

Teilhabe

| DIE FACHZEITSCHRIFT DER LEBENSHILFE |

IN DIESEM HEFT

WWW.LEBENSHILFE.DE

WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

Gemeinsames Forschen
Partizipative Evaluation
Inklusive Forschung

PRAXIS UND MANAGEMENT

Schulsystem

INFOTHEK

Buchbesprechungen
Bibliografie
Veranstaltungen

FEBRUAR 2011
50. Jahrgang

Neuerscheinungen im Lebenshilfe-Verlag



Gwendolyn Julia Schulz

Lehrer und ihre auffälligen Schüler

*Eine qualitative Studie zu Verhaltens-
auffälligkeiten an Förderschulen*

1. Auflage 2011,

17 x 24 cm, broschiert, 352 Seiten,

ISBN: 978-3-88617-215-3;

Bestellnummer LBF 215

25,- Euro [D]; 36,- sFr.

Die Dissertation betrachtet mit Verhaltens-
auffälligkeiten ein viel diskutiertes und sehr
komplexes Thema der Sonderpädagogik.
Anders als in bisherigen Studien wurden in
der Untersuchung »subjektive Theorien« von
Lehrern zum Phänomen Verhaltensauffällig-
keit bei ihren Schülern an Förderschulen mit
dem Förderschwerpunkt Geistige Entwick-
lung in NRW erforscht. Definitionen, Deu-
tungen, Einschätzungen zum und Formen
des Umgangs mit dem Phänomen standen
bei der Analyse im Vordergrund. Zudem
wurden Fragen zu Belastungs- und Unter-
stützungsmomenten, zu Fort- und Ausbil-
dung sowie zur generellen Relevanz des
Themas Verhaltensauffälligkeiten betrachtet.

Bestellungen an:

Bundesvereinigung Lebenshilfe für
Menschen mit geistiger
Behinderung e. V., Vertrieb
Raiffeisenstr. 18, 35043 Marburg,
Tel.: (0 64 21) 4 91-123;
Fax: (0 64 21) 4 91-623;
E-Mail: vertrieb@lebenshilfe.de



Christoph Ratz (Hg.)

Unterricht im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

*Fachorientierung und Inklusion als
didaktische Herausforderungen*

1. Auflage 2011,

16 x 23,5 cm, brosch., 432 Seiten,

ISBN: 978-3-89896-421-0;

Bestellnummer LFK 048

im Buchhandel 27,50 Euro [D]; 47,- sFr.

**Sonderpreis für Lebenshilfe-
Mitglieder: 24,50 Euro [D]**

Fachorientierung ist ein Schlüssel zu integra-
tiver und inklusiver Didaktik. Die gelingende
Umgestaltung des Schulwesens in eine in-
klusive Schullandschaft vollzieht sich im För-
derschwerpunkt geistige Entwicklung in
diesem Kontext. Bei der Diskussion um eine
inklusive Schule sind die Förderschulen und
die Regelschulen gleichermaßen gefordert.
Sowohl die beteiligten Regelschul- als auch
Sonderpädagog(inn)en müssen sich in un-
terschiedlichen schulischen »Settings« auf diese
Herausforderungen einlassen.

Die Fachorientierung als strukturelles Merkmal
der Regelschulen setzt dabei Maßstäbe für
eine inklusive Didaktik. Mit diesem »inklusi-
ven« Ansatz zeigen Fachdidaktiker und Son-
derpädagogen gemeinsam Wege auf, wie
sich theoretisch und praktisch sowie grund-
sätzlich und exemplarisch fachliche Ansprüche
im Kontext der Fachorientierung zunächst
formulieren und dann schülerzentriert modi-
fizieren bzw. differenzieren lassen.

Kooperation mit dem ATHENA Verlag
Oberhausen.



**Erhard Fischer, Manuela Heger,
Désirée Laubenstein (Hg.)**

Perspektiven beruflicher Teilhabe

*Konzepte zur Integration und
Inklusion von Menschen mit
geistiger Behinderung*

1. Auflage 2011,

14 x 21 cm, broschiert, 184 Seiten,

ISBN: 978-3-89896-427-2;

Bestellnummer LFK 048

im Buchhandel 19,50 Euro [D]; 34,- sFr.

**Sonderpreis für Lebenshilfe-
Mitglieder: 17,50 Euro [D]**

Was kommt nach der Schule? Welche be-
ruflichen Teilhabemöglichkeiten bieten sich?
Diese Fragen sind zu einer zentralen Heraus-
forderung für die Heil- und Sonderpädagogik
geworden. Berufliche Teilhabe erstreckt
sich heute keineswegs mehr auf die WfbM,
sondern auch auf dort geschaffene Außen-
arbeitsplätze, ausgelagerte Abteilungen, auf
Integrationsbetriebe oder auf sozialversiche-
rungspflichtige Plätze auf dem allgemeinen
Arbeitsmarkt.

Wie Übergänge in die genannten Beschäfti-
gungsverhältnisse gemanagt werden können,
von welchen Orten aus sie möglich sind,
welche inhaltlichen und konzeptionellen
Anforderungen an eine Vorbereitung, Unter-
stützung und Begleitung dieser Übergangs-
prozesse nötig erscheinen und wie auch
Frauen mit Behinderungen einbezogen wer-
den können – dies sind die Themen der hier
zusammengestellten Beiträge, diskutiert von
erfahrenen Fachleuten.

Kooperation mit dem ATHENA Verlag
Oberhausen.

Teilhabe 1/2011

EDITORIAL

<i>Teilhabeforschung – Partizipative Forschung</i>	2
Tobias Buchner, Oliver Koenig, Markus Schäfers	

WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

<i>Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung. Geschichte, Status quo und Möglichkeiten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention</i>	4
Tobias Buchner, Oliver Koenig, Saskia Schuppener	

<i>Partizipative Evaluation als Beitrag zur Praxisentwicklung</i>	11
Stefanie Krach	

<i>„Entdecken was geht“ – Möglichkeiten Inklusiver Forschung in Hochschulseminaren</i>	17
Jo Jerg, Stephanie Goeke	

<i>Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft. Inklusive Forschung als Wegbereiter</i>	23
Karen Kohlmann	

PRAXIS UND MANAGEMENT

<i>Verteilung von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen im Jahr 2008. UN-Behindertenrechtskonvention und Inklusion (noch) wenig zu spüren</i>	29
Theo Frühauf	

50 JAHRE FACHZEITSCHRIFT DER LEBENSHILFE

.....	36
-------	----

INFOTHEK

<i>Grundlagenforschung zum Wandel der Sozialsysteme und Teilhabe bei Behinderung</i>	38
--------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Stellungnahme zur psychiatrischen Versorgung von Menschen mit geistiger Behinderung</i>	39
--------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Projekt „Elternhaus“ – ein ambulantes Assistenzangebot für Eltern mit Behinderung und ihre Kinder</i>	39
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>„Einfach Fußball“ – Partnerschaften zwischen Fußballvereinen und Förderschulen</i>	39
---------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Homepage zur Behindertenrechtskonvention in Leichter Sprache</i>	40
---------------------------------------------------------------------------	----

<i>Ein Bild sagt mehr als tausend Worte – das Lebenshilfe-Fotoarchiv</i>	40
--------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Internetseite zu barrierefreien Erlebnisangeboten</i>	40
----------------------------------------------------------------	----

<i>Buchbesprechungen</i>	41
--------------------------------	----

<i>Bibliografie</i>	46
---------------------------	----

<i>Veranstaltungen</i>	47
------------------------------	----

IMPRESSUM

.....	48
-------	----



Tobias Buchner



Oliver Koenig



Markus Schäfers

Teilhabeforschung – Partizipative Forschung

Liebe Leserin, lieber Leser,

Inklusion und Teilhabe von behinderten Menschen sind derzeit in aller Munde. Politiker(innen), Behindertenorganisationen, Wissenschaftler(innen) und Fördergeber führen vielerorts eine leidenschaftliche, teilweise recht kontroverse Debatte darüber, wie Inklusion und Teilhabe verwirklicht werden können. Diese Diskussionen werden durch die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen beflügelt, sieht die Konvention doch Partizipation in allen Lebensbereichen und -phasen als Menschenrecht an. Die Inhalte der Konvention umzusetzen, birgt vielerlei Herausforderungen: So müssen z. B. Gesetze angepasst bzw. neu erlassen, Gebäude barrierefrei umgestaltet, das Schulsystem modifiziert, Dienstleistungen neu ausgerichtet werden usw. So versuchen verschiedene Trägerorganisationen der Behindertenhilfe seit einiger Zeit unter dem Schlagwort der Personenzentrierung, ihre Dienstleistungen den Bedürfnissen der Nutzer(innen) entsprechend möglichst „passgenau“ anzubieten und dadurch Teilhabe von Menschen mit Behinderung zu ermöglichen. Darüber hinaus werden durch den Ansatz der Nutzerbeteiligung behinderte Menschen in die Planung von Dienstleistungen einbezogen, verschiedene Beschwerdemöglichkeiten eingerichtet und Mitsprachegremien geschaffen, um auch innerhalb von Einrichtungen Teilhabe an Entscheidungen zu gewährleisten.

Es finden also auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen intensive Bemühungen statt, Menschen mit Behinderung zu ihrem Recht zu verhelfen und ein inklusives Leben zu ermöglichen. An die hier skizzierten Aktivitäten wird von verschiedenen Seiten kritisch die Frage gestellt, wie die Wirkungen dieser Umsetzungsbemühungen überprüft werden sollen bzw. werden: Wie kann herausgefunden werden, ob Menschen mit Behinderung tatsächlich in allen gesellschaftlichen Bereichen teilhaben können? Wie kann überprüft werden, ob Organisationen tatsächlich personenzentriert arbeiten bzw. Nut-

zer(innen) mitbestimmen lassen? Die Antwort auf diese Frage liegt auf der Hand: durch Forschung.

Die fünf Fachverbände der Behindertenhilfe in Deutschland, die regelmäßig zu sog. „Kontaktgesprächen“ zusammenkommen (neben der Bundesvereinigung Lebenshilfe gehören dazu die Caritas Behindertenhilfe und Psychiatrie, der Verband für anthroposophische Heilpädagogik, der Bundesverband evangelische Behindertenhilfe und der Bundesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen) arbeiten gegenwärtig daran, den Begriff der „Teilhabeforschung“ konzeptionell zu profilieren. Von einem Ressourcenmodell ausgehend soll eine interdisziplinäre Teilhabeforschung die Lebenslagen von Menschen mit Behinderung bzw. sozialer Benachteiligung in verschiedenen gesellschaftlichen Lebensbereichen und unterschiedlichen Lebensphasen in den Blick nehmen: Wie sehen gesellschaftliche Inklusionsbedingungen und Exklusionsrisiken aus? Welche Unterstützungssysteme wirken sich in welcher Weise auf Teilhabechancen und -einschränkungen aus? Gemeinsam mit Wissenschaftler(inne)n unterschiedlicher Forschungsrichtungen soll dieses Thema weiter bearbeitet werden.

Bei Forschung zu Teilhabe und Inklusion ist es unserer Ansicht nach unabhängig, dass der Forschungsprozess selbst partizipativ gestaltet ist, dass also im Rahmen der Forschung auch der Blickwinkel von behinderten Personen selbst erfasst wird – schließlich können Betroffene die zuvor aufgeworfenen Fragen am besten beantworten, geht es doch um ihre Leben. Dass behinderte Personen direkt befragt werden und ihr Blickwinkel eingeholt wird, war und ist im deutschsprachigen Raum bei weitem nicht die Regel. Gerade im Zuge von Studien im Kontext „geistige Behinderung“ wurden häufig nicht die betroffenen Personen befragt, sondern deren Angehörige, Betreuer(innen), Lehrer(innen) oder andere „dritte Personen“ – unabhängig von

der sog. „Schwere“ der Behinderung der zu befragenden Person. Wie soll aber Zufriedenheit, Selbstbestimmung, Partizipationserleben oder das Gefühl von Zugehörigkeit aus der Außenperspektive beurteilt werden?

Zum anderen erscheint es wesentlich, behinderte Menschen nicht nur als Befragte in Forschung mit einzubeziehen, sondern auch in anderen Rollen – schließlich haben zahlreiche Projekte gezeigt, dass behinderte Menschen als

tisch und zielen darauf, eine Verdinglichung behinderter Menschen durch Forschung zu verhindern und die alleinige Definitionsmacht von Forschung zu überwinden.

Die Einbeziehung von Menschen mit (intellektueller) Behinderung in Forschung ist – im Gegensatz zum englischsprachigen Raum – in Deutschland, Österreich und der Schweiz noch ein Novum. Grund genug für uns, die ihnen vorliegende Ausgabe der Zeit-

eines stadtteilorientierten Projekts zur Netzwerkbildung für Menschen mit Behinderung.

Wie Inklusive Forschung im Rahmen von Hochschulseminaren aussehen kann, ist Thema des Beitrags von *Jo Jerg* und *Stephanie Goeke*. Sie berichten von praktischen Erfahrungen mit inklusiven Projektseminaren und reflektieren die Wirkungen dieser Arbeitsform sowohl in Bezug auf die Studierenden als auch die beteiligten Frauen und Männer mit Behinderung.

Karen Kohlmann veranschaulicht anhand zweier Praxisprojekte, wie mit Hilfe Inklusiver Forschung die Teilhabe am kulturellen Leben für Menschen mit geistiger Behinderung verbessert werden kann.

Diese vier Beiträge verdeutlichen das Spektrum von Forschungsaktivitäten mit inklusivem, emanzipatorischem bzw. partizipatorischem Moment und zugleich das Potenzial gemeinsamen Forschens zur Verbesserung der Lebenslagen und Teilhabechancen von Menschen mit Behinderung.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre!

*Tobias Buchner, Wien
Oliver Koenig, Wien
Markus Schäfers, Berlin*

Bei Forschung zu Teilhabe und Inklusion ist es unabdingbar, den Forschungsprozess selbst partizipativ zu gestalten.

„Expert(inn)en in eigener Sache“ einiges zur Qualität eines Forschungsprojekts beitragen können. So finden unter den Begriffen *Inklusive*, *Emanzipatorische* und *Partizipatorische Forschung* gerade im englischsprachigen Raum seit über 20 Jahren Forschungsprojekte statt, in denen behinderte Personen in Zusammenarbeit mit nichtbehinderten Forscher(inne)n z. B. die Forschungsfrage bestimmen, Befragungen durchführen, das Design der Studie mit entwickeln, Abschlussberichte mitverfassen. Kurzum: Sie sind in alle Phasen des Forschungsprozesses eingebunden und bestimmen diesen mit. Derartige innovative Ansätze sind expertenkri-

schrift *Teilhabe* dem Schwerpunktthema „Gemeinsames Forschen“ zu widmen:

Tobias Buchner, Oliver Koenig und *Saskia Schuppener* setzen sich in ihrem Beitrag mit verschiedenen Entwicklungslinien gemeinsamen Forschens in Großbritannien auseinander, um anschließend erste derartige Forschungsprojekte im deutschsprachigen Raum vorzustellen und weitere (zukünftige) Anwendungsfelder zu diskutieren.

Stefanie Krach konturiert den Ansatz einer „partizipativen Evaluation“ und illustriert dessen Umsetzung anhand

IN EIGENER SACHE ...

Liebe Leserin, lieber Leser,

*mit diesem Heft der **Teilhabe** läuten wir den 50. Jahrgang der Fachzeitschrift der Lebenshilfe ein. Dies ist Anlass und Gelegenheit, einen kurzen Rückblick auf die Historie der Fachzeitschrift zu werfen (siehe S. 36/37).*

*Mit der Zeitschrift **Teilhabe** und ihren Vorläuferpublikationen unterstützt die Bundesvereinigung Lebenshilfe nunmehr seit fünf Jahrzehnten die wissenschaftliche Theoriebildung und Entwicklung fachlicher Konzepte. Mit diesem Heft – und noch kommenden Ausgaben – der **Teilhabe** soll dies eine würdige Fortsetzung erfahren.*

Die Redaktion der Fachzeitschrift *Teilhabe*, Berlin/Marburg



Tobias Buchner



Oliver Koenig



Saskia Schuppener

Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung

Geschichte, Status quo und Möglichkeiten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention

I Teilhabe 1/2011, Jg. 50, S. 4 – 10

I KURZFASSUNG Wir zeichnen zunächst verschiedene Entwicklungslinien von gemeinsamer Forschung mit Menschen mit intellektueller Behinderung in Großbritannien nach. Dabei werden zentrale Begrifflichkeiten wie Partizipatorische, Emanzipatorische und Inklusive Forschung diskutiert und definiert. Darauf folgt eine Betrachtung der Entwicklungen gemeinsamen Forschens im deutschsprachigen Raum, bevor Anwendungsfelder dieses Forschungszugangs aufgezeigt werden. Am Ende unseres Beitrags wird ein kurzer Ausblick auf zukünftige Forschungsvorhaben gegeben.

I ABSTRACT *Involving People with Intellectual Disabilities in Research. Historical Development, Status Quo and Opportunities in the Context of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities.* The article describes different lines of development of inclusive research with people with intellectual disabilities in Great Britain. Besides, central concepts like participatory, emancipatory and inclusive research are discussed and defined. Following this, the development of inclusive research in German-speaking countries and fields of application are outlined. The article concludes by providing a preview on future research projects.

Gemeinsames Forschen in Großbritannien – Geschichte und Entwicklung

Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung entstand – neben analogen Entwicklungen in Nordamerika, auf die aus Platzgründen in diesem Artikel nicht eingegangen werden kann – in Großbritannien. Da die britische Forschungstradition und -praxis nach wie vor wesentlichen Einfluss auf gemeinsames Forschen in verschiedenen europäischen Ländern hat, insbesondere im deutschsprachigen Raum, zeichnen wir im Folgenden die für Großbritannien relevanten Entwicklungsstränge nach.

Normalisierung

Normalisierung hatte einen wesentlichen Einfluss auf den Bereich der Forschung zur Lebenssituation behinderter Menschen. Dies ist zunächst damit zu erklären, dass in Reaktion auf die katastrophalen Zustände in Institutionen für behinderte Menschen in Großbri-

tannien Normalisierung zur zentralen Leitlinie wurde (vgl. CHAPPELL 1992): In Form der englischen Adaption des Normalisierungsprinzips „An Ordinary Life“ (TOWELL 1982) wurde für Menschen mit intellektueller Behinderung ein Leben in der Gemeinde propagiert, in Folge wurden zahlreiche Großinstitutionen aufgelöst. Dabei lag ein besonderer Schwerpunkt sozialpädagogischer Arbeit in der „Aufwertung sozialer Rollen“ (Social Role Valoration) (WOLFENBERGER 1983).

Diese maßgeblichen Veränderungen innerhalb der Behindertenhilfe wurden im Rahmen einer beträchtlichen Anzahl von Studien evaluiert – ein Großteil der Forschung fokussierte dabei die Qualität der erbrachten Dienstleistungen (vgl. MANSELL et al. 1987). Behinderte Menschen wurden im Rahmen der meisten Untersuchungen nicht befragt. Lediglich eine kleine Minderheit von Forscher(inne)n bemühte sich, Forschung anders zu gestalten und Menschen mit intellektueller Behinderung die Teilnahme an Forschung durch

direkte Befragungen zu ermöglichen (vgl. BOOTH, SIMONS & BOOTH 1990). Dies, so wurde in Anlehnung an WOLFENBERGER argumentiert, würde für die betreffenden Menschen eine soziale Rollenaufwertung bedeuten (vgl. WALMSLEY 2001). Zudem betonten Autor(inn)en, dass der Blickwinkel von Menschen mit intellektueller Behinderung insbesondere in der Evaluation von Unterstützungsangeboten von wesentlicher Bedeutung sei und Vertreter(innen) dieser Personengruppe überdies sehr wohl dazu in der Lage wären, in Interviews „valide“ Antworten zu geben (vgl. SIMONS, BOOTH & BOOTH 1989).

Die Prinzipien der Normalisierung übten jedoch nicht nur auf Mitglieder der Scientific Community einen prägenden Einfluss aus, sondern auch auf die sich zunehmend etablierende Behindertenbewegung. Deren Vertreter(innen) wollten Studien, welche behinderte Menschen durch die Art der Forschungsanlage exkludierten, nicht länger hinnehmen. Aus diesem wachsenden Unmut entstand das Bestreben, die Mittel und Wege zur Kontrolle der Wissensproduktion im Kontext von Behinderung selbst maßgeblich zu verändern, welches schlussendlich in der Formulierung eines emanzipatorischen Forschungsverständnisses gipfelte.

Soziales Modell von Behinderung und Emanzipatorische Forschung

Die Entstehung der Emanzipatorischen Forschung ist eng verbunden mit dem sozialen Modell von Behinderung. Innerhalb der – damals von körper- und sinnesbehinderten Menschen dominierten – Behindertenbewegung entwickelte sich seit der zweiten Hälfte der 1970er Jahre ein Verständnis von Behinderung, welches die traditionellen Erklärungsansätze von Behinderung ablehnte. Derartigen als individuelle, defizitorientierte und medizinische Modelle von Behinderung umschriebenen Sichtweisen liegt, so die formulierte Kritik, eine Reduktion auf medizinisch-biologische Phänomene zugrunde sowie eine Verortung der damit verbundenen Probleme einzig innerhalb des behinderten Menschen. Das soziale Modell von Behinderung sieht dagegen das Problem primär als ein gesellschaftliches an: Behinderung resultiert nicht aus einer (körperlichen) Schädigung, sondern entsteht durch gesellschaftlich konstruierte Zuschreibungen sowie das damit verbundene Erleben von Unterdrückung, Diskriminierung und den vielfältigsten Barrieren, welche die Person erst behindern (vgl. OLIVER 1996).

Die Rezeption des sozialen Modells führte zu einer Reflexion und Kritik an der akademischen Wissensproduktion zum Themenfeld Behinderung von Seiten der Behindertenbewegung. Die exkludierende, häufig als „traditionell“ (KIERNAN 1999) bezeichnete Forschung wurde als nutzlos empfunden, da sie auf einer defizitären Beschreibung von Behinderung basiere und nicht in der Lage sei, eine Verbesserung sowohl der sozialen als auch materiellen Lebensbedingungen behinderter Menschen herbeizuführen (vgl. OLIVER 1992). Die nicht behinderten Forscher(innen) seien in ihrem falschen Selbstverständnis als Expert(inn)en vorurteilsbeladen und lediglich an der Erfüllung ihrer eigenen karrieristischen Bedürfnisse interessiert (vgl. ebd.), so dass die Beziehung zwischen Forscher(in) und beforschter (behinderter) Person derjenigen zwischen ausbeutender und ausgebeuteter Person gleiche (vgl. HUNT 1981). ZARB (1992) forderte daher, dass Forschung im Kontext Behinderung die folgenden Prinzipien berücksichtigen müsse:

- > Forschung sollte als Werkzeug zur Verbesserung der Lebensbedingungen behinderter Menschen dienen
- > Demokratische Behindertenorganisationen sollten in der Funktion als Auftraggeber Forschung finanzieren
- > Forscher(innen) sollten den Behindertenorganisationen rechenschaftspflichtig sein
- > Behinderte Menschen sollten nach Möglichkeit als Forscher(innen) involviert sein

Forschung sollte somit unter der Kontrolle von behinderten Menschen stehen und der Durchsetzung ihrer politischen Interessen dienlich sein (vgl. OLIVER 1992). Forschung, die derart von einem emanzipatorischen Grundverständnis aus operiert, habe sich in Folge dessen theoretisch und methodisch am sozialen Modell von Behinderung zu orientieren und den Zweck zu verfolgen, gesellschaftlich

Forschung Einzug in die neu entstehende interdisziplinäre Forschungsrichtung der *Disability Studies*.

Dies bedeutete eine Revolution im Forschungsfeld Behinderung. Zahlreiche Studien wurden in den 1990er Jahren durchgeführt, welche sich dem emanzipatorischen Paradigma verschrieben (vgl. z. B. BARNES 1992). Dabei, so wurde mit einiger zeitlicher Verzögerung von Vertreter(inne)n der sog. zweiten Welle der Disability Studies kritisiert, wurden weder die Implikationen des sozialen Modells von Behinderung ausreichend auf die Personengruppe von Menschen mit intellektueller Behinderung übertragen, noch die Interessen dieser Personengruppe berücksichtigt (vgl. GOODLEY 2005). Dies mag mit der Dominanz von körper- und sinnesbehinderten Personen innerhalb der Behindertenbewegung zu erklären sein, was unter anderem „zu einer unbehaglichen Beziehung“ zwischen der Behindertenbewegung und Menschen mit intellektueller Behinderung führte (vgl. WALMSLEY 2005). Diese unbehagliche Beziehung wurde insbesondere auch von einigen in Forschung aktiven Vertreter(inne)n der ebenfalls in Großbritannien immer stärker werdenden Selbstvertretungsbewegung zum Ausdruck gebracht (vgl. ASPIS 2000). Trotz dieser Spannungen entstanden einige von Selbstvertretungsorganisationen entwickelte Produkte von Forschung, die im weitesten Sinne als emanzipatorisch bezeichnet werden können. Diese Produkte waren häufig der Verbesserung von Dienstleistungen der Behindertenhilfe (z. B. Personenzentrierte Planung) und Leichter Sprache gewidmet, wobei Selbstvertreter(innen) als Auftraggeber(innen), Forschende und Autor(inn)en von Publikationen auftraten (vgl. RAMCHARAN & GRANT 2001). RAMCHARAN et al. (2004) weisen jedoch darauf hin, dass es bei vielen dieser Forschungsprojekte unklar ist, wie sie konkret entstanden sind (z. B. welche Methoden verwendet wurden).

Aus der Sicht der Behindertenbewegung sollte Forschung unter der Kontrolle von behinderten Menschen stehen und der Durchsetzung ihrer politischen Interessen dienlich sein.

produzierte Barrieren zu enttarnen, aufzuzeigen und zu beseitigen (vgl. PRIESTLEY 1999). Die eben genannten Prinzipien hielten schließlich unter dem Begriff der *Emanzipatorischen*

Nach ihrer Ansicht sind diese Projekte die einzigen, welche den Ansprüchen Emanzipatorischer Forschung mit und durch Menschen mit intellektueller Behinderung genügen könnten.

Partizipatorische Forschung

Eine ähnliche, wenn auch etwas weniger radikale Antwort auf die forschungsbezogene Exklusion von Menschen mit intellektueller Behinderung entwickelte sich, beinahe zeitgleich zum Aufkommen des emanzipatorischen Modells, als *Partizipatorische Forschung*.

Ein wesentlicher Motor für die Entwicklung Partizipatorischer Forschung mit Menschen mit intellektueller Behinderung waren die Änderungen von Förderungsrichtlinien bedeutender Einrichtungen im Feld der britischen Behindertenhilfe seit Beginn der 1990er Jahre. So forderte der „National Health Service and Community Care Act“ (1990) den Einbezug von Nutzer(inne)n bzw. Kund(inn)en bei der Entwicklung und Evaluation sozialer Dienstleistungen (vgl. GILBERT 2004). Auch die Forschungsförderabteilungen der „Joseph Rowntree Foundation“ (vgl. WARD 1997) und der „National Lotteries Charity Boards“ (vgl. KIERNAN 1999) schlossen sich dieser Entwicklung an: Forschung wurde und wird von diesen Einrichtungen nur finanziert, wenn der Forschungsantrag klar ausweist, wie sichergestellt wird, dass Menschen mit (intellektueller) Behinderung in alle Phasen des Forschungsprozesses involviert sind. Dieser Ansatz wurde im Zuge der Evaluierung von Projekten zur Umsetzung der Aktionsschrift „Valuing People“ (vgl. Department of Health 2001) nochmals weiterentwickelt. Hier mussten Antragsteller(innen) zur Forschungsförderung einerseits nachweisen, wie Menschen mit intellektueller Behinderung an dem geplanten Forschungsablauf mitbeteiligt werden. Andererseits entschied ein Komitee, in dem auch Menschen mit intellektueller Behinderung in größerer Zahl vertreten waren, darüber, welches Projekt letztlich tatsächlich gefördert wurde (vgl. GRANT & RAMCHARAN 2002). Die Beteiligung von Menschen mit intellektueller Behinderung an Forschung war also zunehmend eine Voraussetzung für die Finanzierung von Projekten, vor allem im Bereich der Evaluation sozialer Dienstleistungen. Folgerichtig fand ein beträchtlicher Anteil partizipatorischer Projekte in diesem Feld statt, jeweils mit der Zielrichtung, dadurch die Lebensqualität von Menschen mit intellektueller Behinderung zu verbessern.

Neben diesem eher auf anwendungsorientierte Forschung ausgerichteten Entwicklungsfeld wurden partizipatorische Ansätze zudem durch (Auto-)

Biografieforschung wesentlich erweitert. Seit Beginn der 1990er Jahre entstanden unter dem Schlagwort des „Life Story Research“ zahlreiche Studien, in deren Mittelpunkt die von Forscher(inne)n mit und ohne intellektueller Behinderung gemeinsam erstellten Lebensgeschichten stehen (vgl. ATKINSON & WILLIAMS 1990). Eine Zielsetzung war es, Leben(swelten) und Erfahrungen von Menschen mit intellektueller Behinderung sichtbar zu machen und so den aufgrund des Ausschlusses von Forschung und der Gesellschaft entstandenen „verlorenen Stimmen“ Gehör zu verschaffen (vgl. KOENIG & BUCHNER 2010). Zahlreiche Projekte bedienten sich dieses Ansatzes.

Im Laufe der Zeit nahmen Menschen mit intellektueller Behinderung im Rahmen von partizipatorischen Forschungsprojekten verschiedenste Rollen ein. Sie fungierten als

- > Ko-Forscher(innen) (vgl. MARCH et al. 1997),
- > Mitglieder von Beratungsgremien (Advisory Boards) bzw. Referenzgruppen (vgl. MINKES et al. 1995),
- > Interviewer(innen) (vgl. GRAMLICH et al. 2002) und
- > (Mit-)Herausgeber(innen) von Forschungspublikationen (vgl. ATKINSON et al. 2000).

Zudem wurde – um Menschen mit intellektueller Behinderung die Forschungsergebnisse zugänglicher und damit auch nutzbar zu machen – vermehrt Wert darauf gelegt, diese in Leichter Sprache zu publizieren (vgl. TOWNSLEY 1998).

Das Miteinbeziehen von Menschen mit intellektueller Behinderung führte zu einer Adaption und Entwicklung verschiedenster Methoden, so z. B.

- > der Arbeit mit Fokusgruppen (vgl. BARR et al. 2003),
- > dem Führen von Interviews (vgl. LEWIS & PORTER 2004),
- > dem Einsatz sog. „Talking Mats“ zur Einbindung von Menschen mit schwerwiegenden Beeinträchtigungen (vgl. GERMANI 2004) sowie
- > dem Einsatz von Fotografie (vgl. BOOTH & BOOTH 2003).

Ein Motor der Entwicklung Partizipatorischer Forschung war mit Sicherheit die Einbeziehung von Vertreter(inne)n der Selbstvertretungsbewegung. So nahmen Selbstvertreter(innen) nicht nur an zahlreichen Forschungsprojekten teil (vgl. GRAMLICH et al. 2002), schrieben ihre eigene

Lebensgeschichte (vgl. COOPER 2003) und Forschungsberichte (vgl. MARCH et al. 1997), sondern brachten sowohl wesentliche Erfahrungswerte als auch Fähigkeiten mit, die sie im Zuge ihrer Arbeit als Selbstvertreter(innen) erworben bzw. weiterentwickelt hatten. Dies befruchtete die Zusammenarbeit mit nicht behinderten und behinderten Forscher(inne)n ungemein, wie ATKINSON (2001, 34) betont: „Auf der einen Seite kann argumentiert werden, dass Forscher(innen) durch die Selbstvertretungsbewegung beeinflusst wurden, indem diese nicht nur gezeigt haben, dass Menschen mit intellektueller Behinderung etwas sagen wollten, sondern auch in der Lage waren, dies zu tun. Auf der anderen Seite ist anzunehmen, dass Selbstvertreter(innen) diejenigen Menschen beeinflusst haben, die an der Forschung mitwirkten, indem sie ihnen den Wert derartiger Forschung nahe brachten und auch ihr Vertrauen erhöhten, daran teilzunehmen.“ (eig. Übersetzung)

CHAPELL (2000) identifizierte die folgenden Prinzipien für Partizipatorische Forschung:

- > Forscher(innen) und Menschen mit intellektueller Behinderung bilden Allianzen bzw. Partnerschaften
- > Die Forschungsfrage kann durch Menschen mit intellektueller Behinderung aufgeworfen werden oder auch von nicht behinderten Forscher(inne)n – sie muss in jedem Fall im Interesse von Menschen mit intellektueller Behinderung sein
- > Forscher(innen) und Menschen mit intellektueller Behinderung forschen gemeinsam anhand der aufgeworfenen Forschungsfrage

Gerade das Verhältnis zwischen Forscher(inne)n und Menschen mit intellektueller Behinderung ist somit als wesentlicher Unterschied zu Emanzipatorischer Forschung zu verstehen, wo Forscher(innen) klar den Organisationen behinderter Menschen Rechenschaft schuldig sind und so behinderte Menschen den Forschungsprozess kontrollieren. In partizipatorischen Settings ist das Verhältnis hingegen „diffus“ bzw. lockerer (vgl. CHAPPELL 1999).

Inklusive Forschung

Seit den 1990er Jahren wurde die Forschungslandschaft im Kontext Behinderung sowohl durch das emanzipatorische als auch das partizipatorische Paradigma maßgeblich verändert (vgl. CHAPPELL 2000). Dabei verorteten sich die meisten Forschungsprojekte

mit Menschen mit intellektueller Behinderung im Bereich der Partizipatorischen Forschung (vgl. WALMSLEY 2005). Die Unterschiede zwischen beiden Ansätzen waren seit Ende der 1990er Jahre zunehmend Thema von teils kontroversen Veröffentlichungen: Verschiedene Autor(inn)en kritisierten, dass im Rahmen von partizipatorischen Forschungsprojekten die Autorität über den Ablauf des Forschungsprozesses in den Händen der nicht behinderten Forscher(inne)n liegt (vgl. CHAPELL 1999). Zudem wurde zunehmend die Frage der „Besitzrechte“ (Ownership) an und Kontrolle von Forschung diskutiert (vgl. ebd.).

- > Menschen mit intellektueller Behinderung sollten Kontrolle über den Forschungsprozess als auch die Forschungsergebnisse haben
- > Sowohl Forschungsfrage, -prozess als auch -bericht müssen in Leichter Sprache verfasst sein bzw. sie müssen Menschen zugänglich gemacht werden

Vor dem Hintergrund der zuvor erfolgten Ausdifferenzierungen gemeinsamen Forschens kann Inklusive Forschung vielleicht als „Reinform“ Partizipativer Forschung (da hier eine Einbindung von Menschen mit intellektueller Behinderung in *alle* Phasen vorgegeben ist) bezeichnet werden, die

„Inklusive Forschung“ bezieht sich auf Forschung, in der Menschen mit intellektueller Behinderung weiter einbezogen sind als bloß als Forschungssubjekte.

Als Reaktion führte WALMSLEY (2001, 188) schließlich den Begriff der *Inklusiven Forschung* in die Diskussion ein und umschrieb diesen wie folgt: „Inklusive Forschung‘ ist ein Begriff, der sich auf eine Bandbreite an Forschungszugängen bezieht, die traditionell als ‚partizipatorisch‘ oder ‚emanzipatorisch‘ umschrieben wurden, und im weiteren Sinn auf Forschung, in der Menschen mit intellektueller Behinderung weiter einbezogen sind als bloß als Forschungssubjekte oder Teilnehmer(innen).“ (eig. Übersetzung) Um die nicht unwesentlichen Fragestellungen und Konfliktpunkte zu überwinden, die sich auf den Grad der Einbeziehung und der Kontrolle über den Forschungsprozess beziehen, definierten WALMSLEY & JOHNSON (2003) letztlich in ihrem Standardwerk „Inclusive Research with People with Intellectual Disabilities“ folgende Kriterien für Inklusive Forschung, welche die beiden unterschiedlichen Paradigmen zu einem breiteren und dynamischeren Verständnis zusammenführen sollten:

- > Das Forschungsthema sollte für Menschen mit intellektueller Behinderung zentrale Bedeutung haben; es kann aber auch von nicht behinderten Personen initiiert werden
- > Die Forschung sollte im Interesse von Menschen mit intellektueller Behinderung sein, nicht behinderte Forscher(innen) sollten als Verbündete fungieren
- > Forschung sollte kollaborativ sein: Menschen mit intellektueller Behinderung sollten in den Forschungsprozess involviert sein

sich mit der impliziten Wirkung und dem politischen Anspruch Emanzipatorischer Forschung verbindet.

Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung im deutschsprachigen Raum

Wie ist der Stand bezüglich Inklusiver Forschung im deutschsprachigen Raum einzuschätzen und zu bewerten? Unserer Ansicht nach steckt das gemeinsame Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung im deutschsprachigen Raum erst „in ihren Kinderschuhen“. Die im Jahr 2008 getroffene Feststellung, wonach Forschung im Kontext Behinderung nach wie vor *Forschung über* statt *Forschung mit* Menschen mit Behinderung ist (vgl. BUCHNER & KOENIG 2008; auch SCHUPPENER 2005), ist sicherlich im Jahr 2011 nach wie vor gültig. TERFLOTH & JANZ (2009) stellen zwar eine Tendenz fest, dass in neueren Untersuchungen zunehmend Menschen mit intellektueller Behinderung selbst befragt werden. Ein umfassender Einbezug im Sinne der Prinzipien Inklusiver Forschung ist unserer Ansicht nach dabei jedoch nicht erkennbar, kommt doch in der Regel eine über die bloße Befragung hinausgehende Beteiligung im Forschungsprozess nicht vor.

Zwar hat sich innerhalb des letzten Jahrzehnts gerade mit dem Aufkommen der deutschsprachigen Disability Studies ein gewisser Fachdiskurs in Form einer theoretischen Auseinandersetzung von Vorteilen und Vorgehensweisen bezüglich Partizipatorischer

Forschung im Kontext Behinderung etabliert (vgl. FLIEGER 2003; SCHUPPENER 2009; MARKOWETZ 2009). Forschungsprojekte mit Menschen mit intellektueller Behinderung, in denen tatsächlich gemeinsam gearbeitet wurde, haben allerdings kaum stattgefunden.

Von den wenigen Projekten, die es sich zur Aufgabe machten, einen solchen Ansatz umzusetzen, seien im Folgenden einige kurz skizziert. Die Studie über die „Lebensbedingungen von Menschen mit besonderen Fähigkeiten in Tirol“ war eines der zumindest partizipatorischen Ansprüchen genügenden Projekte im deutschsprachigen Raum. Auch wenn die Initiative von einer nicht behinderten Forscherin kam, waren im weiteren Verlauf Menschen mit intellektueller Behinderung an allen Phasen des Forschungsprozesses beteiligt: Sie bestimmten nach einer Literaturrecherche, welche Themen konkret bearbeitet werden sollten, trainierten Praktiken der Befragung, führten Interviews selbst durch und werteten diese aus. So wurden Menschen mit intellektueller Behinderung bezüglich ihrer Erfahrungen in den Lebensbereichen bzw. -abschnitten Kindheit, Schule, Arbeit, Wohnen und Beziehungen befragt. Die Ergebnisse wurden, um sie allen Interessierten zugänglich zu machen, in Leichter Sprache publiziert (vgl. KÖBLER et al. 2003).

Des Weiteren wurden im deutschsprachigen Raum vereinzelt kleinere Projekte durchgeführt, in deren Verlauf die Lebensgeschichten von Menschen mit intellektueller Behinderung im Kontext von Institutions- bzw. Deinstitutionalisierungserfahrungen erarbeitet wurden (vgl. WEISS 2005; WESTERMANN & BUCHNER 2008).

Im Rahmen ihrer Studie zum Erleben von Freizeit aus Sicht behinderter Kinder und ihrer Eltern führte die Sozialwissenschaftlerin Petra FLIEGER (2000) teilnehmende Beobachtungen von behinderten Kindern durch, welche durch Interviews sowohl mit Anbietern als auch Eltern zur Thematik ergänzt wurden. Die Analyse der Daten erfolgte schließlich gemeinsam mit einer „Redaktionsgruppe“, der auch zwei Personen mit intellektueller Behinderung angehörten.

Das bislang einzige Projekt im Rahmen der Grundlagenforschung mit einer partizipatorischen Ausrichtung wird laufend am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien durchgeführt (vgl. BIEWER,

FASCHING & KOENIG 2010). In der Studie „Partizipationserfahrungen in der beruflichen Biographie von Menschen mit einer intellektuellen Behinderung“ werden die Lebensgeschichten von 40 Menschen in einem Längsschnittsdesign über zwei Jahre erhoben. Dabei soll u. a. herausgefunden werden, wie sich biografische Erfahrungen des Ausschlusses, aber auch der Teilhabe in subjektiv bedeutsamen Lebensbereichen auf subjektive Lebensentwürfe und die individuelle Bedeutung von (Erwerbs-)Arbeit auswirken. Über den gesamten Projektzeitraum wird dieses Projekt durch eine forschungsbegleitende Referenzgruppe unterstützt. In dieser Gruppe arbeiten zwölf Selbstvertreter(innen) mit intellektueller Behinderung an der gemeinsamen Auswertung der Lebensgeschichten und der Entwicklung theoretischer und praktischer Modelle mit. Ebenfalls an der Uni Wien wurde eine Serie inklusiver Lehrveranstaltungen abgehalten, die alle Kriterien von Inklusiver Forschung im engeren Sinn erfüllt haben. Unterstützt durch die Lehrveranstaltungsleiter haben jeweils acht Menschen mit intellektueller Behinderung gemeinsam mit Studierenden an von ihnen selbst entworfenen inklusiven Forschungsprojekten gearbeitet. Dabei wurden so unterschiedliche Themen wie Erfahrungen mit Sachwalterschaft (gesetzlicher Betreuung), Kinderwunsch und Elternschaft oder Umgang mit Partnerschaften in Einrichtungen der Behindertenhilfe bearbeitet (vgl. auch KOENIG & BUCHNER 2009; KOENIG et al. 2010).

In Leipzig wurden verschiedene inklusive Forschungsprojekte durchgeführt. Im Mittelpunkt des Projekts „Menschen mit geistiger Behinderung lernen forschen“ der Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. in enger Zusammenarbeit mit dem Behindertenverband Leipzig e. V. und dem Fachbereich Geistigbehindertenpädagogik der Universität Leipzig stand die Frage nach der Barrierefreiheit von kulturellen Einrichtungen aus Sicht von Menschen mit intellektueller Behinderung. Neben dem Erkenntnisgewinn bezüglich der Fragestellung ging es auch um die Erprobung inklusiver Forschung als aktivem Lern- und Reflexionsprozess. In einem Folgeprojekt wurde in einem inklusiven Setting eine Verbesserung der Teilhabemöglichkeiten von Menschen mit intellektueller Behinderung am kulturellen Leben in Leipzig erarbeitet. Die Erstellung eines Kulturführers in Leichter Sprache war ein wesentliches Produkt dieses Projekts (siehe dazu den Beitrag von KOHLMANN in diesem Heft).

Auch wenn diese Zusammenschau sicherlich nicht alle derartigen Forschungsunternehmungen im deutschsprachigen Raum erfasst, wird im Vergleich zur Entwicklung in Großbritannien offensichtlich, dass sich Inklusive Forschung im deutschsprachigen Raum mit einer bedeutenden zeitlichen Verzögerung zu etablieren beginnt und noch längst nicht die Themenvielfalt sowie Bandbreite an (kreativen) Methoden erreicht hat.

Dies mag zum einen mit den Unterschieden bezüglich der Forschungsförderung zu tun haben. Inklusive Forschung benötigt sehr viel Zeit und andere Ressourcen – damit auch ein höheres Budget als Forschungsprojekte mit einem herkömmlichen Design. Dies lässt die Chancen auf Förderung in Zeiten des Sparens im wissenschaftlichen Sektor nicht gerade steigen, auch wenn die Finanzierung des Projekts „Teilhabe von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung an Bildung, Arbeit und Forschung“ durch den Österreichischen Wissenschaftsfond (FWF) zeigt, dass es prinzipiell möglich ist. Von einer Entwicklung von Förderrichtlinien wie in Großbritannien, die Kriterien Inklusiver Forschung vorschreiben, sind wir jedoch weit entfernt.

Inklusive Forschung ist im deutschsprachigen Raum kaum verbreitet, bietet allerdings mannigfaltige Anwendungsfelder.

Zum anderen wird deutlich, dass innerhalb der deutschsprachigen Scientific Community ein nachhaltig vorhandenes Unbehagen bezüglich der Zusammenarbeit mit Menschen mit intellektueller Behinderung festzustellen ist. Dies zeigt sich u. a. anhand der Irritationen und massiven Widerstände, wenn Menschen mit intellektueller Behinderung als Forscher(innen) auftreten, wie z. B. auf der Fachtagung der Inklusionsforscher(innen) 2010 in Innsbruck: Die im Rahmen des Abschlussplenums von Forscher(inne)n mit intellektueller Behinderung eingebrachten Forderungen nach mehr Miteinbeziehung und dem Benutzen von Leichter Sprache wurden u. a. mit dem Argument zurückgewiesen, dass dies eine wissenschaftliche Tagung sei (vgl. KOENIG & BUCHNER 2010). Dass Menschen mit intellektueller Behinderung zu einem wissenschaftlichen Diskurs etwas beizutragen haben, wird daher immer noch in Frage gestellt.

Inklusive Forschungsansätze sind innerhalb der „Fachdiskussion“ nach wie vor „umstritten“ (TERFLOTH & JANZ 2009, 13) und fristen unter den empirischen Forschungsansätzen im Kontext Behinderung – wenn überhaupt – ein unpopuläres Nischendasein.

Möglichkeiten für gemeinsames Forschen

Offensichtlich ist Inklusive Forschung eine Möglichkeit, Menschen mit intellektueller Behinderung in Forschung mit einzubeziehen. Dabei sind, wie zuvor aufgezeigt, verschiedene Ebenen von Einbindung möglich: von der Mitwirkung in einzelnen Phasen bis hin zur Initiierung und kompletten Kontrolle des Forschungsprozesses durch Menschen mit intellektueller Behinderung. Damit wird zum einen der nach wie vor überwiegend praktizierten Forschung *über* Menschen mit intellektueller Behinderung Einhalt geboten und die äußerst problematische Art und Weise der akademischen Wissensproduktion bezüglich Menschen mit intellektueller Behinderung grundlegend verändert. Zum anderen birgt eine solche Vorgehensweise auch das Potenzial, Menschen mit intellektueller Behinderung durch die Miteinbeziehung als Expert(inn)en in eigener Sache Einfluss

auf die Anlage eines Forschungsprozesses nehmen zu lassen. Dadurch können klassisch akademisch-isolierte Sichtweisen bzw. in der Sozialisation von Wissenschaftler(inne)n entstehende „blinde Flecken“ reflektiert und vermieden werden. Somit steigt auch die Qualität von Forschung erheblich.

Unserer Ansicht nach bietet sich Inklusive Forschung für sämtliche Forschungsfelder im Kontext von Menschen mit intellektueller Behinderung an. Die zuvor dargestellte Studie zu Teilhabeerfahrungen von Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung in Bezug auf Arbeit verdeutlicht, dass eine Miteinbeziehung von Menschen mit intellektueller Behinderung auch in der Grundlagenforschung möglich und sinnvoll ist.

Projekte im angelsächsischen Sprachraum haben gezeigt, dass gerade im Bereich der Verbesserung von Dienst-

leistungen partizipatorisch angelegte Forschungsdesigns unter dem Aspekt des Einbezugs von Nutzer(inne)n wesentlich zur Entwicklung und Verbesserung von Dienstleistungen beitragen haben. Großes Potenzial für Ansätze, die tatsächlich in Richtung Emanzipatorischer Forschung gehen, bieten Aufträge von und Forschung mit Selbstvertretungsorganisationen. Zudem zeigt eine aktuelle europäische Studie, dass Organisationen behinderter Menschen (sog. „Disabled People's Organisations“, DPO) prinzipiell großes Interesse an gemeinsamer Forschung mit Universitäten haben, wohl aber von akademischer Seite häufig die Bereitschaft fehlt, behinderte Menschen als gleichberechtigte Partner anzusehen (vgl. PRIESTLEY et al. 2010). Trotzdem erscheint uns hier ein Möglichkeitsfenster für Emanzipatorische Forschung.

Ein weiteres wesentliches Feld könnte die Evaluation der Implementierung von politischen Leitlinien und Regelungen sein. Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (im Folgenden als BRK, Behindertenrechtskonvention, bezeichnet) bietet ein Feld, das gleich in mehrer Hinsicht Anknüpfungspunkte für Inklusive Forschung bietet. Die BRK formuliert die Menschenrechte aus der Perspektive behinderter Menschen (vgl. Vereinte Nationen 2006). Inklusion, Teilhabe und Selbstbestimmung sind dabei wesentliche Paradigmen, die sich wie ein roter Faden durch die Konvention ziehen. Deutschland (2009) und Österreich (2008) haben die Konvention ratifiziert, was bedeutet, dass die BRK Teil der nationalen Rechtsordnung geworden ist. In Art. 31 BRK ist festgelegt, dass die unterzeichnenden Vertragspartner (= Staaten) Forschung durchführen und Daten erheben müssen, um Informationen zur Situation behinderter Menschen zu gewinnen mit dem Ziel, dadurch eine tatsächliche Implementierung der Konvention überprüfen bzw. sicherzustellen zu können. Diese Forschungsvorhaben sind nach TIERNEY (2009) besonders effektiv und wertvoll, wenn sie gemeinsam mit Menschen mit intellektueller Behinderung betrieben werden

Resümee und Ausblick

Inklusive Forschung ist im deutschsprachigen Raum kaum verbreitet, bietet allerdings mannigfaltige Anwendungsfelder. Dabei erscheint Forschung zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ein Bereich zu sein, der besonders geeignet ist.

Zudem gilt es festzuhalten, dass sich eine kleine Anzahl an Forscher(inne)n bereits seit einigen Jahren mit inklusiver Forschung auseinandersetzt und gemeinsam mit Menschen mit intellektueller Behinderung Forschung betreibt. Wir haben den Eindruck, dass gerade in der jüngeren Generation von Wissenschaftler(inne)n und bei vielen Studierenden diese Art und Weise des Forschens auf großes Interesse stößt. Daher gehen wir davon aus, dass es in Zukunft auch im deutschsprachigen Raum zu einem Anstieg an inklusiven Forschungsprojekten kommen wird.

Vielleicht steigt die Anzahl der Projekte auch soweit an, dass eine Einbeziehung nach den Kriterien Inklusiver Forschung selbstverständlich wird und daher der Begriff „Inklusive Forschung“ an Bedeutung verliert, denn, wie WALMSLEY (2004, 69) schreibt: „Nur die Exkludierten brauchen Inklusive Forschung“ (eig. Übersetzung).

LITERATUR

- ASPIS, Simone** (2000): Researching our history: Who is in charge? In: Brigham, Lindsay et al. (Eds.): Crossing boundaries: change and continuity in the history of learning disability. Kidderminster: British Institute for Learning Disabilities.
- ATKINSON, Dorothy et al.** (Eds.) (2000): Good times, bad times: Women with learning difficulties telling their stories. Kidderminster: British Institute for Learning Disabilities.
- ATKINSON, Dorothy** (2001): Researching the history of people with learning disability using oral and life history methods. PhD-Thesis. Milton Keynes: Open University.
- ATKINSON, Dorothy; WILLIAMS, Fiona** (1990): Know me as I am. Sevenoaks: Hodder and Stoughton.
- BARR, Owen, MCCONKEY, Roy; MCCONAGHIE, Jayne** (2003): Views of people with learning difficulties about current and future accommodation: the use of focus groups to promote discussion. In: Disability & Society 18 (5), 577–597.
- BARNES, Colin** (Ed.) (1992): Making our own choices. Belper: The British Council of Disabled People.
- BIEWER, Gottfried; FASCHING, Helga; KOENIG, Oliver** (2009): Teilhabe von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung an Bildung, Arbeit und Forschung. In: SWS Rundschau (3), 391–403.
- BOOTH, Tim; SIMONS, Ken; BOOTH, Wendy** (1990): Outward bound: Relocation and community care for people with learning difficulties. Buckingham: Open University.
- BOOTH, Tim; BOOTH, Wendy** (2003): In the frame: photovoice and mothers with learning difficulties. In: Disability & Society 18 (4), 431–442.

- BUCHNER, Tobias; KOENIG, Oliver** (2008): Methoden und eingenommene Blickwinkel in der sonder- und heilpädagogischen Forschung von 1996–2006 – eine Zeitschriftenanalyse. In: Heilpädagogische Forschung 34 (1), 15–34.
- CHAPELL, Anne** (1992): Towards a sociological critique of the normalisation principle. In: Disability, Handicap & Society 17 (1), 35–51.
- CHAPELL, Anne** (2000): Emergence of participatory methodology in learning difficulty research: understanding the context. In: British Journal of Learning Disabilities 28, 38–43.
- COOPER, Mabel** (2003): Mabel Cooper's life story. In: Atkinson, Dorothy; Jackson, Mark; Walmsley, Jan (2003): Forgotten lives. Exploring the history of learning disability. Kidderminster: British Institute for Learning Disabilities.
- Department of Health** (2001): Valuing people: A new strategy for learning disability for the 21st century. London: HSMO.
- FLIEGER, Petra** (2000): Freizeit mit Hindernissen. Wie Kinder mit Behinderung ihre Freizeit erleben, die Sicht der Eltern und was Anbieter dazu zu sagen haben. Wien: Bundessekretariat der Katholischen Jungschar Österreichs.
- FLIEGER, Petra** (2003): Partizipative Forschungsmethoden und ihre konkrete Umsetzung. In: Hermes, Gisela; Köbsell, Swantje (Hg.): Disability Studies in Deutschland. Behinderung neu denken. Kassel: Bifos, 200–204.
- GERMANI, Ruth** (2004): An explanatory study using cameras and Talking Mats to access the views of young people with learning disabilities on the out-of-school activities. In: British Journal of Learning Disabilities 32, 170–174.
- GILBERT, Tony** (2004): Involving people with learning disabilities in research: issues and possibilities. In: Health & Social Care in the Community 12 (4), 298–308.
- GOODLEY, Dan; LAWTHOM, Rebecca** (2005): Epistemological journeys in participatory action research: alliances between community psychology and disability studies. In: Disability & Society 20 (2), 135–151.
- GRANT, Gordon; RAMCHARAN, Paul** (2002): Researching Valuing People. In: Tizard Learning Disability Review 7 (3), 27–33.
- GRAMLICH Stacey; MCBRIDE, Gordon; SNELHAM, Natascha et al.** (2002): Journey to independence: what self advocates tell us about direct payments. Kidderminster: British Institute for Learning Disabilities.
- HUNT, Peter** (1981): Settling accounts with the parasite people: a critique of 'A Life Apart' by E.J. Miller and G.V. Gwynne. In: Disability Challenge 1, 37–50.
- KIERNAN, Chris** (1999): Participation in research by people with learning disability: Origins and issues. In: British Journal of Learning Disabilities 27, 43–47.

KOENIG, Oliver; BUCHNER, Tobias (2009): Inklusion in Forschung und Lehre am Beispiel des Seminars „Partizipative Forschungsmethoden mit Menschen mit Lernschwierigkeiten“ in Wien. In: Jerg, Jo et al. (Hg.): Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 177–188.

KOENIG, Oliver, BUCHNER, Tobias (2010): Offener Brief an die Teilnehmer/innen der Inklusionsforscher/innentagung.

KOENIG, Oliver et al. (2010): Inklusive Forschung und Empowerment. In: Stein, Anne-Dore; Krach, Stefanie; Niediek, Imke (Hg.): Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 176–190.

KÖBLER, Reinhard et al. (2003): „Ich sehe mich NICHT als behindert!“. Studie über die Lebensbedingungen von Menschen mit besonderen Fähigkeiten. Innsbruck: Verein Tafel Innsbruck-Land.

MANSELL, Jim et al. (1987): Developing staffed housing for people with mental handicap. Turnbridge Wells: Costello.

MARCH, Justine et al. (1997): „Follow the yellow brick road“. People with learning disabilities as researchers. In: British Journal of Learning Disabilities 23 (3), 94–97.

MARKOWETZ, Reinhard (2009): Handlungsforschung als komplexe Methode und qualitatives Design zur Lösung sozialer Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. In: Janz, Frauke; Terfloth, Karin (Hg.): Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung. Heidelberg: Winter, 279–304.

MINKES, John et al. (1995): Having a voice. Involving people with learning difficulties in research. In: British Journal of Learning Disabilities 23, 94–98.

OLIVER, Michael (1992): Changing the social relations of research production? In: Disability & Society 7 (2), 101–114.

OLIVER, Michael (1996): Understanding disability: From theory to practice. New York: St. Martin's Press.

OLIVER, Michael (1999): Defining impairment and disability: issues at stake. In: Barnes, Colin; Mercer, Geoffrey (Eds.): Exploring the divide. Leeds: The Disability Press, 29–54.

OLIVER, Michael (2004): Introduction. In: Oliver, Michael et al. (Eds.): Disabling barriers: Enabling environments. London: Sage.

PLANGGER, Sascha; SCHÖNWIESE, Volker (2009): Die Rolle von Forschung bei der Umsetzung der UN-Konvention. In: Behinderte Menschen (1), 26–31.

PRIESTLEY, Mark (1999): Disability politics and community care. London: MacMillan.

PRIESTLEY, Mark; WADDINGTON, Lisa; BESSOZI, Carla (2010): Towards an agenda for disability research in Europe: Learning from disabled people's organizations. In: Disability & Society 25 (6), 731–746.

PORTER, Jill; PARSONS, Sarah; ROBERTSON Christopher (2006): Time

for review: supporting the work of an advisory group. In: Journal of Research in Special Education Needs 6 (1), 11–16.

RAMCHARAN, Paul; GRANT Gordon; FLYNN, Margaret (2004): Emancipatory and participatory research: How far have we come? In: Emerson, Eric et al. (Eds.): International Handbook of Applied Research in Intellectual Disabilities. Chichester: John Wiley.

RAMCHARAN, Paul; GRANT, Gordon (2001): Views and experiences of people with learning disabilities and their families: the user perspective. In: Journal of Applied Research in Intellectual Disability 14, 348–363.

SCHUPPENER, Saskia (2005): Selbstkonzept und Kreativität von Menschen mit geistiger Behinderung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

SCHUPPENER, Saskia (2009): Identität von Menschen mit geistiger Behinderung. Forschungs- und Unterstützungsmöglichkeiten im Kontext partizipativer Forschung. In: Janz, Frauke; Terfloth, Karin (Hg.): Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung. Heidelberg: Winter, 305–320.

SIMONS, Ken; BOOTH, Tim; BOOTH, Wendy (1989): Speaking out: User studies and people with learning difficulties. In: Research Policy and Planning 7, 9–17.

TERFLOTH, Karin; JANZ, Frauke (2009): Forschung im Kontext geistiger Behinderung. In: Janz, Frauke; Terfloth, Karin (Hg.): Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung. Heidelberg: Winter, 9–19.

TIERNEY, Edel (2009): Supporting rights through research: development of a national research strategy for intellectual disability. In: British Journal of Learning Disabilities 37 (4), 323–325.

TOWELL, David (1982): An ordinary life: comprehensive locally-based residential services for mentally handicapped people. London: King's Fund.

TOWNSLEY, Ruth (1998): Information is power: the impact of accessible information on people with learning difficulties. In: Ward, Linda (Ed.): Innovations in advocacy and empowerment for people with intellectual disabilities. Chorley: Lisieux Hall.

WALMSLEY, Jan (1995): Gender, caring and learning disability. PhD-Thesis. Milton Keynes: Open University.

WALMSLEY, Jan (2001): Normalisation, emancipatory research and inclusive research in learning disability. In: Disability & Society 16 (2), 187–205.

WALMSLEY, Jan (2004): Inclusive learning disability research: the nondisabled researcher's role. In: British Journal of Learning Disabilities 32, 65–71.

WALMSLEY, Jan (2005): Research and emancipation: Prospects and problems. In: Grant, Gordon et al. (Eds.): Learning disability: A life cycle approach to Valuing People. Buckingham: Open University.

WALMSLEY, Jan; JOHNSON, Kelley (2003): Inclusive Research with people with learning disabilities. London: Jessica Kingsley.

WARD, Linda (1997): Funding for change: Translating emancipatory disability research from theory to practice. In: Barnes, Colin; Mercer, Geof (Eds.): Doing disability research. Leeds: The Disability Press, 32–49.

WEISS, Carmen (2005): Carmen Klosterjeck. Heinsberg: Gollenstede.

WESTERMANN, Gerhard; BUCHNER, Tobias (2008): Die Lebensgeschichte von Gerhard Westermann. In: Boehlke, Erich (Hg.): Integrationsgespräche Bd. 5: Individuelle Biografieforschung als Entwicklungschance für Menschen mit Intelligenzminderung. Berlin: Edition G.I.B. <http://bidok.uibk.ac.at/library/westermann-lebensgeschichte.html#id2790656> (abgerufen am 01.06.2010).

WOLFENSBERGER, Wolf (1983): Social Role Valorization: A proposed new term for the principle of Normalization. In: Mental Retardation 21 (6), 234–239.

Vereinte Nationen (2006): Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. <http://www.auswaertigesamt.de/diplo/de/Aussenpolitik/Themen/Menschenrechte/Download/Behindertenkonvention.pdf> (abgerufen am 01.06.2010).

ZARB, Gerry (1992): On the road to Damascus: first steps towards changing the relations of disability research production. In: Disability, Handicap and Society 7 (2), 125–138.

- i Die Autor(inn)en:**
- Tobias Buchner**
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
am Institut für Bildungswissenschaften
der Universität Wien
- @ tobias.buchner@univie.ac.at**
- Oliver Koenig**
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
am Institut für Bildungswissenschaften
der Universität Wien
- @ oliver.koenig@univie.ac.at**
- Prof. Dr. Saskia Schuppener**
Universität Leipzig,
Institut für Förderpädagogik,
Lehrstuhl Geistigbehindertenpädagogik
- @ schupp@rz.uni-leipzig.de**



Stefanie Krach

Partizipative Evaluation als Beitrag zur Praxisentwicklung

I *Teilhabe* 1/2011, Jg. 50, S. 11 – 16

I KURZFASSUNG In der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) steht die Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigung im Zentrum, die sich nicht nur auf die verschiedenen gesellschaftlichen Lebensbereiche bezieht, sondern auch auf die Gestaltung der dafür notwendigen Veränderungsprozesse selbst. In diesem Beitrag wird ein stadtteilorientiertes Projekt vorgestellt, das zum Ziel hat, durch gezielte Netzwerkarbeit für und mit Menschen mit Beeinträchtigung mehr Selbstbestimmung und Teilhabe zu ermöglichen. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung des Projekts wurde der Anspruch verfolgt, nicht nur die Umsetzung des Projekts zu begleiten, sondern auch die Evaluation partizipativ zu gestalten. Dabei zeigt sich, dass eine partizipative Evaluation die Validität der Ergebnisse erhöht und zur Transparenz, Akzeptanz und Weiterentwicklung von Projekten sowie von Evaluation selbst beitragen kann.

I ABSTRACT *Participatory Evaluation as a Contribution to Practice Development.* The UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities focuses on the participation of people with disabilities in society which refers not only to the different social areas of life but also to the necessary change processes. The article describes a project which aims at enabling self-determination and participation by networking in the local community. Within the scope of the accompanying scientific research the task was not only to document the process, but also to form a participatory way of evaluation. The experiences show that a participatory evaluation enhances the validity of the project's results. Besides, it sustains the transparency, acceptance and further development of projects and the evaluation methods themselves.

Teilhabe als Ausgangspunkt

Die 2009 von der deutschen Bundesregierung ratifizierte UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) stellt die Rechte von Menschen mit Beeinträchtigung auf die konsequente Umsetzung von Selbstbestimmung und Teilhabe in allen Lebensbereichen und damit auch die Schaffung eines inklusiven Gemeinwesens in den Mittelpunkt (vgl. LINDMEIER 2009; ROHRMANN 2010). Die Teilhabe bzw. Partizipation am Leben in der Gemeinschaft ist durch eine Vielzahl von Artikeln gestützt (u. a. Art. 5, 9, 13, 20) und wird explizit in den Artikeln 19, 29 und 30 benannt. Diese Rechtsauffassung beinhaltet zum einen eine Sichtweise von Behinderung als Resultat einer Wechselwirkung zwischen individueller Beeinträchtigung und (einschränkenden) Umweltbedingungen (vgl. die ICF der WHO 2005), zum anderen die Überzeugung, dass die Lebensqualität eines Menschen stark

von dessen Einbindung in die Gemeinschaft in den verschiedenen Lebensbereichen abhängt, wobei jeder Mensch selbst über Art und Umfang der Einbindung entscheiden können soll(te). Die Umsetzung der Konvention, d. h. die Gewährleistung und Sicherstellung, dass Menschen mit Beeinträchtigungen ihre Teilhaberechte tatsächlich einlösen können, stellt verschiedene Anforderungen sowohl an die Dienstleister im

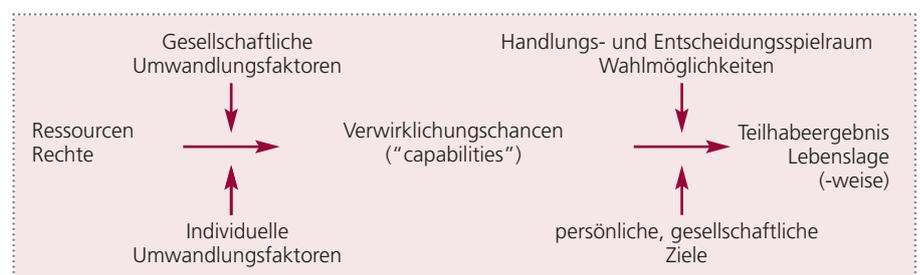
Feld der Unterstützung von Menschen mit Beeinträchtigung als auch an Politik, Gesellschaft und nicht zuletzt an Wissenschaft und Forschung.

Will man die Konvention umsetzen, stellt sich zunächst die Frage, wie Teilhabe (als zentrale Forderung der Konvention) normativ zu fassen ist, d. h. was Teilhabe ausmacht bzw. wann Teilhabe erreicht ist. Diese Frage stellt sich u. a. auch aus wissenschaftlicher Sicht, wenn es darum geht, die Kategorie der Teilhabe überprüfbar zu machen (vgl. BARTELHEIMER 2007, 8). Allerdings zeigt sich, dass der Teilhabebegriff aus theoretischer Sicht relativ schwierig fassbar ist, da er stark von individuellen sowie inkonstanten Faktoren abhängt. BARTELHEIMER (ebd.) benennt aus soziologischer wie aus sozialpolitischer Sicht fünf Anforderungen, um den Teilhabebegriff zumindest hinreichend zu bestimmen. So ist Teilhabe:

- > nie unabhängig von den aktuellen sozioökonomischen Gegebenheiten einer Gesellschaft zu definieren,
- > mehrdimensional (Teilhabe bezieht sich auf verschiedene Lebens- und damit Teilhabebereiche),
- > mehrstufig (es gibt verschiedene Qualitäten von Teilhabe und damit Abstufungen sozialer Ungleichheit innerhalb der verschiedenen Lebensbereiche),
- > dynamisch (Teilhabe ist kein andauernder Zustand, sondern muss immer wieder neu hergestellt werden) und
- > aktiv (Teilhabe wird durch handelnde Subjekte innerhalb sozialer Gefüge verwirklicht).

Das heißt, Teilhabe normativ im Sinne von erreicht/nicht erreicht zu definieren, ist kaum möglich. Um individuelle Teilhabemöglichkeiten dennoch beschreiben und um soziale Ungleichheit und Ausgrenzung erkennen zu können, schlägt BARTELHEIMER (ebd., 9) als Beurteilungsrahmen das mehrdimensionale Konzept der Verwirklichungschancen von Amartya SEN vor (vgl. Abb. 1). Dieses besagt,

Abb. 1: Konzept der Verwirklichungschancen nach Amartya SEN (vgl. BARTELHEIMER 2007, 9)



dass die Sicherstellung bestimmter existenzieller Teilhaberechte (wie dem Recht auf Leben, dem Recht auf Wohnung und ein Existenzminimum sowie materielle Ressourcen) zunächst die Möglichkeiten zur Teilhabe eröffnet. Durch den Einfluss individueller und gesellschaftlicher Faktoren (Fähigkeiten, Normen, Infrastruktur etc.) werden aus den prinzipiellen Möglichkeiten bestimmte Verwirklichungschancen. Zu welchem realen Teilhabeergebnis die Verwirklichungschancen tatsächlich umgewandelt werden können, entscheidet sich schließlich vor dem Hintergrund persönlicher und auch gesellschaftlicher Ziele sowie bestimmter Wahl- und Handlungsmöglichkeiten.

Die Definitionsanforderungen von BARTELHEIMER und das Modell von SEN zeigen, dass Teilhabe ein komplexes und dynamisches Zusammenwirken verschiedener Faktoren ist, das aber maßgeblich nicht nur von Rechten (z. B. UN-BRK) und Ressourcen, sondern auch von gesellschaftlichen (Umwelt-)Bedingungen und individuellem Handeln abhängig ist.

Partizipative (Evaluations-)Forschung

Wie KOENIG u. a. (2010) sowie BUCHNER, KOENIG & SCHUPPNER (in diesem Heft) aufzeigen, sind Ansätze der Einbeziehung von Menschen mit Beeinträchtigung in Forschungszusammenhänge im deutschsprachigen Raum noch relativ neu und wenig vorhanden (vgl. KOENIG u. a. 2010, 176 f.). Im englischsprachigen Raum hingegen finden sich verschiedene sozialwissenschaftliche partizipative Forschungsansätze, z. B.

- > Participatory Action Research (PAR),
- > Inclusive Evaluation,
- > Participatory and Emancipatory Research,

welche WALMSLEY & JOHNSON (2003) zusammenfassend als Inclusive Research bezeichnen. Je nach Forschungsansatz haben Menschen mit Beeinträchtigungen unterschiedliche Rollen im Forschungsprozess inne:

- > als aktive Forscher(innen) mit eigener Forschungsfrage (emanzipatorische Forschung),
- > als gleichberechtigte Forschungspartner(innen) (partizipatorische Forschung) oder
- > als aktive Gestalter(innen) des Forschungsfeldes und -verlaufs (Inclusive Evaluation).

Im Zusammenhang mit der Umsetzung der UN-BRK wird partizipati-

ves Forschen als Forschungszugang an Bedeutung gewinnen, u. a. um die Lebenssituation von Menschen mit Beeinträchtigung besser verstehen und entsprechende Veränderungsbedarfe benennen zu können. Dabei kommt vor allem der Evaluation als Ansatz der Sozialforschung eine besondere Rolle zu, da diese nach KARDORFF (2000, 240) „generell und nicht nur gewollt, wie in der Aktionsforschung oder in neueren Empowermentansätzen (...), selbst zu einem Moment der Veränderung“ wird. Insbesondere an die Evaluation von Projekten, Programmen oder ähnlichen Maßnahmen, die das Ziel verfolgen, die Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigung zu ermöglichen bzw. zu erhöhen, stellt sich vor dem Hintergrund der UN-BRK die Anforderung, diese partizipativ zu gestalten.

Methodologie partizipativer Evaluation

Bisher gibt es im deutschsprachigen Raum nur wenige dokumentierte Erfahrungen zu partizipativer Evaluation mit Menschen mit Beeinträchtigung, ganz im Gegensatz zu partizipativer Evaluation mit anderen marginalisierten Personengruppen, z. B. im Zusammenhang mit politischen Programmen oder in der Entwicklungszusammenarbeit. In der Entwicklungszusammenarbeit gilt Partizipation seit 1995 (gemäß den Richtlinien des „Development Assistance Committee“ (DAC), einer Untergruppe der OECD; vgl. OECD/DAC 1995) bzw. seit der Veröffentlichung eines entsprechenden Konzeptes des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ 1999) als Grundprinzip und als solches auch für Evaluationen (vgl. CASPARI 2006, 368 ff.). Die Erfahrungen bzw. die Auswertung partizipativer Evaluationsprojekte aus der Entwicklungszusammenarbeit zeigen, dass Partizipation als Zielvorgabe neben dem fachlich-methodischem Wissen wesentlich von der entsprechenden Haltung des Forschers bzw. der Forscherin sowie der Bedeutung, die diese(r) der Beteiligung zumisst, abhängt (vgl. CASPARI ebd., 380). Wird Partizipation umfassend gedacht, bedeutet dies, Beteiligte und deren Sichtweisen in das Evaluationsvorhaben einzubeziehen: „Inclusive evaluation is data-based, but the data are generated from an inclusive list of stakeholders, with special efforts to include those who have been traditionally under-represented“ (MERTENS 1999, 5).

Um Beteiligung zu ermöglichen und den spezifischen Anforderungen und Sichtweisen der Betroffenen Rechnung

tragen zu können, empfiehlt sich eine qualitative Ausrichtung der Evaluation. KARDORFF (2000, 245 f.) benennt für eine qualitative Perspektive vier methodologische Prinzipien:

1. eine „theoriegenerierende, (...) hypothesengeleitete Auswahl (...) der Untersuchungseinheiten“,
2. eine vorrangige „Prozessorientierung“,
3. eine Fokussierung auf die Spezifität von Ergebnissen (und weniger auf deren Generalisierbarkeit) sowie
4. eine Ausrichtung des Forschungsdesigns hin zu einem rekursiven und responsiven Lehr- und Lernprozess unter Einbeziehung der Betroffenen.

Wer im Rahmen partizipativer Evaluation woran in welchem Maß beteiligt werden soll und kann, hängt – wie in allen anderen Forschungszusammenhängen auch – inhaltlich wie methodisch stark von Aspekten der Durchführbarkeit, Verhältnismäßigkeit, Angemessenheit und Wirtschaftlichkeit ab, die aber bei der Evaluation (im Gegensatz zur Grundlagenforschung) auch durch einen Auftraggeber beeinflusst werden. Um unter forschungsökonomischen Gründen eine bedürfnisorientierte, gleichzeitig aber eine möglichst umfassende Beteiligung zu ermöglichen, wird an verschiedenen Stellen eine Methodentriangulation empfohlen, d. h. die Kombination von quantitativen Elementen wie Fragebögen/Surveys und qualitativen Elementen wie Interviews und Gruppendiskussionen (vgl. CASPARI 2006, 382; KARDORFF 2006, 81; KARDORFF 2000, 246 f.). Letztgenannte ermöglichen neben der Erhebung von Informationen und Daten, gemeinsam mit den Beteiligten diskursiv Ziele und Bewertungskriterien festzulegen und die Ergebnisse der Erhebung kommunikativ zu validieren: „Aus der Perspektive eines Zugangs, der sich (...) explizit für die Bewertung der Beteiligten eines Programmes, die zugrunde liegenden Bewertungsmuster, -regeln und -kriterien interessiert, gewinnen (...) gerade jene Passagen – z. B. Interviews – an Bedeutung, in denen Befragte explizit und implizit Stellung gegenüber dem Evaluationsgegenstand beziehen“ (LÜDERS & HAUBRICH 2003, 322). Allerdings ist, so LÜDERS & HAUBRICH (ebd.), die inhaltlich-methodisch sachgerechte Umsetzung entsprechender Interviews bzw. Gruppendiskussionen sowie die evaluative Auswertung von Textpassagen schwierig, da es in der Forschungsliteratur aufgrund des jeweils sehr individuellen Evaluationskontextes und -verlaufs dazu kaum konkrete (Güte-)Kriterien gibt.

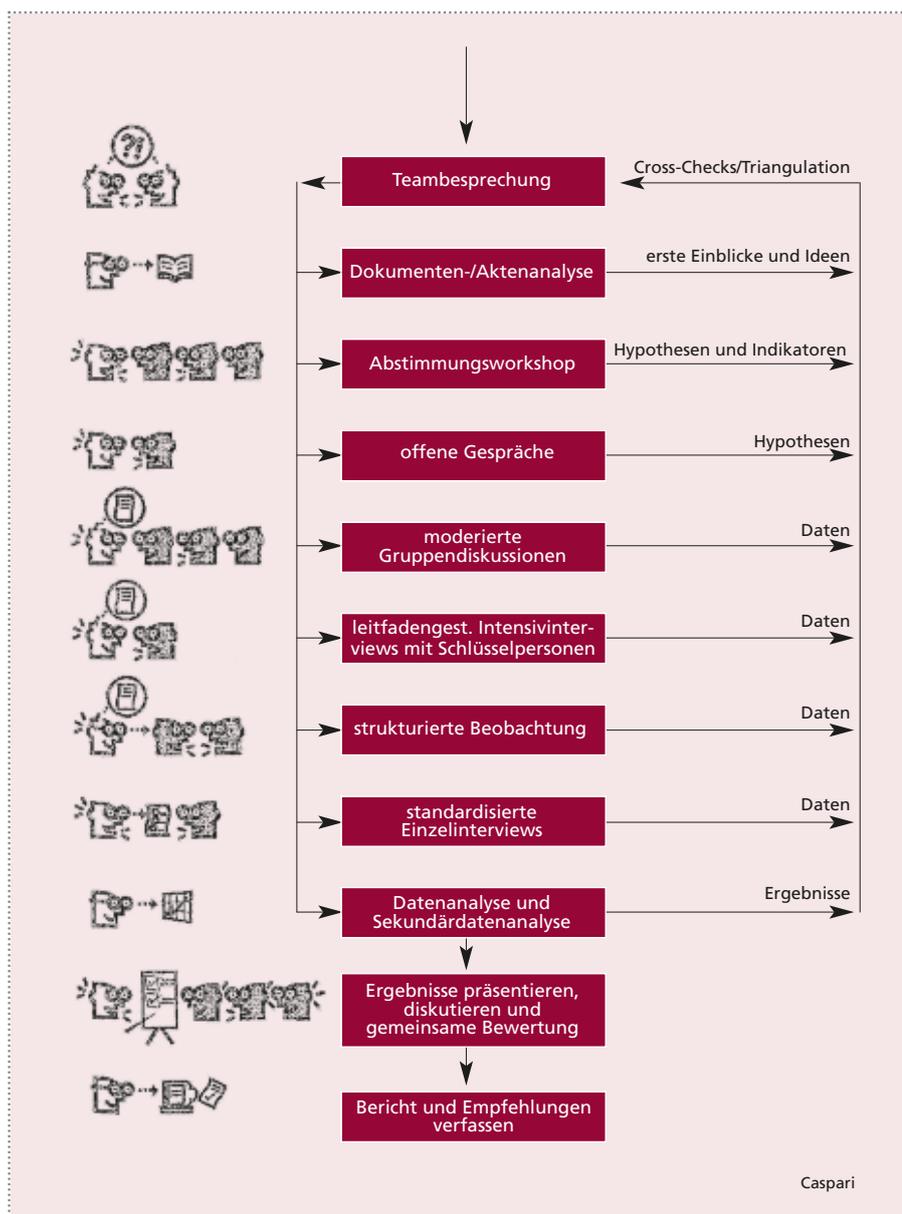
CASPARI (2006, 383) schlägt auf Basis der Erfahrungen aus der Entwicklungszusammenarbeit ein Vorgehen vor, das „sowohl dem Partizipationsgedanken als auch der Bedeutsamkeit angemessener Evaluationsmethoden und infolgedessen letztendlich den Standards für Evaluation Rechnung“ trägt (vgl. Abb. 2). Das von ihr dargestellte Vorgehensschema ist relativ umfangreich und zeigt eine hohe Beteiligungsstruktur, die – aus oben genannten Gründen – sicher nicht in jedem Evaluationsprojekt umsetzbar ist oder umgesetzt werden muss, welches jedoch einen Orientierungsrahmen für die Entwicklung partizipativer Evaluationsdesigns bieten kann.

Wie Abb. 2 zeigt, übernimmt der bzw. die Evaluator(in) im Rahmen partizipativer Evaluation nicht mehr nur eine beobachtende, erhebende und bewertende, sondern auch eine beratende und moderierende Rolle, d. h. die eines „Verände-

rungsagenten“ (KARDORFF 2006, 71). Im Rahmen partizipativer (Evaluations-) Forschung ist es notwendig, auf die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Beteiligten einzugehen, um ihnen die Teilhabe am Forschungsprozess zu ermöglichen. Dabei sind insbesondere auf die unterschiedlichen Kommunikations- und Beteiligungsmöglichkeiten der Beteiligten zu achten und entsprechende Adaptionen vorzunehmen (vgl. MERTENS 1999, 8 ff.), z. B. durch die Verwendung Leichter Sprache, die Bereitstellung von Hilfsmitteln oder Übersetzern, eine entsprechende technische Vorbereitung von Befragungen etc. So führt CHELIMSKY (1998, 7, zit. n. MERTENS 1999, 10) Bezug nehmend auf Erfahrungen in den USA aus, dass im Rahmen einer Evaluation, in der die Effektivität eines Gesetzes zur Förderung von Selbstbestimmung und Chancengleichheit („Americans with Disability Act“) überprüft wurde, zunächst eine Befragung

mit Menschen mit Beeinträchtigung durchgeführt wurde, auf Basis deren Ergebnisse dann das Design und die Erhebungsinstrumente für die tatsächliche Evaluation gewählt wurden. MERTENS (ebd.) analysierte im Rahmen ihrer Untersuchung zur Zugänglichkeit des amerikanischen Rechtssystems für schwerhörige und gehörlose Menschen zunächst die Gruppe dieses am Forschungsprozess beteiligten Personenkreises. Sie unterschied dabei verschiedene Subgruppen hinsichtlich unterschiedlicher Kommunikationsmöglichkeiten, wie die jeweils verwendete Gebärdensprache, die Fähigkeit zum Lippenlesen, Schreib- und Lesevermögen etc., und wählte daraufhin entsprechend verschiedene Forschungsmethoden und Hilfsmittel für die eigentliche Erhebung. Wie partizipative Erhebungssituationen aber ganz konkret aussehen können, wird in der aktuellen Literatur leider bisher kaum detailliert beschrieben.

Abb. 2: Mögliche Vorgehensweise bei partizipativer Evaluation (CASPARI 2006, 381)



Partizipative Evaluation

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung des Projekts „Selbstbestimmung und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben – Koordination und Aufbau eines Netzwerkes für Menschen mit Behinderung“ des Diakonischen Werks (DW) in Frankfurt/Main wurde versucht, die Anforderungen an eine partizipative Evaluation umzusetzen. Inhaltlicher Orientierungsrahmen für die Gestaltung der Begleitforschung waren der Begriff der Teilhabe, Konzepte der Sozialraumorientierung sowie Theorien zu sozialen Netzwerken (vgl. STRAUS 2004; HOLLSTEIN 2001). Ausgangspunkt für die Entscheidung, die Begleitforschung methodisch partizipativ auszurichten, waren neben inhaltlichen und ethisch-moralischen Überlegungen insbesondere rechtliche Aspekte: Zum einen stellt die Operationalisierung der (bereits im Projekttitle benannten) Zielkategorien Teilhabe und Selbstbestimmung als Bewertungskriterien besondere Anforderungen (s. o.). Beide Begriffe sind nicht nur so zu operationalisieren und zu überprüfen, dass das Ergebnis des Gesamtprojektes zu bewerten ist, sondern vielmehr auch, dass bereits während der Umsetzung des Projektes Entwicklungen, Hindernisse und Veränderungsbedarfe im Rahmen des Projektes erkennbar werden. Bei der Zielbestimmung, der Erhebung und letztlich auch der Auswertung der Evaluationsergebnisse ist deswegen die Einbeziehung der Projektbeteiligten, d. h. sowohl der Projektverantwortlichen als auch der Projektteilnehmer(innen) unabdingbar. Zum anderen sollen, so die UN-BRK, Menschen mit Beeinträchtigung

bereits in die Veränderungsprozesse auf dem Weg zu mehr Teilhabe aktiv einbezogen werden (vgl. Art. 4 Abs. 3 BRK) – ein Recht, dem durch ein partizipatives Evaluationsvorgehen versucht wurde, Rechnung zu tragen.

Projekt Netzwerk Nordend

Das von Aktion Mensch finanzierte Projekt „Selbstbestimmung und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben – Koordination und Aufbau eines Netzwerkes für Menschen mit Behinderung“ vom Diakonischen Werk Frankfurt wird von Juli 2008 bis Juni 2011 in zwei Frankfurter Stadtteilen mit unterschiedlichen Voraussetzungen (Nordend und Nordweststadt) umgesetzt. Mit dem Projekt versucht das Diakonische Werk, Träger, Professionelle und engagierte Mitbürger(innen) mit und ohne Beeinträchtigung mit ihren jeweiligen Interessenlagen an einen Tisch zu bringen. Über eine Vernetzung und gemeinsame Aktionen sollen Teilhabe und Selbstbestimmung im jeweiligen Stadtteil gefördert werden.

Die Schwerpunkte des Projekts liegen auf der Vernetzung von Menschen mit und ohne Beeinträchtigung und Institutionen/Organisationen, sowohl aus dem Stadtteil als auch speziell aus dem Feld der Unterstützung von Menschen mit Beeinträchtigung. Darüber hinaus steht die aktive Einbeziehung, Aktivierung und Ermächtigung von Menschen mit Beeinträchtigung im Fokus. Das Netzwerk als Anlauf- und Kontaktstelle soll Menschen mit Beeinträchtigung aus dem Stadtteil bzw. stadtwweit ermutigen, ihre eigenen Interessen zu vertreten. Durch den Aufbau eines institutionsübergreifenden Kooperationsnetzwerks zwischen verschiedenen Anbietern der Behinderten(selbst)hilfe und sozialer Netzwerke von und mit Menschen mit Beein-

trächtigung sowie gemeinsame Aktionen sollen Begegnungsräume und integrative Angebote geschaffen und soziale Beziehungen bzw. Teilhabe ermöglicht werden (z. B. kulturelle Angebote, Freizeitangebote etc.). Über die Zusammenführung von verschiedenen Diensten und Anbietern der Behinderten(selbst)hilfe zielt das Projekt darauf, in der stark differenzierten Angebotslandschaft Frankfurts eine Schnittstelle für interdisziplinäre Zusammenarbeit zu schaffen. Durch die Bündelung von Ressourcen und Aufdeckung von Bedarfen und Barrieren sollen die Unterstützungsangebote insgesamt verbessert werden. Indem versucht wird, durch die Netzwerkarbeit bestehende Angebote im Stadtteil allgemein, d. h. auch für Menschen mit Beeinträchtigung, zugänglich zu machen, entsteht gleichzeitig auch die Möglichkeit, die Anbieter sowie die Stadtteilbewohner(innen) für die Bedürfnisse von Menschen mit Beeinträchtigungen zu sensibilisieren. Das Projekt greift damit verschiedene Aspekte der UN-Behindertenrechtskonvention auf.

Seit Oktober 2008 finden im ersten Projektstadtteil Nordend monatliche Treffen von verschiedenen Vertreter(inne)n der Behinderten(selbst)hilfe mit Standorten bzw. Angeboten im Stadtteil sowie der Kirchengemeinden aus dem Stadtteil und Stadtteilbewohner(inne)n mit und ohne Beeinträchtigung unter dem selbstgewählten Namen „Netzwerk Nordend“ statt. In der Regel nehmen ca. zehn Personen an den Treffen teil, wobei das Netzwerk aktuell ca. 25 potenzielle Teilnehmer(innen) umfasst. Die Treffen des Netzwerks Nordend dienen vorrangig dem Austausch und der Koordination von Angeboten, Themen und Aktivitäten (z. B. Teilnahme an Stadtteilstesten). Dabei wurden und werden die Themen der Teilnehmer(innen), insbe-

sondere der Stadtteilbewohner(innen), aufgegriffen und im Rahmen von Diskussionen, Einzelaktivitäten oder Teilprojekten vertieft bearbeitet.

Evaluationsdesign der wissenschaftlichen Begleitforschung und erste Ergebnisse

Das Projekt wird über die gesamte Laufzeit von drei Jahren im Rahmen einer qualitativen Evaluation wissenschaftlich begleitet (vgl. KARDORFF 2000; KROMREY 2001). Da Praxisveränderungen begleitet und auf ihre Wirkungen hin eingeschätzt werden sollen, ist das Forschungsvorhaben formativ und summativ angelegt, d. h. die Evaluation erfolgt sowohl während der Projektlaufzeit als auch abschließend nach Ende des Projekts und umfasst neben einem jährlichen Bericht Beratungsgespräche mit Empfehlungen zur (partizipativen) Weiterentwicklung des Projekts. Tabelle 1 stellt dar, welche Punkte bzw. Forschungsfragen bei der Evaluation im Vordergrund stehen.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung, die nicht nur den Projektfortschritt dokumentieren, sondern mit deren Hilfe insbesondere Möglichkeiten für eine Übertragbarkeit des Projekts in andere Stadtteile analysiert werden sollen, geht es zunächst um eine Überprüfung und Bewertung der gesteckten Projektziele. Dafür wurden und werden die Projektziele jährlich partizipativ definiert, d. h. gemeinsam mit den Projektverantwortlichen (also dem Auftraggeber) einerseits sowie mit den Teilnehmer(inne)n des Projekts andererseits. Dabei wurde im bisherigen Verlauf in Anlehnung an CASPARI (2006, 381) folgendes Vorgehen gewählt:

1. Klärung des Evaluationsvorhabens und erstes Gespräch zur Zieldefinition mit DW-Mitarbeiterinnen (Oktober 2008)
2. Durchführung einer Fragebogenbefragung der Netzwerkteilnehmer(innen): erste Zieldefinition und Erhebung der Kooperationsbeziehungen im Netzwerk (Februar/ März 2009)
3. Präsentation und Diskussion der Fragebogenergebnisse mit Netzwerkteilnehmer(inne)n (März 2009)
4. Zweites Gespräch zur Zieldefinition und Präzisierung des Projekts mit DW-Mitarbeiterinnen (Dezember 2009)

Tabelle 1: Forschungsfragen und methodisches Vorgehen

Forschungsfrage	Angewandte Methoden
Wie verläuft der Aufbau des Netzwerks?	<ul style="list-style-type: none"> • Fragebogen • Netzwerkanalyse • Gruppendiskussion
Wie verändern sich die Selbstbestimmungs- und Teilhabemöglichkeiten für Menschen mit Beeinträchtigung im Stadtteil?	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentenanalyse • Gruppendiskussion • Interviews
Inwieweit ermöglicht das Projekt die Partizipation bzw. aktive Mitwirkung der Teilnehmer(innen)?	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentenanalyse • Gespräche mit Projektleiterin • Fragebogen • Gruppendiskussion

5. Durchführung einer zweiten Fragebogen-Befragung der Netzwerkteilnehmer(innen) zur erneuten Zieldefinition/-präzisierung und Erhebung der Kooperationsbeziehungen im Netzwerk (Februar/März 2010)
6. Präsentation der Fragebogenergebnisse und Gruppendiskussion mit Netzwerkteilnehmer(inne)n zur Überprüfung der Netzwerkziele und der Netzwerkstruktur (April 2010)

Die erste Erhebungsphase (Oktober 2008 bis März 2009) diente vorrangig der Analyse der Ausgangsbedingungen und der Definition von Bewertungskriterien aus Sicht der unterschiedlichen Projektbeteiligten.

Bei der zweiten Erhebungsphase wurde überprüft, wie sich das Projekt selbst entwickelt hat, ob im selbst benannten Netzwerk tatsächlich Netzwerkstrukturen entstanden sind und ob sich die Ziele oder Bewertungskriterien für das Projekt seitens der Projektmitarbeiterinnen oder Teilnehmer(innen) verändert haben. Ähnlichen Inhalts wird auch die dritte Erhebungsphase sein, bevor im Sommer 2011 eine abschließende Evaluation mit äquivalentem Vorgehen stattfinden wird.

Da am Netzwerk nur Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen teilnahmen und teilnehmen, darunter einige Menschen mit Sehbehinderung, d. h. keine Menschen mit Lernschwierigkeiten, hatte die Beachtung der Zugänglichkeit vor allem Auswirkungen auf die technische Ausgestaltung des Fragebogens (s. u.). Im Rahmen der Gruppendiskussion wurde darauf geachtet, dass möglichst konkrete, offene Fragen den unterschiedlichen Gesprächspartner(inne)n den Zugang zur Diskussion erleichtern.

Erste Ergebnisse aus der Projektevaluation

Im Rahmen der ersten Erhebungsphase wurde deutlich, dass sich die Ziele der Projektbeteiligten, d. h. der DW-Mitarbeiterinnen sowie der Netzwerkteilnehmer(innen) nicht oder kaum unterscheiden und denen des Projekts laut Projektbeschreibung entsprechen (s. o.). Auch in der zweiten Erhebungsphase zeigte sich, dass die Ziele nicht divergieren und sich die Zielkategorien kaum verändert, wohl aber ausdifferenziert haben. Dieser Umstand deutet darauf hin, dass das Projekt auch den tatsächlichen Bedürfnissen der Menschen mit Behinderung entspricht, zumindest derer, die am Netzwerk teilnehmen. Das wird auch dadurch gestützt, dass sich

alle Beteiligten sehr positiv zur Idee, ein Netzwerk zu bilden, geäußert haben.

Die Kategorie der Teilhabe wurde von den Beteiligten vor allem daran festgemacht, Teil eines Netzwerks bzw. des Netzwerks Nordend zu sein sowie über unterstützende Beziehungen und Kontakte zu verfügen und Begegnungsmöglichkeiten mit Menschen mit und ohne Behinderung aus dem Stadtteil zu haben. Diese sind nicht nur über das Netzwerk, welches als Anlaufstelle wahrgenommen wird, sondern auch über die Teilprojekte gegeben. Konkret entstanden bisher die Teilprojekte AG Kultur/Kino, AG Schwarzlichttheater und AG Sonntagsfrühstück, bei denen die Teilnehmer(innen) teilweise die Projektleitung verschiedene, gemeinsam gesteckte Netzwerkziele umsetzen. So hat die AG Kultur/Kino, die etwa zweimal jährlich Veranstaltungen zum Thema Behinderung in Form von Filmvorführungen oder Ausstellungen mit anschließenden Diskussionsrunden organisiert, zum Ziel, für die Belange und die Lebenssituation von Menschen mit Beeinträchtigung zu sensibilisieren, während durch die AG Schwarzlichttheater und die AG Sonntagsfrühstück aktiv Begegnungsräume für Menschen mit und ohne Beeinträchtigung im Stadtteil geschaffen werden. Die Beteiligungsmöglichkeiten am Netzwerk sowie an den Teilprojekten sind für die Teilnehmer(innen) gegeben und werden geschätzt.

Wie die zweite Erhebung im Vergleich zur ersten zeigte, ist über das Netzwerk nicht nur die Zahl der kooperierenden Teilnehmer(innen) angestiegen, sondern auch der Durchschnitt an Kooperationsbeziehungen pro Teilnehmer(in). Bemerkenswert ist, dass sich über das Netzwerk auch Kooperationsbeziehungen zwischen Institutionen und Stadtteilbewohner(inne)n entwickelt haben. Zudem sind über das Netzwerk auch einige eigeninitiativ organisierte Kurse und Aktivitäten der Netzwerkteilnehmer(innen) entstanden, z. B. ein Erste-Hilfe-Kurs für blinde Menschen oder ein integrativer Trommelworkshop für Frauen. Die Ergebnisse zeigen eine (wachsende) Vernetzung der Teilnehmer(innen) untereinander, d. h. die fortschreitende Entwicklung einer Netzwerkstruktur. Die Teilnehmer(innen) selbst benennen die Kooperationsstruktur als sehr positiv und schätzen insbesondere den Austausch zwischen Dienstleistern und Stadtteilbewohner(inne)n, da darüber eine bedarfsgerechtere Abstimmung von Angeboten möglich wird bzw. Informationen und Bedarfe zielgerichtet vermittelt werden können. Das

bedeutet: Weder zwischen den verschiedenen Trägern und Anbietern von Unterstützungsleistungen noch zwischen Anbietern und Stadtteilbewohner(inne)n besteht nach Aussagen der Teilnehmer(innen) Konkurrenz oder Schwierigkeiten in Bezug auf die jeweiligen Interessenlagen. Stattdessen wird es als Bereicherung wahrgenommen, die Trennung zwischen Nutzer(inne)n und Anbietern zu überwinden.

Erste Ergebnisse zum Evaluationsvorgehen

Zu Beginn der Evaluation zeigte sich, dass das partizipative Vorgehen, d. h. die Definition der Bewertungskriterien sowie die Bewertung des Projektverlaufs für die Teilnehmer(innen) und Projektverantwortlichen, noch etwas schwierig war. Zum einen wurde etlichen Teilnehmer(inne)n erst in der zweiten Erhebungsphase, insbesondere im Rahmen der Gruppendiskussion, der Sinn und Zweck der Evaluation sowie ihrer Partizipationsmöglichkeiten konkret deutlich. Zum anderen war es für alle Projektbeteiligte zunächst eine merkbar ungewohnte Situation, im Rahmen einer wissenschaftlichen Erhebung Partizipationsmöglichkeiten eingeräumt zu bekommen. Diese Schwierigkeiten scheinen inzwischen aber insbesondere durch die Gruppendiskussion der zweiten Erhebungsphase aufgelöst.

Neben der Erhebung selbst erfolgte in beiden Erhebungsphasen im Rahmen von Gruppendiskussionen stets auch eine Evaluation des Evaluationsvorgehens mit den Teilnehmer(inne)n und Projektverantwortlichen, um die Zugänglichkeit des Fragebogens und der Gruppendiskussion zu prüfen. So zeigte sich beim Fragebogen Verbesserungsbedarf in technischer Hinsicht für die Teilnehmer(innen) mit Sehbehinderung. Nach der ersten Erhebung wurde klar, dass es im Sinne von Teilhabe und Selbstbestimmung wichtig ist, den blinden Teilnehmer(inne)n den Fragebogen nicht nur in Papierform, sondern auch in einer digitalen Version zur Verfügung zu stellen, so dass sie selbst entscheiden können, ob sie den Fragebogen mit Assistenz auf Papier oder allein am PC ausfüllen. Bei der zweiten Erhebung wurden weitere technische Verbesserungsnotwendigkeiten des Fragebogens deutlich, die nun vor der nächsten Erhebung mit den Teilnehmer(inne)n genau geprüft werden. Die Gruppendiskussion wurde als zugänglich rückgemeldet, was auch dadurch deutlich wurde, dass alle Teilnehmer(innen) eigene Beiträge zur Diskussion leisteten. Grundsätzlich wurde das methodische Vorgehen der Triangulation von

Fragebogen und Gruppendiskussion positiv bewertet, da der Fragebogen und seine Ergebnisse als guter Einstieg in die Gruppendiskussion wahrgenommen wurden, die Gruppendiskussion den Teilnehmer(inne)n aber mehr und differenziertere Partizipations- und Rückmeldemöglichkeiten gegeben hat, als dies der Fragebogen konnte. Einzelne Teilnehmende haben bereits den Wunsch nach einer erneuten Evaluationsphase mit diesem Design geäußert und ihre Beteiligungsmöglichkeiten an der Evaluation positiv hervorgehoben.

Praxisrelevanz partizipativer Evaluation

Auch aus Sicht der Forscherin erscheint das vorgestellte Vorgehen der Einbeziehung aller Beteiligten als sinnvoll, insbesondere, da nicht nur die Ziele und Veränderungen differenziert dargestellt, sondern auch die Ergebnisse aus dem Fragebogen überprüft, vertieft und teilweise auch relativiert werden konnten. So zeigen die Ergebnisse sehr explizit Veränderungsbedarfe und Entwicklungen innerhalb dieses Netzwerks auf. Insgesamt ermöglichte die Beteiligung eine höhere Transparenz, eine bessere Veranschaulichung der subjektiven Sichtweisen auf das Netzwerk und damit eine höhere Validität der Daten als ein ausschließlich quantitatives Vorgehen. Auf Seiten der Teilnehmer(innen) zeigte sich zudem eine höhere Akzeptanz des Projekts sowie der Evaluation an sich. Eine Herausforderung im Rahmen dieses partizipativen Evaluationsvorhabens stellt der geringe Datensatz an jeweils acht Fragebögen trotz relativ hoher Rücklaufquoten (42 % bzw. 35 %) aufgrund der geringen Teilnehmerzahl dar. Damit sind die Ergebnisse dieser Evaluation zwar nicht repräsentativ oder objektiv, was Schwierigkeiten im Hinblick auf deren Verallgemeinerbarkeit und Übertragbarkeit mit sich bringt. Allerdings lag in diesem Evaluationsvorhaben der Fokus wesentlich auf der Spezifität und weniger auf der Generalisierbarkeit der Ergebnisse. Außerdem zeigte sich, dass es sinnvoll ist, der eigentlichen Evaluation eine Erhebung der Anforderungen und Bedürfnisse der Forschungsteilnehmer(innen) vorzuschalten sowie den Sinn und Zweck der Evaluation für diese verständlich zu vermitteln, um die Zugänglichkeit und damit eine umfassende und mündige Beteiligung von Anfang an zu ermöglichen.

Fazit

Was bedeutet dies nun für weitere oder ähnliche Forschungsanliegen? Grund-

sätzlich erfordert die Umsetzung der UN-BRK ein partizipatives Vorgehen, so auch in Forschungszusammenhängen. Anregungen und Orientierungen können Kolleg(inn)en mit entsprechenden Forschungserfahrungen aus dem englischsprachigen Raum bieten, trotzdem werden sich bestimmte aktuell noch offene methodische Fragen, z. B. nach der sachrichtigen Auswertung von Gruppendiskussionen für die Analyse von Bewertungskriterien oder nach dem Umgang mit geringen Datenmengen, vermutlich erst durch Erfahrungen in der Anwendung und durch ein reflexives Vorgehen des/der Forscher(in) beantworten lassen (vgl. MERTENS 1999, 8 ff.). Ein wichtiger Ausgangspunkt für partizipative Evaluationsvorhaben bleibt, wie CASPARI (2006, 371) verdeutlicht, eine entsprechende Haltung der Forscherin/des Forschers zu Partizipation und zur Mitwirkung aller Beteiligten, d. h. eine „inklusive Grundeinstellung“ sowie eine kontinuierliche Reflexion und Evaluation des Evaluationsvorgehens hinsichtlich der tatsächlichen Zugänglichkeit.

LITERATUR

- BARTELHEIMER, Peter** (2007): Politik der Teilhabe. Ein soziologischer Beipackzettel. http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/Peter_Bartelheimer/Literatur/arbeitspapier_1_07.pdf (abgerufen am 07.11.2010).
- BMZ – Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung** (1999): Übersektorales Konzept Partizipative Entwicklungszusammenarbeit. Partizipationskonzept. BMZ Konzepte Nr. 102. http://www.conservation-development.net/Projekte/Nachhaltigkeit/CD2/Brasilien/Links/PDF/BMZ_1999_Partizipation_Konzept_102.pdf (abgerufen am 18.11.2010)
- CASPARI, Alexandra** (2006): Partizipative Evaluationsmethoden – Zur Entmystifizierung eines Begriffs in der Entwicklungszusammenarbeit. In: Flick, Uwe (Hg.): Qualitative Evaluationsforschung. Reinbek: Rowohlt, 365–384.
- HOLLSTEIN, Betina** (2001): Grenzen sozialer Integration. Zur Konzeption informeller Beziehungen und Netzwerke. Opladen: Leske und Budrich.
- KARDORFF, Ernst von** (2000): Qualitative Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, 238–250.
- KARDORFF, Ernst von** (2006): Zur gesellschaftlichen Bedeutung und Entwicklung (qualitativer) Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe (Hg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte – Methoden – Umsetzungen. Reinbek: Rowohlt, 63–91.
- KOENIG, Oliver u. a.** (2010): Inklusive Forschung und Empowerment. In: Stein,

Anne; Krach, Stefanie; Niediek, Imke (Hg.): Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 176–190.

KROMREY, Helmut (2001): Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis 24 (2), 105–132.

LINDMEIER, Christian (2009): Teilhabe und Inklusion. In: Teilhabe 48 (1), 4–10.

LÜDERS, Christian; HAUBRICH, Karin (2003): Qualitative Evaluationsforschung. In: Schweppe, Cornelia (Hg.): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen: Leske und Budrich, 305–330.

MERTENS, Donna (1999): Inclusive evaluation: Implications of transformative theory for evaluation. In: American Journal of Evaluation 20 (1), 1–14. <http://aje.sagepub.com/content/20/1/1> (abgerufen am 08.09.2010).

OECD/DAC (1995): Participatory development and good governance. Development co-operation guidelines series. <http://www.oecd.org/dataoecd/27/13/31857685.pdf> (abgerufen am 18.11.2010).

ROHRMANN, Albrecht (2010): Herausforderungen für die Gestaltung eines inklusiven Gemeinwesens. In: Stein, Anne; Krach, Stefanie; Niediek, Imke (Hg.): Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 63–77.

STRAUS, Florian (2004): Soziale Netzwerke und Sozialraumorientierung. Gemeindepsychologische Anmerkungen zur Sozialraumdebatte. IPP-Arbeitspapier Nr. 1. http://www.ipp-muenchen.de/texte/ap_1.pdf (abgerufen am 13.09.2010).

WALSMLEY, Jan; JOHNSON, Kelly (2003): Inclusive research with people with learning disabilities. Past, present and futures. London: Jessica Kingsley.

WHO – Weltgesundheitsorganisation (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. <http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endaussage/> (abgerufen am 16.11.2011).

i Die Autorin:

Stefanie Krach

M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Studiengang Integrative Heilpädagogik/Inclusive Education, wissenschaftliche Begleitforschung des Projekts „Selbstbestimmung und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben – Koordination und Aufbau eines Netzwerks für Menschen mit Behinderung“ des Diakonischen Werks für Frankfurt/Main, Ev. Fachhochschule Darmstadt, Zweifalltorweg 12, 64293 Darmstadt

@ krach@efh-darmstadt.de



Jo Jerg

Stephanie
Goeke

„Entdecken was geht“ – Möglichkeiten Inklusiver Forschung in Hochschulseminaren

I Teilhabe 1/2011, Jg. 50, S. 17 – 22

I KURZFASSUNG Anknüpfend an unsere zentralen Thesen zu Anforderungen Inklusiver Forschung (vgl. JERG & GOEKE 2007) werden in diesem Beitrag Möglichkeiten der Umsetzung Inklusiver Forschung anhand eines Praxisbeispiels diskutiert. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts „Leben im Ort“ des Evangelischen Fachverbands Behindertenhilfe im Diakonischen Werk Württemberg wurden drei inklusive Projektseminare an der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg (EH Ludwigsburg) durchgeführt. Exemplarisch werden wir die Vorgehensweise, Diskussionsstränge und Ergebnisse einer Kleingruppe von drei Studentinnen und zwei „Expertinnen in eigener Sache“ präsentieren. Die Erfahrungen zeigen, dass Inklusive Forschung in Hochschulseminaren Entwicklungsprozesse zu einem partnerschaftlichen Lernen ermöglicht. Studierende können an ihren Konstruktionen von Behinderung arbeiten und einen kompetenzorientierten Ansatz der Zusammenarbeit entwickeln. Frauen und Männer mit Behinderung können im gemeinsamen Forschen an ihrer Expert(innen)rolle wachsen und neue Aufgaben für das alltägliche Leben erschließen. Die Rahmenbedingungen an Hochschulen begrenzen jedoch z. T. die gleichberechtigte Teilhabe von Frauen und Männern mit Lernschwierigkeiten an Forschungsprozessen.

I ABSTRACT „Find out what's up“ – Inclusive Research in University Courses. By taking up our central issues regarding the requirements of Inclusive Research (JERG & GOEKE 2007) the article shows a practical example for implementing Inclusive Research. Within the scope of the accompanying scientific research of the project „Living in the Community“ three inclusive courses took place at the Protestant University of Applied Sciences Ludwigsburg. As an example we will present the approach, discussion threads and results of a small learning group of three students and two people with disabilities as „experts in the matter“. The experiences show that Inclusive Research in university courses initiates development processes towards a cooperative way of learning based on partnership. Students can reflect their constructions of disability and develop a competency-oriented approach of cooperation. By being experts women and men with disabilities can be empowered to manage new tasks in their everyday life. Nevertheless, the general conditions in universities limit partly the equal participation of women and men with intellectual disabilities in research processes.

Gegenwärtige Diskussionen um Teilhabeprozesse und Partizipation als Ausgangspunkt

Die Bedeutung der Erfahrungen von Menschen mit Behinderungen und ihren Angehörigen wahrzunehmen und auf Augenhöhe mit ihnen zusammen Praxis zu entwickeln, ist ein altes Thema der Partizipationsdebatte in der Sozialen Arbeit bzw. der Integrationsbewegung. Viele Diskurse in den letzten

Jahren über chancengerechte Teilhabe, Disability Studies, Empowerment, Community Care und Gouvernementalität fordern aus unterschiedlicher Perspektive, der Stimme der Adressat(inn)en mehr Raum zu geben und Menschen mit Behinderungserfahrung aktive Beteiligungsmöglichkeiten anzubieten. In der Behindertenhilfe beflügelt derzeit die UN-Behindertenrechtskonvention, in der eine Beteiligung der Betroffenen und ihrer Verbände an den

Entwicklungen der Hilfen und Unterstützungsformen eingefordert wird, die Diskussionen. Dabei entwickelt sich langsam eine Teilhabekultur, die jedoch längst noch nicht flächendeckend etabliert ist und nach wie vor vom Engagement Einzelner abhängt.

Parallel dazu wird unter Inklusiver Forschung in Forschungskreisen und in unseren Forschungsprojekten diskutiert, wie wir Partizipation von Menschen mit Behinderungserfahrungen in unseren Alltag einbinden. Bisher beschränkte sich ihre Beteiligung in der Hochschullehre darauf, sie im Sinne von „Expert(inn)en in eigener Sache“ als Referent(inn)en in ein Seminar einzuladen, um über die Erfahrungen in den unterschiedlichen Lebenswelten Arbeiten und Wohnen oder die Erfahrungen mit dem Arbeitgebermodell, Persönliche Zukunftsplanungen u. Ä. zu berichten.

Innerhalb von Praxisforschungsprojekten an der EH Ludwigsburg wurde entlang vielfältiger Fragestellungen zum Thema Inklusion vielerorts die Beteiligung der Menschen mit Behinderung an der Projektentwicklung diskutiert. Selbstkritisch mussten wir uns schließlich fragen, wo wir Menschen mit Behinderung in Forschungsprozesse einbeziehen. In diesem Zusammenhang stellte sich für uns die Frage, wie im Rahmen von Auftragsforschung Prinzipien Inklusiver Forschung soweit wie möglich realisiert werden können.

Zum Verständnis des Forschungskontexts werden wir zunächst kurz das Projekt „Leben im Ort“, in dem wir Inklusive Forschungsprozesse erprobt haben, und im Anschluss die Verschränkung mit der Lehre an der EH Ludwigsburg vorstellen.

Projekt „Leben im Ort“

Von 2005 bis 2008 übernahmen die Autor(inn)en die wissenschaftliche Begleitung des Praxisforschungsprojekts „Leben im Ort“ des Evangelischen Fachverbands Behindertenhilfe im Diakonischen Werk Württemberg. Dreizehn diakonische Träger mit 23 Praxisprojekten haben in vier Projektbereichen (Assistenzagenturen, Eigenständige Wohnformen, Wohntraining und Arbeiten vor Ort) modellhaft Wege ins Gemeinwesen erprobt. Die Mehrzahl der beteiligten Träger bietet Unterstützungsangebote für Menschen mit Lernschwierigkeiten (sog. „geistige Behinderung“). Die Projekte zielen darauf, Zugänge und Kontakte im Gemeinwesen, zu den Einrichtungen und Diensten und zu

Betrieben und Unternehmen zu erschließen sowie Teilhabe zu verwirklichen und Selbstbestimmungsprozesse konkret zu unterstützen (vgl. Evangelischer Fachverband 2003). Die Modellprojekte „Leben im Ort“ sollten auch dadurch gekennzeichnet sein, Menschen mit Behinderung und/oder ihre Angehörigen an der Angebotsentwicklung zu beteiligen. Die wissenschaftliche Begleitung übernahm einerseits die Aufgabe der Evaluation, andererseits die Aufgabe der Projektbegleitung und -beratung vor Ort.

Inklusive Forschung – Verbindung von Forschung und Lehre an der EH Ludwigsburg

Inklusive Forschung ist eine Arbeitsmethode, die eine aktive Partnerschaft zwischen Forscher(inne)n und den beteiligten Akteur(inn)en als Grundhaltung beinhaltet, so dass sie weniger Subjekte der Forschung (im Sinne von Befragten) als mehr aktive Mitgestalter(innen) des Forschungsprozesses sind. Gemeint ist eine Forschung *mit*, nicht eine Forschung ausschließlich *über* Menschen mit Behinderungserfahrungen.

Das Projekt „Leben im Ort“ ist im Entstehungsstadium nicht im Sinne einer Inklusiven Forschung angelegt worden, sondern entsprach einem Top-down-Prozess. Die Mitglieder, d. h. die Vorstände und Leitungsebenen der diakonischen Einrichtungen Württembergs, haben das Modellprojekt beschlossen und initiiert, und entsprechend wurde das Konzept der wissenschaftlichen Begleitung mit quantitativen und qualitativen Erhebungen zunächst auch am „grünen Tisch“ entwickelt. Im Laufe des ersten Projektjahres haben wir damit begonnen, Prozesse einer inklusiven Praxisentwicklung und Forschung einzuleiten. Hierzu werden Forschungsfragen des Modellprojekts mit Studierenden bearbeitet und das Seminar für Frauen und Männer mit Lernschwierigkeiten aus dem Projekt geöffnet.

Konsequenterweise sind an allen Phasen des Inklusiven Forschungsprozesses Frauen und Männer mit Behinderung aktiv beteiligt. Die Beteiligungsformen können ganz unterschiedliche Gestalt annehmen. Tamar HELLER et al. (1995) benennen unterschiedliche Möglichkeiten und Ebenen des Einbezugs in ein Forschungsprojekt:

1. den Wissenschaftler(inne)n Informationen geben, damit diese Menschen mit Behinderung besser

verstehen und Forschung betreiben, die Menschen mit Behinderung hilft,

2. ein Subjekt der Forschung sein, z. B. Fragen beantworten,
3. Forschungsdesign und Forschungsmaterial entwickeln, z. B. entscheiden, welche Fragen gestellt werden („help design“),
4. die Forscher(innen) dabei unterstützen, die gefundenen Ergebnisse besser verstehen und interpretieren zu können,
5. gemeinsam mit den Forscher(inne)n Forschungsergebnisse veröffentlichen, um anderen Menschen mit Behinderung damit bisherige Erfahrungen zu übermitteln,
6. bei der Verbreitung der Informationen des Forschungsprojekts an andere Menschen mit Behinderung, Dienstleister, Professionelle, Eltern und andere Mitglieder der Gemeinschaft mitwirken,
7. Entscheidungen treffen, wer die Forschungsergebnisse erhält.

Entscheidend für unsere Überlegungen war, dass wir die Erfahrungen der Projektteilnehmer(innen) als „Expert(inn)en in eigener Sache“ für die Bewältigung der Aufgabenstellung nutzen wollten. Menschen mit Behin-

gabenstellung wurde jeweils zuvor in enger Absprache mit den beteiligten Trägern formuliert, da die Träger auch den Arbeitsauftrag erteilten. Trägervertreter(innen) selbst stellten zu Beginn des jeweiligen Seminars ihre Aufträge vor. Die Studierenden und „Expert(inn)en in eigener Sache“ konnten dann aus den vorgestellten Aufträgen auswählen und kamen so in Kleingruppen zusammen.

Nach einer Kennenlernphase der Teilnehmer(innen) wurde mit einem ersten Theorieblock in das Forschungsseminar eingeführt. Zunächst wurde der Forschungsbegriff thematisiert. Ein zentrales Ziel des Begleitseminars im Projektstudium war es, Fragen wissenschaftlich zu bearbeiten und die jeweiligen Forschungsschritte vorzustellen und kritisch zu begleiten.

Forschen wird in diesem Sinne, wie es THÜRMER-ROHR (1990, 12) sehr anschaulich formuliert, wie folgt verstanden: „Forschen heißt fragen, (...) ist nicht gebunden an den Ort Universität, sondern gebunden an Personen, die etwas wissen wollen. Forschen heißt außerdem wühlen, herumwühlen, aufreißen, heißt fordern, ersuchen, verlangen. Forschen in diesem alten Sinne heißt unerbittliches Wissenwollen, ist Wühlarbeit, und wer diese aufnehmen will, braucht ein starkes, ein eigenes Motiv, einen leidenschaftlichen Anlass“. Dieses Verständnis von Forschung ist eine hilfreiche Grundlage für Inklusive

Inklusive Forschung ist eine Forschung mit, nicht eine Forschung ausschließlich über Menschen mit Behinderungserfahrungen.

derung sollten nicht nur als reine Datenlieferanten fungieren, sondern so einbezogen werden, dass sie – Studierende wie Menschen mit Behinderung – gemeinsam von dem gemeinsamen Arbeits- und Forschungsprozess profitieren.

Konzeption des Projektseminars Inklusive Forschung

Drei Mal hatten die Projektteilnehmer(innen) des Projekts „Leben im Ort“ die Gelegenheit, am inklusiven Projektseminar teilzunehmen. Während im ersten Durchlauf zwei Frauen mit Behinderung aus dem Wohntaining der Einladung folgten, nahmen beim zweiten Seminar vier Frauen und ein Mann und im dritten Seminar drei Frauen und vier Männer teil. Die Auf-

Forschung, weil der Forschungsbegriff explizit nicht an Orte, sondern an Personen und Tätigkeiten gebunden wird und somit „Expert(inn)en in eigener Sache“ mit einbinden kann.

Im Anschluss wurde der Inklusionsbegriff bzw. ein mehrdeutiges Verständnis von Inklusion erarbeitet. Dazu wurde ein historischer Zugang über Entwicklungsstadien (Exklusion, Segregation, Integration, Inklusion) und über das systemische Verständnis und Verhältnis von Inklusion/Exklusion in ausdifferenzierten Gesellschaften gewählt und mit dem bisherigen Inklusionsverständnis der Teilnehmer(innen) konfrontiert.

Eine zentrale Bedeutung erhält die Sprache in Forschungskommunikationsprozessen. Hierzu wurden die Grundlagen der Leichten Sprache vorgestellt und praktisch erprobt. Der erste Theorieblock endete mit der aktuellen Diskussion über Inklusiv Forschung sowie der Klärung und Bedeutung von Inklusiver Forschung für den Seminar-kontext.

Im zweiten Abschnitt des Seminars wurden die Forschungsaufträge aus der Praxis vorgestellt und Forschungsgruppen gebildet. Dabei kam es darauf an, dass die Teilnehmer(innen) ein klares Bild von den bevorstehenden Aufgaben bekamen und die Forschungsgruppen eine erste Ideensammlung für ihre Aufgabe zusammenstellten.

Der wesentlich größte Baustein des Projektsseminars bestand in der Theorie-Praxis-Vermittlung und Reflexion der Forschungsschritte. Vom Thema des Auftrags über Fragestellung, Zielsetzung, theoretischer Rahmen, Methodenauswahl, Durchführung, Auswertung bis zur Berichterstellung wurden die einzelnen Schritte im Seminar vorgestellt und mit den einzelnen Projektgruppen kontinuierlich diskutiert und reflektiert. Die Ergebnisse wurden am Ende im Seminar vorgestellt.

Exemplarische Darstellung einer Kleingruppenarbeit

Um Ansätze einer Inklusiven Forschung beispielhaft zu illustrieren, soll nun die Arbeit einer Kleingruppe des dritten Projektseminars skizziert und weitere Rückmeldungen und Erfahrungen zum Inklusiven Forschen aus allen drei Projektseminaren gebündelt werden.

Drei Studentinnen ohne Behinderung und zwei „Expertinnen in eigener Sache“ fanden sich zu einer Arbeitsgruppe zusammen mit dem Auftrag, einen Wohntreff zu konzipieren, vorzubereiten und durchzuführen sowie abschließend zu dokumentieren und auszuwerten. Die Wohntreffs richteten sich an Frauen und Männer mit Behinderung, die Interesse an dem Wohnprojekt der Behindertenhilfe Leonberg e. V. haben und dort eventuell nach Fertigstellung des Gebäudes einziehen wollen. Das Motto lautet: „aus Interessierten eine Hausgemeinschaft bilden“. Der Wohntreff diente dem Kennlernen, dem Austausch und der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Themen. Die studentische Gruppe schloss dabei an die Erfahrungen und Vorarbeiten anderer Projektseminargruppen an, denn dies war der vierte Wohntreff im Kontext des Modellprojekts. Eine

Expertin war – zum Zeitpunkt der Aufgabenstellung – selbst daran interessiert, in das Wohnprojekt des Auftraggebers einzuziehen. Die andere Expertin nahm an einem Wohntraining eines anderen Trägers teil und besuchte zum dritten Mal das inklusive Projektseminar.

Die fünf Frauen fanden schnell zu einer Arbeitsgruppe zusammen und erstellten zunächst eine Aufgabenliste. Die anstehenden Aufgaben wurden dann nach Interesse und Begabungen verteilt. Vorrangig gehörten zu den Aufgaben Recherchetätigkeiten über Freizeitmöglichkeiten in Leonberg, insbesondere im Stadtteil Eltingen, die auch die „Expertinnen in eigener Sache“ mit übernahmen.

Anschließend haben sie einen konkreten Plan für die Durchführung der Veranstaltung entworfen, eine Materialliste erstellt und die Aufgaben verteilt. Expertenwissen dazu, wie Frauen/ Männer mit sog. geistiger Behinderung ihre Freizeit verbringen, konnte hier von den beiden Frauen gut eingebracht werden.

Die Gruppe der Studierenden und Expertinnen formulierte gemeinsam die Zielsetzungen für den Wohntreff wie folgt:

- > „Wir möchten die Interessenslage der zukünftigen BewohnerInnen erfassen.
- > Wir möchten Interesse bei ihnen für das eine oder andere Angebot aus dem Leonberger Gemeinwesen wecken.
- > Wir möchten den Teilnehmer(inne)n einen möglichst umfassenden Überblick über die Vielfalt und Vielzahl der Angebote des Leonberger Gemeinwesens geben.“ (FÜLLER, SCHMIDT & STÄRKEL 2007, 12)

Ihren eigenen Ablauf für den vierten Wohntreff plante die Gruppe nach der Hospitation beim dritten Wohntreff wie folgt:

- > Eröffnung mit einem Anspiel (Rollen-spiel)
- > Vorstellungsrunde: kombiniert mit der pantomimischen Darstellung des persönlichen Hobbys durch die einzelnen Wohntreffteilnehmer(innen)
- > Einzelarbeit mit Hilfe von Plakaten und Symbolkarten
- > Präsentation des Leonberger Gemeinwesens mittels einer Präsentationssoftware
- > Verteilung des eigens erstellten Nachschlagewerkes „Entdecken was geht in Eltingen“
- > Vorstellung der Volkshochschule Leonberg durch den VHS-Leiter

- > Gruppenarbeit zur Frage „Wo kann ich mithelfen – ich im Gemeinwesen?“

Bei der Durchführung des Wohntreffs übernahm die Expertin das Dekorieren des Raums und das Anspiel sowie Assistenz bei den Arbeitsschritten. Das Angebot und die inklusive Gestaltung wurden von den Wohntreffteilnehmer(inne)n positiv bewertet.

Die Ergebnisse der Reflexion der Arbeitsprodukte (Nachschlagewerk in Leichter Sprache, Präsentation der Angebote des Gemeinwesens) und die Arbeitsweise der Kleingruppe durch diese Seminargruppe selbst fließt in die Weiterentwicklung unserer Thesen zur Inklusiven Forschung ein.

Weiterentwicklung unserer Thesen zur Inklusiven Forschung

Die folgende Thesen haben wir im Kontext unserer Arbeit im Forschungsprojekt „Leben im Ort“ für die Diskussion auf der deutschsprachigen Integrations-/InklusionsforscherInnen-tagung formuliert (JERG & GOEKE 2007, 220 f.) und möchten sie hier bewerten und weiterentwickeln. Ausgehend von den Seminarreflexionen der Teilnehmer(innen) und den Seminarberichten der Studierenden wurden die Thesen überprüft.

These 1: Inklusive Forschung ermöglicht andere Forschungsperspektiven – oder: Inklusive Forschung stiftet Sinn

Ein Ausgangspunkt unserer Forschungs-verständnis lag darin, dass wir mit Inklusiver Forschung der Forderung der Betroffenen „Nichts über uns ohne uns“ (Motto des Europäischen Jahres der Menschen mit Behinderungen 2003) eher gerecht werden können. Dabei zeigt sich in der Forschungspraxis, dass dieses Motto erlernt und im Prozess ständig reflektiert werden muss. Aus den Berichten der Studierenden wird dies deutlich: „Wie sehr wir Studierenden anfangs noch in dem Denken ‚wir machen für ...‘ drinsteckten, trat offen zu Tage, als das vereinbarte Treffen mit den beiden Expertinnen am 3. Wohntreff nicht zustande kam. Wir hatten bis dahin die Recherchierarbeit abgeschlossen, die Ideen aus der gemeinsamen Gruppenarbeit am ersten Studien-wochenende protokolliert und wollten davon beiden nach dem 3. Wohntreff berichten. Danach wäre es angebracht gewesen, die Ergebnisse den beiden Expertinnen per Post zukommen zu lassen, was wir leider versäumt haben. Umso mehr haben wir aus dieser Situation gelernt und werden auch

zukünftig sensibilisiert sein, was das aktive Miteinbeziehen von Teammitgliedern oder KlientInnen anbelangt.“ (FÜLLER, STÄRKE & SCHMIDT 2007, 57 f.)

In die Absprachen zwischen den Seminarzeiten müssen auch die Expert(inn)en in eigener Sache miteinbezogen werden, damit kein Informationsvorsprung und Anschlussproblem entsteht. „Die Arbeit in der Gruppe mit Studierenden und Expertinnen hat sehr gut funktioniert. Zwischen den beiden Blockwochenenden hätten wir etwas mehr Kontakt halten sollen, auch wenn sich da in der Gruppe selbst nicht so viel getan hat. Das wurde uns zu Beginn des zweiten Blockwochenendes von einer Expertin deutlich aufgezeigt, die das Gefühl hatte, den Anschluss verloren zu haben. Doch dies ließ sich rasch wieder beheben und brachte die Gruppe eher besser zusammen.“ (ebd., 55)

Rückmeldungen der Mitarbeiter(innen) in den Einrichtungen über die Begleiterscheinungen, die sich durch die Teilnahme der Expert(inn)en an der Forschung ergeben haben, waren durchweg positiv. Kompetenzen der Expert(inn)en, die bisher nicht in der Praxis Relevanz hatten, wurden entdeckt.

2. Wir selbst als Forscher(innen) haben durch die Herangehensweise an Glaubwürdigkeit gewonnen und konnten im Projekt die Beteiligungskultur stärken. Als Zeichen dafür kann die Abschlussveranstaltung des Gesamtprojekts „Leben im Ort“ im Juli 2008 herangezogen werden, in der die Menschen mit Behinderungserfahrungen und ihre Perspektiven ins Zentrum rückten, Leichte Sprache fast durchgängig genutzt wurde und vielfältige Teilhabemöglichkeiten entstanden.

In überschaubaren und konkreten Arbeitszusammenhängen erleben die Studierenden die Expert(inn)en mit ihren Interessen, Wünschen und Fähigkeiten und lernen ihren Lebenskontext kennen: „Von unserer Seite aus können wir nur sagen, dass die Zusammenarbeit mit den Expertinnen sehr bereichernd war. Die Expertinnen konnten ihre Position gut und selbstbewusst vertreten.“ (ebd., 33)

Die Sprachfähigkeit der Studierenden und Expert(inn)en ist einerseits Voraussetzung für den gemeinsamen Forschungsprozess, andererseits wird die Sprachfähigkeit auf beiden Seiten erhöht, wenn sich die Beteiligten auf den Verständigungsprozess einlassen. Die Bereitschaft der Studierenden, Leichte Sprache konsequent zu verwenden und gleichsam kritikfähig zu sein und zu bleiben, wenn die Expert(inn)en zurückspeiegeln, dass gegenwärtig nicht den Kriterien der Leichten Sprache entsprochen werde, brachten nicht alle Studierenden gleichermaßen mit. Ein Grund dafür könnte sein, dass im Hochschulkontext üblicherweise ein anderer Sprachhabitus vorherrscht und Leichte Sprache vornehmlich als unwissenschaftlich angesehen wird.

Kompetenzen der „Expert(inn)en in eigener Sache“ werden als Bereicherung im Forschungsprozess erfahren und eröffnen neue Perspektiven.

Kompetenzen der Expert(inn)en werden als Gewinn und Bereicherung im Forschungsprozess erfahren und eröffnen damit neue Perspektiven, die außerhalb der üblichen Forschungsgemeinschaft entstehen. Hierzu die Aussage der Studentinnen: „Vor diesem Hintergrund konnte ich die wichtige Erfahrung für mich machen, dass mir der Umgang mit ihnen Freude bereitet und es keine Berührungängste gab. Ich war fasziniert welche Begabungen, welche Charaktere, welche Einmaligkeit hinter jeder einzelnen Persönlichkeit steckten. Wohltuend fand ich außerdem ihre Offenheit, ihre Unverstelltheit, die sich auch als besonders konstruktiv für die Projektarbeit erwiesen.“ (ebd., 57)

Zuletzt hatten wir auch die Hoffnung, dass die Beteiligung von Expert(inn)en an dem Forschungsprozess nachhaltige Veränderungen in der Praxis herbeiführen können.

1. Die Perspektive auf die „Expert(inn)en in eigener Sache“ hat sich in der Praxis verändert. Die einzelnen inklusiven Forschungsgruppen haben in den jeweiligen Modell-einrichtungen eine konkrete Vorbildfunktion erhalten und die Beteiligungskultur gestärkt. Die

3. Die Konsequenzen für die Sichtweisen von Studierenden kann exemplarisch in den Nachwirkungen gesehen werden. Einige Studierende haben auch ihre Diplomarbeit im Themenbereich Lebenswelten von Menschen mit Behinderungserfahrung geschrieben und den zentralen Fokus auf die Perspektiven von Frauen und Männern mit Behinderungserfahrung gelegt.

These 2: Forschungsprojekte können alle Akteure am Forschungsprozess beteiligen

Die Erfahrungen aus den inklusiven Projektseminaren bestätigen, dass Frauen und Männer mit Behinderungserfahrung ein großes Interesse haben, ihre Lebenserfahrungen und ihr Wissen zu vermitteln, was bisher in Forschungskontexten zu wenig Berücksichtigung findet. Die Expert(inn)en haben die vorhandene Plattform genutzt, um ihr Wissen direkt und unmittelbar zu präsentieren. Aus unseren Erfahrungen sind die Zuhörer(innen) – Forscher(innen) mit eingeschlossen – durch diese direkte Begegnung und authentischen Erfahrungsberichte über den Alltag sehr nachhaltig beeindruckt.

These 3: Forschen kann nicht jede(r)!? Zu individuellen und strukturellen Voraussetzungen Inklusiven Forschens

Voraussetzungen für eine Teilhabe behinderter Frauen und Männer an Forschungsprozessen sehen wir vor allem auf der Kommunikationsebene. Einerseits bedarf es der Bewusstwerdung, dass Expert(inn)en in eigener Sache nicht die gleichen Zugänge zu allgemeinen Kommunikationsmitteln haben wie die Studierenden, wie z. B. fehlender Internetanschluss, kein eigenes Telefon etc. Andererseits bestehen selbstverständlich ebenso Kontakt- und Kommunikationsbedürfnisse auf Seiten der Expert(inn)en, so dass es sinnvoll ist, andere Orte der Begegnung zu finden, um Kommunikationsbarrieren abzubauen (z. B. Café). Bei einigen Studierenden wurden Überforderungen offensichtlich, da es ihnen schwer fiel, sich auf die Lebenssituation behinderter Frauen und Männer einzulassen. In diesen Arbeitsgruppen konnte keine angemessene Kommunikationsform gefunden werden, so dass das Trennende zwischen den verschiedenen Lebenswelten dominant blieb.

Die Ausgangslagen bei den Studierenden waren recht heterogen, so gab es Studierende mit und ohne Erfahrung

in der Arbeit mit behinderten Menschen. Beides kann jedoch im inklusiven Forschungsprozess Chance und Hemmnis sein. Erfahrungen mit Menschen mit Behinderung können Begegnungen durch vertraute Situationen erleichtern bzw. durch begrenzte Bilder über Entwicklungsmöglichkeiten in der Praxis erschweren. Ähnlich ist die Situation bei Studierenden, die bisher keine Begegnungserfahrungen haben. Es ist hier ebenso entscheidend, ob die Kopfbilder von Behinderung durch eine offene Haltung gegenüber dem Fremden neu bestimmt werden können oder ob an der vorhandenen Trennung von Behinderung und Nichtbehinderung festgehalten werden muss. Aus den genannten Aspekten wird deutlich, wie wichtig eine Begleitung und Beratung der Arbeitsgruppen durch die Dozierenden ist.

Student(inn)en mit Behinderung bringen ihre Betroffenheit und Erfahrungen mit ihrer Behinderung ebenfalls auf ganz unterschiedliche Weise in die Seminare ein. Die Betroffenheit kann Chance und Hemmnis sein in Bezug darauf, auf Augenhöhe mit den anderen „Expert(inn)en in eigener Sache“ zu kommunizieren.

Sprache und für ihre Lebenswelt, ermöglicht ihnen, neue Rollen zu übernehmen, die wertgeschätzt werden. Die Einbindung von „Expert(inn)en in eigener Sache“ z. B. erleichtert den Zugang zu den Themen und die Kontrolle über Herangehensweisen. „Uns Studentinnen war klar, dass die Unterstützung durch die Expertinnen unverzichtbar und ihre Betroffenenicht von großer Bedeutung für die Ausarbeitung der einzelnen Ideen war. Wir waren auf ihre Mitarbeit angewiesen, um die Thematik im Kern zu treffen und um zu wissen, wie das Interesse der Teilnehmer(innen) gewonnen werden kann und ob das, was wir vermitteln wollen, auch ankommt, verstanden wird.“ (FÜLLER, SCHMIDT & STÄRKE 2007, 22) Ein anderes Beispiel: Anfängliche Barrieren konnten überwunden werden und die Berücksichtigung der jeweiligen Stärken positiv die Entwicklung fördern. „Zu Beginn des Seminars war es ungewöhnlich mit behinderten Menschen zusammen an einem Seminar teilzunehmen. Während der Arbeit in der Projektgruppe war aber ganz schnell klar, wie gut wir zusammenarbeiten konnten und uns gegenseitig ergänzten. Wir als Studentinnen hatten den Vorteil, besser schreiben und lesen zu können, die Expertinnen

Für „Expert(inn)en in eigener Sache“ war die Beteiligung an den Seminaren auch ein Übungsfeld für eine neue Rolle, die sie in ihre Lebensbezüge übertragen haben, indem sie dort auch in öffentlichen Kontexten ihre Expertensicht präsentieren.

Möglichkeiten und Begrenzungen des Inklusiven Forschens im Kontext von Hochschulseminaren

Wir machten die Erfahrung, dass ein offen gestalteter Forschungsprozess mit selbstbestimmten Lernprozessen für die „Expert(inn)en in eigener Sache“ sehr interessant ist. Es ist eine andere Erfahrung als im Alltag, im Sinne: „Ich bin ein(e) Andere(r)“. Die eigenen Erfahrungen haben Bedeutung für andere Beteiligte. Dass Andere – sog. nichtbehinderte Studierende – zuhören und sich für meine Lebenssituation, meine Meinung interessieren, ist keine alltägliche Erfahrung. Dies schafft Anerkennungsverhältnisse, die deshalb von Bedeutung sind, weil der Wunsch, sich in normalen Lebenswelten zu bewegen, deutlich formuliert wird und die Zugehörigkeit zu Sonderwelten wie z. B. WfbM mit dem Gefühl des Ausgegrenzt-Werden behaftet sein kann und deshalb nur bedingt die Chance enthält, diese Anerkennungsverhältnisse herzustellen. Gemeinsame Fahrten zu den Erhebungs- und Veranstaltungsorten schaffen informelle Kontaktsituationen, die beim Reisen auch eine Spur der „Leichtigkeit des Seins“ beinhalten und Abwechslung in die Alltagsroutine bringen können. Die Anspannung vor einem Interview oder Beitrag und die gelungene Bewältigung hinterlassen ein erhabenes Gefühl, etwas gemeinsam geschafft zu haben. Menschen mit Behinderungserfahrungen als „Expert(inn)en in eigener Sache“ zu begreifen, ist ein Lernprozess für alle Beteiligten.

So meldeten uns insbesondere im dritten Seminar Studierende zurück, dass sie mehr Vortreffen mit den anderen Studierenden gewünscht hätten, um sich einerseits mehr mit Theorie beschäftigen und andererseits auf die Zusammenarbeit mit den „Expert(inn)en in eigener Sache“ vorbereiten zu können. Dies – und die damit verbundene Herstellung von zwei Gruppen – wollten wir vermeiden. Für uns war es schon bedauerlich, dass die Vortreffen an der Hochschule – aufgrund der räumlichen Distanz – jedes Mal ohne die Expert(inn)en stattfanden.

Zugleich möchten wir somit die Grenzen eines Hochschulseminars thematisieren. Eine nicht unbedeutende

Forschung hat einen nachhaltigeren Einfluss auf die Veränderung der Lebenssituation von Frauen und Männern mit Behinderung, wenn diese selbst aktiv beteiligt sind.

These 4: Forschen mit „Expert(inn)en in eigener Sache“ ist für die Veränderung der Lebensbedingungen von Menschen mit Behinderungserfahrungen von nachhaltigerer Wirkung als herkömmliche Forschung

Forschung hat einen nachhaltigeren Einfluss auf die Veränderung der Lebenssituation von Frauen und Männern mit Behinderung, wenn diese selbst aktiv beteiligt sind. Wir konnten in den Forschungsaktivitäten und Seminaren erfahren, dass die vom Norah Fry Research Centre (Forschungsinstitut der Universität Bristol) vorgeschlagene Rollenvielfalt bzw. die mit unterschiedlichen Levels ausgestalteten Teilrollen (vgl. ROYLE et al. 2001, 21) von Forscher(inne)n hilfreich sind, um die Aufgaben für die Beteiligten zu definieren und ein dominantes Dabei-Sein der nichtbehinderten Forscher(innen) zu verhindern. Besonders die beratende Rolle, als Expert(inn)en für Leichte

konnten uns aber inhaltlich durch ihre Erfahrungen und Anregungen soviel weiterhelfen und ganz neue Ideen und Vorschläge einbringen, so dass das gesamte Projekt ohne ihre Mitarbeit ganz anders gestaltet worden wäre.“ (ebd., 53) Zu ergänzen wäre die Rolle als Referent(in) bzw. Co-Referent(in) in Seminaren oder als Vortragende auf Tagungen und in Fortbildungsveranstaltungen.

Was haben die Seminare konkret für die Personen mit Behinderungen an Veränderungen gebracht? Neben dem Interesse, Bildungsangebote zu besuchen, trug z. B. im Fall von Frau A. die Teilnahme an den Inklusiven Projektseminaren dazu bei, die eigene Lebenssituation selbstbestimmter zu gestalten. Die Auseinandersetzung im Forschungsprozess mit Wohnwünschen und Wohnformen hat auch ihren Wunsch, ihre Wohnform zu ändern, unterstützt und eine praktische Umsetzung erfahren.

Differenzlinie ergibt sich durch den unterschiedlichen Status der Studierenden und der „Expert(inn)en in eigener Sache“ als Gaststudent(inn)en im Seminar. Allein, dass die Student(inn)en einen Bericht erstellen müssen, der benotet wird, führt zu einem Erfolgsdruck, der am Ende des Seminars immer größer wird. Mit dieser Form der Berichterstellung wird zudem Differenz zwischen den Student(inn)en und den Expert(inn)en hergestellt, die jedoch im Verständnis von Inklusion gerade überwunden werden soll. Eine Beteiligung der Expert(inn)en am Abschlussbericht verleiht ihnen einen anderen Status. Ein gemeinsamer Abschlussbericht lässt ihnen eine andere Bedeutung zukommen und würde in Bezug auf die Bescheinigung eine andere Qualität herstellen.

Des Weiteren gab es begrenzende Rahmenbedingungen zeitlicher Art, so dass es wünschenswert wäre, wenn inklusive Projektseminare als Fortbildungsveranstaltungen der WfbM anerkannt werden. Die Rahmenbedingungen erforderten von den Expert(inn)en eine hohe Belastung, die die Studierenden auch reflektierten: „Gegen Ende des Wochenendes merkte man auch, dass es für die Teilnehmer(innen) mit Behinderung doch sehr anstrengend war, nach einer vollen Arbeitswoche, einen großen Teil ihres Wochenendes in einem Seminar zu verbringen.“ (ebd., 33)

Seminare an der Hochschule bringen die Gefahr mit sich, die Unterscheidung zwischen drinnen/draußen zu verstärken. Die Student(inn)en sind an der Hochschule „beheimatet“, der Habitus und Stil des Forschens ist ihnen vertraut. Menschen mit Behinderungserfahrung kommen von draußen und befinden sich an einem fremden Ort. Einerseits hat es einen Reiz, an der Hochschule zu sein und etwas Neues zu entdecken. Andererseits bedarf es aber des Öfteren Begegnungen in privaten Sphären, um das Heimspiel der Studierenden an der Hochschule zu überwinden und Unsicherheiten der Expert(inn)en abzubauen. Wir haben bei einigen Forschungsgruppen beobachten können, dass z. B. ein Treffen am Wohnort der Expert(inn)en – in einem Café oder zu Hause – das „Eis bricht“ und Distanzen abbaut. Daher vermuten wir, dass die Begegnungsorte entscheidend den Stil des Forschens mitprägen. Umso wichtiger wäre es, insgesamt mehr Forschungszeit einzuplanen, um somit zusätzliche Begegnungen herzustellen und dafür finanzielle Mittel einzusetzen; dabei könnten evtl. Seminare über zwei Semester von Vorteil sein.

Wir möchten nicht vorenthalten, dass es in allen Seminaren einige kritische Stimmen zum inklusiven Vorgehen gab. So lautete die Frage einer studentischen Kleingruppe, wie die Menschen mit Behinderung für die Teilnahme an dem Projektseminar ausgewählt wurden. Diese Gruppe hatte die Erwartung, dass die Dozierenden nur die besonders „sprachfähigen“ Bewerber(innen) einladen. Hierzu ist anzumerken, dass kein Auswahlverfahren stattgefunden hat, sondern eine offene Einladung an alle Projektleitungen erging mit der Bitte um Weiterleitung an potenzielle Projektteilnehmer(innen). Anmelden konnte sich jede Person, die an einem Projekt des Gesamtprojekts „Leben im Ort“ teilnimmt und generelles Interesse an Forschung hat.

Für Studierende, die bisher noch keinen Kontakt zu Menschen mit Behinderungen hatten, war es ein Wagnis, weil sie doch unsicher waren, ob sie sich dieser Situation stellen sollten. Ängste und Unsicherheiten wurden deutlich und dominierten in einigen Kleingruppen zu Beginn des Prozesses das Arbeitsgeschehen. Die inklusive Gestaltung des Begleitseminars mit ihren Forschungsaufgaben hat auch uns Lehrende sensibilisiert für die Unsicherheiten von Studierenden. Dies war bisher nicht so offensichtlich, vielleicht deshalb, weil man annimmt, dass Studierende der Sozialen Arbeit hier offen sind. Fragen der Kommunikation – wer wie mit wem Absprachen trifft – trafen auf Kommunikationswege der Expert(inn)en und erzeugten damit eigene Barrieren. So kommunizierte ein junger Mann mittels gestützter Kommunikation. Die Anwesenden mussten Geduld aufbringen, da seine Wortbeiträge lange brauchten, um gehört zu werden. Die Studierenden selbst mussten beobachten, wie die einzelnen „Expert(inn)en in eigener Sache“ kommunizieren, welche Zugänge zur Kommunikation sie haben und sich dann entsprechend darauf einstellen. Somit werden Wahrnehmung und Zuhören zu entscheidenden Kategorien im Verständigungsprozess des gemeinsamen Forschens. Zugespielt kann man formulieren, dass sich dies aber nicht nur auf das gemeinsame Forschen mit behinderterfahrungsfrauen und Männern bezieht, sondern insgesamt ein wichtiger Baustein im Forschungsprozess ist.

Von einzelnen Studierenden – darunter auch ein Student mit Körperbehinderung – wurden wir des Öfteren um Rückmeldung gebeten, ob die entsprechenden Texte von ihnen gut in Leichte Sprache übersetzt wurden. Wir

mussten somit mehrmals darauf hinweisen, dass bezüglich des Expertenwissens für Leichte Sprache ausreichend „Expert(inn)en in eigener Sache“ anwesend sind. Dieses Beispiel zeigte uns jedoch, dass die Studierenden primär uns als Expert(inn)en adressierten und wir dann die Brücke zu den „Expert(inn)en in eigener Sache“ herstellen mussten. Selbst als wir im Rahmen eines Seminars Vertreter(innen) des Netzwerks Mensch zuerst e. V. für einen Vortrag und eine Arbeitsgruppenphase zum Thema Leichte Sprache eingeladen hatten, richteten einige Studierende ihre Fragen zunächst an uns Dozierende, statt gleich auf ihre Arbeitsgruppenmitglieder mit Lernschwierigkeiten zuzugehen. Die „Macht der Gewohnheit“ muss hier erst aufgebrochen werden.

Fazit

Als Fazit lässt sich festhalten, dass trotz der genannten Schwierigkeiten der räumlichen Distanz, der fehlenden Freistellung von der Arbeit usw. das Konzept bei den Studierenden auf positive Resonanz und Rückmeldungen stieß. Zugleich wird deutlich, dass es auf den drei Ebenen – Expert(inn)en, Studierende und Dozierende – Kommunikationsformen auf Augenhöhe bedarf und Fragen von Macht sowie Gleichheit/Ungleichheit stets neu austariert werden müssen. Auch als Dozierende müssen wir unsere eigenen Ansprüche an Forschung und an die Bearbeitung der Aufträge kritisch reflektieren. Hilfreich ist dabei, dass die Forschungsaufträge so konkret wie möglich formuliert, zeitlich begrenzt und produktorientiert sind, so dass Überforderungen und Frustrationen auf allen Seiten so gut wie möglich vermieden bzw. aufgefangen werden können.

LITERATUR

Evangelischer Fachverband

Behindertenhilfe (Hg.) (2003): Vom Ort zum Leben zum Leben im Ort.

Konzeption zur modellhaften Weiterentwicklung der diakonischen Behindertenhilfe. Stuttgart: Diakonisches Werk Württemberg.

FÜLLER, Petra; SCHMIDT, Katrin;

STÄRKEL, Birgit (2007): Projektbericht über die Vorbereitung und Durchführung des Wohntreffs der Behindertenhilfe Leonberg im Juli 2007. EH Ludwigsburg (unveröffentl. Seminararbeit).

HELLER, Tamar et al. (1995): Getting involved in research and training projects: A guide for persons with disabilities. http://www.rtcadd.org/Resource/Publications/Self_Advocacy/Brief/assets/Gettinginvolved.pdf (abgerufen am 02.09.2010).

JERG, Jo; GOEKE, Stephanie (2007): Praxisforschungsprojekt „Leben im Ort“ – Gedanken zu inklusiven Forschungsprozessen. In: Demmer-Dieckmann, Irene; Textor, Annette (Hg.): Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 219–227.

JERG Jo; GOEKE, Stephanie (2008): „Auf das Erreichte bin ich stolz“. Wege zur personensorientierten Begleitung. Projektbericht Teil 1. Reutlingen: Diakonie Verlag.

ROYLE, Jane et al. (2001): Getting involved in research: A guide for consumers. http://www.healthissuescentre.org.au/documents/detail.chtml?filename_num=301436 (abgerufen am 02.09.2010).

THÜRMER-ROHR, Christina (1990): Einführung – Forschen heißt wählen. In: Studienschwerpunkt „Frauenforschung“ am Institut für Sozialpädagogik der TU Berlin (Hg.): Mittäterschaft und Entdeckungslust. Berlin: Orlanda Frauen-Verlag, 12–21.

i Die Autor(inn)en:

Prof. Jo Jerg

Diplompädagoge, Professur für Inklusive Soziale Arbeit, Praxisforschung und Pädagogik der Frühen Kindheit an der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg

@ j.jerg@eh-ludwigsburg.de

Dr. phil. Stephanie Goeke

Diplompädagogin, Referentin im Kompetenzzentrum Sozialpolitik des Caritasverbandes der Diözese Rottenburg-Stuttgart e. V.; nebenberuflich in Forschung, Hochschullehre und Projektberatung tätig

@ stephaniegoeke@gmx.de



Karen Kohlmann

Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft

Inklusive Forschung als Wegbereiter

I Teilhabe 1/2011, Jg. 50, S. 23 – 28

I KURZFASSUNG Der Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft wird sowohl in der UN-Behindertenrechtskonvention als auch der Sozialgesetzgebung ein großer Stellenwert beigemessen. Viele Barrieren, wie das Fehlen von Informationen in Leichter Sprache, erschweren Menschen mit geistiger Behinderung den gleichberechtigten Zugang zu Kultur und kulturellen Zeugnissen. Am Beispiel der Projekte „Menschen mit geistiger Behinderung lernen forschen“ und „Gemeinsam forschen für barrierefreie Kultur“ wird aufgezeigt, wie mit Unterstützung der Inklusiven Forschung Barrieren aufgedeckt werden und die Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft für Menschen mit geistiger Behinderung verbessert werden kann.

I ABSTRACT Participation in Cultural Life. The Pioneering Role of Inclusive Research. Participation in cultural life is an important domain in the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities as well as in social legislation. Many barriers, like the absence of easy-to-read information, make it hard for people with disabilities to get access to cultural activities, materials and sites. The article describes concepts and main results of the two projects „People with Intellectual Disabilities Learn to Do Research“ and „Together for Participation in Culture Life without Barriers“. Both projects show that Inclusive Research can help to remove barriers to accessibility and to support the participation of people with intellectual disabilities in cultural life.

Der Begriff Kultur vereint alles, was der Mensch selbst gestaltend hervorgebracht hat. Kultur umfasst sowohl die Sprachen, die Technik, die Architektur als auch die Auseinandersetzung mit dem eigenen Dasein in Schrift und

Bild. Sie gibt Aufschluss über die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Menschen und deren Entwicklung. Kultur bietet Wissen, Entspannung, hilft beim Erinnern, setzt Gefühle frei und ist ein wichtiger teilhaberelevanter Lebens-

bereich (vgl. Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2010, 3 f.).

Die besondere Bedeutung von kultureller Teilhabe spiegelt sich in der Sozialgesetzgebung wider. Neben Ernährung und Kleidung umfasst die „Regelleistung zur Sicherung des Lebensunterhalts (...) in vertretbarem Umfang auch Beziehungen zur Umwelt und eine Teilnahme am kulturellen Leben“ (§ 20 Abs. 1 SGB II).

Teilhabe am kulturellen Leben ist gleichbedeutend für Menschen mit Behinderung wie für alle anderen Menschen auch. Mit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention verpflichten sich die unterzeichnenden Staaten daher, „alle geeigneten Maßnahmen (zu treffen), um sicherzustellen, dass Menschen mit Behinderungen Zugang zu kulturellem Material“, „zu Fernsehprogrammen, Filmen, Theateraufführungen und anderen kulturellen Aktivitäten“, „zu Orten kultureller Darbietungen und Dienstleistungen, wie Theatern, Museen, Kinos, Bibliotheken und Tourismusdiensten, sowie, so weit wie möglich, zu Denkmälern und Stätten von nationaler kultureller Bedeutung haben“ (Art. 30 Abs. 1 BRK).

Vorraussetzung für die Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft ist für Menschen mit Behinderung die uneingeschränkte Zugänglichkeit von Kultureinrichtungen. Dazu bedarf es der „Feststellung und Beseitigung von Zugangshindernissen und -barrieren“ (Art. 9 Abs. 1 BRK). Die Zugänglichkeit – in der deutschen Gesetzgebung wird hierfür der Begriff Barrierefreiheit verwendet (§ 4 BGG) – muss „bauliche und sonstige Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informations-

quellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche“ umfassen (ebd.). Eine umfassende Zugänglichkeit ist Grundvoraussetzung für eine „unabhängige Lebensführung“ sowie für die „volle Einbeziehung in die Gemeinschaft und Teilhabe an der Gemeinschaft“ (Art. 19 Abs. 1 BRK). Allein der barrierefreie Zugang zu kulturellen Erzeugnissen im Sinne des Bundesgleichstellungsgesetzes (vgl. § 4 BGG; Art. 9 BRK), sichert jedoch noch keine Teilhabe.

In der Sozialgesetzgebung ist daher ein weitgefasster Begriff von gemeinschaftlicher und kultureller Teilhabe verankert. Kulturelle Teilhabe bezieht sich danach auch auf die „Begegnung mit nichtbehinderten Menschen“ (§ 58 Abs. 1 SGB IX). Ein solches Zusammentreffen ist jedoch an einige Gelingensbedingungen geknüpft, insbesondere an die Notwendigkeit, eine „positive Wahrnehmung von Menschen mit Behinderungen und ein größeres gesellschaftliches Bewusstsein ihnen gegenüber zu fördern“ (Art. 8 Abs. 2 BRK) und „Klischees, Vorurteile und schädliche Praktiken gegenüber Menschen mit Behinderungen (...) zu bekämpfen“ (Art. 8 Abs. 1 BRK).

Darstellung Inklusiver Forschung am Beispiel des Projektes „Menschen mit geistiger Behinderung lernen forschen“

Anhand des Projektes *Menschen mit geistiger Behinderung lernen forschen* wird deutlich, wie Inklusive Forschung einen Beitrag zur Verbesserung der Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung am kulturellen Leben leisten kann. Bereits 2007 startete die Lebenshilfe Leipzig in enger Zusammenarbeit mit der Universität Leipzig sowie dem Behindertenverband Leipzig e. V. das inklusive Forschungsprojekt, dessen handlungsleitende Fragestellung war: *Sind kulturelle Einrichtungen der Stadt Leipzig barrierefrei?* Diese Fragestellung ergab sich aus der Beobachtung der Projektleiterin, wonach Kulturereben von Menschen mit geistiger Behinderung in Leipzig auf Tagesausflüge in den Zoo und den Besuch von Schülerkonzerten beschränkt zu sein schien.

Mit Hilfe Inklusiver Forschung sollte erhoben werden, ob kulturelle Einrichtungen der Stadt Leipzig für Menschen mit geistiger Behinderung von Interesse sind und inwieweit Zugangsbarrieren kultureller Einrichtungen für die anscheinend eingeschränkte kulturelle Teilhabe verantwortlich sind.

Prinzipien Inklusiver Forschung (Inclusive Research)

„Inclusive Research“ kann mit „gemeinsam forschen“ übersetzt werden. „Menschen mit Behinderung forschen gleichberechtigt mit Menschen ohne Behinderung.“ (Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2008, 9) Ein Prinzip Inklusiver Forschung ist nach WALMSLEY & JOHNSON (2003, 64), dass sich die Forscher(innen) mit geistiger Behinderung den Forschungsgegenstand zu Eigen machen. Sie „müssen mit diesem Thema einverstanden sein“ (Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2008, 9). Nur, wenn die partizipierenden Forscher(innen) das Thema annehmen, hat es als inklusives Forschungsthema Relevanz. Menschen mit geistiger Behinderung sind in den gesamten Forschungsprozess und all seine Phasen aktiv und gleichberechtigt involviert. Sie können sowohl auf den Verlauf des Forschungsprozesses als auch seine Ergebnisse Einfluss nehmen.

Inklusive Forschung verfolgt die Zielstellung, Menschen mit geistiger Behinderung dabei zu unterstützen, ihre Interessen zu verfolgen und durchzusetzen.

Die Fragestellung der Forschung, der gesamte Forschungsprozess sowie die Veröffentlichungen müssen Menschen mit geistiger Behinderung zugänglich gemacht werden (vgl. WALMSLEY & JOHNSON 2003, 64). Inklusive Forschung verfolgt die Zielstellung, Menschen mit geistiger Behinderung dabei zu unterstützen, ihre Interessen zu verfolgen und durchzusetzen. Inklusive Forschung erhebt nicht nur einen aktuellen Stand, sondern ist immer auch auf eine direkte Veränderung des Untersuchungsfeldes ausgerichtet (vgl. ebd.). Somit können mit Hilfe der Inklusiven Forschung nicht nur hinderliche Faktoren im Bereich kultureller Teilhabe ermittelt, sondern bereits im Untersuchungsprozess verändert werden. Im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention vermag Inklusive Forschung, „das Bewusstsein für die Fähigkeiten und den Beitrag von Menschen mit Behinderungen“ zu fördern (Art. 8 Abs. 1c BRK).

Akquise der Projektmitarbeiter(innen)

Das Forschungsvorhaben geht auf eine studentische Initiative zurück. Bei der

Auswahl der Studierenden war vor allem deren Interesse an Inklusiver Forschung handlungsleitend und die Motivation, sich dieser neuen inklusiven Arbeitsweise zu widmen, „nämlich einem tragfähigen Miteinander und gemeinsamen Tun, einer lebendigen, erfüllten Zusammenarbeit und einem gemeinsamen Lernen von behinderten und nichtbehinderten Menschen, welches – mit Blick auf Personen mit Lernschwierigkeiten – als ein ‚gemeinsamer Befähigungsprozess‘ gelesen werden kann“ (THEUNISSEN 2006, 29 f.).

Für die Akquise der Mitarbeiter(innen) mit geistiger Behinderung wurden Einladungsschreiben an zwanzig Beschäftigte der Werkstatt für behinderte Menschen der Lebenshilfe Leipzig verfasst, welche der Projektleiterin bereits durch ihre Tätigkeit bei der Lebenshilfe bekannt waren. Der Auswahl der Mitarbeiter(innen) mit geistiger Behinderung wurden folgende Überlegungen zugrunde gelegt:

1. Das Forschungsteam sollte eine weitgehende *Heterogenität* der Personengruppe abbilden. Es wurden Personen mit unterschiedlichem sozialen Hintergrund und unterschiedlichen Alters angeschrieben. Menschen mit geistiger Behinderung, die noch im Elternhaus leben, wurden genauso eingeladen wie Personen, die ihr gesamtes Leben in einem Wohnheim bzw. zeitweise auch in einer psychiatrischen Einrichtung verbracht haben. Männer als auch Frauen sollten im Team integriert sein.
2. Die Lese- und Schreibfähigkeit war kein Kriterium für die Auswahl, wohl aber eine vorhandene *Kommunikationskompetenz*. Für den Forschungsprozess ist es von Bedeutung, dass die Personen ihre Ideen, Anregungen und Beschwerden einbringen können. Die Kommunikationskompetenz ist dabei nicht auf Lautsprache begrenzt, sondern schließt Gebärden und Formen der Unterstützten Kommunikation mit ein.
3. Ein grundlegendes *Interesse an der Forschungsfrage* sollte vorhanden sein.

Von den angeschriebenen Menschen mit geistiger Behinderung entschlossen sich dreizehn Personen, nicht am Projektvorhaben zu partizipieren. Die angefragten Beschäftigten entschieden sich sehr bewusst und reflexiv für oder gegen die Teilnahme am Projektvorhaben: Fehlendes Interesse, sich diesem Thema zu widmen, sowie der immense Arbeitsaufwand und die damit verbundene Angst vor Überforderung waren Gründe für diese Entscheidung. Ein Mitarbeiter, der sich der Forschungsgruppe anschloss, erhielt selbst keine Anfrage, zeigte sich jedoch interessiert an dem Thema und bat um Aufnahme in das Forschungsteam.

Acht Personen entschlossen sich zur Mitarbeit und wurden in die Forschungsgruppe aufgenommen. Darunter waren sowohl Personen, welche in Einrichtungen der Behindertenhilfe wohnen (n = 2), als auch Personen, welche bei den Eltern wohnen (n = 6). Das Alter der Projektmitarbeiter(innen) reichte von 22 bis 49 Jahre. Der Anteil an Männern und Frauen war ausgeglichen. Alle Personen verfügten über lautsprachliche Kommunikationskompetenz.

Auseinandersetzung mit den Begriffen Behinderung und Barrierefreiheit

Bei der Annäherung an die Begrifflichkeiten wurde ein induktives Vorgehen gewählt. Die Auseinandersetzung mit dem Begriff der Behinderung wurde über die Frage „Wann fühle ich mich behindert?“ initiiert. Mittels dieser Ausgangsfragestellung sollten individuelle behindernde Faktoren benannt und eine vorzeitige Fixierung auf bereits bekannte Aspekte von Behinderung vermieden werden.

Im Anschluss wurden verschiedene Definitionen von Behinderung aus Wissenschaft, Gesetzgebung und von Betroffeneninitiativen gemeinsam gelesen, um einen Überblick über die aktuelle Diskussion des Behinderungsbegriffes zu erhalten. Alle Texte wurden im Originalwortlaut gelesen, auf vorzeitige Übersetzungen in Leichte Sprache wurde verzichtet. Ziel war es, sich bewusst mit Fachdefinitionen zu befassen. Forschung erlernen beinhaltet auch die Auseinandersetzung mit der Wissenschaftskultur der Fachsprache. Verständnisprobleme und Deutungen konnten dann in die Diskussion eingebracht werden.

In den folgenden Arbeitssitzungen befasste sich die Forschungsgruppe mit Unterstützung durch Herrn Jähmig vom Behindertenverband Leipzig e. V. mit

der Definition von Barrierefreiheit des Bundesgleichstellungsgesetzes (§ 4 BGG). Eine Barriere war der Begriff selbst und dessen schwierige Aussprache: „Barriere-Freiheit ist ein schweres Wort. Darum sagen wir als Forschungsgruppe behinderten-freundlich. Das lässt sich besser sprechen.“ (Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2008, 30).

Über die theoretische Annäherung hinaus erfolgte ein praktischer Zugang zur Problematik, indem im Selbstversuch mit Hilfe von Rollstühlen, Blindenbrillen und Gehstock die Barrierefreiheit der Umgebung erkundet und Selbsterfahrung ermöglicht wurde.

In der weiteren Forschungsarbeit erfolgte eine Konzentration auf die Aspekte, die von den Mitarbeiter(inne)n mit geistiger Behinderung aus ihrer eigenen Lebenswelt heraus für wichtig erachtet wurden (vgl. Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2008, 35 f.):

- > „Respekt und Freundlichkeit: Für Menschen mit geistiger Behinderung sind Respekt und Freundlichkeit wichtig.“
- > „Hilfen zum Zurechtfinden: Ein Mensch mit geistiger Behinderung muss sich in einem öffentlichen Haus, zum Beispiel einem Amt, gut zurechtfinden können.“
- > „Hilfen zum Verstehen: Menschen mit geistiger Behinderung brauchen manchmal Hilfen zum Verstehen. Dafür gibt es die Leichte Sprache.“

Der Behindertenverband Leipzig e. V. ist Herausgeber eines regelmäßig aktualisierten Stadtführers für Behinderte, den er online zur Verfügung stellt (vgl. Behindertenverband Leipzig e. V. 2010). Dieser bietet vielerlei Informationen über die Barrierefreiheit von öffentlichen Einrichtungen der Stadt Leipzig für Rollstuhlfahrer, blinde und sehbehinderte Menschen sowie gehörlose bzw. hörgeschädigte Personen. Eine Untersuchung hier bereits berücksichtigter Aspekte konnte somit ausgearbeitet werden.

Untersuchungsmethodik und Erstellung des Erhebungsinstrumentes

Zur Untersuchung kultureller Einrichtungen im Hinblick auf deren Barrierefreiheit für Menschen mit geistiger Behinderung wurde ein Fragebogen entwickelt. Ausgehend von den als relevant erachteten allgemeinen Aspekten der Barrierefreiheit wurden die Kriterien ausfindig gemacht, die insbesondere in

kulturellen Einrichtungen relevant sind, um Menschen mit geistiger Behinderung eine gleichberechtigte Teilhabe zu ermöglichen (vgl. Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2008, 37 ff.). Nach Erprobung in einer kulturellen Einrichtung und Überarbeitung des Erhebungsinstrumentes umfasste der Fragebogen schließlich fünf Bereiche:

1. *Eingang/Kasse:* Der Kategorie und ihrer Items liegt die Überlegung zugrunde, dass die Gestaltung des Eingangs- und Kassensbereich maßgeblich darüber entscheidet, ob ein Mensch mit geistiger Behinderung in die Kultureinrichtung hineingeht oder aus Unsicherheit wieder umkehrt und das Gebäude verlässt. In diesem Bereich kommt in besonderer Weise der Aspekt des Respekts und der Freundlichkeit sowie der Hilfe zur Geltung. Der Kassensbereich ist in vielen kulturellen Einrichtungen der einzige Bereich, in dem Interaktion mit den Mitarbeiter(inne)n unabdingbar ist.
2. *Zurechtfinden:* In diesem Bereich werden alle Aspekte der Orientierung innerhalb der Einrichtungen erhoben. Dazu gehört das Vorhandensein von Symbolen, Wegerkklärungen durch die Mitarbeiter(innen), das Auffinden des Ausgangs sowie weitere einrichtungsspezifische Aspekte der Orientierung, wie z. B. die Sitzplatzmarkierung im Theater.
3. *Hilfen zum Verstehen:* Dieser Bereich bezieht sich auf alle Gesichtspunkte, welche das Verständnis für den Inhalt erleichtern. Hierzu zählen u. a. die Möglichkeit, etwas anzufassen und ausprobieren zu können, das Vorhandensein von Erklärungen in Leichter Sprache, eine gut lesbare Schrift sowie die Möglichkeit, Audio-Informationen über Kopfhörer erhalten zu können.
4. *Führung:* Eine Führung ist in kulturellen Einrichtungen ein relevantes Angebot, deshalb wurde ihr ein eigener Abschnitt im Fragebogen zugeordnet. Wichtige Aspekte sind hier die Dauer der Führung, die Möglichkeit, Fragen stellen zu können, sowie die Verständlichkeit des Inhalts.
5. *Extratipps:* In diesem Bereich können alle Aspekte erfasst werden, welche besonders hervorgehoben, ergänzt oder konkretisiert werden sollen.

Der Fragebogen enthielt sowohl quantitative als auch qualitative Anteile. Quantitativ konnten einfache Bewertungen vorgenommen werden (vorhanden/nicht vorhanden). Qualitativ wurde Platz für Ergänzungen und nicht berücksichtigte, aber für diese Einrichtung wichtige Aspekte eingeräumt (Bemerkungen/Besonderheiten, Extra-Tipps).

Festlegung der Stichprobe

„In Leipzig gibt es sehr viele kulturelle Einrichtungen. Wir mussten eine Auswahl treffen, weil wir nicht alle besuchen konnten.“ (Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2008, 41) Mit Hilfe der Sichtung von Stadtführern und Prospekten sowie der Durchführung einer Internetrecherche wurden kulturelle Einrichtungen in Leipzig ausfindig gemacht. Alle auf diesem Weg recherchierten Einrichtungen wurden zur Auswahl gestellt. Jede(r) Projektmitarbeiter(in) konnte nach Interesse zu untersuchende Einrichtungen auswählen. „Schließlich hatten wir 10 Einrichtungen, die wir untersuchen wollten.“ (ebd., 42)

Datenerhebung und Auswertung des erhobenen Datenmaterials

Jedes Projektmitglied besuchte fünf der zehn kulturellen Einrichtungen. Die Besuche wurden an vereinbarten Terminen gemeinsam im Team durchgeführt. Für den Bereich Eingang/Kasse wurde jeweils eine Person bestimmt, die mit dem/der Einrichtungsmitarbeiter(in) ins Gespräch kam, Informationen über die Preise einholte und die Beratung der Mitarbeiterin bzw. des Mitarbeiters einschätzte. Dieses Vorgehen war notwendig, da sich einige Mitarbeiter(innen) mit geistiger Behinderung dieser anspruchsvollen Aufgabe nicht gewachsen fühlten. Innerhalb der kulturellen Einrichtung testete jede(r) Projektmitarbeiter(in) individuell, ein Durchlaufen in der Gruppe wurde vermieden. Die Fragebögen wurden von jedem Mitglied separat ausgefüllt.

Nach Abschluss der Untersuchung aller zehn Kultureinrichtungen wurden die Fragebögen gemeinsam ausgewertet. Es erfolgte eine Auszählung der quantitativ erhobenen Aspekte. Dabei zeigten sich in den meisten Bewertungen viele Übereinstimmungen. Für die Bewertung und die Beschreibungen war dann vor allem auch die Diskussion der Erlebnisse in den Einrichtungen zielführend, die Fragebögen lieferten dabei eine wertvolle Erinnerungsgrundlage.

Ergebnisse der Untersuchung

Als überraschendes Ergebnis konnte festgehalten werden, dass die Mitarbeiter(innen) der kulturellen Einrichtungen allen Projektmitgliedern Offenheit, Freundlichkeit und einen respektvollen Umgang entgegenbrachten. Das Personal der kulturellen Einrichtungen ging sehr gut auf die Bedürfnisse der Besucher(innen) mit geistiger Behinderung ein, Fragen wurden freundlich beantwortet. Dabei gelang es den meisten Mitarbeiter(inne)n, Erklärungen verständlich zu formulieren.

verschiedene Medien wie Filme, Audioguides und Computer ein, um Informationen zugänglich zu machen. Die Führungen erwiesen sich als überwiegend geeignet, waren aber manchmal zu lang, und es wurden häufig zu viele Informationen vermittelt.

Im Forschungsbericht wurden die Ergebnisse der Untersuchungen in Form von Kurzbeschreibungen der Kultureinrichtungen festgehalten (vgl. Abb. 1).

Kulturelle Einrichtungen der Stadt Leipzig sind auf die Bedürfnisse von

Abb. 1: Beschreibungen der Kultureinrichtungen am Beispiel des Ägyptischen Museums (Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2008, 42 f.)

„Im Ägyptischen Museum sind viele Dinge aus dem Alten Reich zu sehen. Das Alte Reich, so nannte man das Ägypten vor vielen tausend Jahren. Ägypten liegt in Afrika.

Auch Pharaonen sind dort anzusehen. Pharaonen, so nannte man die Könige von Ägypten.

Im Museum sind auch Mumien ausgestellt. Die Ägypter begruben ihre Toten nicht, sondern sie machten sie zu Mumien. Dazu wurden die Toten in Tücher eingewickelt. Dann wurden sie in Pyramiden gebracht. Pyramiden, das sind die Gräber der Ägypter. In dem Museum sieht man außerdem viele Figuren, Masken und Geschirr aus Ägypten. Es ist ein sehr spannendes Museum.

Die Mitarbeiter sind dort sehr freundlich und gehen auf alle Fragen ein. Eine Führung durch das Museum lohnt sich sehr. Es wird viel erklärt. Dabei wird auf eine leichte verständliche Sprache geachtet. Das Museum ist nur 1 Raum. Eine Führung hilft sehr, mehr zu verstehen. Leider ist die Schrift in den Schaukästen zu klein. Für Menschen mit Seh-Problemen ist es schwer, diese zu lesen. In dem Museum findet man gut den Weg. Es gibt leider keine Symbole, aber die Mitarbeiter sind nett und helfen, wenn man fragt.“

Ein Großteil der kulturellen Einrichtungen zeichnete sich durch eine übersichtliche Gestaltung aus, so dass der/die Besucher(in) sich gut zurechtfinden kann. Sehr hilfreich erwiesen sich auch hier wieder die Mitarbeiter(innen), welche den Weg freundlich erklärten. Symbole und Piktogramme als Wegweiser waren in kaum einer Einrichtung vorhanden. Allerdings zeigte sich, dass diese, wenn sie vorhanden waren, von den Besucher(inne)n mit geistiger Behinderung nicht zur Orientierung genutzt wurden. Vielmehr half eine generelle Übersichtlichkeit der Räume.

Erklärungen in Leichter Sprache gab es in keiner der untersuchten Einrichtungen. In einigen Einrichtungen wurden die Texte und Beschreibungen aber in einer verständlichen Sprache verfasst. Ein Problem, das in mehreren Einrichtungen auftrat, war die kleine Schrift, welche Menschen mit Sehschwierigkeiten das Lesen erschwerte. Viele kulturelle Einrichtungen setzen

Besucher(inne)n mit geistiger Behinderung gut eingestellt. Trotzdem offenbaren die Auswertungsergebnisse, dass in Leipziger Kultureinrichtungen einige Kriterien der Barrierefreiheit im Sinne der Untersuchung nicht ausreichend Berücksichtigung finden: Erklärungen in Leichter Sprache wurden in keiner Einrichtung berücksichtigt, Symbole und Piktogramme zur Erleichterung der Orientierung sind kaum vorhanden.

Die Forschungsgruppe kam zu dem Ergebnis, dass kulturelle Einrichtungen zwar noch nicht umfassend barrierefrei sind, aber dies nicht der ausschlaggebende Grund dafür sein kann, dass Menschen mit geistiger Behinderung nur selten in kulturellen Einrichtungen anzutreffen sind. Eine neue Fragestellung entwickelte sich: Wie können Menschen mit geistiger Behinderung auf kulturelle Einrichtungen der Stadt Leipzig und ihre Angebote aufmerksam gemacht werden? Diese bildete die Grundlage für ein neues Forschungsvorhaben in Leipzig.

Ein Kulturführer in Leichter Sprache als Medium zur Förderung der kulturellen Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung

Das Inklusive Forschungsprojekt *Gemeinsam forschen für barrierefreie Kultur in Leipzig* machte es sich zur Aufgabe, Menschen mit geistiger Behinderung und andere interessierte Personen auf die Vielfalt der kulturellen Einrichtungen der Stadt Leipzig aufmerksam zu machen und ihnen den Zugang zu erleichtern.

Die folgenden bedeutenden Aspekte zur Verbesserung der Teilhabe am kulturellen Leben wurden herausgearbeitet und bei der Erarbeitung des Kulturführers berücksichtigt (vgl. Abb. 2 und 3):

1. **Inhalt:** Die Besucher(innen) (mit geistiger Behinderung) müssen wissen, um was es in der kulturellen Einrichtung geht. Die Informationen über den Inhalt müssen in Leichter Sprache zugänglich sein.
2. **Barrierefreiheit:** Die Besucher(innen) (mit geistiger Behinderung) brauchen Informationen zur Barrierefreiheit der Kultureinrichtung.
3. **Wegbeschreibungen:** Die Besucher(innen) (mit geistiger Behinderung) müssen wissen, wie sie die Kultureinrichtung erreichen können.
4. **Kosten:** Die Besucher(innen) (mit geistiger Behinderung) müssen wissen, wie viel der Eintritt kostet.
5. **Öffnungszeiten:** Die Besucher(innen) (mit geistiger Behinderung) müssen wissen, wann die Kultureinrichtung geöffnet hat.
6. **Gliederung:** Die Informationen müssen leicht zugänglich sein. Dies schließt nicht nur die Lesbarkeit im Sinne Leichter Sprache ein. Ebenso sind die Verwendung geeigneter Darstellungsformen sowie eine übersichtliche Aufbereitung der Inhalte von Bedeutung.

Das Forschungsprojekt besuchte 32 kulturelle Einrichtungen, welche in dem Kulturführer vorgestellt werden. Wert gelegt wurde insbesondere auf die Berücksichtigung einer Vielfalt an Einrichtungen. Es wurden Museen und Denkmäler ebenso einbezogen wie Konzerthäuser und Theater.

Abb. 2: Beispielseiten aus dem Kulturführer (*Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2010, 7 f.*)

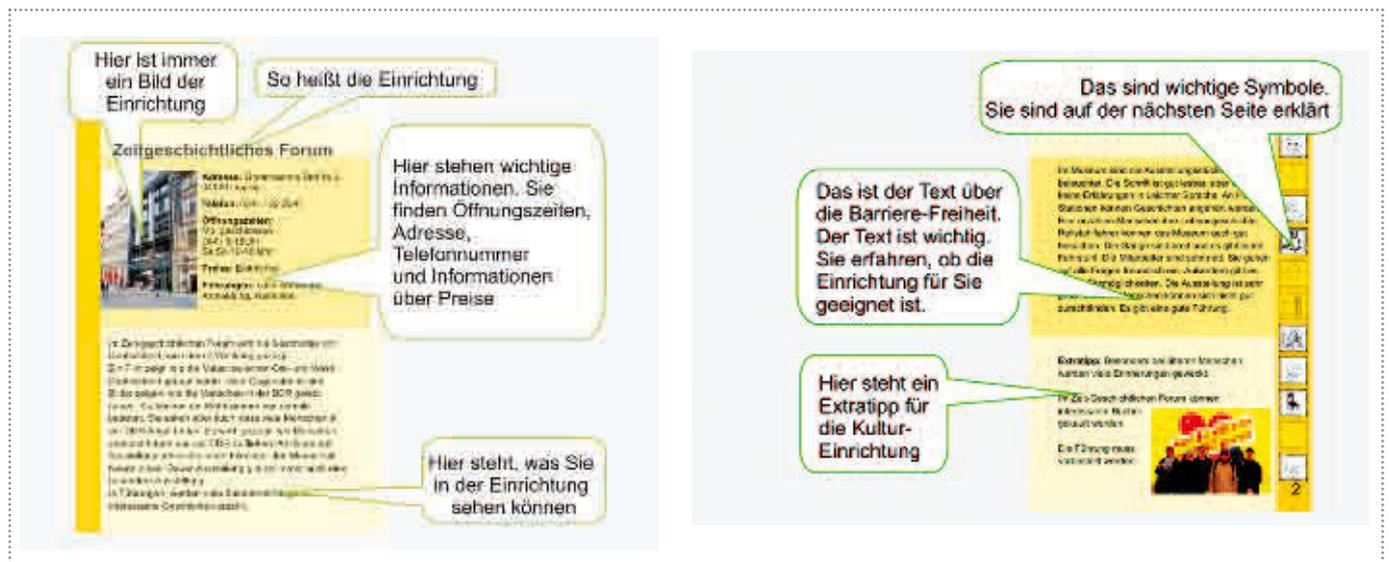
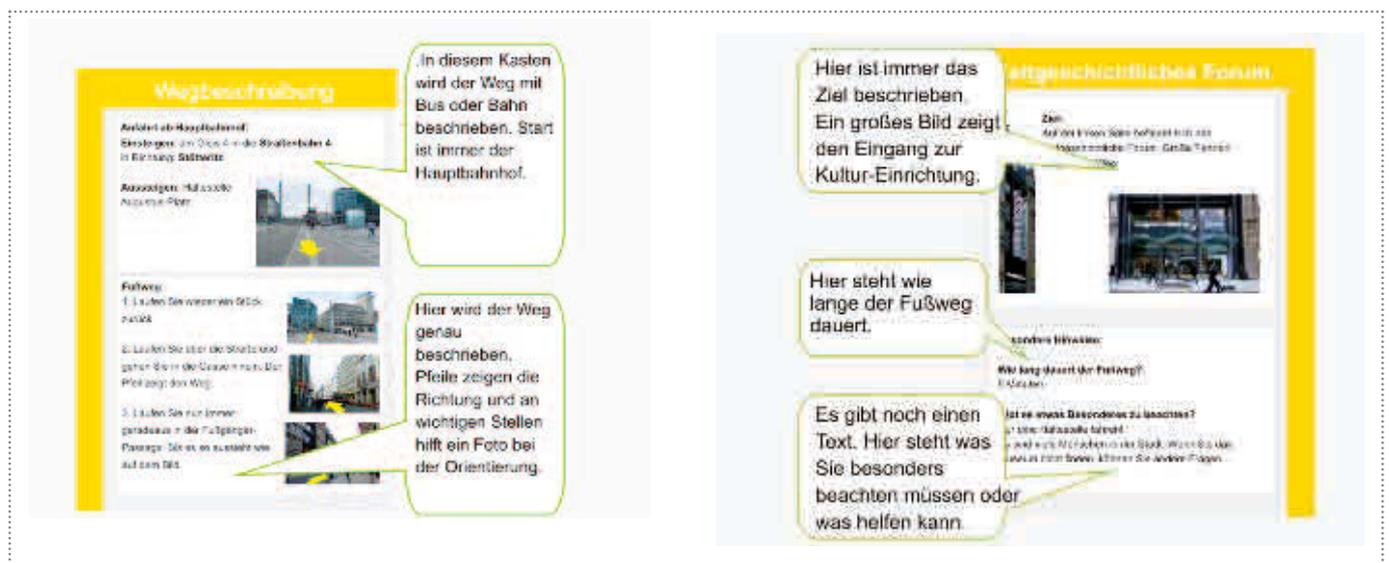


Abb. 3: Wegbeschreibungen zu den kulturellen Einrichtungen (*Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. 2010, 9 f.*)



Fazit: Inklusive Forschung als Wegbereiter der Teilhabe am kulturellen Leben

Bereits die Zugehörigkeit zu einem Forschungsteam entfaltete ein intensives Bewusstsein der Teilhabe, „der vollen Einbeziehung in die Gemeinschaft“ (Art. 19 Abs. 1 BRK). Ein Wir-Gefühl bildete sich innerhalb des Forschungsteams heraus.

Die Projektmitarbeiter(innen) machten in Gesprächen immer wieder deutlich, dass sich durch die gemeinsame Forschungsarbeit der Besuch kultureller Einrichtungen zu einem wichtigen Freizeitaspekt entwickelt hat. Dabei bildete jede(r) Mitarbeiter(in) eigene Interessen heraus und entwickelte ein spezifisches Expertentum:

- > Herr Wenzel z. B. erweiterte im Ägyptischen Museum sein bereits umfangreiches Wissen zum Thema Ägypten (welches u. a. auf Filmen basierte), und es gelang ihm, die eigenen Kenntnisse vor Ort anzuwenden. Im Austausch mit den Museumspädagogen vor Ort setzte er sich mit den Inhalten der Ausstellung aktiv auseinander.
- > Für Herrn Deckner offenbarten sich sowohl das Zeitgeschichtliche Forum als auch das Psychiatriemuseum als wichtige Orte der Auseinandersetzung mit der eigenen Vergangenheit.
- > Frau Sommermann entdeckte ihre Liebe zur Oper.

Darüber hinaus konnten alle Mitarbeiter(innen) durch die gemeinsame Forschungsarbeit und die damit verbundenen Aufgaben ihre sozialen Kompetenzen erweitern. Sie lernten, Mitarbeiter(innen) in den kulturellen Einrichtungen anzusprechen und auf

die Belange von Menschen mit geistiger Behinderung hinzuweisen. Gerade in einer gelingenden Begegnung mit anderen Menschen liegt ein wichtiger Teilhabeaspekt.

Mit der Bewusstwerdung der eigenen Fähigkeiten entwickelte sich auch das Bewusstsein des Forschungsteams für die eigenen Möglichkeiten, die Situation für Menschen mit geistiger Behinderung zu verbessern und gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen. „Wir möchten mit unserem Projekt auch an die Öffentlichkeit treten und Vertretern der Museen und der Politik unser Anliegen nahe bringen. Wir möchten etwas verbessern.“ (Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e. V. 2008, 3)

Im Sinne der Inklusiven Forschung fand eine Beeinflussung und Veränderung des Untersuchungsfeldes statt. Zwei kulturelle Einrichtungen wollten z. B. mit dem Forschungsprojekt kooperieren, um ihre Angebote noch besser auf die Bedürfnisse von Menschen mit geistiger Behinderung abzustimmen.

Mit dem im zweiten Forschungsprojekt entstandenen Kulturführer in Leichter Sprache konnten Menschen mit geistiger Behinderung und ihr Umfeld für die Bedeutung der Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft sensibilisiert werden. Mittlerweile gibt es eine neue Kulturgruppe der Lebenshilfe Leipzig, die sich regelmäßig trifft und mit Hilfe des Kulturführers kulturelle Einrichtungen in Leipzig besucht.

Viele Initiativen anderer Städte, wie Karlsruhe, Berlin und Dresden, nutzen gern die Fachkompetenz des Forschungsteams. Immer wieder kommen Gäste aus anderen Städten, um von den

Erfahrungen zu profitieren. Auch die Leipziger Forscher(innen) machen sich auf den Weg, um Stadtführer zu testen (z. B. in Dresden) oder Kultureinrichtungen außerhalb Leipzigs zu beraten.

LITERATUR

Behindertenverband Leipzig e. V. (2010): Stadtführer für Behinderte. <http://www.le-online.de/inhalt.htm> (abgerufen am 15. 11.2010)

Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. (2008): Gemeinsam forschen – Ein Projekt stellt sich vor. Leipzig (unveröffentl. Forschungsbericht).

Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V. (Hg.) (2010): Einfach Leipzig. Ein Kulturführer in Leichter Sprache. Leipzig: Lebenshilfe Leipzig.

THEUNISSEN, Georg;

SCHIRBORT, Kerstin (Hg.) (2006): Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Unterstützungsangebote. Stuttgart: Kohlhammer.

WALMSLEY, Jan; JOHNSON, Kelley (2003): Inclusive research with people with learning disabilities. Past, present and futures. London: Jessica Kingsley.

i Die Autorin:
Karen Kohlmann
Projektleiterin der Forschungsprojekte Menschen mit geistiger Behinderung lernen forschen und Gemeinsam forschen für barrierefreie Kultur in Leipzig
Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e. V., Ernst-Keil-Str. 15, 04179 Leipzig
@ kohlmann.karen@web.de

Anzeige

Teilhabe
DIE FACHZEITSCHRIFT DER LEBENSHILFE

IN DIESEM HEFT

- WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG
Gemeinsames Forschen
Partizipative Evaluation
Inklusive Forschung
- PRAXIS UND MANAGEMENT
Schulsystem
- INFOTHEK
Buchbesprechungen
Bibliografie
Veranstaltungen

FEBRUAR 2011
50. Jahrgang

Neuer Service!
PrePrint online
Ausgewählte Beiträge der Fachzeitschrift Teilhabe sind vor Erscheinen der Printausgabe kostenlos online abrufbar

www.lebenshilfe.de/teilhabe.php

Lebenshilfe



Theo Frühauf

Verteilung von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen im Jahr 2008

UN-Behindertenrechtskonvention und Inklusion (noch) wenig zu spüren

PRAXIS UND
MANAGEMENT

29

| Teilhabe 1/2011, Jg. 50, S. 29 – 35

| KURZFASSUNG Insbesondere in den letzten Jahren neu entstandene internationale Impulse stellen auch unser Schulsystem vor die Anforderung einer inklusiven Ausrichtung. Im Beitrag werden die neuesten amtlichen Statistiken der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK 2010a) zur Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sowie ihre Verteilung auf verschiedene Schulformen in den Jahren 1999 bis 2008 ausgewertet. Die Ergebnisse sind sehr ernüchternd: Die durchschnittliche Integrationsquote in Deutschland steigt bis 2008 nur geringfügig auf 3,3 %. Gleichzeitig zeigen sich jedoch erhebliche länderspezifische Unterschiede, die von Hamburg mit 27,6 % bis Baden-Württemberg mit 0,4 % reichen (bezogen auf das Jahr 2008). Die Gesamtquote der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung steigt in Deutschland kontinuierlich bis auf ca. 1,0 % im Jahre 2008.

| ABSTRACT Pupils with Intellectual Disabilities in Special and General Schools in 2008. Still Little Evidence for Inclusion. During the last years there are increasing international impulses to give the German education system a new direction towards inclusion. The latest official statistics of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs in the Federal Republic of Germany (KMK 2010a) show the number and distribution of pupils with intellectual disabilities in different school forms in the years from 1999 to 2008. The results are very sobering: The average integration rate in Germany rises till 2008 only slightly up to 3.3 %. Nevertheless, at the same time there are regional-specific differences which reach from Hamburg with 27.6 % to Baden-Württemberg with 0.4 % in 2008. The whole rate of pupils with intellectual disabilities rises in Germany continuously up to approximately 1.0 % in 2008.

Die bisherige Datenlage 1999 bis 2006 auf Bundesebene

Aus der Datenlage der letzten statistischen Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK 2008) ergaben sich folgende zentrale Erkenntnisse zur Entwicklung wesentlicher Eckwerte der Bildungspolitik in Deutschland (vgl. Tab. 1):

> Zwischen 1999 und 2006 stieg bundesweit die Gesamtquote der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung jährlich in kleinen Schritten von 0,71 % (1999) bis auf 0,90 % (2006). Unter Gesamtquote wird der Gesamtanteil aller in Förder- oder Allgemeinen Schulen unterrichteter Schüler(innen) mit dem Förder-

schwerpunkt geistige Entwicklung an der Gesamtzahl aller Schüler(innen) im Alter der Vollzeitschulpflicht (Klassen 1–10 aller allgemeinbildenden Schulen) verstanden.

> In absoluten Zahlen bedeutete dieses einen Zuwachs im Zeitraum von 1999 bis 2006 von 65.587 auf 75.679 Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, ebenfalls kontinuierlich in kleineren Schritten. In Förderschulen stieg die Anzahl dieser Schüler(innen) im gleichen Zeitraum von 63.725 auf 73.562. Damit liegt der von Förderschulen unterrichtete Anteil aller Schüler(innen) mit dem Förder-

schwerpunkt geistige Entwicklung bundesweit bei einer Quote von über 97 %.

> Gleichzeitig blieb in diesem Zeitraum der Anteil der Integrationschüler(innen) an der Gesamtzahl aller Schüler(innen) mit diesem Förderschwerpunkt praktisch unverändert gering bei einem Bundesdurchschnitt von 2,78 % und einer Spannweite von 2,63 % bis 2,84 %.

Entwicklungen von 1999 bis 2006 in den Bundesländern

Die Entwicklung der sonderpädagogischen Förderung in allgemeinen Schulen von Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Deutschland zwischen den Jahren 1999 und 2006 wurde in zwei Beiträgen (FRÜHAUF 2006; FRÜHAUF 2008) ausführlich dargestellt und analysiert. An dieser Stelle sollen noch einmal Ergebnisse aus diesen Analysen zusammengefasst werden, um so eine Ausgangsbasis zur Einordnung der neuesten Daten zu gewinnen.

Für die Schuljahre 1999 bis 2006 werden erhebliche bundesländerbezogene Abweichungen von der allgemeinen Entwicklung aufgezeigt (vgl. Tab. 2). Im Jahre 1999 ergab sich zwischen den Bundesländern ein Unterschied von 0,17 % in Sachsen-Anhalt (oder amtlich gemeldeten 6 Fällen) und 22,16 % in Hamburg (oder amtlich gemeldeten 289 Fällen), dieser Abstand blieb im Jahre 2006 so gut wie unverändert bei 20 Prozentpunkten (von 0,27 % in Baden-Württemberg bis 22,29 % in Hamburg).

Die große länderspezifische Differenz ist ein Beleg für die These, dass nicht so sehr die individuellen Merkmale einer Behinderung, sondern insbesondere der bildungspolitische Gestaltungswille einer Landesregierung für das erreichte Maß integrativer Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf maßgeblich ist, denn geistige Behinderung dürfte wohl in Hamburg kaum wesentlich anders definiert werden als z. B. in Sachsen-Anhalt oder Baden-Württemberg (vgl. zur Situationsanalyse für die Jahre 1999

bis 2006 auch FRÜHAUF 2006; FRÜHAUF 2008).

Die bundesweite Quote der in allgemeinen Schulen unterrichteten Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bewegte sich in Deutschland in den Jahren 1999 und 2006 weitgehend stabil um einen Prozentsatz von 2,8 %.

Einige Bundesländer, die zu Beginn der statistischen Erfassung dieser integrativen Entwicklung durch die KMK 1999 im Ländervergleich eine „starke“ Rolle spielten (z. B. Schleswig-Holstein, Saarland, Hessen), fallen im Länder-ranking bis 2006 auf „mittlere“ Plätze zurück. Deutlichere Verluste von Integrationsanteilen in einigen Bundesländern führten nicht zur Herausbildung neuer „Starländer“ schulischer Integration von Schüler(innen) mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Rückgänge verteilen sich vielmehr „wenig spektakulär“ in kleinen Plus-Minus-Bewegungen auf die übrigen Länder.

Tab. 1: Anzahl und Verteilung der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt (Fs) „Geistige Entwicklung“ (gE) in Förderschulen und in allgemeinen Schulen in der Bundesrepublik Deutschland im Zeitraum 1999 bis 2006 (vgl. KMK 2008)

	1999	2002	2003	2004	2005	2006
Schüler(innen) mit Fs-gE insgesamt	65.587	70.451	72.284	73.758	74.945	75.679
Gesamtquote aller Schüler(innen) mit Fs-gE	0,71 %	0,79 %	0,82 %	0,85 %	0,87 %	0,90 %
Schüler(innen) mit Fs-gE in Förderschulen	63.725	68.470	70.286	71.821	72.838	73.562
Quote Schüler(innen) mit Fs-gE in Förderschulen	97,16 %	97,19 %	97,24 %	97,37 %	97,19 %	97,20 %
Schüler(innen) mit Fs-gE in allg. Schulen	1.862	1.981	1.998	1.937	2.107	2.117
Quote Schüler(innen) mit Fs-gE in allg. Schulen	2,84 %	2,81 %	2,76 %	2,63 %	2,81 %	2,80 %

Tab. 2: Anzahl und Verteilung der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen in den Bundesländern 1999 bis 2006 (vgl. KMK 2008)

	Schüler(innen) mit Fs-gE insgesamt		Schüler(innen) mit Fs-gE in Förderschulen		Schüler(innen) mit Fs-gE in allgemeinen Schulen		Quote Schüler(innen) mit Fs-gE in allgemeinen Schulen	
	1999	2006	1999	2006	1999	2006	1999	2006
BW	8.048	8.730	7.967	8.706	81	24	1,12 %	0,27 %
BY	9.409	11.141	9.370	10.940	39	201	0,41 %	1,80 %
BE	2.083	2.387	1.957	2.155	126	232	6,05 %	9,72 %
BB	3.039	2.975	2.971	2.880	68	95	2,24 %	3,19 %
HB	345	645	340	631	5	14	1,45 %	2,17 %
HH	1.304	1.243	1.015	966	289	277	22,16 %	22,29 %
HE	3.742	4.880	3.625	4.783	117	97	3,13 %	1,99 %
MV	2.498	2.223	2.468	2.198	30	25	1,20 %	1,12 %
NI	4.605	6.547	4.445	6.308	160	239	3,47 %	3,65 %
NW	14.453	18.309	13.883	17.787	570	522	3,94 %	2,49 %
RP	2.333	2.837	2.275	2.674	58	163	2,49 %	5,75 %
SL	623	734	595	710	28	24	4,49 %	3,38 %
SN	4.554	3.849	4.544	3.795	10	54	0,22 %	1,40 %
ST	3.619	3.216	3.613	3.190	6	26	0,17 %	0,81 %
SH	2.775	3.181	2.554	3.099	221	82	7,96 %	2,65 %
TH	2.980	2.782	2.926	2.740	54	42	1,81 %	1,53 %
BRD	65.587	75.679	63.725	73.562	1.862	2.117	2,84 %	2,80 %

Im Einzelnen wurden pro Bundesland folgende Veränderungen festgestellt:

- > **Baden-Württemberg** ist 1999 mit einer Quote von 1,12 % bereits recht schwach und fällt 2006 auf den letzten Platz zurück.
- > **Bayern:** Dieses Bundesland schafft zwischen 1999 und 2006 eine Vervielfachung der Integrationsquote von 0,41 % auf 1,80 %. Diese auf den ersten Blick positive Entwicklung relativiert sich allerdings bei einem Blick auf die „bayerische Zählweise“, auch Formen kooperativer Aktivitäten unter schulischer Integration mit zu erfassen.
- > **Berlin:** Dieses Bundesland gehört über den gesamten Zeitraum von 1999 bis 2008 zu der Gruppe der ersten drei Rangplätze.
- > **Brandenburg:** Aus der Gruppe der neuen Bundesländer weist Brandenburg über die ganzen Jahre die höchste Integrationsquote auf, ohne damit im Bundesdurchschnitt über einen mittleren Rangplatz hinauszukommen.
- > **Bremen:** In Bremen verzerrt eine besondere bildungspolitische Entwicklung die Statistik (S. 33).
- > **Hamburg:** Über all die Jahre hatte Hamburg bei weitem die höchste Integrationsquote von Schüler(inne)n mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aufzuweisen. 1999 lag die Integrationsquote bereits schon einmal bei 22,16 %. Hamburg konnte seinen ersten Platz im Länderranking zwischen 1999 und 2006 noch einmal leicht auf einen Integrationsanteil von 22,8 % ausweiten.
- > **Hessen** gehörte Anfang der 1990er Jahre ebenfalls zu den Bundesländern, die der Integrationsentwicklung in Deutschland relativ viele Impulse geben konnten. Seit dem Jahre 1999 ist allerdings für Hessen eine eher rückläufige Tendenz zu beobachten (1999: 3,13 %; 2006: 1,99 %).
- > **Mecklenburg-Vorpommern** ist stets unter den fünf Bundesländern einzuordnen, die die hintersten Rangplätze belegen.
- > **Niedersachsen** liegt immer im oberen Drittel der statistischen Rangreihe, durchläuft im Bundesvergleich eine eher „unspektakuläre“ Entwicklung.
- > **Nordrhein-Westfalen:** Inhaltlich vollzieht sich in NRW eine ähnliche Entwicklung wie in Niedersachsen;

wegen der hohen Bevölkerungszahl verfügt NRW aber absolut gesehen über die höchste „Integrations-Fallzahl“ in Deutschland.

- > **Rheinland Pfalz:** Seit 2001 werden in Rheinland-Pfalz „Schwerpunktschulen“ für die Unterrichtung von Schüler(inne)n mit sonderpädagogischem Förderbedarf in allgemeinen Schulen eingerichtet. Zurzeit gibt es insgesamt ca. 130 Schulstandorte als Schwerpunktschulen landesweit, davon ca. 70 Grundschulen und ca. 60 Schulen der Sekundarstufe I. Diese Entwicklung dürfte auch der wesentliche Grund dafür sein, dass Rheinland-Pfalz die Integrationsquote für Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung kontinuierlich erweitern konnte.
- > **Saarland** ist ebenfalls ein Bundesland mit einem historisch schon sehr frühem und einem fachlich sehr großem Engagement zum Aufbau integrativer Schulangebote auch für Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Zwischen 1999 und 2006 wies das Saarland auch stets die höchsten Integrationsquoten auf.
- > **Sachsen** kann sich erst im Jahre 2006 im statistischen Bundesvergleich von den beiden letzten Rangplätzen im Länderranking ein klein wenig weiter nach oben bewegen, bleibt mit einer Quote von 1,4 % aber immer noch weit unter dem Bundesdurchschnitt.
- > **Sachsen-Anhalt** besetzt zu jedem Messzeitpunkt einen der beiden untersten Rangplätze und ist mit einer Quote zwischen 0,17 % und 0,81 % ein Bundesland nahezu ohne schulische Integrationsangebote für die hier ausgewertete Zielgruppe.
- > **Schleswig Holstein:** Wie bereits oben erwähnt, gehört Schleswig-Holstein zu den Bundesländern, die nach einer offensiven schulischen Integrationspolitik in den 1990er Jahren (1999: 7,96 %) mittlerweile „stark nachgelassen“ haben (2006: 2,65 %).
- > **Thüringen:** Vergleichbar mit den Entwicklungen in den anderen neuen Bundesländern (mit Ausnahme von Brandenburg, das sich nahe am Bundesdurchschnitt bewegt) gehört Thüringen zu den Ländern mit einer sehr geringen Integrationsquote.

Aktuelle Entwicklungen bis 2008 auf Bundesebene

Lassen sich aus den vorliegenden neuesten KMK-Statistiken bezogen auf das Jahr 2008, der Öffentlichkeit vorgelegt im März 2010, neue bzw. andere bildungspolitische Trends für Schüler(innen) mit geistiger Behinderung aufzeigen? Schließlich haben sich in den letzten Jahren vor allem aus internationaler Sicht weitreichende Impulse für grundlegende Änderungen in der schulischen Förderung von behinderten Kindern und Jugendlichen auch in Deutschland abgeleitet. Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die seit ihrer Ratifizierung im Bundestag am 26. März 2009 auch für die Bundesrepublik Deutschland volle Gültigkeit erlangte, ist solch ein Impuls.

Als programmatisch von großer Bedeutung erwies sich der Streit um die deutschsprachige Übersetzung dieser UN-Konvention. Im Januar 2008 wurde die zwischen den deutschsprachigen Ländern Europas (Deutschland, Liechtenstein, Österreich und Schweiz) abgestimmte Übersetzung der UN-BRK bekannt (vgl. UN 2008). Hierin werden zentrale Begriffe des englischsprachigen Originals (vgl. UN 2006) wie „inclusion“ und „accessibility“ mit „Integration“ und „Zugänglichkeit“ übersetzt und nicht – wie von Vertreter(inne)n behinderter Menschen nachdrücklich gefordert – mit „Inklusion“ und „Barrierefreiheit“.

Mit derartigen, „abgeschwächten“ Formulierungen soll offensichtlich die Reichweite der UN-BRK begrenzt werden. Inklusion würde z. B. einen weitreichenden Änderungsbedarf an das Schulsystem insgesamt formulieren, während Integration hauptsächlich die Kooperation der Sonderschulen mit ausgewählten allgemeinen Schulen betrifft, das Schulsystem insgesamt aber nicht „angetastet“ werden muss.

Der bildungspolitische Streit um inklusive Bildung und Erziehung war bereits 2006 mit der Entsendung des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen für Menschenrechte, Vernor MUÑOZ, nach Deutschland heftig entflammt. Er konnte in seinem Schlussbericht dem Schulwesen in Deutschland kein gutes Zeugnis vor allem in puncto Chancengleichheit ausstellen. Die frühe Einstufung von Kindern in die verschiedenen Schulformen „scheint das System nicht auf Einbeziehung, sondern eher auf Trennung als Bildungsstrategie auszurichten“ (MUÑOZ 2006, Pkt. 56). Die nationale Debatte über die Beziehung zwischen den der-

zeitigen Bildungsstrukturen und dem Phänomen der Ausgrenzung und Marginalisierung von Schülern, insbesondere von solchen mit Migrationshintergrund und von Menschen mit Behinderung, muss angeregt und vertieft werden“ (ebd., Pkt. 93).

Ein Blick auf den Zeitpunkt der Erarbeitung und Verabschiedung der UN-BRK sowie auf den Erhebungszeitraum für die in diesem Beitrag angesprochene Dokumentation KMK (2010a) mit den aktuellen Ergebnissen der alle zwei Jahre veröffentlichten KMK-„Lageberichte“ macht deutlich, dass wohl kaum ernsthaft bereits für die Jahre 2006 bis 2008 mit einer „Zeitenwende“ in unserer bundesdeutschen, stabil gewachsenen Bildungslandschaft gerechnet werden durfte. Dennoch zeigt die Statistik der KMK insbesondere von 2008 deutlich, wie weit entfernt die deutsche Bildungslandschaft von den Zielvorstellungen der UN-BRK derzeit (noch) entfernt ist.

Die Kultusministerkonferenz der Länder hat erst vor kurzem in einem ersten Positionspapier zur UN-BRK sowie in einer hierzu veranstalteten Tagung in Bremen verdeutlicht, dass „die Umsetzung des Übereinkommens als gesamtgesellschaftliches komplexes Vorhaben längerfristig und schrittweise angelegt ist, (das) nach der Kompetenzordnung des Grundgesetzes vor allem in Händen der Länder und der Kommunen (...) (liegt.) (...) Die Umsetzung des Übereinkommens ist damit als gesamtgesellschaftliches komplexes Vorhaben längerfristig und schrittweise angelegt“ (KMK 2010b, 1). Nahezu wortgleich ist der Pressemitteilung zur Bremer Tagung zu entnehmen, dass „die Umsetzung der UN-Konvention eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe (ist). Sie wird nicht nur eine Angelegenheit von Bildung und Schule sein, sondern die Arbeits- und Sozialressorts der Länder, die entsprechenden Bundesministerien sowie die Bundesagentur für Arbeit einbeziehen“ (KMK 2010c).

Staatsminister Dr. Ludwig Späule (Präsident der Kultusministerkonferenz) erklärte bei der Eröffnung der Veranstaltung in Bremen: „Das Miteinander von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern muss in Zukunft in Deutschland zum selbstverständlichen schulischen Alltag werden. Dies ist für mich Anspruch und Verpflichtung zugleich. Die Umsetzung des Übereinkommens ist ein ambitioniertes Ziel, welches in allen Ländern enormer Anstrengungen bedarf (...). Deutlich wird, dass die einzelnen Länder unterschiedliche Ausgangsla-

gen einbringen: Es gibt strukturelle Unterschiede in den Schulsystemen, Unterschiede zwischen Flächen- und Stadtstaaten und verschiedene organisatorische Vorstellungen. Die Vielfalt dieser Konzepte und Organisationsstrukturen zeigt, dass es vielerlei Perspektiven und bewährte Formen sonderpädagogischer Förderung in Deutschland gibt, auf die man gut aufbauen kann. Bei allen Unterschieden eint uns aber das Ziel, zu mehr gemeinsamem Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern zu gelangen“ (ebd.).

Spannend wird sicherlich erstmals die „Spurensuche“ in der in zwei Jahren zu erwartenden nächsten Dokumentation der KMK, in der sich durchaus bereits erste Ergebnisse der auf Bundes- und Länderebene zu erwartenden Aktivitäten zur Inklusionsthematik zeigen könnten – wenn die derzeit überwiegend konstruktiven Statements von Bildungspolitikern auf allen Ebenen auch wirklich ernst gemeint sind.

Zurück in die Gegenwart: Der „nüchterne“ Blick auf die derzeit aktuelle Datenlage für das Jahr 2008 zeigt keine wesentlichen Unterschiede oder neue Entwicklungen in Anzahl, Quoten oder Verteilung der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im Vergleich zu den Vorjahren (vgl. Tab. 3):

> Die Gesamtquote der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung steigt weiter und stabilisiert sich bei einem Anteil von fast 1,0 % im Jahre 2008. Systematische Gründe für diese Zunahme sind bisher nicht bekannt. Von Bedeutung könnte aber sein, dass die Anzahl der „Gutachtenkinder“ und damit die Etikettierungen generell zunehmen, da häufig (nur) über diesen Weg der individuellen Zuschreibung von Behinderung zusätzliche (personelle) Ressourcen für die aufnehmende allgemeine Schule begründet und bean-

tragt werden können. Auf diese Weise werden – so paradox es klingen mag – durch schulpolitische und schulverwaltungstechnische Anforderungen bei integrativen Maßnahmen möglichst viele behinderte und von Behinderung bedrohte Kinder „produziert“.

> Die erhöhte Gesamtquote drückt sich logischerweise auch in absoluten Zahlen aus: Zwischen 2006 und 2008 melden die Schulen bundesweit einen Zuwachs von ca. 1.600 Schüler(inne)n auf insgesamt 77.292 Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in allen allgemeinbildenden Schulen.

> Der Verteilungsschlüssel der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zwischen Förder- und allgemeinen Schulen wies im ganzen Zeitraum 1999 bis 2006 ein nahezu unverändertes Verhältnis von 97,2 % zu 2,80 % bei zu vernachlässigenden Schwankungen im Dezimalstellenbereich auf. In diesen Status kommt ab 2006 ein klein wenig Bewegung, erstmals wird die bisherige „Schallmauer“ von 3 % Integrationsschüler(inne)n durchbrochen (2007 = 3,13 %, 2008 = 3,30 %) – dieser Trend war auch schon im Ergebnis einer eigenen Untersuchung erwartet worden (vgl. FRÜHAUF 2008, 308 ff.). Hierin ein Indiz für eine allgemeine Trendwende pro schulischer Integration zu sehen, scheint jedoch unberechtigt, sind hinter dieser (bescheidenen) Entwicklung doch weniger Schulsystem bezogene Faktoren als eher vorsichtige „Einstiegsbemühungen“ von Regionen zu erkennen, die sich bisher nahezu „abstinent“ in dieser Thematik verhalten haben (vgl. Tab. 2, z. B. Sachsen).

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, die – amtlich dokumentiert – als „Integrationsschüler(innen)“ in einer allgemeinen Schule gemeinsam mit nichtbehinderten Schü-

Tab. 3: Anzahl und Verteilung der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt (Fs) geistige Entwicklung (gE) in Förderschulen und in allgemeinen Schulen in der Bundesrepublik Deutschland im Zeitraum 2007 bis 2008 (vgl. KMK 2010a)

	2007	2008
Schüler(innen) mit Fs-gE insgesamt	76.818	77.292
Gesamtquote aller Schüler(innen) mit Fs-gE	0,94 %	0,97 %
Schüler(innen) mit Fs-gE in Förderschulen	74.412	74.738
Quote Schüler mit Fs-gE in Förderschulen	96,8 %	96,70 %
Schüler mit Fs-gE in allg. Schulen	2.406	2.554
Quote Schüler mit Fs-gE in allg. Schulen	3,13 %	3,30 %

ler(innen) unterrichtet werden, ist also weiterhin sehr gering. Diese Tatsache veranlasst selbst die KMK erstmals bei der zusammenfassenden Auswertung einer eigenen Statistik zu einer kritischen Einschätzung: „Mit der ‚Empfehlung zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland‘ vom 06.05.1994 haben die Länder vereinbart, sonderpädagogische Förderung auch in allgemeinen Schulen durchzuführen. Diese Empfehlungen auf den Ausbau der Förderung in allgemeinen Schulen haben bisher kaum Wirkungen gezeigt.“ (KMK 2010a, XIII) Zu der diesen Beitrag vorrangig interessierenden Personengruppe folgert die KMK: „So werden die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nur verhältnismäßig selten in allgemeinen Schulen unterrichtet. In diesem Bereich wird weiter auf die spezielle Förderung in Förderschulen gesetzt.“ (ebd., XV)

Das offensichtliche Missverhältnis von Schüler(inne)n mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen beinhaltet zudem noch recht unterschiedliche Varianten „integrativen Handelns“ in allgemeinen Schulen. So wird in einigen Regionen (z. B. Bayern, Baden-Württemberg) ganz offensichtlich auch der kooperativ mit allgemeinen Schulen verbundene Unterricht von Förderschulen unter der vorliegenden Fragestellung mitgezählt. Die KMK-Kategorie „Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in allgemeinen Schulen“ lässt letztlich die

Definition der unter dieser Kategorie fallenden Formen in allgemeinen Schulen offen. Der Anteil der durchgängig im Gemeinsamen Unterricht beschulten Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung dürfte somit bundesweit noch deutlich unter der Quote von insgesamt 3,3 % zurückbleiben.

Entwicklungen bis 2008 in den Bundesländern

Das Gesamtbild zum erreichten Stand integrativer schulischer Förderung in Deutschland differenziert sich wie schon in den Jahren ab 1999 auch 2008 wiederum erheblich bei einem Blick auf die Länderergebnisse: Die statistische Spannweite der Länderquoten nimmt im Vergleich zum Jahr 2006 weiter zu (vgl. Tab. 2 und 4): Die Spannweite reichte im Jahr 2006 von 0,3 % bis 22,3 % und im Jahr 2008 von 0,4 % bis 27,6 %. Die schulische „Integrationslandkarte“ für Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Deutschland lässt sich grob in vier Gruppen unterteilen:

A) Bundesländer mit einer vergleichsweise sehr hohen Integrationsquote: Hamburg (Spitzenposition von 2006 mit 22,28 % im Jahr 2008 noch weiter auf 27,62 % ausgebaut), Berlin (2008: 12,05 %), Bremen nimmt eine Sonderstellung im Ländervergleich ein: Die 2008 scheinbar nicht mehr vorhandene integrative Beschulung von Schüler(inne)n mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in allgemeinen Schulen in Bremen

ist Ergebnis einer bundesweit bisher einmaligen bildungspolitischen Modellentwicklung. Beim „Bremer Modell“ handelt es sich um eine flächendeckende Form einer „Intensiv-Kooperation“ zwischen Förderschulen und allgemeinen Schulen mit einer Unterrichtung aller Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in eigenen Lerngruppen an allgemeinen Schulen, wobei weitgehende Schnittstellen zum Gemeinsamen Unterricht ganz offiziell gewünscht und auch realisiert werden.

- B) Bundesländer mit einer vergleichsweise deutlich überdurchschnittlichen Integrationsquote oder einer interessanten Entwicklung zu einem überdurchschnittlichen Rangplatz: Brandenburg (2008: 4,52 %); Niedersachsen (2008: 4,05 %); Rheinland-Pfalz (2008: 6,73 %); Schleswig-Holstein (mit Einschränkung, da historisch ein Pionierland im Kreis der Flächenländer, 1999: 7,96 %; in den letzten Jahren aber deutlich „abgefallen“, 2008: 3,60 %).
- C) Bundesländer mit einer Integrationsquote nahe am Durchschnitt oder einer deutlichen Entwicklung in Richtung Durchschnittswert: Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Schleswig-Holstein.
- D) Bundesländer mit einer vergleichsweise weit unterdurchschnittlichen Integrationsquote und auch keiner deutlichen Entwicklung hin zu einer deutlichen Ausweitung der Quote:

Tab. 4: Anzahl und Verteilung der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen in den Bundesländern im Jahr 2008 (vgl. KMK 2010a)

	Schüler(innen) mit Fs-gE insgesamt	Schüler(innen) mit Fs-gE in Förderschulen	Schüler(innen) mit Fs-gE in allgemeinen Schulen	Quote Schüler(innen) mit Fs-gE in allgemeinen Schulen
BW	9.003	8.965	38	0,42 %
BY	11.282	11.019	263	2,33 %
BE	2.497	2.196	301	12,05 %
BB	2.854	2.725	129	4,52 %
HB	651	651	0	0 (100 %)
HH	1.354	980	374	27,62 %
HE	5.010	4.902	108	2,16 %
MV	2.120	2.110	10	0,45 %
NI	7.041	6.756	285	4,05 %
NW	19.061	18.527	534	2,80 %
RP	3.003	2.801	202	6,73 %
SL	746	723	23	3,08 %
SN	3.629	3.538	91	2,51 %
ST	2.911	2.896	15	0,81 %
SH	3.358	3.237	121	3,60 %
TH	2.772	2.712	60	2,16 %
BRD	77.292	74.738	2.554	3,30 %

Baden-Württemberg, Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen.

Gesamtbewertung der Entwicklungen zwischen 1999 und 2008

Die bildungspolitische Entwicklung in Deutschland für Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung lässt sich in wenigen zentralen Aussagen zusammenfassen:

1. Die Gesamtquote von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nimmt kontinuierlich auf derzeit fast 1 % zu (vgl. Abb. 1).
2. Die Integrationsquote (derzeit ca. 3,3 %) bleibt über die ganzen Jahre auf niedrigem Niveau stabil. Die Einbeziehung von Schüler(inne)n in allgemeine Schulen bleibt somit weit hinter den Zielvorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention zurück (vgl. Abb. 2).
3. Es zeigen sich über die Jahre deutliche Unterschiede zwischen Bundesländern. Der Abstand zwischen dem Bundesland mit der höchsten Integrationsquote (Hamburg mit 22,29 %) und dem Bundesland mit der niedrigsten Integrationsquote (derzeit Baden-Württemberg mit 0,27 %) liegt durchgehend bei mehr als 20 Prozentpunkten (vgl. Abb. 3).

Die vielen Tagungen und Meetings zum Thema Inklusion, häufig mit internationaler Beteiligung, sind nahezu spurlos an der Bildungspraxis unseres Landes vorbeigegangen. Den geringen Stellenwert dieser Thematik lässt sich auch bei einem Blick in die Eingangsportale der zuständigen Landesministerien und der Bundesbehörde verifizieren: Inklusion – weitgehend noch ein Fremdwort in unserer Bildungspraxis und -politik. Bis zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention scheint noch ein langer Weg vor uns zu liegen.

LITERATUR

FRÜHAUF, Theo (2006): Sonderpädagogische Förderung geistig behinderter Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen und allgemeinen Schulen 1999 bis 2003. In: *Geistige Behinderung* 45 (3), 257–261.
FRÜHAUF, Theo (2008): Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ in Sonderschulen und in allgemeinen Schulen. Gemeinsamer Unterricht bundesweit weiterhin auf niedrigem Niveau. In: *Geistige Behinderung* 47 (4), 301–318.

Abb. 1: Gesamtquote aller Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (vgl. KMK 2010a)

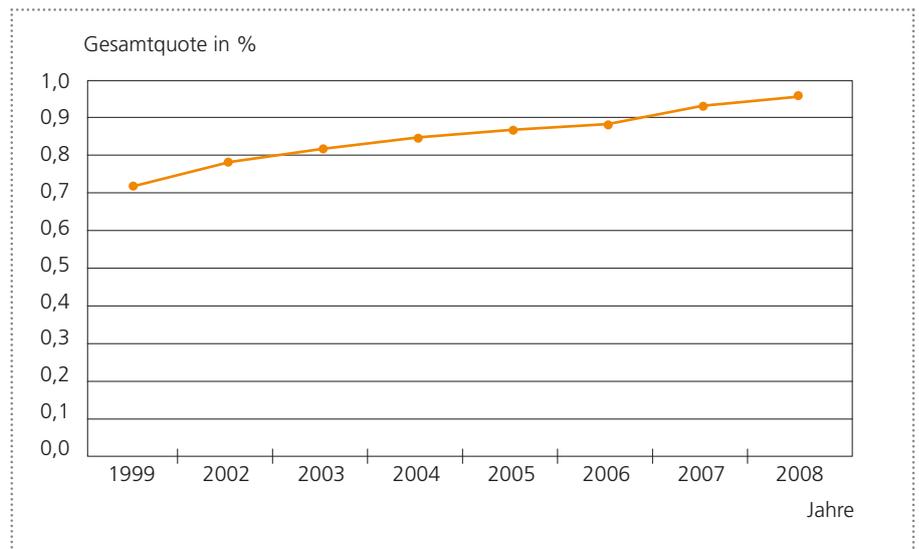


Abb. 2: Anteil der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen (vgl. KMK 2010a)

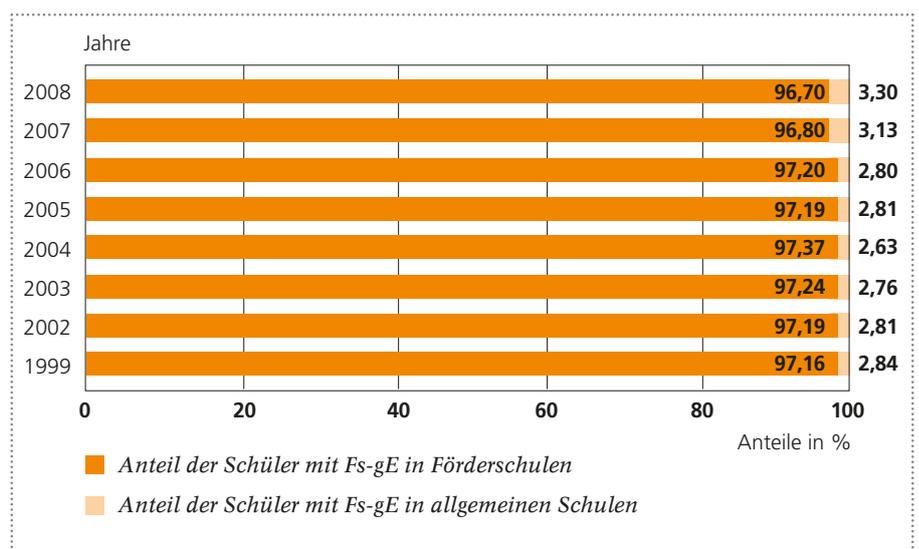
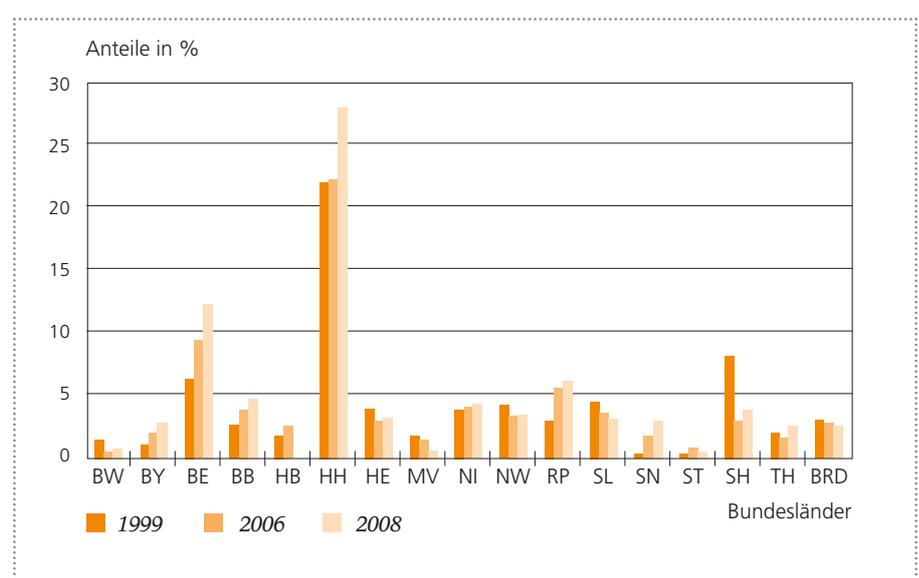


Abb. 3: Anteil der Schüler(innen) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in allgemeinen Schulen in den Bundesländern 1999, 2006 und 2008 (vgl. KMK 2010a)



KMK – Kultusministerkonferenz der Länder (2005): Statistische Veröffentlichungen. Dokumentation Nr. 177. Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1994 bis 2003. Bonn: KMK.

KMK – Kultusministerkonferenz der Länder (2008): Statistische Veröffentlichungen. Dokumentation Nr. 185. Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1997 bis 2006. Bonn: KMK.

KMK – Kultusministerkonferenz der Länder (2010a): Statistische Veröffentlichungen. Dokumentation Nr. 189. Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1999 bis 2008. Bonn: KMK.

KMK – Kultusministerkonferenz der Länder (2010b): Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention – VN-BRK)

in der schulischen Bildung. Stand: 29.04.2010 (nach Befassung in der 202. Amtschefkonferenz). Bonn: KMK.

KMK – Kultusministerkonferenz der Länder (2010c): Pressemeldung des Sekretariats der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder vom 21.06.2010. Bonn: KMK.

MUÑOZ, Vernor (2006): Umsetzung der UN-Resolution 60/251 „Rat für Menschenrechte“ vom 15. März 2006. Bericht des Sonderberichterstatters für das Recht auf Bildung, Vernor Muñoz. Addendum. Deutschlandbesuch (13. – 21. Februar 2006). http://bestes-lernen.de/assets/files/pdf/BLGL_Munoz_Uebersetzung.pdf (abgerufen am 20.11.2011).

UN – United Nations (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights>

[/convtexte.htm#convtext](#) (abgerufen am 20.11.2011).

UN – Vereinte Nationen (2008): UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen. http://www.bmas.de/coremedia/generator/2888/property=pdf/uebereinkommen_ueber_die_rechte_behinderter_menschen.pdf (abgerufen am 20.11.2011).

i Der Autor:

Dr. Theo Frühauf

Diplom-Pädagoge, Chefredakteur der Fachzeitschrift Teilhabe, Bundesvereinigung Lebenshilfe, Raiffeisenstr. 18, 35043 Marburg

SCHLAGLICHTER

„Deutschland muss sich den Vorwurf gefallen lassen, dass es mit seinem aussondernden System ziemlich allein in Europa dasteht, dass es mit diesem System einen hohen Preis zahlt, viel zu viele junge Menschen auf der Strecke bleiben, ohne Schulabschluss und Perspektive, die wir dann in einem ausgeklügelten und teuren System von Übergängen in Ausbildung und Arbeit zu bringen versuchen und oft genug damit scheitern.“

Ute Erdsiek-Rave, Vorsitzende des Expertenkreises „Inklusive Bildung“ der deutschen UNESCO-Kommission

„Ein inklusives Schulsystem ist – wie die zahlreichen Beispiele in Deutschland zeigen – erreichbar. Der Weg dorthin führt über einen zügigen Ausbau inklusiver Angebote in den Kindertageseinrichtungen, den Grundschulen und den weiterführenden Schulen. Doppelstrukturen mit einem Nebeneinander von Inklusion und separierender Förderschule sollte es nur für eine erkennbar begrenzte Übergangsphase geben.“

Aus dem Gutachten „Gemeinsam lernen. Inklusion leben“ von Prof. em. Dr. Klaus Klemm im Auftrag der Bertelsmann Stiftung (2010)

„Alle Menschen sind anders verschieden. Wenn sie in einer Kultur der gegenseitigen Wertschätzung leben, können sie voneinander profitieren.“

Wiltrud Thies, Leiterin der Sophie-Scholl-Schule der Lebenshilfe Gießen (2010)

50 Jahre Fachzeitschrift der Lebenshilfe



„Wissen ist Macht!“ – die Geschichte der Lebenshilfe ist auch eine Geschichte der Aufklärung: Von Anfang an bildet die Publikations-, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit einen wichtigen Pfeiler der Lebenshilfe-Arbeit. Um Eltern, Fachleute, Politiker und die gesamte Öffentlichkeit von der Notwendigkeit der Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung zu überzeugen, erscheinen schon bald nach Gründung der Bundesvereinigung Lebenshilfe im Jahre 1958 eigene Publikationen: Informationsblätter, Zeitschriften, Handbücher und sonstige Veröffentlichungen.

1962 ist, wenn man so will, das Geburtsjahr der Lebenshilfe-Fachzeitschrift: Erstmals gibt die Bundesvereinigung die Vierteljahresschrift „Lebenshilfe“ heraus. Wenngleich noch keine lupenreine Fachpublikation, da sie sich gleichermaßen an Eltern wie Fachleute richtet zur „inneren Besinnung und fachgerechten Festigung“ (wie es im Geleitwort zur ersten Ausgabe heißt), ist sie aber gespickt mit einer nennenswerten und rasch zunehmenden Zahl an fachlich geprägten Artikeln.

Erst mit der Neustrukturierung der Periodika im Jahre 1980 konturieren sich Zielgruppen und inhaltliche Schwerpunkte der verschiedenen Lebenshilfe-

Publikationen deutlicher: Zum einen wird die „Lebenshilfe-Zeitung“ ins Leben gerufen, die sich vor allem an Eltern und Angehörige von Menschen mit geistiger Behinderung wendet. Seit 1987 liegt ihr ein „Magazin“ bei, das sich in Leichter Sprache und mit vielen Illustrationen an Menschen mit geistiger Behinderung richtet.

Zum anderen wird 1980 die Vierteljahresschrift „Lebenshilfe“ von der Fachzeitschrift „Geistige Behinderung“ abgelöst. Damit erfolgt eine stärkere Akzentuierung der Fach- und Wissenschaftlichkeit: Beiträge namhafter Autorinnen und Autoren aus Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Medizin und Rechtswissenschaft werden darin veröffentlicht. Die „Geistige Behinderung“ wendet sich vor allem an Fachleute, Mitarbeitende in Einrichtungen und Diensten sowie an Studierende und Lehrende.

1995 ändert sich das Aussehen der Zeitschrift von orange zu blau – parallel mit der Bundesvereinigung Lebenshilfe, die mit neuem Logo und Schriftzug in Erscheinung tritt. Rubriken und inhaltliche Ausrichtung bleiben gleich. Die „Geistige Behinderung“ erhält positive Resonanz und entwickelt sich zu einer der führenden Fachzeitschriften zum Thema Behinderung im deutschsprachigen Raum.

Ein weiterer (und vorerst letzter) Meilenstein in der Geschichte der Lebens-

hilfe-Zeitschrift ist jüngeren Datums: Die „Teilhabe“ erscheint seit 2009 als die in Form und Inhalt weiterentwickelte Nachfolgerin der Zeitschrift „Geistige Behinderung“. Der programmatisch ausgerichtete Name „Teilhabe“ steht für ein neues Denken und Handeln, das die sozialen Bezüge im Kontext von Behinderung in den Mittelpunkt rückt. Zunehmend fließen fachliche Anregungen aus anderen Wissenschaftsdisziplinen ein. Anspruch der Teilhabe ist es, einen Beitrag zu einer möglichst handlungsorientierten Verknüpfung von Theorie, Wissenschaft und Praxis zu leisten.

50 Jahre Fachzeitschrift verdeutlichen, dass die Lebenshilfe bereits seit vielen Jahrzehnten die wissenschaftliche Theoriebildung und Entwicklung innovativer fachlicher Konzepte – insbesondere über ihre Publikationstätigkeit – anregt und unterstützt. Die Zeitschrift lebt vom fachlichen Diskurs, bietet eine Plattform zum Wissenstransfer und pflegt den beständigen Austausch mit fachlich versierten, innovativen und kreativen Autorinnen und Autoren.

50 Jahre Fachzeitschrift machen auch plastisch, wie der Charakter der Zeitschrift und die Inhalte der Beiträge mit den jeweils vorherrschenden Leitbildern sowie Denk-, Sprach- und Handlungsmustern korrespondieren. Blättert man in alten Ausgaben der 1960er, 70er und 80er Jahre, so macht sich vor allem Erstaunen breit: Sieht man einmal von hier und da – aus heutiger Perspektive! – kurios anmutenden

Lebenshilfe



Artikeln ab und von der an manchen Stellen nicht mehr zeitgemäßen Sprache – z. B. wenn die Rede von „Sorgenkindern“ ist oder dem Kontakt zwischen „Normalen“ und „Behinderten“ –, erscheinen viele Themen, Positionen und Forderungen heute aktueller denn je,

- > wenn es z. B. um die Frage nach der Anpassung der Umwelt an die Erfordernisse von Menschen mit Behinderung geht, heute Barrierefreiheit genannt, oder
- > wenn es um die Abgrenzung von Pflege, Bildung und Betreuung geht, heute aktueller denn je im Zuge der Diskussion um einen neuen Pflegebedürftigkeitsbegriff, oder
- > wenn es um die bereits in den 1970er und 80er Jahren geführte Diskussion um den Stellenwert von Sondereinrichtungen vor dem Hintergrund von Normalisierung und Integration geht, heute unter anderem Vorzeichen im Lichte von Inklusion und Behindertenrechtskonvention geführt.

Diese Aufzählung ließe sich problemlos fortführen. Vieles davon ist auch gegenwärtiges Thema und nach wie vor drängende Aufgabe.

So erscheint das Geleitwort zur Vierteljahresschrift „Lebenshilfe“ von 1963 auch für die Zeitschrift „Teilhabe“ treffend und richtungweisend:

„Unsere Zeitschrift steht vor Aufgaben, die so vielfältig sind, wie es nun einmal die Pläne und Ziele der Lebenshilfe verlangen.“

Markus Schäfers, Berlin

AN UNSERE LESER

Zum dritten Mal jährt sich der Tag, an dem (...) die „Lebenshilfe“ von einem kleinen Kreis von Eltern und Fachleuten gegründet wurde. (...) Der Ruf nach einer regelrechten Zeitschrift für die Eltern geistig behinderter Kinder, für die in der „Lebenshilfe“-Arbeit vereinigten Fachleute und für jeden an dieser vordringlichen Sozialaufgabe ernsthaft Interessierten wurde immer lauter. So ist das Erscheinen des vorliegenden ersten Heftes der Vierteljahresschrift „Lebenshilfe“ auch ein erfreulicher Beweis dafür, dass in dieser Vereinigung parallel zu der organisatorischen Ausbreitung innere Besinnung und fachgerechte Festigung einhergehen, die das Verständnis des „Andersseins“ fortlaufend vertiefen und neue Wege der Hilfe finden lassen werden.

Aus dem Vorwort der Schriftleitung zur ersten Ausgabe der Vierteljahresschrift „Lebenshilfe“

DAS VERHÄLTNISS PFLEGE UND ERZIEHUNG

Alle Anwesenden stimmten dem Vorschlag zu, die Aufspaltung von „Erziehung“, „Bildung“ (die nicht auf den Bereich der Kulturtechniken eingegrenzt werden sollte) und „Pflege“ abzubauen. Diese drei Begriffe sind Aspekte einer ganzheitlichen Hilfe zur Persönlichkeitsbildung und zur Eingliederung des einzelnen in die menschliche Gemeinschaft.

Aus dem Bericht „Hilfen für geistig Schwerstbehinderte – Eingliederung statt Isolation“ in der Vierteljahresschrift „Lebenshilfe“

Die Arbeit zugunsten geistig behinderter Menschen (ist) zunehmend komplizierter geworden; und auch der Arbeitsumfang ist ständig gewachsen. Die Zeitschrift Lebenshilfe hat sich von Anfang an bemüht, mit dieser Entwicklung Schritt zu halten. (...) Die vorliegende Vierteljahresschrift wird sich in Zukunft stärker als bisher den fachlichen Aspekten unserer Arbeit in Theorie und Praxis widmen.

Aus dem Vorwort der letzten Ausgabe der Vierteljahresschrift „Lebenshilfe“

INTEGRATIONSTENDENZEN ...

Das Internationale Jahr der Behinderten nähert sich seinem Ende. Ob es auf lange Sicht positive Auswirkungen hat, wird sich erst herausstellen müssen. Sicher aber ist, daß es eine Trendwende verstärkt hat, die sich seit etwa zwei Jahren deutlich abgezeichnet hat: Die Sondereinrichtungen und ihre Arbeit geraten ins Schußfeld wachsender Kritik. (...) Dabei konzentriert sich die Diskussion besonders auf die Frage, ob die Vorteile einer verbesserten individuellen Förderung nicht durch soziale Isolierung erkaufte werden.

Aus dem Editorial der Zeitschrift „Geistige Behinderung“

Die Arbeit in der Hilfe für Menschen mit geistiger Behinderung hat sich erst im Laufe der Zeit zu der Erkenntnis hin entwickelt, daß ein „Leben so normal wie möglich“ Maxime sein soll. Diese Entwicklung ist nicht abgeschlossen, und gerade beim hier anstehenden Thema „Sexualität und Partnerschaft“ sind damit einstweilen mehr Fragen aufgeworfen als Antworten gefunden. (...) Wissenschaftliche Forschung soll helfen, Fakten zu sammeln, zu analysieren und daraus Alltagsberatung zu entwickeln. Die Fachzeitschrift wird Sie darüber informieren.“

Aus dem Editorial der Zeitschrift „Geistige Behinderung“

Grundlagenforschung zum Wandel der Sozialsysteme und Teilhabe bei Behinderung

Am Münchner Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Sozialrecht hat im März 2010 ein neues Forschungsprogramm zur Teilhabe von Menschen mit Behinderung begonnen. Für insgesamt fünf Jahre wurde Prof. Dr. Elisabeth Wacker, Rehabilitationssoziologin von der TU Dortmund, zum Max Planck Fellow berufen und kann nun in München ein multidisziplinäres Team von Nachwuchsforscher(inne)n zusammenstellen. Forschungsziel ist es, Strukturen, Maßnahmen und Wirkungen von Prävention, Rehabilitation und Gesundheitsentwicklung in nationaler und internationaler Perspektive zu beleuchten.

Nicht nur der Personenkreis, der von Behinderung betroffen ist, soll von den Forschungsarbeiten profitieren. Vielmehr hofft Elisabeth Wacker, ehemaliges Mitglied des Bundesvorstands der Lebenshilfe, dass die Studien auch neues Wissen zu Inklusionsprozessen und zum Systemwandel der Behindertenhilfe hervorbringen werden. Nicht nur die Lebensqualität von Menschen mit Behinderung und ihren Angehörigen, sondern auch die Zukunft der Sozialsysteme und die Wechselwirkungen mit Rechtsnormen bei der Umsetzung in die Praxis sollen vertieft erforscht werden.

Neun junge Forscherinnen und Forscher aus den Gebieten der Rechts- und Sozialwissenschaften werden im Rahmen der Max Planck Fellowship Teilhabe zum Thema machen. Inklusion (gesellschaftliche Teilhabe) statt Adaptation nach einem klassischen Integrationsmodell (Anpassen an gesetzte Normalitätsstandards, gesteuert über Machtstrukturen) soll dadurch neue wissenschaftliche Impulse erhalten in Grundlegung, Konzept und Umsetzung. Behindertenrecht spielt dabei eine Rolle als „law in action“ und „law for action“, d. h., es nimmt eine dynamische Aufgabe wahr und wandelt sich zugleich mit den gewünschten gesellschaftlichen Umsetzungserfolgen.

Konkret folgt das Forschungsprogramm einem Matrixmodell: Post Docs, Doktorand(inn)en sowie Stipendiat(inn)en werden in insbesondere in vier Teilprojekten zusammenwirken:

1. Soziale Teilhabe: Grundsatzfragen von Inklusion und Exklusion
2. Neue Steuerung: Wirkungen des Wandels vom Sachleistungs- zum Geldleistungsprinzip durch das Persönliche Budget
3. Neue Rahmen und Rollen: soziale Dienste zwischen Professionalisierungsschub und Ressourceneffizienz
4. Transformation in Übergangsgesellschaften: Potenziale und Grenzen nationaler und internationaler Sozialmodelle in Ländern des Globalen Südens

Diese Basisthemen werden jeweils mit Querschnittfragen verbunden, die hohe Aktualität haben:

1. Demografischer Wandel
2. Umgang mit Verschiedenheit

Zu den transdisziplinären Forschungszielen beitragen sollen in den nächsten fünf Jahren auch internationale Expert(inn)en, die für Forschungsaufenthalte gewonnen werden, aber auch von der Forschungsgruppe veranstaltete internationale Workshops und Tagungen.

i Kontakt:

Prof. Dr. Elisabeth Wacker

Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Sozialrecht,
Fachgruppe: Inklusion bei Behinderung

@ wacker@mpisoc.mpg.de

www.mpisoc.mpg.de

Besuchen Sie die **Teilhabe** im Internet

www.lebenshilfe.de/teilhabe.php

Stellungnahme zur psychiatrischen Versorgung von Menschen mit geistiger Behinderung

Mit der Stellungnahme möchte die Deutsche Gesellschaft für Psychiatrie, Psychotherapie und Nervenheilkunde (DGPPN) zur dringend notwendigen Entwicklung fachlicher, organisatorischer und struktureller Bedingungen für die bedarfsgerechte psychiatrische und psychotherapeutische Versorgung von Erwachsenen mit geistiger Behinderung beitragen. Seelische Gesundheit wird einerseits als eine wichtige Voraussetzung für Selbstbe-

stimmung und soziale Teilhabe angesehen, andererseits fördern und erhalten soziale Teilhabe und Selbstbestimmung seelische Gesundheit.

Nach Auffassung der DGPPN wird sowohl in der allgemeinen gesundheitspolitischen Diskussion als auch in der psychiatrischen und psychotherapeutischen Fachdiskussion die Zielgruppe von Menschen mit geistiger Behinderung bzw. deren psychiatrischer und

psychotherapeutischer Bedarf noch immer nicht ausreichend beachtet, obwohl in den letzten Jahren der gesundheitliche Versorgungsbedarf von Menschen mit geistiger Behinderung zunehmend thematisiert wurde. Vor diesem Hintergrund fokussiert die Stellungnahme den besonderen Bedarf der Zielgruppen sowie die Besonderheiten des Behandlungsprozesses und geht auf verschiedene Angebote der psychiatrisch-psychotherapeutischen Versorgung und ihr Entwicklungsbedarf im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung ein.

i Weitere Informationen:

Die Stellungnahme kann unter www.dgppn.de heruntergeladen werden

Projekt „Elternhaus“ – ein ambulantes Assistenzangebot für Eltern mit Behinderung und ihre Kinder

Das Projekt „Elternhaus“ des Saale Betreuungswerks der Lebenshilfe Jena gGmbH ist ein durch die Conterganstiftung gefördertes ambulantes Assistenzangebot für Eltern mit einer Lern- bzw. geistigen Behinderung und ihre Kinder in der Stadt Jena. Ziel ist es, den Familien eine gemeinsame Lebensperspektive zu ermöglichen und das Wohl des Kindes zu sichern.

Die Familien leben in einer eigenen Wohnung und werden von Familienassistenten aktiv bei der Betreuung und Erziehung der Kinder unterstützt. Da-

bei steht die Aktivierung der Selbsthilfepotenziale der Eltern im Mittelpunkt. Gemeinsam mit der Familie wird ein speziell auf die individuelle Familiensituation zugeschnittenes „Familienpaket“ zusammengestellt, z. B. bestehend aus Ambulanter Einzelfallhilfe, Familienentlastendem Dienst (FED), Sozialpädagogischer Familienhilfe (SPFH), Pflegeleistungen, Frühförderung, Familienhebamme usw. Die Projektkoordinatorin übernimmt die Vernetzung der möglichen Leistungen der verschiedenen beteiligten Institutionen für alle Familienmitglieder. Die Familienassis-

tenten stellen die intensive und ggf. längerfristige Begleitung als Betreuung aus einer Hand sicher.

Darüber hinaus beinhaltet das Projekt auch eine „Elternwerkstatt“, in deren Rahmen verschiedene Veranstaltungen und Kurse angeboten werden, z. B. zum Thema „Wir werden Eltern“ oder „Kind und Gesundheit“, zur Schuldenprävention (Haushaltsplanung, Familienberatung) und Treffen der Elterngruppe im Rahmen der Freizeitgestaltung.

i Kontakt und weitere Informationen:

Michaela Hoffmann

Koordinatorin Projekt „Elternhaus“

@ m.hoffmann@sbw-jena.de

http://www.sbw-jena.de/projekt_elternhaus.html

„Einfach Fußball“ – Partnerschaften zwischen Fußballvereinen und Förderschulen

In ihrem gemeinsamen Programm „Einfach Fußball“ initiieren und unterstützen die Bayer AG und der Deutsche Fußball-Bund (DFB) Partnerschaften von Förderschulen mit Fußballvereinen. Ziel ist es, langfristig mehr Kindern und Jugendlichen mit Behinderung den Zugang zum Vereinsfußball und somit in den organisierten Sport zu ermöglichen. Die Schirmherrschaft hat Hanno Balitsch übernommen, Profi-Spieler von Bundesligist Bayer 04 Leverkusen.

In Leverkusen, Wuppertal, Alten diez, Dormagen und Krefeld-Uerdingen sind bereits Partnerschaften von Fußballvereinen und Förderschulen mit den Schwerpunkten Lernbehinderung bzw. geistige Entwicklung entstanden. Wissenschaftlich begleitet werden die Kooperationen vom Team des Forschungsinstituts für Inklusion durch Bewegung und Sport (FIBS) der Deutschen Sporthochschule Köln. Dabei werden insbesondere mögliche Veränderungen des Selbstkonzepts der Förderschüler und der sozialen Kom-

petenz der Vereinsspieler über einen längeren Zeitraum betrachtet. „Einfach Fußball“ bietet die Möglichkeit, strukturelle Voraussetzungen zum Gelingen derartiger Angebote unter verschiedenen Rahmenbedingungen systematisch zu analysieren.

Weiteres Ziel ist, ein Leitfadensystem für die Zusammenarbeit zwischen Vereinen und Schulen sowie ein Curriculum für die DFB-Trainerausbildung zu entwickeln.

i Weitere Informationen:

@ www.sport.bayer.de

Homepage zur Behindertenrechtskonvention in Leichter Sprache

Der Internet-Auftritt „Ich kenne meine Rechte“ präsentiert die UN-Behindertenrechtskonvention als interaktives Lernangebot. Es ist auf die Bedürfnisse von Menschen zugeschnitten, die gerne Leichte Sprache nutzen, speziell auf Bedürfnisse von Menschen

mit Lernschwierigkeiten. Die Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention will mit diesem Angebot Menschen mit Behinderungen in passender und zugänglicher Form über ihre Rechte informieren, aufklären und damit zum „Empowerment“ beitragen.

Die unabhängige Monitoring-Stelle wurde 2009 beim Deutschen Institut für Menschenrechte in Berlin eingerichtet. Sie hat den Auftrag, die Rechte von Menschen mit Behinderungen zu fördern und die Umsetzung der Konvention zu überwachen.

i Weitere Informationen:

@ www.ich-kenne-meine-rechte.de

www.institut-fuer-menschenrechte.de

Ein Bild sagt mehr als tausend Worte – das Lebenshilfe-Fotoarchiv

Internetseite zu barrierefreien Erlebnisangeboten



Mit seiner Initiative „Eifel barrierefrei – Natur für Alle“ fördert der Naturpark Nordeifel das Natur- und Landschaftserlebnis auch für Menschen mit Behinderung und ältere Menschen. Auf der Internetseite www.eifel-barrierefrei.de präsentiert der Naturpark Nordeifel derzeit über 70 Angebote aus Natur und Landschaft in übersichtlicher Form, die auch für Menschen mit Beeinträchtigungen nutzbar sind. Die Angebotspalette wird ständig durch neue barrierefreie Erlebnismöglichkeiten und Dienstleistungen ergänzt und kann mit Hilfe von Suchfunktionen (Kriterien wie Zielgruppe/Behinderungsart, Thema, Ort) durchstöbert werden.

i Kontakt und weitere Informationen:

Naturpark Nordeifel im Deutsch-Belgischen Naturpark

Bahnhofstr. 16, 53947 Nettersheim

@ info@naturpark-eifel.de

www.naturpark-eifel.de

Die Fotos des Berliner Fotografen Hans D. Beyer zum Thema Menschen mit Behinderung werden von der Bundesvereinigung Lebenshilfe seit Jahren für den Internet-Auftritt und zahlreiche Publikationen eingesetzt. Kein anderer Fotograf verfügt über eine ähnlich umfangreiche Sammlung qualitativ hochwertiger Fotos von Menschen mit Behinderung in ihren Alltagssituationen.

kommen die gewünschten Bildformate schnell zum Besteller.

Das Fotoarchiv ist für angemeldete Lebenshilfe-Vereine und -Einrichtungen direkt über das Lebenshilfe-Portal (www.lebenshilfe.de/wDeutsch/login/index.php) aufrufbar und zu Sonderkonditionen zu beziehen. Interessent(inn)en außerhalb der Lebenshilfe können ihre Zugangsdaten direkt beim Fotografen Hans D. Beyer anfordern.

Jetzt sind die Fotos in einem Online-Archiv verfügbar. Übersichtlich sortiert in Kategorien wie z. B. Familie, Frühförderung, Kindergarten, Schule, Arbeit, Alltag, Freizeit, Hilfen, Wohnen, Portrait können die Fotos online gesichtet und ausgewählt werden. Über die Bestellmöglichkeit der Originaldateien mit dem „Einkaufswagen“

i Kontakt und weitere Informationen:

Beyer foto.grafik

Morsestr. 7, 10587 Berlin
Tel. (0 30) 39 31 763

@ hdb@beyer-foto-grafik.de

http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/unsere_angebote/fotoarchiv.php

BUCHBESPRECHUNGEN

Rüdiger Kißgen, Norbert Heinen (Hg.)

Frühe Risiken und frühe Hilfen

Grundlagen, Diagnostik, Prävention

2010. Stuttgart: Klett-Cotta. 293 Seiten. 34,90 €. ISBN 978-3-608-94630-7

Das sehr lesenswerte Buch, herausgegeben von *Rüdiger Kißgen* und *Norbert Heinen*, basiert auf dem Kongress „Frühe Risiken und Frühe Hilfen“, der im September 2008 in Köln stattfand. Es gliedert sich in zwei miteinander verknüpfte Teile: Im ersten Teil werden aktuelle Erkenntnisse zu frühen Risiken der kindlichen Entwicklung dargestellt, im zweiten Teil folgen Beispiele zu Möglichkeiten der Prävention und Intervention, um diesen Risiken zu begegnen.

Im ersten Teil liegt zunächst ein Schwerpunkt auf Aspekten der sozialen Benachteiligung. So werden von *Tanja Jungmann* und *Christian Pfeiffer* aus kriminologischer Sicht die Auswirkungen sozialer Benachteiligung und familiärer Gewalt dargestellt und damit die Notwendigkeit Früher Hilfen belegt. *Hans Weiß* legt den Fokus seines Beitrags auf Kinderarmut und die damit verbundenen Risiken für die kindliche Entwicklung und begründet seine Forderung nach besserer Vernetzung interdisziplinärer Hilfen in Deutschland. Einen weiteren Aspekt gesellschaftlicher Bedingungen für das Entstehen früher Risiken beleuchten *Hans-Joachim Roth* und *Henrike Terhart*, indem sie die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern mit Migrationshintergrund unter besonderer Beachtung des Spracherwerbs in den Blick nehmen. Sie betonen, dass Migrationshintergrund per se kein Risiko darstellt.

Neben diesen vornehmlich gesellschaftlich determinierten Risiken liegt der Fokus in einem zweiten Schwerpunkt eher auf psychischen Aspekten. *Maria von Salisch* und *Uta Kraft* betrachten in ihrem Beitrag Störungen der kindlichen Emotionsregulation und ihre Bedeutung für die Entwicklung aggressiven Verhaltens. *Martin Walger* fokussiert die Auswirkungen einer nicht erkannten Hörschädigung auf die Entwicklung der betroffenen Kinder. Es erstaunt an dieser Stelle etwas, dass frühe Hörschädigung als einzige Behinderungsart hier explizit erwähnt wird,

hier hätte ich mir noch eine Betrachtung der Entwicklungsrisiken Frühgeburt sowie Behinderung (allgemein) gewünscht.

Sehr fundiert ist der systemtheoretisch begründete Artikel von *Roland Schleiffer*, der den Zusammenhang zwischen Vernachlässigung und damit einer fehlenden Adressierung durch die Eltern und der Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten darstellt. Ebenso relevant ist der bindungstheoretisch fundierte Beitrag von *Rüdiger Kißgen*, in dem Zusammenhänge zwischen desorganisierter Bindungsqualität, Entwicklungsproblemen und Präventionsmöglichkeiten aufgezeigt werden. Die Überleitung zum zweiten Teil des Buches gelingt durch den Beitrag von *Michael Fingerle*, der einen guten Überblick zu Entwicklung und Stand der Resilienzforschung gibt.

Im zweiten Teil des Buches werden mit der Vorstellung eines Erhebungsbogens zunächst Möglichkeiten zur Erkennung von Kindeswohlgefährdung im Beitrag von *Heinz Kindler* und *Alexandra Sann* dargestellt. Der Beitrag von *Irène Candido* beleuchtet ein Beratungs- und Präventionskonzept der Schweiz, das zeigt, wie gute Beratung von Anfang an funktionieren kann. Die beiden anschließend vorgestellten Programme starten bereits in der Schwangerschaft bei Hoch-Risiko-Schwangeren. Das von *Tanja Jungmann* vorgestellte Hausbesuchs-Programm „Pro Kind“ befindet sich noch in der Forschungsphase in der Bundesrepublik, erste Ergebnisse der Begleitforschung werden dargestellt. Das STEEP™-Programm, das *Gerhard J. Suess* präsentiert, beruht auf Erkenntnissen der Bindungsforschung und greift Aspekte des Beitrags von *Rüdiger Kißgen* aus dem ersten Teil des Buches auf.

Neben diesen Ansätzen, die eher die Eltern fokussieren, werden zwei Programme vorgestellt, die direkt bei den Kindern ansetzen, um ihre sozial emotionalen Kompetenzen zu fördern. *Clemens Hillenbrand*, *Thomas Henne-*

mann und *Annika Schell* stellen mit „Lubo aus dem All“ ein Konzept zur Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen für Vorschulkinder vor und belegen mit ersten Ergebnissen dessen Wirksamkeit. Das „Papilio-Programm“ von *Herbert Scheithauer* und *Heidrun Mayer* bezieht Eltern und Erzieher(innen) stärker mit ein, die Autor(innen) berichten von positiven Langzeitwirkungen.

Das Buch endet mit zwei Beiträgen, die die Arbeit von Erziehungsberatungsstellen beleuchten: Der Beitrag von *Hermann Scheuerer-Englisch* und *Herbert Fröhlich* gibt einen guten Überblick über verschiedene Angebote, und *Michael Schieche* stellt die Münchner Sprechstunde für Schreibabys vor, in der Babys mit Regulationsproblemen und ihren Eltern häufig in erstaunlich kurzer Zeit geholfen werden kann.

Insgesamt beinhaltet das Buch von *Norbert Heinen* und *Rüdiger Kißgen* viele sehr interessante und gut lesbare Artikel zu diesem wichtigen Thema, die sowohl für die Lehre in der (Sonder-, Sozial- und Allgemeinen) Pädagogik sowie der Psychologie als auch für Praktiker(innen), die in diesem Bereich arbeiten, von Relevanz sind. Jedenfalls habe ich einige der Beiträge direkt auf meine Liste mit Literaturempfehlungen für die Studierenden aufgenommen.

Frauke Janz, Heidelberg

Anzeige

Lassen
Sie sich nicht
abhängen!

Abonnieren Sie
unseren kostenlosen
Online-Newsletter
unter

www.Lebenshilfe.de

Markus Dederich, Heinrich Greving, Christian Mürner, Peter Rödler (Hg.)

Heilpädagogik als Kulturwissenschaft

Menschen zwischen Medizin und Ökonomie

2009. Gießen: Psychosozial-Verlag, 282 Seiten, 29,90 €. ISBN 978-3-8379-2054-3

Der Kulturbegriff ist in den vergangenen Jahren wieder zunehmend aus den (ohnehin durchlässigen) disziplinären Grenzen der Kulturwissenschaft ausgewandert und mittlerweile – transdisziplinär – in zahlreichen Fachbereichen heimisch geworden, so auch in der Pädagogik und nunmehr auch Heilpädagogik. Heilpädagogik als Kulturwissenschaft untersucht u. a., so die Herausgeber im Vorwort, wie „historisch sich wandelnde Gesellschaften Vorstellungen und Deutungsmuster von und institutionalisierte Umgangsformen mit ‚Behinderung‘ hervorbringen“ (9). Heilpädagogik werde zur Kulturwissenschaft, so Rösner in seinem Beitrag, „wenn sie kritisch hinter die Prämissen der disziplinär akzeptierten Gegenstandsbezüge zurückfragt“ (204), um auf diesem Wege die identitätssichernden Bedingungen der Disziplin und Profession offenlegen zu können. Andererseits geht es aber nicht nur um einen kritischen Blick „hinter die Kulissen“, sondern ebenso um eine normative Vergewisserung, wenn die Herausgeber Heilpädagogik „vor allem auch als ein Beitrag zur Fundierung und zum Erhalt der Humanität der Kultur“ (9) verstehen. Aktuelle Prozesse der Ökonomisierung und Medizinisierung werden im vorliegenden Buch als Gefährdungen dieser Humanität der Kultur kritisch in den Blick genommen.

Die vier Herausgeber versammeln 17 Beiträge und ordnen diese den drei inhaltlichen Schwerpunktsetzungen Ökonomisierung (Teil I), Medizinisierung (Teil II) und schließlich Heilpädagogik als Kulturwissenschaft (Teil III) zu.

Im ersten Kapitel setzen sich die Autor(inn)en aus unterschiedlichen Perspektiven und anhand verschiedener Themenbereiche mit Fragen der Ökonomisierung der Behindertenhilfe auseinander: Neben einer grundsätzlichen Kritik der Ökonomisierung des Menschenbildes in der Spätmoderne (Dieter Gröschke) werden z. B. die Bedeutung von Organisationskulturen in Einrichtungen der Behindertenhilfe thematisiert (Heinrich Greving) und die Auswirkungen von Spar- und Rationalisierungsmaßnahmen auf die

kommunikativen und sozialen Bedürfnisse von pflegebedürftigen Menschen kritisch reflektiert (Patrizia Tolle). Exemplarisch möchte ich zwei Beiträge herausgreifen: Sabine Schäper nutzt die Diskurstheorie und den Begriff der Gouvernementalität von Foucault, um die Ökonomisierung in der Behindertenhilfe als „Mythos“ zu beschreiben: Der Diskurs der Ökonomisierung breche nicht nur quasi von außen über die Behindertenhilfe herein, sondern werde von der Heilpädagogik koproduziert, z. B. durch die Übernahme neoliberaler Polit-Slogans wie „fördern und fordern“ in den pädagogischen Diskurs und in den Kanon pädagogischer Leitvorstellungen. Kritik bedeutet in diesem Kontext für Schäper, Prozesse halbiert Ambulantisierung und halbiert Inklusion nicht einfach mitzumachen, sondern stets auf die potenziellen Verlierer in diesem Prozess hinzuweisen.

Der Beitrag von Klaus Dörner fällt in zweierlei Hinsicht aus dem bisherigen Rahmen: Zum einen handelt es sich um die Wiedergabe eines Interviews, zum anderen wird hier die Ökonomisierung nicht primär als grundsätzliches Übel kritisiert, sondern in durchaus verblüffender Deutlichkeit als Chance und Notwendigkeit für die Behindertenhilfe und Heilpädagogik proklamiert: Das „Gesundshrumpfen“ einer hochgradig berufsegoistischen Profession wie der Heilpädagogik sei in Verbindung mit einer Stärkung des bürgerschaftlichen Engagements und der integrativ wirkenden Sozialraumorientierung durchaus positiv einzuschätzen.

Die Beiträge des zweiten Kapitels widmen sich unter der Überschrift „Medizinisierung“ u. a. historischen, ethischen und wissenschaftstheoretisch orientierten Problemstellungen.

Ausgehend von einer Problematisierung der zunehmend schwindenden Grenze zwischen Natur und Kultur fragt Markus Dederich nach philosophischen, wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Vorstellungen, die der Idee der Perfektibilität des Menschen und des Menschenmachens ideengeschichtlich zugrunde liegen und welche qualitativ neuen Aspekte die gegenwärtigen, lebenswissenschaftlichen Bemühungen zur Verbesserung des Menschen ausmachen. An diese grundsätzlichen Überlegungen schließt der Beitrag von Jan Gerdts zu ökonomischen Bedingungen von Entscheidungen im Kontext der pränatalen Diagnostik an, in dem kritisch hinterfragt wird, inwieweit Frauen tatsächlich selbstbestimmt – unabhängig von externen, ökonomische Faktoren – eine Entscheidung für oder gegen einen Schwangerschaftsabbruch treffen können. Es folgen wissenschaftstheoretische Überlegungen zum Verhältnis von Erklären und Verstehen in den Humanwissenschaften von Rainer Hohlfeld. Wolfgang Jantzen erörtert ausgehend von Vygotskij und der Psychologie der Kulturhistorischen Schule die Rolle der Neurowissenschaft in der Pädagogik am Beispiel des Autismus. Hierbei steht eine Auseinandersetzung mit philosophischen Problemen im Vordergrund, die eine Kritik der cartesianischen Auffassung des Subjekts ins Zentrum rücken. Ausgehend von dem Begriff der „doppelten Realität“ (Basaglia) setzt sich Willehad Lanwer mit der Bedeutung und Funktion von Therapie im (heil)pädagogischen Handeln auseinander. Maximilian Buchka wirft einen Blick auf das Altern von Menschen mit geistiger Behinderung, referiert verschiedene theoretische Perspektiven auf den Prozess des Alterns und stellt kulturelle Bildungskonzepte für alte Menschen mit geistiger Behinderung vor.

Während sich die bislang angeführten Beiträge primär dem Untertitel des Buches zuordnen lassen, werden die letzten sechs Beiträge unter der Überschrift Heilpädagogik als Kulturwissenschaft versammelt: Andreas Möckel zeigt historische Berührungspunkte der Heilpädagogik mit Medizin und Ökonomie auf und weist auf die notwendige Unterscheidung von falscher Indienstnahme und sinnvoller Zusammenarbeit hin. Hans-Uwe Rösner thematisiert die normativen Grundlagen der Heilpädagogik als Kulturwissenschaft und diskutiert verschiedene Gerechtigkeits- bzw. Moraltheorien (Rawls, Nussbaum, Butler, Derrida). Peter Rödler setzt sich kritisch mit sprach- und körperbezogenen „Standardisierungen“ auseinander und mahnt das Ringen um Verständigung als Notwendigkeit und Bedürfnis aller Menschen an. Christian Mürner fahndet nach narrativen Textteilen in heilpädagogischer Literatur (z. B. Fallgeschichten) und fragt nach dem kulturwissenschaftlichen Stellenwert und der besonderen Aussagekraft dieser dichten Beschreibungen. Jan Weisser erläutert das Design eines Forschungs-

projekts zur empirischen Wissensforschung, erkennt für die Sonderpädagogik eine historische Destabilisierung im Verhältnis von Fach und Wissen und argumentiert vor diesem Hintergrund für eine transdisziplinäre Wissensbildung. Abschließend formuliert *Emil E. Kobi* kritische Anfragen an die Heilpädagogik als eine sich wandelnde Disziplin.

Wenngleich eine explizit kulturwissenschaftliche Orientierung als Theoriefolie der einzelnen Artikel teilweise etwas diffus bleibt, so wird „kulturwissenschaftlich“ im gesamten Band als kritische und durchaus auch politische Haltung verstanden. Somit entsprechen die durchweg anspruchsvollen und lesenswerten Beiträge dieses gelungenen und empfehlenswerten Sammelbandes dem im Vorwort formulierten

Anspruch, dass ein nachhaltiges Wirken für die Teilhabe von behinderten Menschen das Engagement für eine Kultur erfordere, die durch ein inklusives Menschenbild geprägt ist und auch anspruchsvoll auf die Medizin und Ökonomie zurückwirkt.

Oliver Musenberg, Berlin

Heinz-Jürgen Dahme, Norbert Wohlfahrt (Hg.)

Regiert das Lokale das Soziale?

Die Kommunalisierung und Dezentralisierung sozialer Dienste als sozialpolitische Reformstrategie

2010. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. 214 Seiten. 19,80 €. ISBN 978-3-8340-0691-2

Föderalismusreform ist das Thema, das mich mittlerweile seit Jahrzehnten beruflich begleitet und mich noch nie so richtig interessiert hat. Alle Argumente für die eine oder andere Lösung sind bekannt, erwogen und ausdiskutiert, nach einer zeitlichen Ruhepause kommen dann dieselben Vorschläge wieder in die Umlaufbahn und verschwinden wieder im Dickicht der Gebietskörperschaften.

Aber praktisch war das Thema doch immer vor meinem Auge: die Trennung von ambulantem und stationärem Wohnen in der Zuständigkeit zwischen örtlichen und überörtlichem Träger, die regionalen Gebietsschutzklauseln im Werkstattbereich, die Merkwürdigkeiten bei der Umsetzung des Heimgesetzes auf Länderebene, die Auflösung zentraler Strukturen in Baden-Württemberg mit anschließendem Klagen über die schwache Verhandlungskompetenz auf örtlicher Ebene, die Auflösung kommunaler Strukturen in Hessen mit der Klage über fehlenden örtlichen Bezug der zentralen Verhandlungspartner und vieles mehr.

Jetzt ist ein Buch da, das sich dem Thema der Kommunalisierung und Dezentralisierung sozialer Dienste widmet. Die Grundidee des Buches ist aktuell geprägt: Kommunalisierung, Sozialraumorientierung, Dezentralisierung lassen sich bei sozialen Dienstleistungen funktional begründen.

Dieter Grunow (Kommunalisierung der Sozialpolitik) legt als Einstieg eine ausgezeichnete Schilderung der Architektur des politisch-administrativen Systems in Deutschland vor. Erläutert wird kurz und präzise der rechtliche

Rahmen, dann schafft er eine systematische Sicht auf alternative Umbaupläne der Staatsarchitektur. Er unterscheidet den groß dimensionierten Umbau der Staatsarchitektur und dessen sozialpolitische Strukturfolgen von der Kommunalisierung in mittlerem und kleinem Umfang. Hier erläutert er die Strukturveränderungen in der öffentlichen Verwaltung und wiederum die entsprechenden sozialpolitischen Strukturkonsequenzen. *Grunow* zeigt weiterhin die Spannung in der Kommunalisierungsdiskussion auf, die maßgeblich normativ geprägt ist und an einer Unterbelichtung in der Theorie kommunaler Leistungsfähigkeit leidet. Sind kommunale Strukturen tatsächlich effizienter als Großstrukturen? Welche empirischen Hinweise gibt es hierfür? Welche theoretischen Bausteine lassen sich finden?

Geradezu von einer Renaissance des Lokalen sprechen *Heinz-Jürgen Dahme* und *Norbert Wohlfahrt* in ihrem Beitrag „Dezentralisierung und Kommunalisierung“. Die angeführten Beispiele spiegeln die Idee einer lokalisierten Bürgergesellschaft: Runde Tische, Präventionsräte, „Pakte jeglicher Art“ (26) – wie wahr! –, Vernetzung, Zivilgesellschaft, soziale Stadt, gesunde Stadt, kommunale Beschäftigungsinitiativen, kommunale Integrationsprogramme für Migranten und vieles mehr: das Lokale als Hoffnungsträger. Die Autoren sprechen von einem starken Trend zur Dezentralisierung sozialstaatlicher Aufgaben und verweisen auf die „Tieferzonung“ staatlicher Verantwortung auf Richtlinienkompetenz durch Autonomieausbau lokaler Settings und auf die internationale Diskussion dieser „Devolution“. Die Autoren bleiben auf der

Ebene der Governance-Leitbilder, und so bleibt dem Rezensenten die Frage, ob denn die gewählten Beispiele tatsächlich den „Devolution“-Prozess markieren. Entsteht nicht ein Großteil dieser lokalen „Pakte aller Art“ Bundesprogrammen? Sind das nicht vielleicht auch „Beweise“ für eine Ausweitung der Bundespolitik in kommunale Gestaltungsmöglichkeiten? Ähnlich skeptisch bin ich beim nächsten Argumentationsschritt der Autoren. *Dahme* und *Wohlfahrt* nehmen das New Public Management der Kommunalverwaltungen auch als Hinweis auf Dezentralisierung in der Sozialpolitik. Es ginge hier darum, die Steuerungskompetenz und Steuerungsfunktion der Kommunalverwaltung auszuweiten und zu verbessern. Möglicherweise steht so etwas im kommunalen Leitbild, aber bedeutet Effizienzsteigerung Bedeutungsgewinn? Im nächsten Argumentationsschritt verweisen *Dahme* und *Wohlfahrt* auf die wachsende Bedeutung von Local Governance. In diesem Abschnitt werden dieses Konzept und Beispiele praktischer Umsetzung geschildert und sehr gut diskutiert. Die Diskussion trifft den zentralen Punkt: Führt das Konzept der Local Governance mit seinen Ansprüchen als Leistungstreiber, Entbürokratisierer, Bürgerbeteiligter, Ressourcensmobilisierer und Partizipationsplattformen tatsächlich zu einer sozialpolitischen Mischung, zu neuen sozialpolitischen Konzepten, oder stellt das Modell der Local Governance tatsächlich nicht doch den Versuch einer Instrumentalisierung der Zivilgesellschaft dar? Nicht trennscharf davon, aber wie sollte das auch gehen, wenn die politisch korrekten Begriffe mit wissenschaftlicher Nüchternheit konfrontiert werden, werden die Konzepte der Bürgerkommune und der Sozialraumorientierung dargelegt. Der Beitrag ist theoretisch inspiriert, behandelt die politisch korrekten Konzepte so, als ob man sie ernst nehmen könnte, und kommt folgerichtig zu einer nüchternen Sicht der Dinge.

Erzählend, berichtend, nachdenkend schreibt *Hejo Manderscheid* über seine

Erfahrungen als Caritasdirektor mit der Kommunalisierung als Implementierungsprozess in Hessen. Er schildert die sozialpolitische Abkehr von der „zentralistischen Landessteuerung“, entsprechende Erwartungen auf Politikseite und auf Trägerseite, er erläutert die Instrumente bei der Festlegung von Budgets und im Berichtswesen und er zeigt, verwaltungswissenschaftlich geschult, was passiert, wenn man ein gute politische Absicht ins Feld schickt. Sein ganzer Bericht ist praxisgetauft, höchst anschaulich in den Beispielen, theoretisch schlüssig – und so stellt sich der Rezensent die Frage, warum ausgerechnet dieser Beitrag so gut lesbar und nachvollziehbar ist: *Manderscheid* schreibt ohne irgendwelche Hinweise auf Literatur, er kommt ohne Fußnoten, ohne jeglichen empirischen Beleg aus, und vielleicht ist diese nicht-wissenschaftliche Schreibform mit fundiertem Inhalt eine Form, die wir vermehrt einsetzen sollten.

Holger Ziegler zeigt in seinem Beitrag „Orientierung am Sozialraum“, dass er den Forschungsstand kennt, und zwar den internationalen, dass er deshalb nicht auf den Sozialraum als wohlklingendes Leitbild hereinfällt, sondern die sozialräumliche Orientierung der Sozialarbeit theoretisch fundiert abhandeln kann. Nach dieser theoretischen Hinleitung setzt sich *Ziegler* mit dem Sozialraumbudget als passende Finanzierungsform der Sozialraumorientierung auseinander. Er schafft hier auf wenigen Seiten eine gute Gesamtsicht der sozialwissenschaftlichen Pros und Contras dieser Finanzierungsform. Im nächsten Kapitel fragt er, sich wiederum auf internationale Forschungsliteratur beziehend, nach Gebietseffekten. Empirisch gestützte Kenntnisse, von *Ziegler* gut zusammengestellt, über die tatsächliche Relevanz und Wirksamkeit von sozialräumlichen Kontexten für die Problemproduktion werden auf die sozialräumlichen Konzeptionen der Sozialarbeit losgelassen. Ich darf es verraten: Es gewinnt die Empirie, und der Eindruck verdichtet sich, dass viele sozialpädagogische Konzeptionen der Bedeutung des Sozialraumes schlichtweg falsch und uninformiert sind.

Nach diesen eher grundlegenden Beiträgen versammelt der Band in einem großen Block auch Beiträge zur Kommunalisierung und Dezentralisierung in Handlungsfeldern sozialer Dienste. Diese Beiträge beschäftigen sich mit der konkreten Ausgestaltung der Kommunalisierung im jeweiligen Handlungsfeld.

Michael Buestrich schreibt über die kommunale Arbeitsmarktpolitik, über deren Geschichte, über das „alte“ Spannungsfeld von Sozialhilfe und Arbeitsförderung und über die Neuorganisation der kommunalen Arbeitsmarktpolitik, über Implementierungen von ARGE und Ergebnisse dieser Reform aus sozialrechtlicher Sicht und aus Sicht der Evaluationsforschung. *Buestrich* hat „aus Versehen“ auch einen Text geschrieben, der in der sozialpolitischen Lehre zur Basisliteratur für Studierende gehören könnte.

Gertrud Kühnlein setzt sich mit der Regionalisierung der Bildungspolitik auseinander, mit dem Konzept der Bildungsregionen und kommunalen Bildungslandschaften, und letztlich auch mit den Grenzen der Re-Regulierung durch kommunale Steuerung. Noch scheinen diese Konzepte konzeptlastig zu sein, und so kann dieser Beitrag auch noch keine Aussagen darüber machen, welche empirischen Erfahrungen mit diesen Konzepten in der Praxis verbunden sind.

Ausführlich setzen sich *Dahme* und *Wohlfahrt* in einem weiteren Beitrag mit der Sozialraumorientierung in der Kinder- und Jugendhilfe auseinander. Der Text liefert einen sehr guten Überblick über den Diskussionsstand, über Sozialraumbudgets, über Konsequenzen für die sozialen Träger, über Konsequenzen für die Sozialverwaltung, über Professionalisierungskonsequenzen, aber: Auch hier liegt (noch?) kein empirisches Material vor, um diese Diskussion aus ihren theoretischen Schleißen, die ja seit Jahren zum Verwecheln ähnlich sind, in die nächste erfahrungsgesättigte Umlaufbahn zu bringen.

Peter Georg Albrecht liefert in diesem Buch den Beitrag zur Dezentralisierung und Kommunalisierung in der Altenhilfe. Dieser Beitrag sucht sein Material in den Landes-Altenhilfeplänen, in politischen Leitlinien und politischen Programmen – und er findet, das ist aber nicht die Schuld des Autors, Leitbilder und Leitbilder und noch mehr Leitbilder. Doch wie wertet man politische Semantik aus? Wen interessiert dieses politische „Programmzeugs“ eigentlich noch? Soll man solche Texte der Politik wirklich ernst nehmen? Aus Sicht des Rezensenten, der die kommunalen Altenpläne der 1960er und 70er Jahre kennen lernen musste: Es gibt in der Altenpolitik offensichtlich Wiedergeburten.

Michael Krummacher setzt sich mit der Kommunalisierung der Integrationspolitik auseinander. Der Beitrag

zeigt auch die Geschichte der Integrationspolitik und verschiedene Maßnahmen der Integrationspolitik, jedoch bleibt der Eindruck, dass man zu jeder Maßnahme, zu jedem Instrument, zu jeder Finanzierungsform immer auch „kommunal“ davor schreiben kann, ohne jedoch eine schlüssige Begründung zu bekommen, warum denn Integrationspolitik unbedingt Kommunalpolitik sein sollte. Der Beitrag von *Krummacher* beschreibt Integrationspolitik, und das gut, aber reicht die politische Begründung tatsächlich, dass Menschen irgendwie immer in einer Gemeinde leben?

Richtig gut ist der Beitrag von *Sabine Schäper* „Von der Anstalt zur caring community“. So fundiert, informiert und theoretisch reflektiert kann man selten über zentrale Themen der Behindertenhilfe lesen. Ambulant versus stationär – dieses so gern diskutierte Paar wird in diesem Beitrag seziert, historisch betrachtet, in den Implikationen der sozialpolitischen Akteure beschrieben, auf die Konsequenzen für Professionalisierung, Klientenautonomie und Organisation der Behindertenhilfe hin abgeklopft und in eine theoretische Fassung eines Teilhabekonzeptes gestellt, die über die doch sehr normativ geladene Inklusionsdiskussion hinausreicht.

Zwei methodische Arbeiten runden das Buch ab: *Monika Burmester* liefert eine gute Zusammenfassung zum theoretischen und praktischen Stand der kommunalen Sozialberichterstattung, und *Andreas Polutta* tut das gleiche zum Thema Wirkungssteuerung als Instrument der kommunalisierten Sozialpolitik. Beide Aufsätze sind informativ, zeigen aber, wahrscheinlich unabsichtlich, dass beide Themata methodisch noch nicht so ausgereift sind, dass man bei der Lektüre der klärenden Sätze über das „Warum und für wen“ nicht immer wieder den Impuls verspürt: Die Verfahren und Methoden, die notwendig sind, sind echte Brocken.

Das ist auch mein Gesamteindruck nach der Lektüre des Buches: Der Grundstein einer systematischen Problemdarstellung ist durch dieses gute Buch gelegt, die Fragen sind gestellt, die Ansprüche und Widersprüche der Kommunalisierung und Dezentralisierung sind ausformuliert – es gibt endlich mal eine kompakte Sicht für die Sozialarbeit. Der Weg muss aber methodisch abgesichert werden, die Effektivität dezentraler Lösungen bewiesen und die Begeisterung für politisch korrekt formulierte Konzepte abgebaut werden.

Bernd Halfar, Nürnberg

Ernst Wüllenweber

Soziale Konflikte als pädagogisches Problem

Eine Studie zum pädagogischen Handeln in kritischen Situationen in den Einrichtungen der Behindertenhilfe

2009. 2. Aufl. Hamburg: Elbwerkstätten. 326 Seiten. 29,50 €. ISBN 978-3-942010-01-6

In Vorwort und Einleitung präzisiert der Autor die Intention der Veröffentlichung: Die Analyse sozialer, insbesondere eskalierender Konflikte zwischen pädagogischen Fachkräften und Klient(inn)en in Einrichtungen der Behindertenhilfe soll Auskunft geben über auftretende pädagogische Probleme sowie die Professionalität der Fachkräfte.

Die „Theoretische Verortung“ in Teil I widmet sich zunächst einer umfassenden Diskussion von „Begriff und Theorie des sozialen Konflikts“ (Kap. 2). Die zweite theoretische Verortung bezieht sich auf die „Professionalisierung in Erziehungswissenschaft und Heilpädagogik“ (Kap. 3), wobei der Autor den in der Heilpädagogik eher marginalen Professionalisierungsdiskurs darstellt. Eine Entwicklung dieses Diskurses weg von einer persönlichkeitsorientierten Perspektive hin zu einem „Interesse der Heilpädagogen an der eigenen fachlichen Identität“ (80) wird geschlussfolgert.

In Teil II werden die Ergebnisse der mehrgliedrigen qualitativen Forschung referiert: „Ergebnisse in Bezug auf (eskalierende) soziale Konflikte“ werden in Abschnitt A dargestellt. Bei der „Deskription, Analyse und Typologisierung von sozialen Konflikten“ (Kap. 4) werden acht verschiedene Konfliktformen unterschieden sowie zwei verschiedene Kausalitäten. Zahlreiche Praxisberichte aus Interviews über Konflikte zwischen pädagogischen Fachkräften und Menschen mit Behinderungen werden aufgrund der theoretischen Einordnung in Typologien und in personbezogene oder interaktionsbezogene Kausalitäten in ihrem Hintergrund und ihrer Bedeutung unmittelbar versteh- und erklärbar wie z.B. die Unterscheidung in teilweise „konstruktive und destruktive Konflikte“ (90 ff.) oder zum mangelnden pädagogischen Takt von Mitarbeitenden (111 f.). Ergebnisse zur Eskalation von Konflikten befinden sich im Fokus des folgenden Kapitels (5): „Deskription, Analyse und Typologisierung der Konflikteskalation“. Hier wird ein, auch grafisch veranschaulich-

tes, sehr plausibles Modell zu „Phasen und Niveaus der Konflikteskalation“ konzipiert, das die Eskalation eines Konflikts unterteilt in Vorphase, Eskalationsphase, Akutniveau, Beruhigungsniveau und Nachphase.

In Abschnitt B folgen „Ergebnisse in Bezug auf die pädagogische Problematik im Umgang mit (eskalierenden) sozialen Konflikten“. Zunächst werden „Pädagogische Probleme im Umgang mit sozialen Konflikten“ (Kap. 6) aufgezeigt. „Pädagogisch problematische Muster“ werden sowohl in Bezug auf „Erkennen, Ursachenzuschreibung und Reflektion“ als auch in Bezug auf „Interaktion und Intervention in Konflikten“ beschrieben. Dazu zählen Muster wie fehlendes Bewusstsein und Nichterkennen von Konflikten (145 f.), auf die Person des Klienten fokussierte Ursachenzuschreibungen (151) und Bewertungen der Person des Klienten (153 f.). Dies gilt auch für die in der Praxis gebräuchlichen Reflexionsmuster, von denen eine „Zuschreibung als Verhaltensauffälligkeit des Klienten“ als ein zentrales Reflexionsmuster sozialer Konflikte benannt wird (162). In einer Zusammenfassung wird betont: „Der Umgang der pädagogischen Fachkräfte mit zentralen Konflikten wird nicht zentral durch Fachkonzepte bestimmt, vielmehr sind individuelle Einschätzungen bzw. subjektive Theorien und individuelle Ziele zentral“ (213). Das Kap. 7 „Pädagogische Probleme im Umgang mit eskalierenden Konflikten“ bezieht sich auf verschiedene Probleme speziell in den Phasen der Konflikteskalation und enthält eine aufschlussreiche Diskussion zu dem in der Praxis eher tabuisierten Thema „Physische Intervention“. Folgende Probleme werden herausgearbeitet (213 f.): die Schwierigkeit, Konflikte im Entstehungsniveau zu deeskalieren, emotionale Selbstbeherrschung, Beruhigung der Klientin bzw. des Klienten sowie aktive Gestaltung der Nachphase des Konflikts.

Die gesamten im Abschnitt B erörterten Problemen bündelt der Autor in einer Abstraktion zu folgenden drei Schwierigkeiten seitens der pädagogischen

Fachkräfte: erstens die „Schwierigkeit, einen distanzierten Blick auf das Geschehene zu realisieren“, zweitens die „Schwierigkeit, sich nicht zu sehr in das komplexe Geschehen zu verstricken“, und drittens die „Schwierigkeit, den Umgang mit sozialen Konflikten pädagogisch zu deklinieren“ (213 f.).

Abschnitt C enthält „Ergebnisse in Bezug auf Professionalität“. Zunächst werden sieben Problembereiche von Professionalität beschrieben: Heterogenität der Auffassungen (hier vor allem subjektiv begründete Argumentationen), Defizitperspektive und Fremdheit gegenüber Menschen mit Behinderungen, Umgang mit Individualität und Verschiedenheit (der im Widerspruch zu dem historischen heilpädagogischen Paradigma der Einzelfallorientierung steht), Umgang mit Nähe und Distanz (bei dem viele Grenzüberschreitungen stattfinden), Etikettierung und Pathologisierung von Menschen mit Behinderungen, niedrige Wirksamkeitsüberzeugung in Bezug auf das pädagogische Handeln sowie Gewaltanwendungen gegenüber Klient(inn)en. Die Anzeichen von Professionalität erscheinen nicht als konsistent, das theoretische Paradigma der Selbstbestimmung stößt z. B. in der Praxis auf „große Unsicherheit, Gegensätzlichkeit und Diffusität“ (239). Überraschend erscheint dem Autor sowie der Leserin, dass hinsichtlich der Handlungs- und Interventionsmuster kaum Unterschiede zwischen ausgebildeten und nicht ausgebildeten pädagogischen Fachkräften gefunden wurden. Zwischen den beiden Gruppen wurden lediglich Unterschiede in der Differenziertheit der Reflexionen festgestellt.

„Diskussion und Schlussgedanken“ finden sich in Teil III. Diese beziehen sich zunächst auf eine „konflikttheoretische und konfliktpädagogische Diskussion“ (Kap. 9). Hier wird insbesondere auf den Gewinn der Konflikttypologisierung hingewiesen, nämlich, „dass sie einen analytischen Vorteil haben und differenzierte Interventionen eröffnen können“ (249). Eine „professionstheoretische Diskussion unter besonderer Berücksichtigung der Selbstbestimmung und der Berufsrolle der pädagogischen Fachkräfte“ (Kap. 10) steht am Ende der Veröffentlichung. Eine anschauliche Darstellung der Entwicklung der Berufsrolle von pädagogischen Fachkräften in der Behindertenhilfe sei hier hervorgehoben, ebenso eine Konkretisierung verschiedener Aspekte der neuen Berufsrolle in Bezug auf den Umgang mit sozialen Konflikten, beginnend mit dem Ernstnehmen von Kon-

flikten (289). Als Schlussfolgerung der nur marginal aufzufindenden Fachkompetenzen verneint der Autor das Kennzeichen Profession für pädagogische Fachkräfte in der Behinderung und spricht stattdessen von einem „Beruf, in den sich die Protagonisten vor allem durch die Teilhabe an der Praxis einarbeiten“ (295). Dennoch charakterisiert der Autor die Heilpädagogik als Leitdisziplin der Behindertenhilfe.

Das vorliegende Buch stellt in seinen Ergebnissen und kritischen Reflexionen für Theorie und Praxis eine Provokation dar. Jede Diskussion über Professionalität in der Behindertenhilfe muss auf die Ergebnisse dieser Studie Bezug nehmen. Es ist zu wünschen, dass sie als Anlass zu selbstkritischem Nachdenken verwendet wird.

Um einen Überblick über Themen wie Konflikttheorien, physische Intervention oder Professionalität zu gewinnen, eignet sich auch die Lektüre einzelner Kapitel ganz ausgezeichnet. Hervorzuheben sind zudem die anschaulichen, auch farblich gestalteten Modelle der Konflikteskalation sowie zur Entwicklung der Profession.

Ausgesprochen bedauerlich ist, dass in dieser zweiten Auflage aus Platzgründen kein Forschungsdesign beschrieben wird. In der Heilpädagogik liegt ein großer Nachholbedarf an empirischer Forschung vor, und es wäre zu wünschen, auch den methodischen Weg zur Gewinnung der Ergebnisse zu

kennen. Hier bleibt leider auf die erste Auflage zu verweisen.

Ulrike Mattke, Hannover

Brita Schirmer

Schulratgeber Autismus-Spektrum-Störungen

Ein Leitfaden für LehrerInnen

2010. München: Reinhardt. 172 Seiten. 19,90 €. ISBN 978-3-497-02132-1

Schüler(innen) mit Autismus-Spektrum-Störungen sollten in ihrer Kommunikation, im Sozial- und Kontaktverhalten und in ihren Interessen besonders gefördert werden. Lehrer(innen) erhalten mit diesem Buch kompakte und praxisnahe Informationen zum sonderpädagogischen Förderbedarf dieser Schüler(innen), zu den Besonderheiten im Lernen so-

wie zu bewährten Methoden und Prinzipien der Unterrichts- und Pausengestaltung.

Rechtsgrundlagen, Hinweise zur Wahl der geeigneten Schule und zur Elternarbeit sowie spezielle Fragen zum Umgang mit Aggressionen, Besonderheiten in der Pubertät und der Sexualität werden praxisnah behandelt.

BIBLIOGRAFIE

Alfaré, Andrea u. a. (Hg.)

Facilitated Communication

Forschung und Praxis im Dialog.
2010. Karlsruhe: von Loeper. 224 Seiten. 19,90 €

Böllert, Karin (Hg.)

Soziale Arbeit als Wohlfahrtsproduktion

2011. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 180 Seiten. 29,95 €

Ellger-Rüttgardt, Wachtel (Hg.)

Pädagogische Professionalität und Behinderung

Herausforderungen aus historischer, nationaler und internationaler Perspektive.
2010. Stuttgart: Kohlhammer. 224 Seiten. 29,00 €

Ev. Stiftung Alsterdorf; Katholische Hochschule für Sozialwesen (Hg.)

Enabling Community

Anstöße für Politik und sozial Praxis.
2010. Hamburg: Alsterdorf. 320 Seiten. 19,90 €

Flickinger-Pflüger, Martina u. a.

Pflege für ältere Menschen mit Behinderung

2010. Bochum: Contec GmbH. 92 Seiten. 75,00 €

Förstl, Hans; Kleinschmidt, Carola

Demenz

Diagnose und Therapie.
2011. Stuttgart: Schattauer. 164 Seiten. 19,95 €

Gruntz-Stoll, Johannes (Hg.)

Ich habe Glück gehabt, dass es mich gibt

Georg Paulmichels Weg zum Wort.
2010. Innsbruck: Studienverlag. 164 Seiten.

Gutjahr, Uwe (Hg.)

Barrierefreie Bau- und Wohnkonzepte

Planungshilfen und Praxisbeispiele zu gesetzlichen, technischen und medizinischen Anforderungen.
2010. Merching: Forum. 98,- €

Hülshoff, Thomas

Medizinische Grundlagen der Heilpädagogik

2010. München: Reinhardt. 440 Seiten. 29,90 €

Klein, Ferdinand

Inklusive Erziehung- und Bildungsarbeit in der Kita

Heilpädagogische Grundlagen und Praxishilfen.
2010. Troisdorf: Bildungsverlag Eins. 220 Seiten. 19,95 €

Landesbeauftragter für Menschen mit Behinderungen Niedersachsen

Das „Budget für Arbeit“

Wir sind die Mutmacher/innen.
2010. Hannover: Landesbeauftragter für Menschen mit Behinderungen Niedersachsen. 54 Seiten.

Lanfranco, Paula; Markus, Ursula

Ja – und?

Menschen mit Behinderung erzählen.
2010. Zürich: pro infirmis. 160 Seiten. 29,80 €

Meyer, Thomas

Potenzial und Praxis des Persönlichen Budgets

Eine Typologie von BudgetnutzerInnen in Deutschland.
2011. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 456 Seiten. 49,95 €

Mirwald, Mirjam

Sexualbegleitung für Menschen mit Lernschwierigkeiten

Diskursanalyse und Dokumentarfilm
„Die Heide ruft“.
2009. Aachen: Shaker. 102 Seiten. 25,- €

Niediek, Imke

Das Subjekt im Hilfesystem

Eine Studie zur Individuellen Hilfeplanung
im Unterstützten Wohnen für Menschen mit
einer geistigen Behinderung.
2010 Wiesbaden: VS Verlag für
Sozialwissenschaften. 335 Seiten. 49,95 €

Nussbaum, Martha C.

Die Grenzen der Gerechtigkeit

Behinderung, Nationalität und
Spezieszugehörigkeit.
2010. Berlin: Suhrkamp. 599 Seiten. 36,90 €

Schmuhl, Hans-Walter

Exklusion und Inklusion durch Sprache – Zur Geschichte des Begriffs Behinderung

2010. Berlin: IMEW. 118 Seiten. 12,- €

Schreiber, Thomas

Individuelle Hilfeplanung in der Praxis

Psychosoziale Arbeitshilfen.
2010. Bonn: Psychiatrie Verlag. 180 Seiten. 39,95 €

Schwarz, Claudia et al.

Planning for Real

Praxiserfahrung mit einem gemeinwesen-
orientierten Beteiligungsverfahren.
2010. Bonn: Stiftung Mitarbeit. 142 Seiten. 10,- €

Schwohl, Joachim; Sturm Tanja (Hg.)

Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung

Widersprüche und Perspektiven eines
erziehungswissenschaftlichen Diskurses.
2010. Bielefeld: Transcript. 359 Seiten. 32,80 €

Sohns, Armin

Frühförderung

Ein Hilfesystem im Wandel.
2010. Stuttgart: Kohlhammer. 304 Seiten. 26,80 €

Thurmair, Martin; Naggl, Monika

Praxis der Frühförderung

2010. München: Reinhardt. 309 Seiten. 24,90 €

Wilken, Udo; Thole, Werner (Hg.)

Kulturen Sozialer Arbeit

Profession und Disziplin im
gesellschaftlichen Wandel.
2010. Wiesbaden: VS Verlag für Sozial-
wissenschaften. 228 Seiten. 29,95 €

VERANSTALTUNGEN

21. – 22. Februar 2011, Berlin

Teilhabe braucht Gesundheit!

Zwischen Ansprüchen der UN-Konvention,
Kostendämpfung und Wirklichkeit, Tagung
des Beauftragten der Bundesregierung für die
Belange behinderter Menschen,
www.behindertenbeauftragter.de

23. – 24. Februar 2011, Duisburg

Selbstbestimmt durch Technik?!

Fachtagung des Verbandes katholischer Alten-
hilfe Deutschlands (VKAD) in Kooperation mit
dem Fachverband Caritas Behindertenhilfe und
Psychiatrie (CBP), johannes.vautrin@caritas.de

23. – 26. Februar 2011, Bremen

Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit

25. Internationale Jahrestagung der Integrations-/
Inklusionsforscher_innen, i-tagung2011@uni-bremen.de, www.ifo-2011.uni-bremen.de/wissenschaftlerinnentagung.html

17. – 20. März 2011, Nürnberg

Werkstätten:Messe

www.bagwfbm.de, www.werkstaettenmesse.de

21. – 22. März 2011, Berlin

Inklusion konkret – Die UN-Behindertenrechtskonvention vor Ort umsetzen

Tagung des Instituts Mensch, Ethik und
Wissenschaft (IMEW) in Kooperation mit dem
Deutschen Roten Kreuz (DRK), www.imew.de

1. April 2011, Dortmund

Kinder in Not – Lehrer in Not

Fachkongress des Verbands Sonderpädagogik
in Kooperation mit der TU Dortmund, Fakultät
Rehabilitationwissenschaften, www.verband-sonderpaedagogik.de

5. – 6. April 2011, Mosbach (Baden)

Sozialraumorientierung. Ein Konzept und seine Konsequenzen für die Behindertenhilfe

14. Fachtagung der Fachschule für Sozialwesen
der Johannes-Diakonie Mosbach, Tel. (0 62 61)
88 707, jutta.keil@johannes-diakonie.de,
www.johannes-diakonie.de

11. – 13. April 2011, Hamburg

Un-Konventionell arbeiten – Teilhabe am Arbeitsleben im neuen Jahrzehnt

5. Kongress der Landesarbeitsgemeinschaft der
Werkstätten für behinderte Menschen Hamburg,
www.53grad-nord.com

4. Mai 2011, Halle/Saale

Festveranstaltung anlässlich des 60. Geburtstags von Prof. Dr. Georg Theunissen

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,
Institut für Rehabilitationspädagogik,
inge.weihschmann@paedagogik.uni-halle.de

30. Juni – 1. Juli 2011, Berlin

Individuelle Rehabilitation im Sozialraum – Impulse aus der Behindertenrechtskonvention

Kongress der Deutschen Vereinigung für Reha-
bilitation (DVfR), info@dvfr.de, www.dvfr.de

17. September 2011, Dortmund

UK inklusive - Teilhabe durch Unterstützte Kommunikation

11. Fachtagung von ISAAC, Gesellschaft für
Unterstützte Kommunikation e. V., in Koopera-
tion mit der TU Dortmund, Fakultät Reha-
bilitationwissenschaften, www.isaac-online.de

Anzeige

Der neue Rechtsdienst

Zu bestellen unter Fax:
0 64 21/491-623
E-Mail: Aboverwaltung@Lebenshilfe.de

Aus dem Fortbildungsprogramm von



Institut inForm - Fortbildung für
Selbsthilfe, Fachpraxis und Management

der Bundesvereinigung Lebenshilfe für
Menschen mit geistiger Behinderung e. V.,
Raiffeisenstr. 18, 35043 Marburg,
Tel. (0 64 21) 4 91-0, Fax: (0 64 21) 4 91-1 67,
institut-inform@lebenshilfe.de.

Eine genaue Beschreibung der Inhalte
finden Sie unter www.inform-lebenshilfe.de

2. – 6. Mai 2011, Marburg

Fachkraft für Marketing

5-tägiges Seminar mit Zertifikat. Seminar Nr.
11843B

Suchen Sie neue Geschäftsfelder oder
neue Aufträge für Ihre Werkstätten?
Wollen Sie sich von Ihren Mitbewerbern
positiv abheben? In diesem Seminar lernen
Sie wichtige Aspekte eines einrichtungsspezifischen Marketings kennen.

3. – 7. Mai 2011, Gladenbach

Management im sozialen Unternehmen WfbM, Tl. 1

Berufsbegleitende Qualifizierung für Führungs-
kräfte (SPZ) in der Werkstatt für behinderte
Menschen (WfbM). Seminar Nr. 11251

Der neu konzipierte Lehrgang mit acht
Präsenz- und sieben E-Learningeinheiten
plus Projektarbeit erweitert systematisch
die Kompetenzen und Kenntnisse der
teilnehmenden Führungskräfte in vielen
zentralen Gebieten.

4. – 5. Mai 2011, Marburg

Örtliche Teilhabeplanung erfolgreich umgesetzt

Gute Beispiele zur Zusammenarbeit von Behin-
dertenhilfe und Kommunen. Seminar Nr. 11001

Örtliche Teilhabeplanung bietet die Chance,
auf die Bedingungen vor Ort Einfluss zu
nehmen, damit Menschen mit Behinde-
rungen in gleicher Weise am gesellschaft-
lichen Leben teilnehmen können wie
nicht behinderte Kinder, Jugendliche und
Erwachsene: durch Hilfen und Unterstüt-
zung, Zugänglichkeit der Infrastruktur,
gute kulturelle Bedingungen und Sensibi-
lität im Gemeinwesen für Diskriminie-
rungsrisiken. Praxisberichte aus Kommu-
nen mit entsprechenden Erfahrungen
sollen ausgetauscht werden und zum
Handeln anregen.

9. – 10. Mai 2011, Marburg

Demenzkrankung bei alten Menschen mit geistiger Behinderung.

Seminar Nr. 11063

Wie lassen sich Demenzerkrankungen
bei geistig behinderten Menschen dia-
gnostizieren? Neben aktuellen diagnosti-
schen und therapeutischen Verfahren
werden die professionelle Versorgung
und die Integration von geistig behinder-
ten Menschen mit beginnenden
Abbauprozessen in bestehende
Wohngruppen thematisiert.

9. – 10. Mai 2011, Kassel

Arbeitsrecht für Führungskräfte

Für Geschäftsführer(innen), Personalvorstände,
Personalleiter(innen), Sachbearbeiter(innen) der
Personalverwaltung. Seminar Nr. 11605

Im Individualarbeitsrecht gibt es viele
Gestaltungsmöglichkeiten hinsichtlich

der Arbeitsverhältnisse. Themen dieses
Seminars sind u. a. Stellenausschreibungen,
Bewerbungsgespräche, Vertragsinhalte
über betriebliche Maßnahmen und
Abmahnungen sowie Beendigungsformen
im Arbeitsrecht.

11. – 13. Mai 2011, 20.-22. Juni 2011

Zukunftsweisende berufliche Bildung

Berufliche Bildung in der WfbM im Wandel –
praktische Hilfen und Konzepte. Zweiteiliges
Seminar. Seminar Nr. 11191a-b

Neue fachliche Anforderungen an das
Eingangsverfahren und den Berufsbil-
dungsbereich und das neue Fachkonzept
zur Qualitätssicherung werden anhand
guter Praxis vorgestellt und mit dem Ziel
der Entwicklung zukunftsweisender be-
ruflicher Bildung diskutiert.

30. Mai – 1. Juni 2011,

12. – 14. September 2011, Marburg

Frauen in der Führung

Management-Lehrgang für weibliche Führungs-
kräfte aus dem Nonprofit-Bereich. Zweiteiliges
Seminar. Seminar Nr. 11802a-b

Bereiten Sie sich auf eine Führungsaufgabe
vor oder sind Sie noch „jung“ in dieser
Funktion? Dann sind Sie richtig in die-
sem Seminar, das Frauen für eine Füh-
rungsrolle besser qualifizieren möchte:
durch die Erweiterung Ihres Führungs-
instrumentariums, Reflektieren Ihrer
Werte und Einstellungen zur Führungs-
rolle und die Möglichkeit, Fragen aus der
Praxis zu diskutieren.

IMPRESSUM

Teilhabe – Die Fachzeitschrift der Lebenshilfe
(bis Ende 2008 Fachzeitschrift Geistige Behinderung, begründet 1961)
ISSN 1867-3031

Herausgeberin

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e. V.

Leipziger Platz 15, 10117 Berlin

Tel.: (0 30) 20 64 11-0, Fax: (0 30) 20 64 11-204

www.lebenshilfe.de, teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de

Redaktion

Dr. Theo Frühauf (Chefredakteur)

Dr. Markus Schäfers (Geschäftsführender Redakteur)

Wilfried Wagner-Stolp, Andreas Zobel, Roland Böhm

Tel.: (0 30) 20 64 11-123

Redaktionsbeirat

Prof. Dr. Klaus Henricke, Bochum; Prof. Dr. Thomas Hülshoff, Münster
Prof. Dr. Theo Klauß, Heidelberg; Prof. Dr. Bettina Lindmeier, Hannover
Prof. Dr. Heinz Mühl, Wardenburg; Prof. Dr. Gerhard Neuhäuser, Linden
Prof. Dr. Jeanne Nicklas-Faust, Berlin; Prof. Dr. Monika Seifert, Berlin
Prof. Dr. Heike Schnoor, Marburg; Prof. Dr. Anne Waldschmidt, Köln
Prof. Dr. Norbert Wohlfahrt, Bochum

Bezugsbedingungen

Erscheinungsweise viermal im Jahr.

Jahresabonnement einschließlich Zustellgebühr und 7 % MwSt.:

- Einzelheft: 10,- €

- Abonnement Normalpreis: 36,- €

- Abonnement Mitgliedspreis: 28,- €

- Sammelabonnement (ab 10 Exemplaren): 20,- €

- Abonnement Buchhandlungen: 23,40 €

- Studentenabonnement: 18,- €

Wir schicken Ihnen gern ein kostenloses Probeheft.

Das Abonnement läuft um 1 Jahr weiter, wenn es nicht 6 Wochen vor Ablauf des
berechneten Zeitraums gekündigt wird.

Abo-Verwaltung: Hauke Strack,

Tel.: (0 64 21) 4 91-123, E-Mail: hauke.strack@lebenshilfe.de

Anzeigen

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 2 vom 01.06.2010, bitte anfordern oder im Internet
ansuchen: www.lebenshilfe.de, Rubrik: Unsere Angebote
Anzeigenschluss: 1. März, 1. Juni, 1. Sept., 1. Dez.

Gestaltung

Aufischer, Schiebel. Werbeagentur GmbH, Hessenring 83, 61348 Bad Homburg

Druck

Druckhaus Dresden GmbH, Bärensteiner Str. 30, 01277 Dresden

Hinweise für Autorinnen und Autoren

Manuskripte, Exposés und auch Themenangebote können eingereicht werden bei:
Bundesvereinigung Lebenshilfe, Redaktion „Teilhabe“, Leipziger Platz 15, 10117
Berlin, bevorzugt per E-Mail an: teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de.

Für genauere Absprachen können Sie uns auch anrufen: (0 30) 20 64 11-123.

Für die Manuskripterstellung orientieren Sie sich bitte an den Autorenhinweisen, die
Sie unter www.lebenshilfe.de/teilhabe.php finden. Entscheidungen über die
Veröffentlichung in der Fachzeitschrift können nur am Manuskript getroffen werden.
Ggf. ziehen wir zur Mitentscheidung auch Mitglieder des Redaktionsbeirats oder wei-
teren fachlichen Rat heran. Redaktionelle Änderungen werden mit den Autor(inn)en,
die letztlich für ihren Beitrag verantwortlich zeichnen, abgesprochen. Beiträge, die mit
dem Namen der Verfasserin bzw. des Verfassers gekennzeichnet sind, geben deren
Meinung wieder. Die Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger
Behinderung ist durch diese Beiträge in ihrer Stellungnahme nicht festgelegt. Für
unverlangt eingesandte Manuskripte kann keine Haftung übernommen werden. Alle
Rechte, auch das der Übersetzung, sind vorbehalten. Nachdruck erwünscht, die
Zustimmung der Redaktion muss aber eingeholt werden.

Fachliteratur zum Thema Teilhabe im Lebenshilfe-Verlag



Walter Thimm (Hg.)

Das Normalisierungsprinzip

Ein Lesebuch zu Geschichte und Gegenwart eines Reformkonzepts

2. Auflage 2008,

17 x 24 cm, broschiert,

240 Seiten,

ISBN: 978-3-88617-207-8;

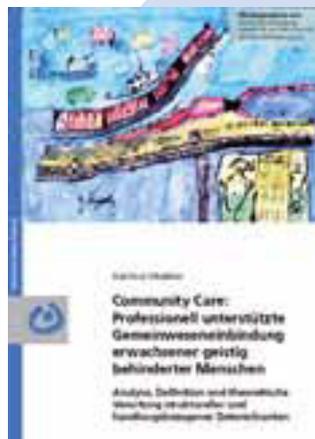
Bestellnummer LBF 207

15,- Euro [D]; 27.50 sFr.

Der Mensch mit einer geistigen Behinderung muss als Mitbürger mit uneingeschränkten Rechten auf ein normales Leben in der Gesellschaft angesehen werden ...

... so die Kern-Botschaft des in Dänemark, Schweden und in Kanada entwickelten Normalisierungsprinzips, das zugleich Kernaussage aller neueren Paradigmen der Hilfen für Menschen mit geistiger Behinderung ist wie Integration, Selbstbestimmung, Teilhabe und Inklusion. Das Buch

- zeigt an historischen, teils bisher noch unveröffentlichten, teils vergriffenen Texten auf, wie das Recht auf ein Leben so normal wie möglich in die Praxis umgesetzt werden kann;
- enthält die umfangreichste deutschsprachige Literaturübersicht zum Thema;
- belegt, dass die Verwirklichung des Normalisierungsprinzips nur durch die Änderung von Haltungen und Einstellungen aller sich als Assistenten bei der Unterstützung von Menschen mit geistiger Behinderung beruflich beteiligenden und der Angehörigen selbst erreicht werden kann.



Kai-Uwe Schablon

Community Care: Professionell unterstützte Gemeinwesenbindung erwachsener geistig behinderter Menschen

Analyse, Definition und theoretische Verortung struktureller und handlungsbezogener Determinanten

2. Auflage 2010,

16 x 24 cm, broschiert,

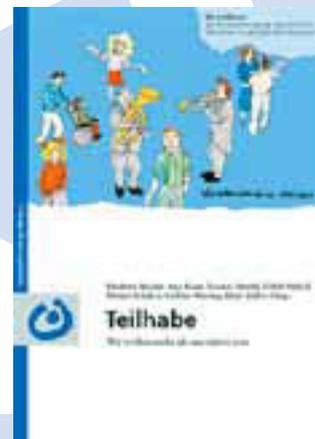
356 Seiten,

ISBN: 978-3-88617-212-2;

Bestellnummer LBF 212

25,- Euro [D]; 43,- sFr.

Diese Dissertation stellt – wissenschaftlich untermauert – ein in der BRD praktikables, sozialraumorientiertes Community-Care-Leitbild bzw. Handlungsmodell vor. Ausgangspunkt ist der Assistenzbedarf geistig behinderter Menschen und der anderen Akteure im sozialen Nahraum durch professionelle Fachkräfte. Um die konstruktive Weiterentwicklung dieses Leit- und Handlungsmodells zu verdeutlichen, werden u. a. Bezüge zum etablierten Normalisierungsprinzip und zu den Grundannahmen des Kommunitarismus (Bürgergesellschaft) aufgezeigt. Der Begriff »Community-Care« wird definiert, die derzeitige fachliche Ausbildung kritisch betrachtet und Realisierungschancen und Praxisimpulse zur professionell unterstützten Gemeinwesenbindung benannt.



Elisabeth Wacker u. a. (Hg.)

Teilhabe

Wir wollen mehr als nur dabei sein!

1. Auflage 2005,

17 x 24 cm, broschiert,

10 Abb., 368 Seiten,

ISBN: 978-3-88617-205-4;

Bestellnummer LBF 205

Sonderangebot: 15,- Euro [D]; 26,- sFr.

Menschen sind verschieden. Sie alle haben Fähigkeiten und alle sind gleich viel wert. Teilhabe für alle bedeutet mitmachen, mitgestalten und mitbestimmen beim Zusammenleben aller Bürger(innen) – auch, wenn ein Mensch mit Behinderung dabei sehr viel Hilfe braucht. Jede(r) hat das Recht, »mitten-drin« in der Gesellschaft zu leben, schwere Behinderung darf kein Ausschlussgrund sein.

Gegliedert in die sechs Themenbereiche Bildung, Arbeitsleben, Wohnqualität, Leben in der Gemeinde, Politik, Wissenschaft und Medien, besondere Lebensphasen zeigen die Autor(inn)en an konkreten Beispielen, wie Teilhabe funktionieren kann.

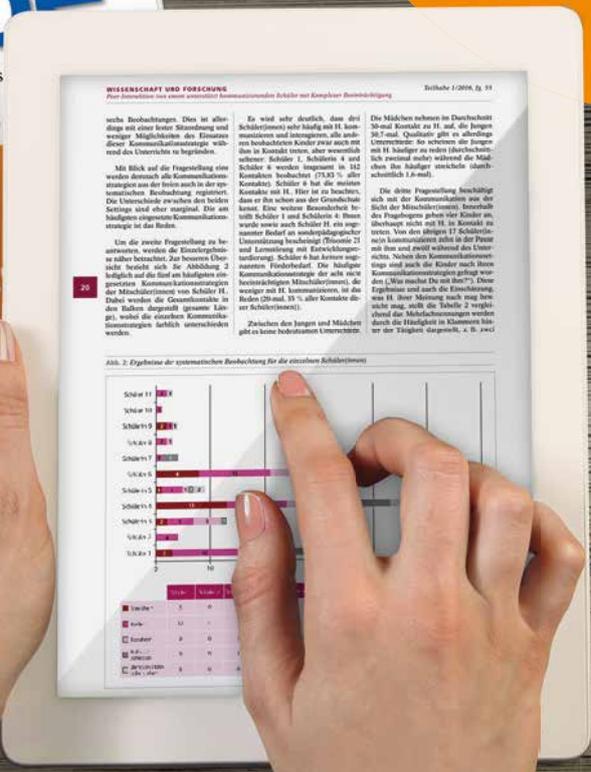
Bestellungen an:

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e. V., Vertrieb
Raiffeisenstr. 18, 35043 Marburg,
Tel.: (0 64 21) 4 91-123;
Fax: (0 64 21) 4 91-623;
E-Mail: vertrieb@lebenshilfe.de

ANZEIGE

Die Lebenshilfe unterstützt mit der Fachzeitschrift Teilhabe die wissenschaftliche Theoriebildung und Entwicklung von Fachkonzepten zum Thema Behinderung. Diese erscheint vierteljährlich in den Rubriken Wissenschaft und Forschung, Praxis und Management sowie einer Infothek mit Buchbesprechungen und weiteren aktuellen Hinweisen.

Die Teilhabe ist jetzt auch als E-Paper mit weiteren Zusatzfunktionen als App (iOS oder Android) und für Desktops verfügbar.



WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

PRAXIS UND MANAGEMENT

INFOTHEK



Jetzt bestellen unter: www.zeitschrift-teilhabe.de



Teilhabe