

Daniel Franz

Anforderungen an MitarbeiterInnen in wohnbezogenen Diensten der Behindertenhilfe

Veränderungen des professionellen
Handelns im Wandel von der
institutionellen zur personalen
Orientierung

Herausgegeben von
der Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V.

Lebenshilfe-Verlag Marburg 2014

VORWORT UND DANKSAGUNG

Eine Arbeit dieses Ausmaßes kann nicht bewältigt werden, ohne danach sehr vielen Menschen zum Dank verpflichtet zu sein. Diese Menschen sollen im Folgenden benannt werden (in der Hoffnung, dabei niemanden zu vergessen): Mein Dank geht an

- Prof. Dr. Iris Beck für die Betreuung der Arbeit als Erstgutachterin, ihre vielfältige und intensive Förderung sowie ihre konstruktive und anregende Kritik.
- Prof. Dr. Karl Dieter Schuck und Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker für die Begutachtung der Arbeit.
- die Kurt und Käthe Klinger-Stiftung für die finanzielle Unterstützung im Rahmen eines Promotionsstipendiums. Ohne sie hätte diese Arbeit nicht entstehen können.
- die Einrichtung, die mir ihre Türen geöffnet hat, meine AnsprechpartnerInnen vor Ort und insbesondere an die MitarbeiterInnen, die sich die Zeit genommen haben, mit mir ins Gespräch zu kommen.
- den Lebenshilfe-Verlag für die Veröffentlichung der Arbeit.
- Magdalena Birnbacher, Anna Fuhrmann, Meike Nieß, Juliane Stargardt und Stefan Thesing für umfassende kollegiale Unterstützung.
- Tina Dilgen, Oliver Franz, Gunnar Gorges, (noch mal) Meike Nieß, Mascha Thesing und (noch mal) Stefan Thesing für das Korrekturlesen der einzelnen Kapitel.
- Monika Franz, Helge Franz, René Scheer, Susen Jachmann, Thomas Jachmann, und (noch mal) Gunnar Gorges für (mindestens) 1000 kleine und große Hilfen.
- zu guter Letzt Nadine Rose und Agnes Schuchart für sechs Jahre gemeinsamen Denkens, Arbeitens, Lesens, Schreibens und Leidens. Ohne sie hätte ich diese Arbeit niemals fertig gestellt.

In meiner individuellen Biografie stellt die vorliegende Arbeit einen Teil eines umfassenden Erkenntnisprozesses dar: Ausgehend von einem Studienprojekt im Hauptstudium über meine Diplom-Arbeit beschäftigen mich die Strukturen von Hilfesystemen und insbesondere das professionelle Handeln in diesen Strukturen immer wieder aufs Neue. Die vorliegende Arbeit kann als dritter Schritt dieses noch nicht abgeschlossenen Erkenntnisprozesses gelesen werden. Und da sich in *einer* Arbeit auch nie *alle* Fragen klären lassen, gilt im Zweifelsfall: Fortsetzung folgt.

Hamburg, Dezember 2012

Daniel Franz

GLIEDERUNG

Vorwort und Danksagung.....5

Tabellenverzeichnis.....10

Einleitung.....11

1 Fragestellung und Vorgehen der Arbeit16

**2 Methodologische Vorbemerkung: Zur Verschränkung
theoretischer Perspektiven.....18**

3 Klärung grundlegender Begriffe: Behinderung, Wohnen, Pädagogik, Hilfe21

3.1 Behinderung.....21

3.2 Wohnen.....23

3.3 Pädagogik versus Hilfe26

**Teil I: Wandel zur personalen Orientierung und Folgen
für das pädagogische Handeln.....31**

1 Zum Wandel in der Behindertenhilfe.....32

1.1 Grundlagen des Wandels: Gesellschaftliche Veränderungen.....33

1.2 Wandel im Verständnis von Behinderung und ICF.....38

1.3 Sozialpolitische und -rechtliche Veränderungen.....42

1.3.1 Sonderpädagogischer Förderbedarf in den KMK-Empfehlungen von 1994.....42

1.3.2 Sozialgesetzbuch IX.....43

1.3.3 UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK).....45

*1.3.4 Papier der Arbeits- und Sozialministerkonferenz zur Weiterentwicklung
der Eingliederungshilfe (ASMK-Papier).....46*

1.4 Individueller Bedarf und Grundzüge personaler Orientierung.....48

**2 Veränderungen des Hilfesystems: De-Institutionalisierung und
Enthospitalisierung.....53**

2.1 Strukturbezogene Argumentationsfigur.....56

2.1.1 Anfänge: Abschlussbericht der Psychiatrie-Enquête56

2.1.2 Auflösung der Klinik Kloster Blankenburg I.....57

2.1.3 Zusammenfassung.....59

2.2	<i>Inhaltlich-pädagogische Argumentationsfigur</i>	60
2.2.1	Auflösung der Klinik Kloster Blankenburg II.....	60
2.2.2	Enthospitalisierung und Empowerment.....	63
2.2.3	Weitere Ansätze.....	64
2.2.4	Gemeinsame Linien der inhaltlich-pädagogischen Argumentationsfigur.....	66
2.3	<i>Begriffliche Ausdifferenzierung: Enthospitalisierung, Umhospitalisierung und De-Institutionalisierung</i>	68
2.4	<i>Reflexive Argumentationsfigur</i>	71
2.4.1	De-Institutionalisierung in der evangelischen Stiftung Lilienthal.....	71
2.4.1.1	Theoretische Grundlagen	72
2.4.1.2	Verständnis von De-Institutionalisierung und Interventionsformen.....	73
2.4.2	De-Institutionalisieren als Prozess.....	75
2.4.3	Zusammenfassung.....	77
2.5	<i>Re-Institutionalisierung statt De-Institutionalisierung?</i>	78
2.6	<i>Zusammenfassung: die »verlorene Spur« personaler Orientierung</i>	80
3	Auswirkungen und Folgen personaler Orientierung	81
3.1	<i>Auswirkungen auf Einrichtungen und Dienste</i>	84
3.1.1	Wandel auf der Ebene der Organisation.....	85
3.1.1.1	Individualisierung der Unterstützung/Ausrichtung an Bedarfen.....	85
3.1.1.2	Dezentralisierung/Abbau von Hierarchien.....	86
3.1.1.3	Regionalisierung und Vernetzung mit der Gemeinde.....	88
3.1.1.4	Veränderungen von Organisationen als Regel-Veränderung	90
3.1.2	Zur Institutionalisierung von »Behinderung«.....	91
3.1.3	Folgen für die Handlungsebene.....	92
3.2	<i>Folgen für das professionelle pädagogische Handeln</i>	98
3.2.1	Das Verständnis des »Falls« prägt das Handeln	102
3.2.1.1	Anwaltschaft und Stellvertretung (Behindertenpädagogik I).....	104
3.2.1.2	Handlungsmodus versus Handlungsauftrag (Behindertenpädagogik II).....	106
3.2.2	Das Programm und die Strukturen der Organisation prägen das Handeln	109
3.2.3	Das Rollenkonzept der MitarbeiterInnen prägt das Handeln	111
3.2.4	Die Besonderheiten des professionellen Handelns im Rahmen sozialer Dienstleistungen prägen das Handeln.....	116
3.2.4.1	Professionelles Handeln als relationales und demokratisches Handeln.....	120
3.2.4.2	Spezifizierungen (Behindertenpädagogik III).....	124
4	Ergebnissicherung: Anforderungen an MitarbeiterInnen	128
Teil II: Methodologie und Methodik		137
1	Methodologische Grundlagen	137
2	Methoden der Untersuchung	142
2.1	<i>Erhebungsmethoden: Leitfadengestützte Interviews</i>	142
2.2	<i>Auswertungsstrategie: Zusammenfassen, Kodieren, Verschriftlichen</i>	146
2.2.1	Auswertung auf Einzelfall-Ebene: Transkription, Kurzbeschreibungen und Kodierung einzelner Interviews	150
2.2.2	Übergreifende Auswertung: Vergleichende Analyse und Verschriftlichung.....	155

2.2 Veränderungen im System der Hilfeplanung.....	230
2.2.1 Konkretes Vorgehen.....	230
2.2.2 Auswirkungen der Hilfeplanberatung.....	232
2.2.3 Exkurs: Anforderungen an Hilfeplanberater	235
2.2.4 Zusammenfassende Analyse der Kategorie »Hilfeplanberatung«.....	236
2.3 Zur Unterscheidung »ambulant versus »stationär«	238
3 Theoretische Generalisierung (Forschungsphasen I und II).....	242
Fazit und Ausblick.....	250
Veröffentlichungen.....	260
Literaturverzeichnis.....	261

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Ebenen personaler Orientierung.....	12
Tabelle 2: Unterschiede ICIDH und ICF.....	41
Tabelle 3: Formale und inhaltliche Enthospitalisierung	63
Tabelle 4: Zusammenfassende Darstellung Anforderungen an MitarbeiterInnen in drei Argumentationsfiguren.....	133
Tabelle 5: Auswertung von ExpertInneninterviews vs. thematisches Kodieren.....	147
Tabelle 6: Arbeitsschritte der »Schichtenanalyse« (abstrakt).....	158
Tabelle 7: Rahmendaten der Interviews – Forschungsphase I.....	169
Tabelle 8: Rahmendaten der Interviews – Forschungsphase II.....	171
Tabelle 9: Kategoriensystem Forschungsphase I (Kodierungs-Ebenen 1-4).....	173
Tabelle 10: Arbeitsschritte Schichtenanalyse in Forschungsphase I (exemplarisch).....	175
Tabelle 11: Kategoriensystem Forschungsphase II (Kodierungsebenen 1-5).....	177
Tabelle 12: Arbeitsschritte Schichtenanalyse in Forschungsphase II (exemplarisch).....	179
Tabelle 13: Erweiterung der Argumentationsfiguren.....	255

EINLEITUNG

Wirft man als relativ unbedarfter Beobachter einen kursorischen Blick auf die Entwicklungen im Feld der Behindertenhilfe in Deutschland, kann es passieren, dass man reichlich verwirrt zurück bleibt. Auf der einen Seite entsteht der Eindruck eines Feldes, in dem Reform auf Reform folgt: Enthospitalisierung, De-Institutionalisierung, Integration, Qualitätsentwicklung und -sicherung, Personenzentrierung, Inklusion, persönliches Budget, Sozialraumorientierung, Ambulantisierung, Modularisierung der Leistungserbringung, Regionalisierung oder Hochzonung der Zuständigkeit in der Leistungserbringung usw. Auf der anderen Seite kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, dass »im Großen und Ganzen« doch alles beim Alten bleibt. Die dominante Unterstützungsform scheint nach wie vor – und aller Reformen zum Trotz – die besonderer Einrichtungen zu sein: Sonder- bzw. Förderschulen, Wohneinrichtungen oder Werkstätten für Menschen mit Behinderung. Reformen beziehen sich oft auf die Frage der Größe der Einrichtung und den Grad der Besonderung – am grundlegenden Prinzip scheint sich wenig zu ändern. Insgesamt ergibt sich ein Bild, das von „Ungleichzeitigkeiten und Widersprüchen [...], [von] Fortschritt neben Beharrung“ (Beck 2007a, 20, Bearbeitung DF) gekennzeichnet ist.

Die Gründe für diesen Zustand werden deutlicher, wenn man sich die Tragweite der Reformen vor Augen führt. Alle o. g. Reformen lassen sich als Teil des Wandels „von der institutionellen zur personalen und funktionalen Perspektive“ (Beck 2002b, 192; auch: Thimm 2001, 355) fassen. Diese Leitformel dient dabei als Schlagwort für einen tief greifenden Wandel im gesamten System der Behindertenhilfe und -pädagogik, der sich von grundlegenden Kategorien über die Leitziele und Organisationsformen bis hin zur praktisch pädagogischen Tätigkeit vollzieht. Im Zusammenhang mit den Veränderungen im schulischen Bereich wurde er von Bleidick, Rath et. al als kopernikanische Wende gekennzeichnet (1995, 248), also als ein Veränderungsprozess, der das gesamte System »auf den Kopf« stellt. Seine Grundlagen sind vielfältig und

„bisher nur unzureichend analysiert; zu ihnen gehören u. a. gesellschaftliche Modernisierungs- und Individualisierungsprozesse, Veränderungen im Schulsystem einschließlich der Etablierung schulischer Integration, die Übernahme neuer fachlicher Leitprinzipien und ein Erstarren der Selbsthilfebewegung“ (Franz, Lindmeier et al. 2011, 100).

Ergänzend seien an dieser Stelle noch die sozialpolitischen und -rechtlichen Veränderungen (z. B. im SGB IX) und ein neues Verständnis von Behinderung genannt (Beck 1996, 444, 2002b, 196f). Für die letzten Jahre ist in diesem Zusammenhang sicherlich auch die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (im folgenden: UN-BRK) zu beachten. Mit diesen Entwicklungen gehen strukturelle Veränderungen einher, zuerst eher als äußere Reformen, dann zunehmend auch inhaltliche Neu-Ausrichtungen (Beck 2002b, 196). Ziel des Wandels ist, dass sich „die Angebote auf Bedarfslagen vor Ort, und

nicht umgekehrt die Adressaten auf je vorhandene Angebote einzustellen haben und sich diesen unterordnen müssen“ (Beck 2007a, 27). Die Ebenen dieses Wandels stellen sich im Überblick wie folgt dar:

Von der institutionellen Orientierung zur personalen Orientierung	Ebene des Wandels
Von der Befund-/ Defektorientierung ...	zur Orientierung an Behinderungsfolgen und der Lebensführung	Ebene der Kategorien
Von der Betreuung und Abhängigkeit ...	zur Selbstbestimmung und Assistenz	Ebene der Leitziele
Von der Versorgung ...	zur Förderung und umfassenden Eingliederung	
Vom separierten und zentralisierten Sondersystem ...	zu einem vorrangig offenen, regionalisierten Unterstützungssystem	Ebene der Strukturen
Von der Anbieterkontrolle ...	zur nutzerorientierten Qualitätsentwicklung, -beurteilung	

Tabelle 1: Ebenen personaler Orientierung (Beck 2002b, 194, eigene Bearbeitung)

Es ist dieser Wandel, der das Herzstück und den thematischen Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit bildet. Den gesamten Wandel umfassend zu analysieren, würde jedoch bereits auf theoretischer Ebene erfordern, die Erkenntnisse verschiedener Disziplinen (Soziologie, Rechtswissenschaft, Psychologie, Erziehungswissenschaft usw.) und Zugänge (Handlungs- und Strukturtheorie, Systemtheorie, Diskursanalyse) aufzuarbeiten und in Beziehung zueinander zu setzen. Diese zudem einer empirischen Operationalisierung zugänglich zu machen, übersteigt den Rahmen dieser Arbeit deutlich. Zudem müssen bei der Betrachtung von Veränderungsprozessen dieser Art verschiedene Phasen und Ebenen von Implementation unterschieden werden (für die folgende Aufzählung Beck 1994, 280ff¹):

- Die *Makro-Implementation* befasst sich v. a. mit den strukturellen Voraussetzungen:
 - die theoretische Phase umfasst Normformulierung und Konzeptualisierung, erste Akzeptanz und gesetzliche Verankerung;
 - die praktische Phase umfasst Modellprojekte, die flächendeckende Ausdehnung und die gesellschaftliche Institutionalisierung.

¹ Becks Analyse beruht dabei auf Arbeiten von Dahme, Grunow et al. (1980), Flynn & Nitsch (1980) und Mayntz (1974). Die Bezugnahmen in der vorliegenden Arbeit erfolgen alle über Beck (1994).

Zusätzlich gilt es, dieses eher schematische Modell um die beteiligten Akteure und um die Frage möglicher Umsetzungshindernisse zu erweitern. Dies führt zu einem Verständnis, das „von dynamischen und, sich gegenseitig beeinflussenden oder abhängigen Prozessen“ (a.a.O., 281) ausgeht.

- Die *Meso-Implementation* beschreibt die eigentliche Umsetzung auf organisatorischer Ebene.
- Die *Mikro-Implementation* schließlich bezieht sich auf alltägliche Erbringung von Leistungen – also das Umschlagen des neuen Programms auf die Handlungsebene.

Vor diesem Hintergrund kann davon ausgegangen werden, dass Implementation auch „im Rahmen der Ausführung der bestehenden Programme, und als sich auf der Handlungsebene alltäglich, ohne direkte Steuerung von ‚oben‘, vollziehender Vorgang“ (a.a.O., 285) stattfinden kann. Die Veränderungen des Hilfesystems ist also ein vielschichtiger Prozess, dessen Darstellung sich einer linearen Logik im Sinne eines Top-down- oder Bottom-up-Prozesses entzieht. Beide Elemente sind enthalten, praktische Veränderungen können fachliche Diskurse auslösen, neue rechtliche Regelungen können ebenso greifbare Veränderungen im Leben von Menschen mit Behinderung auslösen. Zudem weist Beck darauf hin, dass die Phase der normativen und theoretischen Begründung auf jeder Stufe erneut durchlaufen werden muss und jede Stufe ihre eigenen Schwierigkeiten und Herausforderungen mit sich bringt (a.a.O., 287):

„Die problematische Schnittstelle der Kontingenz bzw. Komplexitätsreduktion in der Phase der theoretischen und normativen Begründung kehrt auf der Ebene der Meso-Implementation im Problem der Grenzen der funktionalen Differenzierung und der Bedürfnisorientierung wieder. Als weitere kritische Schnittstelle im Umsetzungsprozeß sind die Umsetzung von programmatischen Bestimmungen in entsprechende Organisations- und Personalstrukturen und -funktionen sowie das Technologiedefizit anzusehen“ (a.a.O.).

Vor diesem Hintergrund müssen Spezifizierungen der Arbeit vorgenommen werden, um zu einer bearbeitbaren Fragestellung zu gelangen. Diese Spezifizierungen sollen jedoch nicht als zu vermeidende Verkürzungen, sondern vielmehr als notwendige *Reduktionen von Komplexität* verstanden werden. Sie stellen sich wie folgt dar:

1. Das primäre Erkenntnisinteresse der Arbeit ist auf der Ebene der *Mikro-Implementation* angesiedelt und befasst sich mit der Frage, wie sich konkretes pädagogisches Handeln verändert.
2. Ein sekundäres und nachgelagertes Erkenntnisinteresse betrifft die organisatorische Rahmung dieses Handelns auf der Meso-Ebene. Dabei lassen sich grundsätzlich zwei Implementationsstrategien unterscheiden:

- a) die *Veränderung bestehender Strukturen* (De-Institutionalisierung, Umwandlung stationärer Wohngruppen in Ambulant betreute Wohngemeinschaften² usw.) oder
- b) die *Schaffung neuer, alternativer Strukturen* (z. B. Aufbau ambulanter Dienste, persönliches Budget, Assistenzdienste).

Die vorliegende Arbeit konzentriert sich auf den Aspekt der Veränderung bestehender Strukturen.

3. Die Ebene der Makro-Implementation wird in dieser Arbeit nicht komplett ausgeblendet, jedoch lediglich in dem Maße in Betrachtung gezogen, in dem sie für die Handlungsebene Wirkung entfaltet, z. B.:
 - a) in der wissenschaftlichen Diskussion um den Behinderungsbegriff (Abkehr von medizinischen Erklärungen, Hinwendung zu sozialwissenschaftlicher Betrachtung);
 - b) in den sozialpolitischen und -rechtlichen Rahmenbedingungen (z. B. SGB IX, UN-BRK);
 - c) in der Diskussion um die Leitziele der pädagogischen Arbeit (z. B. Normalisierung, Selbstbestimmung, Teilhabe);
4. Aus der gesamten Bandbreite von Handlungsfeldern und Zielgruppen der Behindertenhilfe konzentriert sich die vorliegende Arbeit auf
 - a) Fragen des *Wohnens* mit Unterstützungsbedarf – also auf Wohneinrichtungen und wohnbezogene Dienste (Handlungsfeld) und
 - b) den Personenkreis erwachsener *Menschen mit geistiger Behinderung*³ (Zielgruppe).

Sie analysiert den Wandel exemplarisch für diesen Bereich, die dabei gewonnenen Erkenntnisse sind prinzipiell jedoch übertragbar auf andere Handlungsfelder und Bereiche⁴.

² Wie z. B. in den letzten Jahren in Hamburg unter dem Schlagwort der »Ambulantisierung« geschehen (Behörde für Soziales 2008).

³ Die Formulierung »Menschen mit geistiger Behinderung« ist dabei nicht unproblematisch (vgl. zur Frage der Nomenklatur die Ausführungen zum Behinderungsbegriff, S. 21ff).

⁴ In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass in der vorliegenden Arbeit darauf verzichtet wurde, streng zwischen *Sonder-*, *Heil-* und *Behinderten*pädagogik zu unterscheiden. Auswahlkriterium für die Bearbeitung war immer inhaltliche Relevanz. Um zu vermeiden, ständig mehrere Begriffe zu verwenden, wird in eigenen Formulierungen der Begriff »Behindertenpädagogik« verwendet.

Im Mittelpunkt der Analyse steht also das (pädagogische) Handeln der MitarbeiterInnen im Rahmen der Veränderung wohnbezogener Einrichtungen und Dienste für Menschen mit geistiger Behinderung. Der Verweis auf das *pädagogische* Handeln verweist darauf, dass sich die Arbeit auf diejenigen MitarbeiterInnen konzentriert, welche die direkte Unterstützung leisten⁵.

Mit dieser Konzentration auf das Handeln der MitarbeiterInnen ging auch die Entscheidung einher, auf der empirischen Ebene die Lebenssituation der unterstützten Menschen mit Behinderung *nicht* zu erheben. Die damit verbundene Gefahr einer paternalistischen Haltung, die ohne Einbezug der betroffenen Menschen definiert, was »gute Unterstützung« sein soll, ist mir durchaus bewusst. Die Entscheidung *für* eine Konzentration auf die Situation der MitarbeiterInnen folgte jedoch weniger den Anforderungen des Handlungsfeldes – in der die Einbeziehung der betroffenen Menschen eine zentrale Rolle spielt – als denen des wissenschaftlichen Feldes: Über die Lebenssituation von Menschen mit Behinderung, die in Einrichtungen oder von Diensten unterstützt werden, sind durchaus Erkenntnisse aus Forschungsarbeiten vorhanden – erhoben sowohl im Rahmen von Veränderungsprozessen (zuletzt Metzler & Springer 2010; Zentrum für Planung und Evaluation Sozialer Dienste der Universität Siegen 2008) als auch in Phasen der Stabilität (zuletzt Schäfers 2008; Seifert 2010)⁶. Der Kenntnisstand zu den Anforderungen an das pädagogische Handeln im Zusammenhang mit personaler Orientierung ist dagegen deutlich überschaubar und bewegt sich in den meisten Fällen auf theoretischer Ebene. Empirische Befunde zu den Veränderungen des Handlungsfeldes der MitarbeiterInnen sind eher die Ausnahme (für eine ausführliche Auseinandersetzung mit diesen Arbeiten vgl. S. 98ff). Aus diesen Gründen erfolgte die Entscheidung, sich in der Arbeit auf Fragen des Handelns von MitarbeiterInnen (und die Rahmenbedingungen, in denen dieses Handeln stattfindet) zu begrenzen.

⁵ Der Terminus »MitarbeiterInnen« ist dafür streng genommen zu weit gefasst: Auch Leitungs- oder Verwaltungskräfte sind MitarbeiterInnen. »Fachkräfte« ist zwar präziser, trifft aber nicht den Kern. Insbesondere im Wohnbereich sind oft Menschen ohne fachbezogene Berufsausbildung tätig. Im Folgenden wird für diejenigen Menschen, deren beruflicher Alltag die direkte Unterstützung von Menschen mit geistiger Behinderung im Rahmen von Wohneinrichtungen und wohnbezogenen Diensten ist, den Begriff »MitarbeiterInnen« verwendet. Sind Untergruppen (Fachkräfte/ungelernte Kräfte) oder andere Berufsgruppen (Verwaltungspersonal, Leitungskräfte) gemeint, wird dies im Text konkret benannt.

⁶ Damit ist nicht gesagt, dass in diesem Bereich keinerlei Forschungsbedarf bestünde – insbesondere was Menschen mit schwerer Behinderung betrifft, fehlt es noch an systematisch erprobten Methoden zur Einschätzung der Lebenssituation.

1 Fragestellung und Vorgehen der Arbeit

Basierend auf den bis hierhin gemachten Spezifikationen kann als übergeordnete Fragestellung der Arbeit formuliert werden: *Wie verändern sich die Anforderungen an das pädagogische Handeln der MitarbeiterInnen im Rahmen des Wandels von der institutionellen zur personalen Orientierung (in Wohneinrichtungen/wohnbezogenen Diensten für Menschen mit geistiger Behinderung)?*

Diese untergliedert sich in eine *theoretisch* (1.) und eine *empirisch* (2.) zu beantwortende Unterfrage:

1. *Theorie*: Welche Anforderungen an das Handeln von MitarbeiterInnen ergeben sich aus dem theoretischen und fachbezogenen Diskurs um »personale Orientierung«?
2. *Empirie*: Wie nehmen MitarbeiterInnen vor Ort den Wandel wahr und wie verändern sich aus ihrer Perspektive die an sie gestellten Anforderungen?

Im Sinne dieser zwei zu beantwortenden Fragestellungen unterzieht die Arbeit den Wandel in der Behindertenhilfe einer zweifachen Analyse: einmal auf theoretischer Ebene, einmal auf empirischer Ebene. Theorie und Empirie stehen dabei jedoch nicht in einem »Prüfverhältnis« zueinander, es geht nicht darum, theoretisch gewonnene Erkenntnisse, an einer – dann notwendig defizitär erscheinenden – Praxis zu prüfen. Ein solches Verfahren entspräche zudem nicht dem zeitlichen Vorgehen in der Entstehung der Arbeit. Die systematische Darstellung des Gegenstands und das konkrete Vorgehen im Forschungsprozess stehen nicht in einem analogen Verhältnis. Das *konkrete Vorgehen* folgte einer zirkulären Bewegung zwischen Theorie und Empirie: Auf Basis von Vorarbeiten im Rahmen meiner Diplom-Arbeit (Franz 2004) sowie einer Einarbeitung in die Thematik im Zusammenhang mit der Erstellung des Exposees erfolgte die Forschungsphase I, die zum einen der Felderschließung diente und zum anderen die Perspektive der MitarbeiterInnen auf die Veränderungsprozesse erhob. Auf die Auswertung der Forschungsphase I erfolgte eine theoretische Auseinandersetzung mit den Arbeiten, die sich mit den Veränderungen der Handlungsebene befassen. Darauf folgte die Forschungsphase II, deren Fragestellungen sich aus den Ergebnissen der Forschungsphase I speisten. Hier wurden Leitungskräfte bezüglich a) ihrer Einschätzung der Anforderungen an MitarbeiterInnen sowie b) der Kontextfaktoren des pädagogischen Handelns befragt. Daraufhin folgte die Auseinandersetzung mit den eher organisationsbezogenen Arbeiten zum Thema personale Orientierung.

Zudem erfolgte die *Verschriftlichung der Erkenntnisse* nicht »von vorne nach hinten«, sondern vielmehr »von innen nach außen«. Den Beginn des Schreibprozesses macht dabei ein relativ spezifisches Phänomen – z. B. ein Teil der Datenauswertung. Von diesem aus vollzieht sich eine Bewegung weg von den konkreten Gegenständen hin zu den »großen

Fragen« – in Form einer zunehmenden Abstraktion und Generalisierung⁷. Artefakt dieses Schreibprozesses ist die Gliederung der Arbeit, die a) den systematischen Zusammenhang darstellt und b) an jeder Stelle Auskunft darüber gibt, auf welcher (Abstraktions- oder Konkretions-)Ebene die Argumentation vorgetragen wird.

Im Einzelnen gliedert sich die Arbeit wie folgt:

- Diese **Einleitung** hat die Funktion, Fragestellung und Vorgehen der Arbeit zu klären, eine Reflexion auf die Verschränkung theoretischer Perspektiven anzubieten sowie die Klärung grundlegender Begriffe vorzunehmen.
- **Teil I** bezieht sich auf die *theoretische* Fragestellung. Im ersten Schritt gilt es dabei, den Wandel von der institutionellen zur personalen Orientierung zu analysieren. Dies geschieht unter einer Konzentration auf die Veränderung bestehender Angebotsstrukturen (unter dem Stichwort »De-Institutionalisierung«). Nach einer Reformulierung dieser Ergebnisse unter Zuhilfenahme organisationssoziologischer Begriffe (Schritt 2) erfolgt die Benennung der sich daraus ergebenden Auswirkungen auf das pädagogische Handeln (Schritt 3).
- **Teil II** benennt die *methodologischen* Grundlagen und begründet die konkreten *methodischen* Entscheidungen, die im Rahmen der empirischen Arbeit getroffen wurden. Des Weiteren werden die *Vorbereitung, Durchführung und Auswertung* der eigentlichen empirischen Erhebung beschrieben.
- **Teil III** bereitet die Erkenntnisse der *empirischen* Arbeit auf. Hier steht die Frage im Mittelpunkt, wie die MitarbeiterInnen in den Einrichtungen und Diensten den Wandel in der Behindertenhilfe wahrnehmen und wie sich ihr Arbeitsfeld verändert hat. Dies geschieht auf der Basis einer exemplarischen Analyse zweier Dienste eines großen Trägers der Behindertenhilfe im Bundesgebiet. Gemäß dem konkreten empirischen Vorgehen werden dabei zwei Forschungsphasen unterschieden: In *Forschungsphase I* wurden Interviews mit Fachkräften durchgeführt, in *Forschungsphase II* folgten ergänzende Interviews mit Leistungskräften.
- **Fazit und Ausblick** haben die Funktion, die Erkenntnisse der Teile I und III zusammenzuführen und Entwicklungsanforderungen, Handlungsbedarfe und Desiderate zu benennen. Dies geschieht dabei zweiseitig: Anforderungen müssen sowohl an die pädagogische Praxis als auch an die erziehungswissenschaftliche Theoriebildung formuliert werden.

⁷ Dieses Vorgehen prägt insbesondere die Verschriftlichung der empirischen Ergebnisse und wird in Teil II der Arbeit (Methodologie und Methoden) detailliert beschrieben sowie für beide Forschungsphasen exemplarisch vorgestellt (vgl. S. 155ff und Fehler: Referenz nicht gefundenff).

Während die Teile I und III sich also mit der Beantwortung der spezifischen (theoretischen, bzw. empirischen) Unterfrage befassen und weitgehend unabhängig voneinander konzipiert sind, stehen in Einleitung, in Teil III sowie in Fazit und Ausblick eher Fragen nach dem Zusammenhang zwischen Theorie und Empirie im Vordergrund. Neben den explizit bearbeiteten *Inhalten* gibt es aber auch zwei *thematische* Schwerpunkte, die nicht unbedingt im Mittelpunkt der Betrachtung stehen, aber immer wieder auftauchen und diskutiert werden. Die vorliegende Arbeit erhebt nicht den Anspruch, einen substanziellen Beitrag zu diesen Themenbereichen zu leisten. Dennoch wirken sie als »Kontextfaktoren« auf die behandelten Inhalte ein. Dabei handelt es sich um

1. das Problem der *Spezifik behindertenpädagogischen Handelns*: Wenn sich Behindertenpädagogik nicht mehr fraglos auf ein »besonderes Klientel« beziehen kann, stellt sich die Frage, wodurch sie sich auszeichnet und von anderen Handlungsfeldern (insbesondere der Sozialpädagogik) abgrenzt. Dieser Frage wird v. a. im theoretischen Teil der Arbeit nachgegangen (vgl. S. 106ff und 134f).
2. das *Verhältnis von Struktur und Handeln*: Die organisatorische Rahmung des Handelns wird im Laufe der Arbeit immer wieder aufgegriffen und thematisiert. Im empirischen Teil der Arbeit wird dabei besondere Aufmerksamkeit auf die Frage gelenkt, welchen Einfluss die lange Zeit prägende Leitdifferenz der Behindertenhilfe »ambulant vs. stationär« auf das Handeln hat (vgl. S. 238ff und 250ff).

Die wechselseitigen Bezugnahmen zwischen verschiedenen Einzelaspekten (z. B. in der Verbindung von Hilfeplanung zur Orientierung am Individuum oder den Merkmalen personaler Orientierung zu den Bedingungen professionellen Handelns) haben dazu geführt, dass die vorliegende Arbeit mit einer Vielzahl von Querverweisen versehen ist. Diese lassen sich a) als Hinweis darauf lesen, dass die vorliegende Gliederung nur *eine* Möglichkeit der systematischen Darstellung des Gegenstands abbildet. Zudem bieten sie b) potenziellen LeserInnen Gelegenheit, die Lesereihenfolge der einzelnen Kapitel stärker an eigenen Interessen auszurichten.

2 Methodologische Vorbemerkung: Zur Verschränkung theoretischer Perspektiven

Sozialwissenschaftliche Gegenstände bringen es mit sich, dass es i. d. R. mehrere, konkurrierende Erklärungsansätze gibt, deren Unterschiede oft auf Differenzen in der zugrunde liegenden Perspektive beruhen. Für die Sozialwissenschaften waren lange Zeit Handlungs- und Systemtheorie die prägenden Perspektiven, ihrer Differenz kam der Status einer »paradigmatische[...]n Leitdifferenz« (Nolte 1999, 93, Bearbeitung DF) zu. Klassischerweise befasst sich die Handlungstheorie dabei mit dem Erleben der Akteure, ihrem Handeln und ihrer Lebenswelt – der Mikro-Ebene des Sozialen. System- oder Struktur-

theorie⁸ bezieht sich hingegen eher auf das, was sich »hinter dem Rücken« der Akteure abspielt – auf der Meso- und Makroebene in Organisationen, Staaten und Gesamtgesellschaften (Dederich 2009, 19f). In diesen traditionellen Fassungen fallen *Perspektive* und *Gegenstand* also tendenziell zusammen. In den letzten Jahrzehnten ist es hier jedoch zu deutlichen Verschiebungen gekommen:

„Einerseits beschränkt sich die Systemtheorie nicht auf die Ebenen von Organisation und Gesellschaft, sondern handelt auch von Gruppensystemen, Interaktionssystemen und psychischen Systemen. Andererseits hat sich die Handlungstheorie mit den Modellen kollektiver und korporativer Akteure und Akteursnetzwerke auch die soziale Meso- und Makroebene erschlossen“ (Nolte 1999, 93).

Es kommt also zunehmend zu einer Differenzierung zwischen *Perspektive* und *Gegenstand* der Untersuchung. In den Gegenständen gibt es durchaus Überschneidungen zwischen Handlungs- und Systemtheorie, der Unterschied liegt in der *Perspektive* der Betrachtung. Schimank spricht daher von der Unterscheidung von „Akteurs- und Systemperspektive“ (2002, 29, Bearbeitung DF).

Theorien lassen sich als „Beobachterstandpunkte“ (Nittel 2004, 355) fassen, die metaphorisch die Funktion von „Werkzeuge[n]“ (Schimank 2002, 29), Optiken (Dederich 2006, 102), Lupen oder Scheinwerfern erfüllen: Sie erhellen oder vergrößern bestimmte Aspekte, dafür kommen andere weniger in den Fokus⁹. Mit dem Wechsel der theoretischen Perspektive kommt es daher zu Verschiebungen in den Erscheinungsformen des Gegenstands, somit stehen mit jeder theoretischen Perspektive andere Aspekte im Vordergrund. Ein solches Verständnis schließt an die „Perspektiven-Triangulation“ (Flick 2007, 92) in der qualitativen Sozialforschung an. Auch hier werden unterschiedliche theoretische Positionen als *Zugänge* verstanden, die sich dem gleichen Gegenstand aus unterschiedlichen Perspektiven nähern:

⁸ Struktur- und Systemtheorie werden oft gleichgesetzt, sind aber streng genommen nicht das Gleiche: Zumindest in der Luhmannschen Prägung unterscheidet sich Systemtheorie sowohl von Handlungs- als auch von Strukturtheorie dadurch, dass sie *nicht* mit einer Unterscheidung in Mikro-, Meso- und Makro-Ebene operiert. Sie geht vielmehr davon aus, es mit dem „Typus nach andersartige[n] Formen sozialer Systembildung“ (Luhmann 2005a, 41) zu tun zu haben.

⁹ Konsequenter weiter gedacht ist damit eine konstruktivistische Position impliziert. Wenn Theorien als Beobachterstandpunkte gefasst werden, können sie nie den Gegenstand »an sich« erfassen, sondern lediglich dessen unterschiedliche Erscheinungsformen. Der Gegenstand selbst bleibt zwangsläufig unerkannt, bzw. immer nur begrenzt (und damit unzureichend) beschrieben. Letztendlich handelt es sich dabei um das Problem einer „unerkannt bleibende[n] Realität“ (Luhmann 1990, 31, Bearbeitung DF). Jede Erkenntnis, die in Bezug auf diese Realität formuliert wird, ist immer auch notwendige Konstruktion (a.a.O., 57).

„Jedoch lassen sich [theoretische] Positionen auch als unterschiedliche Zugangsweisen zum untersuchten Phänomen verstehen und die jeweiligen Perspektiven daraufhin betrachten, welchen Ausschnitt des jeweiligen Phänomens sie erschließen und welche Ausschnitte sie ausschließen“ (a.a.O., 95, Bearbeitung DF).

Eine Kombination handlungs- und systemtheoretischer Betrachtungsweisen bietet also die Chance auf einen Erkenntniszuwachs, steht aber vor zwei Herausforderungen. Es gilt zu vermeiden,

1. die Betrachtungsweisen als komplett inkompatible Ansätze zu konzipieren. Unter der Annahme, dass „die eine Perspektive in den Blick bekomme, was jenseits des Blickfeldes der anderen liege, und umgekehrt“ (Schimank 2002, 28) nahm die Differenz die Form einer dichotomen Unterscheidung an. Anstatt auf eine dualistische Entgegensetzung zurückzufallen, gilt es zu klären, „auf welche Weise das Verhältnis von Handlung und System bestimmt werden soll“ (Nolte 1999, 93).
2. die Erkenntnisse der einen Perspektive unter Begriffe der jeweils anderen zu subsumieren und somit die Differenz der Betrachtungsweisen zugunsten einer der beiden theoretischen Perspektiven aufzulösen. Dies würde das Erkenntnispotenzial, das in der Verschränkung der Perspektiven angelegt ist, auflösen. Der Unterschied zwischen den Perspektiven besteht ja gerade darin, dass die eine Perspektive Erkenntnisse hervorbringt, die sich in den Begriffen der anderen Perspektive *in dieser Form* nicht ausdrücken lassen.

Für den Gegenstand der vorliegenden Arbeit – das berufliche pädagogische Handeln in Diensten und Einrichtungen der Behindertenhilfe – folgt daraus, dass dieser Gegenstand *einerseits* aus der (Innen-)Perspektive der Beteiligten (und damit handlungstheoretisch) als Veränderungen des professionellen Handelns beschrieben werden kann und *andererseits* aus der Außenperspektive (und damit systemtheoretisch) dieses Handeln als personenbezogene soziale Dienstleistung im Rahmen einer Organisation gefasst werden kann. Die damit einhergehenden Veränderungen in den Erscheinungsformen des Gegenstands beziehen sich v. a. auf die Funktion, die Organisationen bzw. Institutionen für dieses Handeln übernehmen. Aus handlungstheoretischer Perspektive kommen sie lediglich als Rahmung des Handelns – und dementsprechend selten – in den Blick (und wenn, dann vor allem in ihrer einschränkenden Funktion, z. B. Goffman 1973, Schütze 1996). In stärker systemtheoretischer Perspektive stehen hingegen Fragen der Institutionalisierung und Organisation als Ermöglichung strukturierten Handelns und ihre Funktion bei der Erbringung personenbezogener sozialer Dienstleistungen im Mittelpunkt (z. B. Beck 1994, 129ff).

Den Kern der Arbeit bildet die Analyse der Ebene des pädagogischen Handelns, in den meisten Fällen erfolgt dies auch über einen handlungstheoretischen Zugang (Gegenstand und Perspektive stimmen also überein). Da die organisatorische Rahmung des Handelns aber durchaus mit betrachtet werden soll (wenn auch nachgeordnet), werden an zwei Stellen Exkurse auf eher struktur-/systemtheoretische Zugangsweisen vorgenommen:

- In *Punkt 3.1 in Teil I* (vgl. S. 84ff) stehen die Auswirkungen einer personalen Orientierung auf Dienste und Einrichtungen – und damit auf Organisationen – im Vordergrund. Hier wird v. a. der Gegenstand der Betrachtung verschoben: Im Mittelpunkt steht zuerst einmal die Organisation des Handelns. Im zweiten Schritt werden die dort gewonnenen Erkenntnisse dann aber handlungstheoretisch reformuliert – es wird der Versuch unternommen, soweit das möglich ist, die Anforderungen an Strukturen in Anforderungen an Handeln zu »übersetzen«.
- In *Punkt 3.2.4 in Teil II* (vgl. S. 116ff) werden Fragen des pädagogischen Handelns diskutiert. Dies geschieht primär aus der Perspektive der Beteiligten (unter dem Begriff der Professionalität), es kommt aber zusätzlich zu einer Betrachtung personenbezogener sozialer Dienstleistungen. Hierbei steht eher der Wechsel der Perspektive im Vordergrund. Diese lassen sich als Reformulierung des Diskurses um Professionalität lesen – aus der Außen- oder Vogelperspektive.

3 Klärung grundlegender Begriffe: Behinderung, Wohnen, Pädagogik, Hilfe

Bevor der eigentlich analytische Teil der Arbeit beginnt, gilt es, sich einiger grundlegender Begriffe zu vergewissern, die im Laufe der Arbeit immer wieder thematisiert werden: dies sind Behinderung, Wohnen, Pädagogik und Hilfe.

3.1 Behinderung

Die Veränderungen in der Sichtweise auf das Phänomen »Behinderung« ist einer der zentralen Bezugspunkte der Diskussion um personale Orientierung. Daher wird die Frage, was unter dem Terminus »Behinderung« (und daran anschließend unter Unterkategorien wie »geistige« oder »körperliche Behinderung«) verstanden werden soll und welche theoretischen Bezüge herangezogen werden, um diese Begriffe zu füllen, an verschiedenen Punkten der Arbeit ausführlicher diskutiert:

- auf der allgemeinen Ebene unter dem Stichwort »Wandel im Verständnis von Behinderung und ICF« (vgl. S. 38ff).
- spezifisch für das Phänomen »geistige Behinderung« im Diskurs um De-Institutionalisierung – insbesondere in der *reflexiven Argumentationsfigur* (vgl. S. 71ff).

Daher soll der Begriff an dieser Stelle auch nur kurz umrissen werden: Grundsätzlich orientiert sich die vorliegende Arbeit an einem sozialen Verständnis von Behinderung und einem *finalen* Behinderungsbegriff. Dieser stellt nicht die – wie auch immer geartete – »Schädigung« in den Mittelpunkt, sondern vielmehr die Folgen für die individuelle Lebensführung (Beck 2002b, 187). Das theoretische Vokabular, um einen solchen Begriff zu beschreiben, liefert die »International Classification of Functioning, Disability and Health (im folgenden: ICF). Behinderung wird dabei verstanden als „Oberbegriff zu jeder Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit eines Menschen“ (DIMDI 2005, 9) im Sinne von „Schädigungen, Beeinträchtigungen der Aktivität und Beeinträchtigung der Partizipation [Teilhabe]“ (a.a.O.). In diesem Sinne beschreibt die ICF auch nicht Personen, sondern *Situationen*:

„Es ist wichtig, anzumerken, dass die Einheiten der Klassifikation keine Personen sind. Das bedeutet, die ICF klassifiziert nicht Personen, sondern sie beschreibt Situationen einer jeden Person mittels Gesundheits- oder mit Gesundheit zusammenhängenden Domänen“ (DIMDI 2005, 14).

Trotz dieses situativen Verständnisses von Behinderung als „Wechselwirkung“ (Schuntermann 2009, 32) und der Heterogenität von Lebenssituationen, die damit benannt werden sollen, kann es gerechtfertigt sein, Menschen mit Behinderung „als gesellschaftliche Gruppe – als Minderheit – zu charakterisieren“ (Beck 2002b, 186). Das verbindende Merkmal, das eine solche Zuschreibung ermöglicht – auch wenn diese weiterhin problematisch bleibt –, „ist ihre *erschwerzte soziale Teilhabe*, die soziale Distanz gegenüber und Ausgrenzung von Behinderung“ (a.a.O.).

Was dabei für »Behinderung« gilt, muss ebenso für die Spezifikation »schwere« bzw. »Schwerst«-Behinderung gelten. Fornefeld verdeutlicht, dass der Begriff weder einen Sachverhalt eindeutig kennzeichnet noch auf eine Objektivität der Beobachtung zurückgreifen kann:

„Das Superlativ Schwerst- besagt lediglich, dass eine [...] Behinderung vorliegt, die vom Benutzer der Bezeichnung als besonders schwer angesehen wird. Schwerstbehinderung ist eine formal-quantitative Klassifikation, die weder eindeutig ist, noch einen inhaltlich-qualitativen Aussagewert besitzt“ (Fornefeld 2006, 156).

Beck weist darauf hin, dass mit dem Begriff i. d. R. eine Personengruppe benannt wird, die besonderen Belastungen/Gefährdungen auf verschiedenen Ebenen ausgesetzt ist:

- *Personale Ebene*: Fatalismus, psychische Beeinträchtigung, Pflegebedürftigkeit
- *Soziale Ebene*: Nichterfüllung von Bedürfnissen, Desintegration, fehlende soziale Unterstützung, negative Reaktion der Umwelt, mangelnde Aktivitäten
- *Gesellschaftliche Ebene*: unterdurchschnittlicher Lebensstandard, Marginalisierung, unzureichende Hilfeleistungen (Beck 1998, 280, Bearbeitung DF).

Wenn es ein gemeinsames Merkmal gibt, in diesem Fall von einer Personengruppe zu sprechen, dann sind es die besonderen „Gefährdungen des Wohlbefindens“ (a.a.O., 273).

Vor dem Hintergrund eines solchen situativen Verständnisses von Behinderung ist die Kennzeichnung von Personen grundsätzlich problematisch. Begriffe, die Personen (oder -gruppen) benennen, tendieren doch wieder dazu, das situative Verständnis aufzulösen und Behinderung als Merkmal einer Person zu kennzeichnen (wie in der Formulierung »Menschen *mit* Behinderung«). Damit ist immer auch die Gefahr von Etikettierungs- und potenziell Stigmatisierungsprozessen verbunden (Cloerkes 2006, 250f). An dieser grundlegenden Problematik ändert m. E. auch das Umschwenken auf die Begrifflichkeit »Menschen mit Lernschwierigkeiten« (z. B. Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V. 2005-2008) nichts¹⁰. Zudem führt die Kopplung von Leistungen an die Bedarfe von Personen zu einem „Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma“ (Bleidick, Rath et al. 1995, 255). Ein Stück weit steht auch die vorliegende Arbeit vor diesem Dilemma: Um die Arbeitsfelder und Aufgabengebiete von MitarbeiterInnen zu kennzeichnen, ist es notwendig, zu benennen, in welchen Settings und für welche Zielgruppen diese erbracht werden. Daher wird in der vorliegenden Arbeit der in der Sozialgesetzgebung gebräuchliche Begriff »Menschen mit geistiger Behinderung« verwendet, um den Personenkreis zu benennen, auf den sich die Leistungen beziehen. Dies geschieht im vollem Bewusstsein der Problematik, die diese Kennzeichnung mit sich bringt.

3.2 Wohnen

Um die veränderten Anforderungen an MitarbeiterInnen in Wohneinrichtungen und wohnbezogenen Diensten zu beschreiben, muss geklärt werden, was Unterstützung beim Wohnen eigentlich bedeuten soll. »Wohnen« verweist auf eine grundlegende, lebensweltliche und alltägliche Struktur, der Begriff bezeichnet sowohl die gestaltete Umwelt eines Menschen (Wohnung oder Haus) als auch ein soziales Handlungsfeld, das den Mittelpunkt der Lebensgestaltung darstellt und ein Gefühl von Heimat vermittelt (Schwarte & Oberste-Ufer 2001, 22). Es ist also durch das Zusammenspiel räumlicher und sozialer Faktoren gekennzeichnet. In modernen Gesellschaften hat es sich als eigenständiger Lebensbereich herauskristallisiert, der i. d. R. als privater und persönlicher Lebensraum gefasst wird und verschiedene Funktionen erfüllt: Es dient als Raum zur persönlichen Entfaltung, als Rückzugs-, Intim-, Erholungs- und Schonraum. Obwohl Wohnen im eigenen Erleben also der Sphäre der Privatheit zugeordnet wird, ist es immer auch Ausdruck gesellschaftlicher Bedingungen (Lindmeier & Lindmeier 2011, 140). So schlägt sich soziale Ungleichheit oft auch räumlich nieder, es kann zu einer „Kopplung von sozialer und räumlicher Benachteiligung“

¹⁰ Damit ist nicht gesagt, dass die Abkehr vom durchaus problematischen Begriff der »Menschen mit geistiger Behinderung« nicht sinnvoll wäre, insbesondere wenn er von denjenigen Personen abgelehnt wird, die damit bezeichnet werden sollen. Dennoch verbleibt auch diese Kennzeichnung in der Logik der Benennung von Personengruppen.

gung“ (Riege 2005, 1994) kommen. Dementsprechend sind Wohnbedingungen – auch wenn sie nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen – fast immer zumindest mittelbares behinderten- oder sozialpädagogisches Handlungsfeld (a.a.O., 1991).

Damit ist ein Verständnis von Wohnen impliziert, das mehr umfasst als die Wohnung selbst. Diekmann beschreibt Wohnen als Aneignung von Räumen über Prozesse der Territorialisierung und Personalisierung (Diekmann 2012, 235). Darüber kommt es zur Aneignung der „Umweltgegebenheiten, die zu[r] [...] persönlich bedeutsamen, eigenen Wohnumwelt werden“ (a.a.O., 234, Bearbeitung DF). Neben der Wohnung selbst zählt zu dieser Wohnumwelt auch das Wohnumfeld (a.a.O.), in dem die Pflege sozialer Kontakte, Kommunikation, Versorgung, Bildung und Verkehr im Mittelpunkt stehen (Pieda & Schulz 1990, 20; Preis & Thiele 2002, 56ff). Damit ist für das Wohnen aber nicht nur die Wohnung selbst entscheidend, sondern auch

„die bauliche Gestaltung des Wohnquartiers, die Ausstattung und Qualität wohnungsnaher sozialer Dienstleistungen und der Infrastruktur sowie das soziale Umfeld als Ressource privater Unterstützungen“ (Riege 2005, 1992).

Unter Bezugnahme auf Bartelheimer lässt sich Wohnen als »Teilhabeform« fassen – also als einer der Lebensbereiche, der zentrale Bedeutung für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben entfaltet (Bartelheimer 2007, 10)¹¹. Unter einer Perspektive eines finalen Behinderungsbegriffs, der die erschwerte Teilhabe in den Mittelpunkt stellt, wird deutlich, dass die Unterstützung beim Wohnen hochgradig relevant für die alltägliche Lebensführung ist. Wohnen ist eine alltägliche Praxis, der für das individuelle Wohlbefinden und die soziale Integration eine Schlüsselrolle zukommt (Beck 2007b, 335f). Hierbei ist insbesondere die Gelegenheit zu nennen, altersgerechte und gesellschaftlich anerkannte Rollen (als Mieter oder Hauseigentümer) einzunehmen (Diekmann 2012, 240).

Da es sich um einen sozial-räumlichen Zusammenhang handelt, sind objektive Elemente wie Größe, Lage und Ausstattung der Wohnung notwendige, aber nicht hinreichende Bedingungen für Wohnqualität. Hierfür sind ebenso das eigene Erleben, die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten und die Erfüllung wohnbezogener Bedürfnisse von Bedeutung (a.a.O., 338). Grundsätzlich gibt es keine besonderen Bedürfnisse behinderter Menschen im Bezug auf das Wohnen: Es „ist nichts anderes als normales Wohnen, allerdings unter erschwerten Bedingungen“ (Schwarte & Oberste-Ufer 2001, 22)¹². Unter diesen erschwer-

¹¹ Bartelheimer selbst bezieht sich nicht direkt auf das »Wohnen«, nennt aber als gesellschaftliche relevante Ressourcen für die Teilhabeform »Soziale Beziehungen« u. a. Haushalt, Familie und Quartier (Bartelheimer 2007, 10). All diese Aspekte verweisen direkt auf Fragen des Wohnens: Wo? In welcher Form? Mit wem? Usw.

¹² Diekmann verdeutlicht dabei, dass es sich dementsprechend auch in Abhängigkeit zu den gesellschaftlichen Entwicklungen verändert und entwickelt: Erst mit der Entstehung der modernen »Wohnung« als Ort der Privatheit und der Kleinfamilie wird die Frage der Wohnsituation von gesellschaftlichen

ten Bedingungen sind die eingeschränkte Teilhabe und der erschwerte Zugang zu sozialen Rollen zu fassen. Diese sorgen dafür, dass die Wohnqualität einen höheren Stellenwert für die Lebenszufriedenheit insgesamt einnimmt (Beck 2007, 339). Für viele AdressatInnen sozialer Arbeitsfelder ist „die Wohnung als Lebensort noch wichtiger als für Menschen mit höherer sozialer Integration und vielfältigeren Aktivitäten und Kontakten“ (Riege 2005, 1997).

Unterstützung beim Wohnen muss also die Befriedigung wohnbezogener Bedarfe zum Ziel haben: Das betrifft einerseits die Ermöglichung (und Respektierung) von Privatheit, Intimität, Schutz und persönlicher Entfaltung, bzw. das Bemühen, dass „das Erleben von Privatheit der unterstützten Menschen möglichst wenig beeinträchtigt wird“ (Lindmeier & Lindmeier 2011, 140). Auf dieses Bedürfnis nach Privatheit und Rückzug darf sich die Unterstützung aber nicht beschränken, sondern muss zudem als Unterstützung bei der Pflege sozialer Kontakte, bei Kommunikation und Versorgung wirksam werden. Gemäß dem weiten Verständnis von Wohnen, das auch das Wohnumfeld umfasst, kann Unterstützung auch in der Veränderung struktureller Bedingungen, z. B. in der Reduktion von Barrieren oder in den Kontakten in die Nachbarschaft hinein bestehen (Diekmann 2012, 240).

Diese Anforderungen – insbesondere innerhalb der Wohnung – stehen jedoch vor der Schwierigkeit, es mit *beruflichem* Handeln zu tun zu haben: was die Wohnung der einen Person ist, ist zugleich der Arbeitsplatz oder Einsatzort des anderen Person. Diese ambivalente Struktur

„lässt sich [...] nicht vollständig auflösen. Sie führt in der Regel zu andauernden Spannungsfeldern und Asymmetrien in den Beziehungen, die durch ihre bewusste Wahrnehmung und Bearbeitung verbessert, aber nie ganz aufgehoben werden können“ (Beck 2007b, 342).

Die Folgen dieser Doppel-Funktion werden insbesondere (aber nicht nur) bei gruppenbezogenen Settings deutlich: Hier besteht die Gefahr einer starken Betonung der Gruppenidentität, der Binnenaktivitäten und der Arbeitsinhalte bei tendenzieller Vernachlässigung der individuellen Autonomie, der Außenorientierung und der Funktionen des Wohnens. Zudem kann es – in allen Bereichen – zu Rollenkonflikten zwischen der Arbeitsbeziehung und dem persönlichen Bezug kommen (Beck 2007b, 342; Schwarte & Oberste-Ufer 2001, 146). Lindmeier & Lindmeier benennen die Schwierigkeiten, die sich im Zusammenhang mit der Erbringung sozialer Dienstleistungen im Wohnen ergeben, ausführlich (Lindmeier & Lindmeier 2011, 145f). Da sich diese Schwierigkeiten jedoch zu großen Teilen als „Spezifizierungen der Strukturprobleme pädagogischen Handelns“ (a.a.O., 147) lesen lassen, werden sie an anderer Stelle der Arbeit ausführlich diskutiert (vgl. S. 116ff).

Minderheiten öffentlich relevant. Auch heute stellt die „zunehmende Pluralisierung von Lebensstilen und Haushaltsformen [...] die Orientierung an der Kleinfamilie wie die räumliche Trennung von Erwerbsarbeit und Wohnen infrage.“ (Diekmann 2012, 235f, Bearbeitung DF).

3.3 Pädagogik versus Hilfe

Traditionell wird die Tätigkeit in Wohneinrichtungen und wohnbezogenen Diensten als *pädagogisches Handeln* gekennzeichnet. Grundsätzlich ist die pädagogische Arbeit mit Menschen mit Behinderung „Pädagogik und nichts anderes“ (Moor 1965, 273). Bleidick ergänzt: „Die Tatsache einer Behinderung [...] begründet keine Autonomie der Behindertenpädagogik“ (Bleidick 2006a, 79). Vielmehr findet diese „unter dem Blickwinkel der Erschwerung oder Gefährdung von Integration und Partizipation durch Beeinträchtigungen oder Benachteiligungen“ (Beck 2003, 849) statt.

Pädagogisches Handeln ist *interpersonales und interaktives* Handeln, in dem (mindestens) zwei Personen zugegen sind, denen Rollen zugeschrieben sind: Erziehende und zu Erziehende, LehrerIn und SchülerIn, UnterstützerIn und KlientIn usw. Entscheidend ist, dass die Personen nicht komplett in diesen Rollen aufgehen, pädagogisches Handeln bleibt daher auch immer Handeln als ganze Person (Heidl 2000, 53). Zudem ist es *intentionales* Handeln, das auf die zeitweilige oder dauerhafte Veränderung von Verhalten und Handeln anderer Personen gerichtet ist. Daher ist es mit Werten und Zielvorstellungen verbunden – sein Zweck sind Verbesserungen von Kompetenzen oder einer Lebenssituation im Laufe der Zeit (Beck 2000, 350, 2003, 849). Die Zielgerichtetheit zieht zwei problematische Folgen nach sich:

1. Es mangelt an eindeutigen Ziel-Mittel-Relationen, da das Verhältnis zwischen Intention und Wirkung weitgehend ungeklärt bleibt (Heidl 2000, 51ff). Daher bedarf das Handeln, um sich zu legitimieren, der Rückmeldung durch die AdressatInnen des Handelns. Erziehungsprozesse sind als dialogisch angelegte Interaktionsprozesse zu konzipieren (Richter 1999, 21f).
2. Die Intentionalität des Handelns sollte nicht mit einer ständigen Förderung im Sinne eines »es geht immer weiter« gleich gesetzt werden, mit ihr sollte kein blinder Fortschrittsglaube verbunden sein. Kobi bezeichnet eine solche Form des pädagogischen Handelns, die primär auf den Defekt und die Verbesserung von Kompetenzen zielt, als „Pädagogik des Bewerkstelligen“ (Kobi 2007a, 145). Da mit dem Begriff »Behinderung« aber auch Lebenssituationen benannt werden, in denen es zu einem dauerhaften Bedarf an Unterstützung kommt, tritt neben die Förderung die „heilpädagogische DG [=Daseinsgestaltung]“ (a.a.O., 146; Bearbeitung DF). Daseinsgestaltung wird verstanden als Anpassung an die Umwelt (z. B. über die Entwicklung von Kompetenzen) und als Schaffung menschenwürdiger und das Wohlbefinden fördernder Lebensbedingungen (Beck 2003, 850; Kobi 2007a, 140). Eine solche Fassung löst jedoch nicht den Wertbezug pädagogischen Handelns, auch hier braucht es Klärungen darüber, was ein »gutes Leben« bzw. gelingende Teilhabe ausmacht.

Um die Gesamtheit der im Handlungsfeld »Wohnen« erbrachten Tätigkeiten adäquat zu erfassen, sind die tradierten Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft wie Erziehung oder Bildung nur bedingt geeignet (Antor 2012, 297), neben klassischem pädagogischen Handeln stehen hauswirtschaftliche oder u. U. pflegerische Tätigkeiten¹³. Auch der Begriff der Förderung, der quer zu den erziehungswissenschaftlichen Grundbegriffen liegt (Schuck 2006, 84), erweist sich als problematisch, da er Gefahr läuft, in die Sackgasse einer »Pädagogik des Bewerkstelligens« zu führen. Da sich Fragen der Teilhabe zudem oft disziplinübergreifend stellen – also nicht nur in der Erziehungswissenschaft, sondern auch in der Soziologie, Psychologie, der Sozialarbeitswissenschaft, der Pflegewissenschaft usw. gestellt werden – wird alternativ auf den Begriff »Hilfe« als verbindenden Kern zurückgegriffen. Dieser scheint auf den ersten Blick besser in der Lage zu sein, das heterogene Geschehen in verschiedenen Arbeitsfeldern und -formen zu erfassen:

„Als Hilfe wird die Unterstützung, Förderung, Begleitung und der Beistand bezeichnet, die eine Person oder Gruppe einer anderen Person oder Gruppe gewährt.“ (Greving & Ondracek 2009, 33).

Allgemeiner formuliert kann Hilfe als „ein Beitrag zur Befriedigung der Bedürfnisse eines anderen Menschen“ (Luhmann 2005b, 134) beschrieben werden. Damit ist auch helfendes Handeln als *interpersonal* gekennzeichnet, in ihm sind Beteiligte mit eindeutigen Rollen zueinander. Es verfügt zudem ebenso über eine implizit *normative Struktur*, da es auf eine Idee darüber angewiesen ist, was sich am aktuellen Zustand verändern soll. Der Anspruch von Hilfe besteht in der Herstellung größerer Gerechtigkeit gegenüber einer gegebenen Realität (Schlüter 1990, 155). Trotz dieser Zielgerichtetheit mangelt es auch hier an eindeutigen *Ziel-Mittel-Relationen*, da das Verhältnis zwischen der Intention einer Handlung und ihrer Wirkung ungeklärt bleibt (Antor 1987, 97). Helfendes Handeln ist außerdem durch eine strukturell bedingte *Asymmetrie* gekennzeichnet (grundlegend Luhmann 2005b, 138ff; ausführlich Franz 2004, 52ff): Die Situation basiert auf der strukturellen Überlegenheit des Helfenden und damit der Unterlegenheit und Abhängigkeit des Hilfesuchenden. Aus der Zielgerichtetheit des Handelns bei gleichzeitig faktischer Asymmetrie ergibt sich das Problem der Legitimation: Hilfe beinhaltet immer auch Aspekte sozialer Kontrolle (Antor 2012, 299f), dabei kann es zu Einschnitten in die Selbstbestimmung oder Kollisionen mit dem Willen der Menschen kommen. Daher bedarf das Handeln der Legitimation, um zwischen einer fremdbestimmten Einpassung in gesellschaftliche Zusammenhänge und einer „Unterstützung der Autonomie, Selbstbestimmung und gesellschaftlichen Teilhabe des Subjekts“ (Schuck 2006, 85) zu unterscheiden. All diese Herausforderungen – die unbestimmten Ziel-Mittel-Relationen, die Asymmetrie sowie die sich daraus ergebende

¹³ Angesichts der Tatsache, dass sich die Tätigkeit im vorliegenden Fall auf erwachsene Menschen bezieht, kommt ein Begriff wie Erziehung grundsätzlich nicht in Frage.

Legitimationsproblematik – verlangen nach Rückmeldungen durch die AdressatInnen des Handelns, Hilfe braucht Mitentscheidungen über Art und Weise, Dauer und Ort (Antor 2012, 300).

Zudem ist der Status des Hilfebegriffs als disziplinübergreifendem Kern nicht unumstritten. Zwar hat er in Teilen der sozialen Arbeit den Status eines paradigmatischen Leitbegriffs inne (Niemeyer 2000, 159ff) und impliziert einen nicht bevormundenden pädagogischen Umgang, während ein Begriff wie Erziehung eher Assoziationen wie Zucht und Unterordnung weckt (Antor 2012, 297ff). Andererseits verweist die asymmetrische Struktur von Hilfe auch auf Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse, weshalb auch dieser Begriff von einigen VertreterInnen helfender Berufe abgelehnt wird (Greving & Ondracek 2009, 33)¹⁴. Außerdem entfaltet der Begriff auch nicht unbedingt eine disziplinübergreifende Funktion, sondern ist eher „ein inhaltlich weitgehend unspezifischer Oberbegriff“ (Antor 2006a, 37). Greving & Ondracek plädieren daher doch dafür, die Tätigkeit „mit Begriffen wie Bildung, Erziehung oder Beratung zu definieren“ (Greving & Ondracek 2009, 33), gestehen aber zu, dass »Hilfe« als Alltagsbezeichnung bestehen bleibt (a.a.O.).

Diese Betrachtung von Kernelementen und zentralen Problemstellungen pädagogischen und helfenden Handelns zeigt deutliche Überschneidungen zwischen den Bereichen: In beiden Fällen wird ein interaktives und zielgerichtetes (und damit normatives) Handeln beschrieben. Beide Handlungsformen sind mit Handlungsunsicherheit und einer strukturellen Asymmetrie konfrontiert, die sie in eine Legitimationsproblematik führen. Neben den Zielen der Mündigkeit, Selbstständigkeit und Selbstbestimmung werden immer auch Aspekte von sozialer Kontrolle und Unterordnung thematisiert. Daraus ergibt sich, dass beide auf Rückmeldungen durch die Adressaten des Handelns angewiesen sind.

Eine historische Perspektive eröffnet den Blick auf die gemeinsamen Wurzeln des Hilfe- und des Erziehungssystems: in der Verbindung von Hilfe und erzieherischem Anspruch bei Pestalozzi (Niemeyer 2000, 164f), in der pädagogischen Dimension des Hilfebegriffs bei Rössel (Thimm 2005, 328) oder in der pädagogischen Rahmung von Hilfe bei Behinderung bei Georgens & Deinhard (Müller 2006, 101f). Angesichts dieser Gemeinsamkeiten schrumpft die Differenz zwischen pädagogischem und helfendem Handeln deutlich zusammen. Ein weit gefasster Begriff von Pädagogik als »Pädagogik der Daseinsgestaltung«, wie sie von Kobi entworfen wurde, wäre also durchaus in der Lage, auch helfende

¹⁴ Die Ablehnung von Begriffen, die Assoziationen von Macht oder Abhängigkeit hervorrufen durch die im Feld tätigen MitarbeiterInnen ist zwar nachvollziehbar, m.E. aber nicht zielführend: Hilfebeziehungen *sind* asymmetrische Beziehungen, dies begrifflich im Bewusstsein zu halten, ist zielführender als Fragen von Macht, Abhängigkeit usw. semantisch zu verschleiern. Die Problematik von Hilfe als grundlegend asymmetrischem Beziehungsmuster in der Behindertenhilfe habe ich an anderer Stelle ausführlich behandelt (Franz 2004, 52ff), Fragen des pädagogischen Selbstverständnisses werden z. T. im empirischen Teil der Arbeit angerissen (vgl. S. 184ff).

Tätigkeiten zu beinhalten¹⁵. Insgesamt sollten Pädagogik und Hilfe daher weniger als sich gegenseitig ausschließendes Gegensatzpaar konzipiert werden, sondern eher als unterschiedliche Fokusse sozialen Handelns. Welcher Aspekt im Vordergrund steht,

„hängt davon ab, wie die Beteiligten ihre Situation definieren und welche Erwartungen sie in bezug [sic!] auf die Handlungen, auf ihre Motive und auch auf die Erwartungen der anderen Seite hegen“ (Luhmann 2005b, 134).

Bevor diese Spannungsfelder des pädagogischen Handelns aber tiefer beleuchtet werden, soll im Folgenden der Wandel von der institutionellen zur personalen Orientierung grundlegend beschrieben werden.

¹⁵ Die dann zudem weiteren ausdifferenziert werden müssten: »Hilfe« reicht von assistierenden bis hin zu stellvertretenden Tätigkeiten und umfasst somit inhaltlich unterschiedlichste Felder.