahrnehmung der sehgeschädigten Kinder stand dabei im Fokus. Ziel der Studie war, den Zusammenhang zwischen den psychischen Drucksituationen bei blinden Kindern und den Elterneinstellungen gegenüber der Behinderung zu erforschen. Um die Ziele der Forschung zu erreichen, hat der For-

scher einen Fragebogen entwickelt. Der Fragebogen sollte das gesamte Spektrum der Drucksituationen umfassen und wurde in vier Aspekte aufgeteilt: Familiäre, emotionale, schulische sowie künftig auftretende Drucksituationen. Die Analyse zeigte, dass die schulischen Drucksituationen in der Reihenfolge an erster Stelle standen, gefolgt von emotionalen, familiären, und schließlich den perspektivischen Drucksituationen. Ein signifikanter Unterschied zwischen den Jungen und Mädchen wurde festgestellt. Statistisch gesehen standen die untersuchten Mädchen signifikant stärker unter Druck als die Jungen (Mittelwert bei Mädchen: 129,76 sowie bei Jungen: 118,12). Außerdem wurde auch festgestellt, dass je positiver die Einstellung der Familie gegenüber der Sehschädigung war, umso niedriger das Druckgefühl angegeben wurde. Im Ergebnis kann festgestellt werden, dass die Einstellung der Familien bezüglich der Behinderung ihrer Kinder die Stärke der künftigen Drucksituation widerspiegelte.

5.5. Die Einstellung zur Integration

Center und Ward haben 1987 in einer Studie die Einstellung von 2551 Lehrkräften in Regelschulen sowie in integrativen Schulen in New South Wales – in Australien – zu der Integration von behinderten Kindern in Regelschulen untersucht. Es zeigte sich, dass die Mehrheit der Befragten (etwa 77,6%) mit dem angewandten Integrationskonzept zufrieden war. Die Ergebnisse der Lehrerkommentare zur Integration spiegelten den Vertrauensmangel der Lehrkräfte sowohl an ihre didaktischen Fähigkeiten als auch an die lehrerbegleitenden Programme wider. Bevorzugt für die Integration waren behinderte Schüler, die weder zusätzliche Kompetenzen noch mehr Zeit von den Lehrkräften erforderten.

Al-Kashef und Mohamed (1998) haben eine Evaluationsstudie des Integrationskonzepts von Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf in Regelschulen in Asch-Scharqiyya Gouvernément – in Ägypten – durchgeführt. Die Stichprobe bestand aus einer heterogenen Gruppe aus den integrativen Schulen: 71 Lehrer, 83 nicht-behinderter Kinder (aus 4. und 5. Klasse), 75 Eltern behinderter Kinder sowie 76 Eltern nicht-behinderter Kinder. Mittels vier verschiedener

Fragebögen wurden die Einstellungen der Probanden erhoben. Die Ergebnisse zeigten eine negative Einstellung aller Beteiligten. Behinderte Kinder hielten sich nur im Schulgebäude auf, das vorhandene Integrationskonzept sah kein gemeinsames Lernen sowie keine gemeinsamen Aktivitäten vor.

Im Schuljahr 2000/2001 haben Al-Abd Al-Gabar et al. (2002) 447 Lehrkräfte in den integrativen Schulen in Riyadh – Saudi-Arabien – befragt. Davon waren 69 Schulleiter, 182 Sonderschullehrer sowie 196 Regelschullehrer. Ziel der Befragung war, die Einstellung zur Integration zu erforschen sowie den Zusammenhang zwischen der Einstellung der Befragten und den verschiedenen Variablen insb. der Tätigkeit, dem akademischen Grad, der Behinderungsart und der Art des Integrationsprogramms hervorzuheben. Die Studie weist darauf hin, dass die Integrationsprogramme sowie die Erfahrung mit behinderten Kindern die Einstellung der Probanden positiv veränderten. Sonderschullehrer sowie Schulleiter zeigten eine positivere Einstellung zur Integration und eine höhere Akzeptanz zu behinderten Kindern. Beachtenswert ist es, dass die Sonderschullehrer eine positivere Einstellung in allen Aspekten zeigten. Die Lehrer, die ein Lehramt für Sonderpädagogik erworben haben, verfügten über eine sehr viel positivere Einstellung als die Lehrer ohne diese Qualifikation. Sehgeschädigte sowie lernbehinderte Schüler waren laut den meisten Befragten bevorzugt zu integrieren. Die Integrationsprogramme haben sehr zu der positiven Einstellung zur Integration beigetragen. Außerdem haben diese Programme die Einstellung der Lehrkräfte gegenüber sehgeschädigten und sogar gegenüber geistig behinderten Schülern positiv verändert. Dieses Ergebnis hatte das Forschungsteam nicht erwartet.

Im Schuljahr 2005 / 2006 haben Abo Qamr und Mosalha (2007) eine Erhebung zur Erfassung der Einstellung von sehgeschädigten Schülern und ihren Eltern zur Integration durchgeführt. Mittels zweier Fragebögen wurde die Einstellung von 80 Kindern, davon waren 50% weibliche Probanden, sowie von ihren Eltern untersucht. Die Ergebnisse zeigten eine positive Einstellung zur Integration, besonders die Jungen zeigten eine signifikant positivere Einstellung. Die Eltern standen der Integration eher ablehnend gegenüber. Die Studie konnte

nach Meinungen der Probanden keine signifikanten Unterschiede unter den umgesetzten Integrationskonzepten.

Salem (2008) hat in seiner Studie die Integration von Kindern mit Behinderung in dreizehn integrativen Schulen evaluiert. Darüber hinaus hat er ein neues Konzept zur Erweiterung der Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Hauptschulbildung in Ägypten für die Integration entworfen. Zu der Stichprobe gehörten 220 Lehrkräfte: Schulleiter und ihre Vertreter, Lehrer, Sozialpädagogen sowie Psychologen. Die 220 Probanden stammen aus verschiedenen integrativen Schulen⁶: 100 Probanden aus Voll-Integrationsschulen (VIS) in Kairo und 110 Probanden aus Teil- Integrations-schulen (TIS) in Giza und Al-Qalyubiyya. Um die Probleme der Integration zu erfassen, hat Salem fünf Fragebögen entwickelt. Die Analyse der Fragebögen ergab, dass die Probanden an den Teil- Integrationsschulen negativ zur Integration eingestellt waren. Anhand der in den Fragebögen gemachten Angaben wurde deutlich, dass nach ihrer Meinung die Integration in Ägypten viele Probleme auslöst. Die Probanden an den TIS fanden diese Probleme schwerwiegender als die an den VIS. Außerdem hatten die Probanden aus den VIS eine eher positive Einstellung zur Integration.

Die Studie von El-Ashry (2009) beschäftigte sich mit der Einstellung der Studenten zur Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. 1625 Lehramtsstudierende aus der Universität Kafr asch-Schaich – in Ägypten haben an der Befragung teilgenommen. Davon waren 88,12% Frauen. Um die Einstellung zu erfassen, hat El-Ashry einen Fragebogen entwickelt. Die Ergebnisanalyse zeigte eine eher negative Einstellung gegenüber der Integration im Allgemeinen. Außerdem belegte die Studie die negative Einstellung zur Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung im Vergleich zu den anderen Behinderungsarten. Nach Meinung der Befragten sind Schüler mit Lernschwierigkeiten bevorzugt zu inkludieren, gefolgt von sehgeschädigten

⁶ In Ägypten gibt es zwei Integrationsmodelle: Einerseits die Vollintegration, d.h. behinderte Schüler sind in Klassen und im Unterricht integriert worden. Das andere Modell heißt Teilintegration und bedeutet, dass behinderte Schüler in ihren Klassen getrennt sind und separat unterrichtet werden, aber die Klassen in demselben Schulgebäude sind.

Schülern, hörgeschädigten Schülern und Schülern mit emotionalen und Verhaltensstörungen.

2009 hat El-Zein die Einstellung der Eltern gegenüber der Integration in zwei Grundschulen in Sidon – in Libanon – untersucht. In den beiden Grundschulen waren 35 Kinder inkludiert: 12 ADHS-Kinder, 5 Kinder mit Down-Syndrom, 2 Kinder mit Epilepsie, 4 Rollstuhlfahrer, 3 schwerhörige Kinder, 3 Kinder mit emotionalen Störungen, 3 Kinder mit Sprachschwierigkeiten und 3 Legastheniker. Die Erhebung wurde mit 15 Eltern behinderter Kinder durchgeführt. Die Wissenschaftlerin hat Tiefinterviews mit den Eltern durchgeführt, um ihre Einstellung gegenüber der Integration zu erfassen. Die Eltern zeigten positive Einstellungen in den verschiedenen Aspekten der Integration bzw. in der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften sowie in der sozialen Anpassung.

5.6. Einstellungsänderung

Al-Shakhs hat 1987 die Veränderung der Einstellung von 60 Studenten an der pädagogischen Fakultät der König-Saud-Universität gemessen. Vor dem Projektbeginn wurde die Einstellung zu behinderten Menschen der Probanden erhoben. Nur 30 Studenten haben während der Projektzeit in den Vorlesungen zusätzliches Material zur Sonderpädagogik erhalten. Nach 14 Wochen (42 Treffen á 50 Minuten) wurde die Einstellung wiederholt mit dem gleichen Forschungsinstrument untersucht. Die Einstellung der Projektgruppe gegenüber behinderten Menschen hat sich durch die Erweiterung der Kenntnisse positiv verändert, während die Einstellung der Kontrollgruppe negativ geblieben war.

Die Studie von Amira Bakhsh (2000) im Rahmen der Integration beschäftigte sich mit der Einstellungsänderung von Kindern im Vorschulalter gegenüber Kindern mit einer geistigen Behinderung. Das Programm wurde mit 20 nicht-behinderten Mädchen im Alter von 4 – 6 Jahren, sowie mit 10 geistig behinderten Mädchen im Alter von 5 – 8 Jahren durchgeführt. Das Programm hat 6 Wochen (zwei Treffen wöchentlich á 60 Minuten) gedauert. Vor dem Training wurde die Einstellung der nicht-behinderten Kinder sowie das adaptive Verhalten

von einer geistigen Behinderung erfasst. Die Ergebnisse stellten fest, dass die Einstellung der Projektgruppe (nur 10 Mädchen) signifikant positiv verändert wurde. Außerdem stellte sich heraus, dass sich das adaptive Verhalten der geistig behinderten Kinder signifikant weiterentwickelt hat.

In der Studie von Hanafi (2004) wurde die Effektivität der Teilnahme am Fortbildungsprogramm im Bereich Gehörlosigkeit zur Einstellungsänderung von 50 Lehrern untersucht. Ein weiteres Ziel der Erhebung war, das Burnout-Syndrom der Lehrkräfte im Bereich Gehörlosigkeit zu reduzieren. Das Fortbildungsprogramm fand an der Fakultät für Angewandte Forschung und Community Service der König-Saud-Universität statt und dauerte ein Jahr an. Es beinhaltete die Grundlagen der Sonderpädagogik, Fachseminare zum Thema *Förderschwerpunkt Hören, Diagnostik sowie Psychologie*. Die Analyse der Ergebnisse vor und nach der Fortbildung verwies auf eine erhebliche Einstellungsänderung der Lehrer. Das Fortbildungsprogramm korrelierte außerdem positiv mit der Reduzierung des Burnout-Syndroms der Lehrkräfte während der Arbeit mit hörgeschädigten Schülern.

Jamil (2006) hat ein Trainingsprogramm zur Einstellungsänderung von den Lehrkräften gegenüber Jugendlichen mit einer geistigen Behinderung entwickelt. Vor dem Trainingsbeginn hat die Forscherin die Einstellung von 60 Lehrern in einer Schule für geistig Behinderte in Schibin Al-Kaum am Nildelta – in Ägypten – gemessen. Die Ergebnisse zeigten eher eine negative Einstellung gegenüber Jugendlichen mit einer geistigen Behinderung. Nach 4 Wochen Trainingsprogramm (3 Treffen pro Woche á 2 – 3 Stunden) wurde die Einstellung der Projektgruppe (30 Lehrer) noch einmal gemessen. Die Ergebnisse bestätigen die Effektivität des Trainingsprogramms sowie die Erweiterung des Wissens der Probanden über die Behinderung, dadurch wurde die Einstellung der Lehrkräfte sehr positiv verändert.

Im Schuljahr 2002 /2003 hat El-Gendy (2007) ein Trainingsprogramm zur Einstellungsänderung von nicht-behinderten Schülern gegenüber Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf entwickelt. Das Programm hat 11 Wochen

(24 Treffen á 45 – 60 Minuten) gedauert und bestand aus vier Modulen: Bereitstellung von Informationen, Gruppendiskussion, Interaktion mit behinderten Menschen sowie Simulation der Behinderung. 75 Schüler aus den 6. Klassen haben daran teilgenommen. Die Stichprobe wurde in eine Kontroll- und in eine Experimentalgruppe aufgeteilt. Nach dem Training wurde eine signifikant positive Einstellung von der Experimentalgruppe festgestellt. Mit Hilfe der Beobachtungen von den Klassenlehrern sowie von den Eltern der Probanden wurde nach einem Monat die Nachhaltigkeit der Einstellung bestätigt, außerdem berichteten die Eltern über eine Veränderung des gesamten Verhaltens der Kinder im Umgang nicht nur mit behinderten Menschen, sondern auch mit nicht-behinderten Menschen.

Demmer-Diekmann (2008) hat Einstellungen von Lehramtsstudierenden an der Technischen Universität Berlin zum gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülern untersucht. Ziel dieser Studie war es, die Wirkung der Pflichtseminare zum gemeinsamen Unterricht zu messen. 375 Lehramtsstudierende wurden mit Hilfe eines Fragebogens zum Beginn und zum Ende des Pflichtseminars befragt. 61% der Probanden, die schon Kontakte zu behinderten Menschen hatten, verfügten über eine positive Einstellung in fast allen Bereichen. Die Ergebnisse der Studie zeigten eine positive Einstellungsänderung gegenüber der Integration und bestätigten die Annahmen, dass die Erhöhung der Wissenskomponente eine positive Veränderung der Einstellung bewirkt.

In einer Studie von Gosch et al. (2010) zum Thema Einstellungsänderung von Hauptschülern gegenüber Menschen mit Behinderung wurde durch ein multimodales Pilotprojekt die Möglichkeit des Perspektivenwechsels der Schüler erforscht. Darüber hinaus sollte geprüft werden, ob einige Determinanten bspw. Geschlecht, Alter, Kontakte zu behinderten Menschen, Migrationsstatus etc. Auswirkungen sowohl auf die kognitiven als auch die affektiv-kognitiven Komponenten der Einstellung zeigen. 134 Schulkinder aus einer Hauptschule in Augsburg haben an diesem Projekt teilgenommen. Die Probanden wurden in zwei Gruppen aufgeteilt: 78 Schüler (aus den 5. und 7. Klassen) als Kontroll-

gruppe (KG) sowie 56 Schüler (aus den 6. Klassen) als Projektgruppe (PG). Vor dem Projektbeginn haben alle Probanden den ersten Fragebogen ausgefüllt. Nach dem Projekttag mit den verschiedenen Modulen (Modul Rollstuhltraining, Modul Greifen, Modul Blindheit und Sehbehinderung sowie Modul Fühlen-Riechen-Schmecken) sollte die PG den zweiten Fragebogen ausfüllen, um die Einstellungsänderung zu messen. Im Ergebnis wurde eine deutliche Erhöhung der kognitiven Komponente der Einstellung festgestellt. Eine positive Veränderung der affektiven-kognitiven Einstellung wurde nur bei den Subgruppen bestätigt: Mädchen und Kinder, die über vorherige Kontakte zu behinderten Menschen verfügten, sowie Kinder mit Migrationshintergrund zeigten eine signifikante Erhöhung.

5.7. Anmerkungen zu den aufgeführten Forschungsergebnissen

1. Die Korrelation zwischen der Einstellung und den verschiedenen Determinanten wurde untersucht. Ein signifikanter Zusammenhang wurde zwischen der Einstellung der Probanden und dem Geschlecht (Asalia et al. 2005; Qamr et al. 2007; Ahmed 2008), dem Bildungsgrad (Kassawneh et al. 1994), der Behinderungsart (Al-Shakhs 1986; Ahmed 2006) sowie dem Kontakt zu behinderten Menschen (Sartawi 1990) herausgefunden.
2. Einige Studien konnten keinen signifikanten Einfluss von weiteren Determinanten auf Einstellung bspw. Alter (Sadek et al. 1986), Beruf (Al-Shakhs 1986), Bekanntschaft mit behinderten Menschen (Thimm 1964; Kassawneh et al. 1994), Studienschwerpunkt (Al-Qeriti 1992; Awad 1994) oder Bildungsgrad der Mütter (El-Guindy 1994) nachweisen.
3. Die Studienergebnisse weisen auf eine positive als auch eine negative Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung hin. Deutlich wurde, dass Menschen mit einer geistigen Behinderung grundsätzlich negativ eingeschätzt werden. Die Wissenschaftler haben diese negative Einstellung zurückgeführt auf die vorherrschende Sichtweise in der Gesellschaft. Die Behinderung stellt eine wirtschaftliche Belastung für die Familie dar. Die Familien erhalten wenig staatliche Unterstützung. Es ist abzusehen, dass besonders die geistigen und körperbehinderten Kinder zukünftig nicht finanziell

unabhängig leben können. Aber wissenschaftlich bewiesen ist, dass die Einstellung der Gesellschaft gegenüber Menschen, vor allem mit einer geistigen Behinderung, verändert werden kann (Bakhsh 2000; Jamil 2006).

4. Mit Hilfe der Studien wurde nachgewiesen, dass die Gesellschaft gegenüber sehgeschädigten Menschen grundsätzlich positiv eingestellt ist (Barakat 1978; Sadek et al. 1986)
5. Innerhalb der Lehrkräfte gibt es unterschiedliche Sichtweise zu Menschen mit Behinderung und zu ihrer Integration. Manche Lehrkräfte sind sehr negativ eingestellt. Trotzdem besteht die Möglichkeit zur Einstellungsänderung durch gezielte Trainings- und Fortbildungsprogramme (Hanafi 2004; Jamil 2006). Zusätzliche Veranstaltungen oder Pflichtseminare sollen die Einstellung der Lehramtsstudierenden (Psychologie/Sozialpädagogik) deutlich positiv verändern (Al-Shakhs 1987; Demmer-Diekmann 2008).
6. Zu beobachten ist, dass sich die Einstellung im Allgemeinen zu Menschen mit Behinderung im zeitlichen Verlauf erheblich verbessert hat. Die Gründe dafür liegen bspw. in der globalen Entwicklung der Gesellschaften sowie in der Erschaffung neuer Abkommen im Behindertenrecht
7. Die dargestellten Studien zur Einstellungsänderung beruhen auf die gleichen Mechanismen. Diese beinhalten die Vermittlung von zuverlässigen Informationen und Wissen über Behinderung und behinderte Menschen, praktische Erfahrungen mit behinderten Menschen durch Simulation, Rollenspiele oder eine gelungene soziale Interaktion sowie Abbau von Berührungsängsten (Bakhsh 2000; El-Gendy 2007; Gosch et al. 2010).

6. Der Empirische Teil

In der vorliegenden Arbeit wurden insgesamt drei empirische Untersuchungen mit mehreren Zielen und verschiedenen Forschungsfragen durchgeführt. Im Folgenden werden die dazugehörigen Fragestellungen vorgestellt.

6.1. Fragestellungen

Die erste Untersuchung befasst sich mit dem Wissen über sehgeschädigte Menschen, welches maßgeblich den Umgang mit ihnen beeinflusst. Ziel ist es, die Erhebung und die Analyse von Einstellungen und Vorurteilen der Sehenden gegenüber sehgeschädigten Menschen und ihre Eingliederung in die Gesellschaft zu erfassen. Eine weitere Zielsetzung ist der interkulturelle Vergleich zwischen Einstellungen der Ägypter, die in Deutschland leben, und der Ägypter, die in Ägypten leben, und ob es interkulturelle Unterschiede zwischen den beiden Einstellungen gibt. Ein weiterer Aspekt ist der Vergleich zwischen verschiedenen Kulturen bzw. zwischen Deutschland, Ägypten und China. Durch das Stellen von gezielten Fragen sollte das allgemeine Wissen der Sehenden über das Leben sehgeschädigter Menschen sowie das spezifische, medizinische und rechtliche Wissen getestet werden.

Ein zusätzlicher Schwerpunkt bildet die Erfassung der Einschätzung der Sehenden bezüglich der Integration sehgeschädigter Menschen in Schulen und im Beruf. Wird der Grad der Integration über- oder unterschätzt? Viele Einschätzungen über blinde Menschen sind besonders populär z.B., dass blinde Menschen besonders musikalisch seien. An Hand des Fragebogens sollten diese Einschätzungen sowie ihre Auswirkungen auf die soziale Integration von sehgeschädigten Menschen ermitteln werden. Eine Gruppe von Sehenden glaubt, dass blinde Menschen am Arbeitsplatz produktiv sind und eine andere Gruppe glaubt, dass sie immer auf die Hilfe anderer angewiesen sind. Die Untersuchung soll folgende Frage beantworten: Was denken Sehende über solche Einschätzungen?

Im Orient bzw. bei Muslimen in der arabischen Welt ist der Umgang mit behinderten Menschen, besonders mit sehbehinderten Menschen, stark vom Islam geprägt. Deshalb sind die Einstellungen und Verhaltensweisen den behinderten Menschen gegenüber zum größten Teil positiv (Obele; Cloerkes 1985, 421). Jedoch bleibt ungeklärt, welche Assoziationen der Begriff Blindheit im Bewusstsein der Sehenden auslöst. Gibt es bei Sehenden bestimmte Vorstellungen in Verbindung mit blinden Menschen? In der zweiten Untersuchung wird diese Fragestellung erforscht. Wenn ein blinder Mensch einen Sehenden trifft, ist dies nicht nur ein Zusammentreffen von Personen, sondern auch von bestimmten Assoziationen (Thimm 1964, 137). Dieser Teil der Forschung beschäftigt sich daher intensiv mit der Thematik.

Nach Meinung einiger Sehender, sind blinde Menschen immer noch in den klassischen Blindenberufen der vergangenen Jahrhunderte eingegliedert, eine andere Gruppe der Sehenden denkt, dass blinde Menschen verschiedene akademische Berufe ausüben könnten. Die dritte Gruppe glaubt, dass es weitere Berufe gibt, die blinde Menschen ausüben könnten, wenn sie in Zukunft entsprechende Ausbildungen erhalten würden. Dies sollten mit Hilfe des Fragebogens genau erforscht werden. Anschließend sollte diese gesellschaftliche Debatte bei der Auswertung und Analyse der Ergebnisse konkret und strukturiert wiedergespiegelt werden.

Kontakte zu behinderten Menschen sowie die Qualität und Intensivität der Kontakte sollten ebenso explizit geprüft werden. Wichtig ist es auch zu wissen, ob man blinde Menschen an vielen verschiedenen Orten sieht, oder überhaupt nicht darauf achtet, weil entweder sehgeschädigte Menschen zu Hause versteckt für sich leben oder in der Öffentlichkeit isoliert sind.

Des Weiteren sollten Stigmata und Stereotypen geprüft werden. Glauben Sehende, dass blinde Menschen immer noch das Stigma der Armut tragen? Oder meinen sie, dass blinde Menschen mit der Entwicklung der Gesellschaft und Technologie mehr Arbeitschancen haben und fähig sind, ihren Unterhalt durch eigene berufliche Tätigkeit zu bestreiten? Glauben Sehende, dass blinde Men-

schen besondere Eigenschaften haben, welche Blinden auf Grund ihrer Behinderung zugeschrieben werden? Für solche Fragestellungen sollte dieser Teil der empirischen Untersuchung eine wissenschaftliche Antwort finden.

Am Ende der zweiten Untersuchung „Assoziationen des Begriffes Blindheit im Bewusstsein der Sehenden“ haben die Lehrer zusätzlich ihre Meinungen über die Integration sehgeschädigter Schüler in den staatlichen Regelschulen in Ägypten sowie ihre Ängste vor der Integration kommentiert (s. Kapitel 6 „Lehrerkommentare“). Ziel der Experteninterviews und somit der dritten Fragestellung ist die Suche nach Lösungsmöglichkeiten und neuen Chancen für die Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen in Ägypten sowie die subjektive Sichtweise der Experten, Meinungen über die beschriebenen Probleme sowie ihre Erfahrung in diesem Fachgebiet zu erfassen, da die Experten das spezialisierte Wissen im Fachbereich Bildung und Erziehung besitzen. Durch die Experteninterviews entdeckt man neue Analysen der Hypothesen oder neue Ansätze (Wassermann 2015, 57). Dies erfolgte mit Hilfe von Diskussionen über die von den Lehrern genannten Probleme und Ängste vor der Integration. Neue Hoffnung, größere Chancen für die Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen in Ägypten sowie eine verbesserte Perspektive sind durch einen erfolgreichen Diskussionsaustausch zu erwarten.

6.2. Untersuchungsinstrumente

Die Einstellungsmessung gibt einen Überblick auf ein voraussichtliches geplantes Verhalten eines Menschen in einer Situation in der Zukunft. Das Verhalten eines Individuums ist aber in der Situation von vielen Variablen abhängig (Tröster 1990, 61ff.; Cloerkes 2007, 112f.). Trotzdem gibt die Einstellungsmessung eine nähere Vorstellung und die damit verbundenen Inhaltskomponenten über ein soziales Objekt: Überzeugungen, Werte, Gefühle und Verhaltensweisen in einer zukünftigen und/oder vorigen Situation. Deshalb beschäftigen sich die Forscher seit langem mit diesem Thema und haben verschiedene Methoden, um die Einstellung zu messen.

Um die Einstellung gegenüber behinderten Menschen zu erfassen, schilderte Tröster (1990, 65 - 92) verschiedene Methoden zur Messung der Einstellung gegenüber behinderten Menschen: Direkte Befragungen, standardisierte Einstellungsskalen, Skalen zur Erfassung der sozialen Distanz gegenüber behinderten sowie projektive Verfahren. Man verwendet direkte Befragungen, um die Meinungen und die Ansichten der Befragten zu erforschen. Hierunter fallen u. a. Fragebögen mit offenen oder geschlossenen Fragen, Interviews, Adjektivskalen, Polaritätsprofile sowie Ratingskalen. Diese Methode dient vor allem dazu, die Integrationsmöglichkeiten und soziale Akzeptanz behinderter Menschen zu prüfen sowie die Gefühle, den Wissenstand oder die Stereotypen gegenüber einer bestimmten Gruppe von behinderten Menschen zu erkennen. Die Auswahl von Fragen, die subjektive Interpretation der Ergebnisse sowie die Überprüfung der Validität und Reliabilität stellen weitere Probleme der direkten Befragungen dar und gelten als Hauptkritik dieser Methode.

In der vorliegenden Arbeit wird vor allem die direkte Befragungsmethode verwendet, weil diese einen Überblick über „das allgemeine Integrationsklima“ (Tröster 1990, 66) für sehgeschädigte Menschen in der ägyptischen Gesellschaft gibt. Dabei beziehen sich die Fragen nicht auf zukünftige Interaktionen, sondern auf vergangene Erfahrungen sowie Vorstellungen und Überzeugungen der Probanden. Um die Einstellung der Probanden gegenüber sehgeschädigten Menschen zu erforschen, werden drei verschiedene empirische Untersuchungen mit verschiedenen Messverfahren eingesetzt.

6.2.1. Der erste Fragebogen

Die erste Untersuchung sollte das allgemeine Wissen und die Einstellung der Probanden über sehgeschädigte Menschen erforschen. Der verwendete Fragebogen wurde 2005 durch Prof. Sven Degenhardt für die Verwendung in Lehrveranstaltungen entwickelt und die Antworten in verschiedenen Kulturen beispielsweise in China und in Deutschland erhoben. Deshalb wurde das gleiche Forschungsinstrument ohne Änderungen übernommen.

Der Fragebogen gehört zu den standardisierten Einstellungsskalen und ist so aufgebaut, dass er bestimmte Themen über blinde Menschen allgemein behandelt. Diese Themenfelder dienen zur Erfassung der Kenntnisse der Befragten. Daher ist er thematisch nicht konsistent, sondern vermischt mehrere Fragen aus verschiedenen Feldern. Die Themen betreffen das Wissen über Blindheit sowie sehgeschädigte Menschen. Der Fragebogen umfasst eine Reihe von Thesen in Form kurzer Aussagesätze. Es handelt sich um insgesamt 21 Thesen, die mithilfe einer 5-stufigen Likert-Skala (stimme voll zu, stimme etwas zu, stimme weniger zu, stimme gar nicht zu oder weiß nicht) beantwortet werden sollen. Die Probanden können die für sie am ehesten zutreffende Antwort aus den oben genannten Antwortvorgaben auswählen. Die einzuschätzenden Aussagesätze entstammen alle einem oder mehreren der fünf folgenden großen Themenfelder: Vorstellungen und Annahmen über die Fähigkeiten blinder Menschen, über das Leben blinder Menschen, über medizinisches und rechtliches Wissen, über berufliche und soziale Integration / soziale Distanz sowie über Möglichkeiten und Notwendigkeit der Hilfe für blinde Menschen. Die Itemreihenfolge der fünf verschiedenen Themenfelder wurde zufällig miteinander vermischt. Im Folgenden werden die Items in jedem Themenfeld aufgezeigt, allerdings wurden zur Übersichtlichkeit die Items gekürzt. Der vollständige Fragebogen befindet sich im Anhang A.

Tab. 4: Themenfeld: Allgemeines Wissen

Item-Nr.	Allgemeines Wissen
1.	80% aller Informationen über das Sehen
5.	Mit Lupe wieder alles sehen
10.	Gehirnbereiche übernehmen andere Aufgaben
15.	Olympischen Spiele getrennt stattfinden
19.	Öffentliche Verkehrsmittel einfacher geworden
20.	Spezielle Einrichtungen Schutzraum schaffen

Tab. 5: Themenfeld: Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen

Item-Nr.	Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen
2.	Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens
3.	Schwerwiegendste Einschränkung im Leben
4.	Auf die Hilfe anderer angewiesen
8.	Kein Licht sehen
16.	Eltern ein Leben da sein
21.	Medien vermitteln negative Einstellung

Tab. 6: Themenfeld: Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration

Item-Nr.	Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration
12.	Am Arbeitsplatz weniger produktiv
13.	Spielfilme mit Tonkommentaren senden
14.	Die Integration möglich immer und überall
17.	Die Einstellungsänderung durch Kontakte
18.	Geld in den Arbeitsmarkt investieren

Tab. 7: Themenfeld: Sonderbegabung

Item-Nr.	Sonderbegabung
6.	Besser Hören und Tasten
7.	Mehr Phantasie
9.	Stimme schnell erkennen
11.	Musikalischer als sehende

Abschließend wurden Hinweise und Erklärungen des Fragebogens sowie eine Abfrage der persönlichen Daten wie Geschlecht, Alter, Berufsbezeichnung, aktuelle Tätigkeiten und Wohnort hinzugefügt. Am Ende des Fragebogens bestand die Möglichkeit, weitere Bemerkungen hinzufügen zu können.

6.2.2. Der zweite Fragebogen

Die zweite Untersuchung sollte die Gefühls- und die Handlungskomponente der Einstellung erfassen. Um dieses Ziel zu erreichen, wurde ein Fragebogen er-

stellt, der sich stark an die zwei Untersuchungen von Thimm (1964, 1971) anlehnt. Dieser sollte Assoziationen des Begriffes Blindheit im Bewusstsein der Sehenden hervorrufen. In der arabischen Fachliteratur ist die Methode der Assoziation nicht gebräuchlich, weshalb sie für die vorliegende Arbeit eingesetzt wurde. Der verwendete Fragebogen besteht aus zwei Teilen: Der erste Teil ist ein Polaritätsprofil und der zweite Teil besteht aus sechs Fragen: Alternativfragen (Ja – Nein), Auswahlfragen und offene Fragen. Abschließend wurden Erklärungen des Fragebogens sowie eine Abfrage der persönlichen Daten wie Geschlecht, Alter, Beruf, Religion, aktueller Wohnort und Heimatort hinzugefügt.

6.2.2.1. Der erste Teil des Fragebogens (das Polaritätsprofil)

Für den ersten Teil der Untersuchung wurde das Polaritätsprofil wie in Thimms Untersuchung von 1971 übernommen. Das Polaritätsprofil ist eine Meinungsmessungsmethode durch semantisches Differenzial. Es besteht aus einer Liste von 25 Gegensatzpaaren. Dazwischen befindet sich eine 6 stufige Skala, auf der die Neigung zu einer oder der anderen Seite gemessen wird. In Abbildung 3.1 sind vier Items mit beispielhaft dargestellt. Für die Untersuchung an ägyptischen Probanden wurde der Fragebogen ins Arabische übersetzt. Jeder Fragebogen ergibt somit ein individuelles Polaritätsprofil. Durch Ermittlung des Mittelwerts für jede Frage gewinnt man ein zusammengefasstes Polaritätsprofil über alle Probanden. Das Polaritätsprofil wurde von der zweiten Untersuchung Thimms 1971 ohne Änderungen übernommen (s. Abb. 11). Die Hinweise und die Erklärung des Fragebogens wurden umformuliert, um die Verständlichkeit und die Eindeutigkeit der Formulierung zu verbessern.

Abb. 11: Auszug aus dem Originalfragebogen (deutsche Fassung)

Blindheit / blinde Menschen entsprechen am ehesten dem Begriff:							
	3	2	1	1	2	3	
weich	☐	☐	☐	☐	☐	☐	hart
heiter	☐	☐	☐	☐	☐	☐	traurig
verschwommen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	klar
stark	☐	☐	☐	☐	☐	☐	schwach

6.2.2.2. Der zweite Teil des Fragebogens

Thimm (1964) setzte sich in seiner Untersuchung "Blinde im Bewusstsein der Sehenden" mit dem Stereotyp Blindheit unter Sehenden auseinander. Die Ergebnisse dieser Untersuchung sind die Analysen von 123 ausgewerteten Fragebogen. Der Fragebogen bestand aus 24 Fragen, von denen nur 13 in seinem Bericht analysiert und dargestellt wurden. Für den zweiten Teil der Untersuchung wurden sechs Fragen übernommen. Die sechs Fragen dienen den vorher genannten Fragestellungen.

Mit der ersten Frage sollte untersucht werden, ob blinde, welche in der Öffentlichkeit zu sehen sind, von Sehenden bewusst wahrgenommen werden oder ob sie den Sehenden gar nicht auffallen. Im zweiten Teil ging es außerdem um die Frage, an welchen Orten blinde Menschen am häufigsten bewusst wahrgenommen werden.

In der zweiten Frage sollte untersucht werden, inwieweit blinde Menschen und sehende Menschen intensiven Kontakt im dienstlichen oder privaten Leben miteinander haben.

Das Bild der sehenden Menschen von den blinden Menschen war Hauptgegenstand der dritten Frage. Es ging dabei vor allem darum, in welchen beruflichen Tätigkeiten sie sich blinde Menschen vorstellen können bzw. welche sie als typisch für blinde Menschen wahrnehmen.

Die vierte Frage galt der Untersuchung, ob es für Sehende einen Zusammenhang zwischen der körperlichen Behinderung der Blindheit und Eigenschaften bzw. Stärken und Schwächen dieser Menschen gibt. Im zweiten Teil dieser Frage gibt es mehrere Alternativen zur Auswahl, um zu untersuchen, welche Eigenschaften von Sehenden besonders häufig in diesen Zusammenhang gebracht werden.

Die fünfte Frage sollte Aufschluss darüber geben, wie viel den blinden Menschen von den Sehenden zugetraut wird, wenn Sie eine Chance haben, mit moderner Technologie eine gute Ausbildung und Arbeitssituation zu erhalten.

Mit der sechsten Frage wurde untersucht, ob blinde Menschen von den Sehenden als fähig eingestuft werden, ihren eigenen Lebensunterhalt zu verdienen, oder ob sie eher an die Hilfe der Gesellschaft gebunden zu sein scheinen.

In der Voruntersuchung wurde der Fragebogen so konzipiert, dass der zweite Teil des verwendeten Fragebogens drei verschiedene Fragetypen enthält: Alternativfragen, offene Fragen, Auswahlfragen. Der erste Teil der ersten Frage, die zweite Frage und der erste Teil der vierten Frage sind Alternativfragen. Die dritte Frage und die fünfte Frage sind offene Fragen. Der zweite Teil der vierten Frage und die sechste Frage sind Auswahlfragen. In vielen Fragen wurden die Anweisungen z.B. „bitte angeben“, „unterstreichen“ und „auch mehrere“ weggelassen. Diese waren unnötig, da aufgrund der Fragebogenstruktur die Beantwortungsmethoden klar waren. Nur in der vierten Frage wurde „sonstige Eigenschaften“ hinzugefügt. Dies diente dazu, dass die Probanden weitere Eigenschaften nennen konnten.

In der zweiten Frage wurde der zweite Teil „Wenn ja, wo haben Sie ihn kennen gelernt?“ weggelassen. Bei Frage Nr. 4 wurde die Formulierung geändert, die Eigenschaft „versonnen“ wurde durch "in sich gekehrt" ersetzt.

In der Hauptuntersuchung wurden die Fragen umformuliert und die Reihenfolge der Fragen geändert. Dies geschah, um die Verständlichkeit und die Eindeutigkeit der Formulierung zu verbessern.

In der ersten Frage wurden 10 verschiedene Ortsangaben hinzugefügt, (Schule – auf der Straße – Universität – in öffentlichen Verkehrsmitteln – Laden / Geschäft – Kirche / Moschee / Tempel – Arztpraxis – Familie / Freundeskreis – Arbeitsstelle – Verein / Klub). Dies sind die am häufigsten genannten Antworten auf dieselbe Frage in der Voruntersuchung. „Sonstiges“ für weitere Ortsan-

gaben wurde hinzugefügt. Die zweite Frage wurde noch präziser formuliert, indem nach dem Vorhandensein von "intensive(n), private(n) und dienstliche(n) Kontakte(n)" gefragt wurde, statt nach bloßer Bekanntschaft.

In der dritten Frage wurde nur „aktuell“ hinzugefügt, um die Probanden darauf aufmerksam zu machen, dass nach aktuellen typischen Blindenberufen, nicht denen von vergangenen Jahrhunderten, gefragt war. In der vierten Frage wurde „ganz“ durch „zurzeit“ ersetzt. Die fünfte Frage wurde noch präziser erklärt, die Bedeutung ist jedoch gleichgeblieben. In der sechsten Frage wurde „in sich gekehrt“ durch „besseres Tastvermögen“ ersetzt. Die Option „Sonstiges“ für weitere besondere Eigenschaften wurde hinzugefügt. Dies diente in allen Fällen dazu, die Probanden nicht in ihren Antwortmöglichkeiten einzuschränken, sondern ihnen Freiraum für eigene Vorschläge zu lassen.

Der erstellte Fragebogen wurde 2010 von Yuexin Zhang ohne weitere Veränderungen in China im Rahmen eines gemeinsamen Projektes unter Betreuung von Prof. Sven Degenhardt verwendet (vgl. Zhang 2014, 112).

6.3. Das Experteninterview

Der dritte Teil der empirischen Untersuchung ist ein strukturiertes Experteninterview. Diese Forschungsmethode, die in der empirischen Sozialforschung häufig angewandt wird, ermöglicht den Erkenntnisgewinn durch einen Ratgeber, welcher sein Fachwissen aus Theorie und Praxis exklusiv kundtut (Bogner & Menz 2005, 37; Bogner et al. 2014, 10). Als ein Experte wird diejenige Person bezeichnet, die ein detailliertes und spezialisiertes Wissen über ein bestimmtes Fachgebiet verfügt (Wassermann 2015, 51f). Es ist dabei grundlegend, dass ein klar begrenzter Bezugsrahmen existiert und dass die Experten auf diesem Gebiet aktiv sind ungeachtet ihrer sozialen Stellung in der Gesellschaft (Wassermann 2015, 52). In der vorliegenden Arbeit bedeutet Expertenwissen fundierte Kenntnisse im allgemeinen Bildungswesen zu haben. Die Auswahl der Experten erfolgte nachfolgenden Kriterien: mindestens zehn Jahre Berufserfahrung, administrative Stellung innerhalb des Schulsystems, ehemali-

ger Studienschwerpunkt, um ein möglichst weitgefächertes Wissen zu nutzen und bestehende Erfahrungen im Umgang mit Menschen mit Behinderungen. Es handelt sich hierbei um eine systematische Stichprobe, da die Teilnehmer bewusst nach den Kriterien ausgewählt wurden. Die Experten können drei unterschiedliche Wissensformen liefern: Technisches Wissen, Prozesswissen sowie Deutungswissen (Bogner et al. 2014, 17ff). Unter technisches Wissen fallen Daten, Fakten, sachliche Informationen und Tatsachen. Das Prozesswissen beinhaltet eigentlich mehr Erfahrungswissen und unterscheidet sich vom Fachwissen. Die dritte Wissensform, Deutungswissen, umfasst die Sichtweisen des Experten sowie seine Interpretationen und Deutungen über die Forschungsfragen (Bogner et al. 2014, 17ff.). Die vorliegende Befragung bzw. die Beantwortung der Fragestellungen beschränkt sich nur auf das Prozesswissen sowie das Deutungswissen der Experten. Das Interview ist so aufgebaut, dass es 25 Themenbereiche über die Integration sehgeschädigter Schüler behandelt. Die Themenfelder setzen sich aus den Inhalten der verwendeten Fragebögen von Salem (2008) zusammen, in der der Autor die Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Ägypten und die daraus wahrgenommenen Probleme evaluiert hat. Diese Studie wurde als Grundlage gewählt, da sie 1) eine ägyptische Stichprobe untersucht und 2) sie die zuletzt publizierte Studie über Integration und Lösungsansätze von Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf ist und entsprechend thematisch zur vorliegenden Arbeit passt. Die Inhalte der verwendeten Fragebögen wurden zu folgenden 25 Themenbereichen zusammengefasst:

1. Vorbereitung der Integrationsschulen
2. Aktueller Stand / Belastung für Lehrer
3. Ängste der sehgeschädigten Schüler vor der Integration
4. Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder
5. Ängste von Eltern sehender Schüler um ihre Kinder
6. Negative Einflüsse auf die sehenden Schüler
7. Assistenzlehrer und die Kooperation mit Klassenlehrern
8. Unterrichtsfächer und Inhalte

9. Verfügbarkeit von Lehr- und Lernmaterialien für sehgeschädigte und Schüler
10. Zeitdauer einer Unterrichtsstunde
11. Unterrichtsmethoden / Binnendifferenzierung / Frontalunterricht / Tafel
12. Ressource Rooms⁷
13. Lehrerfort- und Ausbildung / Dauer / Inhalte / Kosten/ Fortbilder
14. Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration
15. Gesellschaft / Fehlende Erfahrungen und Einsichten / Änderung der traditionellen Sichtweise?
16. Massenmedien / ein realistisches oder unrealistisches Bild
17. Ausreichende Finanzierung
18. Teilnahme der Eltern an der Schulpolitik
19. Kommunikation zwischen Schule und Familie
20. Evaluation und Prüfungen
21. Beratung für Eltern behinderter Schüler / Frühförderung
22. Gesetze / Wirksamkeit
23. Schulpolitik / Chancengleichheit für alle durch Bildung
24. Koordination zwischen den Ministerien
25. Ausländische Erfahrung

Die Themenbereiche sind in Stichpunkten aufgelistet. Jede befragte Person konnte freiwillig die Themenbereiche sowie die Reihenfolge in der Diskussion wählen. Alle Teilnehmer sollten nicht nur frei von ihren Erfahrungen und ihrer Meinung zu der ausgewählten Thematik berichten, sondern sie wurden ebenfalls gebeten, Lösungsmöglichkeiten für die erwähnten Probleme zu nennen. An den Anfang wurde folgende Einleitung gestellt:

„In diesem Interview möchten wir mit Ihnen über die Probleme, Lösungen und Chancen der Integration von sehgeschädigten Schülern in Regelschulen sprechen. Dieser Untersuchung ging die Auswertung eines Fragebogens voraus, welcher von ägyptischen Lehrern an Regelschulen bearbeitet wurde. Aus den Antworten haben wir einige aufgezeigte Probleme ausgewählt, um sie weiter zu untersuchen.“

⁷ Ressource Room ist ein getrenntes Klassenzimmer, in dem integrierte Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gefördert werden.

Hauptziel des Interviews wird die gemeinsame Diskussion und Suche nach Lösungsansätzen sein.“

Abschließend wurden Hinweise und Erklärungen des Interviewverlaufs gegeben. Außerdem wurde nach persönlichen Daten wie Alter, Unterrichtsfächern, aktuellen Tätigkeiten, Berufserfahrungen und Erfahrungen mit behinderten Schülern gefragt.

6.4. Die arabische Übersetzung

Die arabische Übersetzung des ersten Fragebogens stellte kaum ein Problem dar. Die Übersetzung entspricht der deutschen Fassung vollständig, da bei der Übersetzung von Sätzen der gleiche Sinn einfacher übertragen werden kann. Im vorliegenden Fragebogen ist daher immer die Übersetzung gewählt, die sinnhaft der Bedeutung jedes Satzes des deutschen Originals am nächsten kommt, es wurde nicht die wörtliche Übersetzung priorisiert. Da der Fragebogen von Ägyptern ausgefüllt werden sollte, die überwiegend ägyptischen Dialekt sprechen, ist immer darauf geachtet worden, die weniger komplizierten Begriffe der hocharabischen Sprache zu benutzen. Es wurde auch Wert daraufgelegt, eine mögliche Mehrdeutigkeit auszuschließen. Die arabische Übersetzung wurde von einem Professor der Germanistik zwei Dozenten der Psychologie in Kairo geprüft, um die Verständlichkeit zu verbessern.

Die arabische Übersetzung des Polaritätsprofils war mit Schwierigkeiten verbunden. Da die Ergebnisse teilweise auf den deutschen, teilweise aber auch auf den arabischen Fragebögen beruhen, muss die Übersetzung möglichst exakt übereinstimmen. Da aber einige Worte in einer Sprache nicht genauso existieren wie in der anderen und kulturell bedingt eine etwas andere Bedeutung aufweisen oder schlicht mehrdeutig sind, ist eine solche exakte Übersetzung nicht möglich. Es ergeben sich also zwangsläufig Abweichungen, die in die Auswertung mit eingehen. Ähnliche Schwierigkeiten in der Übersetzung sind in der Untersuchung von Zhang (2014, 112) aufgetreten, die chinesische Probanden als Stichprobe hatte.

Die Übersetzung entspricht den häufig verwendeten Fachbegriffen auf dem Gebiet der Psychologie. Teilweise gibt es keine Übersetzung, die das deutsche bzw. arabische Wort exakt im gleichen Sinne in der jeweils anderen Sprache wiedergibt, es sei denn, man würde es in einem ganzen Satz beschreiben, was im Fragebogen nicht vorgesehen ist. Die Assoziationen sollen mit dem einen bestimmten Wort verbunden werden, und nicht mit einem ganzen Satz - das würde die Assoziationen möglicherweise einschränken. Im vorliegenden Fragebogen ist daher immer die Übersetzung gewählt, die sinnhaft der Bedeutung des deutschen Originals am nächsten kommt.

Das Adjektiv „hart“ beispielsweise ist nicht eins zu eins übersetzbar. Zur Übersetzung stehen unzählige arabische Worte zur Auswahl, die sich in ihrem kontextuellen Gebrauch jedoch unterscheiden. Die Mehrdeutigkeit des Wortes „حاد“ „had“ auf Arabisch gibt es nicht, das Adjektiv muss immer mit einem Gegenstand oder einem Subjekt gebunden. So wird z.B. das Wort „gamid“ „جامد“ für ein hartes Brot, nicht aber für ein hartes Metall verwendet. „salb“ „صلب“ wäre hier der richtige Ausdruck. Dazu kommt, dass viele dieser Ausdrücke dem Dialekt entspringen, und somit für eine Übersetzung ins Hocharabische nicht verwendbar sind, da ihre Nutzung regional begrenzt ist.

Die passendste Übersetzung des Wortes „hart“ ins Arabische im Zusammenhang mit dieser Arbeit wäre das Wort „حاد“, welches jedoch nicht alleinstehen kann, sondern immer an ein Objekt gebunden sein muss. Daher ist in der Übersetzung des Fragebogens der Ausdruck „حاد الطباع“ „had el tabaa“ verwendet worden. Dies liegt näher an dem deutschen Wort „harter Charakter“. Dies könnte das Problem auslösen, dass der Ausdruck „harter Charakter“ nicht die gleichen Assoziationen wie das Adjektiv „hart“ auslöst. Daraus resultiert eine beschränkte Zahl an Assoziationen bei der arabischen Fassung in Bezug auf das Adjektiv „hart“, da der Ausdruck „harter Charakter“ bereits eine gewisse Vorgabe enthält.

Ein weiteres Problem resultiert aus den Mehrfachbedeutungen eines Wortes, z.B. gibt es im Polaritätsprofil verschiedene Adjektive, beispielsweise „hart“ und „robust“. Der Unterschied in der Bedeutung dieser beiden Adjektive ist mit dem arabischen Wortschatz schwer wiederzugeben, dort ist die Bedeutung fast gleich. Das genutzte Wort „salb“ „صلب“ wurde bereits oben erwähnt. Es ist das korrekte Adjektiv, um ein hartes Metall zu beschreiben. Im Zusammenhang des Fragebogens und ohne ein Objekt als Bezug würden die meisten arabischsprachigen Probanden jedoch „robust“ als Bedeutung annehmen. Auszuschließen ist jedoch nicht, dass bei einzelnen Probanden Verzerrungen aufgrund anderer Annahmen über die Bedeutung auftreten, da eine Mehrdeutigkeit nicht vollständig ausgeschlossen werden kann. Da jedoch das gegensätzliche Adjektiv „raqiq“ „رقيق“ eindeutig ist, kann an dieser Gegensätzlichkeit die Bedeutung von „salb“ „صلب“ erkannt werden. Das gleiche Prinzip gilt für alle anderen in ihrer Bedeutung leicht unklaren Adjektiven. Das Polaritätsprofil wurde ohne Änderungen in die Voruntersuchung und in die Hauptuntersuchung übernommen. Auch die arabische Übersetzung ist in den beiden Untersuchungen gleich. Die arabische Übersetzung des zweiten Teils des Fragebogens stellte kaum ein Problem dar, die Übersetzung entspricht der deutschen Fassung vollständig, da bei der Übersetzung von Sätzen einfacher der gleiche Sinn übertragen werden kann.

Die Übersetzung der Interviewstichpunkte stellt kaum ein Problem dar, da sie der deutschen Fassung fast wörtlich entspricht. Da die Interviews in Ägypten mit Befragten durchgeführt wurden, die überwiegend ägyptischen Dialekt sprechen, erfolgte die Übersetzung der Interviews in drei Schritten. Erstens wurden die 11 Interviews in ägyptischem Dialekt transkribiert, dann die wichtigen Stellen in jedem Interview auf Hocharabisch umformuliert, als letzter Schritt wurden diese Stellen ins Deutsche übersetzt und analysiert. Die Übersetzung ins Deutsche stellt kaum ein Problem dar, da bei der Übersetzung von Sätzen einfacher der gleiche Sinn übertragen werden kann.

6.5. Datenerhebung

6.5.1. Die erste Befragung

Die erste Untersuchung (Wissen über sehgeschädigte Menschen als wesentlicher Bestandteil des Umgangs mit ihnen) wurde in zwei Phasen durchgeführt: Die erste Phase fand in Deutschland statt, die zweite wurde in Ägypten durchgeführt. Die in Deutschland ausgegebenen Fragebögen wurden von in Hamburg lebenden Ägyptern im Mai 2009, während einer Veranstaltung für die ägyptische Gemeinde am Asien Afrika Institut der Universität Hamburg, beantwortet. Von 110 ausgeteilten Fragebögen an Teilnehmer wurden 90 ausgefüllt zurückgegeben. Davon waren 49 Fragebögen auswertbar, da die restlichen unvollständig ausgefüllt wurden. Von den Probanden gab es keine Rückmeldungen zum Design des verwendeten Fragebogens. Im Durchschnitt benötigten die Probanden 5 bis 10 Minuten für die Bearbeitung des Fragebogens. Die Befragung wurde anonym durchgeführt, dies wurde vorher noch einmal ausdrücklich allen Teilnehmern mitgeteilt. Einige Probanden schrieben zusätzlich am Ende des Fragebogens ihre Meinung über das Thema, diese Aussagen wurden später bei der Analyse des Fragebogens berücksichtigt.

Die zweite Phase fand in Ägypten von Mitte Februar bis Mitte März 2010 statt. Die Probanden beantworteten sowohl den ersten Fragebogen „Assoziationen des Begriffes Blindheit im Bewusstsein der Sehenden“ als auch den zweiten Fragebogen „Wissen über Sehgeschädigte als wesentlicher Bestandteil des Umgangs mit ihnen“. Der Fragebogen wurde während der Arbeitszeit von 35 Probanden ausgefüllt, 24 davon waren Regelschullehrer in drei Staatsgebieten Ägyptens (Kairo, Giza und die 6. Oktober-Stadt). Der Rest war Sozialpädagogen, andere Akademiker, Angestellte und Arbeiter, die alle ebenfalls an den untersuchten Regelschulen tätig waren. Aufgrund der regierungsseitig auferlegten Zulassungsrestriktionen für den zweiten Fragebogen war es leider nicht möglich, mehr Probanden zu bekommen. Die Teilnehmer wurden von den Schulleitern nach dem Zufallsprinzip ausgewählt. Die Befragung wurde anonym

durchgeführt, dies wurde vorher noch einmal ausdrücklich allen Teilnehmern mitgeteilt.

6.5.2. Die zweite Befragung

Die zweite Untersuchung (Assoziationen des Begriffes Blindheit im Bewusstsein der Sehenden) wurde auch in zwei Phasen durchgeführt: Vor- und Hauptuntersuchung. Die erste Phase ist die Voruntersuchung und wurde online durchgeführt, der Link wurde an verschiedenen Bekannten und Freunden in Ägypten geschickt- Sie wurden gebeten, den Link wiederum an ihre Bekannten und Freunde weiterzuleiten. Von Oktober 2009 bis März 2010 war die Befragung im Internet verfügbar. Der Fragebogen wurde mit dem im Internet durch die Universität Hamburg verfügbaren Programm "EFS Survey" erstellt. Über diese Plattform erfolgte auch die Publikation des Fragebogens für die Voruntersuchung. Die gesammelten Antworten wurden von dort in das Statistik-Programm SPSS exportiert und ausgewertet. Nur 54 von 69 Fragebögen konnten ausgewertet und analysiert werden, da die anderen unvollständig oder fehlerhaft ausgefüllt waren.

Die Fragen des zweiten Teils wurden noch einmal überarbeitet und einige Angaben wurden zu einigen Fragen hinzugefügt. Diese Voruntersuchung war wichtig, um die Verständlichkeit der Aufgaben, insbesondere des Polaritätsprofils, und die Akzeptanz des Designs sicherzustellen. Kein Feedback über den verwendeten Fragebogen von den Probanden wurde erhalten und die Quote der weggelassenen Angaben war niedrig. Hieraus war zu entnehmen, dass der Fragebogen für die Teilnehmer verständlich war.

Die zweite Phase war die Hauptuntersuchung und fand in Ägypten von Mitte Februar bis Mitte März 2010 statt. Der Fragebogen wurde während der Arbeitszeit von 121 Probanden ausgefüllt, 112 davon waren Regelschullehrer in drei Staatsgebieten Ägyptens (Kairo, Giza und die 6. Oktober-Stadt). Der Rest war Sozialpädagogen und andere Akademiker, die alle ebenfalls an den untersuchten Regelschulen tätig waren. Die Teilnehmer wurden von den Schulleitern

nach dem Zufallsprinzip ausgewählt. Die Befragung wurde anonym durchgeführt, dies wurde vorher noch einmal ausdrücklich allen Teilnehmern mitgeteilt. Vor dem Ausfüllen der Bögen wurde für alle Probanden noch einmal das Schema, insbesondere des Polaritätsprofils, erläutert. Dennoch waren unter den abgegebenen Bögen einige falsch ausgefüllt. Einige Probanden hatten bspw. jeweils zwei Kreuze für ein Adjektivpaar gemacht. Im Durchschnitt benötigten die Probanden 10 bis 20 Minuten für die Bearbeitung des Fragebogens.

6.5.3. Die dritte Befragung

Alle Interviews wurden in Ägypten in arabischer Sprache geführt und auf Tonband aufgenommen. Vor der Aufnahme eines Interviews wurde über Sinn und Zweck der Diskussion (das Ziel des Interviews) aufgeklärt und dann um Zustimmung zur Tonband-Aufnahme gebeten. Danach wurde ihnen die Liste der 25 Themenfelder (siehe S. 71-72) gezeigt und gefragt, ob noch Unklarheiten bestehen. Die Teilnehmer durften frei auswählen, über welches Thema sie im Interview diskutieren möchten. Insgesamt sollten 15 in Frage kommenden Experten, die die Kriterien erfüllten, befragt werden. Da allerdings ein Monat für die Befragung vorgesehen war, konnte abschließend lediglich 11 Interviews mit ägyptischen Schulexperten in Kairo, Ägypten durchgeführt werden. Im Durchschnitt dauerten die Interviews 30 – 50 Minuten. Die Wahl und Reihenfolge der Diskussionsthemen war jeweils unterschiedlich. Informationen über die befragten Personen und die mit ihnen diskutierten Themenbereiche sind im Abschnitt 3.7.3.1. zu finden.

6.6. Mögliche Störfaktoren der Erhebung

Die Stichprobe der ersten Untersuchung ist klein und heterogen. Sie wurde mit in Deutschland lebenden Ägyptern durchgeführt. Die Auswahl der Probanden erfolgte nach dem Zufallsprinzip. Eine repräsentative Untersuchung war nicht möglich. Aufgrund der bürokratischen Hürden und des zeitlichen Aufwandes war die Stichprobenauswahl in Ägypten sehr schwer.

Manche Signifikanztests sind schwer durchzuführen, da die Anzahl der Probanden gering ist.

Sven Degenhardt hat 2005 – wie vorher geschildert – den Fragebogen entwickelt, um die didaktische Auseinandersetzung mit dem Thema SehSchädigung unter den Studentinnen und Studenten in den verschiedenen Veranstaltungen herauszufordern und die kognitiven Komponenten der Einstellung gegenüber sehgeschädigten Menschen zu erforschen. Die Probanden sollten die Thesen auf einer Skala von 1 bis 5 einschätzen. 1 bedeutet eine hohe Zustimmung einer These und 4 eine Ablehnung. Die Stufe 5 bedeutet „weiß nicht“ und ist für unentschiedene Probanden gestellt. Bei der Analyse wurden die Antwortmöglichkeiten „stimme voll zu“ und „stimme etwas zu“ als „Zustimmung“ angenommen. Weiterhin wurden die Antwortmöglichkeiten „stimme weniger zu“ und „stimme gar nicht zu“ als „Ablehnung“ angenommen. Mittels des Fragebogens wurden verschiedene Untersuchungen interkulturell durchgeführt. Degenhardt hat den Fragebogen zweimal verwendet: 2006/2007 wurden 89 Probanden in Deutschland befragt und 2007/2008 wurde 828 chinesische Probanden in China befragt. Darüber hinaus hat 2010 Yuexin Zhang (2014) dasselbe Forschungsinstrument mit 1542 Probanden in China verwendet. Die gesamten Ergebnisse der Forschungsstudien von Sven Degenhardt sind unveröffentlicht. 2015 wurden nur zwei Thesen der 21. Fragebogen-Thesen in einem Artikel über den Zusammenhang zwischen Blindheit und Musik thematisiert. Die Forschungsergebnisse von 2010 sowie der Vergleich zwischen den in China durchgeführten Untersuchungen sind nach zu lesen in dem von Yuexin Zhang veröffentlichtem Buch (2014, S. 261 – 265). Bei der Analyse der verschiedenen Studien wurde festgestellt, dass die vorherigen Studien die Antwortmöglichkeit „weiß nicht“ nicht intensiv diskutierten. Deshalb sollte diese gesondert analysiert werden.

Bei manchen Thesen ist die Antwortmöglichkeit „weiß nicht“ auffällig oft angekreuzt worden. Prinzipiell kann keine Aussage getroffen werden, warum die Teilnehmer nicht geantwortet haben. Vermutlich handelt es sich um einen Wissensmangel der Teilnehmer. Beispielsweise die Aussage *„Bei geburtsblinden*

Menschen übernehmen die Bereiche des Gehirns, die eigentlich für das Sehen zuständig sind, andere Aufgaben“ wurde in der vorliegenden Erhebung von etwa 51,2 % der Probanden mit der fünften Stufe „weiß nicht“ bewertet. Auf ähnliche Weise wurde in den vorherigen Studien dargestellt, dass etwa 41,6 % der Probanden der Erhebung von Degenhardt 2006/2007, etwa 25,8 % der Probanden der Erhebung von 2008/2009 sowie etwa 25,9 % der Probanden der Erhebung von Zhang 2010 die gleiche Antwortmöglichkeit angekreuzt haben. Obwohl es möglicherweise ein Wissensmangel besteht, kann man nicht die gesamte Analyse auf diesen Grund zurückführen. Neben dem Wissensmangel sind noch weitere Gründe wirksam. Möglicherweise haben die Probanden aus Unsicherheit aufgrund der Formulierung vieler Aussagen der Fragebögen diese Antwort angekreuzt. Dies wurde gegebenenfalls noch verstärkt durch die Formulierung einiger Aussagesätze in der Umfrage, die unter Umständen keine starken Assoziationen auslösen können z.B. *„Blinde Menschen können kein Licht sehen“*, *„Ich finde es gut, dass die Olympischen Spiele für Sportler mit Behinderung (Paralympics; z. B. blinde und körperbehinderte Sportler/innen), die Deaflympics (gehörlose Sportler/innen) und die Special Olympics (Sportler/innen mit geistiger Behinderung) weiterhin getrennt stattfinden“*. Bei anderen Aussagesätzen war die Formulierung so eindeutig und unmissverständlich, dass die fehlenden Werte in den vier Erhebungen sehr niedrig waren; z. B. *„Blindheit ist vorrangig eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens“*. Deshalb sollte die Formulierung der Thesen genau geprüft werden. Außerdem sollten die Thesen präziser und kürzer erstellt werden. Eine Möglichkeit der Änderung einiger Aussagesätze wäre wahrscheinlich *„alle blinde Menschen können kein Licht sehen“* und *„Die Spiele für Sportler mit Behinderung sollen weiterhin getrennt stattfinden“*. Die Einschätzung der Aussage *„Spezielle Einrichtungen (Schulen, Werkstätten, Wohnheime usw.) können den notwendigen Schutzraum für blinde und sehbehinderte Menschen schaffen“* ist schwer in einem Themengebiet einzuordnen. Die These sollte die Einstellung der Probanden zur schulischen Integration erfragen, aber sie wurde indirekt und unvollständig formuliert. Es wäre noch präziser, wenn die Aussage lauten würde *„Spezielle Einrichtungen für blinde und sehbehinderte Menschen können den notwendigen Schutzraum schaffen, deshalb sollen sie nicht integriert werden“*.

6.7. Darstellung der Ergebnisse

6.7.1. Die erste Befragung

Für jede These sollte nur ein Kreuz eingesetzt werden. Wenn jemand mehr als ein Kreuz für dieselbe These gemacht hatte, wurde die Antwort nicht berücksichtigt. Um die Thesen genau zu analysieren, wurden die Vorstellungen und Annahmen in fünf Themenfelder eingeordnet: Das erste Themenfeld befasst sich mit dem Thema Allgemeines Wissen über sehgeschädigten Menschen und besteht aus sechs Items (01, 05, 10, 15, 19 & 20). Das zweite Themenfeld dreht sich um sechs Items (02, 03, 04, 08, 16 & 21) zur Erfassung der Einstellung der Probanden zu Blindheit und gegenüber sehgeschädigten Menschen. Das dritte Themenfeld beinhaltet fünf Items (12, 13, 14, 17 & 18) und untersucht die Einstellung der Teilnehmer zur beruflichen und sozialen Integration. Das vierte Themenfeld umfasst vier Items (06, 07, 09 & 11) über die Sonderbegabung.

Für die statistische Auswertung und die Analyse der Daten wurde das Programmpaket SPSS 20 benutzt. Die Probanden sollten die Thesen auf einer Skala von 1 bis 4 einschätzen. 1 bedeutet eine hohe 'Zustimmung' und 4 eine Ablehnung der These. Bei der Analyse wurden die Antwortmöglichkeiten „stimme voll zu“ und „stimme etwas zu“ als „Zustimmung“ angenommen, weiterhin die Antwortmöglichkeiten „stimme weniger zu“ und „stimme gar nicht zu“ als „Ablehnung“ angenommen und die letzte Antwortmöglichkeit „ich weiß nicht“ wurde nicht als fehlender Wert zugeordnet und bei auffällig häufigem Auftreten bei manchen Thesen gesondert analysiert. Im Gegensatz dazu wurden die beiden Antwortmöglichkeiten „keine Angaben“ oder „ungültige Angaben“ als fehlende Werte kodiert. Außerdem wurden der Mittelwert (M) und die Standardabweichung (SD) für jedes einzelne Item berechnet. Bei einer vierstufigen Skala liegt der Mittelwert⁸ bei 2,5, deshalb wurden alle Mittelwerte, die $\leq 2,5$ liegen, als Zustimmung und alle Mittelwerte, die über 2,5 liegen, als Ablehnung betrachtet und ausgewertet.

⁸ stimme voll zu (M = 1,00 – 1,75), stimme etwas zu (M = 1,75 – 2,50), stimme weniger zu (M = 2,50 – 3,25), stimme gar nicht zu (M = 3,25 – 4,00)

Die angewandte Methode zur Prüfung der Signifikanz ist die „ONEWAY ANOVA“. Es wurde untersucht, ob die Neigung zu einem der Ergebnisse „Zustimmung“ und „Ablehnung“ als signifikant gelten kann oder nicht. Testergebnisse mit einem $p < 0,05$ wurden als statistisch signifikant angesehen. Ist der Unterschied signifikant, so liegt eine eindeutige Neigung zu einem der Ergebnisse vor. Für jede These wurde der „ONEWAY ANOVA“ berechnet, um den Grad der Zustimmung oder der Ablehnung zu bestimmen. Bei der Interpretation wurde die gültige Anzahl der Fälle ausgewertet und analysiert. Die Antwortmöglichkeit „weiß nicht“ wurde bei der Analyse des gesamten Themenfeldes berücksichtigt. Folgende Zeichen und Abkürzungen werden in den Tabellen meistens verwendet: stimme voll zu (++), stimme etwas zu (+), stimme wenig zu (-), stimme gar nicht zu (--), Anzahl der Fälle (N), Mittelwert (M) und Standardabweichung (SD).

6.7.1.1. Die Stichprobe

Die gesamte Stichprobe besteht aus 84 Probanden, davon sind 17 weibliche Probanden und 66 männliche (Abb. 1.1). Die Erhebung wurde in Deutschland und in Ägypten durchgeführt (Abb. 1.2). Von den 84 Teilnehmern wurden 49 in Deutschland befragt, während in Ägypten 35 Lehrer an der Untersuchung teilnahmen.

Abb. 12: Variabel „Geschlecht“

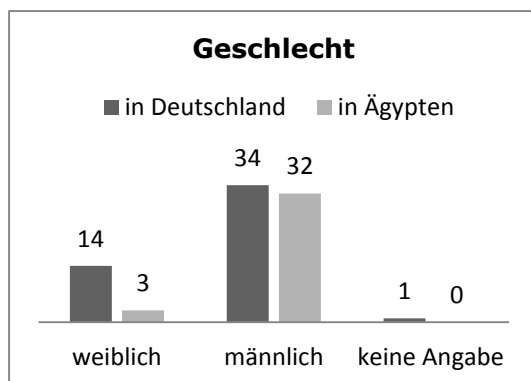
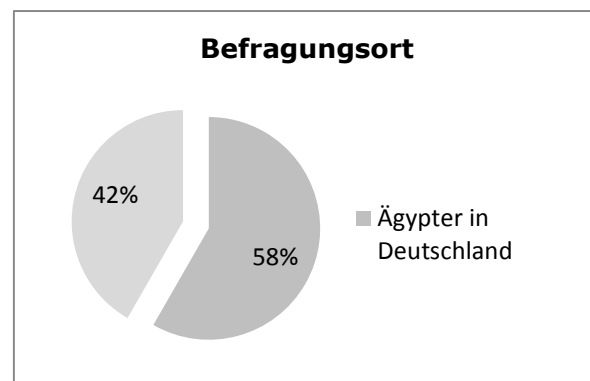
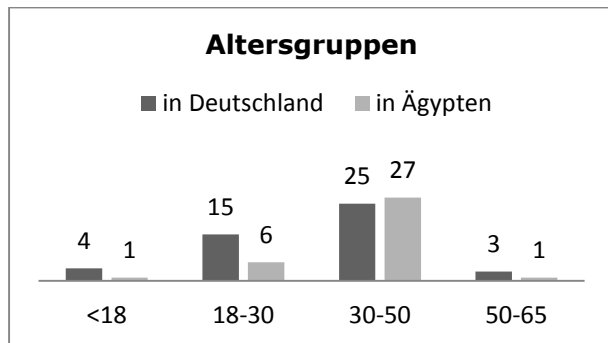


Abb. 13: Variabel „Befragungsort“



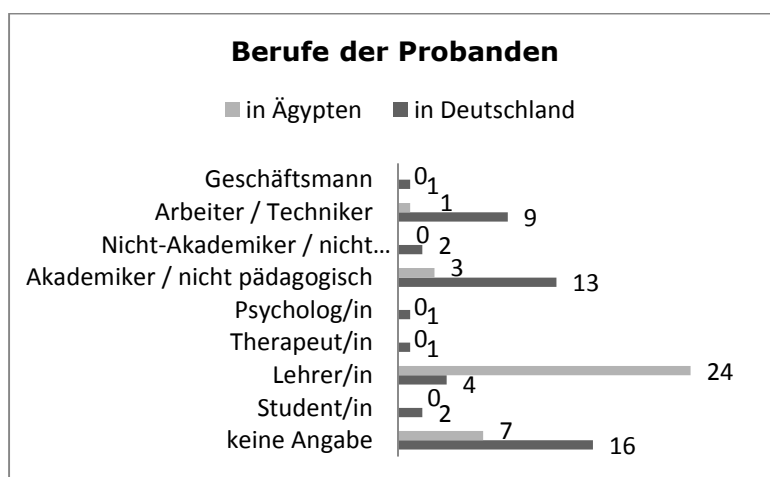
Die Stichprobe wurde in fünf Altersgruppen eingeteilt (Abb. 1.3): 5 Probanden jünger als 18 Jahre, 31 Probanden 18 – 30 Jahre, 52 Probanden 30 – 50 Jahre sowie 4 Probanden 50 – 65.

Abb. 14: Variabel „Altersgruppen“



Die Klassifizierung der von den Probanden ausgeübten Berufe zeigt sich, dass 72,6 % der Probanden berufstätig sind (Abb. 1.4). 27,4 % haben keine Berufstätigkeit angegeben. 33,3 % sind Lehrer und der Rest besteht aus 19 % Akademikern, 11,9 % Arbeitern/Technikern, 2,4 % Nicht-Akademikern, 2,4 % Studierenden, 1,2 % Therapeuten, 1,2 % Psychologen und 1,2 % Geschäftsmännern.

Abb. 15: Variable „Beruf“



Die Signifikanztests wurden weiterhin in den folgenden Subgruppen durchgeführt: Geschlecht, Befragungsort, Altersgruppen und Beruf. Bei der Analyse der Subgruppen wurden nur die Altersgruppen (18 – 30) und (30 – 50) berücksichtigt, da beide Altersgruppen 86,9% der Probanden ausmachen. Darüber hinaus

sollte der Einfluss der verschiedenen Determinanten auf die Antwort der Befragten untersucht werden.

6.7.1.2. Die Themenfelder

Im Folgenden werden die Einschätzungen der Probanden in Themenfelder zusammengestellt und analysiert. Die Tabellen zeigen die Häufigkeit der Antworten der Probanden, den Mittelwert sowie der die Standardabweichung jeder einzelnen These. Die Abbildungen geben einen Überblick über die Mittelwertverteilung eines Bereichs.

6.7.1.2.1. Allgemeines Wissen

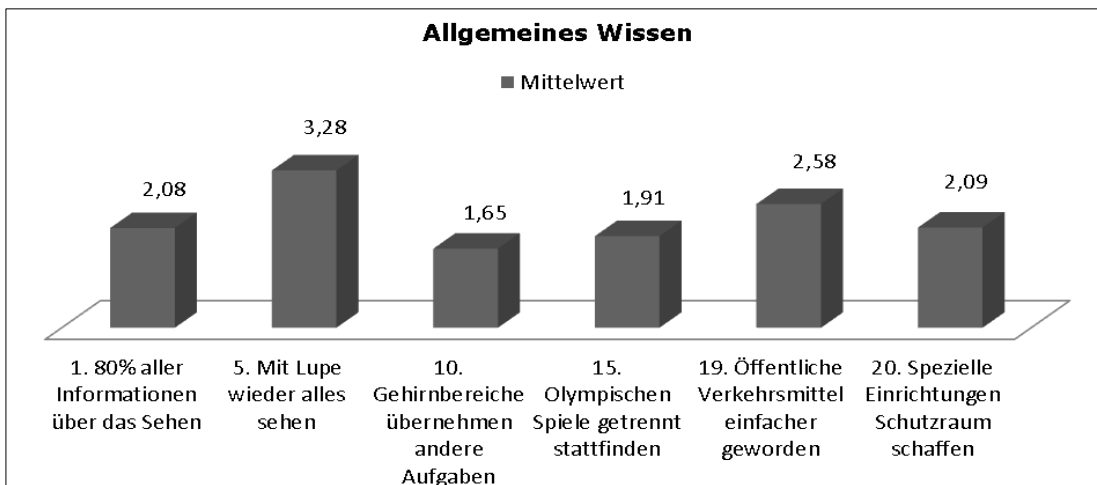
Über das Auge werden mehr als 80 % aller Informationen aufgenommen (Walthes 2003b, 349): Mehr als zwei Drittel der Probanden, etwa 57,8 % stimmen dieser Aussage zu. Modernisierung und neue Technik stellen große visuelle Herausforderungen an Sehende.

Tab. 8: Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Allgemeines Wissen“

Allgemeines Wissen	++	+	-	--	weiß nicht	N	M	SD
80% aller Informationen über das Sehen	34	20	8	16	1	79	2,08	1,17
Mit Lupe wieder alles sehen	2	11	13	31	23	80	3,28	0,90
Gehirnbereiche übernehmen andere Aufgaben	22	13	2	3	43	83	1,65	0,89
Olympischen Spiele getrennt stattfinden	39	17	4	14	9	83	1,91	1,16
Öffentliche Verkehrsmittel einfacher geworden	14	20	23	17	10	84	2,58	1,05
Spezielle Einrichtungen Schutzraum schaffen	32	15	21	9	7	84	2,09	1,08

Dieses Ergebnis steht wahrscheinlich in engem Zusammenhang mit den Antworten auf Aussage-Nr. 3. Die Zustimmung der These liegt im Bereich „stimme etwa zu“ mit Mittel 2,08. Fast die Hälfte der Probanden, etwa 49,9 %, stimmt gar nicht zu, dass sehbehinderte Menschen mit der richtigen Lupe wieder alles sehen können. Die Ablehnung ist deutlich durch den hohen Mittelwert. Der Mittelwert liegt bei 3,28.

Abb. 16: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“



Nur 37,5 % der Probanden stimmen voll zu, dass bei geburtsblinden Menschen die Bereiche des Gehirns, die eigentlich für das Sehen zuständig sind, andere Aufgaben übernehmen. Der niedrige Mittelwert, 1,65 zeigt eine höhere Zustimmung der gültigen Einschätzungen. Während 43 Probanden – etwa 51,2 % – konnten keine Entscheidung treffen und haben die Antwort „weiß nicht“ angekreuzt. Etwa 59,2 % der Probanden stimmen zu, dass die Paralympischen Spiele weiter getrennt stattfinden sollten. Während 20,7 % der Probanden die Annahme ablehnen. Etwa 40,5 % der Probanden stimmen zu, dass der Zugang zu Öffentlichen Verkehrsmitteln in den letzten 10 Jahren für blinde und sehbehinderte Menschen einfacher geworden ist. Während die Mehrheit der Teilnehmer, etwa 47,6 % diese Aussage ablehnt. Sie gehen entweder von einer Verschlechterung oder von einem stabil bleibenden Zustand aus. Fast die Hälfte, etwa 49,9 % der Probanden sind der Ansicht, dass spezielle Einrichtungen den notwendigen Schutzraum für blinde und sehbehinderte Menschen schaffen können, während etwa 33,7 % die These nicht akzeptiert. Diese Einschätzung könnte auf die soziale Distanz zwischen sehenden und sehgeschädigten Menschen hinweisen. Der Prozentsatz erscheint hier hoch und der Mittelwert liegt bei 2,09 im Bereich „stimme etwa zu“, was vermuten ließe, dass Probanden gegen die Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen sind. Aber die Frage ist unvollständig, deshalb wird die These hier als Fakt betrachtet.

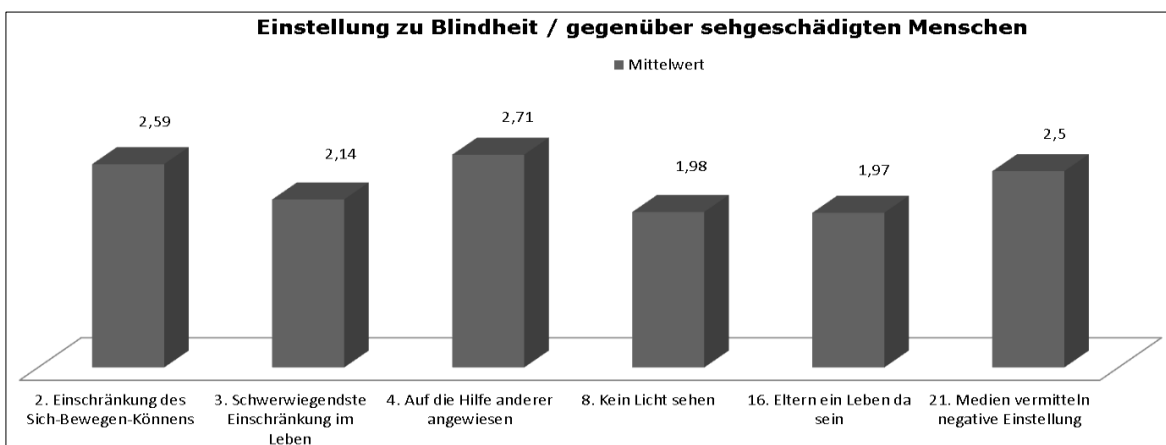
6.7.1.2.2. Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen

Die Mehrheit der gesamten Stichprobe bewertet die Annahme, dass Blindheit eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens ist. Etwa 49,9 % der Probanden stimmten darin überein, dass Blindheit vorrangig eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens ist, während 46,4 % der Probanden dieses ablehnen. Der Mittelwert liegt bei 2,59 zwischen „stimme etwa zu“ und „stimme wenig zu“.

Tab. 9: Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“

Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen	++	+	-	--	weiß nicht	N	M	SD
Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens	13	31	16	23	1	84	2,59	1,06
Schwerwiegendste Einschränkung im Leben	33	18	14	15	1	81	2,14	1,16
Auf die Hilfe anderer angewiesen	10	25	26	21	1	83	2,71	0,99
Kein Licht sehen	33	4	4	14	27	82	1,98	1,31
Eltern ein Leben da sein	36	21	8	13	4	82	1,97	1,12
Medien vermitteln negative Einstellung	19	19	13	21	10	82	2,50	1,18

Abb. 17: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“



Darüber hinaus glauben etwa 54,4 % der Probanden, dass Blindheit die schwerwiegendste Einschränkung im Leben darstellt. Nach Meinung der Mehrheit der Teilnehmer ist die Blindheit eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens und somit die schwerwiegendste Einschränkung im Leben. Die Pro-

banden sind geteilter Meinungen. 51 % der Probanden glauben nicht, dass blinde Menschen immer auf die Hilfe anderer Menschen angewiesen sind und somit können sie im Leben weitgehend selbstständig sein. Der Mittelwert ($M = 2,71$) zeigt, dass die Mehrheit der Befragten die Aussage wenig zustimmen.

Weil die Behindertenfürsorge in Ägypten anders als in Deutschland ist, stimmen etwa 61 % der Probanden der Annahme zu, dass die Eltern blinder und sehbehinderter Kinder ein Leben lang für ihre Kinder da sein müssen, um sie zu unterstützen. Aufgrund unzureichender Hilfe vom Staat tragen Eltern behinderter Kinder auch für ihre erwachsenen Kinder immer die Verantwortung.

Blindheit bedeutet für 39,8 % der Probanden „Dunkelheit“ und „ewige Nacht“. Etwa 20,7 % der Befragten lehnen die These ab. Sie sind der Meinung, dass blinde Menschen unterschiedliche Wahrnehmungen in Bezug auf hell oder dunkel haben. Auffällig ist, dass 27 Probanden (27 von 84 Probanden also 32,1%) nicht wissen, ob blinde Menschen das Licht wahrnehmen können oder nicht. Der Mittelwert liegt bei 1,98 und deutet eine Zustimmung.

Die Probanden waren zu Rolle der Medien bei der Entstehung der negativen Einstellung gegenüber sehgeschädigten Menschen zwiegespalten. Etwa 41,6 % stimmen zu, während 38 % der Probanden die Annahme ablehnen. Der Mittelwert liegt bei 2,5. Das bedeutet genau in der Mitte zwischen den beiden Antwortmöglichkeiten „stimme etwas zu“ und „stimme wenig zu“. Die Entscheidung fiel den Probanden möglicherweise schwer.

6.7.1.2.3. Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration

Auf die Frage, ob blinde Menschen am Arbeitsplatz produktiv sind oder nicht, gaben die Probanden insgesamt keine eindeutige Antwort. Der Mittelwert liegt bei 2,64 zwischen „stimme etwa“ und „stimme wenig zu“.

Die knappe Mehrheit, etwa 45,5 % der Befragten glauben, dass blinde Menschen weniger produktiv sind. Es ist möglich, dass blinde Menschen im Be-

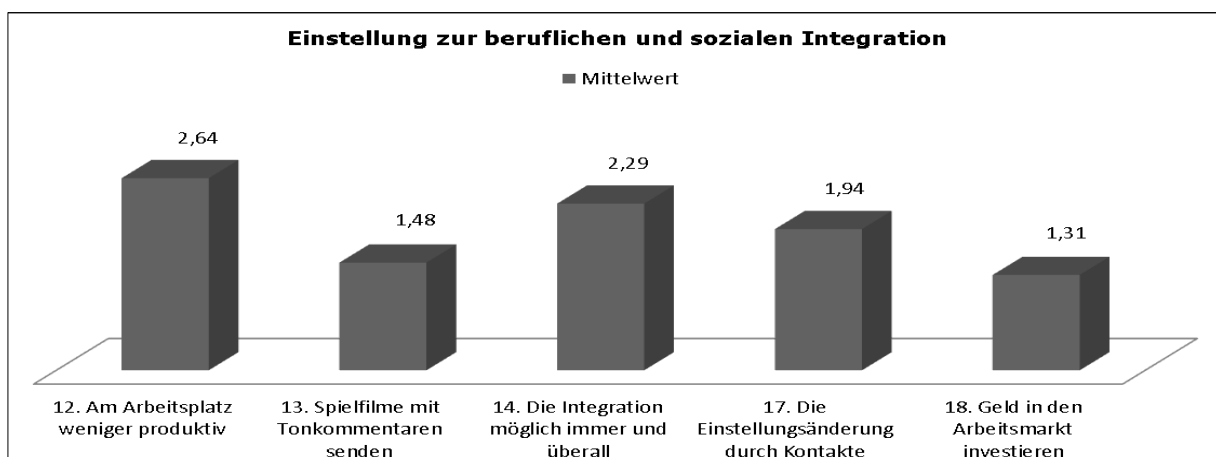
wusstsein der Sehenden nicht selbständig sind, sie dem technischen Fortschritt nicht folgen können oder sie am Arbeitsplatz nicht flexibel sind. Trotzdem glauben etwa 50,4 % der Probanden, dass die Integration in allen Altersstufen und Lebensbereichen möglich ist.

Tab. 10: Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“

Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration	++	+	-	--	weiß nicht	N	M	SD
Am Arbeitsplatz weniger produktiv	11	29	14	23	3	80	2,64	1,06
Spielfilme mit Tonkommentaren senden	55	15	9	2	3	84	1,48	0,79
Die Integration möglich immer und überall	29	18	12	20	5	84	2,29	1,21
Die Einstellungsänderung durch Kontakte	27	26	11	6	10	80	1,94	0,95
Geld in den Arbeitsmarkt investieren	65	8	7	1	1	82	1,31	0,68

Etwa 72,9 % der Probanden stimmen zu, dass die Produktionsfirmen und TV-Sender gesetzlich verpflichtet werden sollten, mehr Spielfilme mit blindengerechten Tonkommentaren (Audiodeskription) auszustatten und zu senden. Deshalb hält die Mehrheit der Probanden die Idee für hilfreich für sehgeschädigte Menschen und stimmen sie voll zu. Der Mittelwert liegt bei 1,48.

Abb. 18: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“



Etwa 58 % der Probanden sind der Meinung, dass die Einstellung sehender Menschen blinden Menschen gegenüber sich nur verändert, wenn es zu intensiven Kontakten kommt. Mehr als 74 % der Probanden sind der Ansicht, dass

der Staat mehr Geld in die Einbindung blinder und sehbehinderter Menschen in den ersten und zweiten Arbeitsmarkt investieren sollte. Die Probanden glauben an die Fähigkeiten sehgeschädigter Menschen und stimmen der Aussage mit einem sehr niedrigen Mittelwert ($M = 1,31$) voll zu. Auf die letzte These antworten die Probanden nicht eindeutig.

6.7.1.2.4. Sonderbegabung

Die Analyse des theoretischen Mittelwerts des ganzen Themenfeldes zeigt zum größten Teil eine Zustimmung der Annahmen. Etwa 70,3 % sind der Ansicht, dass blinde Menschen besser hören und tasten als Sehende können. Nur 8,8 % lehnen die Aussage ab. Die Zustimmung ist sehr hoch und liegt bei 1,42. Etwa 69,6 % der Probanden glauben, dass blinde Menschen mehr Phantasie haben, weil sie durch das Visuelle nicht so stark in ihren Gedanken „gelenkt“ werden. Weil blinde Menschen ihren Hör- und Tastsinn mehr benutzen als Sehende und diese sehr gut ausbilden, glauben etwa 66 % der Probanden, dass blinde Menschen ihren Gesprächspartner schnell und sicher an der Stimme erkennen können.

Tab. 11: Deskriptive Statistiken für das Themenfeld „Sonderbegabung“

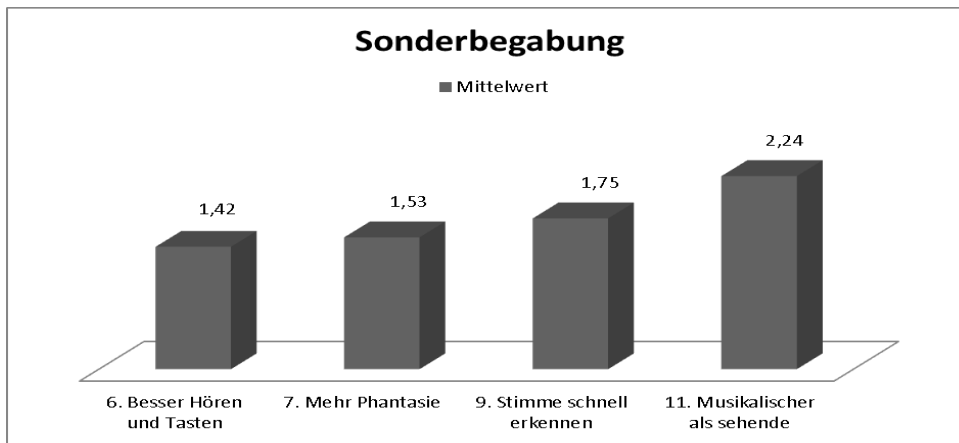
Sonderbegabung	++	+	-	--	weiß nicht	N	M	SD
Besser Hören und Tasten	56	12	4	4	5	81	1,42	0,82
Mehr Phantasie	47	19	6	3	8	83	1,53	0,81
Stimme schnell erkennen	41	21	8	7	5	82	1,75	0,98
Musikalischer als sehende	17	24	17	8	16	82	2,24	0,98

45,6 % der Probanden glauben, dass blinde Menschen musikalischer als sehende Menschen sind. 19 Probanden, etwa 22,6 % der gesamten Stichprobe, äußerten sich nicht zu der Frage, ob blinde Menschen musikalischer als Sehende sind oder nicht.

Die Analyse dieses Themenfeldes weist darauf hin, dass die Fähigkeiten blinder Menschen als sehr hoch eingeschätzt werden. Die Probanden sind der Meinung,

dass sehgeschädigte Menschen besser hören und tasten können, mehr Phantasie haben, die Stimmen schnell erkennen können und musikalischer als sehende Menschen sind.

Abb. 19: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“



6.7.1.3. der Einfluss der verschiedenen Variablen

Im Folgenden wird der Einfluss der verschiedenen Variablen auf die Einschätzungen der Probanden untersucht:

6.7.1.3.1. Der Einfluss des Geschlechts auf die Einschätzungen der Probanden

Zwei signifikante Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Probanden wurden bei der Analyse festgestellt. Männliche Probanden glauben, dass blinde Menschen in ihrem Leben eingeschränkt sind, während weibliche Probanden der gleichen Aussage wenig zustimmen (Abb. 2). Die Männer sind fest überzeugt ($M = 1,82$), dass Kontakte mit sehgeschädigten Menschen positivere Einstellung bewirkt (Abb. 3). Die Frauen stimmen aber der Annahme etwa zu.

Weibliche Probanden sind der Meinung ($M = 1,77$), dass blinde Menschen viel musikalischer als sehende Menschen, die Männer stimmen aber wenig dieser Annahme zu ($M = 2,36$). Insgesamt zeigen die Graphiken große Übereinstimmung der Probanden. Im Allgemeinen liegen die Mittelwerte nicht weit vonei-

inander abweichend. Die Einschätzung der beiden Gruppen ($M = 1,31$) zu der Aussage-Nr. 18 ist identisch (Abb. 3).

Abb. 20: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach Geschlecht der Probanden

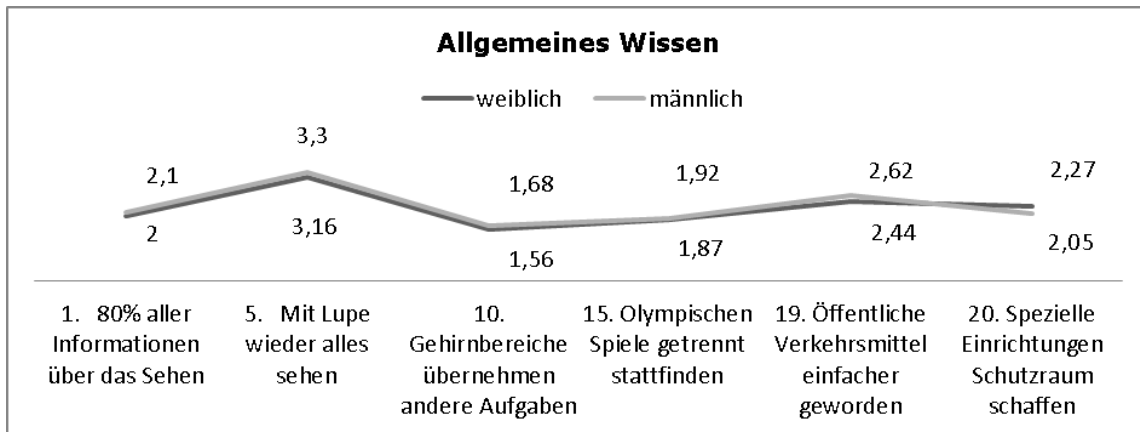


Abb. 21: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Geschlecht der Probanden

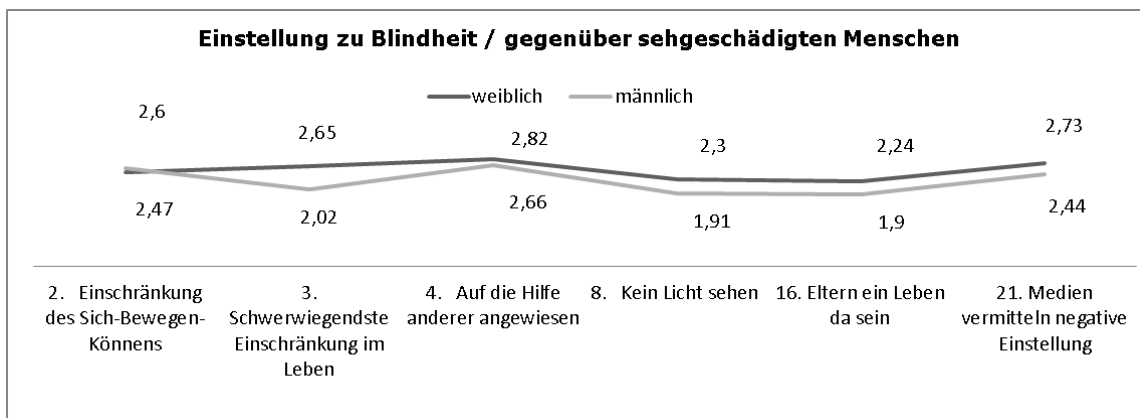


Abb. 22: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Geschlecht der Probanden

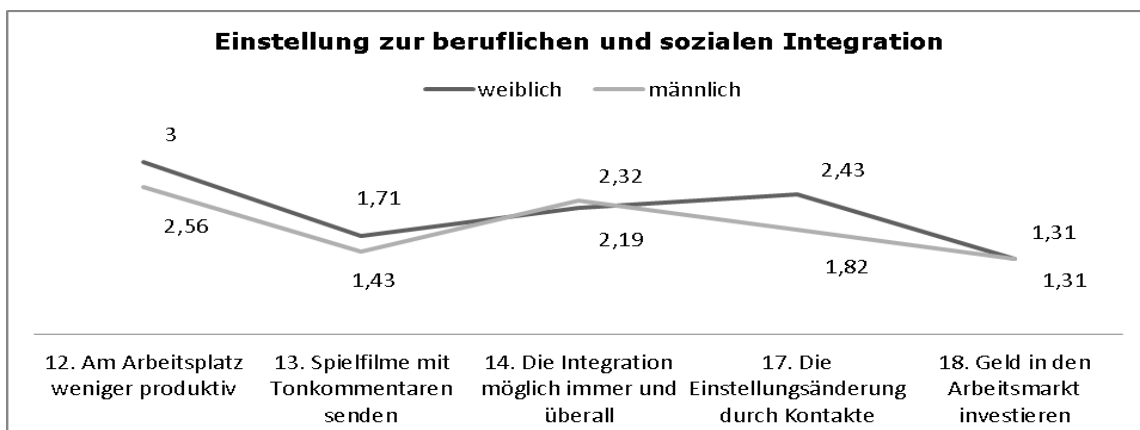
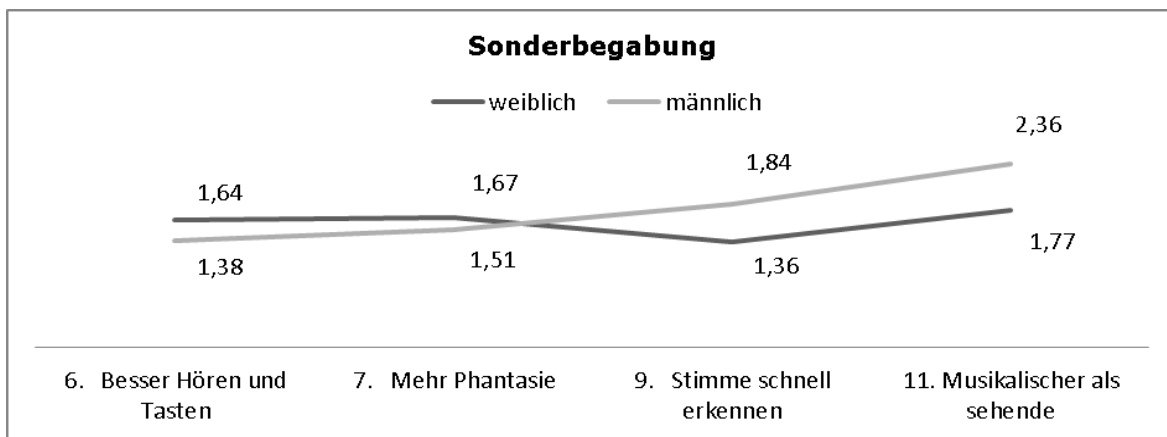


Abb. 23: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Geschlecht der Probanden



6.7.1.3.2. Der Einfluss des Befragungsortes auf die Einschätzungen der Probanden

Zwischen den beiden Gruppen sind zwei signifikante Unterschiede zu erkennen. Die in Deutschland lebenden Probanden sind der Meinung ($M = 1,78$), dass der Sehsinn das Wichtigste im Leben eines Menschen ist. Darüber hinaus haben sie eine Verbesserung der öffentlichen Verkehrsmittel in Ägypten gespürt ($M = 2,31$) im Vergleich zu den in Ägypten befragten Menschen. Außerdem liegen die Einschätzungen der Probanden bezüglich der gesamten Stichprobe dicht beieinander. These-Nr. 13 ($M = 1,49$) (Abb. 7) sowie These-Nr. 20 ($M = 2,09$) (Abb. 5) sind von den beiden Gruppen gleich bewertet.

Abb. 24: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach Befragungsort der Probanden

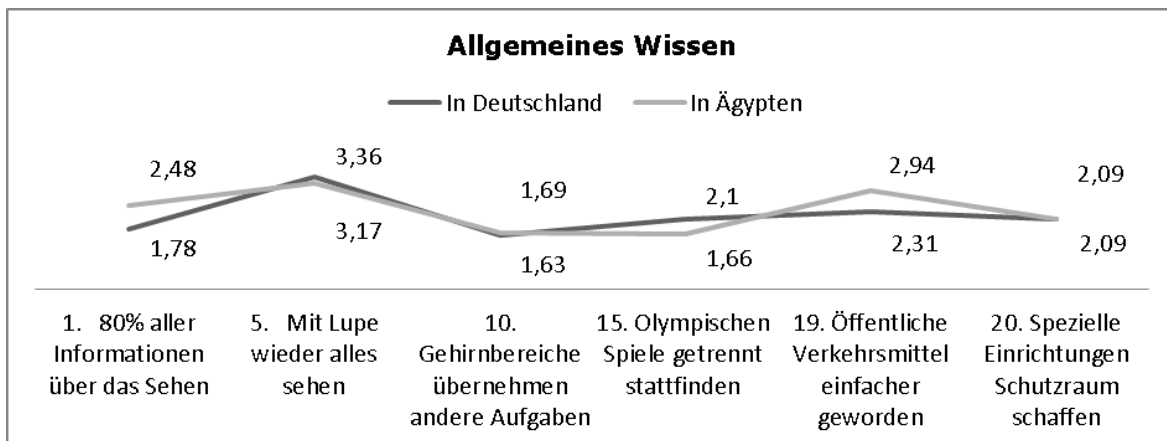


Abb. 25: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Befragungsort der Probanden

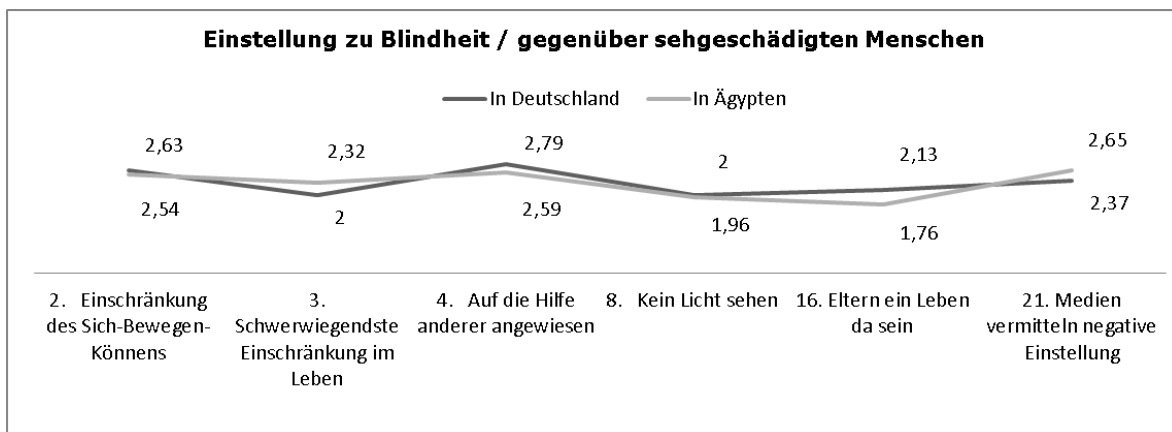


Abb. 26: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Befragungsort der Probanden

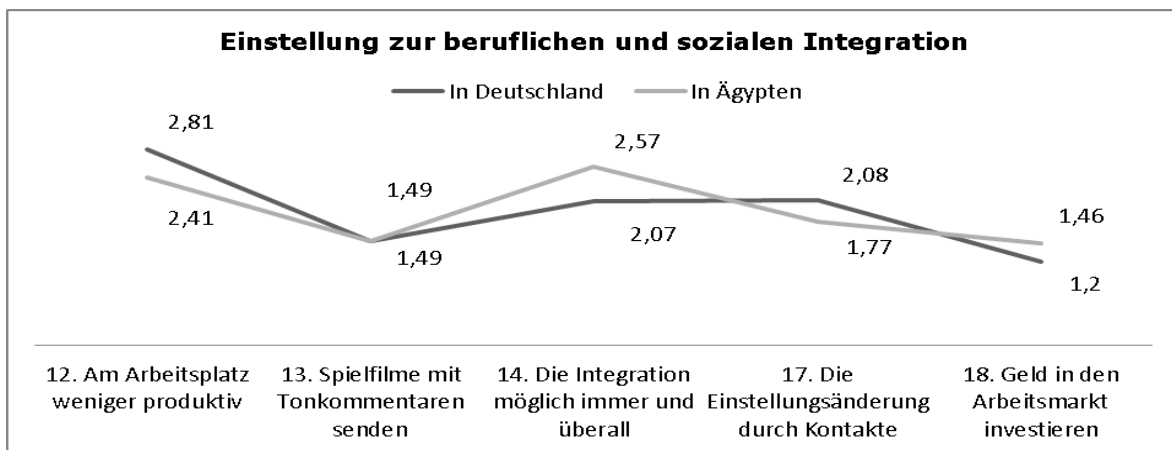
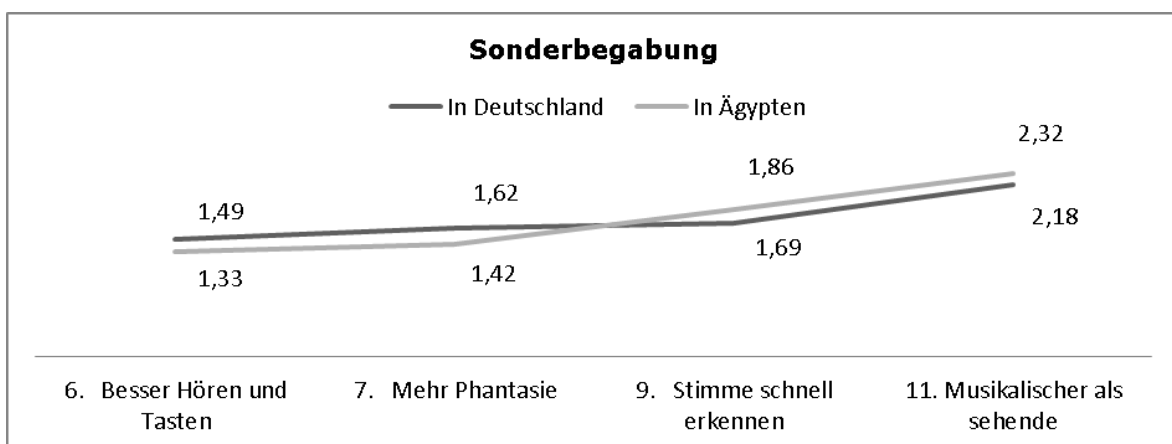


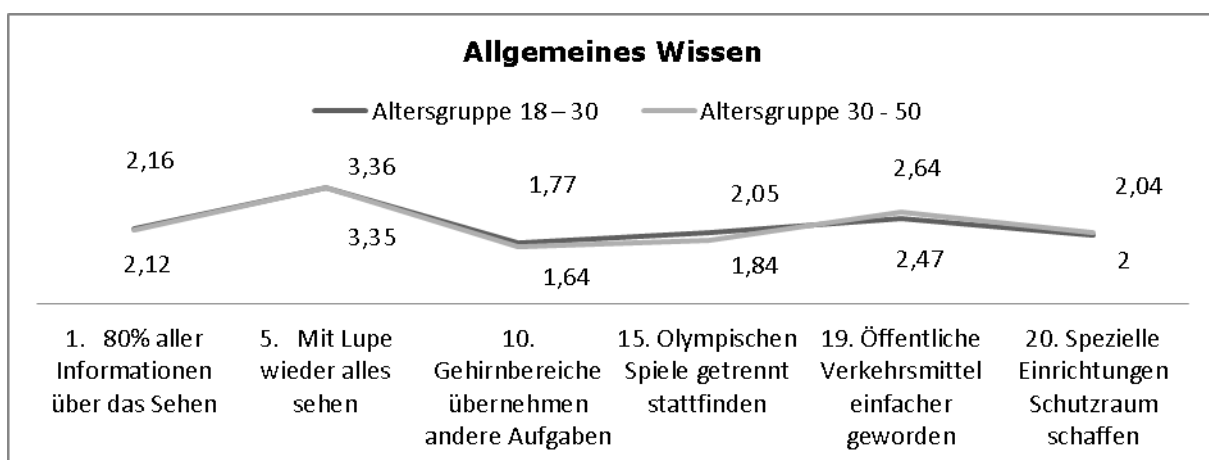
Abb. 27: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Befragungsort der Probanden



6.7.1.3.3. Der Einfluss des Alters auf die Einstellung der Probanden

Zwischen den Altersgruppen wurden zwei signifikante Unterschiede festgestellt. Die ältere Gruppe glaubt, dass blinde Menschen über einen starken Gehör- und Tastsinn verfügen. Die Probanden stimmen der Aussage voll zu. Ihr Mittelwert liegt bei 1,29. Nach ihrer Ansicht ($M = 1,83$) erblicken blinde Menschen kein Licht und somit leben sie in einer ewigen Nacht. Der Begriff „Blindheit“ löste bei manchen Probanden Assoziationen bezüglich der Dunkelheit aus. Der Mittelwert innerhalb der Subgruppen liegt zwischen 1,83 „stimme etwa zu“ und 2,83 „stimme wenig zu“. Die ältere Subgruppe sowie die Lehrer-Subgruppe zeigen eine höhere Zustimmung im Vergleich zu den anderen. Bei ihnen wird die Blindheit assoziiert mit Dunkelheit und Passivität (Walther 2003a, 20). In vielen islamischen religiösen Texten sowie im Koran wurde häufig erklärt und gewarnt, dass Blindheit Strafe des Gottes oder Prüfung der Ausdauer eines Menschen ist. Diese Aussagen verursachen vermutlich bei den Menschen Angst vor Erblindung. Blind zu sein, ist unvorstellbar. Ähnliche Ergebnisse haben die amerikanischen Forscher 2007 herausgefunden⁹, die Probanden meinten, dass Blindheit schlimmer ist als eine chronische Krankheit. Im Vergleich zu den anderen Subgruppen ist hier deutlich, dass die Linien in manchen Stellen weit voneinander abweichen.

Abb. 28: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach Alter der Probanden



⁹ Quelle: Key Findings: National Poll on Severe Vision Loss/Blindness. American Foundation for the Blind: <http://www.afb.org/info/programs-and-services/public-policy-center/policy-research/national-poll-findings-3376/1235>

Abb. 29: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Alter der Probanden

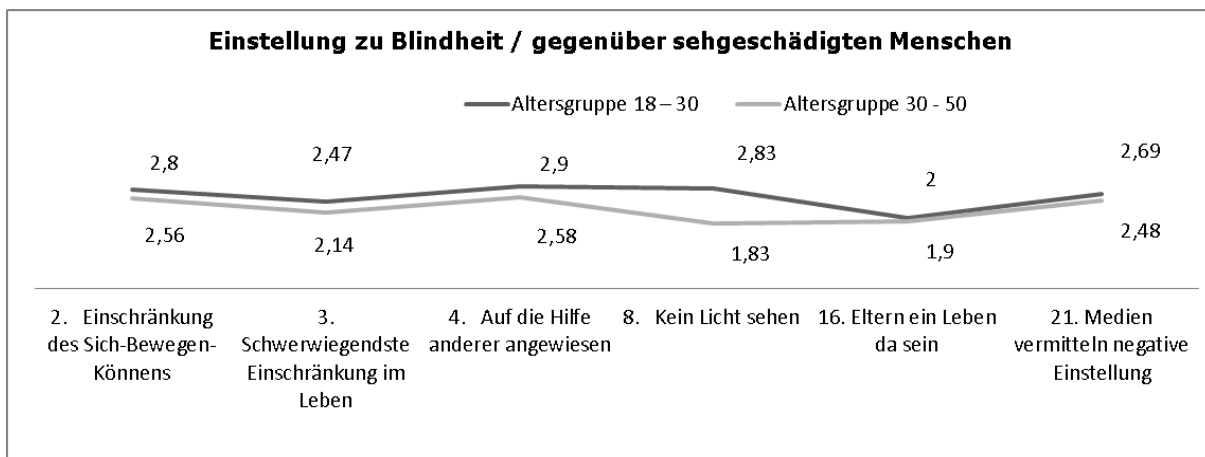


Abb. 30: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Alter der Probanden

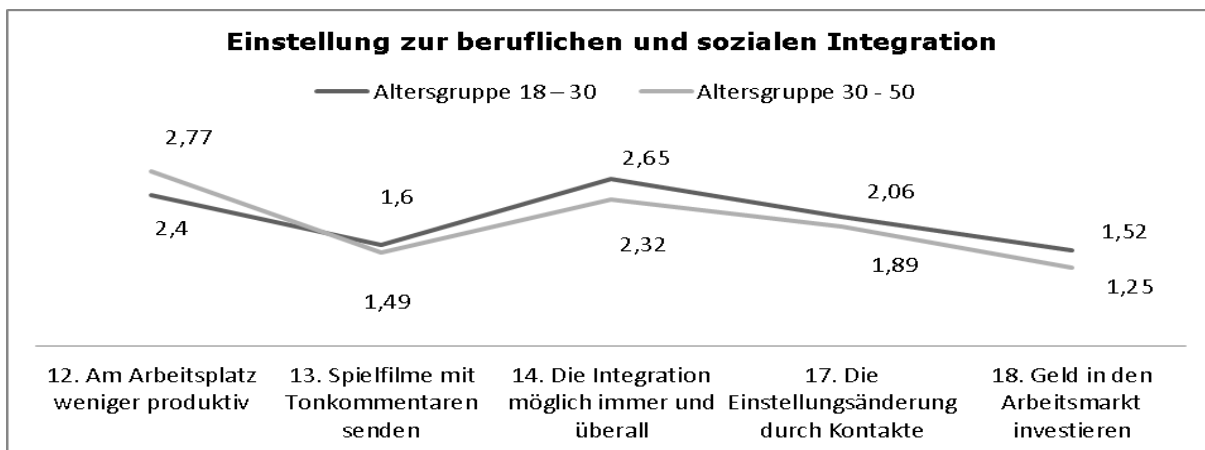
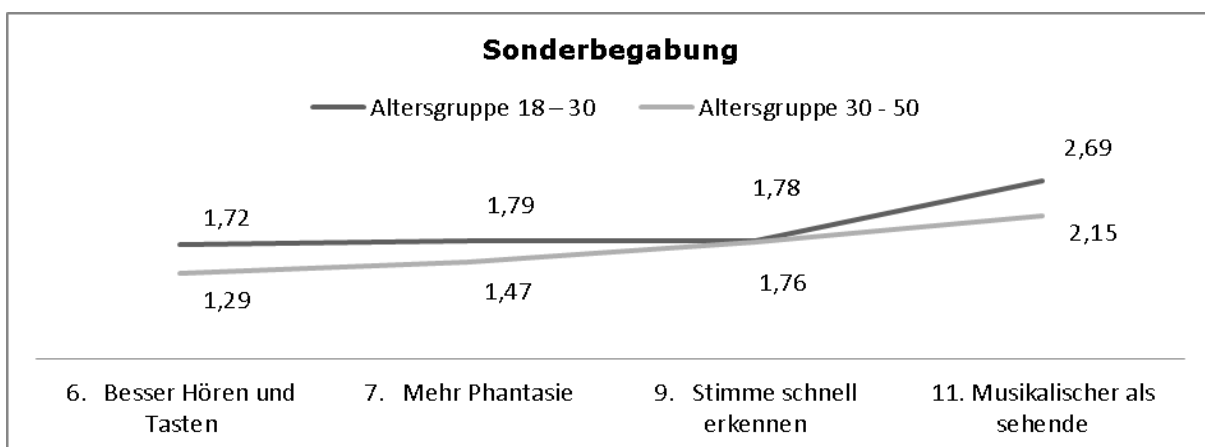


Abb. 31: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Alter der Probanden



6.7.1.3.4. Der Einfluss des Berufs auf die Einstellung der Probanden

Die Einschätzung der Lehrer entspricht in hohem Masse der von den Nicht-Lehrern. Die Darstellung der Grafiken zeigt eine deutliche Übereinstimmung der beiden Gruppen, außer bei Aussage-Nr. 19. Die Nicht-Lehrer-Gruppe lehnt die Annahme ab, während die Lehrer etwa stimmen zu, dass der Zugang zu den Öffentlichen Verkehrsmitteln einfacher geworden ist. Viele Mittelwerte sind völlig übereinstimmend.

Abb. 32: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Allgemeines Wissen“ nach Beruf der Probanden

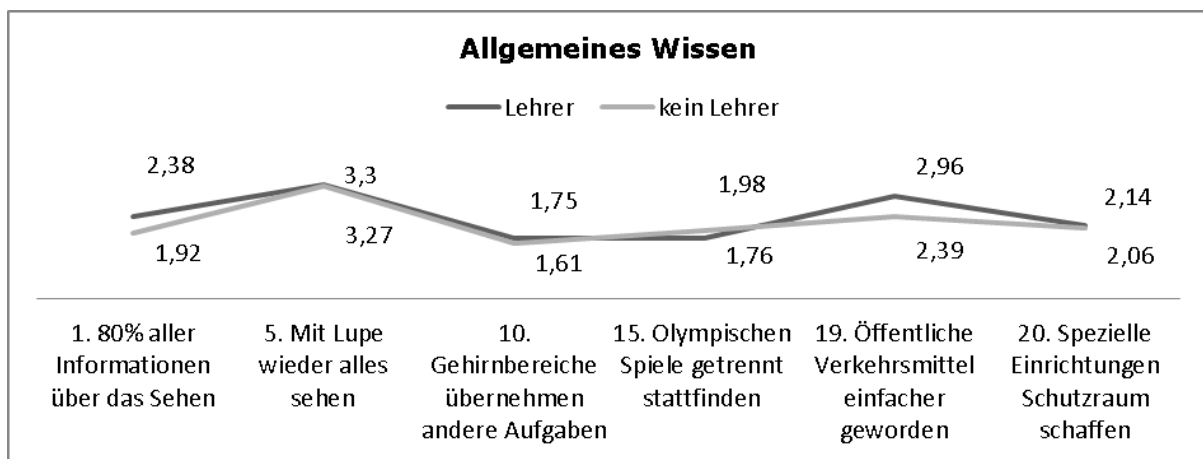


Abb. 33: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zu Blindheit / gegenüber sehgeschädigten Menschen“ nach Beruf der Probanden

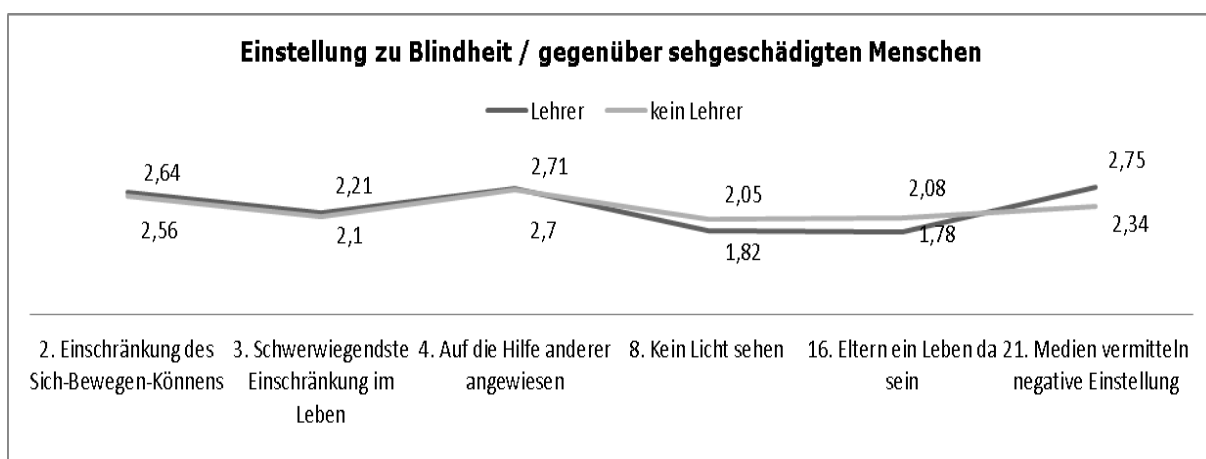


Abb. 34: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Einstellung zur beruflichen und sozialen Integration“ nach Beruf der Probanden

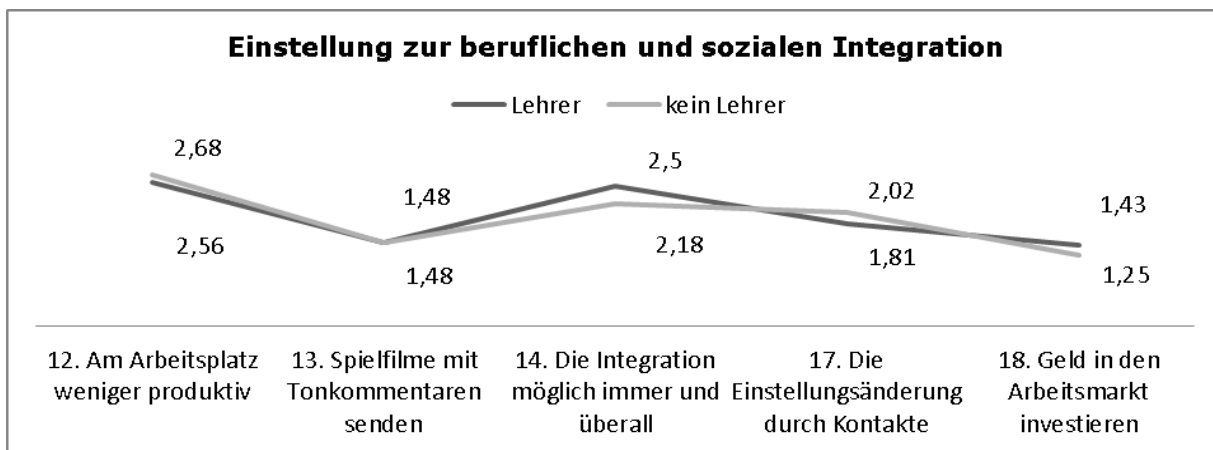
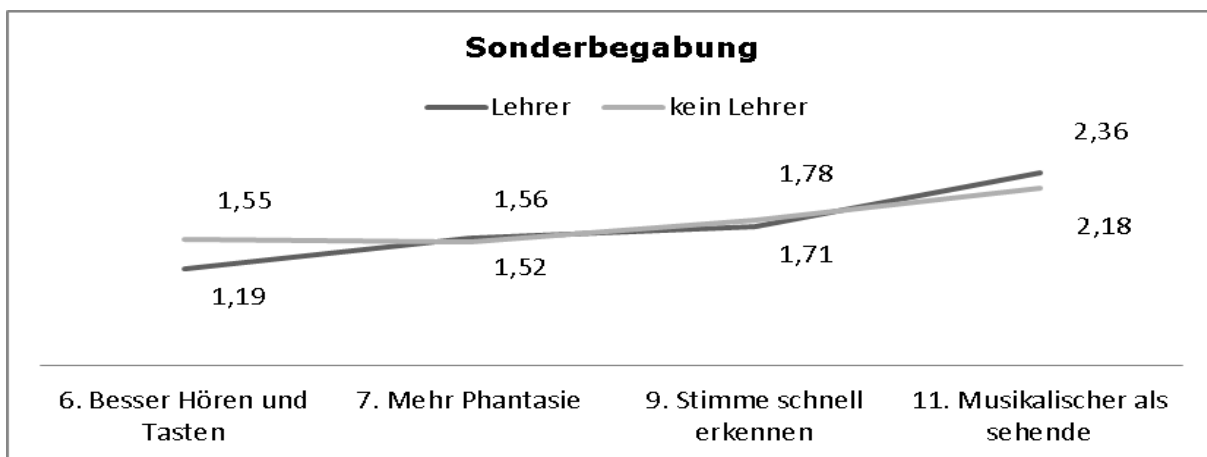


Abb. 35: Mittelwertverteilung des Themengebiet „Sonderbegabung“ nach Beruf der Probanden



6.7.1.4. Interkulturelle Unterschiede

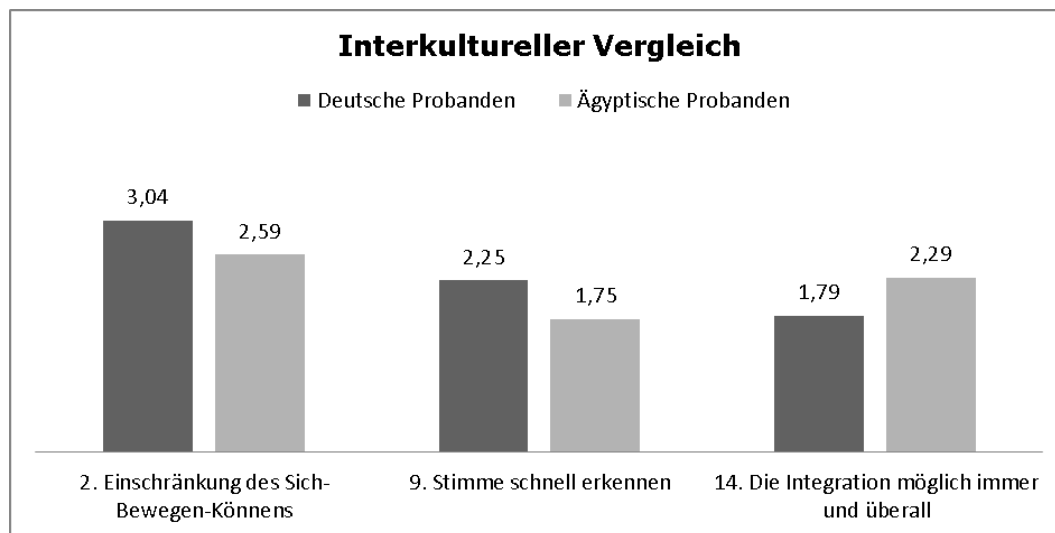
Die Einschätzungen der Befragten in der Erhebung von Degenhart 2006 zeigen eine positivere und zum größten Teil vorurteilsfreie Einstellung gegenüber sehgeschädigten Menschen und ihrer Integration in der Gesellschaft. Die Probanden bekräftigen die Selbständigkeit blinder Menschen sowie ihre Arbeitsfähigkeit. Signifikante Unterschiede zwischen den Ergebnissen der beiden Erhebungen in Bezug auf die Einstellung zu Blindheit sowie zu Integration wurden festgestellt (vgl. Tabelle 12). Deutsche Probanden lehnen ab, dass die Blindheit eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens ist. Auf den Straßen werden oft blinde Menschen gesehen, die sich ohne fremde Hilfe frei bewegen können.

Tab. 12: Signifikanzniveau des interkulturellen Unterschiedes

	Deutsche Probanden	Ägyptische Probanden	Signifikanzniveau
2. Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens	3,04	2,59	0,003
9. Stimme schnell erkennen	2,25	1,75	0,001
14. Die Integration möglich immer und überall	1,79	2,29	0,002

In Ägypten traut sich ein blinder Mensch ohne sehenden Begleiter gar nicht zu bewegen. Die Straßen sind nicht barrierefrei ausgestattet und die sehgeschädigten Menschen lernen kein Mobilitätstraining, um unabhängig zu bleiben. Ägyptische Probanden stimmen voll zu, dass blinde Menschen ihren Gesprächspartner schnell und sicher an der Stimme erkennen können, während deutsche Probanden der Aussage etwas zustimmen. Deutsche Probanden bestätigen, dass die Integration von blinden Menschen immer und überall in allen Altersstufen und Lebensbereiche möglich ist. Im Gegensatz dazu sind die ägyptischen Probanden ein wenig skeptischer und stimmen der Aussage etwas zu. Abbildung 36 zeigt die interkulturellen Unterschiede zwischen den Einschätzungen der Probanden.

Abb. 36: Interkultureller Vergleich zwischen deutschen und ägyptischen Probanden



6.7.1.5. Anmerkungen zur ersten Befragung

Die erste Gruppe der Befragung besteht aus sechs Thesen, sie bilden zusammen die Vorstellungen und die Annahmen über die Lebenssituation sehgeschädigter Menschen in der Gesellschaft. Die Mehrheit der Probanden hat die Wichtigkeit des Sehsinnes sowie die essentielle Funktion des Gehirns bestätigt. Walthes (2003a, 78) nennt die Übernahme der Gehirnbereiche von anderen Aufgaben „Flexibilität des Gehirns“. Ihrer Ansicht nach sucht sich das Gehirn aufgrund seiner Autopoiesen andere Aufgaben, wenn das Sehen sich nicht entwickeln kann. Die Probanden glauben nicht, dass eine Lupe als Hilfsmittel das Sehvermögen deutlich verbessern könnte. Eine Lupe soll ein Bild eines nahen Objekts liefern, das größer ist als das, was mit dem bloßen Auge gesehen wird (Hecht 2009, 345). Komplexe Lupen können bis zu zwanzigfach vergrößern. Dennoch gibt es Fälle, in denen weitere Hilfsmittel zur Vergrößerung von Nutzen sind. Die Mehrheit der Probanden hat abgelehnt, dass sehbehinderte Menschen nur mit einer richtigen Lupe wieder alles sehen können. Eine Verbesserung in den öffentlichen Verkehrsmitteln haben die Befragten gespürt, und sind deshalb der Meinung, dass der Zugang für behinderte Menschen einfacher geworden ist. Die Probanden stimmen zu, dass die Sondereinrichtungen die Behinderten schützen können und die Olympischen Spiele weiterhin getrennt stattfinden können. Die Analyse des Themenfeldes ergibt, dass die Probanden über allgemeines Wissen über Sehgeschädigten Menschen verfügen.

Die zweite Gruppe besteht aus sechs Thesen, sie bilden zusammen die Einstellung zur Blindheit bzw. gegenüber sehgeschädigten Menschen. Die Teilnehmer bezeichnen die Blindheit als die schwerwiegendste Einschränkung im Leben. Dennoch bestätigt mehr als die Hälfte der Probanden, dass Blindheit eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens sei. Auf die Thesen, ob sehgeschädigte Menschen selbständig leben können, gibt es eine schwache Ablehnung. In der arabischen Fachliteratur der Sonderpädagogik wird häufig beschrieben, dass blinde Menschen auf die Hilfe anderer Menschen in machen alltäglichen Situationen angewiesen bzw. abhängig davon seien (Amer; Mohamed 2008, 55 ff.). Solche Meinungen führen möglicherweise u.a. zu negativen Einstellungen bei

den Sehenden gegenüber sehgeschädigten Menschen. Deshalb ist die Mehrheit der Probanden der Ansicht, dass sehgeschädigte Menschen nicht allein leben können, ihre Eltern müssten für sie ein Leben da sein, weil blinde und sehbehinderte Menschen auf die Hilfe anderer Menschen oder die des Staates angewiesen seien. Es fehlt hier das Wissen über das Leben blinder Menschen und insbesondere über ihre alltäglichen Probleme sowie das faktische Wissen über die Bedeutung des Begriffes „Blindheit“. Sie wissen wahrscheinlich nicht, was der Unterschied zwischen Blindheit (gar nichts sehen) und hochgradiger Sehbehinderung ist. Für die Mehrheit der Probanden bedeutet Blindheit „kein Licht zu sehen“. Hier sieht man auch, dass die Fähigkeiten blinder Menschen oft überschätzt werden: Sie hören und tasten besser, haben mehr Phantasie, können ihre Gesprächspartner schnell an der Stimme erkennen und sind musikalischer als Sehende. Diese Ergebnisse entsprechen ganz genau den Ergebnissen von Zhang (vgl. 2014, 266). Blindheit ist immer mit „Besser-Tasten-und-Hören-Können“ assoziiert worden (Degenhardt 2007, 39). Die Probanden können bei der sechsten These nicht entscheiden, ob die Medien ein unzutreffendes Bild über sehgeschädigte Menschen vermitteln können oder nicht. Knapp die Hälfte, etwa 45,2 % stimmen der Aussage zu, während etwa 40,5 % sie ablehnen. Es scheint hier, dass die Probanden die meisten Vorstellungen und Annahmen nur aus den Medien entnehmen. Mit Absicht wurde am Ende des Fragebogens (These 21) zur Rolle der Medien gefragt, um zu zeigen, ob durch die Medien falsche Vorstellungen bei den Menschen gegenüber sehgeschädigten Menschen erzeugt werden. Im Allgemeinen haben die Probanden eine milde Einstellung zur Blindheit trotz des Mangels an Wissen.

Die dritte Gruppe besteht aus fünf Thesen, sie bilden zusammen die Einstellung der Probanden zur beruflichen und sozialen Integration sehgeschädigten Menschen in der ägyptischen Gesellschaft. Die Probanden bestätigen, dass die Einstellung der Gesellschaft gegenüber sehgeschädigten Menschen durch den intensiven Kontakt mit ihnen verändert werden kann. Sie glauben fest an die Effektivität der Kontakthypothese. Diese Sichtweise entspricht vielen theoretischen Annahmen. Der erste Schritt zur Veränderung der Einstellung gegenüber behinderten Menschen ist der Kontakt. Cloerkes (2007) setzt sich in einem

weiteren Schritt mit den ergänzenden Nebenbedingungen zur Veränderung der Einstellung auseinander. Nach seiner Auffassung beruht die Kontakthypothese nicht nur auf der Häufigkeit und der Intensivität des Kontaktes, sondern auf dem gesamten Kontext, in dem sich behinderte und nicht-behinderte Menschen befinden. Eine Möglichkeit der Veränderung besteht darin, gemeinsame Ziele und Wege zu entwickeln und verfolgen, Freude und positive Atmosphäre zu schaffen (Cloerkes et al. 2007, 147). Natürlich hat die Kontakthypothese von Cloerkes großen Einfluss auf die Einstellung gegenüber behinderten Menschen, aber Kontakte mit behinderten Menschen ist nicht die einzige Möglichkeit, die Einstellung und das Verhalten der Menschen gegenüber behinderten Menschen zu ändern. Andere in der Literatur genannte Wege sind z.B. die Einstellungsänderungen durch Informationen und Aufklärung und durch Simulation und Rollenspiel (Tröster 1990, 110 – 153, Fries 2006, 168). Die Probanden zeigten eine positivere Einstellung zur Integration.

Die vierte Gruppe besteht aus vier Thesen, sie bilden zusammen die Vorstellungen und die Annahmen über die Sonderbegabung sehgeschädigter Menschen. Die Analyse des Themenfeldes weist auf eine starke Zustimmung der Aussagen hin. Die Fähigkeiten der sehgeschädigten Menschen sind zu hoch bewertet. diese Hochschätzung stellt möglicherweise eine große Herausforderung im Umgang mit sehgeschädigten Menschen. Die nicht-behinderten Menschen erwarten, was nicht alle sehgeschädigten Menschen leisten oder schaffen könnten. Diese Stimmerkennung bei blinden Menschen entsteht auch durch Training: Wenn sie eine Stimme mehrmals gehört haben, dann können sie ihre Gesprächspartner schnell erkennen. Eher fremde Stimmen sind dagegen auch für sie nicht leicht einzuordnen. Für manche sehenden Menschen ist es überraschend, wenn sie erfahren, dass blinde Menschen schon wissen, ob ihre Gesprächspartner ihnen ins Auge sehen oder der Blickkontakt fehlt. Blinde Menschen können durch die akustische Wahrnehmung erkennen, wenn man ihnen während eines Gespräches nicht in die Augen sieht. Dieser Umstand wurde von manchen Probanden beim Ausfüllen des Fragebogens erwähnt. Die Probanden betonen die Sonderbegabung sehgeschädigter Menschen. Blinde

Menschen können besser hören und tasten, weil sie ihre Sinne besser als sehende Menschen trainieren (Degenhardt 2015, 26f).

Insgesamt ist der Wissensgrad der Probanden ausreichend. Außerdem zeigen sie eine positive Einstellung sowohl gegenüber sehbehinderten bzw. blinden Menschen als auch gegenüber sozialer und beruflicher Integration. Die Fähigkeiten der sehbehinderten Menschen werden von den Probanden überbewertet, weswegen eine bessere Aufklärung für eine gelungene Integration in der Gesellschaft von Nöten ist.

6.7.2. Die zweite Befragung

6.7.2.1. Die Stichprobe

Die gesamte Stichprobe besteht aus 184 Probanden. 54 Probanden wurden 2009 online befragt. Im Jahr 2010 wurden 130 Lehrer in Regelschulen in Ägypten mittels eines Fragebogens befragt (Abb. 37).

Abb. 37: Befragungsart

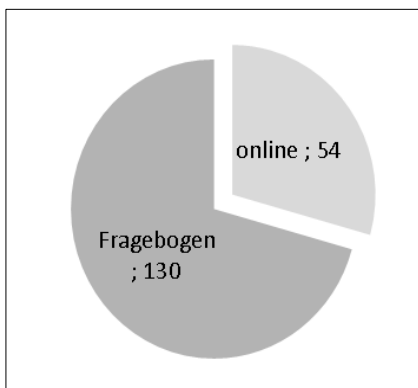
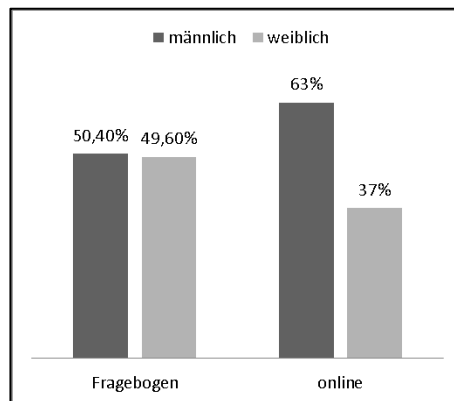
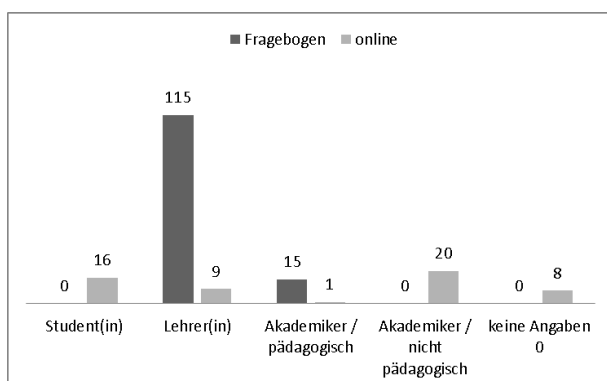


Abb. 38: Geschlecht der Befragten



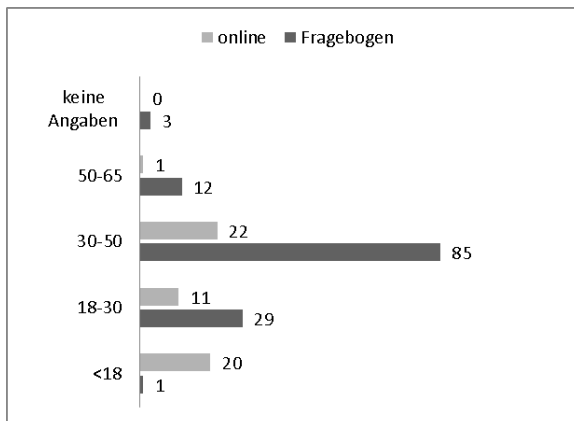
37% der Probanden in der Online-Befragung sowie 49,6% der Probanden in der Hauptuntersuchung waren Frauen (Abb. 38). 84,8% der Probanden sind aus Großstädten. Abbildung (39) zeigt die Berufe der Probanden nach Befragungsart. 14,8% der Befragten in der Voruntersuchung haben keinen Beruf genannt. 16,7% sind Lehrer, 37% Akademiker aber nicht Pädagogen und 29,6% Studierende. Im Vergleich zur Voruntersuchung sind alle Befragten der Hauptuntersuchung Lehrer in Regelschulen. Die Hauptuntersuchung besteht aus 88,5% Lehrern sowie 11,5% ohne Lehramtsstudium

Abb. 39: Berufe der Probanden



58,2% der gesamten Stichprobe sind zwischen 30 – 50 Jahre alt, 21,1% sind 18 – 30 Jahre alt, 11,4% sind unter 18 Jahren sowie 7,1% der Probanden sind zwischen 50 – 65 Jahre alt (Abb. 2.4).

Abb. 40: Die Altersgruppen



Im ersten Teil des Fragebogens sollte jeder nur ein Kreuz setzen, je nachdem, ob er / sie sich für die linke oder rechte Eigenschaft entschieden hat. Abb. 2.5 zeigt die Ordnung der Eigenschaften sowie die sechsstufige Skala. Der Originalfragebogen wurde in Deutsch entwickelt und dann ins Arabische übersetzt. Dabei wurden die Sprachbesonderheiten berücksichtigt. Die Zahl (3) zu einer der beiden Seiten bedeutet, dass seine/ihre Meinung genau zutrifft, je nachdem, ob er / sie sich für die linke oder rechte Eigenschaft entschieden hat. Die Nummer (2) bedeutet, dass diese Eigenschaft seiner/ihrer Meinung nach zutrifft, aber nicht so klar ausgeprägt. Wenn der Proband die (1) ankreuzt, bedeutet dies, dass seiner/ihrer Meinung nach eine schwache Beziehung zu diesen Eigenschaften besteht.

Abb. 41: Auszug aus dem Originalfragebogen (deutsche Fassung)

Blindheit / blinde Menschen entsprechen am ehesten dem Begriff:							
	3	2	1	1	2	3	
weich	☐	☐	☐	☐	☐	☐	hart
heiter	☐	☐	☐	☐	☐	☐	traurig
verschwommen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	klar
stark	☐	☐	☐	☐	☐	☐	schwach

6.7.2.2. Die Auswertung des ersten Teils des Fragebogens

Um die Assoziationen genauer zu erfassen, werden die Eigenschaftspaare in vier Gruppen eingeordnet:

1. Eigenschaften der Leistungsfähigkeit wie „stark-schwach“, „passiv-aktiv“, „frisch-müde“ und „gesund-krank“.
2. Eigenschaften des sozialen Verhaltens wie „großzügig-sparsam“, „zurückhaltend-offen“, „hilfsbereit-egoistisch“, „zurückgezogen-gesellig“ und „laut-leise“.
3. Eigenschaften des sozialen Kontakts wie „verspielt-ernst“, „triebhaft-gehemmt“, „kühl-gefühlvoll“, „redselig-verschwiegen“, „friedlich-aggressiv“ und „streng-nachgiebig“.
4. Eigenschaften des inneren Charakters wie „weich-hart“, „heiter-traurig“, „verschwommen-klar“, „z erfahren-geordnet“, „nüchtern-verträumt“, „robust-zart“, „vergnügt-missmutig“, „wild-sanft“ und „starr-beweglich“.

Die Analyse des Polaritätsprofils ist in vier Schritte geteilt:

1. Zunächst werden die Assoziationen des Begriffes „Blindheit / Blinde Menschen“ bei einer heterogenen Gruppe (verschiedene Berufe und Tätigkeiten) in der Voruntersuchung analysiert.
2. Es folgt die Analyse der Assoziationen des Begriffes „Blindheit / Blinde Menschen“ bei einer homogenen Gruppe (Lehrpersonal in verschiedenen Regelschulen) in der Hauptuntersuchung.
3. Anschließend wird der Vergleich zwischen den beiden Assoziationen vorgenommen.
4. Zum Schluss wird ein gemeinsames Bild für blinde Menschen in Ägypten anhand der beiden Gruppen generiert.

Für die statistische Auswertung und die Analyse der Daten wurde das Programmpaket SPSS 20.0 benutzt und für die Darstellung des Polaritätsprofils wurde das Programm "Microsoft Excel 2010" verwendet. Die angewandte Me-

thode zur Prüfung der Signifikanz ist der „ONEWAY ANOVA-Test“, den das Programm SPSS unterstützt. Er untersucht, ob eine Beziehung zwischen einem Faktor und dem Ergebnis existiert und ob diese stark genug mit Befunden aus der Befragung gestützt wird, um als signifikant zu gelten, z.B. ob eine bestimmte Antwort vom Geschlecht des Probanden abhängt.

6.7.2.2.1. Die Auswertung des Polaritätsprofils der Voruntersuchung

Von den 54 Probanden haben nicht alle Probanden das ganze Polaritätsprofil vollständig beendet: Einige haben keine Kreuze in manchen Reihen gesetzt. Deshalb gibt es bei den gültigen Werten verschiedene Zahlen. Die Anzahl gültiger Antworten liegt zwischen 47 und 52.

Der Onlinefragebogen der Voruntersuchung wurde so programmiert, dass die Probanden pro Item jeweils nur ein Kreuz setzen konnten, sodass keine Mehrfachnennung möglich war. Dieser technische Vorteil fehlte bei der Hauptuntersuchung.

Durch die Ermittlung des Mittelwerts für jedes Gegensatzpaar entstand eine bestimmte Neigung bzw. „Spitze“, eine Spitze ist die Entfernung von der Mitte. Je mehr die Entfernung von der Mitte, desto klarer die Neigung zu einer der beiden Adjektiven. Die Mitte aller Gegensatzpaare liegt bei einem Mittelwert von 3,5 und mehr als 3,5 ist die Neigung zum Adjektiv auf der rechten Seite, weniger als 3,5 ist die Neigung zum Adjektiv, welches auf der linken Seite steht.

In den bereits vorgestellten Untersuchungen wurde nicht beschrieben, ab welchem Wert diese Neigung als Spitze gilt. Deshalb wurde hier bestimmt, dass ab einem Mittelwert (über alle Probanden) (M) von $\geq 4,5$ dies als Neigung zur rechten Seite gelten soll. Ab einem Mittelwert (M) von $\leq 2,5$ gilt dies als Neigung zur linken Seite. Tabelle 2.6 zeigt die Anzahl der gültigen Antworten der Stichprobe, der Mittelwert sowie die Standardabweichung (SD).

Tab. 13 Deskriptive Statistiken der Voruntersuchung ¹⁰

	N	M	SD	
weich	51	3,47	1,77	hart
heiter	52	3,40	1,62	traurig
verschwommen	49	4,06	1,61	klar
stark	49	2,69	1,60	schwach
großzügig	49	3,10	1,78	sparsam
passiv	49	4,41	1,46	aktiv
verspielt	50	4,64	1,43	ernst
zurückhaltend	48	3,67	1,48	offen
hilfsbereit	47	2,53	1,06	egoistisch
triebhaft	51	4,73	1,46	gehemmt
kühl	49	4,84	1,28	gefühlvoll
redselig	50	4,44	1,52	verschwiegen
friedlich	51	1,86	0,94	aggressiv
zerfahren	49	4,41	1,46	geordnet
nüchtern	50	3,72	1,92	verträumt
streng	49	3,86	1,71	nachgiebig
zurückgezogen	50	3,92	1,68	gesellig
robust	51	4,39	1,40	zart
vergnügt	49	3,06	1,48	missmutig
wild	49	4,76	1,28	sanft
starr	50	3,64	1,60	beweglich
leise	49	2,84	1,71	laut
frisch	48	3,04	1,66	müde
unterwürfig	48	3,00	1,34	herrisch
gesund	48	2,96	1,66	krank

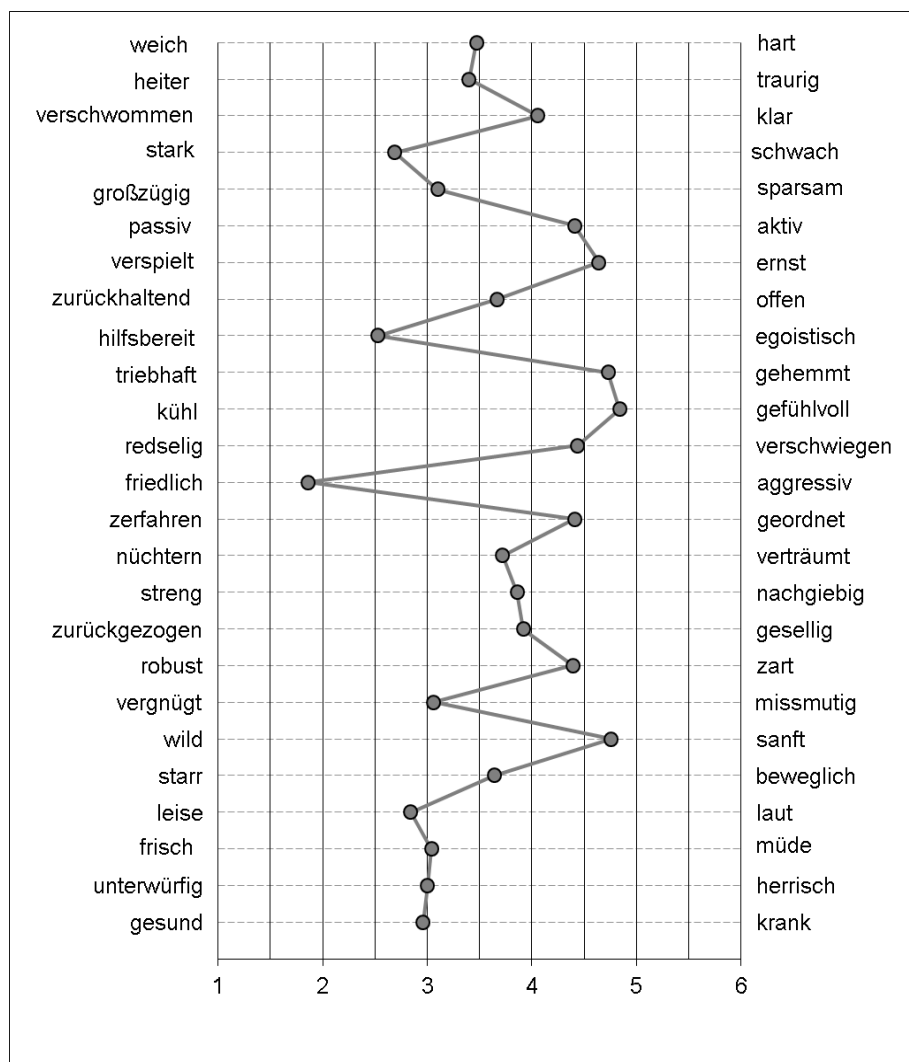
Bei manchen Werten ist die Standardabweichung niedrig, z.B. bei freundlich-aggressiv. Die Standardabweichung liegt bei 0,9. Bei anderen ist sie hoch, wie z.B. bei nüchtern-verträumt. Hier liegt die Standardabweichung bei 1,9. Je nach deutscher oder arabischer Auslegung ist dieser Begriff positiv oder negativ belegt. Das Adjektiv „gehemmt“ hat auf Arabisch eine eher positive Bedeutung im Vergleich mit dem Adjektiv „triebhaft“.

Die Adjektive „stark“, „verschwiegen“, „geordnet“ und „zart“ zeigen besonders starke Neigungen ins Positive (Abb. 2.7). Trotzdem werden sie nicht als Spitzen berücksichtigt, da die Mittelwerte nicht den festgelegten Mittelwerten ent-

¹⁰ N = gültige Werte, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

sprechen¹¹. Das Polaritätsprofil zeigt insgesamt eine deutlich positive Ausprägung. Die folgenden sechs Eigenschaften ergeben sich aus der Ermittlung des Mittelwerts: Ernst, hilfsbereit, gehemmt, gefühlvoll, friedlich und sanft. Die Neigung des Polaritätsprofils auf diese Eigenschaften ist sehr stark, sie liegt bei entweder $\geq 4,5$ oder $\leq 2,5$. Hier sind blinde Menschen in hohem Masse durch sozial positiv eingeschätzte Eigenschaften gekennzeichnet. Das Bild der blinden Menschen in der Gesellschaft ist deutlich laut dem Ergebnisse der Voruntersuchung durch die positiven Eigenschaften gekennzeichnet und geprägt. Der soziale Kontakt zu sehgeschädigten Menschen, ihr Verhalten sowie ihren inneren Charakter, wurden sehr positiv eingeschätzt.

Abb. 42: Polaritätsprofil der Voruntersuchung



Um die Stereotype des Begriffes Blindheit / blinde Menschen zu ermitteln, kommt das Verfahren der Faktorenanalyse zum Einsatz. Die Auswertung und

¹¹ $M \geq 4,5$ Spitze nach rechts und $M \leq 2,5$ Spitze nach links

die Analyse der Faktoren ist angelehnt an die Untersuchung von Seifert und Stangl über die Stereotype der einzelnen Behindertenarten (Seifert et al. 1981, 83-90). Bei der faktorenanalytischen Untersuchung konnten nicht alle gemeinsamen Eigenschaften in einem bestimmten Faktor berücksichtigt werden, einige Adjektivpaare lösen keine Assoziationen aus, entweder liegt der Mittelwert des Adjektivpaars in der Mitte (beinahe von 3,5) oder die Standardabweichung ist hoch (zwischen 1,60 – 2,00).

Insgesamt konnten sieben Faktoren extrahiert werden. Untersucht wurden dafür die Ergebnisse von der Voruntersuchung und Hauptuntersuchung. Da die Rotation nicht in 25 Iterationen konvergieren konnte (Konvergenz = ,001), sollte die Anzahl der Faktoren auf vier reduziert werden. Nach der rotierten Komponentenmatrix ergeben sich folgende Beurteilungsdimensionen als charakteristisch:

Die Polaritäten der Voruntersuchung sind auf vier Faktoren im semantischen Raum verteilt:

1. Der erste Faktor ist unipolar mit positiven Eigenschaften in zwei verschiedenen Dimensionen: Eigenschaften des sozialen Kontakts wie „ernst“, „gehemmt“ und „gefühlvoll“ sowie die inneren Charaktereigenschaften wie „verschwiegen“, „geordnet“, „zart“ und „sanft“.
2. Der zweite Faktor ist unipolar mit einem positiven Pol. In diesem Faktor wird vor allem die Leistungsfähigkeit („stark“) blinder Menschen hervorgehoben.
3. Der dritte Faktor ist eine Mischung zwischen den Eigenschaften der physischen Leistungsfähigkeit wie „aktiv“ und den Eigenschaften des sozialen Verhaltens wie „friedlich“.
4. Der vierte Faktor wird dominiert durch die Eigenschaften des sozialen Verhaltens mit dem positiven Pol „hilfsbereit“.

Beim Vergleich der vier Faktoren miteinander ergibt sich das Bild der Sehenden des Begriffs „Blindheit / blinde Menschen“. In allen vier Dimensionen kommen nur positive Eigenschaften vor. Die Dimensionen sind die des positiven sozialen

Verhaltens, des positiven inneren Charakters, des positiven sozialen Kontakts und der positiven Leistungsfähigkeit.

Der ONEWAY ANOVA-Test bei unabhängigen Stichproben hat folgendes ergeben: Bei den Adjektivpaaren „passiv-aktiv“, „hilfsbereit-egoistisch“ sowie „zerfahren-geordnet“ ist ein signifikanter Zusammenhang zwischen diesen Adjektivpaar und dem Geschlecht erkennbar. Männer sehen blinde Menschen häufiger als aktiv und geordnet. Während Frauen der Meinung sind, dass blinde Menschen mehr hilfsbereiter sind.

Tab. 14: Signifikanzniveau nach Geschlecht

	Geschlecht		Signifikanzniveau	
	männlich	weiblich		
passiv - aktiv	4,73	3,89	P<0,05	,048
hilfsbereit - egoistisch	2,83	2,06	P<0,05	,014
zerfahren - geordnet	4,73	3,89	P<0,05	,048

Die ältere Probandengruppe (30 – 50 Jahre) finden blinde Menschen hart und traurig. Die jüngere Gruppe ist aber der Meinung, dass blinde Menschen eher weich und wenig traurig sind. Ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Gruppen wurde festgestellt.

Tab. 15: Signifikanzniveau nach Alter

	Alter		Signifikanzniveau	
	18 -30	30 – 50		
weich - hart	2,64	4,00	P<0,05	,022
heiter - traurig	3,18	3,95	P<0,05	,022

Die Analyse des Polaritätsprofils weist darauf hin, dass es einen signifikanten Unterschied gibt zwischen den Probanden, die im Bildungswesen tätig sind, im Vergleich mit den anderen Probanden. Die zehn Lehrer glauben fest, dass blinde Menschen schwach und laut sind. Während der Rest der Probanden nicht dieser Meinung ist.

Tab. 16: Signifikanzniveau nach Beruf

	Beruf		Signifikanzniveau	
	Lehrerpersonal	kein Lehrpersonal		
stark - schwach	3,70	2,44	P<0,05	,024
leise - laut	3,80	2,59	P<0,05	,045

Die Probanden, die über Kontakte mit sehgeschädigten Menschen verfügen, sind der Meinung, dass blinde Menschen eher unterwürfig sind, im Vergleich zu den Probanden, die keine Kontakte mit sehgeschädigten Menschen haben.

Tab. 17: Signifikanzniveau nach Kontakt

	Kontakt		Signifikanzniveau	
	Kontakt	kein Kontakt		
unterwürfig – herrisch	3,44	2,62	P<0,05	,036

6.7.2.2.2. Die Auswertung des Polaritätsprofils der Hauptuntersuchung

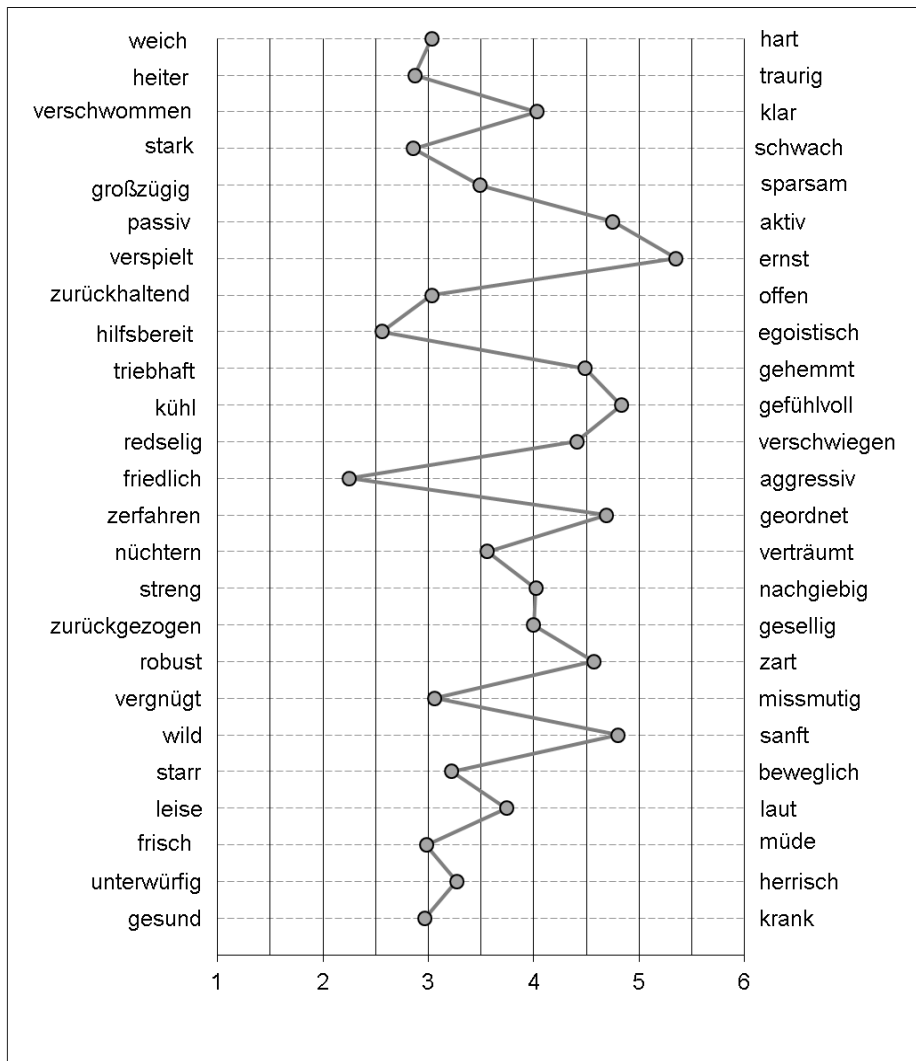
130 Probanden haben den Fragebogen beendet, nicht alle Probanden haben das ganze Polaritätsprofil vollständig ausgefüllt: Einige haben keine Kreuze in manchen Reihen gesetzt. Andere Probanden haben mit Absicht zwei Kreuze gesetzt. Proband Nr. 90 meinte, dass die Eigenschaften keine Gegensatzpaare sind, sondern einzelne Eigenschaften und man sollte auf beiden 3-stufigen Skalen ein Kreuz setzen. Solche Antworten können bei den Bewertungen nicht berücksichtigt werden. Deshalb gibt es bei den gültigen Werten verschiedene Zahlen. Die Anzahl gültiger Antworten liegt zwischen 101 und 116.

Tab. 18: Deskriptive Statistiken der Hauptuntersuchung

	N	M	SD	
weich	110	3,03	1,70	hart
heiter	107	2,87	1,64	traurig
verschwommen	113	4,03	1,85	klar
stark	107	2,86	1,78	schwach
großzügig	101	3,49	1,80	sparsam
passiv	114	4,75	1,33	aktiv
verspielt	115	5,35	0,89	ernst
zurückhaltend	112	3,03	1,74	offen
hilfsbereit	109	2,56	1,46	egoistisch
triebhaft	108	4,49	1,37	gehemmt
kühl	112	4,83	1,46	gefühlvoll
redselig	114	4,41	1,69	verschwiegen
friedlich	108	2,25	1,45	aggressiv
zerfahren	111	4,69	1,52	geordnet
nüchtern	112	3,56	2,06	verträumt
streng	114	4,02	1,66	nachgiebig
zurückgezogen	111	4,00	1,76	gesellig
robust	110	4,57	1,46	zart
vergnügt	109	3,06	1,70	missmutig
wild	114	4,80	1,27	sanft
starr	111	3,22	1,65	beweglich
Leise	112	3,74	1,95	laut
frisch	111	2,98	1,64	müde
unterwürfig	116	3,27	1,37	herrisch
gesund	116	2,97	1,79	krank

Blinde Menschen sind hier auch in hohem Maße durch sozial positiv eingeschätzte Eigenschaften gekennzeichnet und zwar durch die positiven inneren Charaktereigenschaften „zart“, „sanft“, „geordnet“ sowie die Eigenschaften des sozialen Kontaktes „friedlich“, „ernst“, „gefühlvoll“, die Eigenschaften des sozialen Verhaltens „hilfsbereit“, und der Leistungsfähigkeit „aktiv“, „gesund“, „frisch“.

Abb. 43: Polaritätsprofil der Hauptuntersuchung ¹²



In auffälliger Weise gibt es wenige Probanden, die blinde Menschen als verspielt eingeordnet haben, nur zwei haben auf der Skala "stimmt voll zu" angekreuzt. Sie halten möglicherweise das Leben der blinden Menschen für zu hart, als dass diese sich Verspieltheit leisten könnten. Auch das Polaritätsprofil zeigt insgesamt eine deutlich positive Ausprägung. Andere Adjektivpaare, „großzügig-sparsam“ und „nüchtern-verträumt“, liegen dagegen im Ergebnis fast auf der Mittellinie. Außerdem sind die Werte der Standardabweichung sehr hoch ($SD = 1,80$ und $2,06$) im Vergleich zu den anderen Eigenschaften. Solche Eigenschaften lösen möglicherweise keine Assoziationen bei den Probanden aus. Die Polaritäten der Hauptuntersuchung sind auf vier Faktoren im semantischen Raum verteilt:

¹² $M > 4,5$ Spitze nach rechts und $M < 2,5$ Spitze nach links

1. Der erste Faktor enthält Eigenschaften des sozialen Verhaltens wie z. B. „hilfsbereit“ sowie die Eigenschaften des sozialen Kontakts wie „friedlich“ und die inneren Charaktereigenschaften wie „geordnet“, „zart“ und „sanft“. Dieser Faktor umschließt drei Dimensionen, die alle positiv sind.
2. Der zweite Faktor ist ebenfalls eine Mischung aus drei Dimensionen: Eigenschaften der Leistungsfähigkeit wie „aktiv“, innere Charaktereigenschaft wie „ernst“ und Eigenschaften des sozialen Kontaktes wie „gefühlvoll“, dieser dreidimensionale Faktor ist auch positiv.
3. Der dritte Faktor ist unipolar mit einem positiven Pol, er umfasst die positive innere Charaktereigenschaft „gehemmt“.
4. Der vierte, ebenfalls unipolar positive Faktor zeigt die positiven Eigenschaften der Leistungsfähigkeit „frisch“ und „gesund“.

Der ANOVA-Test hat folgendes ergeben: Bei einigen Variablen ist ein signifikanter Zusammenhang zwischen bestimmten Eigenschaften der Probanden und ihren Antworten erkennbar. Alle Adjektivpaare wurden untersucht, ein deutlicher Zusammenhang ist erkennbar bei den vier Adjektivpaaren „stark-schwach“ „friedlich-aggressiv“, „zerfahren-geordnet“, „robust-zart“ und dem Geschlecht.

Tab. 19: Signifikanzniveau nach Geschlecht

	Geschlecht		Signifikanzniveau	
	männlich	weiblich		
stark-schwach	3,59	2,33	P<0,01	,000
friedlich-aggressiv	1,81	2,63	P<0,01	,003
zerfahren-geordnet	4,14	5,15	P<0,01	,000
robust-zart	4,94	4,25	P<0,05	,013

Dort beträgt das von SPSS ausgegebene Signifikanzniveau 99% (bei stark, friedlich und geordnet) und 95% (bei zart). Wie der zugehörigen Tabelle zu entnehmen, sehen Männer blinde Menschen häufiger als friedlich, zart bzw. sehr friedlich und sehr zart an als Frauen. Frauen sehen blinde Menschen häufiger als stark und geordnet bzw. sehr stark und sehr geordnet an als Männer. Dieser Zusammenhang wird als signifikant eingestuft. Insgesamt wurden vier signifikante Beziehungen identifiziert.

Weitere signifikante Unterschiede zwischen den Antworten der Probanden wurden festgestellt. Die jüngere Gruppe findet blinde Menschen häufiger großzügig und gesellig. Während die ältere Gruppe findet, dass blinde Menschen häufiger verschwiegen sind.

Tab. 20: Signifikanzniveau nach Alter

	Alter		Signifikanzniveau	
	18 – 30	30 – 50		
großzügig-sparsam	2,46	3,89	P<0,01	,002
redselig-verschwiegen	3,70	4,52	P<0,05	,034
zurückgezogen-gesellig	4,25	3,97	P<0,05	,029

Die Kontakthäufigkeit zu blinden Menschen zeigt signifikante Unterschiede in den Einschätzungen der Probanden. Die Gruppe, die über Kontakte mit blinden Menschen verfügen, sieht sehgeschädigte Menschen häufiger stark, offen, geordnet und beweglich an. Während die Probanden, die keine Kontakte zu blinden Menschen angeben, sehen blinde Menschen häufig als zart an.

Tab. 21: Signifikanzniveau nach Kontakt

	Kontakt		Signifikanzniveau	
	Kontakt	kein Kontakt		
stark-schwach	2,08	3,09	P<0,05	,012
zurückhaltenden-offen	3,62	2,72	P<0,05	,017
zerfahren-geordnet	5,43	4,48	P<0,01	,003
robust-zart	3,83	4,80	P<0,01	,003
starr-beweglich	4,10	3,00	P<0,01	,002

6.7.2.2.3. Vergleich zwischen den Profilen der Vor- und Hauptuntersuchung

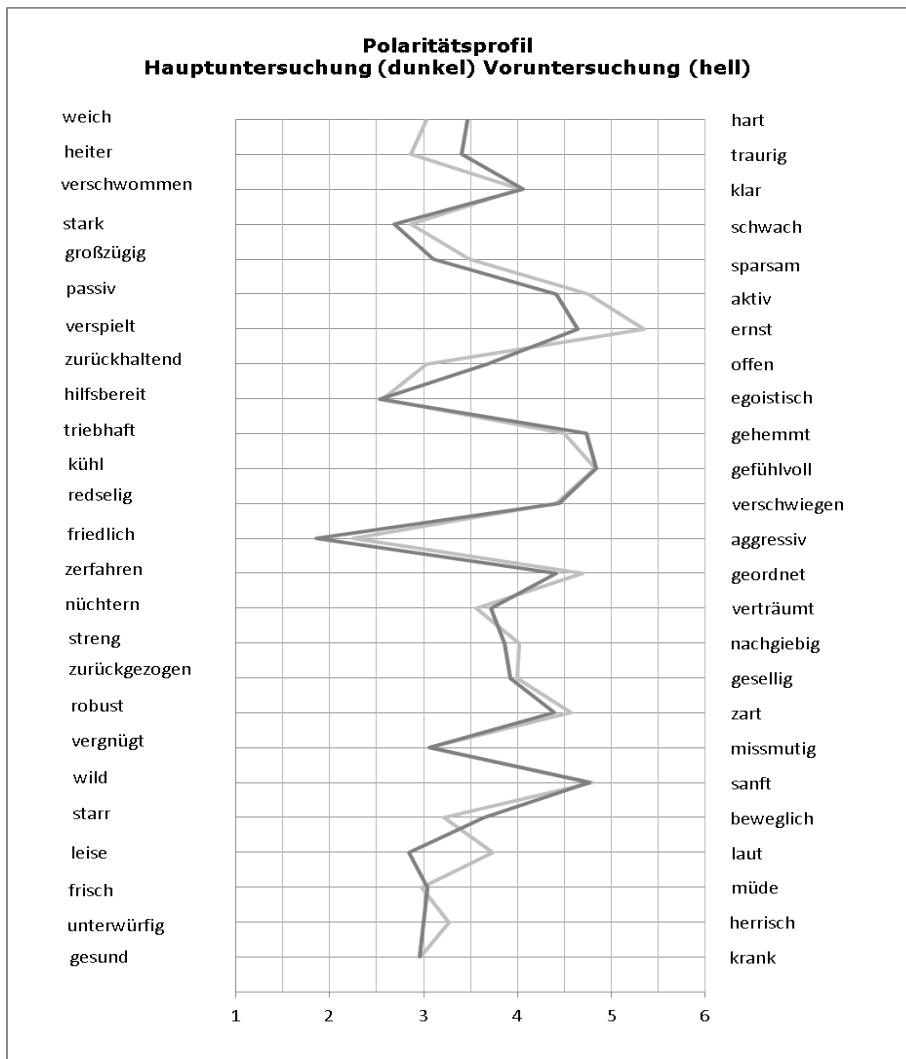
Die beiden Linienzüge der Vor- und Hauptuntersuchung verlaufen teilweise beinahe übereinander. Die Ähnlichkeits-Korrelation der beiden Ergebnisse beträgt dann $Q=0,91$. Beide Linien haben an diesen Stellen exakt oder beinahe die gleiche Spitzenausprägung. Die gemeinsam assoziierten Eigenschaften sind: Ernst, hilfsbereit, gehemmt, gefühlvoll, verschwiegen, friedlich, geordnet, zart und sanft. Die beiden Eigenschaften „frisch“ und „gesund“ treten bei der Hauptuntersuchung deutlicher als Spitzen hervor und sind somit stärker mit dem Begriff „Blindheit / blinde Menschen“ verknüpft. Tabelle 22 zeigt starke

Ähnlichkeit und fast identische Werte bei den Einschätzungen der Probanden. Die Einschätzungen von den Probanden der Voruntersuchung entsprechen den Einschätzungen von den Probanden der Hauptuntersuchung.

Tab. 22: Mittelwertverteilung der zwei Erhebungen

	M 1 (Online)	M2 (Fragebogen)	
weich	3,47	3,03	hart
heiter	3,40	2,87	traurig
verschwommen	4,06	4,03	klar
stark	2,69	2,86	schwach
großzügig	3,10	3,49	sparsam
passiv	4,41	4,75	aktiv
verspielt	4,64	5,35	<u>ernst</u>
zurückhaltend	3,67	3,03	offen
<u>hilfsbereit</u>	2,53	2,56	egoistisch
triebhaft	4,73	4,49	<u>gehemmt</u>
kühl	4,84	4,83	<u>gefühlvoll</u>
redselig	4,44	4,41	verschwiegen
<u>friedlich</u>	1,86	2,25	aggressiv
zerfahren	4,41	4,69	<u>geordnet</u>
nüchtern	3,72	3,56	verträumt
streng	3,86	4,02	nachgiebig
zurückgezogen	3,92	4,00	gesellig
robust	4,39	4,57	<u>zart</u>
vergnügt	3,06	3,06	missmutig
wild	4,76	4,80	<u>sanft</u>
starr	3,64	3,22	beweglich
leise	2,84	3,74	laut
frisch	3,04	2,98	müde
unterwürfig	3,00	3,27	herrisch
gesund	2,96	2,97	krank
Mittelwert (M)	3,66	3,71	
Korrelation (Q)	0,91		

Abb. 44: Polaritätsprofile der zwei Erhebungen



6.7.2.2.4. Das gemeinsame Polaritätsprofil der Vor- und Hauptuntersuchung

Blinde Menschen sind insgesamt durch elf positive Eigenschaften gekennzeichnet (s. Tabelle 23). Im Bewusstsein der sehenden Menschen sind blinde Menschen aktiv, ernst, hilfsbereit, gehemmt, gefühlvoll, friedlich geordnet, zart, sanft, frisch und gesund. Blinde Menschen und ihre Fähigkeit werden als sehr positiv eingeschätzt.

Tab. 23: Deskriptive Statistiken der gesamten Stichprobe ¹³

	N	M	SD	
weich	161	3,17	1,73	hart
heiter	159	3,04	1,65	traurig
verschwommen	162	4,04	1,78	klar
stark	156	2,81	1,72	schwach
großzügig	150	3,36	1,80	sparsam
passiv	163	4,65	1,37	aktiv
verspielt	165	5,13	1,13	ernst
zurückhaltend	160	3,22	1,70	offen
hilfsbereit	153	2,55	1,35	egoistisch
triebhaft	159	4,57	1,40	gehemmt
kühl	161	4,83	1,41	gefühlvoll
redselig	164	4,42	1,64	verschwiegen
friedlich	159	2,13	1,32	aggressiv
zerfahren	160	4,61	1,51	geordnet
nüchtern	162	3,61	2,01	verträumt
streng	163	3,97	1,67	nachgiebig
zurückgezogen	161	3,98	1,73	gesellig
robust	161	4,52	1,44	zart
vergnügt	158	3,06	1,63	missmutig
wild	163	4,79	1,27	sanft
starr	161	3,35	1,64	beweglich
leise	161	3,47	1,92	laut
frisch	159	3,00	1,64	müde
unterwürfig	164	3,19	1,36	herrisch
gesund	164	2,97	1,75	krank

Die Polaritäten des gemeinsamen Profils der Vor- und Hauptuntersuchung sind auch auf vier Faktoren im semantischen Raum verteilt, die Faktoren intervenieren mit den Faktoren der Voruntersuchung und mit der Hauptuntersuchung:

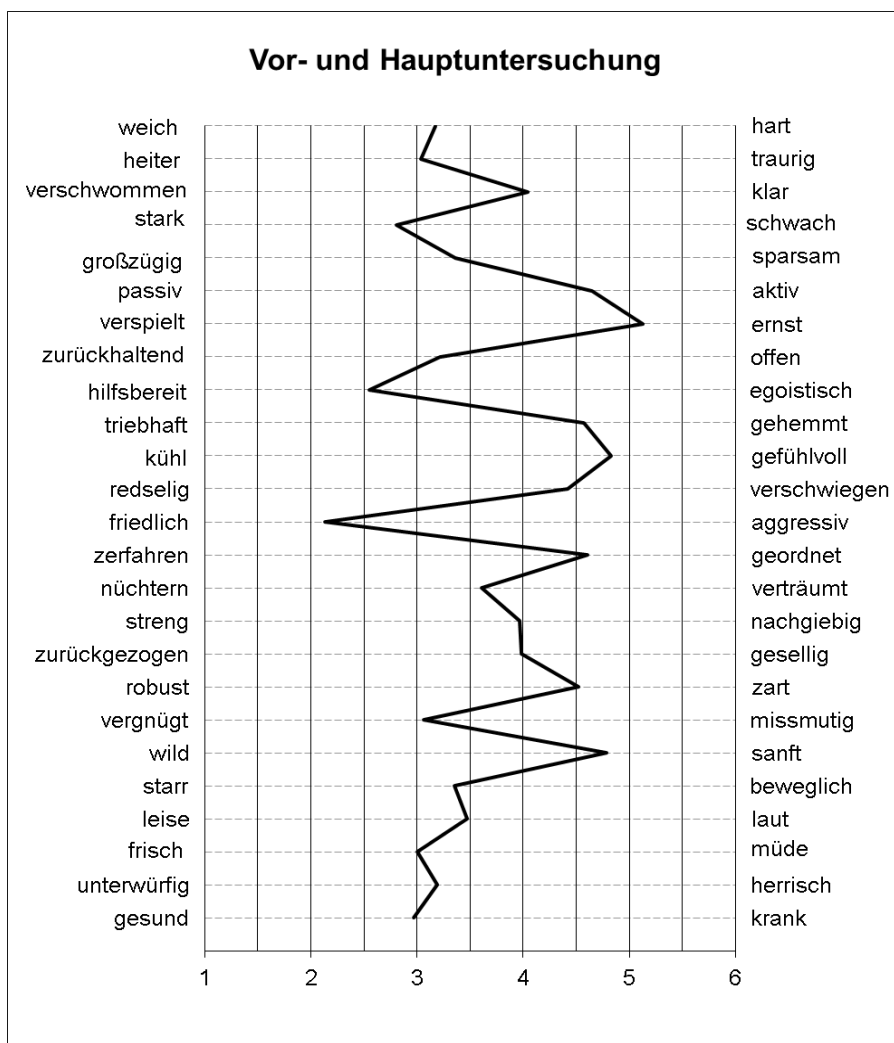
1. Der erste Faktor enthält Eigenschaften des sozialen Kontakts wie „gefühlvoll“ sowie Eigenschaften des inneren Charakters wie „zart“ und „sanft“. Dieser Faktor interveniert mit anderen Faktoren in der Voruntersuchung und in der Hauptuntersuchung. Es gibt große Ähnlichkeit zwischen diesem Faktor, dem ersten Faktor bei der Voruntersuchung und dem ersten Faktor bei der Hauptuntersuchung.

¹³ N = gültige Werte, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

2. Der zweite Faktor umfasst die Eigenschaften der Leistungsfähigkeit wie „frisch“ und „gesund“.
3. Der dritte Faktor ist unipolar positiv, er umfasst die positiven Eigenschaften des sozialen Verhaltens „hilfsbereit“ und des sozialen Kontakts „friedlich“.
4. Der vierte, ebenfalls unipolar positive Faktor zeigt die positiven Eigenschaften der Leistungsfähigkeit wie „aktiv“, des sozialen Kontakts wie „ernst“, „gehemmt“ sowie Eigenschaften des inneren Charakters wie „geordnet“.

Hier sind die vier Dimensionen ganz klar verteilt: Eigenschaften des sozialen Kontaktes, Eigenschaften der Leistungsfähigkeit, Eigenschaften des sozialen Verhaltens und Eigenschaften des inneren Charakters.

Abb. 45: Polaritätsprofil der gesamten Erhebung



Die Auswertung der verschiedenen Profile zeigt, dass einige Eigenschaftspaare keine Auslösekraft zur Erfassung von Stereotypen hatten. Solche Eigenschaften liegen normalerweise in der Mitte zwischen den Mittelwerten 3 und 4, beispielsweise in der Voruntersuchung haben die Eigenschaftspaare „weich-hart“ ($M = 3,47$), „heiter-traurig“ ($M = 3,40$) und „starr-beweglich“ ($M = 3,64$) fast keine Assoziationen ausgelöst (vgl. Abb. 42), während in der Hauptuntersuchung die beiden Eigenschaftspaare „großzügig-sparsam“ ($M = 3,49$) und „nüchtern-verträumt“ ($M = 3,56$) fast in der Mitte lagen (vgl. Abb. 43).

6.7.2.2.5. Differenz im Hinblick auf die Frage, ob ein blinder Mensch persönlich schon bekannt ist oder nicht

Erforderlich ist zu wissen, ob es signifikante Unterschiede innerhalb der gesamten Stichprobe (Vor- und Hauptuntersuchung) gibt zwischen den Assoziationen von Probanden, die die Bekanntschaft mit blinden Menschen haben und den Probanden, die keine Bekanntschaft mit blinden Menschen für die gesamten Probanden der Vor- und Hauptuntersuchung haben und ob diese beiden Gruppen anders auf dieselbe Frage reagieren oder nicht.

Der ANOVA-Test bei der gesamten Stichprobe hat ergeben, dass es signifikante Unterschiede zwischen den beiden Gruppen gibt. Bei den Adjektivpaaren „zurückhaltend-offen“, „zerrissen-geordnet“, „robust-zart“ und „starr-beweglich“ ist ein signifikanter Zusammenhang zwischen diesem Adjektivpaar und der Frage, ob die Probanden blinde Menschen persönlich kennen oder nicht, erkennbar. Die Probanden, die in ihrem Personenkreis (bzw. Bekanntschaft oder Verwandtschaft) mit blinden Menschen verkehren, reagieren anders und sehen blinde Menschen häufiger als zurückhaltend, geordnet und beweglich bzw. sehr zurückhaltend, geordnet und beweglich an als die Probanden, die keinen regelmäßigen Kontakt mit blinden Menschen haben. Während die Probanden, die keine Kontakte zu sehgeschädigten Menschen haben, sehgeschädigte Menschen sehr zart ansehen.

Tab. 24: Signifikanzniveau nach Kontakt der gesamten Stichprobe

	Kontakt		Signifikanzniveau	
	Kontakt	kein Kontakt		
zurückhaltend - offen	3,73	2,93	P<0,01	,008
zerfahren – geordnet	5,02	4,45	P<0,05	,028
robust - zart	4,00	4,68	P<0,01	,008
starr - beweglich	4,16	3,09	P<0,01	,000

6.7.2.3. die Auswertung des zweiten Teils des Fragebogens

Im Folgenden werden die Antworten der offenen Fragen dargestellt. Jeder Themenblock enthält zwei Varianten von Fragen wie sie in der Voruntersuchung sowie in der Hauptuntersuchung formuliert wurden. Die Vor- und Hauptuntersuchung werden getrennt ausgewertet und analysiert, danach werden die Ergebnisse in den Anmerkungen zur zweiten Untersuchung zusammengefasst und diskutiert (s. Punkt 6.7.2.4.).

6.7.2.3.1. Erste Frage

Die Voruntersuchung

Ist Ihnen schon einmal ein blinder Mensch begegnet?			
ja		nein	
Wenn ja, wo war das?			

Etwa 68,5% der Probanden sind blinden Menschen schon an verschiedenen Orten begegnet (s. Abb. 46). Insgesamt waren es 43 Ortsangaben. Sie wurden in 10 verschiedene Kategorien eingeordnet und zwar „auf der Straße“, „Universität“, „in den öffentlichen Verkehrsmitteln“, „in der Kirche/in der Moschee/im Tempel“, „Familie/Freundeskreis“, „bei der Arbeit“, „in einer Arztpraxis“, „im Klub/im Sportverein“ und „im Laden/im Geschäft“. Abbildung 47 zeigt die Ortsangaben. Diese wurden später in der Hauptuntersuchung als Antwortmöglichkeiten verwendet. Die am häufigsten vorgekommene Ortsangabe war „auf der Straße“, etwa 37,2% der Probanden sind blinden Menschen auf der Straße begegnet. Dann kommt die „Universität“ als zweite Ortsangabe, blinde Studenten sind an allen Universitäten Ägyptens integriert, dazu gibt es auch blinde

Dozenten. Die Ordnung der Ortsangaben ist in der folgenden Abbildung dargestellt. Auffällig ist es, dass die „Schule“ fast am Ende der Liste steht, nur ein Proband (Proband Nr. 5) hat die Schule erwähnt, er ist Lehrer, vielleicht arbeitet er in einer Blindenschule oder hat einen blinden Schüler unterrichtet.

Abb. 46: Häufigkeit der Antworten

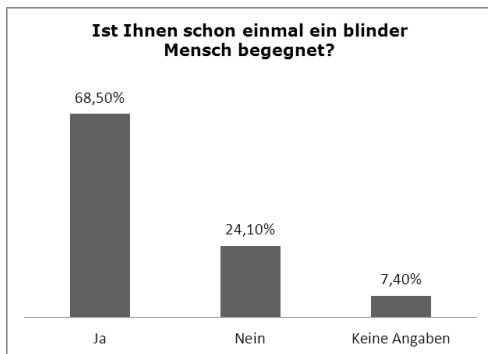
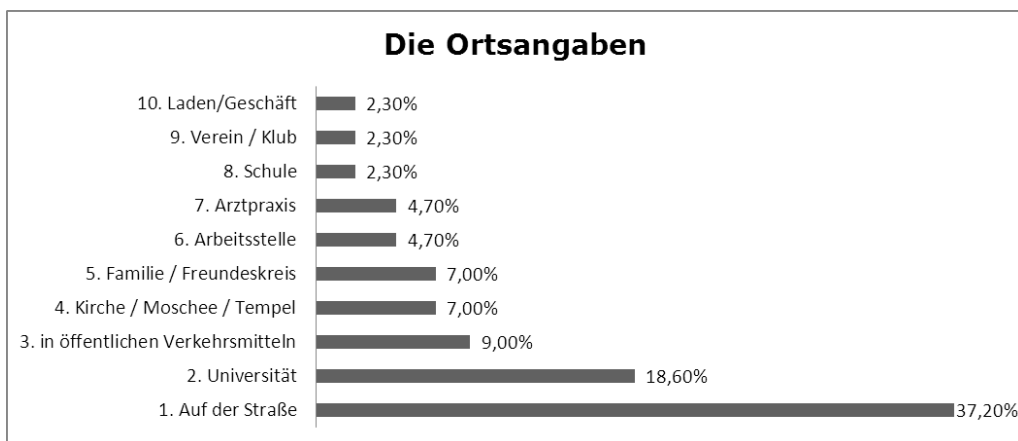


Abb. 47: Häufigkeit der Ortsangaben (Mehrfachnennungen möglich)



Hauptuntersuchung

Ist Ihnen schon einmal ein blinder Mensch begegnet?

ja

nein

Wenn ja, wo war das?

Schule	
Universität	
Laden/Geschäft	
Arztpraxis	
Arbeitsstelle	

auf der Straße	
in öffentlichen Verkehrsmitteln	
Kirche / Moschee / Tempel	
Familie / Freundeskreis	
Verein / Klub	

Sonstiges:

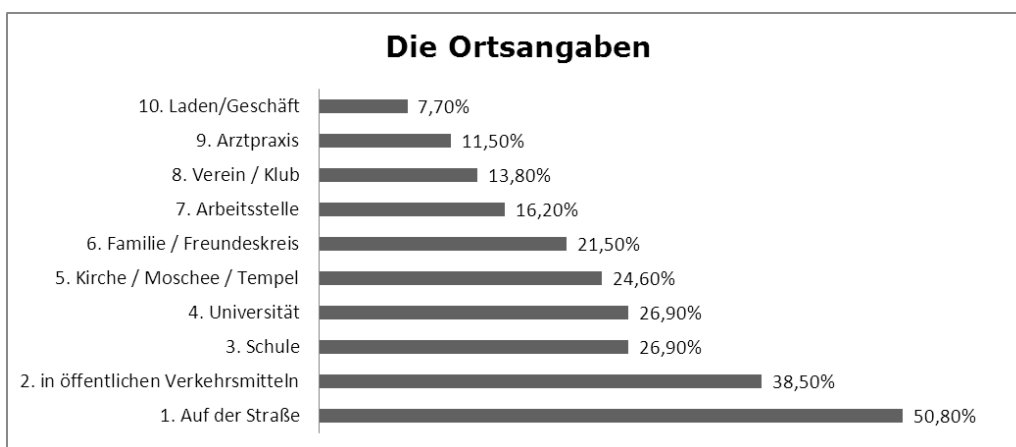
116 Probanden beantworteten diese Frage mit "Ja". 13 verneinten diese Frage. 89,2 % der Probanden sind blinden Menschen an verschiedenen Orten bereits begegnet, obwohl nur der sehr geringe Prozentsatz von 0,09% (etwa 62,235 sehgeschädigte Menschen) der ägyptischen Bevölkerung¹⁴, laut der zentralen Behörde für die amtliche Statistik, blind ist.

Abb. 48: Häufigkeit der Antworten



Dies ist ein Hinweis darauf, dass blinde Menschen einen Teil des Alltags in Ägypten darstellen. Die Orte, an denen Begegnungen mit blinden Menschen am häufigsten stattfinden, waren laut den Fragebögen "Auf der Straße" (50,8%), "in öffentlichen Verkehrsmitteln" (38,5%) „In der Schule" und an der Universität (26,0%).

Abb. 49: Häufigkeit der Ortsangaben (Mehrfachnennungen möglich)



¹⁴ Die gesamte Bevölkerung: 72 798 031 (Stand Mai 2008)

Dass die Universität damit neben der Schule liegt, ist überraschend, weil blinde Studentinnen und Studenten dort integriert sind, wohingegen sie während der Schulzeit eigene Schulen besuchen und so wenig Kontakt zwischen sehenden und blinden Schülern dort besteht. Da es sich hier allerdings um Lehrer handelt, die z.B. über eine Arbeit mit sehgeschädigten Kolleginnen und Kollegen oder an einer Blindenschule Kontakt zu blinden Schüler gehabt haben könnten, lässt sich dieses Ergebnis evtl. auf die Probanden zurückführen. Leider wurde die Art der Bekanntschaft in der Schule nicht intensiv erforscht.

In Kairo gibt es die "Al-Azhar-Universität", die "Kairo-Universität" und die "Ain-Schams-Universität". Dort können Studentinnen und Studenten verschiedene Fächer studieren. Die meisten blinden Studentinnen und Studenten studieren dort Islamwissenschaft oder andere geisteswissenschaftliche Fächer, wie beispielsweise Sprachen. Auch einige der Professoren und Dozenten sind blind. Deshalb geht man davon aus, dass dort häufig Sehende auf blinde Menschen treffen.

In den 1970er Jahren wurden behinderte Kinder ständig zuhause versteckt. Eine Familie, die ein behindertes Kind hatte, zeigte es nicht in der Öffentlichkeit (Lababidi et al. 2002, 2). Blinde Kinder jedoch wurden nicht zuhause versteckt, sie hatten schon ihren Platz im Alltag. Blinde Kinder lernen mit sehenden Kindern zusammen in den Koranschulen in Ägypten seit langer Zeit, wo die übliche Methode das Memorieren von Koransuren ist. Dies ermöglichte blinden Kindern und Erwachsenen erfolgreiche Chancen, sich zu integrieren. Nach dem Abschluss der Koranschule konnten blinde Menschen selbst eine Koranschule leiten und respektvolle Positionen in der ägyptischen Gesellschaft erlangen (Neubert & Cloerkes 1994, 62; Ammar 1966, 202 – 212). Einen blinden Menschen auf dem Weg zu führen, galt insbesondere auf dem Land als gutes Benehmen für Kinder und wurde von Vätern, Familien oder anderen Leuten immer gelobt. (Ammar 1966, 272).

6.7.2.3.2. Zweite Frage

Voruntersuchung

Ist Ihnen ein blinder Mensch persönlich bekannt

ja

nein

Etwa 59,3% der Online-Probanden haben keine Kontakte mit blinden Menschen. Obwohl etwa 68,5% der Probanden, laut Antwort der ersten Frage, blinden Menschen begegnet sind, haben nur 33,3% Kontakt mit ihnen. Dieses Ergebnis ist überraschend. Es scheint, dass der Umgang mit blinden Menschen nicht so leicht sein könnte.

Abb. 50: Häufigkeit der Antworten

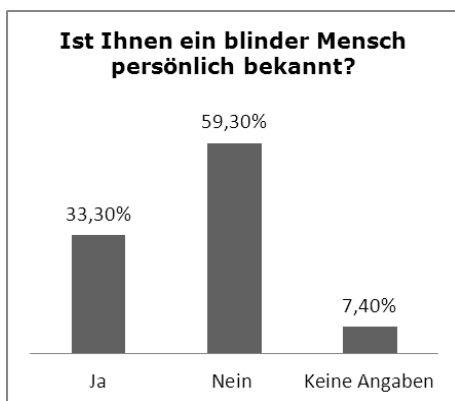
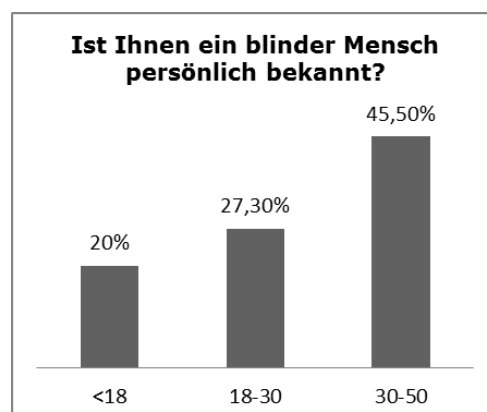


Abb. 2.25 zeigt, dass etwa 40% der weiblichen Probanden Kontakte zu blinden Menschen haben, während etwa 29,4% der männlichen Kontakte haben.

Abb. 51: Häufigkeit der Antworten nach Geschlecht



Abb. 52: Häufigkeit der Antworten nach Alter



Die ältere Gruppe (30 – 50) hat mehr Kontakte zu sehgeschädigten Menschen im Vergleich zu den anderen Altersgruppen (Abb. 2.26).

Hauptuntersuchung

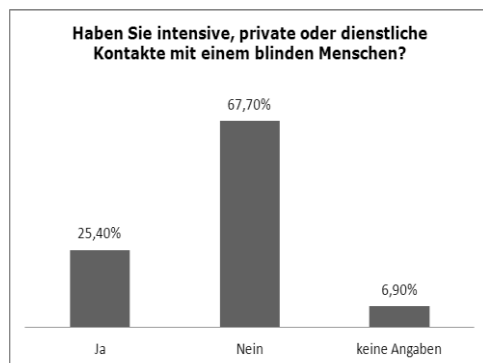
Haben Sie intensive, private oder dienstliche Kontakte mit einem blinden Menschen?

ja

nein

67,7% der Probanden haben keine Kontakte zu sehgeschädigten Menschen, während 25,4% Bekanntschaften mit ihnen haben. Nur 6,9% haben keine Angaben gemacht.

Abb. 53: Häufigkeit der Antworten



Die gesamte Stichprobe besteht aus Lehrkräften aus Regelschulen, fast ein Viertel davon hat Kontakte zu sehgeschädigten Menschen. Es sollte nochmal genau erforscht werden, warum keine privaten oder dienstlichen Kontakte zwischen sehgeschädigten und sehenden Menschen entstehen. Es stellt sich die Frage, ob dieses Ergebnis mit den Vorstellungen und Überzeugungen der sehenden Menschen gegenüber blinden Menschen zu tun hat oder damit, dass sehgeschädigte Menschen nicht effektiv integriert werden.

Es gibt keine signifikanten Unterschiede zwischen den Antworten der männlichen und weiblichen Teilnehmer, die Antworten sind fast identisch. Etwa 26,2% der männlichen Probanden sowie etwa 25% der weiblichen haben Kontakte zu blinden Menschen (Abb. 2.28).

Abb. 54: Häufigkeit der Antworten nach Geschlecht

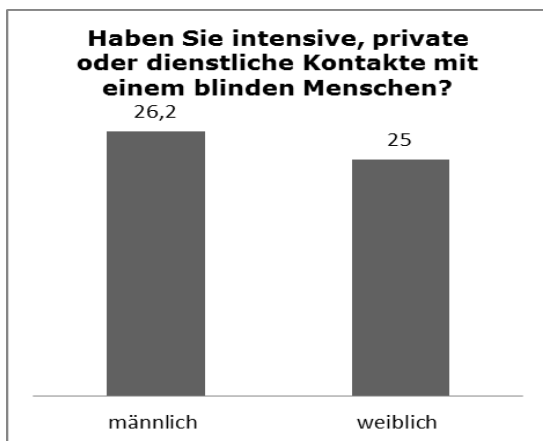
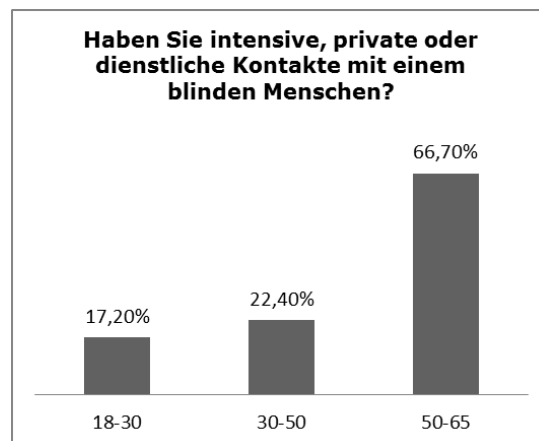


Abb. 55: Häufigkeit der Antworten nach Alter.



Die Analyse der Kontakthäufigkeit nach dem Alter zeigt, dass 66,7% der Probanden, die 50 – 65 Jahre alt sind, mehr Kontakte zu blinden Menschen hatten, als die anderen Altersgruppen. Hierbei zeigen sich die gleichen Ergebnisse, wie bei der Voruntersuchung.

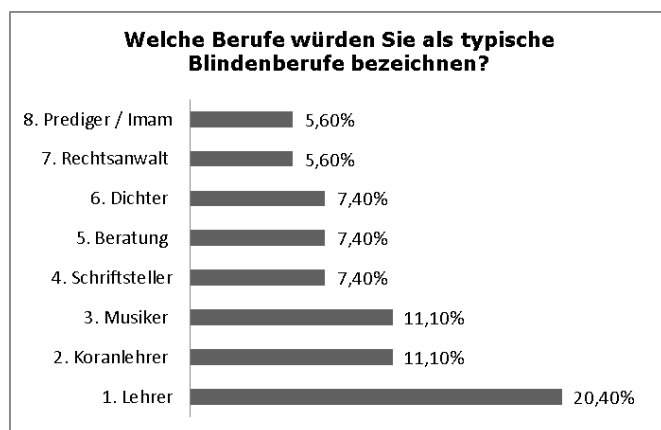
6.7.2.3.3. Dritte Frage

Voruntersuchung

Welche Berufe würden Sie als typische Blindenberufe bezeichnen?

Etwa 25,9% der Online-Probanden machten keine Angaben zu dieser Frage. Der am häufigsten genannte Beruf ist der Lehrer mit 20,4%, dann kommt der Koranlehrer an zweiter Stelle. Häufig sieht man blinde Lehrer in vielen Bildungsinstitutionen in Ägypten, besonders auf den Dörfern. Sie unterrichten Arabisch, religiöse Texte und Koranwissenschaft. 22 Berufe wurden als typische Berufe genannt wie z.B. Handwerker, Sänger, Sozialarbeiter, Übersetzer, Büroarbeiter und Ansager.

Abb. 56: Typische Blindenberufe nach Meinung der Probanden der Voruntersuchung
(Mehrfachnennungen möglich)



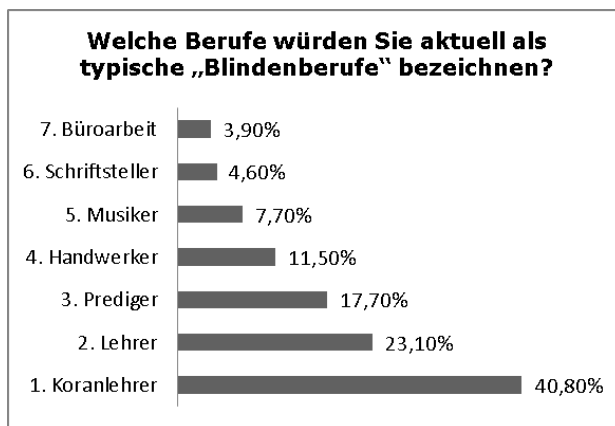
Hauptuntersuchung

Welche Berufe würden Sie aktuell als typische „Blindenberufe“ bezeichnen?

Die Probanden haben 15 Berufe genannt. Am häufigsten genannt wurden dabei der Koranlehrer (40,8%), der Lehrer (23,1%), der Prediger (17,7%), der Handwerker (11,5%), der Musiker (7,7%), der Schriftsteller (4,6%) und der Musiker (7,8%).

Etwa 11,5 % der Probanden (15) machten zu dieser Frage keine Angabe. Dies könnte bedeuten, dass sie keinen Kontakt zu blinden Menschen haben oder nichts über von blinden Menschen ausübbare Berufe wissen. Rechtsanwalt, Programmierer, Übersetzer/Dolmetscher, Moderator, Dozent, Bibliothekar und Journalist, sowie einige typische Blindenberufe aus dem letzten Jahrhundert wie z.B. Handwerker, Telefonist, Schreibmaschinenschreiber wurden ebenfalls genannt. 7,7% der Probanden deuten an, dass Musiker ein typischer Blindenberuf ist. Dies lässt sich vielleicht auf die Massenmedien zurückführen, die häufig Filme, Theaterstücke und Serien mit blinden Menschen, Musiker oder Sänger, zeigen. Einige der genannten Berufe sind neu und man verband sie bisher nicht mit blinden Menschen, z.B. Rechtsanwalt oder Übersetzer/Dolmetscher.

Abb. 57: Typische Blindenberufe nach Meinung der Probanden der Hauptuntersuchung
(Mehrfachnennungen möglich)



Viele Probanden haben auf diese Frage in ganzen Sätzen geantwortet, wie z.B. Proband Nr. 62: "Irgendein Beruf, wenn er die Fähigkeit hat und mit Hilfe der neuen Technologie", Nr. 23 und Nr. 92 machten die Aussage: "Es gibt keine typischen Berufe, sie können in allen Bereichen mit großer Kompetenz arbeiten". Solche Antworten konnten bei der Auswertung der Bögen statistisch nicht berücksichtigt werden. Dennoch kann aus diesen Sätzen eine qualitative Aussage entnommen werden, z.B., dass der Proband keine Einschränkungen in der Berufswahl für Blinde sieht. "Während ein Teil den Blinden gar nichts zutraut, glauben andere, die Blinden können alles lernen und alles verrichten, wenn sie unterrichtet sind." (Klein 1830, 78). Man kann ihnen auch eine positive Einstellung gegenüber blinden Menschen entnehmen.

Auffällig ist die Antwort der Probanden Nr. 4 und Nr. 76, die als typischen Beruf für Blinde angeben, sie können "Lehrer für blinde Schüler" sein. Hier machen die Teilnehmer schon eine Beschränkung deutlich, ein blinder Mensch kann demzufolge nur als Lehrer für blinde Schüler arbeiten. Kann ein blinder Mensch sehende Schüler unterrichten? Proband Nr. 27 sowie Proband Nr. 39 schrieben, dass es "keine typischen Blindenberufe" gibt, blinde Menschen können alles machen. "Das weiß ich nicht" ist ebenfalls zweimal vorgekommen. Einige der genannten Berufe sind islamisch geprägt, z.B. der Koranlehrer oder der Prediger. Auch der Muezzin wurde genannt.

Eine klare Beziehung ist zwischen den Berufen und den Eigenschaften, welche in der Frage 6 abgefragt wurden, zu erkennen. Genannt wurde ein "besseres Gedächtnis". Dieses ist z.B. für den Beruf des Koranlehrers und Koranlesers unabdingbar. Beide müssen den Koran auswendig lernen, sich also etwa 650 Seiten, das sind 114 Suren oder 6.236 Verse merken. Auch wurden den blinden Menschen zugesprochen, sie seien sehr musikalisch und religiös. Dies passt z.B. zu dem Musiker bzw. dem religiösen Sänger. Die Prozentzahlen für jeden Beruf sind wenig. Dies liegt an der Vielzahl der genannten Berufe, da es sich um eine offene Frage handelte.

6.7.2.3.4. Vierte Frage

Voruntersuchung

Wie viel blinde Menschen können ihren Unterhalt ganz durch eigene berufliche Tätigkeit bestreiten?

keine	
viele	

wenige	
alle	

Etwa zwei Drittel (64,8%) der Probanden meinen, dass wenige blinde Menschen ihren Unterhalt durch eigene berufliche Tätigkeit bestreiten können. Dies könnte bedeuten, dass blinde Menschen im Bewusstsein der Sehenden immer auf Hilfen anderer Menschen oder des Staats angewiesen sind.

Abb. 58: Einschätzungen der Probanden in Bezug auf ihr Einkommen



Auffallend ist, dass nur die beiden Antwortmöglichkeiten „wenige“ und „viele“ angekreuzt wurden, aber die anderen Antwortmöglichkeiten nicht. Die Antworten aller Probanden beschränken sich entweder auf „wenige“ blinde Menschen

oder „viele“ blinde Menschen sind ökonomisch selbständig und können ihre Leben selbst von eigenen beruflichen Tätigkeiten finanzieren. Deshalb wurden die beiden anderen Antwortmöglichkeiten „keine“ und „alle“ ausgeschlossen.

Hauptuntersuchung

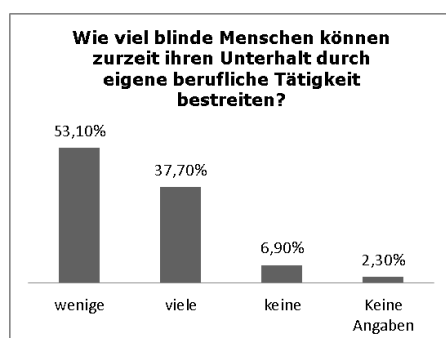
Wie viel blinde Menschen können zurzeit ihren Unterhalt durch eigene berufliche Tätigkeit bestreiten?

keine	
viele	

wenige	
alle	

53,1% der Probanden meinen, dass wenige blinde Menschen ihren Unterhalt durch berufliche Tätigkeiten bestreiten können. Die häufigen Antworten waren hier auch auf zwei Varianten beschränkt. Im Bewusstsein der meisten sehenden Menschen sind blinde Menschen arm und arbeitsunfähig, deshalb verdienen sie nicht viel. Die Annahme ist auch, dass blinde Menschen nicht wie sehende Menschen arbeiten können und ihre Leistungen weniger wert sind als die Leistungen der Sehenden, deshalb verdienen sie weniger als Sehende. Die Arbeitsfähigkeit blinder Menschen wird in jedem Fall nicht richtig eingeschätzt. Blinde Menschen wurden als ökonomisch arm bezeichnet. Damit tragen sie zusätzlich das Stigma der Armut (Lautmann et al. 1972).

Abb. 59: Einschätzungen der Probanden in Bezug auf ihr Einkommen



Auffällig ist, dass keiner der Probanden der Meinung ist, dass „alle“ blinden Menschen ihren Unterhalt durch berufliche Tätigkeiten bestreiten können.

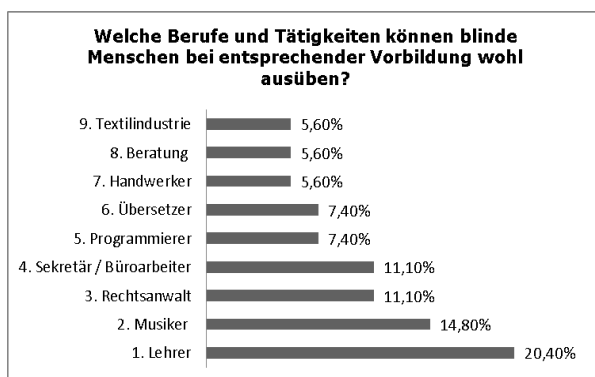
6.7.2.3.5. Fünfte Frage

Voruntersuchung

Welche Berufe und Tätigkeiten können blinde Menschen bei entsprechender Vorbildung wohl ausüben?

28 verschiedene Berufe und Tätigkeiten wurden von den Probanden der Voruntersuchung genannt. Vor allem ist „Lehrer“ mit 20,3% der am häufigsten genannten Berufs. Die danach häufigsten waren: Musiker 14,8%, Rechtsanwalt 11,1%, Sekretär/Büroarbeiter 11,1%, Programmierer 7,4%. Viele akademische Berufe und Tätigkeiten wurden genannt. Da ziemlich viele Berufe genannt wurden, sind die Prozentanteile der einzelnen Gruppen niedrig. Etwa 29,6% der Probanden machten keine Angaben bei dieser Frage.

Abb. 60: Voraussichtliche Tätigkeiten bei entsprechender Vorbildung
(Mehrfachnennungen möglich)



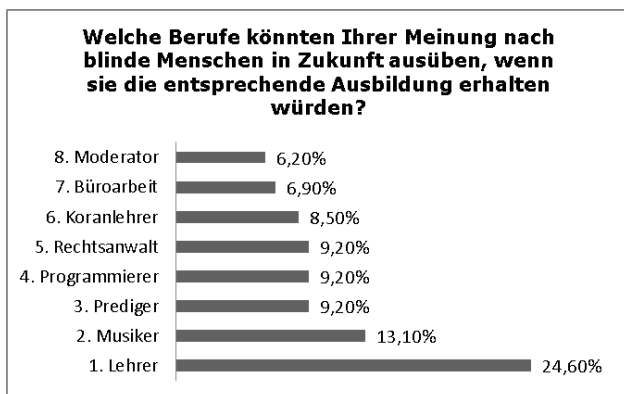
Hauptuntersuchung

Welche Berufe könnten Ihrer Meinung nach blinde Menschen in Zukunft ausüben, wenn sie die entsprechende Ausbildung erhalten würden?

Die Probanden haben 18 Berufe genannt. Die häufigsten waren: Lehrer 24,6%, Musiker 13,1%, Programmierer 9,2%, schließlich folgt der Prediger 9,2% an vierter Stelle. Hier liegt offenbar eine Veränderung vor, da der Musiker in Frage 3 noch an fünfter Stelle war und der Koranlehrer an erster Stelle als typischer Beruf angegeben wurde, aber hier liegt dieser Beruf nicht mehr an erster Stelle, sondern an sechster. Viele andere akademische Berufe wurden genannt z.B. Rechtsanwalt, Übersetzer/Dolmetscher und Kundenberater. Auch hier sind die

Prozentzahlen der Berufe, weil viele Berufe genannt wurden, gering. Unerwartete Berufe wurden auch genannt z.B. Psychoanalytiker, Richter, Buchhalter, Schauspieler, Trainer, Hausierer, Design und Chefkoch. Etwa 33,9% der Probanden machten keine Angaben bei dieser Frage.

Abb. 61: Voraussichtliche Tätigkeiten bei entsprechender Vorbildung
(Mehrfachnennungen möglich)



Viele Probanden haben auf diese Frage in ganzen Sätzen geantwortet, wie z.B. Probanden Nr. 1, Nr. 13, Nr. 23, Nr. 29 sowie Nr. 60: "Sie können alles machen". Probanden Nr. 75 und Nr. 83 gaben "viele Berufe" an, Proband Nr. 90 hingegen "Arbeit im Museum" und Nr. 33: "Alle Berufe außer der Chirurgie". Solche Antworten konnten bei der Auswertung der Bögen statistisch nicht berücksichtigt werden. "Ich weiß nicht" wurde auch mehrmals genannt. Diese Antwort könnte bedeuten, dass solche Probanden keine Kontakte zu blinden Menschen haben. Viele typische klassische Berufe wurden ebenfalls genannt z.B. Imam, Musiker, Handwerker, Telefonist, Schreibmaschinenschreiber und Sänger. Möglicherweise meinten die Probanden, dass diese typischen klassischen Blindenberufe mit entsprechender Ausbildung sind, weil solche Berufe damals erlernte Berufe waren, die kein Studium voraussetzten.

6.7.2.3.6. Sechste Frage

Voruntersuchung

Haben blinde Menschen im Vergleich mit Sehenden besondere Eigenschaften?

ja ☐

nein ☐

Wenn ja, welche?

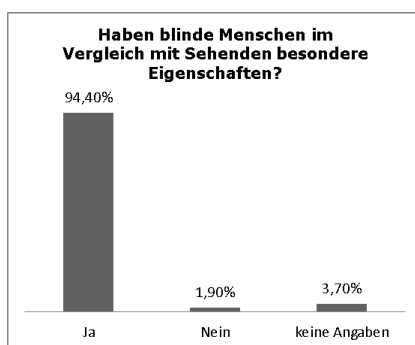
aufbrausend	
musikalisch	
hilflos	
religiös	
wenig gebildet	

in sich gekehrt	
Neidisch	
besseres Gedächtnis	
Misstrauisch	
besseres Gehör	

Sonstige Eigenschaften:

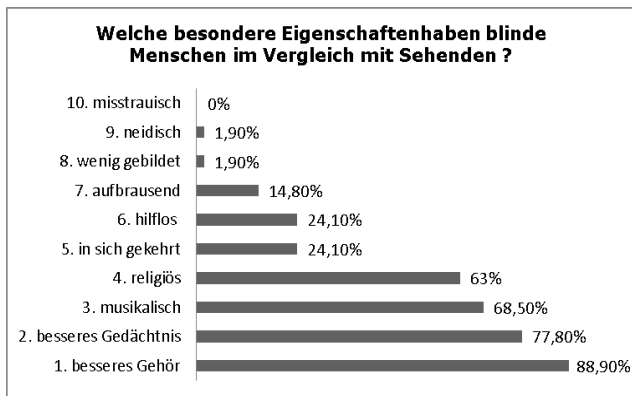
Etwa 94,4% der Online-Probanden denken, dass blinde Menschen besondere Eigenschaften haben (Abb. 62). Nur einer ist der Ansicht, dass blinde Menschen keine besonderen Eigenschaften haben. Etwa 3,7% haben keine Angaben gemacht. Hier ist es wieder deutlich, dass blinde Menschen und ihre Fähigkeiten als hoch eingeschätzt werden. Das gleiche Resultat wurde schon beim eigenen Polaritätsprofil festgestellt. Sehgeschädigte Menschen wurden nur mit positiven Eigenschaften beschrieben: Ernst, hilfsbereit usw. (vgl. Tabelle 23). Deshalb erwartet man in erster Linie positive Eigenschaften.

Abb. 62: Zustimmungsquote



Die Reihenfolge der am häufigsten genannten Eigenschaften ist: Besseres Gehör (88,9%), besseres Gedächtnis (77,8%), musikalisch (68,5%), religiös (63%) und in sich gekehrt (24,1%). Darauf folgen fünf negative Eigenschaften: hilflos, aufbrausend, wenig gebildet, neidisch und misstrauisch. Auffällig ist, dass keiner von den Online-Probanden die Eigenschaft „misstrauisch“ ausgewählt hat. Abb. 63 zeigt die Reihenfolge der Eigenschaften, die von den Probanden ausgewählt wurden.

Abb. 63: Reihenfolge der Eigenschaften (Mehrfachnennungen möglich)



Hauptuntersuchung

Haben blinde Menschen im Vergleich mit Sehenden besondere Eigenschaften?

ja

Nein

Wenn ja, welche?

aufbrausend	
musikalisch	
hilflos	
religiös	
ungebildet	

besseres Tastvermögen	
neidisch	
besseres Gedächtnis	
misstrauisch	
besseres Gehör	

Sonstiges:

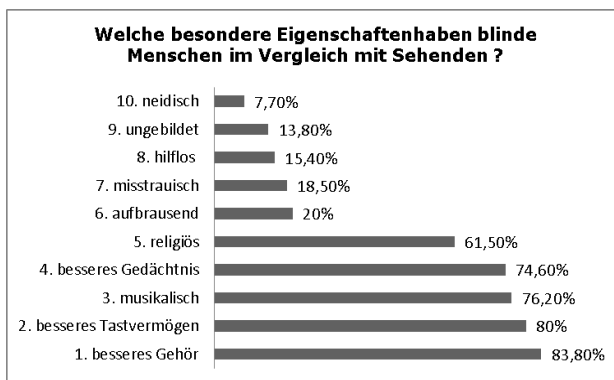
98,3% der Probanden antworten mit "Ja". Sie meinen, dass blinde Menschen im Vergleich mit Sehenden besondere Eigenschaften haben (Abb. 64). Die Reihenfolge der am häufigsten genannten Eigenschaften ist: Besseres Gehör (83,8%), besseres Tastvermögen (80%), musikalisch (76,2%) besseres, Gedächtnis (74,6%) und religiös (61,5%). Die Ergebnisse des eignen Polaritätsprofils sowie die Einschätzungen der Sonderbegabung sehgeschädigter Menschen bestätigen die These, dass die Fähigkeiten und der Charakter blinder Menschen hochgeschätzt sind.

Abb. 64: Zustimmungsquote



Auffällig ist zusätzlich, dass die Ergebnisse der besonderen Eigenschaften in zwei Gruppen geteilt werden können. Die ersten fünf Eigenschaften sind positiv während die negativen Eigenschaften die zweite Hälfte bilden (Abb. 65).

Abb. 65: Reihenfolge der Eigenschaften (Mehrfachnennungen möglich)



Der Vergleich mit den Ergebnissen von Zhang 2014 ergibt, dass die Reihenfolge der Spitzeneigenschaften (besseres Tastvermögen, besseres Gehör, besseres Gedächtnis, musikalisch) sehr ähnlich ist, aber die übrigen genannten Eigenschaften sich in der Häufigkeit der Nennungen unterscheiden (Zhang 2014, 197). Auffällig, dass die Ordnung sowie die Reihenfolge der besonderen Eigenschaften ähnlich mit den Ergebnissen vom Thimm 1963 (143) ist, obwohl beide Untersuchungen in zwei unterschiedlichen, gesellschaftlichen und historischen Kontexten durchgeführt wurden. Daraus lässt sich ableiten, dass die Sehenden fast gleiche Vorstellungen von blinden Menschen/ Blindheit haben, obwohl die Probanden aus verschiedenen Kulturen aus verschiedenen Zeiten stammen.

6.7.2.4. Zusätzliche Lehrerkommentare zur Integration

33 Probanden haben auf die Rückseite der Fragebögen ihre Meinungen über die Integration geschrieben. Bei der Analyse der Kommentare¹⁵ wurde die Antwort auf die Frage nach dem Kontakt mit blinden Menschen im gleichen Fragebogen berücksichtigt. Nur sieben davon hatten Kontakte mit blinden Menschen. Es waren die Probanden Nr. 4, Nr. 6, Nr. 15, Nr. 74, Nr. 79, Nr. 88 und Nr. 90. Viele der von den Lehrern genannten Ablehnungsgründe für die Integration behinderter Schüler sind durchzogen von Vorurteilen. Zum anderen werden aktuelle Probleme aus den Erfahrungen der Lehrkräfte im schulischen Bereich genannt, die im Schulalltag vorhanden sind.

Bei der Auswertung der Lehrerkommentare wird deutlich, dass die meisten geäußerten Meinungen positive Vorurteile darstellen, die aus der Sorge um behinderte Kinder entstanden sind. Einige Kommentare zeigen einen erheblichen Wissensmangel der Befragten, bspw. Proband Nr. 84 ist der Meinung, dass blinde Schüler sich nicht an die sehenden Schüler anpassen können. Ohne näher zu differenzieren beschreibt Proband Nr. 88, dass es Schwierigkeiten zwischen blinden Menschen und der sehenden Gesellschaft gibt. Beide haben die Probleme dargestellt, ohne die Gründe dafür zu nennen. Ebenso sind Probanden Nr. 73 und Nr. 84 der Auffassung, dass blinde Schüler sich nicht in der Regelklasse integrieren können. Der Grund dafür sei, dass ihnen die Fähigkeit fehle, aufzunehmen, was um sie herum in der Klasse passiere; dies führe bei ihnen zu Hass, Neid und Unzufriedenheit.

Zu den positiven vorurteilhaften Kommentaren gehören die Ängste der Lehrer um die behinderten Kinder. Diese Ängste wurden durch die Erfahrungen der Lehrkräfte aus dem aktuellen Zustand des ägyptischen Schulsystems aufgebaut. Sechs Probanden (Nr. 2, Nr. 15, Nr. 85, Nr. 80, Nr. 89 und Nr. 90) äußerten die Befürchtung, dass blinde Schüler in den integrativen Klassen eine besondere Behandlung bräuchten, die ihren mentalen und psychischen Fähig-

¹⁵ Die Lehrerkommentare wurden nicht wortwörtlich wiedergegeben, sondern wurden sinngemäß übersetzt und in korrektem deutschem Zusammenhang gebracht.

keiten entspreche. Außerdem sei es wahrscheinlich, dass blinde Schüler sich andersartig fühlen könnten.

Vier andere Probanden (Nr. 5, Nr. 65, Nr. 84 und Nr. 85), die über keine Kontakte zu blinden Menschen verfügen, sind der Meinung, dass unter den sehenden Mitschülern viel über unbeabsichtigte Verhaltensweisen blinder Kinder geredet werde. Weiter würden sehende Schüler die Behinderung ihrer Mitschüler nicht begreifen. In diesem Zusammenhang ist ersichtlich, dass Bedenken der Lehrkräfte im Hinblick auf eine Überbehütung der behinderten Kinder bestehen.

Trotz seiner intensiven Kontakte zu blinden Menschen äußert Proband Nr. 88, dass blinde Schüler von ihren Mitschülern beleidigt werden könnten. Hier wird ganz klar übersehen, dass behinderte Menschen ein Teil der Gesellschaft sind und Erfahrungen mit ihnen auch außerhalb des Schulwesens gemacht werden könnten. Durch Aufklärungsmaßnahmen sollte diese Verhaltenskritik reduziert werden.

Zwei Probanden (Nr. 64 und Nr. 85) haben die Vorstellung, dass zum einen blinde Schüler durch die Integration Ängste vor dem Umgang mit sehenden Mitschülern haben, und zum anderen, dass sich bei ihnen das Minderwertigkeitsgefühl verstärke. Beide Probanden haben keine Kontakte zu blinden Menschen. Ergänzend zu diesen Vorurteilen sind acht Probanden (Nr. 65, Nr. 73, Nr. 80, Nr. 81, Nr. 84, Nr. 85, Nr. 86 und Nr. 90) fast der gleichen Auffassung, dass es in Vor- und Grundschulen schwer für die sehenden Schüler ist, mit blinden Kindern umzugehen, außerdem wüssten sehende Kinder nicht, wie sie blinden Mitschülern helfen könnten. Empirische Befunde lassen auf das Gegenteil deuten. Je früher behinderte und nicht behinderte Schüler gemeinsam unterrichtet werden, umso erfolgreicher verläuft die Integration, da kleine Kinder im Alter von drei bis vier Jahren sich für Fremdartige und Menschen mit Behinderung interessieren (Cloerkes 2007, 114) und noch kein Konzept für den Begriff der Behinderung haben (Gosch et al. 2010, 21f.).

Es wird sehr deutlich, dass die von den Probanden geschilderten Meinungen reine Vorurteile sind, die nicht auf konkreten Erfahrungen mit blinden Menschen oder sogar Beobachtungen beruhen. Wie bereits oben erwähnt, verfügen die meisten Probanden über keine intensiven, privaten oder dienstlichen Kontakte zu blinden Menschen (vgl. Punkt 6.7.2.3.2). So entstanden diese beschriebenen Vorurteile, die vermutlich durch den Mangel an Kenntnissen der Befragten sowie durch den Mangel an Kontakten zurückzuführen sind. Trotz dieses Mangels an Wissen über das Leben blinder Menschen haben die Befragten vorhandene Probleme aus dem schulischen Umfeld geäußert, die im schulischen Kontext wahrgenommen werden und möglicherweise durch die Integration entstehen könnten.

Die von den meisten Probanden (12 Probanden) benannten Probleme betreffen die Qualifikation der Lehrkräfte. Sie kritisieren den Mangel an Kenntnissen der Lehrkräfte im Umgang mit behinderten Kindern. Andere Probleme betreffen die Aggressivität, Gewalt der sehenden Schüler untereinander (Probanden Nr. 80 und Nr. 86), das niedrige Bildungsniveau der Gesellschaft (Proband Nr. 88), die nicht vorhandenen Lehr- und Lernmaterialien (4 Probanden), die Unterrichtsmethoden bezüglich der vorherrschenden Unterrichtsform des Frontalunterrichts in Ägypten (4 Probanden) sowie die Kritik an der schulischen Ausstattung (3 Probanden) bspw. den Mangel an technischen Hilfsmitteln, die die blinden Kindern beim Lernen unterstützen sollten.

Im Folgenden werden die nach den Meinungen der Probanden möglicherweise auftretenden Probleme durch die Integration dargestellt:

Aus der Erfahrung des Probanden Nr. 88, der über besonders intensive Kontakte zu blinden Menschen verfügt, wird die Situation in einer integrativen Klasse beschrieben, wonach blinde Schüler und sehende Schüler in einer Regelschulklasse benachteiligt werden, weil Lehrer zwei verschiedene Unterrichtsmethoden (Unterrichtsmethoden für blinde Schüler und Unterrichtsmethoden für sehende Schüler) im selben Unterricht verwenden müssen.

Proband Nr. 1 meinte, dass durch die Integration die blinden Schüler in den integrativen Klassen ausgegrenzt werden könnten und das führe zur Isolation. Proband Nr. 31 äußerte, dass in der Pause blinde Schüler nicht die gleichen Aktivitäten wie die sehenden Schüler ausüben könnten.

Die Lehrerkommentare mit den genannten Anregungen wurden mit den Experten diskutiert, um eine Chance für die Integration behinderte Kinder zu ermöglichen.

6.7.2.5. Anmerkungen zur zweiten Befragung

Blinde Menschen sind nur mit positiven Eigenschaften beschrieben. Die Auswertung der Polaritätsprofile weist darauf hin, dass die Probanden sehr positiv gegenüber sehgeschädigten Menschen eingestellt sind. Die Aspekte der Leistungsfähigkeit, des sozialen Verhaltens, des sozialen Kontakts sowie des inneren Charakters haben sich als sehr positiv auf die Eigenschaften sowie Verhaltensarten von blinden Menschen herausgestellt. Besonders hervorgehoben sind die Eigenschaften des sozialen Kontakts.

Menschen mit Behinderung sind ein großer Teil der Gesellschaft wegen gesundheitlichen, soziokulturellen und wirtschaftlichen Gründen. Aber bis jetzt gibt es keine genauen Zahlen, weder vom Staat noch von NGOs. Der prozentuale Anteil von Menschen mit Behinderung in Ägypten variiert sehr stark je nach Schätzungen verschiedener Institutionen. Einige Schätzungen gehen von 1-2% aus, andere gehen von etwa 11% aus. Dafür gibt es verschiedene Gründe, beispielsweise aufgrund der unklaren Kriterien für die Bestimmung einer Behinderung und ihres Grads. Außerdem sind die meisten Studien interessenbedingt (Hagrass 2005, 148). Trotz der Ungenauigkeit bei der Schätzung werden blinde Menschen viel und oft überall gesehen. Blinde Menschen sind nicht vor der Gesellschaft zu Hause versteckt. Vor allem halten sie sich den Dörfern im Kottab¹⁶ zusammen mit sehenden Kindern auf. Das erscheint ziemlich klar

¹⁶ Al Kottab ist eine private Elementarschule, diese Schulen waren auf dem Land verbreitet und eng mit der lokalen Moschee bzw. Kirche verbunden. Der Unterricht wurde von einem Lehrer in der Moschee bzw. in der Kirche oder in

bei der Antwort auf die erste Frage, wo die blinden Menschen an vielen verschiedenen Orten gesehen werden.

Obwohl die Quote der von Sehenden gesehenen blinden Menschen sehr hoch ist, haben nicht viele Probanden Kontakte mit blinden Menschen. Das könnte zur interaktiven Distanz führen. Man denkt, dass blinde Menschen sehr selten mit Sehenden zusammenkommen, blinde Menschen haben nur Kontakte miteinander. Es fehlt in der zweiten Frage der Grund. Warum gibt es keinen Kontakt mit blinden Menschen? Die Auswertung der Kontakthäufigkeit zeigt eine (nicht signifikante) Auswirkung des Alters sowie des Geschlechtes auf den Kontakt zu sehgeschädigten Menschen. Weibliche Probanden in der Voruntersuchung sowie ältere Menschen in der Vor- und Hauptuntersuchung haben mehr Kontakte zu sehgeschädigten Menschen.

„Lehrer“ bzw. „Koranlehrer“ ist der am häufigsten genannten typischen klassischen oder zukünftigen Beruf, welcher religiös geprägt ist. Bei der Durchführung der Umfrage in China kam heraus, dass der „Masseur“ der am häufigsten ausgeübten Beruf ist (Zhang 2014, 222). Dies liegt daran, dass er schon im alten China und bis heute hin von blinden Menschen ausgeübt wird. Lehrerberuf steht in erster Linie bei den ägyptischen Probanden, während Masseur der typische Blindenberuf nach Einschätzungen des chinesischen Probanden ist. Die Antwort der Probanden ist kulturell bedingt. Beispielsweise die in der von Thimm (1964) durchgeführten Erhebung genannten typischen Blindenberufe waren vor allem handwerkliche Tätigkeiten im Vergleich zu den weiteren Erhebungen, 2009 in Ägypten und 2010 in China. Je nach Kulturkreis findet man ein typisches Berufsbild für blinde Menschen. Die Einschätzungen variieren nach der vorherrschenden Kultur in jeder Gesellschaft. Diese Vorstellung ist wahrscheinlich in den Gedanken der Befragten fest verankert. Hätte die Umfrage in einem anderen Kulturkreis stattgefunden, wäre das Ergebnis wahrscheinlich anders ausgefallen wegen den rechtlichen und technischen Fortschritten. Deshalb kann nicht behauptet werden, dass die Probanden immer

seinem Haus erteilt. Die Muslime nannten ihn „Scheich“ oder „Faqeh“, die Kopten nannten ihn „Muslim“ oder „Arif“. Viele Lehrer waren blind.

noch in ihren Gedanken eingeschränkt sind, weil die Blindenberufe von vielen Variablen abhängen: Rolle des Staats, Ausbildungsmöglichkeiten, verfügbare Arbeitschancen sowie die Einstellung der Gesellschaft zur beruflichen Integration sehgeschädigter Menschen. Die Analyse der Frage bestätigt die These von Zhang (2015, 193), dass „typische Blindenberufe“ abhängig vom kulturellen Hintergrund sind. Deshalb sollte die Analyse der Frage alle vorher genannten Aspekte berücksichtigen.

Die weiteren von den ägyptischen Probanden erwähnten Berufe sind hier nicht religiös geprägt. Es kann vermutet werden, dass die Probanden blinde Menschen in verschiedene Positionen eingliedern wollen. Dies ist als eine positive Tendenz zu werten. Die ägyptischen Probanden veranschaulichen mit ihren Antworten sehr deutlich, dass sie sich die sehgeschädigten Menschen in vielen Berufen vorstellen – selbst in die Berufe, die für sehgeschädigten Menschen nahezu unmöglich realisierbar sind. So dürfen sie nicht Lehramt an den pädagogischen Fakultäten studieren. Der Oberste Rat der ägyptischen Universitäten lässt für sehgeschädigte Studentinnen und Studenten lediglich einige freie Studiengänge zu. Blinde und sehbehinderte Studierende dürfen nur bestimmte geisteswissenschaftliche Studiengänge studieren: An der Fakultät für Geisteswissenschaften (alle Studiengänge außer Psychologie und Geographie), an der Dar-ul-Ulum Fakultät (Fakultät für Arabisch und Islamwissenschaft), an der Al-Alsun Fakultät (Fakultät für Sprachen), an der Fakultät für Rechtswissenschaft sowie an der Fakultät für soziale Arbeit. An der Al-Azhar-Universität haben sehgeschädigte Studierenden wenig Auswahl bezüglich der islamwissenschaftlichen Studiengänge und der arabischen oder der englischen Sprache. Lehrer, Programmierer oder Rechtsanwalt gehören zur oberen Mittelschicht. Ihnen stehen mehr Mittel und Möglichkeiten zur Verfügung. Es ist anzunehmen, dass sie dadurch in ihren Ideen und Gedanken weniger eingeschränkt sind und Veränderungen leichter akzeptieren können. Das bedeutet, die (gedankliche) Einschränkung ist nicht von der Seite der Probanden, sondern von der staatlichen Seite gegeben und sollte somit nicht als Mangel an Wissen betrachtet werden.

Obwohl die Anzahl der behinderten Bettler auf den Straßen groß ist, ist in die-

ser Studie keiner der Probanden der Meinung, dass sehgeschädigte Menschen arbeitsunfähig sind. Dies stellt einen Unterschied zu den bereits vorgestellten Untersuchungen dar (Thimm 1964, 139; Zhang 2014, 192). Die Ergebnisse zeigen eine positive Einstellung zur möglichen beruflichen Integration sehgeschädigter Menschen in der ägyptischen Gesellschaft. Sie werden nicht in niedrige Berufe eingegliedert und das passt zur Entwicklung der ägyptischen Mentalität. Der Lehrerberuf ist einer der angesehenen Berufe in Ägypten.

Die Auswertung der Antworten bezüglich der Selbständigkeit sehgeschädigter Menschen sowie der Finanzierung ihres eigenen Lebensunterhaltes hat ergeben, dass nach Angaben der Probanden nicht alle blinde Menschen nur wegen ihrer eingeschränkten Fähigkeiten im Nachteil stehen, um sich aus eigener Kraft zu finanzieren. Hierzu zählt unter anderen die wirtschaftliche Situation im Land, wodurch selbst Menschen mit besseren Fähigkeiten ebenso im Nachteil sein könnten.

Blinden Menschen werden immer auf Grund ihrer Behinderung besondere Eigenschaften zugeschrieben (Thimm 1964). Die meisten Probanden meinen, dass blinde Menschen ein besseres Gehör als Sehende haben. Häufig findet sich unter Sehenden die Vorstellung von besonderen Leistungen der verbliebenen Sinne. Verstärkt wird diese Annahme durch die Berichte in den Massenmedien (Thimm 1971, 86). Schöffler kritisiert die von vielen Autoren unklaren Vorstellungen und Bilder, die Sehende von blinden Menschen haben: „Blinde Menschen sind abgeklärt, gütig, versonnen, nach innen gekehrt, erhaben über die Regungen von Neid, Hass, Zorn und Geschlechtlichkeit, zartfühlend, hilflos, sanftmütig, religiös und musikalisch“. Offenbar scheinen die Sehenden zu vergessen, dass diese Eigenschaften mit der Sehfähigkeit eines Menschen nicht im Zusammenhang stehen (Schöffler 1956, 229 f.). Bei der durchgeführten Untersuchung kommt man zu denselben Ergebnissen: Verallgemeinerung der Vorstellung von Blindheit wegen persönlichen Erfahrungen oder tradierten Mythen über blinde Menschen findet man in vielen Antworten. Blinde werden auch überdurchschnittlich positiv eingestuft, ihnen werden sehr viele positive und fast keine negativen Eigenschaften zugeordnet.

Die Eigenschaft „religiös“ wird normalerweise im Orient positiv konnotiert. Im Gegensatz dazu wird in China die gleiche Eigenschaft negativ interpretiert (Zhang 2014, 196). Blinde Menschen sind in der Anschauung der ägyptischen Probanden religiös, mehr als 60% sowohl in der Voruntersuchung als auch in der Hauptuntersuchung haben diese Eigenschaft angekreuzt. Dies könnte seinen Grund in der Vergangenheit haben: Wenn man die ägyptische Geschichte verfolgt, findet man häufig Hinweise auf blinde Menschen im Zusammenhang mit Religion. Im Altertum wurden blinde Menschen als Seher und Priester verehrt. Es wurde angenommen, dass blinde Menschen nicht mehr durch äußere Eindrücke abgelenkt wurden und sich daher mehr auf ihr Inneres konzentrieren konnten (Obele; Cloerkes 1985, 418; Kretschmer 1925, 13). In der koptischen Kirche gibt es seit langer Zeit blinde Gelehrte. Berühmt war der christliche Philosoph Didymus der Blinde von Alexandria (308 – 395) (Guttenberg 1968, 13). Die koptische Kirche hat noch in der Gegenwart Chöre blinder Sänger (Guttenberg 1968, 13). Die koptischen Hymnen, die von der koptisch-orthodoxen Kirche über 2000 Jahre erhalten wurden, überlebten nur durch mündliche Überlieferung. Für diese Art der Überlieferung werden Kantoren gewählt, die gewöhnlich blind sind. Es sind mehr als 575 Hymnen, die auswendig gelernt werden müssen. Seit der Gründung der Al-Azhar Universität graduierten und graduieren dort viele muslimische blinde Gelehrte (Dodge 1961 ,165). Daher sollte die Zuschreibung von Religiosität nicht negativ gesehen werden, sondern im geschichtlichen Kontext betrachtet werden.

Wenn man die Gründe der Ablehnung und die Kommentare der Lehrer genau liest, findet man, dass sie Sorgen um sehgeschädigte Kinder haben. Diese Ängste entsprechen den Ergebnissen von Salem (2008, 138 – 195), dass man durch die Integration in Ägypten mit vielen Problemen konfrontiert wird. Deshalb sollten diese Ängste bei der strategischen Planung eines Integrationsmodells berücksichtigt werden.

Die vorliegenden Forschungsergebnisse weisen auf eine sehr gute Voraussetzung für die berufliche und soziale Integration sehgeschädigter Menschen in

der ägyptischen Gesellschaft. Trotzdem benötigt die Gesellschaft mehr Aufklärung bezüglich der Fähigkeiten sehgeschädigter Menschen. Der interkulturelle Vergleich zeigt eine deutliche Übertreibung bei der Einschätzung von positiven Eigenschaften sehgeschädigter Menschen. Diese Übertreibung stellt eine größere Herausforderung im Umgang mit den betroffenen Menschen dar. Bei der Interaktion mit sehgeschädigten Menschen erwarten sehende Menschen bestimmte Verhaltensweisen oder Reaktionen, die Missverständnisse verursachen können, beispielsweise Stimme erkennen oder Hochbegabung.

6.7.3. Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen in Ägypten: Probleme, Lösungen, Chancen

6.7.3.1. Die Interviews

Im Folgenden werden die Interviews mit den elf erfahrenen Experten im pädagogischen Bereich 25 Themenfeldern im Bezug zu Integrationsbarrieren diskutiert. Die Kriterien für die Wahl der Experten und die Themenbereiche wurden bereits im Kapitel 6 (S. 73 – 74) aufgezeigt.

Zunächst werden die Interviewer und die diskutierten Themenfelder vorgestellt. Anschließend wird die Analyse der Interviews mit den Lösungsansätzen der Experten präsentiert und zusammengefasst.

6.7.3.2. Die Experten

Interview-Nr. 1

Herr A. ist Lehrer, 41 Jahre alt und seit 15 Jahren ist er in Schulen als Koranlehrer tätig. Große Erfahrungen hat er mit behinderten Kindern, insbesondere geistig behinderten Kindern. Erfahrung mit einem blinden Schüler hat er auch. Herr A. ist positiv gegenüber der Integration behinderter Schülern in Regelschulen eingestellt. Die Diskussion mit Herrn A. geht in verschiedene Richtungen, die von ihm ausgewählten Stichpunkte sind: Die Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter Schüler, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Belastung für den Lehrer in einer integrativen Schule und Möglichkeiten ihrer Überwindung, die Ängste sehgeschädigter Schüler vor der Integration in Regelschulen, Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder, die Aggressivität unter den Schülern, die Stelle des Assistenzlehrers, die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Verbesserung der Rolle der Massenmedien, die Lehr- und Lernmaterialien einer integrativen Schule, die Prüfungen in integrativen Schulen, Beratung behinderter Schüler sowie ausländische Erfahrungen.

Interview-Nr. 2

Herr B. ist ehemaliger stellvertretender Leiter des Ministeriums für Erziehung und Bildung in Kairo. Er nahm zwischen 1966 und 2006 als Arabisch- und Religionslehrer verschiedene Stellen bei der Schulbehörde in Kairo und anderen Staatsgebieten ein. Herr B. hat große Erfahrungen mit behinderten Schülern, die unterschiedliche Beeinträchtigungen hatten. Seine Einstellung gegenüber der Integration behinderter Schüler in Regelschulen ist positiv. Mit Herrn B. wurden verschiedene Themen diskutiert: Über die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Auswahlkriterien eines Lehrers in einer integrativen Schule, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Stelle des Assistenzlehrers, die Prüfungen in integrativen Schulen, die Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter Schüler, die Ängste sehgeschädigter Schüler vor der Integration in Regelschulen, die Vorbereitung der Gesellschaft, Qualifizierung der Eltern nicht-behinderter Schüler, die Koordination zwischen den für behinderte Kinder zuständigen Ministerien sowie über die Finanzierung.

Interview-Nr. 3

Herr C. ist Geografie – und Geschichtslehrer, seit 15 Jahren ist er an einer Schule in Kairo tätig. Mit behinderten Schülern hat er Erfahrung, insbesondere mit lernbehinderten Schülern. Zurzeit hat er zwei behinderte Schüler in verschiedenen Klassen, einen sehbehinderten Schüler im Abitur und einen behinderten Schüler mit Sprachproblemen in der 9. Klasse. Herr C. hat eine positive Meinung von der Integration behinderter Schüler in Regelschulen. Herr C. sagte, der Unterricht mit behinderten Schülern sei sehr hilfreich für den Lehrer, man müsse seine Unterrichtsmethoden modifizieren und das fände er gut. Mit Herrn C. wurde über folgende Themen besprochen: Über die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Belastung für den Lehrer in einer integrativen Schule und Möglichkeiten zu ihrer Überwindung, die Lehrerfort- und Ausbildung, Ängste nicht-behinderter Kinder im integrativen Unterricht, Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder, Ängste von Eltern nicht-behinderter Schüler um ihre Kinder, die Stelle des Assistenzlehrers, die Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter

Schüler, die Prüfungen in integrativen Schulen, die Teilnahme der Eltern an der Schulpolitik, die Vorbereitung der Gesellschaft, die Verbesserung der Rolle der Massenmedien, die Gesetze, die Koordination zwischen den für behinderte Kinder zuständigen Ministerien sowie ausländische Erfahrungen.

Interview-Nr. 4

Herr D. ist Stellvertreter des Direktors an einer Schule in Kairo und unterrichtet Psychologie und Philosophie für Abiturienten. Als Stellvertreter hat er Erfahrung mit behinderten Schülern, insbesondere mit lernbehinderten und sehgeschädigten Schülern. Er steht Integration behinderter Schüler in Regelschulen positiv gegenüber. Mit Herrn D. wurden folgenden Themen aus den 25 Themenfeldern intensiv diskutiert: Die Eltern behinderter und nicht-behinderter Schüler, die Stelle des Assistenzlehrers, die Lehr- und Lernmaterialien einer integrativen Schule, die Zeitdauer einer Stunde, die Unterrichtsmethoden, den Ressource Room, die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Vorbereitung der Gesellschaft und ihren Wissensmangel, die Finanzierung, die Prüfungen in integrativen Schulen, Beratung von Eltern behinderter Schüler sowie über ausländische Erfahrungen.

Interview-Nr. 5

Herr E. ist oberster Direktor einer Regelschule in Kairo. Seit 1959 ist er in Schulen tätig, seine Fachbereiche sind Arabisch und islamische Religion. Herr E. hat Erfahrung mit behinderten Schülern. Er hält die Integration von blinden und sehbehinderten Schülern in Regelschulen für richtig. Herr E. berichtete über seine Erfahrungen mit behinderten Schülern in seiner Schule (Außenklasse), d.h. eine Kooperation zwischen der Regelschule und einer Förderschule in Kairo: Eine Klasse einer Förderschule wurde an die Regelschule im Schuljahr 1966 / 1967 angegliedert. Herr E. hat über folgende Themen gesprochen: Die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Vorbereitung einer Regelschule auf die Integration sehgeschädigter Schüler, Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder, die Auswahlkriterien eines Lehrers in einer integrativen Schule, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Stelle des Assistenzlehrers, Prüfungen in integrativen Schulen, die Koordination

zwischen den für behinderte Kinder zuständigen Ministerien, ausländische Erfahrungen, die Verbesserung der Rolle der Massenmedien, Beratung von Eltern behinderter Schülern sowie die Rolle der Sozialarbeiter in einer integrativen Schule.

Interview-Nr. 6

Frau F. ist Schulleiterin, seit 1987 ist sie Leiterin für eine Schule für Mädchen, ihr Fachbereich ist Philosophie. Frau F. berichtete über ihre Erfahrungen mit behinderten Schülern. Sie erzählte über zwei Kinder: Eines davon hatte Kinderlähmung. Frau F. hatte der Mutter des Kindes erlaubt, ihrem Sohn während des Schultags mehrmals zu helfen. Das andere Kind hatte seit einem Unfall ein entstelltes Gesicht. Mit Frau F. wurde Verschiedenes diskutiert: Die Teilnahme der Eltern an der Schulpolitik, die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter Schüler, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Belastung für den Lehrer in einer integrativen Schule und Möglichkeiten ihrer Überwindung, die Ängste von Eltern sehgeschädigter Schülern um ihre Kinder, die Prüfungen in integrativen Schulen, Beratung von Eltern behinderter Schüler sowie ausländische Erfahrungen.

Interview-Nr. 7

Herr G. ist ehemaliger Schuldirektor in Kairo, sein Fachbereich ist Arabisch und islamische Religion. Er hat Erfahrung während seiner Arbeitszeit mit sehbehinderten Schülern gesammelt. Herr G. berichtete über drei Beispiele: Über einen ehemaligen blinden Kollegen während seiner Studienzeit, über einen Sohn eines Kollegen und über einen Schüler. Der Schüler war stark sehbehindert, Lernmaterialien und die Prüfungen wurden für ihn groß kopiert oder groß ausgedruckt, er war fleißig und das einzige Problematische war, dass er in Geografie und in Mathematik nicht zeichnen konnte. Dennoch musste er dieselben Inhalte wie sehende Schüler lernen. Mit Herrn G. wurde über folgende Themen gesprochen: Die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Ängste nicht-behinderter Schüler, die Ängste von Eltern Sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder, die Koordi-

nation zwischen den für behinderte Kinder zuständigen Ministerien sowie die ausländische Erfahrung.

Interview-Nr. 8

Herr H. ist Mathelehrer und 55 Jahre alt, seit 33 Jahren ist er in verschiedenen Schulen Kairos tätig. Er hat Erfahrung mit behinderten Schülern, insbesondere lernbehinderten, körperbehinderten und sehgeschädigten Schülern. Folgende Themen wurden mit Herrn H. diskutiert: Die Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter Schüler, die Belastung für den Lehrer in einer integrativen Schule und Möglichkeiten ihrer Überwindung, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Stelle des Assistenzlehrers, die Prüfungen in integrativen Schulen, die Prüfungen in integrativen Schulen, die Vorbereitung der Gesellschaft und Wissensmangel, die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration sowie die ausländische Erfahrung.

Interview-Nr. 9

Herr I. ist Englischlehrer, seit 21 Jahren ist er in Schulen tätig. Erfahrungen hat er mit stark sehbehinderten, mit lernbehinderten und mit hörgeschädigten Schülern. Herr I. zeigt positive Einstellung gegenüber der Integration behinderter Schüler in Regelschulen. Von Herrn I. wurden über folgende Themen verschiedene Meinungen geäußert: Die Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder, die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Stelle des Assistenzlehrers, die Prüfungen in integrativen Schulen sowie ausländische Erfahrungen.

Interview-Nr. 10

Herr J. ist Mathematiklehrer, seit 19 Jahren ist er in einer Schule tätig. Er hat Erfahrung mit sehbehinderten, mit lernbehinderten und mit leicht geistig behinderten Schülern. Mit Herrn J. wurden folgende Themen diskutiert: Die Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder, die Auswahlkriterien eines Lehrers in einer integrativen Schule, die Vorbereitung sehender Schüler auf die Integration sehgeschädigter Schüler, die Stelle des Assistenzlehrers, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Prüfungen in integrativen Schulen, die

Zeitdauer einer Stunde, die Teilnahme der Eltern an der Schulpolitik, die Koordination zwischen den für behinderte Kinder zuständigen Ministerien sowie ausländische Erfahrungen.

Interview-Nr. 11

Herr K. ist Arabischlehrer, seit 24 Jahren ist er in Schulen in Kairo tätig. Herr K. berichtete über seine Erfahrungen mit behinderten Schülern, er erzählte über zwei Beispiele: Einen leicht geistig behinderten Schüler und einen blinden Schüler. Mit Herrn K. wurden folgende Themen diskutiert: Die Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration, die Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter Schüler, die Lehrerfort- und Ausbildung, die Stelle des Assistenzlehrers, die Prüfungen in integrativen Schulen sowie ausländische Erfahrungen.

6.7.3.3. Die Auswertung und Analyse

Die Teilnehmer diskutierten begeistert und motiviert über die verschiedenen Themenfelder, welches sich am ungebrochenen Gesprächsfluss bemerkbar machte. Während der Diskussion der 25 Themenbereiche durch die Befragten wurden ausdrücklich positive Einstellungen gegenüber der Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen in Ägypten gezeigt. Dies äußerte sich an der Bereitschaft aller Teilnehmer, über Lösungsansätze für die bestehenden Probleme nachzudenken. Zur Beschreibung blinder Menschen wurden einige positive Eigenschaften geäußert z.B. Intelligenz, Scharfsinnigkeit, Ehrlichkeit, Esprit, Transparenz und Freundlichkeit.

Folgende Absätze stellen die Lösungsmöglichkeiten der von den Lehrern genannten Probleme und Ängste vor der Integration dar. Zu jedem der erfragten Problembereiche wurden verschiedene, umsetzbare Lösungsstrategien dargelegt. Die Themenfelder werden in chronologischer Reihenfolge präsentiert. Die Befragten haben hier sowohl ihr Prozesswissen als auch ihr Deutungswissen vermittelt.

Themenfeld 1: Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter Schüler

Nach Meinung der Befragten ist die Vorbereitung einer Regelschule auf die Aufnahme sehgeschädigter Schüler nicht kompliziert, jede Schule kann die Sachkosten der Vorbereitung tragen. Als grundlegend wird erachtet, dass alle Lehrpersonen, Betreuer und Arbeiter in den Regelschulen durch Fort- und Ausbildungen, Aufklärungen und Fachseminare qualifiziert sind. Das Schulgelände, die Unterrichtsräume, Lehrerzimmer, Korridoren und Toiletten sind in Blindenschrift beschildert. Ein taktiler Lageplan des Schulgeländes steht ebenfalls zur Verfügung. Fenster und Türen sind gegen Lärm isoliert, ebenso sind mögliche Gefahrenquellen mit Gummi oder Leder versehen, um das Verletzungsrisiko für sehbehinderte Menschen möglichst gering zu halten. Die Treppen müssen an beiden Seiten gut begehbar sein. Die beidseitige Anordnung der Treppenhandläufe ist für sehgeschädigte Schüler eine Führungshilfe. Eine ständige Aufsicht sehgeschädigter Schüler durch Lehrpersonen und Betreuer im Flur oder im Schulhof wird von einem Interviewteilnehmer als essentiell für die Integration genannt. Eine integrative Schule sollte nur wenige Stockwerke haben, sodass eine leichte Erreichbarkeit der Integrationsklassen sichergestellt ist, wobei die Integrationsklassen sich im unteren Flur befinden sollten. Ein Teilnehmer gab zusätzlich zu bedenken, dass Hörlabore für sehgeschädigte Schüler aufgebaut werden sollten, wo sie einige Unterrichtsinhalte wiederholen können sowie Erklärungen und Hilfsmaterialien auf Tonband finden.

Themenfeld 2: Auswahlkriterien eines Lehrers in einer integrativen Schule

Viele Befragte sind der Ansicht, dass nicht alle Lehrer in Integrationsklassen unterrichten können. Sie äußerten bestimmte Auswahlkriterien für einen Lehrer, um in einer integrativen Schule eingesetzt zu werden. Neben der pädagogischen Qualifizierung kommt es dabei auch auf die psychische Qualifizierung (z.B. Belastbarkeit) an.

Am Anfang muss nach den freiwilligen Lehrern gefragt werden, die an diesem Projekt teilnehmen möchten. Anschließend sollte von der Schulbehörde ein Interview zur Eignungsfeststellung mit dem Lehrer durchgeführt werden. Die Lehrer müssten bestimmte Voraussetzungen erfüllen. So sollten sie 10 Jahre Erfahrung im Unterricht haben, Bereitschaft und Motivation mitbringen, in einer Integrationsklasse zu unterrichten, ebenso gut gebildet, kreativ und geduldig sein, da ihm/ ihr viele Probleme im Unterricht begegnen können. Als weitere Punkte wurden genannt, dass die Lehrer überzeugt von ihrer Rolle in diesem Prozess sein müssen, über das notwendige Grundwissen über sehgeschädigte Schüler und über sehr gute Jahresberichte verfügen müssen, in der eine jährliche Beurteilung auf disziplinarischer und fachlicher Ebene stattfindet.

Themenfeld 3: Die Lehrerfort- und Ausbildung

Die Lehrerfortbildungen sollte in Zukunft auch der persönlichen Weiterbildung und der Entwicklung der einzelnen Schule im Umgang mit sehgeschädigten Schülern oder sogar mit Schülern verschiedener Behinderungsarten dienen, so die Meinung von vielen Befragten. Das Hauptziel der Fortbildungsplanung ist die ständige Weiterentwicklung des Unterrichts, der Unterrichtsmethoden und aller Lehrpersönlichkeiten einer Regelschule.

Die Fortbildung soll außerhalb der Unterrichtszeit erfolgen, entweder in den Sommerferien (Mitte Juni bis Mitte September) oder in den Halbjahresferien (zwei Wochen zwischen Ende Januar und Anfang Februar). Ständige Fortbildungen (ein oder zwei Unterrichtsstunden in der Woche) für alle in Integrationsklasse eingesetzten Lehrer könnten während der Schulzeit stattfinden, um ihr Fachwissen zu aktualisieren. Die Lehrerfortbildung soll etwa 45 - 60 Unterrichtsstunden – also ca. 20 Arbeitstage - in den Sommerferien dauern, zwei bis fünfmal in der Woche in Absprache mit den Lehrern und der Schulleitung. Jede Einheit soll 4 Unterrichtsstunden dauern.

Die Schulbehörde trägt jedes Jahr die Sachkosten für die Lehrerfortbildung. Sonderpädagogen von den ägyptischen Universitäten und Fachkräfte von Blin-

den- und Sehbehindertenschulen bilden die Lehrer aus. Die Fortbildung beinhaltet theoretische und praktische Teile. Alle Befragten waren sich über folgende Themenbereiche einig: Braille (mindestens Grundlagen), Blinden- und Sehbehindertenpädagogik, Psychologie, Entwicklungspsychologie, Didaktik des Unterrichts mit blinden Menschen, der Einsatz des Computers bei sehgeschädigten Schüler sowie einen ein Jahr lang ein Tag pro Woche Schulpraktikum in einer Blindenschule.

Themenfeld 4: Belastung für die Lehrer in einer integrativen Schule und Möglichkeiten ihrer Überwindung

Laut den interviewten Lehrern kann durch bestimmte Schritte die Belastung für die Lehrer in einer integrativen Schule gelindert werden. Die Anzahl der Schüler in einer Integrationsklasse muss auf 20 - 30 reduziert werden. Die Lehrer in Integrationsklassen unterrichten 3-5 Unterrichtsstunden/Woche weniger als die anderen Lehrer, um ihre Lehr- und Lernmaterialien gut vorbereiten zu können und die Möglichkeit zu haben, sehgeschädigte Schüler außerhalb der Klassen zu betreuen, wenn sie Hilfe benötigen. Die Lehrer sollten sowohl materielle als auch immaterielle Anreize bekommen. Nach der Fortbildung werden den Lehrer von der Schulbehörde anerkannte Scheine vergeben und die Besten bekommen zusätzlich Ehrenurkunden von der Schule sowie von der Schulbehörde. Einige Interviewer vertraten den Standpunkt, dass während und nach der Ausbildungszeit die Lehrer höheres Gehalt erhalten müssten.

Themenfeld 5: Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Kindes für die Integration

Einige Befragten sind der Meinung, dass sehgeschädigte Schüler in der Regel nicht integriert werden können. Andere Befragten dieser Studie glauben, dass alle blinden und sehbehinderten Schüler integriert beschult werden können, dass aber nicht allen die Integration gleich leichtfällt. Deshalb haben sie bestimmte Auswahlkriterien eines sehgeschädigten Schülers für die Integration definiert.

Bevorzugt für die Integration sind jüngere blind geborene oder spät erblindete Schüler (bis sechste Klasse) und sehbehinderte Schüler in allen Altersgruppen.

In der ersten Phase sollte nur bestimmte sehgeschädigte Schüler ausgewählt werden. Über die Zulassung zum Studium in einer Regelschule wird in einem persönlichen Aufnahmeinterview entschieden, in dem folgende Voraussetzungen individuell geprüft werden: Die Bereitschaft und das Interesse des Schülers da, sich in der Regelschule zu integrieren, sowie das erforderliche Intelligenzniveau müssen gegeben sein. Weitere gesundheitliche Probleme, z.B. Hörschädigung, Körperbehinderung oder Lernbehinderung müssen erhoben werden (bevorzugt blind oder sehbehindert ohne weitere Behinderung, obgleich kein Problem gesehen wurde, wenn die weitere Behinderung leicht zu beseitigen ist)

Ein persönliches Interview mit den Eltern sehgeschädigter Schüler sehen viele der Interviewteilnehmer als erforderlich, in dem bestimmte Voraussetzungen geprüft werden können: Bildungsniveau der Eltern, die Probleme des Kindes und die Lösungsmöglichkeiten, ihre Einstellung gegenüber der Integration, die zukünftigen Pläne für ihr Kind und, sehr wichtig zu wissen, mit welchem Verkehrsmittel der Schüler jeden Tag zur Schule kommt, weil seine / ihre regelmäßige Teilnahme am Unterricht sehr wichtig ist. Wichtig ist auch zu wissen, ob es noch ein behindertes Kind in der Familie gibt, ob ein Kind in der Familie integriert beschult wird und ob die Familie schon Erfahrung mit der Integration hat. Dies kann nach Meinung der Befragten bei der Planung helfen. Die Interviewteilnehmer sind nicht näher darauf eingegangen, inwiefern diese Informationen bei der Planung hilfreich sein könnten.

Themenfeld 6: Ängste sehgeschädigter Schüler vor der Integration in Regelschulen

Obgleich die Probanden glauben, dass blinde und sehgeschädigte Schüler leicht zu integrieren sind, bemerkten sie trotzdem, dass diese Schüler Ängste vor der

Integration in Regelschulen haben. Um die Ängste sehgeschädigter Schüler vor der Integration in Regelschulen zu überwinden ist eine psychische Qualifizierung blinder und sehbehinderter Schüler durch Gespräche mit Experten und mit den Lehrern notwendig. Die Eltern sehgeschädigter Kinder müssen von Geburt an deren Selbständigkeit fördern und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten wecken.

Regelschulen spielen ebenfalls eine große Rolle. Sie müssen vor dem Schulanfang freundschaftliche Gespräche zwischen sehenden Schülern und sehgeschädigten Schülern organisieren oder Ausflüge machen. Hierdurch wird Toleranz und Akzeptanz zwischen behinderten und nicht-behinderten Schülern gefördert. In den Schulhalten sollten viele Beispiele für blinde Vorbilder enthalten sein.

Themenfeld 7: Übertragung von Bildungskonzepten aus dem Ausland in die eigene Kultur

Die Befragten betonten die Relevanz der Übernahme von ausländischen Erfahrungen in vielen Bereichen, z.B. bei der Planung für die Integration, bei neuen Unterrichtsmethoden sowie beim Entwurf schulischer Inhalte und bei der Nutzung verschiedener Forschungsergebnisse. Die USA und viele europäische Länder sind im Bereich „Blinden- und Sehbehindertenpädagogik“ und der Integration sehgeschädigter Schüler weiter fortgeschritten, deshalb sollte man davon profitieren. Hierbei gab es jedoch einige Vorbehalte, z.B. bei der Übertragung ausländischer Erfahrungen müssen ägyptische gesellschaftliche Traditionen sowie die Wurzeln und die Hintergründe der ägyptischen Geschichte beachtet werden. Die Übertragung ausländischer Erfahrungen gelingt durch die Entsendung ägyptischer Experten und Fachleute sowie von Studentinnen und Studenten ins Ausland oder durch die Übersetzung von Fachliteratur und neuer Forschungsergebnisse. Ägypten benötigt mehr Erfahrungen von Fachleuten, denen ausländische Konzepte bekannt sind. Hierbei sollte die Notwendigkeit des Erkenntnisgewinns über Vorbehalte z.B. gegenüber der politischen Einstellung, stehen. Eine Anwendung ausländischer Erfahrungen sollte zudem nur erfolgen,

wenn es nötig ist. Sofern ägyptische Erfahrungen verfügbar sind, sollten diese genutzt werden, weil sie die ägyptische Mentalität besser widerspiegeln. Letztlich präsentieren ausländische Berater fast nur theoretische Lösungen, dazu kosten diese Experten zu viel Geld.

Themenfeld 8: Die Stelle des Assistenzlehrers

Die Befragten waren einig darüber, dass in jeder Integrationsschule mindestens einen Assistenzlehrer eingesetzt werden muss. Dazu haben sie auch hinzugefügt, dass ein Assistenzlehrer bestimmte Voraussetzungen erfüllen muss z.B. die Beherrschung der Blinden und Sehbehindertenpädagogik sowie der Blindenschrift. Jeder Assistenzlehrer betreut vier oder fünf Kinder in der integrativen Regelschule.

Ziel eines Assistenzlehrers muss nicht nur das Verstehen der Lehr- und Lernmaterialien sein, sondern auch die individuelle Förderung blinder und sehbehinderter Schüler je nach Stärken und Schwächen des Einzelnen. Der Assistenzlehrer soll mit allen Klassenlehrern zusammenarbeiten, indem die Lehrer von Integrationsklassen und die Assistenzlehrer sich wöchentlich versammeln. In jeder Versammlung tauschen die Lehrer ihre Berichte über die Klasse aus, diskutieren neue Probleme jeder Integrationsklasse und suchen nach Lösungsmöglichkeiten.

Die Klassenlehrer und Assistenzlehrer schreiben zusammen den endgültigen Bericht für jede Klasse. Der Assistenzlehrer soll den Klassenlehrern bei der Umschreibung der Lehr – und Lernmaterial und Prüfungen in Blindenschrift sowie bei der Herstellung von neuen Unterrichtsmittel behilflich sein.

Die Assistenzlehrer können die Eltern blinder und sehbehinderter Schüler beraten, wenn diese Hilfe brauchen. Die Assistenzlehrer gelten in dieser Situation als Bindeglied zwischen sehgeschädigten Schülern, Eltern und Klassenlehrern, indem sie sehgeschädigte Schüler in der Klasse und außerhalb der Klasse be-

treut und den Eltern Gelegenheit geben, ihre Probleme den Lehrern und den Lehrer und der Schulleitung vorzustellen.

Themenfeld 9: Aggressivität unter den Schülern

Die Befragten waren der Meinung, dass in Regelschulen viel Aggressivität unter den Schülern und zwischen den Lehrern und den Schülern herrscht. Um diese Aggressivität zu überwinden, haben sie verschiedene Lösungsmöglichkeiten entworfen. Die Interviewteilnehmer berichteten, dass die Lehrer eine große Rolle bei der Überwindung der Aggressivität unter Schülern durch Gespräche mit nicht-behinderten Schülern über Sehschädigung und sehgeschädigte Mitschüler spielen. Die Lehrer stellen den nicht-behinderten Schülern einige blinde Vorbilder und deren Rolle in der Gesellschaft und in der arabischen Geschichte vor. Außerdem sind sie der Meinung, dass die Lehrer Gespräche mit den Schülern über Behindertenrechte auf gemeinsames Lernen und die Wichtigkeit der Integration für die Gesellschaft und für das Prinzip der Chancengleichheit aller Menschen führen sollten. Des Weiteren sind die Interviewten der Ansicht, dass in der ersten Phase des Projekts nur ein bis zwei sehgeschädigte Schüler pro Integrationsklasse in einer integrativen Schule beschult werden. Die maximale Anzahl an Integrationsklasse in einer Schule sollte drei nicht überschreiten. In der nächsten Phase des Projekts nimmt allmählich die Anzahl der integrierten Schüler zu.

Themenfeld 10: Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihre Kinder

Die Befragten fanden die Ängste von Eltern sehgeschädigter Schüler um ihrer Kinder normal und schlugen zu ihrer Linderung folgendes vor: die Organisation einer Vorstellungsrunde für die Eltern jeder Integrationsklasse durch die Schulleitung, wodurch die Schule den Kontakt zwischen Eltern behinderter und nicht-behinderter Kinder aufbaut. Die Schule organisiert sowohl vor dem Schulbeginn ein ein- bis zweitägiges Seminar über die Integration, Bildungsgerechtigkeit und neue Chancen für die Eltern behinderter und nicht-behinderter Schülern als auch regelmäßig monatliche Elterngespräche mit den Lehrern, den

Sozialberatern und den Assistenzlehrern. Dort finden sie Raum für gemeinsame Diskussionen über Probleme der Integrationsklassen und können nach möglichen Lösungen und Verbesserungsvorschlägen suchen. Wenn die Eltern sehgeschädigter Schüler während des Schuljahres immer noch Ängste um ihre Kinder in einer integrativen Schule haben, so sind die Interviewten der Meinung, dass die Schule sofort dabei helfen sollte, die Ängste zu überwinden und ihre Probleme zu lösen.

Themenfeld 11: Die Prüfungen in integrativen Schulen

Wegen dem Prinzip der Chancengleichheit müssen jedes Schuljahr alle Schüler acht mündliche und schriftliche Prüfungen machen: Im Oktober, im November, im Dezember, die Halbjahresprüfung Ende Januar, im März, im April, im Mai und die Endjahresprüfungen Ende Mai. Diese Prüfungen sind das Hauptproblem der Integrationsversuche in Ägypten, da das Bildungsministerium nur schriftliche Prüfungen zulässt. Für die sehbehinderten Schüler werden die Prüfungsaufgaben groß kopiert oder ausgedruckt und sie müssen in Schwarzschrift beantwortet werden, aber weil die meisten blinden Schüler nur Blindenschrift lesen und schreiben können, müssen sie gesondert geprüft werden und ein sehender Mitschüler muss beim Schreiben helfen. Der sehende Mitschüler muss jünger als der blinde Schüler sein. Die Lehrer dürfen den blinden Schülern keine Hilfestellung geben, die die sehenden Schüler auch nicht bekommen. Der sehende Mitschüler liest die Aufgaben und der blinde Schüler diktiert die Antwort. Für viele Regelschulen ist es sehr schwer, einen sehenden Mitschüler bereitzustellen, weil alle Schüler einer Schule meistens gleichzeitig schriftlich geprüft werden. Deshalb verzichten viele Regelschulen auf die Integration sehgeschädigter Schüler.

Durch die Interviews mit den Befragten konnten verschiedene Lösungsmöglichkeiten gesammelt werden: In der ersten Phase der Integration in Regelschule können die Klassenlehrer mit Hilfe der Assistenzlehrer gemeinsam die Prüfungen vorbereiten und korrigieren und somit müssen blinde Schüler nicht gesondert geprüft werden. Sie bekommen ihre Prüfungen in Blindenschrift, be-

antworten alles selbständig in Blindenschrift und bekommen mehr Zeit als sehende Schüler oder ein Teil der Prüfung wird mündlich geprüft. In der zweiten Phase des Integrationsprojekts müssen alle Lehrer einer Integrationsklasse Blindenschrift beherrschen, dadurch können sie die Materialien alleine vorbereiten und die Prüfungen korrigieren.

Themenfeld 12: Vorbereitung der Gesellschaft

Die Interviewten haben den Eindruck, dass die ägyptische Gesellschaft Ängste um sehgeschädigte Menschen hat, nicht vor ihnen, deshalb ist die Kooperation zwischen verschiedenen Organisationen und den Schulen wichtig und dient der Förderung einer nachhaltigen Weiterentwicklung der Gesellschaft. Die staatlichen, religiösen und säkularen Organisationen sowie NGOs müssen Seminare für die Eltern bereitstellen, z.B. Seminare über die Ursachen der Behinderungen und die möglichen Beeinträchtigungen eines Kindes, über den Umgang mit behinderten Kindern sowie über Frühförderung und frühe Hilfe der Familien, so die Probanden.

Themenfeld 13: Koordination zwischen den für behinderte Kinder zuständigen Ministerien

Die Betreuung behinderter Schüler in Ägypten wird von drei Ministerien gesteuert: Dem Ministerium für Erziehung und Bildung, dem Gesundheitsministerium, dem Ministerium für soziale Angelegenheiten und Solidarität. Jedes Ministerium hat bestimmte Aufgaben: das Ministerium für Erziehung und Bildung finanziert die staatlichen Behindertenschulen, stellt die Lehrer, Unterrichtsmaterialien, Bücher für jede Schule sowie die technischen Hilfen für private und andere Institutionen bereit. Die Hauptrolle des Gesundheitsministeriums sind ärztliche Beratung und Dienstleistungen für behinderte Kinder, sowie ärztliche Behandlungen, Brillen, kompensierende Apparaturen, etc. Das Ministerium für soziale Angelegenheiten und Solidarität finanziert seine unterstützenden Institutionen und Aktivitäten und unterstützt freiwillige Vereine.

Nach Meinungen der Befragten fehlt es hier die Koordination zwischen den Ministerien, deshalb haben die Befragten vorgeschlagen, dass der Staat eine nationale Gebietskörperschaft für behinderte Menschen gründen¹⁷ sollte. Diese Körperschaft vertritt die verschiedenen Ministerien und sie untersteht direkt dem Ministerrat. Indem sie einen ständigen Vertreter von jedem Ministerium sowie einen vom Ministerium für Arbeit und Einwanderung umfasst, vereint und koordiniert sie die behinderten Menschen betreffenden Aufgaben. Die nationale Gebietskörperschaft hat die Aufgabe im ganzen Land behinderte Menschen in verschiedenen Lebensbereichen und Lebensphasen zu betreuen und die Integration behinderter Schüler in Regelschulen zu beaufsichtigen. Der Sitz der zentralen Körperschaft soll in der Hauptstadt liegen, jedoch soll in jedem Regierungsbezirk eine Zweigstelle gegründet werden.

Zum Schutz der Behindertenrechte in Ägypten und als ein Überwachungsmittel des Staates wurde der Nationalrat für Behindertenangelegenheiten (NCDA)¹⁸ nach heftigen Protesten von behinderten Menschen und ihren Angehörigen vor dem Palast von Ägyptens Präsident 2012 gegründet. Er ist eine unabhängige, rechtsfähige Einrichtung und gehört zum Ministerrat. Zu den wichtigsten Aufgaben des NCDA zählen unter anderem: 1) Die Zusammenarbeit mit allen für behinderte Menschen zuständigen Ministerien, um die UN- Behindertenrechtskonvention und die anderen Konventionen, die die behinderten Menschen betreffen, umzusetzen, 2) die Koordination mit allen Ministerien, um die Probleme behinderter Menschen zu lösen, 3) die Überwachung aller Aktivitäten sowohl nationaler als auch internationaler NGOs, die sich mit behinderten Menschen in Ägypten beschäftigen, sowie Erstellung von Berichten an das Ministerium für soziale Angelegenheiten und Solidarität (MOSS), 4) den Entwurf einer nationalen Strategie zur Förderung der Wohlfahrt von Menschen mit Behinderung, 5) die Erstellung einer Datenbank für behinderte Menschen.

¹⁷ Die Interviews fanden 2011 statt und die Gründung von NCDA war 2012

¹⁸ NCDA: National Council on Disability Affairs

Themenfeld 14: Verbesserung der Rolle der Massenmedien

Viele Befragten waren überzeugt, dass die Massenmedien ein unrealistisches Bild von behinderten Menschen liefern, dazu übermitteln sie unzureichende Informationen über Menschen mit Behinderungen. Deshalb muss die Rolle der Massenmedien verändert werden. Die Idee war, dass die mediale Einstellung gegenüber sehgeschädigten Menschen geändert werden könnte, wenn die Betroffenen selbst in den Medien arbeiten können. Die Befragten haben vorgeschlagen, dass die blinden und/oder sehbehinderten Menschen als TV-Moderator arbeiten können. Sie glauben, dass sehgeschädigte Menschen gut wissenschaftliche, religiöse, soziale oder kulturelle Fernsehsendungen oder Radiosendungen moderieren und präsentieren können. Als Beispiel wurde der berühmte blinde Musiker und Komponist Ammar Al Scherei „عمار الشريعي“ genannt. Er präsentiert die wichtige Radiosendung „غواص في بحر النغم“ „Taucher im Meer der Melodien“ im ägyptischen Rundfunk seit Jahren. Deshalb bietet er ein gutes Vorbild für sehgeschädigte Menschen. Als Journalisten können auch sehgeschädigte Menschen arbeiten. Durch die Präsenz von behinderten Menschen bzw. sehgeschädigten Menschen in den Massenmedien könnte sich die Einstellung der Gesellschaft gegenüber ihnen verändern.

Themenfeld 15: Lehr- und Lernmaterialien einer integrativen Schule

Die Hauptkritik der Befragten galt den Schulinhalten: Die ägyptischen Lehr- und Lernmaterialien seien voll mit unwichtigen Informationen. Deshalb müssten alle Materialien überprüft und erleichtert werden. Die erste Reform nach der „Ägyptischen Revolution“ vom 25. Januar 2011 ist der Verzicht auf unwichtige Informationen in den Schulinhalten für das zweite Semester und das Versprechen des Ministeriums für Erziehung und Bildung, dass das Ministerium nächstes Schuljahr alle Lehr- und Lernmaterialien für jede Schulklasse überprüft und verbessert.

Themenfeld 16: Zeitdauer einer Schulstunde

Die Befragten verknüpfen die Zeitdauer einer Schulstunde mit den Lehr- und Lernmaterialien und mit der Klassendichte einer integrativen Schule. Wenn die Lehr- und Lernmaterialien und die Klassendichte in staatlichen Regelschulen ohne Veränderungen bleiben, dann reichen 45 Minuten nicht für behinderte und nicht-behinderte Schüler aus. Dann benötigen sehgeschädigte Schüler mehr Zeit außerhalb der Schulklasse. Die Klassenlehrer müssen zusätzliche Hilfe für sehgeschädigte Schüler individuell zu bestimmten Zeiten in ihren Stundenplänen während des Schultages bereitstellen. Deshalb ist es notwendig, dass die Lehrer einer integrativen Klasse 3-5 Unterrichtsstunde in ihren Stundenplänen weniger als andere Lehrer eingesetzt werden.

Themenfeld 17: Finanzierung

In Bezug auf die Finanzierung denken die Befragten, dass die Integration sehgeschädigter Schülern in staatlichen Regelschulen keine weiteren Kosten verursacht, sondern die Kosten der bestehenden Blinden- und Sehbehindertenschulen reduziert. Die Lehr- und Lernmaterialien sind in staatlichen Sonderschulen schon vorhanden. Allerdings kostet die Integration sehgeschädigter Schülern in privaten Schulen viel Geld, deshalb müssen die Eltern sehgeschädigter Schülern dazu einen Teil beitragen.

Themenfeld 18: Beratung von Eltern behinderter Schüler

Die Befragten äußerten, dass Assistenzlehrer in den integrativen Schulen die Eltern behinderter Schüler beraten können. Aufgrund der großen Erfahrung der Assistenzlehrer im Umgang mit behinderten und nicht behinderten Schülern in integrativen Klassen verfügen sie über die notwendige Kompetenz. Andere Befragte sagten aus, dass die Sozialarbeiter in den integrativen Schulen eine große Rolle spielen und deshalb auch sie die Eltern behinderter und nicht-behinderte Schüler beraten können. Außer der Schule wäre nach ihrer Gründung die nationale Gebietskörperschaft zuständig für die Beratung von Eltern

behinderter Schüler, weil diese nationale Gebietskörperschaft ständige Vertreter von allen Ministerien beinhaltete.

Themenfeld 19: Unterrichtsmethoden

Einige Befragten meinten, dass die üblichen Unterrichtsmethoden bzw. der Frontalunterricht gut zu den Klassendichten, den geisteswissenschaftlichen Inhalten und der Integration sehgeschädigter Schülern passen, weil z.B. sehgeschädigte Schüler in der ersten Phase der Integration nicht in Gruppen arbeiten können, da die Klassenräume nicht groß sind und voll mit Schülern und Bänken. Deshalb können die Lehrer nicht viele Formen des gemeinsamen Arbeitens in integrativen Klassen einsetzen. Andere Befragten widersprachen, dass die neuen Unterrichtsmaterialien und die Lehrerfortbildungen nach neuen Unterrichtsmethoden verlangen. Die Lehrer sollten die üblichen Unterrichtsmethoden erweitern und modifizieren.

Themenfeld 20: Teilnahme der Eltern an der Schulpolitik

Die Befragten kritisieren die zu geringe Teilnahme der Eltern an der Schulpolitik und fordern eine aktivere Beteiligung. Die Interviewpartner schlugen vor, dass mit Hilfe der Regelschulen die Eltern verschiedene Diskussionsrunden mit Experten organisieren könnten, um Probleme zu diskutieren und ihre Vorschläge an die Schulbehörde weiterzuleiten.

Themenfeld 21: Ressource Room

Nur eine befragte Person äußerte sich zur Einrichtung eines „Ressource Room“. Seiner Ansicht nach sei es besser, spezifische Unterstützungen sehgeschädigter Schülern innerhalb und außerhalb der Klasse anstatt eines „Ressource Room“ anzubieten.

Themenfeld 22: Gesetze

Nach Meinung einer befragten Person gibt es ausreichende Gesetze, die die Arbeit mit behinderten Menschen in Ägypten sowie in der ganzen Welt regeln. Diese müssen lediglich von uns in die Praxis umgesetzt werden.

Themenfeld 23: Ängste nicht-behinderter Schüler vor der Integration

Zwei befragte Personen vermuten, dass die Ängste nicht-behinderter Schüler vor der Integration weniger groß sind als die der sehgeschädigten Schüler. Trotzdem geben sie zu Bedenken, dass mehr Aufklärungsprogramme zur Beseitigung der Ängste existieren sollten. Es müssen Gespräche mit den Lehrern oder den Fachleuten in der Schule über sehgeschädigte Menschen und allgemein über die Integration behinderter Menschen in Schulen und in der Gesellschaft durchgeführt werden. Durch die Gespräche mit den Fachleuten sollen die Schüler lernen, was sie tun können, wenn sie einem blinden Mitschüler helfen möchten, da dies sehr wichtig für die Integration ist.

6.7.3.4. Anmerkungen zu den Interviews

Auffällig bei der Auswahl der Themenfelder ist, dass keiner der 11 Befragten sich zu den Diskussionspunkten negative Einflüsse auf die sehenden Schüler und Verfügbarkeit von Lehr- und Lernmaterialien für sehgeschädigte Schülern äußerten. Es kann vermutet werden, dass die Experten keine offensichtlichen Probleme und einen entsprechenden Handlungsbedarf sehen. Die Integration scheint nach der Sicht der Befragten sich nicht auf die sehenden Schüler auszuwirken. Was die Materialien anbelangt, so ist anzumerken, dass das ägyptische Bildungsministerium die notwendigen Materialien bereitstellt.

Einige Themen wurden sehr ausführlich behandelt, andere wiederum wurden nur von einem bis zwei Befragten zum Diskutieren ausgesucht. Zu den am häufigsten diskutierten gehörte das Themenfeld Vorbereitung der Schule, der Gesellschaft, die Lehrerfortbildung und die Koordination zwischen den zustän-

digen Ministerien. Das lässt darauf hinweisen, dass die aktuelle Situation noch nicht optimal und ausgereift für die Integration ist. Offensichtlich besteht ein großer Diskussions- und Handlungsbedarf.

6.7.4. Zusammenfassung der drei Forschungsergebnisse

Die Ergebnisse der ersten Erhebung zeigen, dass die Probanden über mehr allgemeines Wissen über sehgeschädigte Menschen verfügen, aber faktisches Wissen über Blindheit und Sehbehinderung noch fehlt. Außerdem sind die Probanden positiv zur Integration eingestellt. Die Studie hat diesen Zusammenhang zwischen dem Grad des Wissen und der Einstellung nicht erforscht. Die Analyse von Cloerkes (1979, 282f.) konnte auch die Annahme nicht bestätigen, dass je mehr Wissen über behinderte Menschen besteht, desto positiver die Einstellung gegenüber ihnen ist. Die Auswirkungen einiger Determinanten auf die Einstellung der Probanden wie z. B. Geschlecht, Befragungsort, Alter, Beruf sowie die interkulturellen Unterschiede werden erforscht. Signifikante Unterschiede bezüglich der sozialen sowie der beruflichen Integration wurden nicht erkannt. Die Einschätzungen der Probanden über die Fähigkeiten sehgeschädigter Menschen wurden untersucht, nach Meinungen der Probanden der ersten und zweiten Erhebung besitzen blinde und sehbehinderte Menschen Sonderbegabungen. Daraus könnte man schlussfolgern, dass die Gesellschaft noch mehr Informationen und Aufklärungen über die Behinderung braucht, um die Integration auf einen erfolgreichen Weg zu bringen.

Die zweite Erhebung bestätigt die positive Einstellung der Probanden gegenüber blinden und sehbehinderten Menschen. Sehgeschädigte Menschen sind positiv beschrieben. Der Begriff „Blindheit“ löst laut der Ergebnisse positivere Eigenschaften aus, gleiche Ergebnisse hat die Erhebung von Thimm (1971) aufgewiesen. Dennoch sind die Probanden der zweiten Erhebung der Meinung, dass Blindheit die schwerwiegendste Einschränkung im Leben ist und dass Blindheit eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens sei. Die Studie zeigt, dass Sehende wenige Kontakte zu sehgeschädigten Menschen haben. Eine positivere Einstellung zur beruflichen Integration wurde hier auch festgestellt.

Die Ängste der Lehrer vor der Integration, ihre Sorge um behinderte Kinder sowie die aktuellen Probleme des ägyptischen Bildungssystems wurde mit den Experten ausführlich und intensiv diskutiert. Die machbaren Lösungsmöglichkeiten, die von den Experten beschrieben wurden, sollten beim Entwurf einer neuen Bildungsreformstrategie berücksichtigt einbezogen werden. Deshalb wird aus der aktuellen Bildungssituation (s. Kapitel 7) sowie aus der dritten Untersuchung „Experteninterview“ die Notwendigkeit für eine Reform des Bildungssystems für behinderte Schüler deutlich. Die Voraussetzungen zur Integration sind erfüllt, die Gesellschaft ist positiv eingestellt.

7. Entwurf einer Bildungsreformstrategie für die Behindertenbildung

Die Bildungsreformstrategie aus dem Jahr 2007 beabsichtigte, die vorherrschenden Missstände im ägyptischen Bildungssystem aufzudecken und Lösungsansätze für eine Verbesserung zu entwickeln. Die Fortschritte wurden im Jahr 2014 in einer weiteren Bildungsreformstrategie (Ministry of Education, abgekürzt MOE 2014) analysiert. Ein Ausschnitt der Ergebnisse wird kurz dargestellt.

Im Jahr 2014 wurden in Ägypten ca. 10 % aller Hauptschulkindern von der Beschulung ausgeschlossen, da finanzielle Mittel fehlten und eine mangelhafte Infrastruktur vorherrschte, um allen Kindern einen Zugang zur Bildung zu gewährleisten. Die Analphabeten-Quote betrug 22 % bei den Jungen und 37 % bei Mädchen. In den Dörfern lag die Quote bei 64 %. Als Gründe für die relative hohe Zahl in den urbanen Regionen werden Armut, Kultur, Religion und Rollenverteilung in der Familie diskutiert.

Ungefähr 30 % der Lehrer besaßen nicht die entsprechende Qualifikation bzw. eine Lehramtsausbildung, um in Schulen unterrichten zu können. Die Klassengröße war relativ hoch mit einer durchschnittlichen Anzahl von 31 Schülern. Nur die Hauptschulbildung betrachtet fanden sich durchschnittlich knapp 40 Schüler pro Klasse, während es in Sonderschulen im Durchschnitt ca. 8 Schüler waren. Pro Schulfach wird den Schülern im gesamten Land ein einziges Schulbuch als Hauptmaterial zur Verfügung gestellt. Die didaktische Vorgehensweise bestand überwiegend aus dem Auswendig Lernen. Des Weiteren standen sehr wenige Spielplätze und Sporthallen für die Kinder zur Verfügung. Viele Hallen wurden zu Klassen umfunktioniert und Unterricht fand dort statt. Daraus ergaben sich negative Auswirkungen auf die Schulaktivitäten.

Von den ehemaligen Hauptschülern waren 6,5 % arbeitslos, während die Arbeitslosenquote bei den ehemaligen Abiturienten bei 28,3 % lag. Die Schulbildung entsprach nicht den Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt. 35 % der Schüler, die einen Schulabschluss haben, konnten nicht richtig lesen und

schreiben. Für die Hauptbildung lag die Schulabbrecherquote bei 6%, in manchen Provinzen bei knapp 14 %.

Trotz der angestrebten Bildungsreform ist erkenntlich, dass im Jahr 2014 in Ägypten im Bildungsbereich Missstände herrschten und weiterhin bestehen, die angegangen werden müssen und einer umfassenderen und tiefgreifenden Reform bedürfen. Die offensichtliche Notwendigkeit einer Veränderung betrifft gleichermaßen die Behindertenbildung. Von den Ausgaben des Bundeshaushalts fließen 3 % in den Bereich Bildung ein, davon wird ein schwindend geringer Bruchteil in die Behindertenbildung investiert. Dort sind in stärkeren Maßen qualitative und quantitative Probleme zu verzeichnen (MOE 2014). Nach der neuen ägyptischen Verfassung von 2014 soll kein behindertes Kind von der Regelschule aufgrund seiner Behinderung ausgeschlossen werden (Artikel 20). Trotzdem sind die Anzahl der Integrationsschulen und der integrierten Schüler immer noch gering. Die Schulbehörde leidet unter der Verknappung der finanziellen Unterstützung und scheitert an der Umsetzung der Integration, wie in der Bildungsreformstrategie von 2007 geplant wurde. Viele Lehrer haben nicht gelernt, behinderte Schüler zu unterrichten. Wie die Umfrage von El-Ashry (2009) gezeigt hat, fühlen sich die Lehrer in großen Klassen stark überfordert. Eine Aufnahme von behinderten Schülern würde aus Sicht der Lehrer die eigenen Kapazitäten sprengen. Viele Eltern behinderter Kinder lehnen zudem die Integration ab, weil Sonderschulen für sie „ein familienentlastendes Angebot“ sind (Degenhardt 2009, 12).

Die Integration behinderter Schüler in Regelschulen in Ägypten wurde bis zuletzt rein als politische Entscheidung betrachtet, während ihre pädagogische Vorbereitung und Bedeutung unterschätzt und vergessen wurden. Deshalb kommt sie sehr langsam voran. Bestehende Gesetze und Beschlüsse fördern und unterstützen kaum die Integration und jede Art von Reform wird naturgemäß viel Geld kosten. Außerdem gibt es keine genauen Zahlen der behinderten Kinder, um die reale Situation der Behinderung im ganzen Land zu zeigen. Es stellt sich die Frage: Wie könnte die Integration behinderter Kinder trotz aller Schwierigkeiten richtig funktionieren? MOE (2014) plädiert dafür, dass stärker in die Behindertenbildung investiert werden sollte. Schulen müssen besser vor-

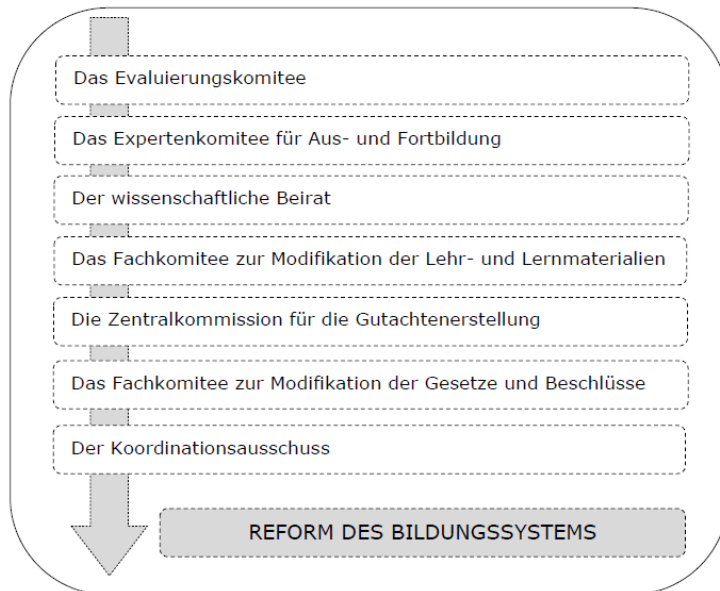
bereitet, Ressourcenräume eingerichtet und Lehrinhalte reformiert werden, um einer Bildungsreform in der Behindertenbildung im Ansatz gerecht zu werden. Es sind neue Inputs erforderlich und vor allem muss die Integration der behinderten Schüler besser gelingen.

Der folgende Entwurf soll dazu beitragen, diese Fragestellung zu beantworten und eine strukturierte Lösungsstrategie anzubieten. Anhand einer solchen Strategie könnte dann in der politischen Realität von Jahr zu Jahr eine Umsetzungs- und Mittelplanung erfolgen, und auch der Fortschritt könnte dadurch messbar gemacht werden (Degenhardt 2011, 162).

UNESCO hat ein Treppenmodell zum Thema Integration entwickelt, welches in vier Stufen die Schritte zur Integration zeigt (UNESCO 2005, 24; deutsche Übersetzung: Degenhardt 2009,5). Die erste Stufe des Modells ist die Ablehnung bzw. die Exklusion und die höchste Stufe stellt die Integration dar. Dazwischen findet man verschiedene Abstufungen von Akzeptanz behinderter Menschen und Verständnis für die Behinderung. Diese Stufen bzw. Phasen findet man in jeder Gesellschaft, sie sind nicht spezifisch oder getrennt zu betrachten, sondern gehen fließend ineinander über (Degenhardt 2009). Die Zusammensetzung der vier Komponenten bildet das Integrationsmodell jedes Landes, nach seinem kulturellen und politischen Hintergrund, ab. Das bedeutet, dass in jedem Land, in jeder Region und in jedem Bezirk die vier Stufen vertreten sind. Je nachdem, wie stark die Gewichtung, bedingt durch Normen, Werte, Gesellschaft und Kultur, auf die obere Stufe fällt, desto näher ist man an der Integration. Deshalb lehnt sich die beabsichtigte, ausgearbeitete Strategie stark an die aktuellen politischen und gesellschaftlichen Ereignisse in Ägypten sowie an das Integrationsmodell von Degenhardt (Degenhardt 2012, 154 -167) an. Außerdem werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen sowie die historischen Wurzeln als Motivation zur Integration und zugleich als Lösungsmöglichkeiten vieler Integrationsprobleme dargestellt. Das entwickelte Konzept besteht aus einer Vorbereitungsphase und einer Implementierungs- bzw. Durchführungsphase. Die Vorbereitungsphase ist auf ein Jahr begrenzt, während für die Konzeptdurchführung ein Zeitraum von fünf Jahren

festgelegt wurde. Im Vorbereitungsjahr sollte die Regierung die im Folgenden erläuterten erforderlichen Maßnahmen treffen und die unten aufgeführten Organe gründen, um die Reform erfolgreich durchzuführen. Abbildung 66 zeigt beispielhaft die Organe für die notwendige Reform des Bildungssystems.

Abb. 66: Das eigene Modell zur Reform des Bildungssystems



7.1. Das Evaluierungskomitee

Durch die Zusammenarbeit mit dem SCU¹⁹ – dem Obersten Rat der Universitäten Ägyptens – könnte das ägyptische Ministry of Education (MOE) ein Zentralkomitee für die Schulevaluation gründen. Das Evaluierungskomitee sollte aus Professoren/-innen von ägyptischen Universitäten, Sonderpädagogen/ -innen und Experten bestehen. Dieses hätte folgende Aufgaben:

- Evaluationsmethoden und Kriterien einer guten Schule zu entwickeln,
- Auswahlkriterien für die Fachkräfte, die die Sonderschulen evaluieren werden, zu bestimmen,
- Die Arbeit mit den Unterausschüssen zu organisieren,

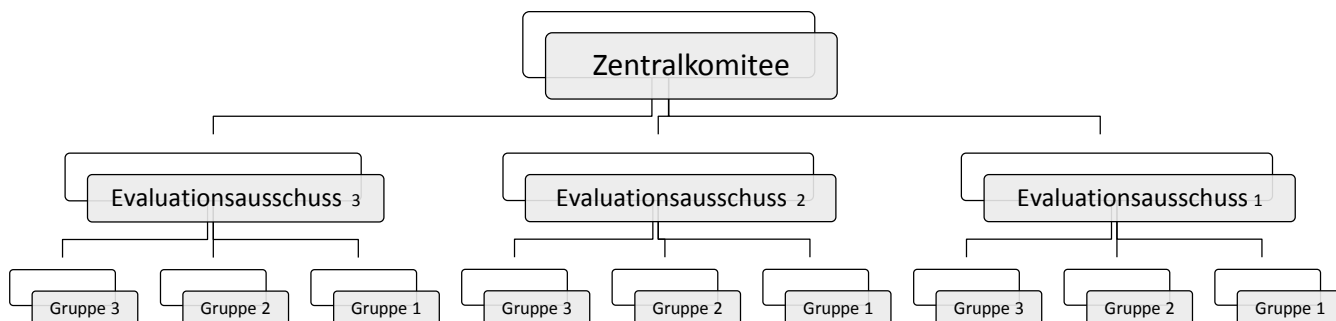
¹⁹ SCU: Supreme Council of Universities-Egypt

- Fortbildungsprogramme für die Fachkräfte über die Evaluationsmethoden und die Vorbereitungen eines Protokolls zu organisieren,
- Die Evaluationsergebnisse zu analysieren und darzustellen,
- Die Bedürfnisse der gezielten Schulen zu bestimmen
- Einen Endbericht zu erstellen und Verbesserungsvorschläge einzureichen und mit dem MOE zu diskutieren, mit dem Ziel, die Bildungsqualität in den evaluierten Schulen zu verbessern und steigern.

Das Zentralkomitee (s. Abb. 67) sollte 27 Unterausschüsse – ein Evaluationsausschuss in jedem Gouvernement bzw. Bundesland – gründen. Jeder Ausschuss besteht aus fünf Personen: Universitätsprofessoren, Sonderpädagogen und Experten. Ihnen unterstellt sind die Evaluationsgruppen. Die Anzahl der Evaluationsgruppen sollten je nach der Anzahl der Schulen bestimmt werden. Weil die Evaluation der Schulen immer mit Kosten verbunden ist, könnte das MOE, um diese Kosten zu reduzieren, freiwillige Studenten aus den pädagogischen Fakultäten Ägyptens zusammenrufen. Voraussetzungen für die Teilnahme am Evaluationsprojekt sind, Interesse zu zeigen und Initiativen ergreifen zu wollen. Für die Studenten wäre es interessant, ein praxisrelevantes Thema in ihrem Fachbereich zu bearbeiten. Sie könnten kleine Evaluationsgruppen bilden und daher die Evaluation nach einem ein- bis zweitägiges Fortbildungsseminar durchführen. Jede Gruppe besteht aus fünf Personen und sollte 50 Schulen ernsthaft und gewissenhaft evaluieren. Ein Beispiel für einen Evaluationsfragebogen („Checkliste zur Evaluation“) ist im Anhang beigelegt. Die Entwicklung der „Checkliste zur Evaluation einer Schule“ lehnt stark an das Gutachten für eine „Gute Schule“ (Degenhardt 2008) und an den Leitfaden ägyptischer Schulqualität angesichts nationaler Bildungskriterien an (Suleiman; Abdel Aziz 2006) und könnte bei der Evaluation der Schulen helfen. Anhand dieses Fragebogens sollte der Ist-Zustand der Schule erfasst werden, außerdem sollte jede Evaluationsgruppe während der Evaluierung Gespräche mit den Lehrpersonen und mit den Schulleitern führen, um die Verbesserungsvorschläge zu sammeln. Darüber hinaus sollte parallel in jeder Schule einer aus der Schulverwaltung den Fragebogen noch einmal ausfüllen, um ein klares Bild

über das vor Ort vorhandene Problembewusstsein zu ermöglichen und vor allem eine zweite Beurteilungsgrundlage einzuholen.

Abb. 67: Das Zentralkomitee und ihre Unterausschüsse



Nach drei Monaten sollten 4832 Schulen (885 Sonderschule, 796 Integrationschule und 3151 Grundschule) evaluiert worden sein. Jeder Ausschuss erstellt seinen eigenen Bericht und markiert die wichtigsten Verbesserungsvorschläge. Das MOE sollte in der Umsetzung seiner Ziele zuerst bei denjenigen Schulen ansetzen, die nach der Evaluation die Kriterien erfüllen, sowie bei solchen, die gut vorbereitet und ausgestattet sind.

Die Bedürfnisse behinderter Schüler in den Integrationsschulen sollten vor dem Beginn der Umsetzung der strategischen Planung evaluiert werden. Ein Fragebogen sollte durch die Experten des Evaluierungskomitees erstellt werden, um die Zufriedenheit der Schüler und deren Eltern in den Integrationsschulen zu messen. Dann sollten Verbesserungsvorschläge ausgearbeitet werden.

7.2. Das Expertenkomitee für Aus- und Fortbildung

Die Lehreraus- und Fortbildung ist sehr wichtig für die Verbesserung der Bildungsqualität in Ägypten. Durch die Fortbildungen müssen sowohl fachliche als auch didaktische, sonderpädagogische und methodische Kenntnisse aufgefrischt und erweitert werden. Deshalb sollte das Bildungsministerium ein Expertenkomitee gründen, der hierfür umfangreiche Programme anbieten sollte. Die Programme müssten alle Bereiche der Integration und die Bedürfnisse der

Fortzubildenden einbeziehen. Die Dauer der Vorbereitung der neuen Programme sollte in dem dafür vorgesehenen Vorbereitungsjahr nicht mehr als sechs Monate überschreiten, damit mit Beginn der ersten aktiven Integrationsphase bereits die ersten ausgebildeten Lehrkräfte zur Verfügung stehen.

Zu den Aufgaben gehört auch, alte Fortbildungsinhalte zu überprüfen und zu modifizieren, außerdem sollte der Ausschuss die Schulen und die Bildungseinrichtungen bei der Fortbildungsplanung beraten. Das Expertenkomitee sollte mindestens aus 15 Experten bestehen: Aus Universitätsprofessor/innen, aus Sonderpädagogen und aus erfahrenen Sonderschullehrern/-innen. Die weiteren Aufgaben des Expertenkomitees sind die Aufstellung der verschiedenen Auswahlkriterien und Auswahlverfahren:

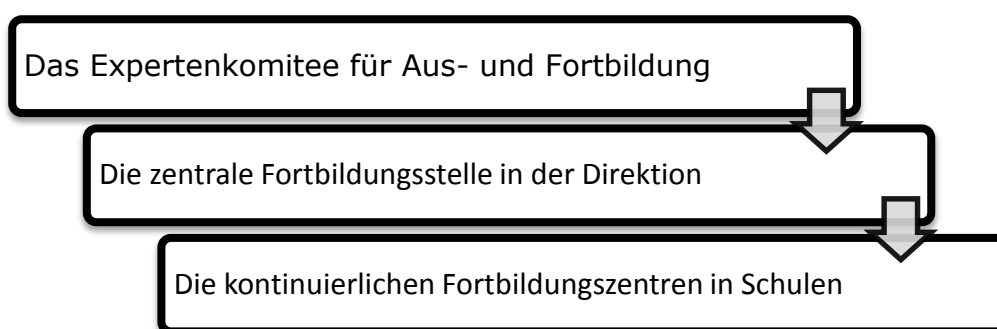
- Auswahlkriterien für die Beschulung eines behinderten Schülers sowohl in Integrationsschulen als auch in Sonderschulen oder in den Berufswahlorientierungen.
- Auswahlkriterien für die Beschulung eines mehrfachbehinderten Kindes in Sonderschulen
- Auswahlkriterien für die Fachkräfte, die die Lehrer fort- und/oder ausbilden werden, die neu in den Integrationsschulen, in den Sonderschulen oder in den verschiedenen Berufswahlorientierungen eingesetzt werden.
- Auswahlkriterien der Ressourcenzimmer-Lehrer

Die Fortbildungsseminare sollten nicht nur in Kairo zentriert, sondern auch in jedem Bundesland und unter Aufsicht der Schulbehörde veranstaltet und organisiert werden. Dies reduziert die Belastung für die Lehrer und führt zu einer stärkeren und motivierten Beteiligung. Außerdem sollte jede Direktion in Zusammenarbeit mit der Universität flexibel sein, die Fortbildungsprogramme, Teilnehmerzahl und Veranstaltungsorte zu bestimmen. Die Fortbildungsprogramme sollten inhaltlich die verschiedenen Fächer und Behinderungsarten umfassen und hierzu eine möglichst differenzierte Ausbildung ermöglichen.

Vor dem Schulbeginn bietet die Schulbehörde einen einmonatigen, elementaren Fortbildungskurs an. Die kontinuierlichen Fortbildungszentren in den Schulen sind örtlich die zuständigen Stellen für die Durchführung und Fortsetzung der Fortbildungsprogramme, sie übernehmen die Verantwortung, die Lehrpersonen der eignen Schule fortzubilden und die Aufklärungsseminare zu veranstalten.

Am Ende der fünfjährigen Strategieplanung sollte in jeder Integrationsschule sowie in jeder Sonderschule ein Förderzentrum gegründet werden. Dies sollte nicht nur zu der kontinuierlichen Fortbildung der Lehrkräfte beitragen, sondern auch eine Beratungsstelle für die behinderten Kinder und ihre Angehörigen sein. Es müsste leicht erreichbar sein und mit zuverlässigen Informationen ausgestattet werden. Die Leistungshilfe vom Staat ist in vielfältigen Gesetzen, Beschlüssen und Verordnungen dokumentiert und geregelt. Um diese Sammlung einschlägiger Literatur besser zugänglich zu machen, sollte diese Förderstelle frühzeitige und umfassende Beratung für Eltern behinderter Kinder durch Broschüren, Informationen und Hilfsangebote ermöglichen. Das Expertenkomitee sollte die Fortbildungsmaterialien sowie den Fortbildungsplan der Förderzentren jährlich vorbereiten.

Abb. 68: Das Expertenkomitee für Aus- und Fortbildung



Jedes Zentrum sollte aus fünf gut ausgebildeten Fachkräften bestehen: Einem Sonderpädagogen, einem Sozialarbeiter, einem Psychologen und zwei Lehrern. Die Fachkräfte sollten ein spezielles Fortbildungsprogramm erhalten, das sie zusätzlich zu ihrer beruflichen Bildung auf diese Beratung vorbereitet. Sie sollten auf Frühförderung, die individuelle Förderung behinderter Kinder, frühe Hil-

fe der Familien und Einführung der Präventivmedizin qualifiziert werden. Das Zentrum sollte folgende Aufgaben haben:

- Fortbildung der neu angestellten sowie der nicht-pädagogischen Lehrkräfte
- Qualifikation aller Lehrpersonen auf die Förderung und Unterstützung behinderter Kinder; Die Lehrpersonen müssen nach der Fortbildung mit großer Erfahrung im Umgang mit behinderten Schülern/-innen ausgestattet werden.
- die Integrationskultur in der Schule und in ihrer Umgebung zu verbreiten
- Hilfe bei der Umsetzung und Realisierung der UN-BRK
- Erstellung einer Datenbank für die behinderten Schüler sowie denen, die von Behinderung bedroht sind
- Beteiligung an der Gründung weiterer Fortbildungszentren in anderen Schulen
- Betreuung der integrierten Schüler
- Durchführung der Selbstevaluation in der Schule
- Erstellung von Endberichten über die Integration

Mit Hilfe des Teams des Förderzentrums sollte die Schulumgebung auf die inklusive Bildung vorbereitet werden. Die psychische Qualifizierung behinderter und nicht-behinderter Schüler sollte durch regelmäßige Gespräche mit Experten und mit den Lehrern gewährleistet werden. Die Eltern sollten auch durch Aufklärungsseminare vorbereitet werden.

Die Aufklärungsseminare, die sich nicht nur an Eltern, sondern auch an andere Interessierte richten, sollten kostenfrei vor dem Schulbeginn sowohl in den Sonderschulen als auch in den Integrationsschulen stattfinden und mehrmals während des Schuljahres in Fortsetzung stattfinden. Ziel aller Seminare ist es, die schulische und soziale Integration behinderter Kinder zu unterstützen. Solche Seminare bieten den Eltern die Gelegenheit, ihre Erfahrungen auszutauschen, Vorurteile zu beseitigen und die erforderlichen Fachkenntnisse über den richtigen Umgang mit behinderten Kindern zu erweitern. Außerdem sollte vor

dem Schulbeginn ein ein- bis zweitägiges Seminar für die Eltern über die Integration, die Bildungsgerechtigkeit und die neuen Chancen für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf veranstaltet werden. Eine Vorstellungsrunde zwischen Eltern behinderter und nicht-behinderter Kinder sowie regelmäßige, monatliche Elterngesprächen mit den Lehrkräften würden dem angestrebten Ziel dienen.

Die meisten NGOs, die im Bereich der Behinderung arbeiten, setzen sich für die soziale Integration/Integration behinderter Menschen ein. Sie helfen dabei, die Integration auf den richtigen Weg zum Erfolg zu bringen und bieten viele Fortbildungsseminare an. Durch die Kooperation und die Zusammenarbeit mit den NGOs könnten die Kosten der Fortbildung und die Aufklärungsseminare reduziert werden. Die vom Bildungsministerium festgelegten Voraussetzungen für die Zusammenarbeit mit NGOs sollten erleichtert und modifiziert werden.

Das Expertenkomitee könnte bei der Gründung eines Netzwerks für die Lehrer unter Aufsicht des MOE helfen. Ein Netzwerk wäre sehr hilfreich für die Lehrer sowohl in Sonderschulen als auch in Integrationsschulen, weil sie ständig auf der Suche nach Beratungen, neuen Forschungen, Unterrichtsmaterialien und Verbesserungsvorschlägen sind. Ein Netzwerk kann sehr gut die Integration/Integration behinderter Schüler aller Sonder- und Integrationsschulen verbinden, indem zum Beispiel Erfahrungen ausgetauscht werden²⁰. Der Aufbau von einem Forum mit zuverlässigen Informationen unter der Obhut des Komitees verringert die Notwendigkeit, sich auf unzuverlässige Quellen minderer Qualität verlassen zu müssen, wie sie im Internet leider häufig existieren. Dadurch können die Lehrer ihre Erfahrungen im Schulalltag austauschen, ihre Kompetenzen erweitern und Fortbildungsinhalte herunterladen.

²⁰ Aus einem selbst geführten Interview im Jahr 2014 mit Prof. Dr. Jens Siemon – Fachbereich Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Wirtschaftspädagogik unter besonderer Berücksichtigung der IT- und Medienberufe

7.3. Gründung eines wissenschaftlichen Beirats

Dieser sollte aus Universitätsprofessoren bestehen, die alle pädagogischen Fakultäten Ägyptens repräsentieren. Angedacht ist, dass die Mitglieder sich monatlich mit Experten aus dem Bildungsministerium versammeln. Sie sollten in Verbindung mit allen Universitäten Ägyptens sowie mit den Forschungsinstituten innen und außen in Verbindung stehen. Sie sollen die Umsetzung neuerer Forschungsergebnisse in die Praxis - in diesem Fall im schulischen Kontext - gewährleisten fördern. Dieser Beirat könnte eine wesentliche Rolle in der Bildungsreform in Ägypten spielen. Er hat die Aufgabe, neue Forschungen zu analysieren, Verbesserungsvorschläge zusammenzufassen und bei der Planung der neuen Strategien in der Zukunft zu beraten.

Der wissenschaftliche Beirat könnte beim Entwurf einer Strategie für den Umgang mit den Beschwerden behinderter Schülern in jedem Gouvernement helfen. Das MOE müsste eine zentrale Beschwerdestelle für Integrationsprobleme gründen. Eine Fachkommission sollte in jedem Gouvernement zur Überprüfung aller Beschwerden behinderter Schüler und zur Ausarbeitung von Lösungsvorschlägen gegründet werden. Außerdem sollte der Beirat eine Strategie zur Koordination mit Privatschulen entwerfen. Laut der Angaben des MOE gab es 2013/2014 18 Privatsonderschulen mit 94 Klassen im ganzen Land. Die Regierung sollte die Privatschulen auffordern, mehr Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf in ihren Schulen aufzunehmen. Die Zusammenarbeit mit dem Verein der Privatschuleigentümer könnte die Integration auf den richtigen Weg zu führen. Außerdem sollte jede Privatschule jährlich einen Endbericht über die Situation der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an die regional zuständige Schulbehörde einreichen.

Im Vorbereitungsjahr sollten die elterlichen Probleme in den Privatschulen sowie in den staatlichen Sonder- und Integrationsschulen durch direkte Interviews und Gespräche erfasst werden. Dann sollten die Verbesserungsvorschläge ausgearbeitet werden. Der Beirat sollte Konzepte für die Zusammenarbeit

mit den Eltern entwerfen, um die effektive Teilnahme der Elternräte an der Schulpolitik zu reaktivieren.

Eine weitere Aufgabe des wissenschaftlichen Beirats ist die Umsetzung von Erfahrungen, Expertise und bewährten Methoden, die im Ausland gemacht worden sind. Bei der Übertragung von ausländischen Erfahrungen, Integrationskonzepte usw. müssen die interkulturellen Differenzen berücksichtigt werden, denn die gesellschaftlichen und schulpolitischen Besonderheiten unterscheiden sich von Land zu Land (Degenhardt 2009, 7). Die Experten sollen Kontakte mit ausländischen Institutionen knüpfen, Vereinbarungen unterschreiben, sowie die Übertragung neuer Forschungsergebnisse in den schulischen Bereich und den Lehreraustausch mit anderen Ländern fördern.

Durch die Zusammenarbeit mit Medienexperten könnte der wissenschaftliche Beirat einen Plan zur Öffentlichkeitsarbeit bzw. eine Medienkampagne erstellen. Die Gesellschaft sollte auf die inklusive Bildung vorbereitet werden. Behinderte Vorbilder, die die Gesellschaft zur Integration veranlassen, sollten gezeigt werden, sowie die starke Rolle der Medien, die Integration auf den Weg zum Erfolg zu führen, hervorgehoben werden.

Eine Strategie für die Beschulung von mehrfachbehinderten Kindern in 25% der Sonderschulen sollte der Beirat entwerfen. Jedes Jahr sollten 20 Schüler in den gezielten Schulen aufgenommen werden. Am Ende der fünfjährigen strategischen Planung sollen 17700 Schüler in 177 Sonderschulen beschult werden. Weil NGOs mehr Erfahrung im Umgang mit mehrfachbehinderten Kindern haben, sollten die Sonderschulen die Qualifikation der Lehrpersonen in Zusammenarbeit mit NGOs voranbringen. Das MOE sollte professionelle Lehrkräfte einstellen und die speziellen Förderungen und Therapien sowie die notwendige Finanzierung bereitstellen.

7.4. Fachkomitee zur Modifikation der Lehr- und Lernmaterialien

In den ägyptischen Medien wurde angekündigt, dass ein Fachkomitee zur Modifikation der Lehr- und Lernmaterialien gegründet wird. Die Ergebnisse der Arbeit des Fachkomitees sollten 2014/2015 erscheinen. Bis heute wurde diesbezüglich noch nichts veröffentlicht. Der Handlungsbedarf in diesem Feld ist nach wie vor groß. Alle Materialien für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sollten überprüft und erleichtert werden und nach einer einheitlichen Gestaltung (einem Standard) konzipiert werden (Degenhardt 2011, 163), indem sie die Bedürfnisse jeder Behinderungsart erfüllen, z.B. sollen Inhalte mehr für gehörlose Kinder illustriert werden. Die Curricula in der Grundschule bedürfen zur Erreichung echter Chancengleichheit einer Anpassung. Diese Chancengleichheit könnte unter dem Begriff „Nachteilsausgleich“ eingeordnet werden. Darunter ist zu verstehen, dass Schülern mit Beeinträchtigungen aufgrund ihrer Behinderung im schulischen Leben kein Nachteil entstehen darf. Es wird z. B. von vielen Eltern als Diskriminierung empfunden, dass der gleiche Stoff für Gehörlose in acht Jahren gelehrt wird, während alle anderen Kinder diesen in sechs Jahren meistern sollen. Es ist deshalb von erheblicher Relevanz, das Thema Nachteilsausgleich in der Öffentlichkeit zu diskutieren und die Eltern darüber aufzuklären.

Angepasste Lösungsstrategien für Evaluationsmöglichkeiten von Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowohl in Integrationsschulen als auch in Sonderschulen sollten entwickelt werden. Es muss eine ganzheitliche Reform erfolgen, bei der die Zeitdauer einer Schulstunde mit den Lehr- und Lernmaterialien, den Lehrerfortbildungen, den neuen Unterrichtsmethoden und mit der Klassengröße einer integrativen Schule vereinbar gemacht wird, beispielweise müssen die Curricula in der zur Verfügung stehenden Zeit bearbeitet werden können (Degenhardt 2011, 162). Dies würde dem augenblicklichen Notstand begegnen, bei dem eine Bewältigung des Lernstoffs nur mit Privatstunden möglich ist und die Abbrecherquoten viel zu hoch sind. Unter solchen Umständen kann eine Integration keinen Erfolg haben, sodass unbedingt bei diesen Problemen angesetzt werden muss.

Sehgeschädigte und gehörlose Kinder sowie Kinder mit einer geistigen Behinderung, die die Kriterien für die Schulaufnahme des MOE nicht erfüllen, haben keine Chancen, die staatlichen Sonderschulen oder die Integrationsschulen zu besuchen. Entweder sind sie in privaten Institutionen aufgenommen worden oder sie bleiben zu Hause. Deshalb sollten sie die Möglichkeit haben, in den Sonderschulen für eine Ausbildung aufgenommen zu werden. In jeder Sonderschule sollte eine Ausbildungsklasse mit verschiedenen angemessenen Berufswahlorientierungen gegründet werden. Die Fachkräfte, die Lehr- und Lernmaterialien, die Hilfsmittel je nach der Berufsbildungsart sowie die gezielten Praktika während der Berufsbildungszeit sollten im Vorbereitungsjahr bereitgestellt werden. Die zentrale Stelle für die Berufsbildung sollte Vereinbarungen mit unterschiedlichen Fabriken und Unternehmen treffen, um die Praktika zu unterstützen, denn die Ausbildung sollte auch mit dem Arbeitsmarkt verknüpft werden. Außerdem sollten angemessene Evaluationsmethoden der Auszubildenden entwickelt werden.

Weitere Aufgabe des Komitees ist die Bereitstellung von Lehr- und Lernmaterialien für mehrfachbehinderte Schüler, angemessenen Evaluationsmethoden sowie der notwendigen Hilfsmittel für die Beschulung von mehrfachbehinderten Kindern.

7.5. Zentralkommission für die Gutachtenerstellung

Die Kinder sollten nicht nur medizinisch, körperlich und neurologisch untersucht und diagnostiziert werden, sondern alle Aspekte der Persönlichkeit müssen berücksichtigt werden (Degenhardt 2007, 58). „Kind-Umfeld-Diagnostik“ hilft bei der Gesamtplanung von Fördermaßnahmen für behinderte Schüler. Die allgemeine Entwicklung des Kindes, seine Intelligenz, das soziale Verhalten sowie das Lernniveau sollen auch untersucht werden. Außerdem sollte die Schule in die Gutachtenerstellung involviert werden²¹. Deshalb sollte mindes-

²¹ Aus einem Interview mit Prof. Dr. Gabriele Ricken – Fachbereich Psychologie und psychologisch-pädagogische Diagnostik

tens ein/e Spezialist/Spezialistin in jedem Bezirk gut dafür ausgebildet sein, sonderpädagogische Gutachten zu erstellen. Schüler, die Verzögerungen oder Auffälligkeiten zeigen, die eine spezielle Unterstützung benötigen sowie die von Behinderung bedroht sind, müssen schnellstmöglich zum Gutachter geschickt werden. Eine rechtzeitige Frühförderung könnte mögliche negative Folgen verringern.

Durch die Zusammenarbeit und die Koordination mit sonderpädagogischen Förderzentren in jeder Direktion könnten die Familien behinderter Kinder medizinische, pädagogische und soziale Hilfe und Unterstützung bekommen.

7.6. Fachkomitee zur Modifikation der Integrationsgesetze und Beschlüsse

Das Bildungsministerium sollte ein Fachkomitee aus Experten im rechtlichen Bereich für die Evaluation und Nachprüfung der bestehenden Integrationsbeschlüsse gründen. Außerdem sollte das Fachkomitee die Verfügbarkeit sowie Zugänglichkeit von Bildung in den Beschlüssen überprüfen. Weitere Aufgabe des Ausschusses ist sowohl die Überwachung der Umsetzung aller UN-Übereinkommen, als auch der Vorschlag von für die Integration notwendigen Gesetzen. Schulpflicht gibt es in Ägypten seit 1953, aber in vielen Fällen wird sie ignoriert wie oben erläutert. Eine Umsetzung durch den Staat ist schwierig, weil viele behinderte Kinder gar nicht bei den staatlichen Stellen registriert sind. Dies ist insbesondere der Fall, wenn Unterstützungsleistungen von karitativen Einrichtungen statt vom Staat bezogen werden. Deshalb sollte die Regierung dringend ein neues Gesetz erlassen, das die Eltern behinderter Schüler/innen, NGOs sowie die religiösen und säkularen Einrichtungen verpflichtet, behinderte Kinder bei den Stellen des CAPMAS²² (die Zentralstelle für die öffentliche Mobilisierung und Statistik) in jeder Gouvernorat anzumelden. Die Eltern und Einrichtungen sollten die genannten Fristen zur Anmeldung einhalten, bei einer verspäteten Anmeldung sollten sie zu einem Bußgeld verurteilt werden.

²² CAPMAS: The Central Agency for Public Mobilization and Statistics

Die Würde eines Menschen und das Recht auf Leben sind, wie es auch die Präambel der Verfassungen von 2012 und 2013 bestimmt ist, unantastbar. Nach der neuen Verfassung soll kein behindertes Kind von der Regelschule wegen seiner Behinderung ausgeschlossen werden. Der Lebensschutz von Menschen mit Behinderung durch besondere Verfassungsnormen ist in Ägypten ganz neu (Art. 60). Diese Normen sind in verschiedenen Textfassungen formuliert worden, um die Förderpflichten Ägyptens gegenüber behinderten Menschen aufzustellen. Ziel ist es, dass Menschen mit Behinderung als gleichberechtigt anerkannt werden.

7.7. Koordinationsausschuss

Das MOE sollte einen ständigen Koordinationsausschuss in jeder Bildungsdirektion gründen. Jeder Ausschuss besteht aus Vertretern von den für behinderte Kinder zuständigen Körperschaften. Die Mitglieder versammeln sich ein oder zweimal pro Woche. Außerdem sollte sie zu festen Zeiten erreichbar sein. Dieser Ausschuss hat die Aufgaben, die Koordination zwischen den für behinderte Kinder zuständigen Ministerien zu leisten und die Zusammenarbeit mit den NGOs zu organisieren. Deshalb sollten alle Informationen, Beschlüsse und Förderprogramme aus allen Ministerien, die für Frühberatung wichtig sind, bereitgestellt werden. Diese sollten die vielfältigen Hilfsangebote des Staates aufzeigen, und die Eltern in allen rechtlichen Fragen und bei schwerwiegenden Problemen beraten. Alle Koordinationsausschüsse sollten mit der Zentralstelle im Bildungsministerium verknüpft werden.

NGOs können eine sehr gute Rolle bei der Aufklärung der Gesellschaft über neue Bildungskonzepte spielen. Durch Kooperationsarbeit mit Schulbezirken sollten Seminare für die Eltern über Frühförderung und frühe Hilfe der Familien durch die staatlichen, religiösen und säkularen Organisationen sowie NGOs organisiert werden. Die ungleichen, geografischen Verteilungen von aktiven NGOs lösen manche Probleme aus. In manchen Städten bzw. Stadtteilen sind einige NGOs sehr aktiv, bieten viele Dienstleistungen an und unterstützen die Integration und Rehabilitation behinderter Menschen. Im Gegensatz dazu ste-

hen andere Stadtteilen, die unter Mangel an Unterstützungen leiden. Durch die Evaluation der Schulen und die Koordination mit den NGOs könnte das MOE erwünschte Unterstützung finden und besser koordinieren. Am Ende jedes Schuljahres sollte jede Direktion eine Bedarfsermittlung für das nächste Schuljahr durchführen. In dieser Liste sollte alles eingetragen werden: Wie viele Lehrer/ innen sollten fortgebildet werden? Welche Schulen sollten für die Integration vorbereitet werden? Wie viele Schüler benötigen neue Hilfsmittel, Rehabilitationsprogramme oder finanzielle Unterstützung? Welche Schulen haben den akutesten Ausstattungsbedarf usw. Hierdurch bekommt das MOE eine besser verteilte und dadurch effiziente Unterstützung von den sozialen und/oder karitativen Einrichtungen. Durch die gezielte Koordination mit diesen Institutionen können bessere Chancen und Dienstleistungen an vielen Schulen angeboten werden (s. Abb. 69).

Abb. 69: Das Inklusionsmodell Ägyptens

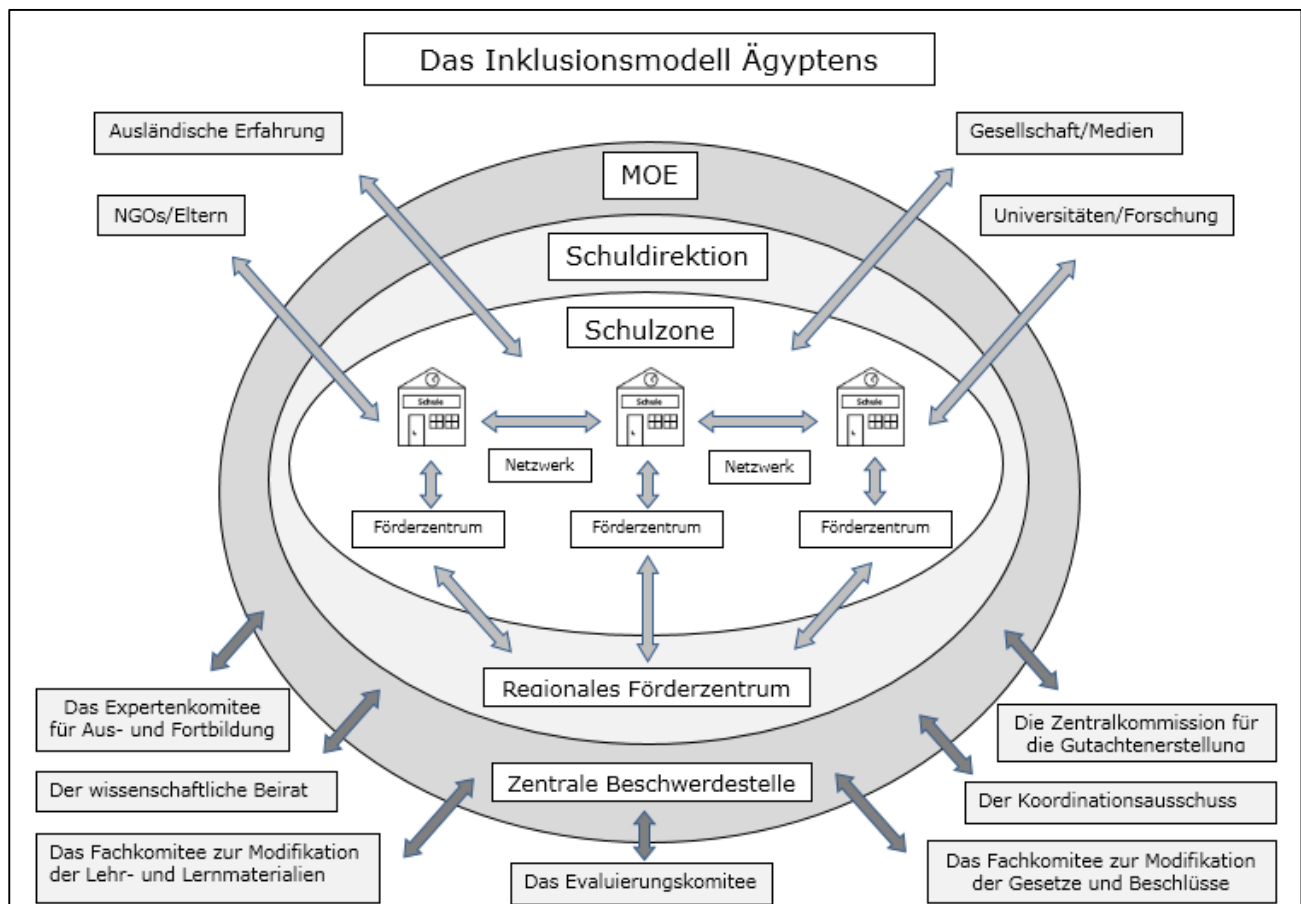
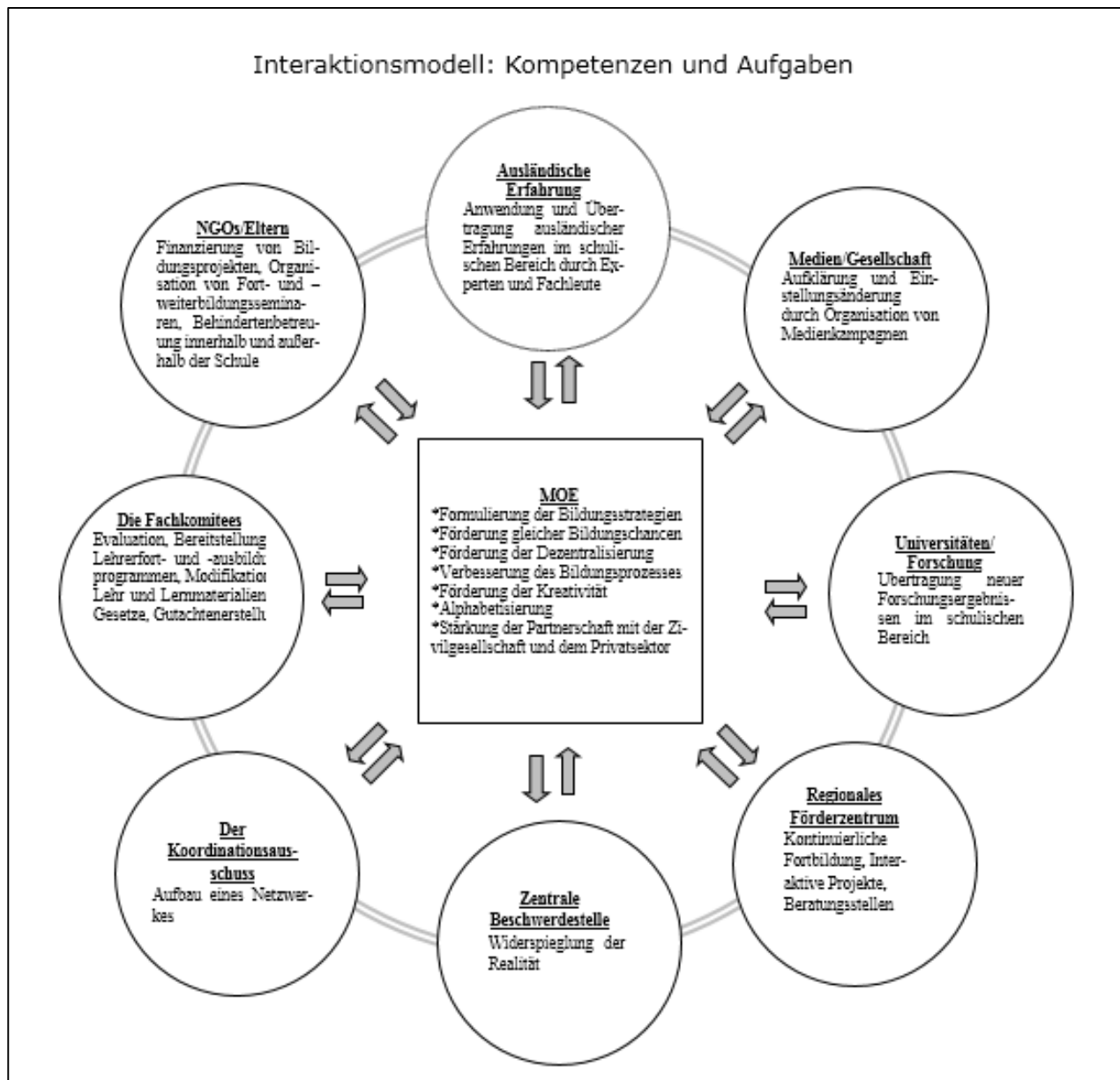


Abb. 70: Interaktionsmodell: Kompetenzen und Aufgaben



8. Erfolgsfaktoren der strategischen Planung

Damit die Umsetzung des fünfjährigen Strategieplans zum Integrationsprojekt gelingt, sollten bestimmte Faktoren und Hindernisse bei der Konzeption berücksichtigt werden. Diese einflussnehmenden Faktoren werden im Folgenden dargestellt und analysiert. Dies sollte als Präventivmaßnahme gelten, um die Risikofaktoren zu reduzieren.

8.1. Überwindung der Probleme von Management und Bürokratie

Behindertenbildung in Ägypten ist eine Kernaufgabe des Bildungsministeriums sowie von anderen Institutionen, Einrichtungen und NGOs. Diese Partner liefern wichtige Beiträge zur Integration behinderter Schüler in Ägypten u. a. durch: Die Finanzierung von Bildungsprojekten, die Betreuung von behinderten Schülern vor Ort bzw. in ihrer schulischen Umgebung, die Bereitstellung von Experten, die Bereitstellung von medizinischer Versorgung und Hilfsmitteln sowie die Beiträge zur Fortbildung von Lehrkräften. Deshalb verlangt die Zusammenarbeit und die Koordination mit allen Partnern ein klares, spezifisches Management sowie eine klare Politik, die vom Bildungsministerium in der nächsten Zeit eingehalten werden muss. Diese neue Politik sollte auf einem starken dezentralisierten System basieren. Das Problem der zentralisierten Entscheidungen führte zum Scheitern der bisherigen Strategien zur Erreichung der Ziele. Daher sollten notwendige, anwendbare Gesetze und Vorschriften, die Dezentralisierung fördern, erlassen werden. Durch die neuen Gesetze sollten die Integrationsfachkräfte innerhalb der Schulzonen mehr Befugnisse im Umgang mit Problemen bekommen, um die Integration auf dem richtigen Weg zu bringen. Außerdem sollten sie mehr Macht im Umgang mit den nationalen und/oder internationalen NGOs haben, weil wegen der Bürokratie, der Zentralisierung sowie der zunehmenden Sicherheitsmaßnahmen sind viele Projekte und wissenschaftliche Forschungen verzögert worden. Bei einem Wechsel der verantwortlichen Stellen sollte die Flexibilität der Planung gewährleistet sein und Veränderungen sollten mit minimalem Verlust umgesetzt werden.

8.2. Die Koordination zwischen den Akteuren

Die Akteure sind nicht nur die Schulpolitiker, die einen starken Willen haben, das Schulsystem zu ändern und die Behindertenbildung zu fördern, sondern auch die Lehrkräfte, die Schüler sowie deren Eltern. Wenn einer der Beteiligten nicht bereit zur Kooperation mit der neuen Veränderung ist, werden sich die erwünschten Ziele verzögern. Deshalb ist die wichtige Aufgabe der Schulverwaltung die Kooperation zwischen den Akteuren zu fördern sowie die Motivation der Beteiligten zu wecken. Die Koordination zwischen den Akteuren erfordert bestimmte Zuständigkeiten, um gemeinsam die Verantwortung des Erfolgs zu übernehmen.

8.3. Förderung der Kreativität der Lehrkräfte

Jede Direktion sollte die Kreativität ihrer Lehrkräfte fördern. Sie sollte die an dem Projekt beteiligten Personen ermutigen, neue Ideen und innovativen Lösungsmöglichkeiten zu entwerfen und zu entwickeln, um ein höheres Leistungsniveau der Teamarbeit zu erreichen. Dies hilft bei der Verstärkung der Zugehörigkeit der Mitarbeiter eines gemeinsamen Projektes und führt zur Verbesserung des Teamarbeitsgefühls. Jeder sollte das Gefühl haben, dass er in seinem eignen Projekt arbeiten würde. Sonst verlieren die Mitarbeiter ihre Motivation zur Weiterentwicklung. Regelmäßige Teambesprechungen sollen nicht dazu dienen, nur bürokratische Angelegenheiten zu diskutieren, sondern auch Verbesserungsvorschläge vorzulegen.

8.4. Transparenz und Vertrauensbildung

Eine gesellschaftliche Debatte sollte vor der Implementierung der strategischen Planung zwischen den Schulpolitikern und der Gesellschaft geführt werden, alle Handlungsfelder sowie die Phasen des Integrationsprojekts sollten auch identifiziert und vorgestellt werden. „Man muss mehr über Behinderung reden, wenn man eine inklusive Gesellschaft und Bildung entwickeln möchte. Man muss über die Einstellung gegenüber behinderten Menschen mehr reden, weil

man nicht gegen den Willen bzw. die Einstellung der Menschen ein solches Modell aufbauen kann.“²³ Das Bildungsministerium in Kooperation mit den verschiedenen Massenmedien sollte vor dem Beginn sowie während der Durchführung eine detaillierte Erklärung des Plans geben. Darüber hinaus müssen die Ergebnisse kontinuierlich gezeigt werden. Das Bildungsministerium sollte vor und/oder während der Durchführung eine Bildungskonferenz im Rahmen des Projekts organisieren. Diese Konferenz sollte als offene Veranstaltung konzipiert werden, um die Vielfältigkeit der Gesellschaft zu berücksichtigen. Zu dieser Konferenz sollten Schulpolitiker, Wissenschaftler, Experten, Eltern behinderter und nichtbehinderter Kinder, verschiedene Massenmedien sowie andere Interessenten eingeladen werden. Ziel der Konferenz ist es, die Teilhabe der Gesellschaft an so einem Projekt zu fördern. Überall gibt es Menschen, die derartige Veränderungen ohne Gründe ablehnen. Die Anzahl dieser Menschen kann man nicht bestimmen. Einzig erfolgversprechend ist hier die Aufklärung. Eine gesellschaftliche Debatte könnte Impulse geben und neue Eingangskanäle öffnen, mit dem Ziel, die Einstellung der Gesellschaft zu verändern.

8.5. Berücksichtigung der kulturellen Dimension

Die Erreichung von Zielen des Konzeptes für die Integration von behinderten Schülern in einer Provinz in Ägypten ist von vielen Variablen abhängig: Umstände, Gegebenheiten und die Verhältnisse. Diese Abhängigkeit variiert von einer Stadt zu anderen und von einem Dorf zum anderem je nach der vorherrschenden Kultur in jeder Gesellschaft, z.B. haben in Oberägypten wirtschaftliche Probleme und die Arbeitslosigkeit große Wirkung auf Mädchenbildung. Armut, Mangelernährung, strenge Sitten besonders für Mädchen stellen große Herausforderungen für die Durchführung der Planung dar. Die Situation für die Jungen sieht leider nicht besser aus. Etwa 0,69% – 8,21% der Jungen in den Vorbereitungsschulen (7. – 9. Klasse) brechen ihren Schulweg ab (MOE 2016, 404), weil sie durch die Armut der Familie gezwungen sind, sich eine Arbeit zu suchen und damit ihre Angehörigen zu unterstützen (MOE 2014, 9ff.). Die traditionellen Unterschiede zwischen den verschiedenen Provinzen in Ägypten

²³ in einem Interview mit Prof. Dr. Sven Degenhardt über Inklusion

sollten bei der Implementierung zur Kenntnis genommen werden. Außerdem sollten die Evaluation und die Analyse der einzelnen Phasen des Projekts sowie die Berichte die Vielfältigkeit berücksichtigen.

Viele erwarten einen schnellen Erfolg, aber der Weg bzw. der Prozess ist lang. Jeder kleine Fortschritt muss positiv betrachtet werden, weil die Integration von behinderten Schülern zur Aufklärung über die Situation behinderter Menschen in der Gesellschaft beitragen sollte. Die Schulbehörde in Zusammenarbeit mit NGOs sollte den Zugang zur Bildung für behinderte Kinder in den armen Provinzen ermöglichen, die Eltern durch materielle Anreize motivieren, ihre Kinder zur Schule zu schicken, sowie die Nebenkosten der Bildung, z.B. private Nachhilfen, Lernmaterial, Schuluniform, Hilfsmittel etc. reduzieren.

9. Anhang

9.1. Anhang (A) Die Fragebögen und das Interview

9.1.1. Der erste Fragebogen

Herzlichen Dank, dass Sie an der Untersuchung des Arbeitsbereiches Blinden- und Sehbehindertenpädagogik der Universität Hamburg teilnehmen. Wir versichern Ihnen, dass alle Daten vertraulich und nur nach den strengen Regeln der empirischen Forschung verwendet werden.

Zuerst möchten wir Sie um ein paar Angaben zur Person bitten:

männlich			<18	18-30	30-50	50-65	>65
weiblich		Alter					

Berufsbezeichnung
aktuelle Tätigkeit

	Großstadt	Stadt	Kleinstadt	Dorf
mein Wohnort				

Es folgen einige Aussagen über blinde und sehbehinderte Menschen. Bitte entscheiden Sie, ob sie der Aussage voll zustimmen, etwas zustimmen, weniger zustimmen oder gar nicht zustimmen und machen Sie bitte in der entsprechenden Spalte ein Kreuz. Wenn Sie sich wirklich nicht festlegen können, kreuzen Sie bitte „weiß nicht...“ an!

	Dieser Aussage stimme ich ...				weiß nicht...
	voll zu	etwas zu	weniger zu	gar nicht zu	
	++	+	-	--	+/-
1. 80% aller Informationen nimmt der Mensch über das Sehen auf.					
2. Blindheit ist vorrangig eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens.					
3. Blindheit ist die schwerwiegendste Einschränkung im Leben.					

4.	Blinde Menschen sind immer auf die Hilfe anderer angewiesen.					
5.	Sehbehinderte Menschen können mit der richtigen Lupe wieder alles sehen.					
6.	Blinde Menschen können besser Hören und Tasten als sehende.					
7.	Blinde Menschen haben mehr Phantasie, weil sie durch das Visuelle nicht so stark in ihren Gedanken „gelenkt“ werden.					
8.	Blinde Menschen können kein Licht sehen.					
9.	Blinde Menschen können ihren Gesprächspartner genauso schnell und sicher an der Stimme erkennen, wie es sehende Menschen durch das Erkennen des Gesichts können.					
10.	Bei geburtsblinden Menschen übernehmen die Bereiche des Gehirns, die eigentlich für das Sehen zuständig sind, andere Aufgaben.					
11.	Blinde Menschen sind musikalischer als sehende.					
12.	Blinde Menschen sind am Arbeitsplatz weniger produktiv.					
13.	Die Produktionsfirmen und TV-Sender sollten gesetzlich verpflichtet werden, mehr Spielfilme mit blindengerechten Tonkommentaren (Audiodeskription) auszustatten und zu senden.					
14.	Die Integration von blinden Menschen ist immer und überall in allen Altersstufen und Lebensbereichen möglich.					
15.	Ich finde es gut, dass die Olympischen Spiele für Sportler mit Behinderung (Paralympics; z. B. blinde und körperbehinderte Sportler/innen), die Deaflympics (gehörlose Sportler/innen) und die Special Olympics (Sportler/innen mit geistiger Behinderung) weiterhin getrennt stattfinden.					
16.	Eltern blinder und sehbehinderter Kinder müssen ein Leben lang für ihre Kinder da sein.					

17. Die Einstellung der Menschen gegenüber blinden Menschen ändert sich nur, wenn es zu intensiven Kontakten kommt.					
18. Der Staat sollte mehr Geld in die Einbindung blinder und sehbehinderter Menschen in den ersten und zweiten Arbeitsmarkt investieren.					
19. Der Zugang zu Öffentlichen Verkehrsmitteln ist in den letzten 10 Jahren für blinde und sehbehinderte Menschen einfacher geworden.					
20. Spezielle Einrichtungen (Schulen, Werkstätten, Wohnheime usw.) können den notwendigen Schutzraum für blinde und sehbehinderte Menschen schaffen.					
21. Die Medien (Fernsehen, Radio, Zeitschriften etc.) vermitteln ein unzutreffendes Bild über blinde und sehbehinderte Menschen und erzeugen damit negative Einstellungen.					

Wir bedanken uns für Ihre Mitarbeit!

Wenn Sie uns zu diesem Thema noch etwas mitteilen möchten:

9.1.2. Der zweite Fragebogen – Voruntersuchung

Im Rahmen einer großen Untersuchung über die Stellung von Sehgeschädigten in der Gesellschaft wollen wir gern erfahren, wie die **BLINDHEIT** in der Bevölkerung beurteilt wird.

Wir hoffen, dass Sie nicht allzu viel Mühe mit der Ausfüllung des Bogens haben. Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit.

Zuerst möchten wir Sie um ein paar Angaben zu Ihrer Person bitten:

männlich			<18	18-30	30-50	50-65	>65
weiblich		meine Alter					

	Großstadt	Stadt	Kleinstadt	Dorf
Wohnort				

- Welcher Religion gehören Sie an bzw. stehen Sie nahe?
- Heimatland:
- Berufsbezeichnung:
- Aktuelle Tätigkeit:

Hinweise zum Fragebogen:

Auf dem anliegenden Bogen finden Sie eine Liste von Eigenschaftswörtern. In jeder Reihe stehen zwei gegensätzliche Eigenschaften. Sie können nun entscheiden, welche von den beiden Eigenschaften in der Reihe (die linke oder die rechte) am ehesten dem Begriff **BLINDHEIT** entspricht.

1. Trifft nach Ihrer Meinung eine von den beiden Eigenschaften auf BLINDHEIT genau zu, dann wählen Sie bitte (3) aus, je nach, ob Sie sich für die linke oder rechte Eigenschaft entschieden haben.
2. Halten Sie in einer Reihe eine von den beiden Eigenschaften für zutreffend, aber nicht so klar ausgeprägt, dann wählen Sie bitte (2) aus, je nach, ob Sie sich für die linke oder rechte Eigenschaft entschieden haben.
3. Besteht Ihrer Meinung zwischen einem der beiden Wörter und BLINDHEIT nur eine schwache Beziehung, dann wählen Sie bitte (1) aus, je nach, ob Sie sich für die linke oder rechte Eigenschaft entschieden haben.

Richtig oder falsch gibt es nicht, Ihre persönliche Meinung ist entscheidend.

Blindheit / blinde Menschen entsprechen am ehesten dem Begriff:

	3	2	1	1	2	3	
weich	☐	☐	☐	☐	☐	☐	hart
heiter	☐	☐	☐	☐	☐	☐	traurig
verschwommen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	klar
stark	☐	☐	☐	☐	☐	☐	schwach
großzügig	☐	☐	☐	☐	☐	☐	sparsam
passiv	☐	☐	☐	☐	☐	☐	aktiv
verspielt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	ernst
zurückhaltend	☐	☐	☐	☐	☐	☐	offen
hilfsbereit	☐	☐	☐	☐	☐	☐	egoistisch
triebhaft	☐	☐	☐	☐	☐	☐	gehemmt
kühl	☐	☐	☐	☐	☐	☐	gefühlvoll
redselig	☐	☐	☐	☐	☐	☐	verschwiegen
friedlich	☐	☐	☐	☐	☐	☐	aggressiv
zerfahren	☐	☐	☐	☐	☐	☐	geordnet
nüchtern	☐	☐	☐	☐	☐	☐	verträumt
streng	☐	☐	☐	☐	☐	☐	nachgiebig
zurückgezogen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	gesellig
robust	☐	☐	☐	☐	☐	☐	zart
vergnügt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	missmutig
wild	☐	☐	☐	☐	☐	☐	sanft
starr	☐	☐	☐	☐	☐	☐	beweglich
leise	☐	☐	☐	☐	☐	☐	laut
frisch	☐	☐	☐	☐	☐	☐	müde
unterwürfig	☐	☐	☐	☐	☐	☐	herrisch
gesund	☐	☐	☐	☐	☐	☐	krank

Zum Schluss möchten wir Ihnen noch weitere Fragen stellen:

1. Ist Ihnen schon einmal ein Blinder begegnet? Ja oder nein
Wenn ja, wo war das?
2. Ist Ihnen ein blinder Mensch persönlich bekannt? Ja oder nein
3. Welche Berufe würden Sie als typische „Blindenberufe“ bezeichnen?
4. Haben Blinde im Vergleich mit Sehenden besondere Eigenschaften? Ja oder nein. Wenn ja welche?

aufbrausend	
musikalisch	
neidisch	
hilflos	
misstrauisch	
wenig gebildet	

besseres	
Gedächtnis	
besseres Gehör	
in sich gekehrt	
religiös	

Sonstige Eigenschaften:

5. Welche Berufe und Tätigkeiten können Blinde bei entsprechender Vorbildung wohl ausüben?
6. Wie viel Blinde können ihren Unterhalt ganz durch eigene berufliche Tätigkeit bestreiten?

keine	
viele	

wenige	
alle	

Vielen Dank für Ihre Mithilfe!

9.1.3. Der zweite Fragebogen – Hauptuntersuchung

Im Rahmen einer umfangreichen Untersuchung über die Stellung von blinden Menschen in der Gesellschaft möchten wir gern in mehreren Ländern/Kulturen erfahren, welche Assoziation der Begriff **BLINDHEIT** auslöst.

Wir hoffen, dass Sie nicht allzu viel Mühe mit der Ausfüllung des Bogens haben und bedanken uns bereits an dieser Stelle für Ihre Zeit und Ihre Mitarbeit.

Erklärungen zum Fragebogen

Auf dem anliegenden Bogen finden Sie eine Liste von Eigenschaftswörtern. In jeder Reihe stehen zwei gegensätzliche Eigenschaften. Sie können nun entscheiden, welche von den beiden Eigenschaften in der Reihe (die linke oder die rechte) am ehesten dem Begriff **BLINDHEIT / BLINDE MENSCHEN** entspricht.

1. Trifft nach Ihrer Meinung eine von den beiden Eigenschaften auf **BLINDHEIT / BLINDE MENSCHEN** **genau zu**, dann setzen Sie bitte ein Kreuz je nach, ob Sie sich für die linke oder rechte Eigenschaft entschieden haben.

so:

3	2	1	1	2	3
☒	☐	☐	☐	☐	☐

oder so:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☐	☐	☐	☒

2. Halten Sie in einer Reihe eine von den beiden Eigenschaften für **zutreffend, aber nicht so klar ausgeprägt**, dann setzen Sie bitte Ihr Kreuz

so:

3	2	1	1	2	3
☐	☒	☐	☐	☐	☐

oder so:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☐	☐	☒	☐

3. Besteht Ihrer Meinung zwischen einem der beiden Wörter und BLINDHEIT / BLINDE MENSCHEN nur eine **schwache Beziehung**, dann setzen Sie bitte Ihr Kreuz

so:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☒	☐	☐	☐

oder so:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☐	☒	☐	☐

Richtig oder falsch gibt es nicht, Ihre persönliche Meinung ist entscheidend.

Zuerst möchten wir Sie um ein paar Angaben zur Person bitten:

männlich	
weiblich	

	<18	18-30	30-50	50-65	>65
Alter					

Beruf / Tätigkeit	
-------------------	--

Religion	
----------	--

	Großstadt	Stadt	Kleinstadt	Dorf
aktueller Wohnort				
Heimatort				

Nun wählen Sie bitte ohne große Verzögerung der Reihe nach von oben nach unten und lassen Sie bitte keine Reihe aus.

Blindheit / blinde Menschen entsprechen am ehesten dem Begriff:

	3	2	1	1	2	3	
weich	☐	☐	☐	☐	☐	☐	hart
heiter	☐	☐	☐	☐	☐	☐	traurig
verschwommen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	klar
stark	☐	☐	☐	☐	☐	☐	schwach
großzügig	☐	☐	☐	☐	☐	☐	sparsam
passiv	☐	☐	☐	☐	☐	☐	aktiv
verspielt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	ernst
zurückhaltend	☐	☐	☐	☐	☐	☐	offen
hilfsbereit	☐	☐	☐	☐	☐	☐	egoistisch
triebhaft	☐	☐	☐	☐	☐	☐	gehemmt
kühl	☐	☐	☐	☐	☐	☐	gefühlvoll
redselig	☐	☐	☐	☐	☐	☐	verschwiegen
friedlich	☐	☐	☐	☐	☐	☐	aggressiv
zerfahren	☐	☐	☐	☐	☐	☐	geordnet
nüchtern	☐	☐	☐	☐	☐	☐	verträumt
streng	☐	☐	☐	☐	☐	☐	nachgiebig
zurückgezogen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	gesellig
robust	☐	☐	☐	☐	☐	☐	zart
vergnügt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	missmutig
wild	☐	☐	☐	☐	☐	☐	sanft
starr	☐	☐	☐	☐	☐	☐	beweglich
leise	☐	☐	☐	☐	☐	☐	laut
frisch	☐	☐	☐	☐	☐	☐	müde
unterwürfig	☐	☐	☐	☐	☐	☐	herrisch
gesund	☐	☐	☐	☐	☐	☐	krank

Zum Abschluss noch ein paar weitere Fragen:

Ist Ihnen schon einmal ein blinder Mensch begegnet?

☐ ja ☐

☐ nein ☐

Wenn ja, wo war das?

Schule	☐
Universität	☐
Laden/Geschäft	☐
Arztpraxis	☐
Arbeitsstelle	☐

auf der Straße	☐
in öffentlichen Verkehrsmitteln	☐
Kirche / Moschee / Tempel	☐
Familie / Freundeskreis	☐
Verein / Klub	☐

Sonstiges:

Haben Sie intensive, private oder dienstliche Kontakte mit einem blinden Menschen

☐ ja ☐

☐ nein ☐

Welche Berufe würden Sie aktuell als typische „Blindenberufe“ bezeichnen?

--	--	--

Wie viel blinde Menschen können zurzeit ihren Unterhalt durch eigene berufliche Tätigkeit bestreiten?

keine	
viele	

wenige	
alle	

Welche Berufe könnten Ihrer Meinung nach blinde Menschen in Zukunft ausüben, wenn sie die entsprechende Ausbildung erhalten würden?

--	--	--

Haben blinde Menschen im Vergleich mit Sehenden besondere Eigenschaften?

ja	
----	--

nein	
------	--

Wenn ja, welche?

aufbrausend	
musikalisch	
hilflos	
religiös	
ungebildet	

besseres Tastvermögen	
neidisch	
besseres Gedächtnis	
misstrauisch	
besseres Gehör	

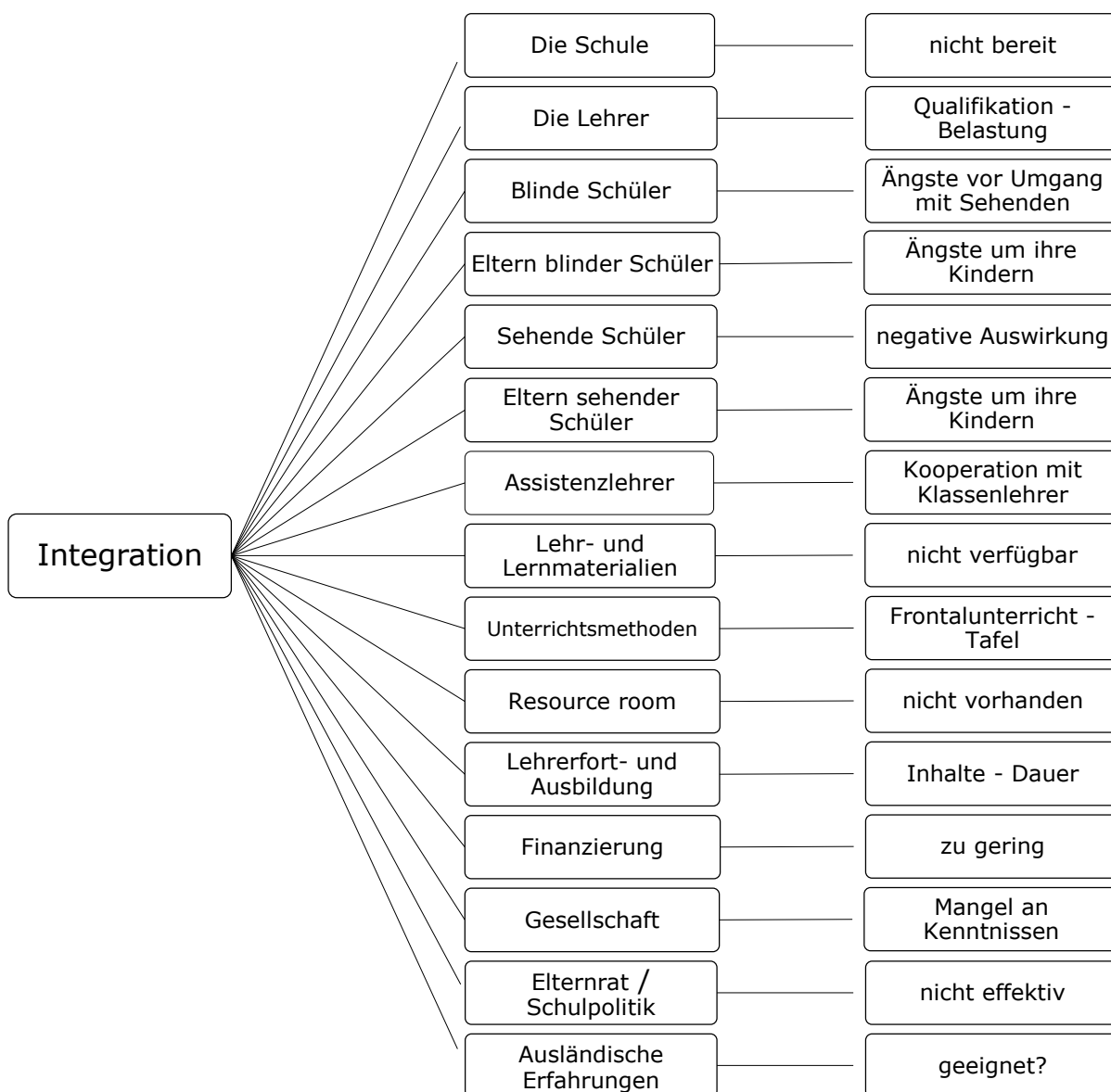
Sonstiges:

Vielen Dank für Ihre Mithilfe!

9.1.4. Das Experteninterview

Integration sehgeschädigter Schülern in Regelschulen Probleme, Lösungen, Chancen

In diesem Interview möchten wir mit Ihnen über die Probleme, Lösungen und Chancen der Integration von sehgeschädigten Schülern in Regelschulen sprechen. Dieser Untersuchung ging die Auswertung eines Fragebogens voraus, welcher von ägyptischen Lehrern an Regelschulen bearbeitet wurde. Aus den Antworten haben wir einige aufgezeigte Probleme ausgewählt, um sie weiter zu untersuchen. Hauptziel des Interviews wird die gemeinsame Suche und Diskussion von Lösungsansätzen sein.



9.1.5. Der erste Fragebogen (Arabische Fassung)



شكراً جزيلاً لمساعدتكم في إتمام العمل البحثي في مجال "ضعاف البصر والمكفوفين" التابع لكلية علوم التربية قسم المكفوفين وضعاف البصر بجامعة هامبورج. ونحن نؤكد لسيادتكم أن البيانات المعطاة لنا سوف تستخدم فقط في مجال البحث التجريبي طبقاً للقواعد والشروط البحثية.

أولا بعض المعلومات الشخصية:

65 <	65-50	50-30	30-18	18 >		ذكر	
					العمر	أنثى	

المسمى الوظيفي
الوظيفة الفعلية

المسكن	في مدينة كبيرة	في مدينة	في مدينة صغيرة	في الريف
--------	----------------	----------	----------------	----------

ثانياً: فيما يلي بعض العبارات و المقولات عن المكفوفين وضعاف البصر، من فضلك بيّن إذا كنت توافق تماماً ، توافق بعض الشيء ، توافق قليلاً ، لا توافق تماماً بوضع علامة (X) في المكان المناسب. أما إذا كنت لاتعرف أو غير متأكد فضع من فضلك علامة (X) في خانة (لا أعرف)

لا أعرف	هذه العبارات أوافق عليها			
	عليها لا أوافق	قليلاً	بعض الشيء	تماماً
	++	+	-	--
1. 80% من المعلومات يستقبلها الإنسان عن طريق حاسة البصر.				
2. فقدان البصر يؤدي في المقام الأول الي عدم القدرة على الحركة و التنقل.				
3. يعتبر فقدان البصر من أصعب الأشياء التي تقيد الحركة في الحياة.				
4. المكفوفين معتمدون دائماً علي خدمة الآخرين لهم.				
5. المعاقون بصرياً يستطيعون أن يروا كل شيء جيداً بواسطة عدسة مكبرة مناسبة.				
6. حاسة السمع وحاسة اللمس أفضل بكثير لدى المكفوفين.				
7. تزداد القدرة على التخيل لدى المكفوفين لأنهم غير مقيدين بحاسة البصر في أفكارهم.				
8. المكفوفون لا يستطيعون أن يروا الضوء.				
9. يستطيع المكفوفون أن يتعرفوا على متحدثهم من خلال صوته بنفس قدرة و سرعة المبصرين في تعرفهم على الأشخاص عن طريق حاسة				

					البصر لديهم.
					10. بالنسبة للمكفوفين منذ الولادة تتولي مناطق (خلايا) المخ المسئولة عن البصر واجبات أخرى.
					11. المكفوفين موسيقيون أكثر من المبصرين.
					12. في مجال العمل يعتبر المكفوفون أقل إنتاجية من المبصرين.
					13. إنتاج الأفلام وكذلك قنوات التلفزيون يجب عليها بمقتضى القانون أن تزيد إنتاج الأفلام المتضمنة على تعليق صوتي يناسب المكفوفين.
					14. يمكن دمج المكفوفين مع المبصرين دائما في جميع المراحل العمرية و في جميع المجالات.
					15. أجد أنه من الجيد أن تظل الألعاب الأولمبية (البارالمبياد ؛ مثل الرياضيين و الرياضيات المكفوفين أو ذوي الإعاقة الجسمية) و الألعاب الخاصة بالرياضيين الصم و كذلك للمعاقين عقليا منفصلة.
					16. أولياء أمور المكفوفين وضعاف البصر يجب أن يعيشوا من أجلهم أطول فترة ممكنة.
					17. تتغير نظرة المجتمع تجاه المكفوفين فقط عندما يتواصلون فيما بينهم بشكل مكثف.
					18. ينبغي أن تزيد الدولة الاستثمار في ربط المكفوفين وضعاف البصر بسوق العمل.
					19. الوصول لوسائل المواصلات العامة أصبحت أسهل في خلال العشر سنوات الأخيرة بالنسبة للمكفوفين وضعاف البصر.
					20. المؤسسات المختلفة (مدارس ، مداس مهنية ، المساكن ألخ) تستطيع أن توفر الحماية المطلوبة للمكفوفين وضعاف البصر.
					21. تنقل وسائل الإعلام (تلفزيون ، راديو ، جرائد و مجلات ألخ) صورة غير صادقة عن ا لمكفوفين وضعاف البصر تؤدي بدورها الي موقف سلبي تجاههم .

شكراً جزيلاً لمشاركتكم

إذا كان عندك رأي آخر لهذا الموضوع و تريد ان نخبرنا به:

9.1.6. Der zweite Fragebogen (Arabische Fassung)

في إطار عمل بحثي شامل عن موقف الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في المجتمع ، نود أن نعرف ما هي تداعيات الأفكار المرتبطة بمصطلح **كف البصر** في البلدان و الثقافات المختلفة.

نأمل ألا يمثل ملء هذا الإستبيان عبءً عليك ونشكر مساعدتك في هذا العمل.

إرشادات ملء الإستبيان

في هذا الإستبيان سوف تجد قائمة من الصفات ، في كل صف توجد صفتان متضادتان ، عليك أن تختار من القائمة اليمنى أو من القائمة اليسرى ما يناسب رأيك عن **كف البصر** أو **ذوي الإعاقة البصرية**.

1. إذا كانت إحدى الصفات تمثل رأيك **تماماً** فقم بوضع علامة (x) كما هو مبين حسبما تختار الصفة إذا كانت في الجهة اليمنى أو اليسرى.

هكذا:

3	2	1	1	2	3
☒	☐	☐	☐	☐	☐

أو هكذا:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☐	☐	☐	☒

2. أما إذا كانت إحدى الصفات تمثل رأيك **بعض الشيء** فقم بوضع علامة (x) كما هو مبين حسبما تختار الصفة إذا كانت في الجهة اليمنى أو اليسرى.

هكذا:

3	2	1	1	2	3
☐	☒	☐	☐	☐	☐

أو هكذا:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☐	☐	☒	☐

3. أما إذا كانت إحدى الصفات تمثل رأيك **قليلاً** فقم بوضع علامة (x) كما هو مبين حسبما تختار الصفة إذا كانت في الجهة اليمنى أو اليسرى.

هكذا:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☒	☐	☐	☐

أو هكذا:

3	2	1	1	2	3
☐	☐	☐	☒	☐	☐

لا توجد إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة ، رأيك الشخصي هو الأساس لدينا.

أولاً: بعض البيانات الشخصية:

65 <	65 - 50	50 - 30	30 - 18	18 >		ذكر	
					العمر	أنثى	

	الوظيفة
--	---------

	الديانة
--	---------

ريف	مدينة صغيرة	مدينة	مدينة كبيرة	
				السكن الحالي
				محل الميلاد

الآن قم باختيار الصفات الواحدة تلو الأخرى من أعلى الى أسفل و برجاء عدم ترك أى صف.

كف البصر / المكفوفون يناسب على الارجح المصطلح:

	3	2	1	1	2	3	
لين	○	○	○	○	○	○	حاد الطباع
بشوش	○	○	○	○	○	○	حزين
غامض	○	○	○	○	○	○	واضح
قوي	○	○	○	○	○	○	ضعيف
كريم	○	○	○	○	○	○	حريص
سلبي	○	○	○	○	○	○	ايجابي
لعوب	○	○	○	○	○	○	جاد
متحفظ	○	○	○	○	○	○	منفتح
متعاون	○	○	○	○	○	○	أناني
شهواني	○	○	○	○	○	○	غرائزه مكبوتة
متجمل المشاعر	○	○	○	○	○	○	غزير المشاعر
ثرثار	○	○	○	○	○	○	كتوم
مسالم	○	○	○	○	○	○	عدواني
غير منظم	○	○	○	○	○	○	منظم
واقعي	○	○	○	○	○	○	حالم
صارم	○	○	○	○	○	○	مرن
منعزل	○	○	○	○	○	○	اجتماعي
صلب	○	○	○	○	○	○	رقيق
مسرور	○	○	○	○	○	○	غاضب
شرس	○	○	○	○	○	○	لطيف
ثابت	○	○	○	○	○	○	حرك
ذو صوت هادىء	○	○	○	○	○	○	ذو صوت جهوري
دائم التعب	○	○	○	○	○	○	ملئ بالحيوية
متسلط	○	○	○	○	○	○	مستسلم
مريض	○	○	○	○	○	○	سليم

في النهاية نود أن نطرح بعض الأسئلة الأخرى:

هل سبق لك أن قابلت شخصا كفيفا؟

نعم	لا
-----	----

إذا كانت الإجابة بـ نعم فأين كان ذلك؟

في الطريق	في المدرسة
في وسائل المواصلات العامة	في الجامعة
في المسجد / في الكنيسة / في المعبد	في المحل
في العائلة / بين الأصدقاء	في عيادة الطبيب
في النادي	في العمل

في مكان آخر:

هل توجد لديك علاقة اتصال بشكل مكثف أو بشكل خاص أو رسمي مع أحد المكفوفين؟

نعم	لا
-----	----

ما هي الوظائف التي تعتبرها حاليا وظيفة نمطية – نموذجية – للمكفوفين؟

--

كم عدد المكفوفين الذين يستطيعون أن يتحملوا نفقاتهم تماما من خلال وظيفة معينة؟

لا أحد	القليل
الكثير	الجميع

ما هي الوظائف و الأعمال من وجهة نظرك التي يمكن أن يشغلها المكفوفون في المستقبل إذا ما تلقوا التدريب المناسب ؟

--

هل يملك المكفوفون مقارنة بالمبصرين صفات خاصة تميزهم؟

نعم	لا
-----	----

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" فما هي؟

حاسة اللمس لديه أفضل	ثائر
حقوق	حسه الموسيقي
	أعلى
ذو ذاكرة أفضل	قليل الحيلة
سيء الظن	متدين
حاسة السمع لديه أفضل	غير مثقف

صفات أخرى:

نشكركم على حسن تعاونكم معنا في هذا الإستبيان،

9.2. Anhang (B) Tabellen

9.2.1. Die erste Untersuchung – Häufigkeitstabellen

1. 80% aller Informationen nimmt der Mensch über das Sehen auf.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	34	40,5	43,0	43,0
	stimme etwas zu	20	23,8	25,3	68,4
	stimme weniger zu	8	9,5	10,1	78,5
	stimme gar nicht zu	16	19,0	20,3	98,7
	weiß nicht	1	1,2	1,3	100,0
	Gesamt	79	94,0	100,0	
Fehlend	keine Angabe	3	3,6		
	ungültige Angabe	2	2,4		
	Gesamt	5	6,0		
Gesamt		84	100,0		

2. Blindheit ist vorrangig eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	13	15,5	15,5	15,5
	stimme etwas zu	31	36,9	36,9	52,4
	stimme weniger zu	16	19,0	19,0	71,4
	stimme gar nicht zu	23	27,4	27,4	98,8
	weiß nicht	1	1,2	1,2	100,0
	Gesamt	84	100,0	100,0	

3. Blindheit ist die schwerwiegendste Einschränkung im Leben.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	33	39,3	40,7	40,7
	stimme etwas zu	18	21,4	22,2	63,0
	stimme weniger zu	14	16,7	17,3	80,2
	stimme gar nicht zu	15	17,9	18,5	98,8
	weiß nicht	1	1,2	1,2	100,0
	Gesamt	81	96,4	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	2,4		
	ungültige Angabe	1	1,2		
	Gesamt	3	3,6		
Gesamt		84	100,0		

4. Blinde Menschen sind immer auf die Hilfe anderer angewiesen.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	10	11,9	12,0	12,0
	stimme etwas zu	25	29,8	30,1	42,2
	stimme weniger zu	26	31,0	31,3	73,5
	stimme gar nicht zu	21	25,0	25,3	98,8
	weiß nicht	1	1,2	1,2	100,0
	Gesamt	83	98,8	100,0	
Fehlend	keine Angabe	1	1,2		
Gesamt		84	100,0		

5. Sehbehinderte Menschen können mit der richtigen Lupe wieder alles sehen.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	2	2,4	2,5	2,5
	stimme etwas zu	11	13,1	13,8	16,3
	stimme weniger zu	13	15,5	16,3	32,5
	stimme gar nicht zu	31	36,9	38,8	71,3
	weiß nicht	23	27,4	28,8	100,0
	Gesamt	80	95,2	100,0	
Fehlend	keine Angabe	3	3,6		
	ungültige Angabe	1	1,2		
	Gesamt	4	4,8		
Gesamt		84	100,0		

6. Blinde Menschen können besser Hören und Tasten als sehende.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	56	66,7	69,1	69,1
	stimme etwas zu	12	14,3	14,8	84,0
	stimme weniger zu	4	4,8	4,9	88,9
	stimme gar nicht zu	4	4,8	4,9	93,8
	weiß nicht	5	6,0	6,2	100,0
	Gesamt	81	96,4	100,0	
Fehlend	keine Angabe	3	3,6		
Gesamt		84	100,0		

7. Blinde Menschen haben mehr Phantasie, weil sie durch das Visuelle nicht so stark in ihren Gedanken „gelenkt“ werden.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	47	56,0	56,6	56,6
	stimme etwas zu	19	22,6	22,9	79,5
	stimme weniger zu	6	7,1	7,2	86,7
	stimme gar nicht zu	3	3,6	3,6	90,4
	weiß nicht	8	9,5	9,6	100,0
	Gesamt	83	98,8	100,0	
Fehlend	keine Angabe	1	1,2		
Gesamt		84	100,0		

8. Blinde Menschen können kein Licht sehen.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	33	39,3	40,2	40,2
	stimme etwas zu	4	4,8	4,9	45,1
	stimme weniger zu	4	4,8	4,9	50,0
	stimme gar nicht zu	14	16,7	17,1	67,1
	weiß nicht	27	32,1	32,9	100,0
	Gesamt	82	97,6	100,0	
Fehlend	keine Angabe	1	1,2		
	ungültige Angabe	1	1,2		
	Gesamt	2	2,4		
Gesamt		84	100,0		

9. Blinde Menschen können ihren Gesprächspartner genauso schnell und sicher an der Stimme erkennen, wie es sehende Menschen durch das Erkennen des Gesichts können.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	41	48,8	50,0	50,0
	stimme etwas zu	21	25,0	25,6	75,6
	stimme weniger zu	8	9,5	9,8	85,4
	stimme gar nicht zu	7	8,3	8,5	93,9
	weiß nicht	5	6,0	6,1	100,0
	Gesamt	82	97,6	100,0	
Fehlend	keine Angabe	1	1,2		
	ungültige Angabe	1	1,2		
	Gesamt	2	2,4		
Gesamt		84	100,0		

10. Bei geburtsblinden Menschen übernehmen die Bereiche des Gehirns, die eigentlich für das Sehen zuständig sind, andere Aufgaben.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	22	26,2	26,5	26,5
	stimme etwas zu	13	15,5	15,7	42,2
	stimme weniger zu	2	2,4	2,4	44,6
	stimme gar nicht zu	3	3,6	3,6	48,2
	weiß nicht	43	51,2	51,8	100,0
	Gesamt	83	98,8	100,0	
Fehlend	keine Angabe	1	1,2		
Gesamt		84	100,0		

11. Blinde Menschen sind musikalischer als sehende.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	17	20,2	20,7	20,7
	stimme etwas zu	24	28,6	29,3	50,0
	stimme weniger zu	17	20,2	20,7	70,7
	stimme gar nicht zu	8	9,5	9,8	80,5
	weiß nicht	16	19,0	19,5	100,0
	Gesamt	82	97,6	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	2,4		
Gesamt		84	100,0		

12. Blinde Menschen sind am Arbeitsplatz weniger produktiv.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	11	13,1	13,8	13,8
	stimme etwas zu	29	34,5	36,3	50,0
	stimme weniger zu	14	16,7	17,5	67,5
	stimme gar nicht zu	23	27,4	28,8	96,3
	weiß nicht	3	3,6	3,8	100,0
	Gesamt	80	95,2	100,0	
Fehlend	keine Angabe	4	4,8		
Gesamt		84	100,0		

13. Die Produktionsfirmen und TV-Sender sollten gesetzlich verpflichtet werden, mehr Spielfilme mit blindengerechten Tonkommentaren (Audiodeskription) auszustatten und zu senden.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	55	65,5	65,5	65,5
	stimme etwas zu	15	17,9	17,9	83,3
	stimme weniger zu	9	10,7	10,7	94,0
	stimme gar nicht zu	2	2,4	2,4	96,4
	weiß nicht	3	3,6	3,6	100,0
	Gesamt	84	100,0	100,0	

14. Die Integration von blinden Menschen ist immer und überall in allen Altersstufen und Lebensbereichen möglich.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	29	34,5	34,5	34,5
	stimme etwas zu	18	21,4	21,4	56,0
	stimme weniger zu	12	14,3	14,3	70,2
	stimme gar nicht zu	20	23,8	23,8	94,0
	weiß nicht	5	6,0	6,0	100,0
	Gesamt	84	100,0	100,0	

15. Ich finde es gut, dass die Olympischen Spiele für Sportler mit Behinderung (Paralympics; z. B. blinde und körperbehinderte Sportler/innen), die Deaflympics (gehörlose Sportler/innen) und die Special Olympics (Sportler/innen mit geistiger Behinderung) weiterhin getrennt stattfinden.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	39	46,4	47,0	47,0
	stimme etwas zu	17	20,2	20,5	67,5
	stimme weniger zu	4	4,8	4,8	72,3
	stimme gar nicht zu	14	16,7	16,9	89,2
	weiß nicht	9	10,7	10,8	100,0
	Gesamt	83	98,8	100,0	
Fehlend	keine Angabe	1	1,2		
Gesamt		84	100,0		

16. Eltern blinder und sehbehinderter Kinder müssen ein Leben lang für ihre Kinder da sein.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	36	42,9	43,9	43,9
	stimme etwas zu	21	25,0	25,6	69,5
	stimme weniger zu	8	9,5	9,8	79,3
	stimme gar nicht zu	13	15,5	15,9	95,1
	weiß nicht	4	4,8	4,9	100,0
	Gesamt	82	97,6	100,0	
Fehlend	keine Angabe	2	2,4		
Gesamt		84	100,0		

17. Die Einstellung der Menschen gegenüber blinden Menschen ändert sich nur, wenn es zu intensiven Kontakten kommt.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	27	32,1	33,8	33,8
	stimme etwas zu	26	31,0	32,5	66,3
	stimme weniger zu	11	13,1	13,8	80,0
	stimme gar nicht zu	6	7,1	7,5	87,5
	weiß nicht	10	11,9	12,5	100,0
	Gesamt	80	95,2	100,0	
Fehlend	keine Angabe	4	4,8		
Gesamt		84	100,0		

18. Der Staat sollte mehr Geld in die Einbindung blinder und sehbehinderter Menschen in den ersten und zweiten Arbeitsmarkt investieren.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	65	77,4	79,3	79,3
	stimme etwas zu	8	9,5	9,8	89,0
	stimme weniger zu	7	8,3	8,5	97,6
	stimme gar nicht zu	1	1,2	1,2	98,8
	weiß nicht	1	1,2	1,2	100,0
	Gesamt	82	97,6	100,0	
Fehlend	keine Angabe	1	1,2		
	ungültige Angabe	1	1,2		
	Gesamt	2	2,4		
Gesamt		84	100,0		

19. Der Zugang zu Öffentlichen Verkehrsmitteln ist in den letzten 10 Jahren für blinde und sehbehinderte Menschen einfacher geworden.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	14	16,7	16,7	16,7
	stimme etwas zu	20	23,8	23,8	40,5
	stimme weniger zu	23	27,4	27,4	67,9
	stimme gar nicht zu	17	20,2	20,2	88,1
	weiß nicht	10	11,9	11,9	100,0
	Gesamt	84	100,0	100,0	

20. Spezielle Einrichtungen (Schulen, Werkstätten, Wohnheime usw.) können den notwendigen Schutzraum für blinde und sehbehinderte Menschen schaffen.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	32	38,1	38,1	38,1
	stimme etwas zu	15	17,9	17,9	56,0
	stimme weniger zu	21	25,0	25,0	81,0
	stimme gar nicht zu	9	10,7	10,7	91,7
	weiß nicht	7	8,3	8,3	100,0
	Gesamt	84	100,0	100,0	

21. Die Medien (Fernsehen, Radio, Zeitschriften etc.) vermitteln ein unzutreffendes Bild über blinde und sehbehinderte Menschen und erzeugen damit negative Einstellungen.					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme voll zu	19	22,6	23,2	23,2
	stimme etwas zu	19	22,6	23,2	46,3
	stimme weniger zu	13	15,5	15,9	62,2
	stimme gar nicht zu	21	25,0	25,6	87,8
	weiß nicht	10	11,9	12,2	100,0
	Gesamt	82	97,6	100,0	
Fehlend	ungültige Angabe	1	1,2		
	System	1	1,2		
	Gesamt	2	2,4		
Gesamt		84	100,0		

9.2.2. Die zweite Untersuchung – Häufigkeitstabellen

9.2.2.1. Häufigkeitstabellen der Voruntersuchung

weich - hart					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	7	13,0	13,7	13,7
	2	14	25,9	27,5	41,2
	1	6	11,1	11,8	52,9
	1	5	9,3	9,8	62,7
	2	10	18,5	19,6	82,4
	3	9	16,7	17,6	100,0
	Gesamt	51	94,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	5,6		
Gesamt		54	100,0		

heiter - traurig					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	8	14,8	15,4	15,4
	2	10	18,5	19,2	34,6
	1	9	16,7	17,3	51,9
	1	8	14,8	15,4	67,3
	2	12	22,2	23,1	90,4
	3	5	9,3	9,6	100,0
	Gesamt	52	96,3	100,0	
Fehlend	keine Angaben	2	3,7		
Gesamt		54	100,0		

verschwommen - klar					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	1	1,9	2,0	2,0
	2	14	25,9	28,6	30,6
	1	1	1,9	2,0	32,7
	1	10	18,5	20,4	53,1
	2	11	20,4	22,4	75,5
	3	12	22,2	24,5	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

stark - schwach					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	14	25,9	28,6	28,6
	2	14	25,9	28,6	57,1
	1	6	11,1	12,2	69,4
	1	6	11,1	12,2	81,6
	2	6	11,1	12,2	93,9
	3	3	5,6	6,1	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

großzügig - sparsam					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	12	22,2	24,5	24,5
	2	11	20,4	22,4	46,9
	1	7	13,0	14,3	61,2
	1	4	7,4	8,2	69,4
	2	9	16,7	18,4	87,8
	3	6	11,1	12,2	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

passiv - aktiv					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	3	5,6	6,1	6,1
	2	2	3,7	4,1	10,2
	1	7	13,0	14,3	24,5
	1	11	20,4	22,4	46,9
	2	12	22,2	24,5	71,4
	3	14	25,9	28,6	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

verspielt - ernst					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	2	3,7	4,0	4,0
	2	5	9,3	10,0	14,0
	1	2	3,7	4,0	18,0
	1	7	13,0	14,0	32,0
	2	18	33,3	36,0	68,0
	3	16	29,6	32,0	100,0
	Gesamt	50	92,6	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	7,4		
Gesamt		54	100,0		

zurückhaltend - offen					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	3	5,6	6,3	6,3
	2	9	16,7	18,8	25,0
	1	12	22,2	25,0	50,0
	1	6	11,1	12,5	62,5
	2	13	24,1	27,1	89,6
	3	5	9,3	10,4	100,0
	Gesamt	48	88,9	100,0	
Fehlend	keine Angaben	6	11,1		
Gesamt		54	100,0		

hilfsbereit - egoistisch					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	7	13,0	14,9	14,9
	2	18	33,3	38,3	53,2
	1	15	27,8	31,9	85,1
	1	4	7,4	8,5	93,6
	2	3	5,6	6,4	100,0
	Gesamt	47	87,0	100,0	
Fehlend	keine Angaben	7	13,0		
Gesamt		54	100,0		

triebhaft - gehemmt					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	3	5,6	5,9	5,9
	2	2	3,7	3,9	9,8
	1	4	7,4	7,8	17,6
	1	8	14,8	15,7	33,3
	2	14	25,9	27,5	60,8
	3	20	37,0	39,2	100,0
	Gesamt	51	94,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	5,6		
Gesamt		54	100,0		

kühl - gefühlvoll					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	2	3,7	4,1	4,1
	2	1	1,9	2,0	6,1
	1	2	3,7	4,1	10,2
	1	12	22,2	24,5	34,7
	2	13	24,1	26,5	61,2
	3	19	35,2	38,8	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

redselig - verschwiegen					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	3	5,6	6,0	6,0
	2	4	7,4	8,0	14,0
	1	6	11,1	12,0	26,0
	1	7	13,0	14,0	40,0
	2	15	27,8	30,0	70,0
	3	15	27,8	30,0	100,0
	Gesamt	50	92,6	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	7,4		
Gesamt		54	100,0		

friedlich - aggressiv					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	20	37,0	39,2	39,2
	2	23	42,6	45,1	84,3
	1	4	7,4	7,8	92,2
	1	3	5,6	5,9	98,0
	2	1	1,9	2,0	100,0
	Gesamt	51	94,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	5,6		
Gesamt		54	100,0		

zerfahren - geordnet					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	3	5,6	6,1	6,1
	2	4	7,4	8,2	14,3
	1	4	7,4	8,2	22,4
	1	8	14,8	16,3	38,8
	2	19	35,2	38,8	77,6
	3	11	20,4	22,4	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

nüchtern - verträumt					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	10	18,5	20,0	20,0
	2	8	14,8	16,0	36,0
	1	3	5,6	6,0	42,0
	1	6	11,1	12,0	54,0
	2	11	20,4	22,0	76,0
	3	12	22,2	24,0	100,0
	Gesamt	50	92,6	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	7,4		
Gesamt		54	100,0		

streng - nachgiebig					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	7	13,0	14,3	14,3
	2	5	9,3	10,2	24,5
	1	8	14,8	16,3	40,8
	1	6	11,1	12,2	53,1
	2	14	25,9	28,6	81,6
	3	9	16,7	18,4	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

zurückgezogen - gesellig					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	6	11,1	12,0	12,0
	2	5	9,3	10,0	22,0
	1	9	16,7	18,0	40,0
	1	8	14,8	16,0	56,0
	2	11	20,4	22,0	78,0
	3	11	20,4	22,0	100,0
	Gesamt	50	92,6	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	7,4		
Gesamt		54	100,0		

robust - zart					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	1	1,9	2,0	2,0
	2	7	13,0	13,7	15,7
	1	5	9,3	9,8	25,5
	1	7	13,0	13,7	39,2
	2	20	37,0	39,2	78,4
	3	11	20,4	21,6	100,0
	Gesamt	51	94,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	5,6		
Gesamt		54	100,0		

vergnügt - misstrauisch					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	8	14,8	16,3	16,3
	2	14	25,9	28,6	44,9
	1	6	11,1	12,2	57,1
	1	10	18,5	20,4	77,6
	2	10	18,5	20,4	98,0
	3	1	1,9	2,0	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

wild - sanft					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	2	3,7	4,1	4,1
	2	2	3,7	4,1	8,2
	1	2	3,7	4,1	12,2
	1	9	16,7	18,4	30,6
	2	19	35,2	38,8	69,4
	3	15	27,8	30,6	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

starr - beweglich					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	7	13,0	14,0	14,0
	2	6	11,1	12,0	26,0
	1	9	16,7	18,0	44,0
	1	10	18,5	20,0	64,0
	2	12	22,2	24,0	88,0
	3	6	11,1	12,0	100,0
	Gesamt	50	92,6	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	7,4		
Gesamt		54	100,0		

leise - laut					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	14	25,9	28,6	28,6
	2	13	24,1	26,5	55,1
	1	5	9,3	10,2	65,3
	1	5	9,3	10,2	75,5
	2	8	14,8	16,3	91,8
	3	4	7,4	8,2	100,0
	Gesamt	49	90,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	9,3		
Gesamt		54	100,0		

frisch - müde					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	12	22,2	25,0	25,0
	2	9	16,7	18,8	43,8
	1	7	13,0	14,6	58,3
	1	9	16,7	18,8	77,1
	2	7	13,0	14,6	91,7
	3	4	7,4	8,3	100,0
	Gesamt	48	88,9	100,0	
Fehlend	keine Angaben	6	11,1		
Gesamt		54	100,0		

unterwürfig - herrisch					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	5	9,3	10,4	10,4
	2	15	27,8	31,3	41,7
	1	12	22,2	25,0	66,7
	1	10	18,5	20,8	87,5
	2	3	5,6	6,3	93,8
	3	3	5,6	6,3	100,0
	Gesamt	48	88,9	100,0	
Fehlend	keine Angaben	6	11,1		
Gesamt		54	100,0		

gesund - krank					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	14	25,9	29,2	29,2
	2	8	14,8	16,7	45,8
	1	5	9,3	10,4	56,3
	1	11	20,4	22,9	79,2
	2	7	13,0	14,6	93,8
	3	3	5,6	6,3	100,0
	Gesamt	48	88,9	100,0	
Fehlend	keine Angaben	6	11,1		
Gesamt		54	100,0		

9.2.2.2. Häufigkeitstabellen der Hauptuntersuchung

weich - hart					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	28	21,5	25,5	25,5
	2	30	23,1	27,3	52,7
	1	4	3,1	3,6	56,4
	1	9	6,9	8,2	64,5
	2	37	28,5	33,6	98,2
	3	2	1,5	1,8	100,0
	Gesamt	110	84,6	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	2,3		
	ungültig	17	13,1		
	Gesamt	20	15,4		
Gesamt		130	100,0		

heiter - traurig					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	27	20,8	25,2	25,2
	2	30	23,1	28,0	53,3
	1	11	8,5	10,3	63,6
	1	17	13,1	15,9	79,4
	2	13	10,0	12,1	91,6
	3	9	6,9	8,4	100,0
	Gesamt	107	82,3	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	3,8		
	ungültig	18	13,8		
	Gesamt	23	17,7		
Gesamt		130	100,0		

verschwommen - klar					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	14	10,8	12,4	12,4
	2	19	14,6	16,8	29,2
	1	12	9,2	10,6	39,8
	1	10	7,7	8,8	48,7
	2	21	16,2	18,6	67,3
	3	37	28,5	32,7	100,0
	Gesamt	113	86,9	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	3,8		
	ungültig	12	9,2		
	Gesamt	17	13,1		
Gesamt		130	100,0		

stark - schwach					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	33	25,4	30,8	30,8
	2	24	18,5	22,4	53,3
	1	15	11,5	14,0	67,3
	1	9	6,9	8,4	75,7
	2	12	9,2	11,2	86,9
	3	14	10,8	13,1	100,0
	Gesamt	107	82,3	100,0	
Fehlend	keine Angaben	1	,8		
	ungültig	22	16,9		
	Gesamt	23	17,7		
Gesamt		130	100,0		

großzügig - sparsam					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	18	13,8	17,8	17,8
	2	21	16,2	20,8	38,6
	1	13	10,0	12,9	51,5
	1	9	6,9	8,9	60,4
	2	23	17,7	22,8	83,2
	3	17	13,1	16,8	100,0
	Gesamt	101	77,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	9	6,9		
	ungültig	20	15,4		
	Gesamt	29	22,3		
Gesamt		130	100,0		

passiv - aktiv					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	3	2,3	2,6	2,6
	2	9	6,9	7,9	10,5
	1	6	4,6	5,3	15,8
	1	15	11,5	13,2	28,9
	2	43	33,1	37,7	66,7
	3	38	29,2	33,3	100,0
	Gesamt	114	87,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	3,1		
	ungültig	12	9,2		
	Gesamt	16	12,3		
Gesamt		130	100,0		

verspielt - ernst					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	2	1,5	1,7	1,7
	1	4	3,1	3,5	5,2
	1	8	6,2	7,0	12,2
	2	39	30,0	33,9	46,1
	3	62	47,7	53,9	100,0
	Gesamt	115	88,5	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	2,3		
	ungültig	12	9,2		
	Gesamt	15	11,5		
Gesamt		130	100,0		

zurückhaltend - offen					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	21	16,2	18,8	18,8
	2	40	30,8	35,7	54,5
	1	13	10,0	11,6	66,1
	1	8	6,2	7,1	73,2
	2	13	10,0	11,6	84,8
	3	17	13,1	15,2	100,0
	Gesamt	112	86,2	100,0	
	keine Angaben	4	3,1		
Fehlend	ungültig	14	10,8		
	Gesamt	18	13,8		
Gesamt		130	100,0		

hilfsbereit - egoistisch					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	26	20,0	24,5	24,5
	2	42	32,3	39,6	64,2
	1	12	9,2	11,3	75,5
	1	10	7,7	9,4	84,9
	2	11	8,5	10,4	95,3
	3	5	3,8	4,7	100,0
	Gesamt	106	81,5	100,0	
	keine Angaben	7	5,4		
Fehlend	ungültig	17	13,1		
	Gesamt	24	18,5		
Gesamt		130	100,0		

triebhaft - gehemmt					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	4	3,1	3,7	3,7
	2	8	6,2	7,4	11,1
	1	9	6,9	8,3	19,4
	1	27	20,8	25,0	44,4
	2	30	23,1	27,8	72,2
	3	30	23,1	27,8	100,0
	Gesamt	108	83,1	100,0	
	keine Angaben	8	6,2		
Fehlend	ungültig	14	10,8		
	Gesamt	22	16,9		
Gesamt		130	100,0		

kühl - gefühlvoll					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	6	4,6	5,4	5,4
	2	8	6,2	7,1	12,5
	1	4	3,1	3,6	16,1
	1	10	7,7	8,9	25,0
	2	37	28,5	33,0	58,0
	3	47	36,2	42,0	100,0
	Gesamt	112	86,2	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	3,8		
	ungültig	13	10,0		
	Gesamt	18	13,8		
Gesamt		130	100,0		

redselig - verschwiegen					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	11	8,5	9,6	9,6
	2	12	9,2	10,5	20,2
	1	5	3,8	4,4	24,6
	1	17	13,1	14,9	39,5
	2	29	22,3	25,4	64,9
	3	40	30,8	35,1	100,0
	Gesamt	114	87,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	2	1,5		
	ungültig	14	10,8		
	Gesamt	16	12,3		
Gesamt		130	100,0		

friedlich - aggressiv					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	48	36,9	44,4	44,4
	2	23	17,7	21,3	65,7
	1	13	10,0	12,0	77,8
	1	12	9,2	11,1	88,9
	2	10	7,7	9,3	98,1
	3	2	1,5	1,9	100,0
	Gesamt	108	83,1	100,0	
Fehlend	keine Angaben	8	6,2		
	ungültig	14	10,8		
	Gesamt	22	16,9		
Gesamt		130	100,0		

zerfahren - geordnet					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	5	3,8	4,5	4,5
	2	10	7,7	9,0	13,5
	1	9	6,9	8,1	21,6
	1	13	10,0	11,7	33,3
	2	27	20,8	24,3	57,7
	3	47	36,2	42,3	100,0
	Gesamt	111	85,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	2,3		
	ungültig	16	12,3		
	Gesamt	19	14,6		
Gesamt		130	100,0		

nüchtern - verträumt					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	33	25,4	29,5	29,5
	2	14	10,8	12,5	42,0
	1	4	3,1	3,6	45,5
	1	6	4,6	5,4	50,9
	2	28	21,5	25,0	75,9
	3	27	20,8	24,1	100,0
	Gesamt	112	86,2	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	3,1		
	ungültig	14	10,8		
	Gesamt	18	13,8		
Gesamt		130	100,0		

streng - nachgiebig					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	11	8,5	9,6	9,6
	2	13	10,0	11,4	21,1
	1	21	16,2	18,4	39,5
	1	16	12,3	14,0	53,5
	2	24	18,5	21,1	74,6
	3	29	22,3	25,4	100,0
	Gesamt	114	87,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	2,3		
	ungültig	13	10,0		
	Gesamt	16	12,3		
Gesamt		130	100,0		

zurückgezogen - gesellig					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	13	10,0	11,7	11,7
	2	16	12,3	14,4	26,1
	1	13	10,0	11,7	37,8
	1	16	12,3	14,4	52,3
	2	22	16,9	19,8	72,1
	3	31	23,8	27,9	100,0
	Gesamt	111	85,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	3,1		
	ungültig	15	11,5		
	Gesamt	19	14,6		
Gesamt		130	100,0		

robust - zart					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	5	3,8	4,5	4,5
	2	9	6,9	8,2	12,7
	1	11	8,5	10,0	22,7
	1	12	9,2	10,9	33,6
	2	39	30,0	35,5	69,1
	3	34	26,2	30,9	100,0
	Gesamt	110	84,6	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	3,1		
	ungültig	16	12,3		
	Gesamt	20	15,4		
Gesamt		130	100,0		

vergnügt - missmutig					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	23	17,7	21,1	21,1
	2	30	23,1	27,5	48,6
	1	14	10,8	12,8	61,5
	1	14	10,8	12,8	74,3
	2	15	11,5	13,8	88,1
	3	13	10,0	11,9	100,0
	Gesamt	109	83,8	100,0	
Fehlend	keine Angaben	8	6,2		
	ungültig	13	10,0		
	Gesamt	21	16,2		
Gesamt		130	100,0		

wild - sanft					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	1	,8	,9	,9
	2	9	6,9	7,9	8,8
	1	9	6,9	7,9	16,7
	1	14	10,8	12,3	28,9
	2	41	31,5	36,0	64,9
	3	40	30,8	35,1	100,0
	Gesamt	114	87,7	100,0	
Fehlend	keine Angaben	3	2,3		
	ungültig	13	10,0		
	Gesamt	16	12,3		
Gesamt		130	100,0		

starr - beweglich					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	20	15,4	18,0	18,0
	2	28	21,5	25,2	43,2
	1	14	10,8	12,6	55,9
	1	15	11,5	13,5	69,4
	2	25	19,2	22,5	91,9
	3	9	6,9	8,1	100,0
	Gesamt	111	85,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	8	6,2		
	ungültig	11	8,5		
	Gesamt	19	14,6		
Gesamt		130	100,0		

leise - laut					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	22	16,9	19,6	19,6
	2	21	16,2	18,8	38,4
	1	4	3,1	3,6	42,0
	1	12	9,2	10,7	52,7
	2	23	17,7	20,5	73,2
	3	30	23,1	26,8	100,0
	Gesamt	112	86,2	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	3,1		
	ungültig	14	10,8		
	Gesamt	18	13,8		
Gesamt		130	100,0		

frisch - müde					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	22	16,9	19,8	19,8
	2	37	28,5	33,3	53,2
	1	10	7,7	9,0	62,2
	1	13	10,0	11,7	73,9
	2	21	16,2	18,9	92,8
	3	8	6,2	7,2	100,0
	Gesamt	111	85,4	100,0	
Fehlend	keine Angaben	5	3,8		
	ungültig	14	10,8		
	Gesamt	19	14,6		
Gesamt		130	100,0		

unterwürfig - herrisch					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	13	10,0	11,2	11,2
	2	22	16,9	19,0	30,2
	1	32	24,6	27,6	57,8
	1	25	19,2	21,6	79,3
	2	18	13,8	15,5	94,8
	3	6	4,6	5,2	100,0
	Gesamt	116	89,2	100,0	
Fehlend	keine Angaben	4	3,1		
	ungültig	10	7,7		
	Gesamt	14	10,8		
Gesamt		130	100,0		

gesund - krank					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	3	33	25,4	28,4	28,4
	2	26	20,0	22,4	50,9
	1	12	9,2	10,3	61,2
	1	17	13,1	14,7	75,9
	2	12	9,2	10,3	86,2
	3	16	12,3	13,8	100,0
	Gesamt	116	89,2	100,0	
Fehlend	keine Angaben	2	1,5		
	ungültig	12	9,2		
	Gesamt	14	10,8		
Gesamt		130	100,0		

Die Aspekte des Beschlusses Nr. 264/2011:

- Integration- bzw. Inklusionspolitik kann in allen Schulen sowie allen Stufen umgesetzt werden, sofern die Schulen bestimmte Kriterien erfüllen.
- Die Definition für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen ist wie in der UN-BRK bestimmt.
- Sehgeschädigte und körperbehinderte Schülerinnen und Schüler können integriert werden, solange sie keine weiteren Behinderungen haben.
- Geistig behinderte Schülerinnen und Schüler mit einem IQ von 52 oder mehr nach dem Stanford Binet-Test und hörgestörte Schülerinnen und Schüler mit nicht weniger als 70 dB. Könnten integriert werden.
- Die Anzahl der behinderten Schülerinnen und Schüler sollte in einer Inklusionsklasse nicht mehr als 10 % der gesamten Klassengröße überschreiten.
- Begleiter können gegebenenfalls behinderten Schülerinnen und Schüler während der Prüfung helfen, beispielsweise können sehende Mitschüler einem sehgeschädigten Schüler beim Schreiben helfen.
- Lehrkräfte in Inklusionsklassen bekommen monatlich zusätzliche Anreize (25% vom monatlichen Gehalt).
- Das MOE soll die Inklusion unterstützen und die Inklusionsschule fachlich überwacht.

Checkliste zur Evaluation einer Schule

1.	Schulname:	
2.	Bezirksamt:	
3.	Direktion:	
4.	Gouvernement:	

5.	Schulart:		
5.1.	() Regelschule	() Sonderschule	() Integrationsschule
5.2.	() Grundschule	() Vorbereitungsschule	() Oberschule
5.3.	() für Mädchen	() für Jungen	() gemischt
5.4.	Behinderte Lehrkräfte	() ja (Anzahl)	() nein
5.5.	Behinderte Schüler/ innen	() ja (Anzahl)	() nein

6.	Schultag			
6.1.	() ganztags	() morgens	() nachmittags	() zweischichtig

7.	Schulumgebung			
7.1.	() Stadt	() Land	() Küstenregion	() Wüstengebiet
7.2.	Bevölkerungsdichte	() hoch	() mittel	() niedrig
7.3.	Wirtschaftsniveau	() hoch	() mittel	() niedrig
7.4.	Kulturelle und soziale Niveau	() hoch	() mittel	() niedrig

8.	Medizinische Versorgung			
8.1.	Arztstelle	() vorhanden	() nicht vorhanden	
8.2.	Sanitätsraum	() vorhanden	() nicht vorhanden	
8.3.	Ausstattung vom Sanitätsraum	() sehr gut	() mittel	() schlecht
8.4.	Schularzt	() vorhanden	() nicht immer	() nicht vorhanden
8.5.	Krankenschwester	() vorhanden	() nicht immer	() nicht vorhanden
8.6.	ausreichende Ersthelfer	() vorhanden Ersthelfer	() nicht vorhanden	

9.	Schulgebäude			
9.1.	() neu (seit)	() alt (seit...)	() restauriert (seit...)	() beschädigt
9.2.	Aktueller Zustand	() sehr gut	() mittel	() schlecht
9.3.	Treppe	() sehr gut	() mittel	() schlecht
9.4.	Toiletten	() sehr gut	() mittel	() schlecht
9.5.	Behindertentoiletten	() vorhanden	() nicht vorhanden	
9.6.	Aufzüge	() vorhanden	() nicht vorhanden	
9.7.	Rampen für Rollstuhlfahrer	() vorhanden	() nicht vorhanden	
9.8.	Fußböden und Gehbeläge	() rutschhemmend	() rutschig	
9.9.	Flucht- und Rettungswegplan	() vorhanden	() nicht vorhanden	
9.10.	Dauerwartungsarbeiten	() jährlich	() alle zwei Jahre	() wenn notwendig
9.11.	Kontrolle technischer Anlagen	() jährlich	() alle zwei Jahre	() wenn notwendig
9.12.	Unterstützende Helfersysteme	() vorhanden	() nicht vorhanden	
		wenn ja, welche.....		

10.	Lehrerzimmer			
10.1.	Erreichbarkeit	() leicht	() mittel	() schwer
10.2.	Aktueller Zustand	() sehr gut	() mittel	() schlecht
10.3.	Ausstattung	() sehr gut	() mittel	() schlecht

10.4.	Ausreichende Arbeitsplätze	() sehr gut	() mittel	() schlecht
10.5.	Internetzugang	() vorhanden	() nicht vorhanden	
10.6.	Eigene WCs	() vorhanden	() getrennt nach Geschlecht	() nicht vorhanden

11.	Klassenzimmer			
11.1.	Klassendichte	() hoch	() mittel	() niedrig
11.2.	Aktueller Zustand	() sehr gut	() mittel	() schlecht
11.3.	Ausstattung	() sehr gut	() mittel	() schlecht
11.4.	Beleuchtung	() sehr gut	() mittel	() schlecht
11.5.	Ausreichende Lüftung	() sehr gut	() mittel	() schlecht
11.6.	Moderne Technik	() sehr gut	() mittel	() schlecht

12.	Schülerbibliothek			
12.1.	() vorhanden	() nicht vorhanden		
12.2.	Aktueller Zustand	() sehr gut	() mittel	() schlecht

13.	Aktivitätsräume			
13.1.	() vorhanden	() nicht vorhanden	() ausreichend	
13.2.	Aktueller Zustand	() sehr gut	() mittel	() schlecht

14.	Sportanlagen			
14.1.	() vorhanden / ausreichend	() vorhanden / ungenügend	() nicht vorhanden	
14.2.	() gesichert	() ungesichert		
14.3.	Aktueller Zustand	() sehr gut	() mittel	() schlecht

15.	Ressourcenzimmer			
15.1.	() vorhanden	() nicht vorhanden		
15.2.	() häufig betreten	() nicht häufig betreten		
15.3.	Betreuungspersonen	() qualifiziert	() nicht qualifiziert	
15.4.	Ausstattung	() sehr gut	() mittel	() schlecht
15.5.	Aktueller Zustand	() sehr gut	() mittel	() schlecht
15.6.	Zusammenarbeit mit den Lehrern	() sehr gut	() mittel	() schlecht
15.7.	Zusammenarbeit mit den Eltern	() sehr gut	() mittel	() schlecht

16.	Lehrkräfte			
16.1.	Qualifikation	() pädagogisch	() nicht pädagogisch	
16.2.	Fortbildungszentrum	() vorhanden	() nicht vorhanden	
16.3.	Fortbildungsplan	() vorhanden	() nicht vorhanden	
16.4.	Fortbildungsseminare	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
16.5.	Moderne Technik	() häufig verwendet	() verwendet	() gar nicht verwendet
16.6.	Teilnahme an Schulaktivitäten	() häufig	() mäßig	() wenig
16.7.	Abwesenheitsquote	() häufig %	() mäßig %	() wenig %
16.8.	Straffälle	() häufig %	() mäßig %	() wenig %
16.9.	Gewalt gegen Schüler	() häufig	() mäßig	() wenig

17.	Schüler			
17.1.	Schülerverteilung in den Klas-	() nach Lernniveau	() alphabetisch	() regellos

	sen			
17.2.	Aggressives Verhalten	() häufig	() mäßig	() wenig
17.3.	Abwesenheitsquote	() häufig %	() mäßig %	() wenig %
17.4.	Schulabbrecherquote	() häufig %	() mäßig %	() wenig %
17.5.	Schülerrat	() vorhanden / effektiv	() vorhanden / nicht effektiv	() nicht vorhanden
17.6.	Elternrat	() vorhanden / effektiv	() vorhanden / nicht effektiv	() nicht vorhanden

18.	Anteil des Schülers			
18.1.	Schulgebäude	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
18.2.	Schulhöfe	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
18.3.	Klassenzimmer	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
18.4.	Schülerbibliothek	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
18.5.	Toiletten	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
18.6.	Aktivitätsräume	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
18.7.	Sportanlagen	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend
18.8.	Ressourcenzimmer	() ausreichend	() mittel	() gar nicht ausreichend

19.	Gesellschaftliches Engagement			
19.1.	Teilnahme an Projekten	() ja, welche	() nein	
19.2.	Zusammenarbeit mit NGOs	() häufig	() mäßig	() wenig

20.	Sonderpädagogische Förderung			
20.1.	Besondere Unterrichtsformen	() vorhanden	als Beispiel	() nicht vorhanden
20.2.	Außerunterrichtliche Angebote	() vorhanden	als Beispiel	() nicht vorhanden
20.3.	Integrationsklassen	() vorhanden	() nicht vorhanden	
20.4.	Sonderpädagogen	() vorhanden	() nicht vorhanden	
20.5.	Integrationsberatungszentrum	() vorhanden	() nicht vorhanden	
20.6.	Frühförderungszentrum	() vorhanden	() nicht vorhanden	
20.7.	Diagnostikstelle	() vorhanden	() nicht vorhanden	
20.8.	Beratungs- und rehabilitations- stelle	() vorhanden	() nicht vorhanden	
20.9.	Koop. mit externen Förderzen- tren	() vorhanden	als Beispiel	() nicht vorhanden

21.	Evaluation			
21.1.	Selbstevaluation	() gemacht in	Wer?	() gar nicht gemacht
21.2.	Externe Evaluation	() gemacht in	Wer?	() gar nicht gemacht
21.3.	Ergebnisse der Evaluation			

Literaturliste

(A)

Abaza, Mohamed Abdel Hamid Ahmed Hussein (2006): Die Entwicklung des Bildungssystems für sehgeschädigte Kinder in Ägypten im Hinblick auf einige der pädagogischen Tendenzen. Mansoura Universität

أباطة ، محمد عبد الحميد احمد حسين (2006): تطوير نظام تعليم الاطفال المعوقين بصريا في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية. جامعة المنصورة

Abdel Rahim, Ahmed Mose (2011): Gender and blindness: evaluating gender specific community interventions in Upper Egypt. University of British Columbia, Canada

Abo Elnassr, Medhat (2005): Sinnesbehinderung: Begriff, Arten und die Fürsorgeprogramme. Kairo: Arab-Nil-Gruppe

أبو النصر، مدحت محمد (2005): الاعاقة الحسية ، المفهوم و الانواع و برامج الرعاية . القاهرة : مجموعة النيل العربية

Abo Qamr, Bassem Mohamed; **Mosalha**, Abdelhady Hemdan (2007): Attitudes of Visually Impaired and their Parents towards the mainstream program into regular schools in Gaza governorate. Islamic University Periodical. Human Studies, volume 15, issue 1, pp. 593 – 621

Ahmed, Al-Sayed Ali Sayed (2006): Der Zusammenhang zwischen der Darstellung von Menschen mit Behinderung in den Medien und der Einstellung von Studierenden gegenüber behinderten Menschen. Zeitschrift der Fakultät Erziehungswissenschaft der Universität Banha. Band 17, Heft 67, S. 100 – 139

أحمد، السيد على سيد (2006): العلاقة بين تناول وسائل الإعلام للإعاقة واتجاهات طلاب الجامعة نحو المعاقين. مجلة كلية التربية – جامعة بنها، المجلد السادس عشر، العدد 67 (100 – 139)

Ahmed, Attia Attia Mohamed Sayed (2008): Psychische Drucksituationen bei blinden Kindern und ihr Zusammenhang zu Elterneinstellungen gegenüber der Behinderung

أحمد، عطية محمد سيد (2008): الضغوط النفسية لدى الكفيف وعلاقتها باتجاهات الأسرة نحو الإعاقة

<http://www.dr-banderlotaibi.com/new/admin/uploads/3/204r.pdf> (15.6.2016)

Ahmed, Said Mursi; **Ali**, Said Ismail (1971): Geschichte der Erziehungswissenschaft in Ägypten. Kairo, Alam Elketab

أحمد ، سعيد مرسى ؛ على ، سعيد اسماعيل (1971): تاريخ التربية في مصر. عالم الكتاب. القاهرة

Al-Abd Al-Gabar, Abdel Aziz; **Masoud**, Wael (2002): Schulleiter- und Lehrerbefragung in Regelschulen zu den integrativen Programmen. Educational Center, College of Education, King Saud University, Forschung-Nr. 180

العبد الجبار ، عبد العزيز ؛ مسعود، وائل (2002): إستقصاء آراء المدراء و المعلمين في المدارس العادية حول برامج الدمج. مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود – رقم 180

Aldahry, Saleh Hassan Ahmed (2008): Psychologie der Blinden – und Gehörlosenfürsorge. Amman: Safaa Verlag.

الداهرى، صالح حسن احمد (2008): سيكولوجية رعاية الكفيف و الاصم. عمان : دار صفاء للنشر و التوزيع

Aleza, Said Hussni (2000): Sehbehinderung. Amman: Elmia Dawlia Verlag.

العزة، سعيد حسني (2000): الاعاقة البصرية. عمان : الدار العلمية الدولية

Al-Gendy, Khaled Mohamed (2007): Die Effektivität eines Trainingsprogramms zur Einstellungsänderung von nicht-behinderten Kindern gegenüber Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Ressourcenzimmer. Der 8. Wissenschaftliche Kongress – Sonderpädagogik zwischen Realität und Hoffnung, S. 1165 – 1201

الجندي، خالد محمد (2007): فاعلية برنامج تدريبي في تغيير اتجاهات الأطفال العاديين نحو ذوي الحاجات الخاصة في غرف المصادر.

المؤتمر العلمي الأول - التربية الخاصة بين الواقع و المأمول (1165 – 1201)

<http://dr-banderlotaibi.com/end/drbander/admin/uploads/3/26h.pdf> (15.6.2016)

Al-Kashef, Iman; **Mohamed**, Abdel Sabour Mansour (1998): Evaluationsstudie des Integrationskonzepts von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und von nicht-behinderten Kindern in Regelschulen in Asch-Scharqiyya Gouvernemenet. Der 5. internationale Kongress – Psychologische Beratungsstelle. Kairo, S. 813 – 853

الكاشف، إيمان؛ محمد، عبد الصبور منصور (1998): دراسة تقييمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بالمدارس العادية في محافظة الشرقية. المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي (الإرشاد النفسي والتنمية البشرية)، القاهرة (813 – 853)

Almaaita, Khalil Abdelrahman; **Alkomsch**, Mostafa; **Albwaliz**, Mohamed Abdelsalam (2000): Sehbehinderung. Amman: Alfekr Verlag

المعاينة، خليل عبد الرحمن؛ القمش، مصطفى؛ البواليز، محمد عبد السلام (2000): الإعاقة البصرية. عمان : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع

Al-Qaryouti, Youssef; **Al-Sartawi**, Abdel Aziz; **Al-Samady**, Jamil (1995): Einführung in die Sonderpädagogik. Dubai: Dar AlKalam

القريوتي، يوسف؛ السرطاوي، عبد العزيز؛ الصمادي، جميل (1995): المدخل إلى التربية الخاصة. دبي: دار القلم

Al-Qeriti, Abdel Motaleb Amin (1992): Studie zur Einstellung von Studierenden gegenüber Menschen mit Behinderung und zu dem Zusammenhang mit einigen Variablen. Der 8. Kongress der Psychologie, The Anglo Egyptian Bookshop, S 263 – 290.

القريطي، عبد المطلب أمين (1992): دراسة لاتجاهات طلاب الجامعة نحو المعوقين و علاقتها ببعض المتغيرات، المؤتمر الثامن لعلم النفس. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، (263 – 290)

Al-Qeriti, Abdel Motaleb Amin (1993): Einstellung von Studierenden der Erziehungswissenschaft gegenüber Menschen mit Behinderung. Zeitschrift für Kindheit-Hindernisse, Al-Azhar-Universität. Band 2, Heft 1, S. 103 – 141.

القريطي، عبد المطلب أمين (1993): إتجاهات طلاب كلية التربية نحو المعوقين. مجلة مركز معوقات الطفولة – جامعة الأزهر، القاهرة. المجلد الثاني، العدد الأول، (103 – 141)

Al-Qeriti, Abdel Motaleb Amin (2005): Psychologie von Menschen mit besonderen Bedürfnissen und ihre Erziehung, 4. Aufl., Dar Elfekr Elarabi, Kairo.

القريطي، عبد المطلب أمين (2005): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة و تربيتهم الطبعة الرابعة. القاهرة: دار الفكر العربي

Al-Said, Halla (2011): Die Integration zwischen Ernsthaftigkeit der Umsetzung und der Realität. Kairo: The Anglo Egyptian Bookshop

السعيد، هلا (2001): الدمج بين جدية التطبيق و الواقع. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية

Al-Sartawi, Abdel Aziz; **Al-Samady**, Ahmed (1996): Developing a Scale of University Students Attitudes Towards Disability. In: Journal of the social sciences. Academic Publication Council – Kuwait University, volume 24, issue 2, pp. 215 – 235

https://www.researchgate.net/publication/271558893_Developing_a_Scale_of_University_Students_Attitudes_Towards_Disability (15.6.2016)

Al-Shakhs, Abdel Aziz (1986): Studie zur Einstellung der Arbeitskräfte in der Behindertenbildung gegenüber behinderten Menschen. Zeitschrift für Bildungsforschung, Band 1, Heft 4, S. 63 – 107.

الشخص، عبد العزيز (1986): دراسة لاتجاهات بعض العاملين في مجال التعليم نحو المعوقين. مجلة دراسات تربوية، المجلد الأول، الجزء الرابع، (63 – 107). القاهرة

Amer, Tarek Abdel Raof; **Mohamed**, Rabiaa Abdel Raof (2008): Sehbehinderung. Kairo: Tiba Verlag.

عامر، طارق عبد الرؤوف؛ محمد، ربيع عبد الرؤوف (2008): الإعاقة البصرية. القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر و التوزيع

Ammar, Hamed (1966): Growing Up in an Egyptian Village: Silwa, Province of Aswan. 2. Auflage London: Routledge and Kegan Paul.

Andreae, August Wilhelm (1841): Zur ältesten Geschichte der Augenheilkunde. Magdeburg: Haenelsche Hofbuchdruckerei

http://reader.digitale-sammlungen.de/de/fs1/object/display/bsb10847141_00118.html
(15.6.2016)

Asalia, Mohamed Ibrahim; **Gouda**, Amal Abdel Kader (2005): Einstellung von Studierenden der Al-Aqsa-Universität gegenüber behinderten Menschen. Zeitschrift der Fakultät Erziehungswissenschaft der Ain-Schams-Universität Kairo, Band 29, Heft 3, S. 85 - 128

عسليّة، محمد إبراهيم؛ جودة، أمال عبد القادر (2005): إتجاهات طلاب الأقصى نحو المعاقين. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد التاسع والعشرون، الجزء الثالث (85 - 128) . القاهرة

Awad, Ahmed (1994): Einstellung der Studierenden an der der Fakultät für Qualitative Bildungsforschung gegenüber behinderte Menschen. Der 1. inter-

ationale Kongress – Psychologische Beratungsstelle, Kairo, Band 2, S. 535 – 559

عواد، احمد (1994): اتجاهات طلاب كلية نحو المعوقين. المؤتمر الدولي الاول لمركز الارشاد النفسى (قضايا و مشكلات الارشاد النفسى)، القاهرة ، المجلد الثانى (535 – 559)

(B)

Bächtold, Andreas (1984): Soziale Reaktionen auf behinderte Jugendliche. Einstellungen und gesellschaftliche Hintergründe. In: Geistige Behinderung, H. 1, S. 30-39.

Bakhsh, Amira Taha (2000): Effectiveness of a Counseling Program on Normal Pupils' Attitudes toward Integrating Mentally Retarded Children with them at School, and on Adaptive Behavior of those Mentally Retarded. The Educational Journal – Kuwait University, volume 14, issue 56, pp. 185 – 214

بخش، أميرة طه (2000) : فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو دمج المتخلفين عقلياً معهم بالمدرسة وأثره على السلوك التكيفي للتلاميذ المتخلفين عقلياً. المجلة التربوية – جامعة الكويت، المجلد الرابع عشر، العدد ٥٦ (185 – 214)

Barakat, Lutfi Ahmed (1978): Pädagogischer Ansatz in der Betreuung des blinden Kindes. Al-Khanji Bibliothek, Kairo

بركات، لطفي احمد (1978): الفكر التربوى فى رعاية الطفل الكفيف. مكتبة الخانجي، القاهرة.

Bartmann, Silke (2002): Der behinderte Mensch im Spielfilm. Eine kritische Auseinandersetzung mit Mustern, Legitimationen, Auswirkungen von und dem Umgang mit Darstellungsweisen von behinderten Menschen in Spielfilmen. Münster: LIT

Bayarsaikhan, Jargalmaa; **Hartke**, Bodo (2009): Soziale Akzeptanz von Menschen mit Behinderungen in der Mongolei. Empirische Sonderpädagogik Jg. 1, Heft 1, S. 26 – 44

<http://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/esp/1-2009/bayarsaikhan.pdf>

(15.6.2016)

Beck, Iris; **Degenhardt**, Sven (2010): Inklusion – Hinweise zur Verortung

des Begriffs im Rahmen der internationalen politischen und sozialwissenschaftlichen Debatte um Menschenrechte, Bildungschancen und soziale Ungleichheit. In: Schwohl, Joachim und Sturm, Tanja (Hrsg.): Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung; Widersprüche und Perspektiven eines erziehungswissenschaftlichen Diskurses. Bielefeld: Transkript Verlag, 55 - 82.

Becker-Gebard, Bernd (1990): Auswirkungen integrativer Erziehung auf nichtbehinderte Kinder. In Staatsinstitut für Frühpädagogik und Familienforschung (Hrsg.). Handbuch der integrativen Erziehung behinderter und nicht-behinderter Kinder (95 – 102). München/Basel: Reinhardt.

Bell, Harold Idris (1956): Egypt from Alexander the Great to the Arab conquest. Oxford

Biewer, Gottfried (2010): Grundlagen der Heilpädagogik und inklusiven Pädagogik. 2. Durchgesehene Auflage, Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Bittles, Alan (1990): Consanguineous marriage: Current global incidence and its relevance to demographic research. Research Report. Population Studies Center University of Michigan. P. 90 -186

Bittles, Alan (2001): A background summary of consanguineous marriage. Centre for Human Genetics Edith Cowan University Perth, Australia
<http://www.consang.net/images/d/dd/01AHBWeb3.pdf> (15.6.2016)

Bittles, Alan; **Neel**, James (1994): The costs of human inbreeding and their implications for variation at the DNA level. Nature Genetics, Volume 8, Issue 2, 117-121. <http://www.nature.com/ng/journal/v8/n2/pdf/ng1094-117.pdf> (15.6.2016)

Bogner, Alexander; **Littig**, Beate; **Menz**, Wolfgang (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: Springer VS

Bogner, Alexander; **Menz**, Wolfgang (2005): Das theoriegenerierende Exper-

teninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hrsg.) Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden: Springer VS, S. 33-70.

Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation: für Human- und Sozialwissenschaftler. 4. Aufl., Berlin: Springer

Bosse, Stefanie; Spörer, Nadine (2014): Erfassung der Einstellung und der Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden zum inklusiven Unterricht. Empirische Sonderpädagogik, Nr. 4, S. 279-299

http://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/esp/4-2014_20141028/esp_4-2014_279-299.pdf (15.6.2016)

Breitenbach, Erwin; Ebert, Harald (1998): Einstellungen von Eltern, deren Kinder die Regelschule besuchen, gegenüber Kindern mit geistiger Behinderung.

Brunner, Hellmut (1991): Die Weisheitsbücher der Ägypter. Zürich und München: Artemis

Bruns, Gisela (2013): UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen – Text und Erläuterung, Freie und Hansestadt Hamburg – Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration – Hamburg

<http://www.hamburg.de/contentblob/2518726/data/un-konvention-menschen-mit-behinderung.pdf> (15.6.2016)

Buselmaier, Werner; Tariverdian, Gholamali (2007): Humangenetik. Heidelberg. Springer

(C)

Canfora, Luciano (2002): Die verschwundene Bibliothek. Das Wissen der Welt

und der Brand von Alexandria. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt

Center, Yola; Ward, James (1987): Teachers' Attitudes Toward the Integration of Disabled Children into Regular Schools. *The Exceptional Child*, volume 34, issue 1, pp. 41 -56

Clauss, Manfred (2003): Alexandria. Schicksale einer antiken Weltstadt. Stuttgart: Klett-Cotta

Cloerkes, Günter (1979): Determinants of attitudes and behavior toward physically disabled persons. Results of a secondary analysis. *International Journal of Rehabilitation Research* 2, pp. 282 – 283.

Cloerkes, Günter (1985): Einstellung und Verhalten gegenüber Behinderten. Eine kritische Bestandsaufnahme internationaler Forschung. 3. Auflage. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, Berlin

Cloerkes, Günther; **Felkendorff**, Kai; **Markowetz**, Reinhard (2007): Soziologie der Behinderten: eine Einführung. 3. Neu bearbeitete erweiterte Auflage. Heidelberg. Universitätsverlag

Courtright, Paul; **Sheppard**, J.; **Schachter**, J; **Said**, M.E.; **Dawson**, C. R. (1989): Trachoma and blindness in the Nile Delta: current patterns and projections for the future in the rural Egyptian population. *British Journal of Ophthalmology*; Volume 73: 536-640.

<http://bj.o.bmj.com/content/73/7/536.long> (15.6.2016)

Cromwell, Elizabeth A.; **Courtright**, Paul; **King**, Jonathan D.; **Rotondo**, Lisa A.; **Ngondi**, Jeremiah; **Emerson**, Paul M. (2009 a): The excess burden of trachomatous trichiasis in women: a systematic review and meta-analysis. *Transactions of the Royal Society of Tropical Medicine and Hygiene*, Volume 103, Issue 10: 985-992

http://www.kcco.net/uploads/2/5/5/3/25532706/cromwell_excess_burden_tt_women_trstm

[h_2009.pdf](#) (15.6.2016)

Cromwell, Elizabeth; **Emerson**, Paul; **Courtright**, Paul; **Hamm**, Lisa; **King**, Jonathan; **Rotondo**, Lisa (2009 b): Women and Trachoma, Achieving Gender Equity in the Implementation of SAFE. The Carter Center, Atlanta

http://www.cartercenter.org/resources/pdfs/health/trachoma/women_trachoma.pdf (15.6.2016)

(D)

Degener, Theresia (2015): Die UN-Behindertenrechtskonvention – ein neues Verständnis von Behinderung. In: Degener, Theresia; Diehl, Elke (Hrsg.): Handbuch Behindertenrechtskonvention, Teilhabe als Menschenrecht - Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Frankfurt/Main: Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG,

Degenhardt, Sven (1999): Darstellung von Lebensperspektiven: Rollenmuster sehgeschädigter Menschen in Spielfilmen. In: Warzecha, Birgit (Hrsg.), Medien und gesellschaftliche Stigmatisierungsprozesse. Hamburg: LIT, 57 - 87.

Degenhardt, Sven (2003): Pädagogische Intervention bei Beeinträchtigungen der visuellen Wahrnehmung. In: Leonhardt, Annette und Franz B. Wember (Hrsg.), Grundfragen der Sonderpädagogik: Bildung - Erziehung - Behinderung: Ein Handbuch. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag, 376 - 398.

Degenhardt, Sven (2007): Blindheit und Sehbehinderung. In: Borchert, Johann (Hrsg.) Einführung in die Sonderpädagogik. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 39 - 76

Degenhardt, Sven (2008): „Gute Schule“ in der Bundesrepublik Deutschland – auch eine „Gute Schule“ für blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler? Gutachten zur Präsenz von Bildung, Erziehung und Rehabilitation von Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sehen in den

Qualitäts- und Evaluationshandbüchern der Bundesrepublik Deutschland: Hrsg. vom Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V. (VBS). Würzburg: Selbstverlag.

Degenhardt, Sven (2009): Was meint "Inklusion"? Definitionsmacht und Perspektiven. In: blind-sehbehindert: Zeitschrift für das Blinden- und Sehbehindertenbildungswesen, Jg. 129, H. 1, S. 4-13.

Degenhardt, Sven (2011): Bildung, Erziehung und Rehabilitation blinder und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher in einer inklusiven Schule in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland – Standards – Spezifisches Curriculum – Modell-Leistungsbeschreibung – der VBS schlägt ein neues Kapitel auf dem Weg zur inklusiven Schule auf. In: blind-sehbehindert: Zeitschrift für das Blinden- und Sehbehindertenbildungswesen, Jg. 131, H.3, S. 157 – 165.

Degenhardt, Sven (2015): Blindheit und Musik - Ein blindenpädagogischer Zugang. In: Gaul, Magnus (Hrsg.): "Klänge" Essays zu didaktischen Lernprozessen, zur künstlerischen Entfaltung und zur Musikalität bei Blinden und hochgradig Sehbehinderten. Essen: Die Blaue Eule, 19 - 30.

Demmer-Dieckmann, Irene (2008): Einstellungen von Lehramtsstudierenden zum Gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülern: Eine Studie zur Wirksamkeit von Integrationsseminaren. In: Ramseger; Jörg, Wagener; Matthea (Hrsg.): Chancengleichheit in der Grundschule. Ursachen und Wege aus der Krise. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 259 – 262

Die Ägyptische Verfassung (2014):

http://www.egypt.gov.eg/arabic/laws/download/Constitution_2014.pdf (15.6.2016)

DIMDI (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF). Die Deutschsprachige Übersetzung stand Oktober 2005

http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf (15.6.2016)

Diodor's von Sicilien (1827): Historische Bibliothek Band I. / übersetzt von Julius Friedrich Wurm. Stuttgart. Digitalisiert von: Benedikt Klein (Saarbrücken) für Nubien.de

<http://www.nubien.de/diodor.shtml> (15.6.2016)

Dodge, Bayard (1961): Al-Azhar: A Millennium of Muslim Learning. Washington, D.C.

(E)

El-Ashry, Fathi Rezk (2009): General education pre-service teachers' attitudes toward inclusion in Egypt.

http://etd.fcla.edu/UF/UFE0024244/elashry_f.pdf (15.6.2016)

El-Bayoumy, B. M.; **Saad**, A.; **Choudhury**, A. H. (2007): Prevalence of refractive error and low vision among schoolchildren in Cairo. Eastern Mediterranean Health Journal, Volume 13, Issue 3: 575–579

http://applications.emro.who.int/emhj/1303/13_3_2007_575_579.pdf?ua=1 (15.6.2016)

El-Beblawy, Ihab (2001): Die Beunruhigung des Blinden. Diagnose und Therapie. Kairo: Zahraa El-Sharq

الببلاوى، ايهاب (2001): قلق الكفيف : تشخيصه و علاجه. القاهرة : مكتبة زهراء الشرق

El-Dod, A.; **Fahmy**, Ehssan; **Mikhael**, V.; **El-Sheikh**, H.; **El-Hamady**, M. (1998): Impact of Mentally Retarded Child Upon Parents. Egyptian Journal of Psychiatry, volume 21, issue 1, pp. 171 - 183.

<http://psychiatry-research-eg.com/texts/EJP/ahada5.PDF> (15.6.2016)

El-Guindy, Tarandil; **Ahmed**, Sanaa; **El-Bakry**, Azza; **Abdel Gawad**, T.M.S.; **Abdou**, **Amani** (1994): Parental Attitudes Towards Mentally Retarded Children: An Egyptian Sample. Egyptian Journal of Psychiatry, volume 17, is-

sue 2, pp. 173 – 178.

<http://psychiatry-research-eg.com/texts/EJP/aha2a5.pdf> (15.6.2016)

Ellinger, Stephan (2006 a): Einstellung - Vorurteil – Stigmatisierung. In: Ellinger, Stephan; Stein, Roland: Grundstudium Sonderpädagogik. 2. Auflage. Oberhausen. Athena Verlag, 146 – 160

Ellinger, Stephan (2006 b): Einstellungen gegenüber geistig behinderten Kindern 1974 und 2003. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, Volume 3, S. 225 – 238

El-Moselhy, Essam A.; **Abo-Seif**, Hosam S.; **Abd Allah**, Eman S.; **Ghandor**, Ahmed A. (2011): Prevalence, Risk Assessment and Impacts of Eye Diseases among School Children in Cairo, Egypt. Journal of American Science; Volume 7, Issue 1:235-246

http://www.jofamericanscience.org/journals/am-sci/am0701/34_4406am0701_235_246.pdf
(15.6.2016)

El-Swefy, Mokhtar (2003): Mutter der Kulturen: Allgemeine Merkmale für die vom Menschen gemacht Kultur. Band 4. Kairo: Der ägyptische libanesische Verlag.

السويفي، مختار (2003): أم الحضارات : ملامح عامة لأول حضارة صنعها الانسان، الجزء الرابع ؛ تقديم عبد الحليم نور الدين .
القاهرة : الدار المصرية اللبنانية

El-Zein, Heyam Lutfi (2009): Attitudes toward inclusion of children with special needs in regular schools (A case study from parents' perspective). Educational Research and Review, volume 4, issue 4, pp. 164 - 172.

<http://www.academicjournals.org/journal/ERR/article-full-text-pdf/BD9031B3868> (15.6.2016)

Emam, Mahmoud Mohamed; **Mohamed**, Ahmed Hassan Hemdan (2011): Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: The role of experience and self-efficacy. Procedia - Social and Behavioral Sciences, volume 29, PP. 976 – 985

<http://ac.els-cdn.com/S1877042811027923/1-s2.0-S1877042811027923->

[main.pdf? tid=c5b0357a-d0bd-11e5-bf63-00000aacb35d&acdnat=1455195098_d43b11aa5d03724066f9bd711cebcc2b](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1723800/pdf/v085p01406.pdf) (15.6.2016)

Ezz Al-Arab, Gamal; **Tawfik**, Nagah; **El-Gendy**, Reda; **Anwar**, Wagida; **Courtright**, Paul (2001): The burden of trachoma in the rural Nile Delta of Egypt: a survey of Menofiya governorate. British Journal of Ophthalmology; Volume 85: 1406 – 1410

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1723800/pdf/v085p01406.pdf> (15.6.2016)

Ezz El-Arab, Gamal (2004): Visual Disability, in: Prevention, early detection and management of childhood disabilities: Training Manual for Primary Health Care Physicians, hrsg. von Alaa Shukrallah, Egypt: 163-184

http://www.gulfkids.com/pdf/Prevent_Egypt.pdf (15.6.2016)

(F)

Feucht, Erika (2006): Kinderarbeit und Erziehung im Alten Ägypten. In: »Schaffe mir Kinder...«. Beiträge zur Kindheit im alten Israel und in seinen Nachbarkulturen. Leipzig, S. 89 – 117

Forlin, Chris; **Cedillo**, Ismael Garcia; **Romero-Contreras**, Silvia; **Fletcher**, Todd; **Rodríguez Hernández**, Humberto Javier (2010): Inclusion in Mexico: ensuring supportive attitudes by newly graduated teachers. International Journal of Inclusive Education, volume 14, issue 7, pp. 723 – 739.

<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13603111003778569> (15.6.2016)

Fries, Alfred (2006): Sozialpsychologie und Behinderung. In: **Ellinger**, Stephan; **Stein**, Roland: Grundstudium Sonderpädagogik. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Oberhausen. Athena, 161 – 173

(G)

Gebhardt, Markus; **Schwab**, Susanne; **Reicher**, Hannelore; **Ellmeier**, Barbara; **Gmeiner**, Sonja; **Rossmann**, Peter; **Gasteiger Klicpera**, Barbara (2011): Einstel-

lungen von Lehrerinnen und Lehrern zur schulischen Integration von Kindern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in Österreich. Empirische Sonderpädagogik, Nr. 4, S. 275 – 290.

http://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/esp/4-2011_20120104/gebhardt.pdf
(15.6.2016)

Gosch, Angela; **Ionescu**, Monica; **Donaubauer**, Anita (2010): Einstellungsänderung von Hauptschülern gegenüber Menschen mit Behinderungen: Pilotstudie zum pädagogischen Projekt „Perspektivwechsel“. Heilpädagogik online
http://heilpaedagogik-online.com/2010/heilpaedagogik_online_0110.pdf (15.6.2016)

Guttenberg, Anthony Charles (1968): Der blinde Mensch: Einführung in die kulturgeschichtlichen und pädagogischen Grundlagen des Blindenwesens. Weinheim: Beltz

(H)

Hafez, M; **El-Tahan**, H.; **Awadalla**, M.; **El-Khayat**, H.; **Abdel-Gafar**, A.; **Ghoneim**, M. (1983): Consanguineous matings in the Egyptian population, Journal of Medical Genetics, 20, 58-60

Hagrass, Heba (2005): Definitions of Disability and Disability Policy in Egypt. In **Barnes**, Colin; **Mercer**, Geof: The Social Model of Disability, Europe and the Majority World. Leeds: The Disability Press, pp. 148 – 162

Hamdy, Naila Nabil; **Auter**, Philip J.; **Humphrey**, Vernon F.; **Attia**, Aya (2011): A Cultural Perspective: A Survey of U.S. and Egyptian Students Regarding Their Perceptions of People with Disabilities. International Journal of Humanities and Social Science, volume 1, issue 5, pp. 83 – 93
http://www.ijhssnet.com/journals/Vol.1_No.5_May_2011/11.pdf (15.6.2016)

Hanafi, Ali (2004): Effektivität der Teilnahme am Spezial-Trainingsprogramm im Bereich Gehörlosigkeit zur Einstellungsänderung der Lehrer und zur Reduzierung des Burnout-Syndroms. Zeitschrift der Fakultät Erziehungswissenschaft der Universität Tanta. Band 2, Heft 33.

حنفى، على عبد النبى محمد (2004): أثر الالتحاق ببرنامج دراسي تخصصي في الإعاقة السمعية على تعديل إتجاهات معلمي المعوقين سمعياً وخفض مستوى احتراقهم النفسى، مجلة كلية التربية – جامعة طنطا، المجلد الثانى، العدد 33

Hecht, Eugene (2009): Optik. 5. Auflage. München. Oldenburg

Hein, Veronika (2008): Das Nachleben der pharaonischen Musik in der Musik der Koptisch-orthodoxen Kirche: Fakt oder Fiktion? GRIN Verlag

Herodotos (1864): Band I, Heft II. Erklärt von Heinrich Stein. 2. Auflage. Berlin

Hirschberg, Julius (1890): Ägypten. Geschichtliche Studien eines Augenarztes. Leipzig: G. Thieme

Hollenweger, Judith (2005): Die Relevanz der ICF für die Sonderpädagogik. In: Sonderpädagogische Förderung Heft 2, (150 - 168)

Hussain, R.; **Bittles**, Alan (1999): Community perceptions of reasons for preference for consanguineous marriages in Pakistan. Journal of Biosocial Science, Volume 31, 449-461.

(I)

Ismail, Nabih Ibrahim (2006):Psychologie von Menschen mit besonderen Bedürfnissen. Kairo: The Anglo Egyptian Bookshop

اسماعيل ، نبيه ابراهيم (2006): سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية

(J)

Jamil, Somai Taha (2006):Die Effektivität eines Trainingsprogramms zur Einstellungsänderung von den Lehrern gegenüber Jugendlichen mit einer geisti-

gen Behinderung. Zeitschrift für Kindheitsforschung der Ain-Shams-Universität, S. 63 – 85

جميل، سمية طه (2006): فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات المعلمين نحو المراهقين المعاقين عقلياً. مجلة دراسات الطفولة – جامعة عين شمس (63 – 85)

Jansen, Gerd W. (1974): Die Einstellung der Gesellschaft zu Körperbehinderten. Eine psychologische Analyse zwischenmenschlicher Beziehungen aufgrund empirischer Untersuchungen, 2. Aufl. Neuburgweier

(K)

Kamal, Hassan (1998): Das Altägyptische Medizinbuch. 2. Auflage. Kairo: Gebo.

كمال، حسن (1998): كتاب الطب المصرى القديم. القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الثالثة

Kassawneh, Mohamed Kheir Saqr; **Hayajneh**, Ahmed Ali (1995): Die Einstellung von jordanischen Frauen gegenüber behinderten Menschen in Irbid. Der internationale Kongress für die humane Entwicklung und die Wirtschaftlichkeit im Sport. Wissenschaftliche Zeitschrift für Sport – Universität Helwan. Kairo, S. 151 – 171

خصانة، محمد خير صقر؛ هياجنة، أحمد على (1995): اتجاهات المرأة الأردنية نحو المعاقين في مدينة إربد، المؤتمر العلمي الدولي للتنمية البشرية واقتصاديات الرياضة، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، جامعة حلوان. القاهرة (151 - 171)

Klein, Johann Wilhelm (1830): Nachricht von dem kaiserlich-königlichen Blinden-Institute und von der Versorgungs- und Beschäftigungs-Anstalt für erwachsene Blinde in Wien: Eine Rede von Wilhelm Klein

Kolta, Kamal Sabri; **Schwarzmann-Schafhauser**, Doris (2000): Die Heilkunde im alten Ägypten: Magie und Ratio in der Krankheitsvorstellung und therapeutischen Praxis. Stuttgart: Steiner

Kopp, Bärbel (2009): Inklusive Überzeugung und Selbstwirksamkeit im Umgang mit Heterogenität – Wie denken Studierende des Lehramts für Grund-

schulen? Empirische Sonderpädagogik, Nr. 1, S. 5 – 25.

<http://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/esp/1-2009/kopp.pdf> (15.6.2016)

Kozma, Chahira (2006): Dwarfs in Ancient Egypt – Historical Review. In: American Journal of Medical Genetics. Part A, Band 140A, Nr.4, S. 303 – 311.

<http://www.academia.dk/MedHist/Biografier/PDF/DwarfsInAncientEgypt.pdf> (15.6.2016)

Krah, Karen (1991): Die Harfe im pharaonischen Ägypten – Ihre Entwicklung und Funktion. Göttingen

Kretschmer, Reinhold (1925): Geschichte des Blindenwesens vom Altertum bis zum Beginn der allgemeinen Blindenbildung. Ratibor

Kreuz, Alexandra (2002): Einstellungen gegenüber Menschen mit einer geistigen Behinderung: Analyse und Weiterentwicklung von Einstellungsinstrumenten. Wien: WUV.

Krug, Franz-Karl; **Csocsán**, Emmy (2001): Didaktik für den Unterricht mit sehbehinderten Schülern. München. Reinhardt

Kunz-Lübcke, Andreas (2007): Das Kind in den antiken Kulturen des Mittelmeers. Israel - Ägypten – Griechenland. Neukirchener

(L)

Lababidi, Lesley; **El-Arabi**, Nadia (2002): Silent No More: Special Needs People in Egypt New York: American University in Cairo Press

Lang, Markus; **Hofer**, Ursula; **Beyer**, Friederike (2008): Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Band (1) Grundlagen. Stuttgart. Kohlhammer

Länger, Carolin (2002): Im Spiegel von Blindheit: eine Kulturosoziologie des

Sehsinnes. Stuttgart. Luciu

Lautmann, R.; Schönhals-Abrahamsohn, M.; Schönhals, M. (1972): Zur Struktur von Stigmata, in. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, S. 83 – 100

Leigemann, Reinhard; Lübbecke, Jelena; Singer, Philipp; Walter-Klose, Christian (2012): Forschungsprojekt: Qualitätsbedingungen schulischer Inklusion für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung

http://www.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06040400/downloads/Forschung/Zusammenfassung_Forschungsprojekt_schulische_Inklusion.pdf (15.6.2016)

Lenzen, Heinrich (1985): Das Image von behinderten Kindern bei der Bevölkerung der Bundesrepublik. In: Heilpädagogische Forschung, 12 (1): 43 – 72

Likert, Rensis (1932): A technique for the measurement of attitudes. Archives of Psychology. Volume 22, No.140

(M)

Meyer, Almut-Hildegard: Kodieren statt Kategorisieren (2005): Die internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) In: Sonderpädagogische Förderung Heft 2, S. 169 – 186

Ministry of Education – Egypt (MOE) (2014): Die Bildungsreformstrategie 2014 – 2030

http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Egypt/Egypt_Strategic_Plan_%20Pre-University_Education_2014-2030_Arabic.pdf (15.6.2016)

Ministry of Education – Egypt (MOE) (2016):

Das jährliche Statistikbuch

<http://emis.gov.eg/Site%20Content/book/015016/pdf/yearbook2016.pdf> (15.6.2016)

Mohamed, Abdel Abdullah (2004): Sinnesbehinderungen. Kairo: Dar Al-raschad

محمد، عادل عبد الله (2004): الإعاقات الحسية. القاهرة، دار الرشاد

Mohamed, Abdel Sabour Mansour (1995): Die Einstellung der Schüler in der Sekundarstufe gegenüber Behinderten. Der 2. internationale Kongress – Psychologische Beratungsstelle, Kairo, S. 199 – 223

محمد، عبد الصبور منصور (1995): اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية تجاه المعوقين، المؤتمر الدولي الثاني للإرشاد النفسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإرشاد النفسي، القاهرة (199 – 223)

Mosayebi, Z.; **Movahedian**, A. H. (2007): Pattern of congenital malformations in consanguineous versus nonconsanguineous marriages in Kashan, Islamic Republic of Iran. In: Eastern Mediterranean Health Journal, Volume 13,

(N)

Neubert, Dieter; **Cloerkes**, Günther (1994): Behinderung und Behinderte in verschiedenen Kulturen. Eine vergleichende Analyse ethnologischer Studien. 2. Aufl. Heidelberg: Edition Schindele

(O)

Obele, Evelyn; **Cloerkes**, Günther (1985): Die soziale Reaktion auf Sehgeschädigte in verschiedenen Kulturen. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN) H. 54, S. 417 – 431

Otto-Walter, Renate (2007): Endogamie. In: **Fuchs-Heinritz**, Werner; **Lautmann**, Rüdiger; **Rammstedt**, Otthein; **Wienold**, Hanns (Hrsg.): Lexikon zur Soziologie. 4. Auflage. Wiesbaden, S. 161.

(P)

Poethe, Hannelore (2005): Audiodeskription – Entstehung und Wesen einer Textsorte. In: **Fix**, Ulla (Hrsg.): Hörfilm: Bildkompensation durch Sprache. Berlin. Schmidt, S. 33 – 48

(R)

Rath, Waldtraut (1998): „Blindheit“ in: Ulrich Bleidick; Norbert Myschker; Waldtraut Rath und Alfons Welling: Einführung in die Behindertenpädagogik III. 5. Auflage. Stuttgart, Berlin und Köln: Kohlhammer, S. 10 – 30

Rath, Waldtraut (1999): „Sehbehindertenpädagogik“ in: Ulrich Bleidick; Norbert Myschker; Waldtraut Rath und Alfons Welling, Einführung in die Behindertenpädagogik III. 5. Auflage. Stuttgart, Berlin und Köln: Kohlhammer, S. 56 – 84

Reiss, Wolfram (1998): Erneuerung in der Koptisch-Orthodoxen Kirche: Die Geschichte der koptisch-Orthodoxen Kirche. Hamburg

Renier, Laurent A.; **Anurova**, Irina; **De Volder**, Anne G.; **Carlson**, Synnöve; **VanMeter**, John; **Rauschecker**, Josef P. (2010): Preserved Functional Specialization for Spatial Processing in the Middle Occipital Gyrus of the Early Blind. Neuron, Volume 68, Issue 1, P. 138 – 148
<http://download.cell.com/neuron/pdf/PIIS0896627310007634.pdf?intermediate=true>
(15.6.2016)

Rizkalla, Nadia Hosni (2004):

Risk Factors, Causes and Prevention of Disability, in: Prevention, early detection and management of childhood disabilities: Training Manual for Primary Health Care Physicians, hrsg. von Alaa Shukrallah, Kairo: P. 39 – 65
http://www.gulfkids.com/pdf/Prevent_Egypt.pdf (15.6.2016)

Sadato, Norihiro; **Pascual-Leone**, Alvaro; **Grafman**, Jordan; **Ibanez**, Vicente; **Deiber**, Marie-Pierre; **Dold**, George; **Hallett**, Mark (1996): Activation of the primary visual cortex by Braille reading in blind subjects. *Nature* 380: 526 – 528.

Sadek, Farouk M.; **Mousa**, Farouk A.; **Sesalem**, Kamal S. (1986): Attitude of Saudi Arabian Society Towards the Blind. *Journal of Educational Studies*. College of Education, King Saud University, volume 3, pp. 51 – 77

صادق، فاروق محمد؛ موسى، فاروق عبد الفتاح؛ سيسالم، كمال سالم (1986): دراسة اتجاه المجتمع السعودي نحو المكفوفين. دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود. المجلد الثالث (51 - 77)

Said, Mohyi Eldin; **Goldstein**, Hyman; **Korra**, Ahmed; **El-Kashlan**, Khalil (1970): Prevalence and causes of blindness in urban and rural areas of Egypt. *Public Health Reports*. Volume 85, Issue 7: 587–599

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2031673/pdf/pubhealthreporig01055-0027.pdf>
(15.6.2016)

Salem, Abdel Baki Mohamed Arafa (2008): Die Planung zur Erweiterung der Inklusion von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Hauptschulbildung in Ägypten

سالم، عبد الباقي محمد عرفة (2008): التخطيط للتوسع في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الاساسى بمصر. رسالة دكتوراة. جامعة القاهرة. معهد الدراسات التربوية. قسم أصول التربية

Sartawi, Zaidan Ahmed (1990): Einstellungen der Schüler in der Mittelstufe gegenüber behinderten Menschen und ihre Korrelation zu den damit verbundenen Variablen. *Journal of Education and Psychology*. Saudi Association for Education and Psychology (GESTEN). Band 2, S. 81 – 109

السرطاوى، زيدان أحمد (1990): اتجاهات طلاب المرحلة التعليمية المتوسطة نحو المعوقين و علاقتها ببعض المتغيرات المتعلقة بالإعاقة، مجلة رسالة التربية و علم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية. العدد الثانى (81 – 109)

Schabmann, Alfred; **Kreuz**, Alexandra (1999): Die Erfassung der Einstellungen gegenüber geistig behinderten Menschen anhand der deutschsprachigen

Version des Mental Retardation Attitude Inventory-R. Heilpädagogische Forschung, 25, 4, 174-183.

Schamp, Heinz (Hrsg.). Ägypten (1977): Das alte Kulturland am Nil auf dem Weg in die Zukunft; Raum, Gesellschaft, Geschichte, Kultur, Wirtschaft. Tübingen: Erdmann

Schehata, Mostafa Ahmed (2006): Blinde Gennies in der Geschichte

شحاتة، مصطفى احمد (2006): عباقرة المكفوفين في التاريخ

Schirmer, R. (1961a): Die Augenärzte im Reich der Pharaonen. Klinische Monatsblätter für Augenheilkunde. 138. Band, S. 414 – 416.

Schirmer, R. (1961b): Zwei altägyptische Blindenberufe. Klinische Monatsblätter für Augenheilkunde. 139. Band, S. 82 – 83.

Schlögl, Hermann A. (2006): Das alte Ägypten: Geschichte und Kultur von der Frühzeit bis zu Kleopatra. München: Beck.

Schnell, Rainer; **Hill**, Paul B.; **Esser**, Elke (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung, 8. Auflage. München: Oldenburg Verlag

Schöffler, Max (1956): Der Blinde im Leben des Volkes: Eine Soziologie der Blindheit. Leipzig: Urania-Verlag

Schuntermann, Michael (2009): Einführung in die ICF: Grundkurs – Übungen – offene Fragen. 3. überarbeitete Auflage, Heidelberg: Ecomed Medizin

Seifert, Karl Heinz; **Stangl**, Werner (1981): Einstellungen zu Körperbehinderten und ihrer beruflich-sozialen Integration. Bern

Sisallem, Kamal Sallem (1997): Sehbehinderte: Eigenschaften und ihre Unterrichtsinhalte. Kairo: Der ägyptische libanesische Verlag.

Staupendahl, Frauke (1998): Musik mit Blinden: eine Einführung in die Musik- und Instrumentalpädagogik. Münster. Waxmann

Suleiman, Said Ahmed; Abdel Aziz, Safaa Mahmoud (2006): Leitfaden ägyptischer Schulqualität angesichts nationaler Bildungskriterien. School Team Excellence Award Program (STEAP), USAID.

سليمان، سعيد أحمد؛ عبد العزيز ، صفاء محمود (2006): دليل جودة المدارس المصرية فى ضوء المعايير القومية للتعليم.
برنامج جوائز الامتياز ،USAID.

<http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Departments/technical/Documents/esgg.pdf>

(15.6.2016)

(T)

Temtamy, S.A.; Abdel Meguid, N.; Mazen, I.; Ismail, S.R.; Kassem N.S.; Bassiouni R. (1998): A genetic epidemiological study of malformations at birth in Egypt. In: Eastern Mediterranean Health Journal, Volume 4, Issue 2, P. 252 – 259

Thimm, Walter (1964): Blinde im Bewusstsein der Sehenden. In: Der Blindenfreund. S. 137 – 145

Thimm, Walter (1971): Blinde in der Gesellschaft von heute. Untersuchungen zu einer Soziologie der Blindheit. Berlin. Marhold.

Tröster, Heinrich (1990): Einstellungen und Verhalten gegenüber Behinder-ten: Konzepte, Ergebnisse und Perspektiven sozial-psychologischer Forschung. 1. Auflage. Bern. Huber

(U)

UNESCO (1994): The Salamanca Statement and Framework of Action on Special Needs Education

http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (17.10.2014)

United Nations (2006/2008):

Convention on the Rights of Persons with Disabilities

<http://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101/> Deutsch (15.6.2016)

<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> Englisch (15.6.2016)

<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-a.pdf> Arabisch (15.6.2016)

(W)

Walthes, Renate (2003a): Einführung in die Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. München. Reinhardt

Walthes, Renate (2003b): Symptomatik, Ätiologie und Diagnostik bei Beeinträchtigungen der visuellen Wahrnehmung. In: Leonhardt, Annette: Grundfragen der Sonderpädagogik: Bildung, Erziehung, Behinderung. Weinheim: Beltz, S. 349 – 37

Wassermann, Sandra (2015): Das qualitative Experteninterview. In: Niederberger, Marlen; Wassermann, Sandra: Methoden der Experten- und Stakeholdereinbindung in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 51 – 67.

Weisser, Jan (2005): Der Begriff der Behinderung und sein Gebrauch. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, Jg. 74, S. 104 – 112.

West, Sheila K.; **Bates**, Michael N.; **Lee**, Jennifer S.; **Schaumberg**, Debra A.; **Lee**, David J.; **Adair-Rohani**, Heather; **Chen**, Dong Feng; **Araj**, Houmam (2013): Is Household Air Pollution a Risk Factor for Eye Disease? International Journal of Environmental Research and Public Health, Volume 10: 5378-5398
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3863851/pdf/ijerph-10-05378.pdf> (15.6.2016)

WHO (1997): Regional Office for the Eastern Mediterranean: Community con-

trol of genetic and congenital disorders. Alexandria, Egypt

<http://www.emro.who.int/dsaf/dsa21.pdf> (15.6.2016)

WHO (2010): Gender and blindness: eye surgery in Egypt. World Health Organization, Geneva

http://www.who.int/gender/egypt_20101108_en.pdf (15.6.2016)

WHO (2014): Household air pollution and health. World Health Organization, Geneva

<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs292/en/> (15.6.2016)

(y)

Yuker, Harold Elwood; **Block**, Janet. R.; **Campbell**, William. J. (1960): A scale to measure attitudes towards disabled Persons. Albertson, NY: Human Resources Foundation.

(z)

Zhang, Yuexin (2014): Einstellungen gegenüber blinden und sehbehinderten Menschen in der chinesischen Gesellschaft und deren potentielle Auswirkungen auf die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems. Books on Demand.

11. Zweisprachige Zusammenfassung der Ergebnisse

11.1. Deutsche Zusammenfassung

Die historischen Darstellungen und Zeugnisse deuten an, dass die behinderten Menschen im Laufe der ägyptischen Geschichte integriert und in der Gesellschaft eingegliedert waren. Allerdings lassen sie keine Aussagen zu, inwieweit Menschen mit Behinderung Zugang zur Bildung hatten. Diesbezüglich hat die Behindertenfürsorge in den letzten Jahrhunderten enorme Fortschritte gemacht. Laut der UN-Behindertenrechtskonvention, die Ägypten 2007 unterschrieben und 2008 ratifiziert hat, sollen die Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf das Recht haben, gemeinsam mit nicht-behinderten Schülern unterrichtet zu werden. Zusammenhängend mit dieser Entwicklung ist es wichtig zu erforschen, wie die aktuelle Einstellung der Gesellschaft, insbesondere die Einstellung der Lehrkräfte, gegenüber Menschen mit Behinderung ist. In der vorliegenden Arbeit wird der Fokus auf Menschen mit Sehschädigungen gelegt.

Das Promotionsprojekt besteht aus drei Teilen: Einem theoretischen, einem empirischen Teil sowie einem Entwurf einer Bildungsreformstrategie für die Behindertenbildung. Die Dissertation beschäftigt sich mit der Stellung von Sehgeschädigten in der ägyptischen Gesellschaft sowie die historischen Wurzeln und die aktuellen Einstellungen gegenüber Menschen mit Sehschädigung. Ziel der Arbeit ist es, nach Auswertung aller Ergebnisse mit ausreichendem statistischem Verfahren ein möglichst konkretes Bild von der Stellung Sehgeschädigter in der ägyptischen Gesellschaft zu erhalten und somit ein neues Konzept für die Integration von Schülern abzuleiten.

Bei der Durchführung des empirischen Teils wurde das allgemeine Wissen über sehgeschädigte Menschen, die Einstellung zur sozialen und beruflichen Integration sehgeschädigten Menschen sowie die Assoziationen des Begriffs „Blindheit“ erforscht. Zur Erfassung des Wissens und der Einstellungen sind qualitative sowie quantitative Verfahren verwendet worden, wie z. B. Fragebogenerhebungen in verschiedenen Städten Ägyptens, insbesondere mit den Lehrern an

Regelschulen, sowie Interviews mit Experten. Zu diesem Zweck wurden zwei Fragebögen entwickelt, die sowohl im Internet als auch im persönlichen Gespräch mit in Deutschland lebenden Ägyptern getestet wurden. Darin geht es um drei Aspekte: Wissen, Emotionen und Handlungsebene. Mit dem ersten Fragebogen wurden 84 Probanden befragt, mit dem zweiten Fragebogen 184 Probanden. Anschließend wurden 11 Experten interviewt.

Die Studie hat nachgewiesen, dass die Probanden gegenüber blinden und sehgeschädigten Menschen sowie zu ihrer sozialen und beruflichen Integration sehr positiv eingestellt sind. Nach der Meinung der Befragten können sehgeschädigte Menschen fast alle Berufe und Tätigkeiten ausüben. Die Mehrheit Probanden sind der Ansicht, dass Blindheit die schwerwiegendste Einschränkung im Leben und eine Einschränkung des Sich-Bewegen-Könnens ist. Deshalb können sehgeschädigte Menschen gar nicht selbständig leben. Trotzdem wurden die sehgeschädigten Menschen mit positiven Eigenschaften assoziiert und ihre Fähigkeiten wurden hoch eingeschätzt, bspw. die Probanden der zwei Erhebungen finden blinde Menschen geschickt und begabt. Sie betonen die Sonderbegabung sehgeschädigter Menschen, indem sie sie nur mit positiven Eigenschaften zuschrieben. Die Probanden halten fest, dass sehgeschädigte Menschen musikalisch und religiös sind, ein besseres Gedächtnis haben, schnell die Stimme erkennen, besser hören und tasten können. Hier fehlt das Wissen über das Leben blinder Menschen und insbesondere über ihre alltäglichen Probleme. Die Bedeutung des Begriffes „Blindheit“ ist unklar für die meisten der Befragten.

Die Ergebnisse der Interviews mit den Experten lassen die Integration sehgeschädigter Schüler in den Regelschulen als realistisches Ziel erscheinen. Die Diskussion mit den Experten war sachlich und lebhaft, sie ging um Lösungsmöglichkeiten für die bestehenden Probleme in den staatlichen Regelschulen. Die Einstellung der Experten zur schulischen Integration sehgeschädigter Schüler war sehr positiv. Die Experten haben umsetzbare Lösungsstrategien angeboten und somit neue Chancen für die Integration eröffnet.

Viele Lehrer– selbst die, die Kontakte zu Menschen mit Behinderung haben – äußerten aber auch viele Sorgen und Ängste den Umgang mit dieser Gruppe betreffend. Sie fürchten zum Beispiel, dass die Schüler mit Sehbehinderung innerhalb und außerhalb der integrativen Schule gemobbt werden könnten, weswegen sie es für besser halten, dass diese Bedarfsgruppe weiterhin in der Sonderschule unterrichtet wird.

Aus den Ergebnissen lässt sich schlussfolgern, dass die Menschen über ein gutes allgemeines Wissen und positiv gegenüber Menschen mit Behinderungen eingestellt sind, trotzdem besteht Aufklärungsbedarf über diese Zielgruppe. Viele der (stereotypischen) Eigenschaften und Attribute, die mit behinderten Menschen assoziiert sind, entsprechen nicht der Realität und führen zu einer Überschätzung ihrer Fähigkeiten. Des Weiteren sollten die „Überbehütung“ bzw. die anhaltenden Sorgen ebenfalls im Rahmen der Aufklärung angesprochen werden. Die positive Einstellung der Menschen gegenüber Menschen mit Behinderungen stellt eine wichtige Voraussetzung für die systematische Entwicklung eines Konzeptes zur Förderung dieser Bedarfsgruppe dar.

Das Konzept besteht aus einer Vorbereitungsphase und einer Durchführungsphase. Die Vorbereitungsphase sollte ein Jahr dauern, während die Durchführung fünf Jahre dauern sollte. Im Vorbereitungsjahr sollten erforderliche Maßnahmen sowie Konstrukte geplant werden, um Anregungen für Reformen des aktuellen Bildungssystems zu geben.

11.2. Englische Zusammenfassung

According to the historical portrayal and references disabled people in Egyptian history were integrated in society. However, there is little evidence to what extent people with disabilities had access to education. With respect to this, the disability care has improved tremendously in the last couple of centuries. As stated in the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities which Egypt signed in the year 2007 and ratified in the year 2008, special needs students should have the right to be taught together with non-disabled students. Interrelating with this development it is important to research how the current attitude of society is, especially the ones of teachers towards special needs students. In this research paper, the emphasis will be on people who are visually impaired.

The postdoctoral project consists of three parts: a theoretical, an empirical one and also a draft of an educational reform strategy for the disability education. The significance lies in the evaluation of the empirical part. The Thesis is about which position in society people with hearing impairments take, also the historical roots and the current state of mind towards people with hearing impairments. The purpose of the research is, after the evaluation of all the results with sufficient statistical procedure one can make a clearer picture of the state of people with hearing impairments in the Egyptian society and therefore can create a new concept to integrate students. Another goal is the intercultural comparison between Egypt, Germany and also in China which was carried out with the same surveys.

When conducting the empirical research, the general knowledge of people with hearing impairments was researched and the stand on social and professional integration of people with hearing impairment as well as the association with the term "blindness" To gain the knowledge qualitative and quantitative research was done such as questionnaires in various cities in Egypt, especially with teachers at regular schools, as well as interviews with experts. For this purpose, two questionnaires were created which were also tested on the inter-

net and in personal talks with Egyptians living in Germany. It covers three aspects: knowledge, emotions and the level of action. With the first questionnaire 84 study participants and with the second one 184 study participants were surveyed. Afterwards, 11 experts were interviewed.

The study has proved that the respondents have a positive attitude towards the blinds and the visual impaired also towards their social and professional integration. According to the opinion of the respondents visual impaired people can almost carry out all occupations and jobs. The majority of the respondents are of the opinion that being blind and not being able to move freely is the most severe restriction in life. For this reason, vision impaired people are not able to live independently. Nevertheless, visually impaired people are associated with positive traits and their abilities are considered highly, e.g. the respondents think that blind people are skilled and gifted. They emphasize their aptitude solely with positive characteristics. The respondents record the fact that visual impaired people are musical and religious, have a better memory, recognize voices fast, hear better and feel better. Yet, the knowledge of blind people and especially about their daily issues is missing. The meaning of the term "blindness" is unclear for most of those questioned.

The interviews with the experts are seen as a symbol of hope for the integration of visual impaired students at the regular schools. The discussions with the experts were objective and lively, it was about to find solutions for the ongoing problems on the state-run regular schools. The attitude of the experts to integrate visual impaired students was very positive. The experts offered viable solution strategies and therefore new possibilities for integration.

Many teachers said, even those who are in contact with disabled people, are afraid and worried of the treatment of the disabled students in the integrated environment. They are afraid, that the disabled people will be bullied in- and outside of the integrated school. Therefore, they think it is better that they are still taught in special schools.

In conclusion, one can say that the people have good general knowledge and have a positive attitude towards disabled people. Yet, there is still a need of enlightenment of the target group. Many stereotypical attributes of disabled people don't correspond with reality and leads to an overestimation of their abilities. Further, the "overprotection" or rather the continued worries should be addressed. The positive attitude of people towards disabled people is an important condition for the systematic development of a concept for the support of the target group.

The concept consists basically of two phases: the first phase is the preparation and the second is the implementation. The preparations phase must take one year while the implementation lasts for five years. During the Preparation phase, the government has to follow some procedures and new systems - as shown in the plan - so that the government will be able to carry the educational reform into effect.

12. Publikationen zur Dissertationsschrift

Aus der Dissertation sind bis zum heutigen Zeitpunkt keine Publikationen hervorgegangen.

13. Eidesstattliche Versicherung

Hiermit erkläre ich, Tamer Mohamed (geb. 15.05.1975 in Kairo), an Eides statt, dass ich die vorliegende Dissertationsschrift mit dem Titel „Die Stellung von Sehgeschädigten in der ägyptischen Gesellschaft als Voraussetzung und/oder Barriere zur Integration sehgeschädigter Schüler in Regelschulen in Ägypten“ selbst verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe, darüber hinaus habe ich keine kommerzielle Promotionsberatung in Anspruch genommen. Die Arbeit wurde nicht schon einmal in einem früheren Promotionsverfahren angenommen oder als ungenügend beurteilt.

Hamburg, den 12.07.2016

Unterschrift