

# Teilhabe

| DIE FACHZEITSCHRIFT DER LEBENSHILFE |

IN DIESEM HEFT

WWW.LEBENSHILFE.DE

## WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

*Digitale Teilhabe*

*Ethik*

*Schulassistenz*

## PRAXIS UND MANAGEMENT

*Herkunftseltern von  
Pflegekindern*

*Schulunterricht*

*Early Literacy*

## THEMEN-JAHR 2019

*Menschen mit hohem  
Unterstützungsbedarf*

## INFOTHEK

*Buchbesprechungen*

*Bibliografie*

*Veranstaltungen*

**MAI 2019**  
*58. Jahrgang*

# NEU aus dem Lebenshilfe-Verlag



**Aktualisiert mit  
4. Ergänzungslieferung**

**Lebenshilfe Berlin (Hrsg.)**

## Die Liebe und das kleine Herz

*Geschichten in einfacher Sprache*

1. Auflage 2019, 17 x 24 cm,  
Hardcover, 208 Seiten  
ISBN: 978-3-88617-572-7;  
Bestellnummer LED 572  
10,- Euro [D]; 13,- sFr.

Die 24 besten Texte des 5. Literaturwettbewerbs »Die Kunst der Einfachheit«, ausgewählt von Mitgliedern aus sieben LEA Leseklubs. Enthält wie die Vorgängerbände Geschichten und Gedichte in Einfacher Sprache für Menschen, die nicht so gut lesen können, für die »normale« Literatur zu schwierig ist, die aber trotzdem gern gute Geschichten lesen wollen.

**Bundesvereinigung Lebenshilfe (Hrsg.)**

## Teilhabe durch Arbeit

*Ergänzbare Handbuch zur beruflichen Teilhabe von Menschen mit Behinderung*

DIN A4, Loseblatt-Ordner, Grundwerk 2015, 4. Ergänzungslieferung 2019 eingearbeitet, 592 Seiten,  
ISBN: 978-3-88617-416-4;  
Bestellnummer LBH 416  
69,- Euro [D]; 83,- sFr.

Der Nachfolger des vergriffenen Werkstatt-Handbuchs hat konsequent die gesellschaftliche Leitlinie »Inklusion« im Blick. Er stellt in 7 Kapiteln mit fast 80 Beiträgen alle Formen der beruflichen Teilhabe gleichberechtigt nebeneinander. Aufsätze zu allen Aspekten geben Anstöße für die Weiterentwicklung der inhaltlichen Arbeit, zeigen Lösungswege für Problemfelder auf und geben wichtige Hilfen und Anregungen für die Alltagspraxis. Aktuelle neue Beiträge in sechs Kapiteln. Schwerpunkte

- > Standpunkte und Perspektiven
- > Mitwirkung und Selbstbestimmung der Menschen mit Behinderung.

Für permanente Aktualität sorgen auch in Zukunft regelmäßige jährliche Ergänzungslieferungen.

**Ute Kahle**

## Inklusion, Teilhabe und Behinderung

*Herausforderungen und Perspektiven der Transformationsprozesse von Organisationen der Behindertenhilfe aus institutioneller Sicht*

1. Auflage 2019, 17 x 24 cm,  
broschiert, 560 Seiten  
ISBN: 978-3-88617-223-8;  
Bestellnummer LBF 223  
35,- Euro [D]; 40,- sFr.

Die Arbeit untersucht aktuelle Veränderungsprozesse von Organisationen der Behindertenhilfe. Vor dem Hintergrund eines transdisziplinären Forschungsfeldes dienen unterschiedliche Modelle und Diskurse über Behinderung als Grundlage für die Analyse, ebenso die rechtlichen und sozialpolitischen Rahmenbedingungen. Um systematische Anhaltspunkte für die Transformationen zu erhalten, wurden auf der Basis der Theorie des Neoinstitutionalismus Einflussfaktoren auf der Makro-, Meso- und Mikroebene ermittelt, die auch den Fachdiskurs zur De- und Reinstitutionalisierung mitbestimmen, der hierfür aufgegriffen wurde. Daneben wurden neun Experteninterviews mit Vertretern von diakonischen Einrichtungen, Einrichtungsträgern, Verbänden und einem Bundesverband geführt.

Als Ergebnis zeigt sich ein Netz von förderlichen und hinderlichen Einflussfaktoren zur Umsetzung von Inklusion, was nicht darüber hinwegtäuschen kann, dass Organisationen der Behindertenhilfe grundsätzlich eine exkludierende Wirkung zeigen, zu deren Überwindung einerseits Initiativen der Organisationen wie auch die Akteure des Sozialraums maßgeblich beitragen können. Abschließend gibt die Arbeit Handlungsempfehlungen für eine inklusionsorientierte Ausrichtung, welche einen Beitrag zur fachlich-konzeptionellen und ökonomischen Entwicklung von Organisationen der Behindertenhilfe leisten können.

## Bestellungen an:

Bundesvereinigung  
Lebenshilfe 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](mailto:vertrieb@lebenshilfe.de)

# Teilhabe 2/2019

## EDITORIAL

<i>Selbstvertretung – die Zeit ist reif!</i> .....	48
Ulrich Niehoff	

## WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

<i>Digitale Teilhabe und ethische Reflexion – Digitalisierung für und mit Menschen mit Beeinträchtigungen verantwortungsvoll gestalten</i> .....	50
Melissa Henne	

<i>Qualität der Anbieter schulischer Assistenz – Erwartungen der Akteur(inn)e(n) im unterstützenden Netzwerk</i> .....	56
Antje Fischle	

## PRAXIS UND MANAGEMENT

<i>Herkunftseltern von Pflegekindern mit Behinderungen</i> .....	62
Peter Zentel, Teresa Sansour, Elena Lohrmann	



<i>Early-Literacy-Erfahrungen mit dem „Mobile Magic Carpet“ – Erprobung und Evaluation einer Unterrichtseinheit</i> .....	68
Eileen Schwarzenberg, Michael Evers	



<i>Menschen mit Komplexer Behinderung – Besondere Bedarfe erfordern spezialisiertes Wissen</i> .....	74
Annika Lang, Katrin Reich	

## INFOTHEK

<i>Selbstbestimmung, Teilhabe und Partizipation im Alltag von Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf</i> .....	80
---	----

<i>SmarteInklusion – Smarte Devices zur Förderung der Inklusion in den ersten Arbeitsmarkt</i> .....	82
--	----

<i>Ausschreibung für den Digital-Preis 2019</i> .....	83
---	----

<i>Wechselwirkungen</i> .....	84
-------------------------------	----

<i>Internationaler Preis für Frauen mit Behinderung</i> .....	84
---	----

<i>Buchbesprechungen</i> .....	86
--------------------------------	----

<i>Bibliografie</i> .....	89
---------------------------	----

<i>Veranstaltungen</i> .....	90
------------------------------	----

## IMPRESSUM

.....	91
-------	----



Ulrich Niehoff

## Selbstvertretung – die Zeit ist reif!

### Liebe Leserin, lieber Leser,

mit zeitlicher Verzögerung – im Vergleich zu internationalen Entwicklungen – wird in Deutschland seit Beginn der 90er Jahre vermehrt über Selbstbestimmung und Selbstvertretung von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung diskutiert. Diese Entwicklung ist im Zusammenhang mit der internationalen und nationalen Selbstbestimmt-Leben-, Selbsthilfe- und Emanzipationsbewegung zu sehen.

Der Kongress „Ich weiß doch selbst, was ich will! – Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Weg zu mehr Selbstbestimmung“, veranstaltet von der Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V. im Jahr 1994 in Duisburg, griff diese Entwicklungen auf. In der Duisburger Erklärung wurden von den Teilnehmer(inne)n u. a. folgende Forderungen festgehalten:

*„Wir möchten mehr als bisher unser Leben selbst bestimmen. Dazu brauchen wir andere Menschen. Wir wollen aber nicht nur sagen, was andere tun sollen. Auch wir können etwas tun [...]“*

*Wir wollen Verantwortung übernehmen. [...]*

*Wir wollen uns auch um schwächere Leute kümmern. [...]*

*Alle haben das Recht, am Leben der Gemeinschaft teilzunehmen. [...]*

*Wir möchten die Wahl haben, in welche Schule wir gehen [...]*

*Wir möchten die Wahl haben, wo und wie wir wohnen [...]*

*Wir möchten so viel Geld verdienen, wie man zum Leben braucht.*

*Wir wollen überall dabei sein! Im Sport, in Kneipen, im Urlaub, wie jeder andere auch. Wir möchten über Freundschaft und Partnerschaft selbst entscheiden.“ (Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V. 1996)*

Der Duisburger Kongress vermittelte eine Aufbruchsstimmung. Die aufgestellten Forderungen sind weiterhin aktuell. Resultat des Kongresses war: Nicht mehr nur Advokaten, als Fürsprecher(innen) und Stellvertreter(innen) (z. B. Eltern, Angehörige oder professionelle Behindertenpädagog(inn)en), vertreten Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung, sondern sie sprechen mehr und mehr für sich selbst.

Bis heute haben sich einige Gremien etabliert, in denen Selbstbestimmung und Selbstvertretung ausgeübt wird: z. B. in Werkstatträtern, Wohnbeiräten, Selbsthilfegruppen oder kommunalen Teilhabebeiräten. Besonders im politischen Kontext steht die Frage der Selbstvertretung und Partizipation – nicht nur in der Behindertenhilfe – national und international prominent auf der Tagesordnung. Die Politik möchte mit behinderten Menschen selbst sprechen, weniger mit Stellvertreter(inne)n oder Fürsprecher(inne)n.

### Wie funktioniert Selbstvertretung?

Selbstvertretung bedeutet, dass Menschen mit Behinderung

- > ihre Rechte kennen und einfordern,
- > ihre Interessen kommunizieren,
- > Verantwortung für ihr Leben übernehmen,
- > in allen Lebensbereichen Wahlmöglichkeiten haben und eigene Entscheidungen treffen,
- > u. a. m.

### Readiness Trap

Oft wird jedoch für eine Person entschieden, und damit Selbstbestimmung und Selbstvertretung in Frage gestellt. Es wird dann damit argumentiert, dass die Person „noch nicht so weit sei“ und sie müsse erst noch lernen, Entscheidungen zu treffen. Im englischen Sprachraum wird dies als Readiness Trap bezeichnet. Damit ist gemeint, dass Entscheidungskompetenzen der Person nicht zugestanden werden. Die Mitwirkung an

Entscheidungen wird immer wieder hinausgeschoben, weil Unterstützer(innen) behinderter Menschen der Auffassung sind, die Person müsse erst noch pädagogisch-therapeutisch befähigt werden.

### Selbstvertretung ist voraussetzungslos

Wie sieht Selbstvertretung bei Menschen aus, die nicht verbal kommunizieren und einen hohen Unterstützungsbedarf in vielen Lebensbereichen haben? Ist da Selbstvertretung möglich?

Entsprechend der Quintessenz von Paul Watzlawicks „Man kann nicht nicht kommunizieren“ sendet jeder Mensch Botschaften über Sprache, Körpersprache und Verhalten, welche vom Kommunikationspartner oder von der Kommunikationspartnerin, dem

Gegenüber, interpretiert werden. Dies ist nicht immer einfach, weil Botschaften mitunter sehr basal sein können (z. B. schnelle oder langsame Atmung, abwehrende oder zugewandte Körperhaltung) zudem auch widersprüchlich interpretiert werden können (schnelle Atmung = Freude oder Angst?).

Die Interpretation der Botschaft durch das Gegenüber ist dahingehend die Grundlage, damit Selbstbestimmung und Selbstvertretung verwirklicht werden kann. Die Interpretationsleistung durch das Gegenüber nimmt bei Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf an Bedeutung zu. Unterstützer(innen), Assistent(inn)en oder Angehörige sind hier in der verantwortungsvollen Rolle, zwischen eigenen Interessen und den Interessen der zu unterstützenden Person zu unterscheiden. Sie müssen ihre Handlungen reflektieren, damit Selbst-

vertretung für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf möglich ist. Selbstbestimmung und Selbstvertretung sind also nicht an Voraussetzungen der Person geknüpft, jedoch an Voraussetzungen des Gegenübers. Dies scheint eine wichtige Feststellung zu sein, weil häufig von Bedingungen oder Voraussetzungen, die in der Person selbst liegen, gesprochen wird. Die individuelle Fähigkeit für Selbstbestimmung ist jedoch voraussetzungslos.

Ulrich Niehoff, Berlin

### LITERATUR

**Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e. V.** (1996): Selbstbestimmung. Kongreßbeiträge. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

## Kongress „Mit uns ist zu rechnen! – Selbstvertreter stärken sich“

Um Menschen mit Beeinträchtigung ein öffentliches Forum zu bieten, sich zum Thema Selbstvertretung auszutauschen, wird die Bundesvereinigung Lebenshilfe vom **29. bis 31. August 2019** an der Universität Leipzig einen Kongress veranstalten: „Mit uns ist zu rechnen! – Selbstvertreter stärken sich“.

Der Kongresstitel wurde vom Rat behinderter Menschen in der Bundesvereinigung Lebenshilfe erarbeitet. Er ist ein Gremium von Menschen mit Beeinträchtigung, der durch den Bundesvorstand berufen wurde. Der Rat beschreibt die Sicht von behinderten Menschen und berät den Bundesvorstand.



Sascha Ubrig ist der einzige Selbstvertreter in Deutschland, der sich beruflich für seine und die Interessen anderer Menschen mit Beeinträchtigung in der Lebenshilfe Berlin einsetzt. Er ist stellvertretender Vorsitzender des Rates und eine der drei Personen aus der Steuerungsgruppe zur Vorbereitung des Kongresses. In Vorbereitung der Veranstaltung wurde folgendes Interview<sup>1</sup> mit ihm geführt:

### *Sascha Ubrig, warum sind Sie in der Vorbereitungsgruppe für den Kongress?*

Ich selbst habe eine Beeinträchtigung. Ich finde, mit uns geht man oft nicht gut um. Aber ich traue mich zu sagen: So nicht! Ich setze mich für mich selbst ein. Und auch für die anderen. Ich zeige ihnen: Guckt mal, das könnt ihr auch! So ist mein Gedanke. Das ist auch die Idee für den Kongress. Wir wollen alle Menschen mit Beeinträchtigung stärker machen. Ich selbst bin Mitglied hier im Lebenshilfe-Rat. Und als Berliner bin ich auch im Berliner Rat.

### *Wie setzen Sie sich zum Beispiel ein?*

Ein Beispiel ist: In Arbeitsgruppen und bei Veranstaltungen wird nicht immer Leichte Sprache gesprochen. Dann halte ich die Rote Karte hoch: Stopp! Bitte in Leichter Sprache reden!

### *Haben Sie eine Unterstützung?*

Ja, für meine Arbeit habe ich eine Assistentin. Meine Assistentin hat mich heute begleitet. Manchmal bekomme ich etwas nicht mit. Oder ich verstehe etwas falsch. Dann kann mir Anja die Sache nochmal erklären. Heute habe ich sie schon gebraucht. Sie spricht nicht für mich. Sie sagt mir auch nicht, was ich sagen soll. Sondern sie unterstützt mich, damit ich richtig dabei sein kann. Und so kann ich sagen, was ich dazu denke. Ich mache mir immer mein eigenes Bild. Und dann sage ich meine eigene Meinung.

### Weitere Informationen zum Kongress:

[www.inform-lebenshilfe.de/inform/veranstaltungen/termine/bv/190101-bv-Selbstvertreterkongress.php](http://www.inform-lebenshilfe.de/inform/veranstaltungen/termine/bv/190101-bv-Selbstvertreterkongress.php)

<sup>1</sup> Das Interview wurde abgedruckt im Magazin der Lebenshilfe-Zeitung 2/2019. Das Interview führte Ina Beyer.



Melissa Henne

## Digitale Teilhabe und ethische Reflexion

### Digitalisierung für und mit Menschen mit Beeinträchtigungen verantwortungsvoll gestalten

I Teilhaber 2/2019, Jg. 58, S. 50 – 54

**I KURZFASSUNG** Die Digitalisierung verändert unsere Gesellschaft und damit auch das Sozialwesen in grundlegender Weise. Der zunehmende Einsatz technischer Unterstützungssysteme macht eine ethische Reflexion erforderlich. Der Artikel verdeutlicht, wie viele ethische Dimensionen durch solche Einsätze im Sozialwesen berührt werden und wie komplex sie sind. Diese Komplexität wird anhand des Beispiels der „digitalen Teilhabe“ näher veranschaulicht. Schließlich werden Ansätze aufgeführt, wie Träger im Sozialwesen mit diesen ethischen Fragen konstruktiv umgehen können.

**I ABSTRACT** Digital participation and ethical reflection – Shaping the digitalisation for and with people with disabilities in a responsible way. The digitalisation of society demands ethical reflection on the use of technical support systems in social sectors. The article illustrates how many ethical implications are related to these digital systems in social sectors and how complex they are. The example of "digital participation" gives evidence of this complexity. Several approaches how social organizations can handle these implications are presented.

#### Neue Technologien im Sozialwesen

Die Digitalisierung ist als Teil eines „epochalen Wandels“ mit tiefgreifenden Auswirkungen auf gesellschaftliche Verhältnisse und Kommunikationsformen zu verstehen (DOPHEIDE 2017, 61). Sie verändert weite Teile der Gesellschaft und hat dadurch auch großen Einfluss auf das Sozialwesen, einschließlich dem Bereich der Behindertenhilfe (KREIDENWEIS 2018, 122). Viele aktuelle Fachpublikationen und Programme von Fachveranstaltungen zeigen, dass die Branche hierfür inzwischen ein hohes Bewusstsein besitzt und sich mit dem Thema intensiv auseinandersetzt. Trotzdem gibt es zurzeit noch viele Fragen dazu, was genau mit der Digitalisierung auf das Sozialwesen zukommt und inwieweit tatsächlich von massiven Veränderungen ausgegangen werden muss. Das fängt schon mit der Frage an, inwiefern diese neuen Systeme wirklich anders sind als das, was an Technologien im Sozial- und Gesundheitswesen bisher eingesetzt wird. Schließlich ist der Einsatz von Technik, z. B. in Form von Fahrstühlen, elektronischen Hilfsmitteln oder auch EDV-gestützten Dokumentationssystemen, in der Praxis schon lange üblich.

Zukünftige technische Entwicklungen weisen aber tatsächlich eine Reihe neuer Merkmale auf, die den Umgang damit deutlich verändern. Es handelt sich um hochkomplexe Systeme, die eine Vielzahl von Funktionen kombinieren. Schon heute können viele Nutzer(innen) kaum noch überblicken, was beispielsweise ihr Smartphone an Funktionsmöglichkeiten bietet. Die Komplexität wird durch die zunehmende Vernetzung der Systeme untereinander noch deutlich verstärkt. In diesem Zusammenhang ist häufig auch vom „Internet der Dinge“ die Rede. Zudem werden Technologien adaptiv, d. h. sie initiieren von sich aus Handlungen und passen sich dabei den jeweiligen Nutzer(inne)n mit ihren individuellen Verhaltensweisen, ihren Vorlieben und Gewohnheiten an. Das macht die Anwendung deutlich intuitiver. Zukünftig sollen Technologien möglichst auch autonom handeln können, d. h. sie sollen in der Lage sein, mit neuen Situationen umzugehen, für die sie im Vorfeld noch nicht programmiert wurden. Sie treffen dann anhand neuer Informationen eigene Entscheidungen. Technologien werden also immer menschenähnlicher, sowohl in Bezug auf ihr Aussehen, z. B. bei humanoiden Robotern,

als auch auf ihr Verhalten. Die Grenze zwischen Mensch und Technologie verschwimmt mit diesen Entwicklungen immer mehr. Manche Systeme, z. B. Mikrochips zum Öffnen von Türen, bargeldloses Bezahlen usw., können sogar direkt in den Körper implantiert werden, so dass kaum noch erkennbar ist, wo der Mensch aufhört und wo die Technik anfängt (HENNE 2019, 84 ff.).

### Auswirkungen auf die Konzeptionen Sozialer Arbeit

Sämtliche Prozesse von Unternehmen im Sozialwesen werden sich durch den Einsatz derartiger Technologien verändern. Im Bereich der Unterstützungsprozesse wird sich der Grad der Digitalisierung durch den Einsatz neuer Systeme im Vergleich zu heute deutlich erhöhen. Von der Personalplanung und -verwaltung, über Abrechnungs-, Controlling- und Qualitätsmanagementprozesse, bis hin zur Planung und Dokumentation von Leistungen – viele der damit verbundenen Arbeitsabläufe werden zukünftig vermutlich in weiten Teilen oder sogar vollständig digital abgebildet (KREIDENWEIS 2018, 124). Vielleicht erfolgen dann z. B. wesentliche Schritte des Gesamtplanverfahrens, wie es im Bundesteilhabegesetz aktuell neu geregelt wurde, durch eine künstliche Intelligenz. Bedarfs- und Leistungsfeststellung könnten mit solchen Systemen vollständig automatisiert, auf Basis umfassender Datensätze über Fähigkeiten und Beeinträchtigungen, Gewohnheiten, Wünsche und Vorlieben einer leistungsberechtigten Person erstellt werden. Das Gesamtplanverfahren würde sich dadurch in seiner praktischen Umsetzung noch einmal deutlich verändern. Es wäre dann z. B. viel weniger Personal für diese Verfahren nötig.

Doch welche Auswirkungen hätte es, wenn die Planungen nicht im zwischenmenschlichen Gespräch mit den Nutzer(inne)n oder ihrer gesetzlichen Betreuung, sondern durch Maschinen erstellt und anschließend „nur noch“ in die Tat umgesetzt werden? Könnte mit einer künstlichen Intelligenz überhaupt eine individuelle Planung gewährleistet werden oder führen die Algorithmen auf Dauer dazu, dass auf die eigentlichen Bedarfe kaum noch Rücksicht genommen wird und alle berechtigten Personen annähernd gleiche Leistungen erhalten? Bisher sind solche Planungssysteme nicht am Markt. Ausgehend von aktuellen technischen Entwicklun-

gen sind sie zukünftig aber durchaus denkbar.

Über den Bereich der Unterstützungsprozesse hinaus wird es durch die beschriebenen neuen Systeme zunehmend auch möglich sein, Technologien in die Kernprozesse einzubinden. Sie können also direkt in der Unterstützung von Menschen mit Beeinträchtigungen angewendet werden. Dann werden z. B. hauswirtschaftliche Dienstleistungen durch Roboter übernommen. Am Beispiel der Staubsaugerroboter, die zurzeit schnelle Verbreitung finden, wird deutlich, dass derartige Systeme inzwischen zu erschwinglichen Preisen auf den Markt kommen und von den Nutzer(inne)n durchaus angenommen werden.

sozusagen „als bester Freund“, konstruiert werden sollte (HENNE, FRIEDHOF & KOPP 2016, 400).

Das Beispiel des virtuellen Assistenten macht deutlich, dass im Sozialwesen eingesetzte Technologien zukünftig also auf ihre Nutzer(innen) proaktiv zugehen, ihnen Handlungsvorschläge machen, Informationen zu ihrem Verhalten sammeln, diese auswerten und an andere Systeme oder Personen weitergeben und ein sozial-emotionales Verhältnis zu den Nutzer(inne)n aufbauen können.

Bei derartigen Systemen wird zwar oft von assistiven Technologien gesprochen, es handelt sich hier aber nicht um

*Technologien sind zukünftig vermehrt in der Lage, Entscheidungen für ihre Nutzer(innen) zu treffen. Damit drängen sie in Bereiche des Sozialwesens, die bisher ausschließlich der zwischenmenschlichen Unterstützung vorbehalten waren.*

Zukünftig könnte es zudem Systeme geben, die Menschen mit Beeinträchtigungen noch viel intensiver und persönlicher in ihrer täglichen Lebensführung unterstützen. So könnte ein virtueller Assistent, der als menschenähnliche Abbildung auf einem Bildschirm in der Wohnung, auf dem Smartphone oder einer Smartwatch erscheint, z. B. die Tagesgestaltung unterstützen und seine Nutzer(innen) morgens wecken, die Reihenfolge der morgendlichen Hygienemaßnahmen erläutern, auf die jahreszeitlich angemessene Kleidung hinweisen, an die Medikamenteneinnahme erinnern, Vorschläge machen, was zum Frühstück gegessen werden könnte, wann man sich auf den Weg zur Arbeit machen sollte, usw. Zudem könnte der virtuelle Assistent als Schnittstelle zu personalen Unterstützungssystemen, wie Angehörigen, Pflege- und Betreuungsdiensten usw. dienen und Informationen mit ihnen austauschen (HENNE, KOPP & PITSCH 2014, 2 ff.).<sup>1</sup> Kritisch zu hinterfragen ist dabei, ob das System mit seinen Nutzer(inne)n nur einfache Dialoge führen sollte, um dadurch die Alltagsführung zu unterstützen, oder ob es auch als emotionaler Begleiter,

das Verständnis von Assistenz, wie es im Bereich der Behindertenhilfe entwickelt wurde. Denn das behindertenpädagogische Konzept der „persönlichen Assistenz“ hebt die Selbstbestimmung besonders hervor. Handlungen erfolgen nach Anweisung der Nutzer(innen). Menschen mit Behinderungen können somit die Rahmenbedingungen und die Form der Umsetzung ihrer Unterstützung selbst bestimmen (MOBILE 2001, 27). Eine solche Assistenz nach Anweisung kann je nach Inhalt sowohl personal als auch technisch umgesetzt werden. So kann eine Person z. B. angewiesen werden, das Licht anzuschalten oder das Radio lauter zu machen. Es kann aber auch eine Anweisung in einen Sprach-Lautsprecher, wie „Google Home“ oder „Alexa“ von der Firma „Amazon“, eingegeben werden, der dann die Technologien im Umfeld steuert. In beiden Fällen handelt es sich um eine Assistenz gemäß der Anweisung von Nutzer(inne)n.

Die vorab beschriebenen neuen Technologien sind über eine solche Assistenz nach Anweisung hinaus aber auch in der Lage, Entscheidungen für ihre

<sup>1</sup> Ein solcher virtueller Assistent wurde z. B. im Rahmen des Forschungsprojekts „KOMPASS“ entwickelt und erprobt, das durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert wurde. Einen ersten Eindruck von dem System bietet ein Video im Internet unter: [www.youtube.com/watch?v=8lTppqBr74](https://www.youtube.com/watch?v=8lTppqBr74) (Stand: Februar 2019). Im Rahmen einer ethischen Reflexion des Projekts wurde die Entwicklung einer Beziehungsgestaltung als „emotionaler Begleiter“ für den virtuellen Assistenten ausdrücklich abgelehnt (HENNE, FRIEDHOF & KOPP 2016, 400).

Nutzer zu treffen. Sie bieten dann z. B. nur eine Auswahl gesunder Lebensmittel zum Frühstück an, damit sich die Nutzer(innen) gesund ernähren. Der geliebte Schokoladenbrotaufstrich kommt so womöglich nicht auf den Tisch. Damit nehmen die Systeme Bewertungen der jeweiligen Situation vor und üben Einfluss auf die Nutzer(innen) aus. Sie können damit auch Unterstützung für Menschen bieten, die selbst nicht in der Lage sind, Anweisungen in verbaler oder nonverbaler Form zu geben oder ihr Leben selbstbestimmt auszugestalten. Es handelt sich dann also nicht mehr um Assistenz, sondern um eine Form von Unterstützung, die darüber hinausreicht.

Bisher ist dort, wo Menschen nicht (mehr) oder nur zum Teil dazu in der Lage sind, selbstständig und selbstbestimmt Entscheidungen zu ihrer täglichen Lebensführung zu treffen, die Unterstützung durch andere Menschen gefragt, entweder aus ihrem sozialen Umfeld oder durch professionell Tätige. Hierbei gilt es den (ggf. mutmaßlichen) Willen der jeweiligen Person zu erkennen und sie dementsprechend zu unterstützen. Technologien drängen nun also in einen Bereich, der bisher ausschließlich Menschen untereinander vorbehalten war. Dies bringt eine Vielzahl von Fragen mit sich: Sind derartige Entwicklungen grundsätzlich erwünscht? Gibt es ggf. Grenzen des Einsatzes solcher Systeme? Wer übernimmt die Verantwortung für solche Unterstützungsprozesse – die Mitarbeitenden, die jeweilige Person mit Beeinträchtigung, Hersteller(innen) des Systems oder womöglich die Technologie selbst?

Mit diesen Überlegungen wird deutlich, dass in den Veränderungen, die die Digitalisierung mit sich bringt, sowohl Chancen als auch Risiken für die Soziale Arbeit liegen. Sie sollten frühzeitig in den Blick genommen werden, damit neue Konzepte entwickelt und das Berufsverständnis aktualisiert werden können. Auch neue Leistungsmodelle sollten ggf. erarbeitet und verhandelt werden, damit gesichert bleibt, dass Menschen mit Beeinträchtigungen weiterhin personale Unterstützungsleistungen erhalten, auch wenn manche Maßnahmen in Zukunft durch Technologien erbracht werden. Die Soziale Arbeit könnte ihren Schwerpunkt dann vielleicht noch stärker als bisher auf psycho-soziale Aspekte legen, worauf Mitarbeitende aber ggf. fachlich vorbereitet sein sollten (HENNE 2019, 88 ff.).

### Reflexion ethischer Dimensionen am Beispiel der „digitalen Teilhabe“

Die beschriebenen Veränderungen betreffen eine Vielzahl ethischer Dimensionen, die grob in drei Bereiche eingeteilt werden können (HENNE 2019, 119 ff.):

1. Fragen, die das Selbstverständnis des Menschen betreffen: Wie verändert sich z. B. das Verhältnis des Menschen zu sich selbst, wenn ständig technische Systeme am oder sogar im Körper getragen werden und kontinuierlich Feedback zu Verhaltensweisen, Körperfunktionen usw. geben? Wo bietet der Einsatz von Technologien nicht nur Unterstützung, sondern dient der Optimierung menschlicher Fähigkeiten und wie ist dies ggf. zu bewerten?
2. Fragen im zwischenmenschlichen Verhältnis: Wie können Zugänge zu Technologien gerecht gestaltet werden, so dass niemand von den Entwicklungen ausgeschlossen wird? Wie verändert sich das gesellschaftliche Verständnis von Privatsphäre durch die Digitalisierung? Wie kann ein menschenwürdiger Einsatz von technischer Unterstützung im Sozialwesen gesichert werden?
3. Fragen im Verhältnis zwischen Mensch und Technologie: Was suggerieren die Systeme z. B. ihren Nutzer(inne)n? Bieten sie wirklich mehr Sicherheit oder mehr Autonomie, wie es oft den Anschein hat? Wie kann gesichert werden, dass Nutzer(innen) die Systeme, ihre Funktionsweisen und deren Auswirkungen trotz der hohen Komplexität verstehen?

Um die ethischen Dimensionen der Digitalisierung im Sozialwesen näher zu verdeutlichen, soll an dieser Stelle das Thema der digitalen Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen vertiefend in den Blick genommen werden. Das Themengebiet Teilhabe gehört in den Bereich der ethischen Fragen nach Gerechtigkeit. So kann im vorliegenden Kontext grundsätzlich festgestellt werden: Wenn Menschen mit Beeinträchtigungen von der Digitalisierung ausgeschlossen werden, ist dies als Ungerechtigkeit im Verhältnis zu Menschen ohne Beeinträchtigung zu werten. Darum sollte auf die gleichberechtigte digitale Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen hingewirkt werden.

Bei der näheren Betrachtung von digitaler Teilhabe müssen unterschiedliche Perspektiven berücksichtigt werden. Zum einen geht es darum, Technologien zu nutzen, um Menschen bei der gleichberechtigten Teilhabe an der Ge-

sellschaft zu unterstützen. Ein Beispiel hierfür sind Kommunikationssysteme, die es Menschen mit Beeinträchtigungen erleichtern, mit ihrer Umwelt zu interagieren. Zum anderen geht es darum, dass Menschen mit Beeinträchtigungen auch an der zunehmend digitalisierten Gesellschaft teilhaben. Dafür brauchen sie Zugänge zu den Systemen und bei Bedarf Unterstützung, um die Vorteile neuer Technologien nutzen und mit ihren Nachteilen aufgeklärt umgehen zu können (PELKA 2018, 57).

Wenn ein Smartphone z. B. so kompliziert zu bedienen ist, dass ein Mensch mit einer kognitiven Beeinträchtigung es nicht nutzen kann, kann er von den praktischen Möglichkeiten, die ein Smartphone bietet, nicht profitieren. Damit digitale Systeme also von möglichst vielen Menschen genutzt werden können, sollte ihre Ausgestaltung dem Prinzip des universellen Designs folgen. Sie sollten demnach für Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen gleichermaßen angenehm und einfach zu bedienen sein. Dabei vermeidet ein universelles Design behinderungsspezifische, technische Sonderlösungen, die Menschen mit Beeinträchtigungen stigmatisieren können. Um ein derartiges Design zu ermöglichen, ist es oft erforderlich, dass Menschen mit Beeinträchtigungen an Entwicklungsprozessen für neue Technologien mitwirken. Solche als „partizipative Technikentwicklung“ bezeichneten Prozesse binden Menschen mit Beeinträchtigungen frühzeitig ein, um ihre Wünsche und Bedürfnisse von Anfang an bei der Ausgestaltung der Systeme berücksichtigen zu können (FRIEDHOF 2017, 188 ff.). Digitale Teilhabe beginnt also nicht erst beim Kauf von Technologien, sondern bereits bei ihrer Entwicklung.

Die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) begründet auch ein Recht auf digitale Teilhabe. Dort heißt es wörtlich: „...verpflichten sich die Vertragsstaaten: (...) Forschung und Entwicklung, für neue Technologien, die für Menschen mit Behinderungen geeignet sind, einschließlich Informations- und Kommunikationstechnologien, Mobilitätshilfen, Geräten und unterstützenden Technologien, zu betreiben oder zu fördern sowie ihre Verfügbarkeit und Nutzung zu fördern und dabei Technologien zu erschwichtigen Kosten den Vorrang zu geben“ (Art. 4 Abs. 1 g) UN-BRK). Zudem zielt die UN-BRK auf eine „volle, wirksame und gleichberechtigte Teilhabe an der Gesellschaft“ (Art. 1) ab. Dazu gehört es, an zentralen gesellschaftlichen Veränderungsprozessen teilzuhaben und mitzuwirken, um die Zukunft der Ge-

sellschaft mitzugestalten (PELKA 2018, 58). Menschen mit Beeinträchtigungen äußern zudem den Wunsch, sowohl an Prozessen der Technikentwicklung als auch an der Diskussion ethischer und sozialer Aspekte der Digitalisierung unserer Gesellschaft aktiv mitwirken zu können (FRIEDHOF 2017, 203).

Damit digitale Teilhabe in ihren unterschiedlichen Facetten für Menschen mit Beeinträchtigungen möglich wird, braucht es somit Empowerment, das sowohl die aktive Teilhabe an der Nutzung technischer Systeme als auch an der digitalisierten Gesellschaft ermöglicht und Menschen zugleich unterstützt, die nötigen Kompetenzen für einen sicheren Umgang mit neuen Systemen zu entwickeln. Dies erfordert bei Trägern im Sozialwesen hohe Investitionen, nicht nur in den Aufbau einer technischen Infrastruktur, sondern auch in die Entwicklung der nötigen Kompetenzen bei den Mitarbeitenden (PELKA 2018, 59 f.).

altersgerechten Assistenzsystemen“ von MANZESCHKE et al. (2013). Sie können eine erste Orientierung zu dem Thema bieten, nehmen aber oft nur bestimmte Technologien oder Zielgruppen in den Blick und stellen immer eine Momentaufnahme dar. Angesichts der rasanten Entwicklungen im Bereich der Digitalisierung ist es schwierig, dauerhaft gültige Leitlinien zu entwickeln, ohne dabei so abstrakt zu werden, dass sie kaum noch Relevanz für die Praxis aufweisen.

Für Träger oder auch Wohlfahrtsverbände kann es dennoch sinnvoll sein, eigene Leitlinien bzw. ethische Rahmen zu entwickeln, um grundlegende Zielsetzungen zu definieren, Chancen und Risiken des Einsatzes technischer Unterstützung zu verdeutlichen und Maßnahmen zum Umgang damit festzulegen. Es erscheint sinnvoll, eine grundsätzliche Position diesbezüglich zu entwickeln. Die sollte im Einklang mit den grundlegenden Wertvorstellungen des jeweiligen

Trägers erbracht werden. Oberste Priorität sollte hierbei der (ggf. mutmaßliche) Wille der jeweiligen Person haben. Bei Bedarf sollten Nutzer(innen) bei der Abwägung, welche Unterstützungsformen für sie passend sind, zielgruppenadäquat beraten werden (HENNE 2019, 42).

Auf struktureller Ebene gilt es für Träger in diesem Zusammenhang auch die Verantwortlichkeiten zu klären. Wer ist für die Reflexion derartiger Fragen zuständig und wer trifft letztlich die Entscheidungen? In welcher Form erfolgen solche Prozesse und können sie ggf. an bestehende Strukturen angebunden werden, z. B. Ethikkomitees, ethische Fallgespräche usw.? Verfügen die zuständigen Personen über die dafür nötigen Kompetenzen? Welche Methoden können für die Reflexion technischer Unterstützung genutzt werden?

In Bezug auf die Frage der Methoden bietet das von MANZESCHKE et al. (2013) entwickelte „Modell zur ethischen Evaluation soziotechnischer Arrangements“ (MEESTAR) hilfreiche Impulse. Es beinhaltet eine Struktur, um den Einsatz von Technologien aus Perspektive des Individuums, der Organisation und der Gesellschaft heraus zu reflektieren. Dabei wird eine Reihe ethischer Dimensionen in den Blick genommen, wie Fürsorge, Selbstbestimmung, Teilhabe oder Privatheit. In Bezug auf diese Dimensionen werden die Technologien und ihre einzelnen Funktionen bewertet, wobei ein vierstufiges Bewertungsschema verwendet wird, das von „ethisch unbedenklich“ bis hin zu „aus ethischer Sicht abzulehnen“ reicht (MANZESCHKE et al. 2013, 13 ff.).

*Träger sollten nach systematischen Bearbeitungsweisen für den Umgang mit der Vielzahl an ethischen Dimensionen der Digitalisierung suchen und sich gemeinsam mit den Nutzer(inne)n in gesellschaftliche Diskurse dazu einbringen.*

### Ansätze zum Umgang mit ethischen Fragen in der Praxis

Diese ersten Überlegungen zur digitalen Teilhabe als Teilgebiet der ethischen Dimension der Gerechtigkeit machen die Komplexität solcher Reflexionsprozesse deutlich. Der Umgang mit der Vielzahl an ethischen Dimensionen in diesem Kontext wird in den nächsten Jahren eine Herausforderung für die Träger von Diensten und Einrichtungen des Sozialwesens sein. Es stellt sich die Frage, wie solche ethischen Dimensionen systematisch und konstruktiv in der Praxis bearbeitet werden können.

Eine übliche Herangehensweise an solche Themenfelder ist die Entwicklung ethischer Leitlinien. In den vergangenen Jahren wurde eine Reihe von Leitlinien in Bezug auf die Digitalisierung verfasst. Beispiele hierfür sind eine Stellungnahme zu ethischen Aspekten der Entwicklung und des Einsatzes assistiver Technologien von der Bioethikkommission Österreich (2010) oder „Ethische Leitlinien für den Einsatz von

Trägers stehen und sowohl die Perspektiven der Nutzer(innen) als auch der Mitarbeitenden berücksichtigen.

Darüber hinaus sollten zielgruppenspezifische Reflexionsprozesse erfolgen. Der Einsatz technischer Unterstützung bringt z. B. für Menschen mit einer Sehbehinderung andere Fragen mit sich als für Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung. Träger sollten darum zielgruppenspezifisch prüfen, welche Systeme in Frage kommen, welche Funktionalitäten sie bieten, wo jeweils Chancen und Risiken liegen, welche ethischen Dimensionen der Einsatz berührt usw.

Weiter braucht es die Reflexion auf individueller Ebene. Hierbei werden die spezifischen Chancen und Risiken des Einsatzes von Technologien in Bezug auf die jeweils aktuelle Lebenssituation einer Person in den Blick genommen. Im Rahmen der Planung von Maßnahmen sollte festgelegt werden, ob Unterstützungsleistungen personal, technisch oder in einer Kombination aus personalen und technischen Leis-

Schließlich sollten Träger des Sozialwesens und die jeweiligen Wohlfahrtsverbände auch auf gesellschaftlicher und politischer Ebene an Reflexions- und Diskussionsprozessen zur Digitalisierung mitwirken. Sie können dabei nicht nur ihre eigene Perspektive als Träger verdeutlichen, sondern auch die der Nutzer(innen), ihrer Angehörigen und die der Mitarbeitenden, die im besten Fall direkt beteiligt werden. Es sollte nicht allein eine Frage des Marktes sein, welche Systeme zukünftig unter welchen Rahmenbedingungen eingesetzt werden. Vielmehr gilt es, sich mit diesen neuen Entwicklungen auseinanderzusetzen, Chancen und Risiken einzuschätzen, Positionen dazu zu entwickeln und sich in Diskurse einzubringen. Auf diesem Weg wird eine „aktive Mitgestaltung der digitalen Gesellschaft durch benachteiligte Menschen“ (PELKA 2018, 60) und Vertreter(innen) ihrer Unterstützungssysteme möglich.

LITERATUR

**Bioethikkommission Österreich** (2010): Assistive Technologien. Ethische Aspekte der Entwicklung und des Einsatzes Assistiver Technologien. [www.bundeskanzleramt.gv.at/documents/131008/549639/Stellungnahme\\_der\\_Bioethikkommission\\_zu\\_Assistiven\\_Technologien\\_vom\\_13.\\_Juli\\_2009.pdf/c85c2a0c-facfc4175-b55b-5fcbbabfc414](http://www.bundeskanzleramt.gv.at/documents/131008/549639/Stellungnahme_der_Bioethikkommission_zu_Assistiven_Technologien_vom_13._Juli_2009.pdf/c85c2a0c-facfc4175-b55b-5fcbbabfc414) (abgerufen am 17.04.2019).

**DOPHEIDE, Christian** (2017): Zur Digitalisierung des Sozialen – Ethische und ökonomische Reflexionen. Baden-Baden: Nomos.

**FRIEDHOF, Sonja** (2017): Partizipative Entwicklung technischer Assistenzsysteme. Umsetzung und Erfahrungen aus dem Projekt „KogniHome“. In: Hagemann, Tim (Hg.): Gestaltung des Sozial- und Gesundheitswesens im Zeitalter von Digitalisierung und technischer Assistenz. Baden-Baden: Nomos, 187–206.

**HENNE, Melissa** (2019): Technik, die begeistert!? Ethische Reflexion technischer Unterstützung in der Diakonie aus-

gehend vom Capabilities Approach nach Martha Nussbaum. Baden-Baden: Nomos.

**HENNE, Melissa; FRIEDHOF, Sonja; KOPP, Stefan** (2016): Übertragung ethischer Bewertungen in das Design und die Ausgestaltung technischer Assistenzsysteme. In: VDE e. V. (Hg.): Zukunft Lebensräume: Gesundheit, Selbstständigkeit und Komfort im demografischen Wandel. Frankfurt am Main, 396–401.

**HENNE, Melissa; KOPP, Stefan; PITSCH, Karola** (2014): Virtuelle Assistenten als verbindende Schnittstelle zu verschiedenen Unterstützungssystemen. In: VDE (Hg.): Wohnen – Pflege – Teilhabe – „Besser leben durch Technik“. 7. Deutscher AAL-Kongress – Tagungsbeiträge. Berlin: VDE-Verlag.

**KREIDENWEIS, Helmut** (2018): Digitalisierung ändert nichts – außer alles. Chancen und Risiken für Einrichtungen der Behindertenhilfe. In: Teilhabe 57 (2), 122–125.

**MANZESCHKE, Arne; WEBER, Karsten; ROTHER, Elisabeth; FANGERAU, Heiner** (2013): Ergebnisse der Studie «Ethische Fragen im Bereich Altersgerechter Assistenzsysteme». Berlin: VDI.

**MOBILE – Selbstbestimmt Leben Behinderter e. V./Zentrum für selbstbestimmtes Leben Köln** (Hg.) (2001): Handbuch. Selbstbestimmt leben mit Persönlicher Assistenz. Ein Schulungskonzept für Persönliche AssistentInnen. Band B. Erarbeitet im Auftrage des Ministeriums für Arbeit und Soziales, Technologie und Qualifikation des Landes Nordrhein-Westfalen. Neu-Ulm: AG SPAK.

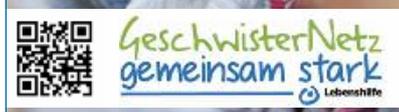
**PELKA, Bastian** (2018): Digitale Teilhabe: Aufgaben der Verbände und Einrichtungen der Wohlfahrtspflege. In: Kreidenweis, Helmut (Hg.): Digitaler Wandel in der Sozialwirtschaft. Grundlagen – Strategien – Praxis. Baden-Baden: Nomos, 57–59.

**i Die Autorin:**  
**Dr. Melissa Henne**  
Gerontologin und Diakoniewissenschaftlerin, Projektleitung, v. Bodelschwingsche Stiftungen Bethel, Bethel.regional  
**@ melissa.henne@bethel.de**

Anzeige



**21. – 22. Juni 2019, Hamburg**  
**2. Bundesweites Geschwistertreffen der Lebenshilfe**  
Hier können sich erwachsene Geschwister von Menschen mit Behinderung austauschen und vernetzen.  
**Anmeldung: <http://bit.ly/geschwistertreffen>**



# behinderte menschen

Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten

Die Zeitschrift BEHINDERTE MENSCHEN bringt alle zwei Monate zu einem Schwerpunktthema wissenschaftliche Artikel, Reportagen, Lebensgeschichten, Meldungen, Literaturtipps, Fortbildungstermine und Kommentare. Produziert wird die Zeitschrift von einer Druckerei, in der behinderte Menschen Ausbildung und Arbeit finden.

## Themen 2019:

### 1/2019: Personzentrierung und Sozialraumorientierung

Was heißt, personzentriert zu arbeiten? Wie finde ich die Sprache des Gegenübers? Wie kann ich Eigenständigkeiten unterstützen? Wie kann ich bisher verschlossene Welten öffnen? Wie kann ich die Teilhabe im öffentlichen Raum ausweiten?

### 2/2019: Therapien

Verschiedene Therapieansätze bei der Arbeit mit behinderten Menschen: Musiktherapie, Entwicklungspsychologie, Feldenkrais-Methode, psychotherapeutisches Angebot, Kunsttherapie, tiergestützte Therapie ...

### 3/2019: Empathie und Verstehen

Das Buch „Schwere Behinderungen in der Schule“ von Nicola Cuomo, der Professor an der Universität Bologna war, beeinflusste eine ganze Generation. Sein Modell „Emozione di Conoscere“, eine pragmatische, dialogisch-empathische Herangehensweise, setzte er in vielen Handlungsfeldern um. Weggefährten erinnern an sein visionäres Denken und Handeln.

### 4/5/2019: Lernen kompakt

Kompakte und übersichtlichen Beiträge zum Themenbereich Lernen, Lernschwierigkeiten, Diagnostik, Beratung, Unterrichtsbeispiele, Teamarbeit, ...

### 6/2019: Spiel und Inklusion

Aktuelle Forschungsergebnisse und Fragen der praktischen Umsetzung zu den Themen Spielförderung, Spieltherapie, Spiel und Denken, Spiel bei Kindern mit ADHS von prominenten Autorinnen und Autoren wie Ulrich Heimlich, Gerald Hüther, André Zimpel, Traudel Simon, Gabriele Weiss, Manfred Döpfner und mit vielen Spielideen.



Heft 1/2019  
Person und sozialer Raum

Heft 2/2019  
Therapeutischer Dialog

## Abonnement:

### All-inclusive-Abo:

Gedruckte Ausgabe PLUS Zugriff auf mehr als 1000 Artikel im Online-Archiv

- pro Jahr 60 €
- pro Jahr für Studierende\* 46 €

20% Ersparnis  
im Vergleich zum  
Einzelheft-Kauf

### Online-Abo mit Archiv-Zugriff:

- Normal 35 €
- Studierende\* 25 €

Preise: Einzelheft 15 € (Österreich 13 €), inkl. Versand, PDF-Einzelheft 8 €.  
Alle Preise inkl. 10 % MwSt.  
\* mit Inskriptionsbestätigung

Die Themen und Artikel aller Hefte ab dem Jahr 1997 finden Sie im Archiv auf unserer Homepage [www.behindertemenschen.at](http://www.behindertemenschen.at)

Ein Abo bringt jetzt zusätzlichen Gewinn:

Unter allen Neuabonnentinnen und Neuabonnenten bis 30. Juni 2019 werden Spiele der Fa. Piatnik verlost.



**Kontakt:** Zeitschrift BEHINDERTE MENSCHEN · Alberstraße 8, 8010 Graz / AUSTRIA, Telefon: +43 316 32 79 36  
E-Mail: [zeitschrift@behindertemenschen.at](mailto:zeitschrift@behindertemenschen.at) · [www.behindertemenschen.at](http://www.behindertemenschen.at)

Probelesen und (nach-)bestellen: [www.behindertemenschen.at](http://www.behindertemenschen.at)



Antje Fischle

## Qualität der Anbieter schulischer Assistenz

### Erwartungen der Akteur(inn)e(n) im unterstützenden Netzwerk

56

I Teilhabe 2/2019, Jg. 58, S. 56 – 61

**I KURZFASSUNG** Anbieter von personenbezogenen sozialen Dienstleistungen (Dienste) sind ein wichtiges Verbindungsglied zwischen den Bedarfen der anspruchsberechtigten Personen und den Leistungen des Sozialstaats. Ihre Qualität zeichnet sich in erster Linie durch die fachliche Qualität im Erbringungsprozess der Leistungen aus, daneben auch durch die Zufriedenheit der Nutzer(innen) mit den Leistungen des Dienstes. In diesem Artikel sollen die subjektiv wahrgenommene Qualität der Anbieter(innen) von schulischer Assistenz bei Schüler(inne)n im autistischen Spektrum aus der Perspektive der Akteur(inn)e(n) im unterstützenden Netzwerk dargestellt werden.

**I ABSTRACT** *Quality of the providers of school assistance – Expectations of the actors in the supporting. Providers of personal Social services are an important link between the needs of beneficiaries and the benefits of the welfare state. Their quality is characterized first and foremost by the professional quality of the service delivery process, but also by the satisfaction of the users with the services provided by the service. This article aims to present the subjectively perceived quality of the providers of school assistance for pupils in the autistic spectrum from the perspective of the actors in the supporting network.*

#### Das Forschungsprojekt

Im Rahmen des qualitativen Forschungsprojekts „Bildungsteilhabe durch schulische Assistenz“, durchgeführt von 2016 bis 2018 in vier Regionen Nordrhein-Westfalens (Köln, Bielefeld, Siegen, Hilden), wurden die unmittelbaren Akteur(inn)e(n) des unterstützenden Netzwerkes von 20 Schüler(inne)n im autistischen Spektrum (KRON, SCHMIDT & FISCHLE 2018) befragt. Dies sind Eltern, Lehrkräfte, Assistenten und therapeutische Fachkräfte der Schüler(innen); zusätzlich wurden, wo möglich, auch die Schüler(innen) befragt. Die insgesamt 85 teilnehmenden Interviewpartner(innen) wurden unter anderem zu den Rollen und Aufgaben der Akteur(inn)e(n), sowie zu ihrer Kooperation im unterstützenden Netzwerk der Schüler(innen) befragt. Anschließend folgte eine inhaltsanalyti-

sche Auswertung. Diesem Artikel liegen die Daten des genannten Forschungsprojekts zugrunde.

#### Schulische Assistenz als personenbezogene soziale Dienstleistung

Soziale Dienstleistungen sind nach BAUER definiert als „eine von drei sozialrechtlichen Leistungsarten, die in ihrer Gesamtheit als Sozialleistungen bezeichnet werden“ (2001, 30). Diese gliedern sich in drei Leistungsarten: Geldleistungen, Sachleistungen und Dienstleistungen. Zu den Letzteren gehören die personenbezogenen Hilfen, zu welchen BAUER (2001) die Hilfen zur Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen zählt.

Leistungen zur Rehabilitation und Teilhabe sind darauf ausgerichtet „eine drohende Behinderung zu verhüten oder

eine Behinderung oder deren Folgen zu beseitigen oder zu mildern und die behinderten Menschen in die Gesellschaft einzugliedern“ (§ 53 Abs. 3 SGB XII). Konkret fallen darunter nach § 112 BTHG (Bundesteilhabegesetz) in Verbindung mit § 54 SGB XII Leistungen zu einer angemessenen Schulbildung. Einbezogen sind hier nach § 35a des SGB VIII auch Kinder und Jugendliche mit einer seelischen Behinderung oder die von seelischer Behinderung bedroht sind. Bisher sind die Leistungen der Eingliederungshilfe im SGB XII geregelt, bis 2020 werden diese als Leistungen zur Teilhabe in das BTHG integriert. Personenbezogene Dienstleistungen zeichnen sich laut HIELSCHER dadurch aus, dass sie

„unmittelbar helfend, beratend, unterstützend oder pflegend (also klientenorientiert) ausgerichtet und – auf den kommunalen Nahraum bezogen – relativ personalintensiv und nur begrenzt rationalisierbar sind“ (2013, 12).

MÖLLER (2003) nennt eine weitere Besonderheit der personenbezogenen sozialen Dienstleistungen. Hier sind die Kunden stets Mitproduzenten, „[...] die Erstellung der Dienstleistung erfolgt koproduktiv“ (ebd. 2003, 7).

Schulische Assistenz ist nach § 112 BTHG in Verbindung mit §§ 53 und 54 SGB XII eine Eingliederungshilfe, die den anspruchsberechtigten Personen als Leistung zur Teilhabe zur Verfügung steht. Schulische Assistenz soll eine angemessene Schulbildung ermöglichen, dabei begleitet sie die Schüler(innen) im Schulalltag, unterstützt die Eigenständigkeit und Selbstorganisation der Schüler(innen), verhindert ihre soziale Isolation und Diskriminierung und schützt in Gefahrensituationen. Die Aufgabe der Dienste<sup>1</sup> ist es, organisatorische und fachliche Rahmenbedingungen für eine angemessene Begleitung der anspruchsberechtigten Schüler(innen) zu schaffen. Unter anderem sollen die schulischen Assistenzen optimal auf ihre Aufgabe vorbereitet, in dieser angeleitet und unterstützt werden.

#### Qualität der Leistungen

Sowohl das BTHG als auch das SGB XII beinhalten gesetzliche Vorgaben zur Sicherung der Zusammenarbeit der Rehabilitationsträger (Sozialamt, Jugend-

<sup>1</sup> Als Dienst wird ein Anbieter von ambulanten sozialen Dienstleistungen verstanden. In diesem Artikel wird die Dienstleistung schulische Assistenz fokussiert. In seiner Funktion als Arbeitgeber der schulischen Assistent(innen) ist der Dienst als Leistungserbringer ein wichtiges Bindeglied zwischen den Rehabilitationsträgern (Leistungsträger) und den Betroffenen (Leistungsbezieher).

amt) mit den Diensten, die personenbezogene soziale Dienstleistungen erbringen. Dazu gehören:

1. die Vereinbarung von Rahmenverträgen nach § 79 SGB XII zwischen den überörtlichen Trägern von Sozialhilfe und den kommunalen Spitzenverbänden auf Landesebene einerseits und den Vereinigungen der Träger von sozialen Dienstleistungen andererseits, die Vereinbarungen zur Wirtschaftlichkeits- und Qualitätsprüfung enthalten (folgend: Landesrahmenverträge).
2. eine Leistungs-, Vergütungs- und Prüfungsvereinbarung nach den §§ 75 ff. SGB XII zwischen Rehabilitationsträgern und Diensten. Diese beinhaltet mindestens den von ihr zu betreuenden Personenkreis sowie Art, Ziel und Qualität der Leistung, Qualifikation des Personals sowie die erforderliche sächliche und personelle Ausstattung.<sup>2</sup>

Nach § 76 Abs. 1 SGB XII müssen die Leistungen ausreichend, zweckmäßig und wirtschaftlich sein und dürfen das Maß des Notwendigen nicht übersteigen. Dabei arbeiten die Dienste unter Bedingungen des Wettbewerbs, die nach HIELSCHER

*„über zwei Ausprägungen wirksam werden: Als Kostenkonkurrenz, das Angebot möglichst preiswert zu erbringen, oder über eine Konkurrenz, die den Umfang und die Qualität des Angebots in den Mittelpunkt rückt“* (2013, 26).

Betrachtet man die Aufgaben der Dienste unter den Qualitätsdimensionen nach DONABEDIAN (1980), können diese als Teil der Strukturqualität der Maßnahme „schulische Assistenz“ ausgelegt werden, da sie die Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit der Akteur(inn)e(n) im unterstützenden Netzwerk wesentlich mitbestimmen.

Richtet man den Blick auf den Qualitätsbegriff, also was bedeutet Qualität bezogen auf die Dienste, legt MÖLLER dar, dass

*„die Forderung nach einer objektiven oder annähernd objektiven Qualitätsdefinition [in der Sozialen Arbeit] [...] die zentrale Eigenschaft des Qualitätsbegriffs verfehlt. Qualität ist ein Konstrukt, das außerhalb ge-*

*sellschaftlicher und persönlicher Normen und Werte, Ziele und Erwartungen nicht denkbar ist. [...] Qualität ist somit nur in relativen Merkmalen bestimmbar, als Grad der Übereinstimmung zwischen den Erwartungen an eine Leistung einerseits und der tatsächlich erbrachten Leistung andererseits“* (2003, 8).

Weiter weist MÖLLER (2003) darauf hin, dass die Kriterien zur Beurteilung der Qualität einer Dienstleistung weitgehend in Expert(inn)endialogen ausgemacht werden, die Nutzer(innen)perspektive aber noch zu oft außer Acht

gelassen werde. Die Nutzer(innen)perspektive soll hier unter dem Aspekt der Umsetzung der Aufgaben, die die Dienste haben, betrachtet werden.

Kriterien für die Nutzer(innen)zufriedenheit ergeben sich nach KRON, SCHMIDT & FISCHLE (2018) vor allem aus den Erwartungen der Akteur(inn)e(n) an die:

- > Akquise von geeignetem Personal,
- > Vorbereitung und Einarbeitung der Assistenzen,
- > fortlaufende Qualifizierung – Vermittlung von Wissen über Autismus und individuelle Bedarfe,

### Untersuchungsgegenstand des Projekts „Bildungsteilhabe durch schulische Assistenz“

Bei der Befragung zur Bildungsteilhabe von Schüler(inne)n im autistischen Spektrum wurden Personen verschiedener Funktionsgruppen, u. a. Eltern, Lehrkräfte, Assistenzen und therapeutische Fachkräfte, zu den Aufgaben und Rollen der Dienste und zu ihrer Kooperation mit den Diensten befragt. Im Hintergrund der Befragung zur Bildungsteilhabe waren sieben verschiedene Dienste tätig. Bei allen Diensten ist die schulische Assistenz nur eines der Leistungsangebote innerhalb eines größeren Angebotsspektrums. Bezogen auf die schulische Assistenz unterscheiden sich die Dienste in diversen Dimensionen.

- > Zielgruppe: spezialisiert/nicht spezialisiert
- > Regionalität: regional/überregional
- > Standorte: wenige Standorte/viele Standorte
- > Schulform: spezialisiert/nicht spezialisiert
- > Hilfeform: Einzelfallhilfe/Pool
- > Abrechnungsmodi: Fachleistungsstunden/Abrechnung von unqualifizierter Arbeit
- > Qualifikation der Arbeitnehmer(innen): Assistenz mit pädagogischer Ausbildung/ Assistenz ohne pädagogische Ausbildung

**Zielgruppe:** Unter den sieben Diensten gibt es zwei Dienste, die sich auf eine Zielgruppe (Schüler(innen) im autistischen Spektrum), für die sie schulische Assistenz anbieten, spezialisiert haben.

**Regionalität, Standorte:** Vier der sieben Dienste arbeiten regional an wenigen Standorten. Ein Dienst arbeitet regional, ist aber in der Region weit verbreitet und arbeitet an vielen Standorten. Dieser bildet eine Zwischenvariante zwischen den kleineren regionalen Anbietern und den großen überregionalen Anbietern. Zwei Dienste arbeiten überregional an vielen Standorten.

**Schulform:** Von den sieben Diensten ist einer ausschließlich an Regelschulen tätig. Die sechs weiteren bedienen sowohl Regel- als auch Förderschulen.

**Hilfeform:** Im Zuge der Umstellung der Betreuungsform von einer Einzelfallhilfe zu einer Poollösung, arbeiten vier Dienste mit Pools, in denen die Bedarfe der Schüler(innen) zusammengefasst und durch eine Assistenz erbracht werden.

**Abrechnungsmodi:** Üblicherweise werden keine Fachleistungsstunden für die Assistenz mit den Kostenträgern abgerechnet. Hier gibt es Ausnahmen: Ein Dienst rechnet für die schulische Assistenz bei Schüler(inne)n im autistischen Spektrum, die an Regelschulen begleitet werden, prinzipiell Fachleistungsstunden ab. Die anderen Dienste können dies im Einzelfall tun, z. B. bei Bedarfen, die eine fachlich qualifizierte Begleitung erfordern. Die Abrechnung von Fachleistungsstunden hängt eng mit der beruflichen Qualifikation der Assistenzen zusammen.

**Qualifikation:** In der Regel stellen die Dienste für die schulische Assistenz kein pädagogisch qualifiziertes Personal ein, aber auch hier gibt es Ausnahmen: Ein Dienst stellt für die spezielle Zielgruppe der Schüler(innen) im autistischen Spektrum, die an Regelschulen begleitet werden, ausschließlich pädagogisch qualifiziertes Personal ein, was wie o. g. die Voraussetzung zur Abrechnung von Fachleistungsstunden ist. Andere Dienste ermöglichen die Anstellung von Fachpersonal durch die Bündelung der Bedarfe und deren Vergütung, die dann in zwei der vier vorhandenen Pools eine Anstellung von pädagogisch qualifiziertem Personal möglich macht.

<sup>2</sup> Allerdings enthält der Rahmenvertrag des Landes Nordrhein-Westfalen keinen Leistungstyp „schulische Assistenz“, was die Beschreibung der Leistung und ihre Vergütung sowie die Überprüfung ihrer Qualität auf die Leistungsvereinbarungen der jeweiligen Rehabilitationsträger mit den Diensten vor Ort verschiebt.

- > Beratung und Begleitung der Assistenzen,
- > transparenten organisatorischen Abläufe (was geschieht bei Krankheit der Schüler(innen) bzw. der Assistenz; Klärung der Weisungsbefugnisse),
- > adäquaten Vertretungsregelungen,
- > Qualifikation der internen Mitarbeiter des Dienstes – wahrgenommene (professionelle) Fähigkeiten der fachlichen Leitungen der Assistenzen.

### Das unterstützende Netzwerk

Nach KRON, SCHMIDT & FISCHLE (2018) stellen die Personen, die Schüler(innen) im autistischen Spektrum in ihrer Bildungsteilnahme unterstützen, ein fallbezogenes Netzwerk dar. Netzwerke definieren sich, anders als Arbeitsteams, als „eine Struktur von Verbindungen unabhängiger Akteure, die gemeinsam ein Thema bearbeiten und dazu ihre Ressourcen einsetzen“ (SCHÖNIG, MOTZKE 2016, 19). Es arbeiten „Personen mit unterschiedlichen Ressourcen und Kompetenzen auf (meist) freiwilliger Basis zur Gewährleistung einer optimalen Förderung zusammen [...] und sind darin für weitere Mitglieder offen“ (KRON, SCHMIDT & FISCHLE 2018, 43). Unmittelbare Akteur(inn)e(n)

des unterstützenden Netzwerks der Schüler(innen) im autistischen Spektrum sind die Eltern, Lehrkräfte, Assistenzen und therapeutischen Fachkräfte. Mittelbare Akteur(inn)e(n) sind die Dienste, Rehabilitationsträger und Schulleitungen, da sie als Rahmengeber die Zusammenarbeit der Akteur(inn)e(n) wesentlich beeinflussen. So planen die Dienste z. B. die Zeitkontingente für die Assistenzen und deren fachliche Leitungen, die für die Kooperation im Netzwerk zur Verfügung stehen.

Abbildung 1 zeigt die diversen Ebenen des unterstützenden Netzwerks von Schüler(innen) im autistischen Spektrum. Der Dienst, hier als Anstellungsträger bezeichnet, wirkt dabei sowohl mit der Ebene der unmittelbaren Akteur(inn)e(n) (Eltern, Lehrkräfte, Assistenzen, therapeutische Fachkräfte) als auch der mittelbaren Akteure (Leistungsträger, Schulleitung) zusammen.

### Ergebnisse der Untersuchung

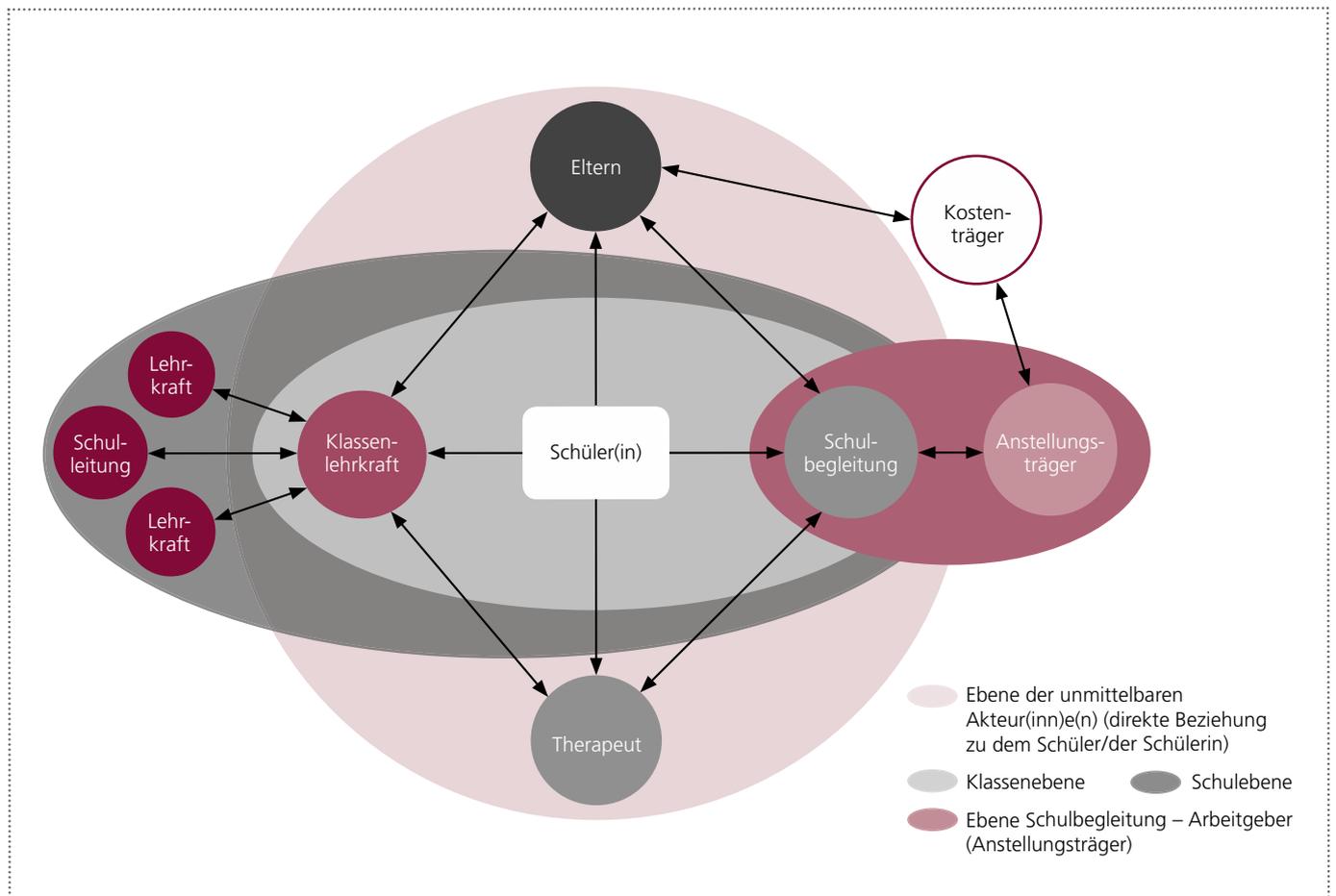
Im Folgenden werden die Ergebnisse zu der subjektiv wahrgenommenen Qualität der Dienste und ihrer Dienstleistungen dargestellt.

### Akquise von geeignetem Personal

Die Dienste stellen in der Regel nach den Erfahrungen der Akteur(inn)e(n) geeignetes Personal zur Verfügung. Die Eignung der Assistenzen machen die Akteur(inn)e(n) vor allem an der individuellen Passung zwischen Schüler(in) und Assistenz fest, und daran, ob eine Assistenz (Vor-)Erfahrungen mit dem Thema Autismus hat. Fachliche Qualitätsaspekte, wie eine pädagogische Ausbildung, werden von den Akteur(inn)en ambivalent wahrgenommen. Zum Teil werden sie als unabdingbar betrachtet, zum Teil treten sie in den Hintergrund, da einzelne Akteur(inn)e(n) die persönliche Eignung der Assistenzen betonen. Die Assistenzen berichten, dass eine pädagogische Qualifikation für die meisten Dienste kein Einstellungskriterium ist. Nur ein Dienst setzt eine pädagogische Qualifikation als Einstellungskriterium (z. B. Heilerziehungspfleger(innen), Erzieher(innen)) bei der Begleitung von Schüler(inne)n im autistischen Spektrum voraus.

Allerdings machen die Akteur(inn)e(n) immer auch wieder die Erfahrung, dass sich durch den Dienst eingesezte Personen als ungeeignet erweisen,

Abb. 1: Ebenen des unterstützenden Netzwerks nach SCHMIDT, FISCHLE & KRON (2018, 31)



was sie einer ungenügenden Auswahl durch den Dienst zuschreiben. Vor allem die Therapeut(inn)en äußern sich hier kritisch. Die Auswahl geeigneten Personals wird nach Meinung der Akteur(inn)e(n) durch eine schwierige Situation am Arbeitsmarkt erschwert, der nicht ausreichend Fachkräfte bereithält. Wird die Eignung der Assistenz in Frage gestellt, ist der Dienst zuständig, neues, passenderes Personal zu akquirieren.

Die Auswahl des Dienstes wird von den Eltern in der Regel nicht davon abhängig gemacht, ob dieser Fachpersonal für die Assistenz einsetzt. Nur in zwei Fällen äußerten Eltern ausdrücklich, dass sie den Dienst aufgrund der Einstellung von Fachpersonal auswählten. Die Spezialisierung des Dienstes auf die Bedarfe von Schüler(inne)n im autistischen Spektrum stellt im Einzelfall für die Eltern ein Auswahlkriterium dar. Jedoch ist an vielen Standorten ein spezialisierter Dienst gar nicht vorhanden.

### *Vorbereitung und Einarbeitung der schulischen Assistenzen*

Zur Vorbereitung der Zusammenarbeit berichten viele Eltern und Assistenzen von einem Kennenlerngespräch zwischen den Eltern, der Assistenz, evtl. dem Kind bzw. dem oder der Jugendlichen und der Fachleitung des Dienstes, der diese Vorstellungsrunden organisiert. Hier besteht die Möglichkeit für Eltern und ihr Kind, die Assistenz mit auszuwählen. Häufig findet dieses Treffen im Zuhause der Familie statt, seltener in der Schule, vereinzelt nur durch Telefonate zwischen Eltern und Assistenzkraft. In Einzelfällen lernen sich die Beteiligten vor Beginn der Maßnahme nicht kennen. Kontakt zur Assistenz besteht dann nur über die Schule (Treffen bei Elternsprechtagen oder anderen Schulveranstaltungen), der Dienst tritt hier nicht in Erscheinung.

Einzelne Assistenzen erwähnen, dass es Vorbereitungsseminare zu Schuljahresbeginn gibt bzw. ein vom Dienst vorgeschriebener Lehrgang zum Integrationshelfer zu absolvieren ist. Dieser sei auch Voraussetzung, angestellt zu werden. Nach Aussage der Assistenzen stellt der Dienst teilweise Literatur zur Einarbeitung in das Thema Autismus zur Verfügung. Kritisch merken die therapeutischen Fachkräfte an, dass die Dienste allgemein zur Vorbereitung der Assistenzen zu wenige Informationen zur Arbeitssituation und über das zu betreuende Kind geben.

In die Praxis der Einarbeitung der Assistenzen haben die Eltern nur wenig Einsicht. Einzelne Eltern berichten da-

von, dass die Assistenz von einer Vorgängerin eingearbeitet wurde, oder in einem anderen Fall die Assistenz zur Vorbereitung eine Einweisung in die Therapiemethode erhalten habe. Die Lehrkräfte und Assistenzen berichten, dass sich die Aufgaben und die Rolle der Assistenz vielfach als Learning by Doing im Arbeitsprozess mit der Zeit herausbilden. Eine gezielte Einarbeitung vor Ort, durch den Dienst oder die Lehrkraft, findet nur im Einzelfall statt.

### *Fortlaufende Qualifizierung*

Den Eltern ist nur wenig über die internen Fortbildungsmöglichkeiten, die der Dienst seinen Mitarbeitern bietet, bekannt. Die anderen Akteur(inn)e(n) berichten allerdings überwiegend von solchen Möglichkeiten. Der Sache gemäß könnten die Assistenzen hier die präzisesten Angaben machen. Von ihnen gibt die Mehrheit an, interne (kostenlose) allgemeine wie spezielle Fortbildungen zum Thema Autismus in Anspruch nehmen zu können. Nur ein Dienst schreibt verpflichtend eine jährliche Fortbildung vor. Vor allem die therapeutischen Fachkräfte sehen hier den Dienst in der Pflicht, seine Mitarbeiter(innen) regelmäßig fortzubilden. Zwei Einschränkungen werden gemacht: Einzelne Assistenzen berichten, dass ihr Dienst entweder keine speziellen Fortbildungen zu Autismus anbietet, oder kein Fortbildungsangebot macht und Fortbildungen auch finanziell nicht unterstützt. Dies bleibt aber die Ausnahme. Die Vermittlung von Wissen zu den jeweils individuellen Bedarfen der einzelnen Schüler(innen) im autistischen Spektrum erfolgt nur bei zwei Diensten systematisch. Dort findet eine individuelle Dokumentation, z. B. zu den schulischen Abläufen und den sich daraus ergebenden individuellen Bedürfnissen und Vorgehensweisen, statt. Bei den anderen Diensten bleibt das Einholen von Informationen, z. B. von den Eltern und therapeutischen Fachkräften, über die individuellen Bedarfe der Schüler(innen) der Bereitschaft der einzelnen Assistenzen überlassen. Die Zeit, die für den Austausch zu den individuellen Bedarfen der Schüler(innen) notwendig ist, wird von den Diensten nur vereinzelt als Arbeitszeit vergütet. Häufig tauschen sich die Assistenzen in ihrer Freizeit aus.

### *Beratung und Begleitung der Assistenzen*

Die Akteur(inn)e(n) berichten übergreifend, dass die Dienste regelmäßige Plattformen für den Austausch unter den Assistenzen zur Verfügung stellen, in denen sie sich zu arbeitsspezifischen

Themen austauschen und durch die fachliche Leitung des Dienstes beraten werden. Dies geschieht in Form von Teamsitzungen, Dienstgesprächen oder Supervision. Die Rhythmen sind allerdings sehr unterschiedlich und reichen von wöchentlich bis monatlich zu gelegentlich. Nur ein Dienst bietet der Assistenz keine Möglichkeit zum fachlichen Austausch und keine Unterstützung im Arbeitsalltag an. Von den meisten Akteur(inn)en werden die Dienste unterstützend wahrgenommen. In der Regel beraten die Dienste ihre Mitarbeiter(innen) bei Problemen und helfen, Unklarheiten aufzulösen. Die therapeutischen Fachkräfte sehen Defizite in der Begleitung der Assistenzen durch den Dienst: Ihrer Ansicht nach werden sie zu wenig beraten und begleitet. An dieser Stelle erwähnen die therapeutischen Fachkräfte, dass die Dienste oft kein Zeitkontingent zur Teilnahme an den Therapiesitzungen für die Assistenzen bereitstellen. Dieses Angebot erachten die therapeutischen Fachkräfte aber als wesentlich für die Begleitung und Beratung der Assistenzen in Bezug auf Autismus und die individuellen Bedarfe der Schüler(innen).

### *Transparente organisatorische Abläufe*

Die organisatorischen Abläufe sind je nach Einzelfall verschieden. Ein festgelegtes, einheitliches Vorgehen, z. B. bei der Krankmeldung der Assistenz oder der Schüler(innen), gibt es kaum. Auch einheitliche Vorgaben zur Weisungsbefugnis, z. B. der Lehrkraft oder der Koordinator(inn)en der Dienste, sind vielen Akteur(inn)en unklar. Diese Unklarheiten in der Weisungsbefugnis bergen das Risiko der Arbeitnehmerüberlassung, wenn die Lehrkraft ohne Auftrag des Dienstes den Einsatz der Assistenz innerhalb der Schule koordiniert und organisiert.

Unklar bleibt häufig auch das konkrete Vorgehen bei Konflikten zwischen den Beteiligten. Hier folgt jede(r) Akteur(in) seiner/ihrer eigenen Logik und wendet sich an den/die ihm/ihr naheliegende(n) Ansprechpartner(in), was im Einzelfall zu Unstimmigkeiten und Missverständnissen führt.

### *Adäquate Vertretungsregelungen*

Eine angemessene Vertretung im Krankheitsfall der Assistenz zu stellen, halten die Akteur(inn)e(n) für eine zentrale Aufgabe des Dienstes. In der Regel wird dies zumindest angestrebt und die Dienste bemühen sich, Ersatzkräfte zur Verfügung zu stellen. In der Praxis gibt es meist keinen reibungslosen Ablauf, wenn eine Vertretung notwendig ist. Entweder

ist kurzfristig keine Vertretung verfügbar oder es wird keine Ersatzkraft gestellt. In Einzelfällen folgt daraus, dass der oder die Schüler(in) nicht am Unterricht teilnehmen kann. Zudem seien die Vertretungskräfte nach Ansicht einzelner Akteur(inn)e(n) nicht auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler(innen) vorbereitet. Nur zwei Dienste halten für den Vertretungsfall Informationsmappen zu den schulischen Abläufen und den individuellen Bedarfen der Schüler(innen) bereit, um Vertretungskräfte adäquat auf ihren Einsatz vorzubereiten. Die Lehrkräfte betonen ausdrücklich den Vorteil eines Poolmodells: Damit sind Vertretungen leichter zu organisieren und Schüler(innen) und Ersatzkräften kennen sich bereits.

Ein verbreitetes Problem stellt ein ungeplanter Wechsel der Assistenzkraft dar. Dies geschieht z. B., wenn Assistenzen ihr Arbeitsverhältnis plötzlich beenden oder für längere Zeit krankheitsbedingt ausfallen. In diesen Fällen ist ein zeitnahe Ersatz durch den Dienst nicht immer möglich.

#### Qualifikation der internen Mitarbeiter(innen) des Dienstes

Von allen Akteur(inn)en werden die fachlichen Leitungen der Dienste als gut qualifiziertes Fachpersonal wahrgenommen, obwohl die Akteur(inn)e(n) keine Kenntnisse über deren beruflichen Qualifikation haben. Die Annahme beruht auf unterstellten Kompetenzen wie

- > der fachlich kompetenten Einschätzung des Bedarfs der Schüler(innen) und deren qualifizierter Beschreibung,
- > den kommunikativen Fähigkeiten und Problemlösungsfähigkeiten der fachlichen Leitungen gerade in Konflikten,
- > der wahrgenommenen Beratungskompetenz,
- > der kompetenten Anfertigung von Berichten und Dokumentationen und
- > der aktiven, unterstützenden Teilnahme am Hilfeplangespräch.

Nur ein Dienst bindet sich nicht aktiv in die Zusammenarbeit der Akteur(inn)e(n) ein, was vor allem von den Eltern als qualitativ unzureichend wahrgenommen wird. Einzelne Assistenzen bemängeln, dass die Qualität der Begleitung durch die Fachleitung zu stark von deren individuellen Engagement abhängt.

Als professionelle Kompetenzen der Fachleitungen in den Diensten werden von allen Akteur(inn)en zuerst die guten Kenntnisse und Übersicht im Einzelfall,

sowie die kompetente Einschätzung des Hilfebedarfs des einzelnen Kindes und Jugendlichen wahrgenommen. Für die Eltern tritt, zusätzlich zur Beratung in rechtlichen und individuellen Fragen, die Hilfe bei der Antragstellung und die gute Koordination in den Fokus. Die Lehrkräfte schätzen vor allem die Ansprechbarkeit des Dienstes zum Thema Autismus und dessen Aufklärungsarbeit, die Vorbereitung der Assistenzen sowie die Beratungskompetenz im Einzelfall. Die Assistenzen schätzen die Unterstützung durch die Fachleitung bei Problemen und die pünktliche und korrekte Bezahlung. Die therapeutischen Fachkräfte wünschen sich allerdings mehr Präsenz der fachlichen Leitungen vor Ort, um die schulische Situation der Schüler(innen) gut zu kennen und professionell beurteilen zu können. Die meisten fachlichen Leitungen bringen sich kompetent in das Hilfeplanverfahren ein und vertreten die Interessen ihrer Angestellten gegenüber Dritten angemessen.

#### Abschließende Beurteilung durch die Akteur(inn)e(n)

Alle Akteur(inn)e(n) haben vielfältige Erfahrungen mit den Diensten, die sich durch große Uneinheitlichkeit auszeichnen. Auf der einen Seite stehen eine große Zufriedenheit mit dem Angebot der Dienste und die Erfahrung, mit kompetenten Partnern zusammen zu arbeiten, auf der anderen Seite aber auch massive Zweifel an der Kompetenz der Dienste und ihrer fachlichen Leitungen.

In allen Bereichen, in denen sich die Qualität der Dienste abbildet, machen die Akteur(inn)e(n) gute und schlechte Erfahrungen, die jeweils eng mit der Auffassung der Dienste von ihren Aufgaben zusammenhängen. Definiert sich ein Dienst als umfassend zuständig z. B. für Akquise, Einarbeitung und Fortbildung seines Personals und zeigt er sich für alle Akteur(inn)e(n) ansprechbar, wird dies von den Akteur(inn)en als wesentlicher Aspekt von Kompetenz und Qualität wahrgenommen. Werden diese Erwartungen nicht erfüllt und bindet sich der Dienst nicht in die Zusammenarbeit ein, wird die Kompetenz und Qualität des Dienstes von den Akteur(inn)en in Frage gestellt.

Auch administrative Aufgaben der Dienste, wie ein reibungsloser Ablauf in Vertretungssituationen und die Koordination bei der Problemlösung, sind für die Akteur(inn)e(n) ein wichtiger Zufriedenheitsfaktor. In all diesen Bereichen zeigt sich zwischen den Diensten aber eine große Spannweite in der Aufgabenerfüllung.

Eine pädagogische Ausbildung als Einstellungsvoraussetzung für die Assistenz spielt für die Zufriedenheit der meisten Akteur(inn)e(n) mit dem Dienst nur eine untergeordnete Rolle. Vielmehr sind die fachliche Betreuung von Eltern und Assistenzen und die stetige Möglichkeit für die Assistenzen, sich im Thema Autismus fortzubilden und sich über die Arbeitsjahre hinweg eine hohe persönliche Kompetenz anzueignen, wesentlich für die Zufriedenheit der Akteur(inn)e(n) mit den Diensten.

#### Fazit

In der Betrachtung der personenbezogenen Dienstleistung „schulische Assistenz“ bei Schüler(inn)e(n) im autistischen Spektrum zeigen sich in Bezug auf die ausführenden Dienste große Unterschiede in deren Herangehensweisen und der Zufriedenheit der Akteur(inn)e(n) mit den Leistungen der Dienste. Eltern, Lehrkräfte, Assistenzen und therapeutische Fachkräfte haben klare Erwartungen an die Dienste, die aber in der Realität nicht immer erfüllt werden. In jedem der Bereiche, die sich nach KRON, SCHMIDT UND FISCHLE (2018, 191 f.) für die Abbildung der Zufriedenheit der Akteur(inn)e(n) mit den Maßnahmen der Dienste eignen, besteht eine große Spannweite in Bezug auf die von den Akteur(inn)en wahrgenommene Aufgabenerfüllung der Dienste. Was ein Dienst hervorragend leistet, scheint bei einem anderen keine Rolle zu spielen: Von einheitlichen Standards unter den Diensten zur Sicherung der Qualität der Maßnahme „schulische Assistenz“ kann jedenfalls keine Rede sein. Fast im Widerspruch zu den Erwartungen, die die Akteur(inn)e(n) an die Dienste haben, steht die hohe Zufriedenheit der Akteur(inn)e(n) mit der Maßnahme „schulische Assistenz“. Diese Beobachtung deckt sich einerseits mit der Erkenntnis BERESFORDs, dass die Nutzer sozialer Dienstleistungen sich nur insoweit für das Dienstleistungssystem interessieren,

*„als es ihnen hilft oder sie daran hindert, das, was sie für ihr Leben benötigen zu erreichen. Sie interessieren sich für die praktischen Effekte. Ihr Interesse bezieht sich auf ihr Leben und die Qualität ihres Lebens“ (2004, 348; Herv. i. O.).*

Andererseits kann vermutet werden, dass die Akteur(inn)e(n) relativ niedrige Erwartungen an die Qualität der Dienste haben bzw. in vielen Bereichen die Unterstützung durch diese gar nicht benötigen.

Eine Erschwernis bei der Vereinheitlichung der Qualitätsstandards bei den Diensten stellt das Fehlen des Leistungstyps „schulische Assistenz“ im Landesrahmenvertrag dar. Die Uneinheitlichkeit im Feld und die großen Spielräume, die die Dienste bezüglich der Leistungs-, Vergütungs-, und Prüfungsvereinbarung mit den jeweiligen Kostenträgern haben, tragen in der Praxis zu großen Qualitätsunterschieden zwischen den Dienstleistungen bei.

Teilweise stellen die Arbeitgeber (Dienste) ihren Arbeitnehmern (Assistenzen) keine Aufgaben- bzw. Arbeitsplatzbeschreibungen zur Verfügung und überlassen es den Assistenzen, ihre Position im Arbeitsfeld mit den anderen Akteur(inn)en selbst auszuhandeln. Diese gängige Praxis wird von den Akteur(inn)en im unterstützenden Netzwerk kaum in Frage gestellt und bilden überwiegend kein Kriterium für die Zufriedenheit mit dem Dienst.

Darüber hinaus setzen fast alle Dienste für die schulische Assistenz auch pädagogisch nicht qualifiziertes Personal ein und bilden die Assistenzen mehr oder weniger zufriedenstellend weiter. Die nicht immer ausreichende pädagogische Qualifikation der Assistenzen wird von den Akteur(inn)en allerdings unterschiedlich bewertet. Aus fachlicher Sicht erscheint diese den Professionellen unabdingbar. Die Sicht der Eltern ist hier gespalten. Einzelne Eltern legen sehr hohen Wert auf eine pädagogische Grundqualifikation der Assistenz, andere Eltern finden die persönliche Eignung wichtiger. Nur im Einzelfall sind die Akteur(inn)en mit der Auswahl des Personals des Dienstes unzufrieden und führen dies im Regelfall auf die Nicht-Passung zwischen Schüler(in) und Assistenz zurück. Es überwiegt bei den Akteur(inn)en die Erfahrung, dass die Passung eine wichtige Grundlage für die Zusammenarbeit zwischen Schüler(in) und Assistenz bildet.

Betrachtet man schulische Assistenz im Gegensatz zur bisherigen Praxis als pädagogische Tätigkeit, wie dies in allgemeinen Konzepten und Arbeitshilfen zur schulischen Assistenz<sup>3</sup> und bezogen auf Schüler(innen) im autistischen Spektrum<sup>4</sup> getan wird, steht die Praxis, mit semiprofessionellen Assistent(inn)en zu arbeiten, im Widerspruch zur pädagogischen Perspektive einer qualifizierten Entwicklungsförderung.

Diese Diskrepanzen darzustellen und im Interesse der Arbeitnehmer(innen) und der Betroffenen zu verbessern, gehört auch zu den Aufgaben der Dienste, um gute Rahmenbedingungen zu fördern. Eine wichtige Rahmenvereinbarung für eine qualitativ hochwertige Begleitung in der Schule durch schulische Assistenz ist der Landesrahmenvertrag des Landes Nordrhein-Westfalen. Das Fehlen des Leistungstyps „schulische Assistenz“ behindert eine Vereinheitlichung der Standards unter den Diensten. Seine Einführung könnte einen wesentlichen Beitrag zur Verbesserung der Rahmenbedingungen, unter denen schulische Assistenz erbracht wird, leisten.

LITERATUR

**Arbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen** (2014): Integrationshilfe in Schulen. [www.bezreg-detmold.nrw.de/200\\_Aufgaben/025\\_Schule/010\\_Inklusion/pdf-Inklusion/Paderborn\\_Praxismappe-Onlinefassung.pdf](http://www.bezreg-detmold.nrw.de/200_Aufgaben/025_Schule/010_Inklusion/pdf-Inklusion/Paderborn_Praxismappe-Onlinefassung.pdf) (abgerufen am 20.06.2018).

**BAUER, Rudolph** (2001): Personenbezogene soziale Dienstleistungen. Begriff, Qualität und Zukunft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

**BERESFORD, Peter** (2004): Qualität sozialer Dienstleistungen. Zur zunehmenden Bedeutung der Nutzerbeteiligung. In: Beckmann, Christof; Otto, Hans-Uwe; Richter, Martina; Schrödter, Mark (Hg.). Qualität in der Sozialen Arbeit. Zwischen Nutzerinteresse und Kostenkontrolle. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

**DONABEDIAN, Avedis** (1980): The Definition of Quality and Approaches to Its Assessment, Explorations in Quality Assessment and Monitoring. Band 1. University of California Los Angeles: Health Administration Press.

**Entwicklungswerk** (2014): Konzept Schulbegleitung an Regel- und Förderschulen nach § 35a SGB VIII. Frankfurt: [www.entwicklungswerk.de/wp-content/uploads/2017/10/20170112\\_2\\_%.%C3%BCberarb\\_Fassung\\_Konzept\\_Schulbegleitung.pdf](http://www.entwicklungswerk.de/wp-content/uploads/2017/10/20170112_2_%.%C3%BCberarb_Fassung_Konzept_Schulbegleitung.pdf) (abgerufen am 12.03.2019).

**HELLER, Monika et al.** (2008): Kommunale, verbandliche und schulische Praxis zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus durch Integrationsassistenz. Expertenpapier. Gemeinsam hrsg. von Autismus Landesverband NRW e. V., Bezirksregierung Köln, Evangelischer Stadtkirchenverband Essen. Köln:

Landesjugendamt Rheinland, [www.bagues.de/spur-download/sht/45\\_10an10.pdf](http://www.bagues.de/spur-download/sht/45_10an10.pdf) (abgerufen am 12.03.2019).  
**HIELSCHER, Volker et al.** (2013): Zwischen Kosten, Zeit und Anspruch. Das alltägliche Dilemma sozialer Dienstleistungsarbeit. Wiesbaden: Springer.  
**KRON, Maria; SCHMIDT, Lisa D. H.; FISCHLE, Antje** (2018): Bildungsteilhabe durch schulische Assistenz. Netzwerk-basierte Unterstützung für Schüler und Schülerinnen im autistischen Spektrum. Siegen: Universität.  
**MÖLLER, Michael** (2003): Effektivität und Qualität sozialer Dienstleistungen. Kassel: university press.  
**SCHMIDT, Lisa D. H.; FISCHLE, Antje; KRON, Maria** (2018): Bildungsteilhabe für Kinder und Jugendliche im autistischen Spektrum. Ein Manual zur schulischen Assistenz und netzwerk-basierten Unterstützung. Siegen: Universität.  
**SCHÖNIG; Werner; MOTZKE; Katharina** (2016). Netzwerkorientierung in der Sozialen Arbeit. Theorie, Forschung, Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.  
**WILCZEK, Brit** (2016): Schulbegleitung für Schülerinnen und Schüler mit Asperger-Syndrom. Stade: Autismus Verlag e. V.

i Die Autorin:

**Antje Fischle**

wissenschaftliche Mitarbeiterin im Department Erziehungswissenschaft/ Psychologie der Fakultät II der Universität Siegen

@ antje.fischle@uni-siegen.de

Anzeige

**Der neue Rechtsdienst**  
Rechtsdienst der Lebenshilfe

Nr. 1/19, MÄRZ 2019  
EDITORIAL: 10 Jahre 175 Behindertenrechtskonvention  
AUS DEM INHALT: Rechts- und Sozialpolitik  
Einfach: Wählrecht für alle

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

<sup>3</sup> Siehe dazu zum Beispiel die Konzepte von Entwicklungswerk (2014) oder der Arbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen (2014).

<sup>4</sup> Siehe dazu zum Beispiel die Konzepte von HELLER (2008) oder WILCZEK (2016).



Peter Zentel



Teresa Sansour



Elena Lohrmann

## Herkunftseltern von Pflegekindern mit Behinderungen

I Teilhabe 2/2019, Jg. 58, S. 62 – 67

**I KURZFASSUNG** Eltern, die für ihre Kinder nicht ausreichend Sorge tragen können, müssen unter Umständen ihre Kinder zwangsweise in die Obhut anderer geben. Das betrifft auch Eltern von Kindern mit Behinderung. Es wird der Frage nachgegangen, welche Unterstützung Herkunftseltern benötigen, um mit der Situation umgehen zu können und in welcher Form Dienste der Behindertenhilfe tätig werden können und müssen. Die theoretischen Ausführungen werden illustriert mit Aussagen aus Interviews.

**I ABSTRACT** Birth parents of foster children with disabilities. Parents who are unable taking sufficient care of their children have to be forced to give their children into the care of others. This also concerns parents of children with disabilities. The question of what support these parents need in order to deal with the situation is examined. The theoretical explanations are illustrated with statements from interviews.

### Einleitung

Immer wieder müssen Kinder aus der Obhut ihrer Herkunftseltern genommen werden, da ihre Entwicklung aufgrund der familiären Bedingungen gefährdet ist. Dies betrifft auch und insbesondere Kinder und Jugendliche mit (drohenden) Behinderungen. Pflegefamilien oder Pflegestellen, die diese Kinder und Jugendlichen aufnehmen, erhalten meist Unterstützung durch das Jugendamt (vgl. SCHÄFER 2012). Auch Träger der Behindertenhilfe unterstützen Pflegefamilien, um den Besonderheiten von Pflegekindern mit (drohenden) Behinderungen gerecht werden zu können. Inwiefern auch Herkunftseltern Unterstützung erfahren und wie sie die Herausnahme ihres Kindes erleben, ist bisher kaum Gegenstand der Forschung gewesen. Die damit einhergehenden Fragen, ob das Abgeben(müssen) der Kinder und Jugendlichen etwas mit ihrer Behinderung zu tun hat, welche Belastungen zu viel und welche Ressourcen zu gering waren, sind Themen, die die Behindertenhilfe interessieren sollten. Damit einher geht die Frage, in welcher Form und Intensität Herkunftseltern von Diensten der Behindertenhilfe unterstützt werden können, damit sie ihre

Erziehungsaufgabe wieder wahrnehmen können.

Dieser Beitrag lenkt den Blick auf die Situation der Herkunftseltern. Die theoretischen Ausführungen werden illustriert mit Aussagen aus Interviews mit zwei Müttern (B1 und B2), deren Kinder in Pflegefamilien aufwachsen bzw. zwischenzeitlich in Pflegefamilien lebten.

B1 ist Mutter von drei Kindern. Ihre älteste Tochter Lisa<sup>1</sup> ist 13 Jahre und lebt in einer Erziehungsstelle. Die mittlere Tochter Susi ist fünf, der Sohn Jonas vier Jahre alt. Die beiden jüngeren Kinder waren zwischenzeitlich in einer Pflegefamilie untergebracht, wurden aber bereits zu ihrer Mutter rückgeführt. Im Interview lag der Fokus auf der Herausnahme und Rückführung der beiden jüngeren Kinder. Beide zeigen Auffälligkeiten in der emotional-sozialen Entwicklung.

B2 ist Mutter von zwei Kindern. Ihr ältester Sohn Nick ist neun Jahre und lebt seit sechs Jahren in einer Pflegefamilie. Die fünfjährige Tochter Lena lebt bei B2. Beide Kinder sind entwicklungsverzögert. Nick besucht eine Förderschule.

<sup>1</sup> Alle Namen wurden geändert.

## Pflegesituation und rechtliche Rahmenbedingungen

Der wesentliche Grund für die Herausnahme eines Kindes aus seiner Herkunftsfamilie ist eine Kindeswohlgefährdung. Diese umfasst Formen körperlicher und psychischer Misshandlung, Vernachlässigung oder sexuellen Missbrauch (vgl. REMIORZ 2015, 46 f.). Weitere Aspekte von Kindeswohlgefährdung können desolate Wohnsituationen sein oder Schwierigkeiten im elterlichen Verhalten, u. U. ausgelöst durch eine psychische Krankheit, Alkohol- und Drogenprobleme, konflikthafte Trennungssituationen oder Überforderung aufgrund eines sehr jungen Alters der Mutter. Häufig verdichten sich mehrere Gründe zum Konstrukt „Problemfamilie“ (vgl. BLANDOW 2004b, 125). Der Prozess einer Vollzeitpflege wird in der Regel durch begleitende soziale Dienste unterstützt. Das Kind steht im Mittelpunkt, seine Umgebung muss so organisiert werden, dass ein gesundes und erfolgreiches Aufwachsen möglich ist. Dabei müssen zum einen die an der Vollzeitpflege beteiligten Personen unterstützt werden, wozu die Beratung und Begleitung der Pflegefamilie genauso gehört wie die Unterstützung der Herkunftseltern, deren Erziehungskompetenzen verbessert werden sollen, um eine Rückführung zu einem späteren Zeitpunkt überhaupt in Erwägung ziehen zu können. Zum anderen muss die Kommunikation, der Austausch zwischen den beiden Familien, moderiert werden. Hierzu gehören beispielweise Absprachen, wie oft und in welchem Rahmen Begegnungen zwischen den Pflegekindern und den Herkunftsfamilien möglich sind.

Eine Entscheidung zur Dauerpflege wird nur dann getroffen, wenn eine Rückführung ausgeschlossen werden kann. Eine Rückführung wird meist nur innerhalb der ersten zwei Jahre angestrebt, da das Kind sich dann bereits vollständig in die Pflegefamilie integriert hat (vgl. BLANDOW 2004a, 86 f.). Auch wenn es zu einer Fremdunterbringung kommt, haben Eltern ein Recht auf den Umgang mit ihrem Kind und umgekehrt haben auch Kinder ein Recht auf den Umgang mit ihren Herkunftseltern (vgl. § 1684 BGB). Das Jugendamt ist verpflichtet, die Herkunftseltern in die Hilfeplanung miteinzubeziehen. Darüber hinaus sollten sie regelmäßig über die aktuelle Situation ihrer Kinder informiert werden (vgl. KÜFNER, SCHÖNECKER 2011, 62).

## Pflegesituation von Kindern mit einer Behinderung

Kinder mit Behinderung, die nicht in ihrer Herkunftsfamilie<sup>2</sup> leben können, haben spätestens seit 2009 mit dem Artikel 23 der UN-BRK einen Anspruch, in einem familiären Umfeld aufzuwachsen. Zuvor wurden sie meist in Heimen untergebracht. Eine Familie bietet dem Kind entscheidende Vorteile gegenüber einem Heim: Dort erfährt es Zuwendung und Aufmerksamkeit, da eine umfangreichere Betreuung sowie der Aufbau einer intensiven Beziehung möglich sind.

Der Unterstützungsbedarf von Kindern mit Behinderungen ist für Pflegeeltern in der Regel höher als bei Pflegekindern ohne Behinderung, da für die Eltern immer wieder Arzttermine, Krankenhausaufenthalte usw. anstehen, die viel Zeit und Kraft in Anspruch nehmen (vgl. WILDE 2014, 52).

## Herkunftsfamilien

Das Leben vieler Herkunftseltern ist geprägt von schwierigen biografischen Vorerfahrungen. In vielen Fällen haben sie in ihrer eigenen Kindheit unter Deprivationen gelitten und hatten einen unzureichenden Zugang zu Bildung und Arbeit (HELMING et al. 2011, 280). Ihre eigenen Bedürfnisse in der Kindheit wurden häufig genauso wenig befriedigt wie die ihrer jetzigen Kinder – das Schicksal scheint sich zu wiederholen (vgl. ebd., 252). Ein solches Aufwachsen erhöht die Wahrscheinlichkeit eigener biografischer Brüche in der Zukunft. Zu den eigenen Eltern besteht zudem häufig kaum oder kein Kontakt mehr. Den Herkunftseltern fehlt daher selbst ein verlässliches soziales Netzwerk, an das sie sich wenden können.

*„Mütter und Väter, die in der Kindheit selbst Vernachlässigung erfahren haben, vernachlässigen häufig auch die eigenen Kinder. Eltern, die nicht gelernt haben, Affekte zu regulieren und Konflikte konstruktiv zu lösen, werden häufiger als andere gefühlsmäßig überreagieren oder versuchen, mit Gewalt Lösungen herbeizuführen.“ (SOS Kinderdorf – Sozialpädagogisches Institut 2004, 9)*

Eine Bearbeitung der eigenen Biografie gilt als Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung und den späteren Umgang mit eigenen Kindern (vgl. ebd., 154). Herkunftseltern sind in sechzig

Prozent der Fälle alleinerziehende Mütter, leben von staatlichen Leistungen und in schwierigen Wohnverhältnissen; da sie nicht erwerbstätig sind, haben sie mehr Kinder als der durchschnittliche Bürger und sind gleichzeitig im Schnitt bei der ersten Geburt ihres Kindes jünger als der Durchschnitt (vgl. FALTERMEIER 2004). Häufig ist ihr Grad der Ausbildung gering (vgl. WILDE 2014, 53).

Im Interview mit B1 zeigt sich besonders deutlich die mangelnde Unterstützung durch die eigenen Eltern und auch Gewalterfahrungen prägen die Kindheit bzw. Jugend. B1 berichtet:

*„Also es war nie, ja gut, meine Eltern hatten nie Zeit für mich gehabt.“ (B1)*

*„[...] Ja und dann sind wir, 1999 sind wir dann hierher gezogen, weil meine Mutter jemanden kennengelernt hat und dann sind wir hopplahopp von jetzt auf nachher – ich konnte mich weder da oben verabschieden, noch sonst etwas – sind wir hierher gezogen und da fing das Dilemma eigentlich auch an.“ (B1)*

Sie erzählt weiter, wie sie zunächst bei der Mutter und ihrem neuen Lebensgefährten, aber auch beim Stiefvater Gewalt erfährt und entscheidet sich schließlich freiwillig zum Umzug in ein Heim:

*„Da war ich dann aber schon im Heim gewesen, weil ich dann freiwillig dann ins Heim gegangen bin. Ich habe dann gesagt gehabt, nein ich gehe freiwillig, ich gehe nicht zu meiner Mutter zurück. Ich bleib nicht bei meinem Stiefvater, weil der hat mich dann auch krankenhaureif geschlagen gehabt.“ (B1)*

An der Entscheidung für ein Leben im Heim wird deutlich, dass B1 schon früh auf sich allein gestellt ist und für ihr Wohlergehen selbst sorgen muss. Mit der Volljährigkeit und dem Auszug aus dem Heim folgen viele Wohnort- und Partnerwechsel:

*„[...] ich hatte in den letzten Jahren ziemlich arge Partnerwechsel gehabt. Also so eigene Wohnung war nie wirklich da gewesen. Ich war eigentlich immer dann nur von einer Partnerschaft in die andere.“ (B1).*

B2 erzählt ebenfalls von einer Trennung ihrer Eltern, berichtet aber an-

<sup>2</sup> Als Herkunftsfamilien werden Familien bezeichnet, deren Kinder in einem Heim oder einer Pflegefamilie untergebracht sind.

sonsten nicht von negativen Erfahrungen aus ihrer Kindheit und Jugend. Dennoch ist auch ihre Biographie von mehrfachen Wohnort und Partnerwechseln gekennzeichnet.

Die Entscheidung, ein Kind aus seiner Familie zu nehmen, greift tief in das Leben aller Beteiligten ein. Nicht nur für das Kind, auch für dessen Herkunftseltern hat diese Entscheidung immense Konsequenzen. Das Kind hinterlässt eine tiefe Lücke, die erst wieder gefüllt werden muss. Hinzu kommt, dass ihr Scheitern an der Erziehung auch nach außen getragen wird und Menschen um sie herum wahrnehmen, dass es ihnen nicht möglich war, ihr Kind großzuziehen (vgl. WILDE 2015, 212). Herkunftseltern müssen sich neu definieren als Eltern ohne Kind und mit dem Verlust des Kindes umgehen lernen (vgl. NIENSTEDT, WESTERMANN 2013, 30 f.).

Auch wenn eine Inobhutnahme nicht ohne Grund geschieht und in der Regel vorhersehbar war, überrascht es Herkunftseltern in den meisten Fällen. Ihnen sind häufig die Gründe für eine Fremdunterbringung nicht klar. Aus Sicht vieler Herkunftseltern ist das Jugendamt dafür verantwortlich, dass es zur Herausnahme ihres Kindes kam, was den notwendigen Austausch erschwert (vgl. PETRI, PIERLINGS & SCHÄFER 2015, 235 f.). Die Fremdunterbringung geht in der Regel mit einer großen Unsicherheit in Hinblick auf die weitere Zukunft einher, da unklar ist, über welchen Zeitraum das Kind in der Pflegefamilie bleibt oder ob es überhaupt jemals zurückgeführt wird (vgl. FALTERMEIER 2004, 48). Die vielschichtigen Veränderungen nach der Herausnahme eines Kindes verschärfen u. U. die bereits vorhandenen Probleme. Es kommt zu Beziehungsabbrüchen, neuen Partnerschaften und weiteren tiefgreifenden verändernden kritischen Lebensereignissen (vgl. WOLF 2015, 193).

B1 entscheidet sich für eine Fremdunterbringung ihrer beiden jüngeren Kinder, als sie obdachlos wird. Die genauen Umstände, die zum Verlust der Wohnung geführt haben, gehen aus dem Interview nicht hervor. B1 erzählt:

*„Wir mussten ja aus der Wohnung raus. [...] Dann habe ich halt gesagt gehabt, ok, dann musste ich halt sagen, nimmst du halt erstmal eine Zeit lang Abschied von den Kindern. Bleibt nichts anderes übrig, bevor sie den Stress noch weiter mitkriegen und ich bin dann halt in die Obdachlosenunterkunft und die Kinder halt dann in die Pflegefamilie.“ (B1)*

In den Erzählungen von B1 wird deutlich, dass sie sich in dieser Zeit allein gelassen fühlt und die Schuld für Fremdunterbringung nicht bei sich sieht:

*„Keiner wollte mir helfen zu dem Zeitpunkt. Nicht einer.“ (B1)*

Das Weggeben der Kinder beschreibt B1 als schmerzvolle Erfahrung, die zunächst eine völlige Antriebslosigkeit auslöst. Dann aber entscheidet sich B1, für ihre Kinder „kämpfen“ zu wollen:

*„Klar die ersten vier Wochen waren schwer, ich habe kaum was gegessen, ich habe kaum was getrunken, habe mich nur in meinem Zimmer dann verkrochen. Ich bin nicht rausgegangen, gar nichts. Aber nach den vier Wochen habe ich dann gesagt, so jetzt fang an. [...] habe dann gesagt, jetzt fängst du an zu kämpfen.“ (B1)*

*„Man gewöhnt sich nicht dran, dass die Kinder nicht bei einem sind. Vor allen Dingen, wenn man es nicht selber verschuldet hat. [...] Es war Riesenfreude, wenn ich die Kinder abholen konnte. Aber immer im Hinterkopf, du weißt, dass sie nach drei Stunden wieder abgeben musst.“ (B1)*

Auch B2 beschreibt die Trennung von ihrem Sohn als belastend:

*„Ja, wo der Nick dann ganz weggekommen ist, da ist es auch schon ziemlich an die Nieren gegangen bei mir.“ (B2)*

Rückblickend schätzt B2 die Unterbringung von Nick in der Pflegefamilie aber positiv ein:

*„Aber es war eigentlich, denke ich mal, das Beste für Nick. Ja der hat auch mehr Förderung gebraucht [...]“ (B2)*

B2 erkennt den Bedarf ihres Sohnes nach Förderung. Die Entwicklungsverzögerung ist zwar nicht der Grund für die Inobhutnahme in eine Pflegefamilie, doch B2 räumt ein, dass sie dem Förderbedarf ihres Sohnes nicht gerecht geworden wäre:

*„das hätte ich nicht allein geschafft“ (B2).*

### Bedeutung des Kontakts zur Herkunftsfamilie

Die Entwicklung eines Pflegekindes wird durch die Beziehung zur Herkunftsfamilie beeinflusst. Diese stellt eine „zentrale Grundlage für die Entwicklung der Persönlichkeitsstruktur, der Identität und der eigenen Beziehungsfähigkeit dar“ (GRÄBL, WELLESSEN 2004, 116). Vor diesem Hintergrund kommt der Einbeziehung der Herkunftseltern gerade im Interesse ihrer Kinder eine hohe Bedeutung zu (vgl. FALTERMEIER 2001, 294).

Der Kontakt vom Kind zu seinen Herkunftseltern ist wichtig, da es ansonsten zu einer Entfremdung der Kinder von den Eltern kommt, gerade wenn eine spätere Rückführung nicht auszuschließen ist. Zudem wird ein Kind ab einem gewissen Alter nach seinen Herkunftseltern fragen, da sie zu seiner Identität gehören (vgl. WILDE 2014, 47).

In diesem Sinne sieht das sogenannte Ergänzungsfamilienkonzept die Beziehung zwischen Pflegekind und Herkunftseltern als grundlegend für die Ausbildung der Identität des Kindes an. Dabei wird für dringend notwendig erachtet, dass Pflegeeltern und Herkunftseltern zusammenarbeiten und einen regen Austausch pflegen. Die Bindungen des Kindes zu seiner Herkunftsfamilie bleiben erhalten, unabhängig von den vergangenen Ereignissen, die zur Fremdunterbringung geführt haben. Auch wenn beide Elternteile in den meisten Fällen gerne unabhängig vom anderen Elternteil agieren würden, ist dies nicht möglich, da das Pflegekind zwischen ihnen steht (vgl. WOLF 2015, 181). Hilfreich ist bei Pflegeverhältnissen, wenn sich das Alter zwischen Herkunftseltern und Pflegeeltern nicht zu stark unterscheidet (vgl. SCHÄFER, PETRI & PIERLINGS 2015, 41). Besuchskontakte sind für Herkunftseltern belastend, da sie mit den Schuldgefühlen ihren Kindern gegenüber konfrontiert werden. Darüber hinaus müssen sich die Herkunftseltern nach jedem Kontakt auch wieder von ihrem Kind trennen und dieses zurück in die Pflegefamilie entlassen (vgl. ebd., 29).

Pflegeeltern verbinden mit Besuchen ebenfalls ambivalente Gefühle. Trotz des Wissens um die Wichtigkeit dieses Kontakts besteht die Sorge, dass sich die Kinder zu sehr an ihre Herkunftseltern binden oder unerwünschtes Verhalten der Kinder zunehmen könnte. Hinzu kommt, dass sie sich dadurch immer wieder mit dem Thema der Herkunft ihrer Pflegekinder auseinandersetzen müssen und ihnen vor Augen

geführt wird, dass sie nicht die eigentlichen biologischen Eltern sind. Auf Seiten der Kinder können durch Besuchskontakte Loyalitätskonflikte ausgelöst werden, da diese unsicher sind, wie sie mit beiden Eltern umgehen sollen (vgl. KÖTTER, CIERPKA 1997, 76 ff.).

Besuchskontakte sind generell oft eine sehr spannungsgeladene Angelegenheit. Pflege- und Herkunftseltern verfolgen womöglich unterschiedliche Ziele und haben andere Vorstellungen von der Erziehung des Kindes (vgl. PIERLINGS, REIMER 2015, 245). Nicht zuletzt deshalb ist es von Bedeutung, gelungene Absprachen zu treffen und einvernehmliche Lösungen zu finden (vgl. KÜFNER, HELMING & KINDLER 2011, 563). In besonders gravierenden Fällen kann ein Kontaktverbot aufgestellt werden, indem den Herkunftseltern der Kontakt gerichtlich verwehrt werden kann, wenn dadurch das Kindeswohl gefährdet würde (vgl. PIERLINGS, REIMER 2015, 246 f.). Wenn Misshandlungen in der Vergangenheit des Kindes vorliegen, Eltern drogenabhängig oder psychisch erkrankt sind, wird ein begleiteter Umgang empfohlen (vgl. KÜFNER, HELMING & KINDLER 2011, 609 f.).

Bei B1 gestaltet sich der Kontakt zur Pflegefamilie schwierig. In den Interviewaussagen kommt zum Ausdruck, dass sie sich als Person und in ihrer Mutterrolle von den Pflegeeltern nicht anerkannt fühlt:

„Ähm, ich hatte keine Arbeit gehabt, ich hatte keine Wohnung gehabt und ich bin dementsprechend, ich sage mal im Volksmund sagt man ja ‚asi‘. Ähm, war ich für die Pflegefamilie halt nichts wert“ (B1).

„[...] Weil die [Pflegeeltern] waren bei einem Besuchskontakt waren sie dabei und das tat mir so extrem weh, weil sie zu mir gesagt haben: Haja die zweite Mama. (...) Und da habe ich dann zu Frau S. [Kontaktperson der Pflegedienststelle] gesagt, nein das mag ich nicht. [...] Weil ich gesagt habe, das sind meine Kinder und zu mir haben sie Mama zu sagen und nicht zu den Pflegeeltern.“ (B1)

Der Sohn von B2 wird zunächst gegen ihren Willen von der Bereitschaftspflege in die Pflegefamilie überführt. Entsprechend empfindet sie in der ersten Zeit starke negative Gefühle gegenüber den Pflegeeltern, was sich jedoch später ändert:

„Ja genau. Da habe ich erst die Eltern gehasst ohne Ende. Ich wollte gar nichts so kontaktmäßig mit denen haben und dann habe ich deshalb den begleiteten Umgang gehabt mit der Pflegedienststelle. Und irgendwann haben wir dann mal miteinander geredet und dann haben wir halt uns besser kennengelernt und jetzt mittlerweile sind wir so gute Freunde.“ (B2)

Im Gegensatz zu B1 scheinen sich B2 und die Pflegeeltern wechselseitig in ihrer Elternrolle anzuerkennen und einen Weg gefunden zu haben, dies auch in der Ansprache zu markieren:

„Ja zu der Pflegemutter sagt er halt Mama und zu mir sagt er halt Mama Susanne. [...] Er ist so weit ganz schön froh, dass er zwei Mütter hat. Dann kriegt er zwei Mal Geschenke zu Weihnachten.“ (B2)

#### Unterstützungsangebote für Herkunftsfamilien

Herkunftseltern sollten nach der Herausnahme des Kindes aus ihrer Familie nicht allein gelassen werden, da die nachfolgende Zeit eine sehr tragische für sie darstellt, in der sie viel Unterstützung benötigen. Hinzu kommt, dass die Stabilisierung der Herkunftsfamilie mit einer gesunden Entwicklung des Pflegekindes korreliert (vgl. REIMER, PETRI 2017, 96).

Grundvoraussetzung für eine gelingende Zusammenarbeit der Sozialen Dienste mit den Herkunftseltern ist, dass das Jugendamt oder auch die Pflegedienststelle den Herkunftseltern Empathie, Verständnis und Respekt entgegenbringt. Bewährt haben sich in diesem Zusammenhang Konzepte, die auf Prävention, Milieu- und Sozialraumorientierung sowie ganzheitliches und an Stärken orientiertes Denken setzen. Des Weiteren ist es notwendig, dass Eltern über die Situation ihrer Kinder informiert und davon nicht ausgeschlossen werden (vgl. WILDE 2015, 213). Der positive und transparente Einbezug der Herkunftseltern stärkt das gesamte Hilfesetting, das aus der Triade aus Pflegefamilie, Pflegekind und Herkunftsfamilie besteht (vgl. PETRI, PIERLINGS & SCHÄFER 2015, 236).

Auf die Frage nach Unterstützung berichtet B1 von positiven Erfahrungen mit der Pflegedienststelle:

„Also in der Zeit, wo die Kinder in der Pflegefamilie waren, war die Pflege-

dienststelle eine sehr große Unterstützung für mich. Also für mich persönlich, ja“ (B1).

Ein Angebot zum Austausch mit anderen betroffenen Eltern lehnt B1 für sich ab:

„[...] es war zwar das Angebot gewesen, dass da so Elternabende stattfinden, aber (...) da habe ich einmal teilgenommen und habe gemerkt für mich, dass das nichts ist. Ich habe mich da nicht aufgehoben gefühlt, weil ich bin der Meinung, die haben ihre eigenen Probleme mit ihren Kindern und dann komme ich da noch mit meinen Problemen, erzähle ich darüber und nein.“ (B1)

Auch psychologische Hilfe möchte B1 für sich nicht in Anspruch nehmen:

„Psychologisch, muss ich ganz ehrlich sagen, brauche ich nichts, weil ich hatte als Jugendliche psychologische Betreuung gehabt, habe aber gemerkt, dass es nichts bringt. Und da habe ich dann auch gesagt gehabt, auch beim Jugendamt gesagt gehabt, also Psychologen braucht ihr mir gar keinen aufsetzen. Bringt bei mir eh nichts, weil ich komme mit Psychologen nicht klar.“ (B1)

Die Familienhilfe, die B1 im Zusammenhang mit der Rückführung der Kinder zugeteilt wurde, erlebt sie ambivalent. Einerseits benötigt sie Unterstützung („[...] kein Problem, weil ich gesagt habe Unterstützung ist jetzt wunderbar. Habe ich nichts dagegen.“ (B1)), andererseits empfindet sie die Familienhilfe als kontrollierende Instanz, vor der sie sich verstellen muss:

„Im Endeffekt müssen sie alles weitergeben und deswegen ist es für mich so, dass ich einfach nicht so reden kann, wie ich gerne möchte. Ich muss wirklich so gestochen reden, so wie es der Familienhelfer hören möchte.“ (B1)

B2 macht keine näheren Angaben zu Unterstützungsleistungen, die sie in Anspruch genommen hat.

#### Rückführung in die Herkunftsfamilie

Rückführung bedeutet, dass ein Kind nach einer gewissen Zeit in einer Pflege-

familie wieder in seine Herkunftsfamilie zurückkehrt. Gesetzlich abgesichert ist diese Möglichkeit durch § 37 Abs. 1 SGB VIII, welcher jedoch nur in Kraft tritt, wenn sichergestellt werden kann, dass die Herkunftseltern ausreichend für das Kind Sorge tragen können. Bis es zu einer tatsächlichen Rückführung in die Herkunftsfamilie kommen kann, braucht es eine gute vorausgehende Betreuung sowie eine Nachbetreuung durch Soziale Dienste (vgl. SCHÄFER, PETRI & PIERLINGS 2015, 13). Zu einer Rückführung kommt es am häufigsten, wenn die Bezugsperson nur für eine gewisse Zeit nicht verfügbar war, weil z. B. eine chronische Erkrankung vorlag. Dagegen kommen Rückführungen bei einer vorliegenden Misshandlung, einem Missbrauch oder einer ablehnenden Haltung gegenüber dem Kind in den seltensten Fällen zustande (vgl. BLANDOW 2004b, 147).

Bei einer Rückführung kommen Pflegekinder nicht unbedingt in eine ihnen vertraute Umgebung zurück, u. U. hat sich während ihres Aufenthalts in der Pflegefamilie auch in ihrer Herkunftsfamilie vieles verändert: Es können neue Partnerschaften entstanden sowie neue Geschwister auf die Welt gekommen sein, was die Situation sowohl erleichtern als auch erschweren kann. In jedem Fall muss ein Kind sich an die neue Lebenssituation gewöhnen (vgl. SCHÄFER, PETRI & PIERLINGS 2015, 40).

Nicht zuletzt deshalb, weil viele Pflegeverhältnisse aufgrund massiver Vernachlässigungen oder Misshandlungen zustande kommen, handelt es sich bei der Rückkehr trotz gesetzlicher Grundlage „[...] in der Praxis der Sozialen Dienste um ein hoch umstrittenes und konfliktträchtiges Thema“ (PETRI, PIERLINGS & SCHÄFER 2015, 229).

B1 strebt von Anfang an eine Rückführung ihrer Kinder an. Nach einer ersten Phase der Niedergeschlagenheit über die Fremdunterbringung entschließt sich B1 dazu, einen Kurs beim Jobcenter zu absolvieren („Weil ich dann gesagt habe, ok, jetzt machst du einen Kurs. Hast den Kopf dafür [...]“ (B1)) und bezieht erstmalig eine eigene Wohnung:

„Das Kinderzimmer war von Anfang an schon eingerichtet, weil ich gesagt habe, wenn die Kinder kommen, ist das Kinderzimmer da und fertig.“ (B1)

Die Rückführung der Kinder ist von Stolz über die wiedergewonnene Mutterrolle geprägt, aber auch von Aufregung darüber, wie eine Tagesstruktur für die Kinder aussehen könnte:

„Und ja, dann war der 24. da, ich habe die Kinder vom Kindergarten geholt, alles. Es war wunderschön und ich habe mich wie Mama gefühlt. [...] Dann habe ich gesagt, ok, es funktioniert. Nicht irgendwie, es muss funktionieren. [...] dann habe ich überlegt, was machst du. Wie tust du das jetzt organisieren, dass du Struktur in den Tag reinbekommst und und und. Ah ja, da rattert es dann. Ich konnte die ganze Nacht auch nicht schlafen.“ (B1)

Gerade vor dem Hintergrund des Förderbedarfs beider Kinder erscheint das Bestreben von B1 nach verlässlichen Strukturen besonders bedeutsam. Inzwischen konnte eine nachsorgende Unterstützung durch die Familienhilfe reduziert werden und B1 plant, auch ihre älteste Tochter Lisa, die noch in einer Wohngruppe untergebracht ist, zu sich zurückzuholen.

Auch B2 hatte zunächst den Wunsch, ihren Sohn aus der Bereitschaftspflege zu sich zurückzuholen, was per Gerichtsbeschluss abgelehnt wurde. Als B2 zu einem späteren Zeitpunkt von ihrer Lebenssituation her wieder in der Lage gewesen wäre, ihren Sohn aufzunehmen, entscheidet sie sich dagegen und begründet:

„Und deswegen habe ich damals, weil die haben mich ja damals auch gefragt, ob ich den Nick wiederhaben möchte. Dann habe ich gesagt, nein ich möchte das jetzt nicht, ja, ich möchte den Nick jetzt nicht mehr aus der Familie rausreißen, weil er fühlt sich da wohl, er lebt jetzt da schon so lange und ähm, wenn er sich da wohlfühlt und glücklich ist... Wenn er glücklich ist, bin ich auch glücklich.“ (B2)

#### Fazit

Die beiden Falldarstellungen der befragten Mütter B1 und B2 machen trotz einiger Parallelen deutlich, wie unterschiedlich sich die Situation von Herkunftseltern gestalten kann. Beide Mütter erleben – in unterschiedlichem Ausmaß – im jungen Erwachsenenalter einschneidende Umbrüche, die mit einer Herausnahme ihrer Kinder aus der Familie einhergehen. Für beide Mütter ist dies eine krisenhafte, mit Schmerz verbundene Erfahrung. Beide finden

einen für sie richtigen Weg, sich aus der Krise zu befreien. Auch wenn beide Fälle nur in Form illustrierender Ausschnitte dargestellt wurden, lassen sich erste Schlussfolgerungen daraus ableiten.

Herkunftseltern müssen von Anfang an begleitet und unterstützt werden. Das Abgeben des Kindes darf nicht zu einer zusätzlichen Schwächung führen, sondern sollte den Raum eröffnen, die eigene Situation zu reorganisieren und elterliche Kompetenzen aufzubauen. Hierzu bedarf es einer engen und wertschätzenden Begleitung. Mit Blick auf eine mögliche Rückführung sollte Transparenz über die Erwartungen und Wünsche der Beteiligten herrschen. Die Pflegeeltern müssen den Wunsch einer Rückführung akzeptieren und bei dessen Verwirklichung – sofern die Rückführung vom Jugendamt als realistisch eingeschätzt wird – mithelfen. Auch hierzu benötigen die Beteiligten Unterstützung durch eine möglichst neutrale Instanz.

Um einen besseren Austausch zwischen Pflege- und Herkunftseltern zu erreichen, sollten Unterstützungsangebote von Pflegedienststellen auch darauf abzielen, dass die Herkunftseltern sowohl als Personen, als auch in ihrer Elternrolle nicht herabgewürdigt werden. Dies erfordert einen sensiblen, reflektierten Umgang, nicht zuletzt mit Sprache bzw. Ansprache.

Die Aussagen von B1 zu den vorhandenen Unterstützungsangeboten für Herkunftsfamilien lassen den vorsichtigen Schluss zu, dass die Angebote nicht immer passend sind, da sie eventuell zu ‚sprachlastig‘ sind. Gesprächskreise zum Austausch betroffener Eltern oder psychologische Gesprächstherapie könnten für Menschen, denen es tendenziell schwerfällt, sich mündlich zu artikulieren als weniger hilfreich oder gar abschreckend empfunden werden, erst recht, wenn ein bestimmter elaborierter Sprachkode verwendet wird.

Handelt es sich bei dem Pflegekind um ein Kind mit einer (drohenden) Behinderung, so erscheinen die dargestellten Aspekte zum Austausch zwischen Herkunftsfamilie und Pflegefamilie sowie zur Unterstützung beider Parteien umso wichtiger. Die Betreuung eines Kindes mit Behinderung erfordert ausgeprägte elterliche Kompetenzen, die durch ein stärkendes Umfeld unterstützt werden sollten. In beiden Falldarstellungen ist der erhöhte Förderbedarf der Kinder nicht der Grund für die Unterbringung in eine Pflegefamilie. Eine Mutter macht im Interview aber deutlich, dass die Pflegefamilie die För-

derung ihres Sohnes besser gewährleisten kann. Es wäre lohnenswert, diesem Thema in weiteren Studien intensiver nachzugehen. Allerdings hat sich schon in dieser kleinen Studie gezeigt, wie schwer es ist, Herkunftseltern für ein Interview zu gewinnen.

Bei allem Verständnis für die problematische Situation von Herkunftseltern und deren nachvollziehbaren Wunsch, die elterliche Rolle wieder in vollem Umfang auszufüllen, sollte immer das Wohl des Kindes im Vordergrund stehen. Zum Wohl des Kindes gehört es in den meisten Fällen, dass der Kontakt zu den Herkunftseltern nicht abreißt. Allerdings muss der Kontakt nicht zwingend durch eine Rückführung des Kindes erfolgen. Gerade bei Kindern, die aufgrund von Entwicklungsbeeinträchtigungen möglicherweise ohnehin schwerer mit Veränderungen umgehen können, sollte sorgsam abgewogen werden. Unter Umständen ist es förderlicher, dass das Kind in der Pflegefamilie bleibt und nicht weiteren Beziehungsabbrüchen ausgesetzt wird, trotzdem aber durch Besuche und qualitativ bedeutsame Zeit die Beziehung zu den Herkunftseltern erhalten und gestärkt wird.

## LITERATUR

**BLANDOW, Jürgen** (2004a): Herkunftseltern als Klienten der Sozialen Dienste: Ansätze zur Überwindung eines spannungsgeladenen Verhältnisses. In: SOS Kinderdorf – Sozialpädagogisches Institut (Hg.): SPI-Dokumentation 3: Herkunftsfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe – Perspektiven für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Dokumentation der Fachtagung. <https://d-nb.info/1002980372/34> (abgerufen am 23.03.2019), 8–32.

**BLANDOW, Jürgen** (2004b): Pflegekinder und ihre Familien. Geschichte, Situation und Perspektiven des Pflegekinderwesens. Weinheim u. a.: Juventa.

**FALTERMEIER, Josef** (2001): Verwirkte Elternschaft? Fremdunterbringung – Herkunftseltern – Neue Handlungsansätze. Über Wahrnehmungen und Deutungsmuster von Herkunftseltern und neuen Handlungsansätzen der sozialen Dienste. Münster: Votum-Verlag.

**FALTERMEIER, Josef** (2004): Herkunftsfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe – Perspektiven für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. In: SOS Kinderdorf – Sozialpädagogisches Institut (Hg.): SPI-Dokumentation 3: Herkunftsfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe – Perspektiven für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Dokumentation der Fachtagung.

<https://d-nb.info/1002980372/34> (abgerufen am 23.03.2019), 45–59.

**GRAßL, Wolfgang; WELLESEN, Wilhelm** (2004): Qualitätsstandards und Qualitätssicherung für die Zusammenarbeit mit Herkunftsfamilien. In: SOS Kinderdorf – Sozialpädagogisches Institut (Hg.): SPI-Dokumentation 3: Herkunftsfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe – Perspektiven für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Dokumentation der Fachtagung. <https://d-nb.info/1002980372/34> (abgerufen am 23.03.2019), 114–125.

**HELMING Elisabeth; KINDLER, Heinz; THRUM, Kathrin** (2011): Lebenssituation von Herkunftsfamilien. In: Kindler, Heinz et al. (Hg.): Handbuch Pflegekinderhilfe. 2. Aufl. München: Deutsches Jugendinstitut, 263–281.

**KÖTTER, Sabine; CIERPKA, Manfred** (1997): Besuchskontakte in Pflegefamilien. Eine empirische Untersuchung zur Dynamik im Beziehungsdreieck „Pflegeeltern – Pflegekind – Herkunftseltern“. In: System Familie 10 (10), Berlin: Springer Verlag, [www.systemmagazin.de/zeitschriften/systemfamilie/1997/heft\\_2/Koetter\\_cierpka.pdf](http://www.systemmagazin.de/zeitschriften/systemfamilie/1997/heft_2/Koetter_cierpka.pdf) (abgerufen am 23.03.2019), 75–80.

**KÜFNER, Marion; HELMING, Elisabeth; KINDLER, Heinz** (2011): Umgangskontakte und die Gestaltung von Beziehungen zur Herkunftsfamilie. In: Kindler, Heinz et al. (Hg.): Handbuch Pflegekinderhilfe, 2. Aufl. München: Deutsches Jugendinstitut, 562–613.

**KÜFNER, Marion; SCHÖNECKER, Lydia** (2011): Rechtliche Grundlagen und Formen der Vollzeitpflege. In: Kindler, Heinz et al. (Hg.): Handbuch Pflegekinderhilfe, 2. Aufl. München: Deutsches Jugendinstitut, 48–99.

**NIENSTEDT, Monika; WESTERMANN, Arnim** (2013): Pflegekinder und ihre Entwicklungschancen nach frühen traumatischen Erfahrungen, 4. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.

**PETRI, Corinna; PIERLINGS, Judith; SCHÄFER, Dirk** (2015): Rückkehr des Kindes als Herausforderung für die Eltern. In: Wolf, Klaus (Hg.): Sozialpädagogische Pflegekinderforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 229–244.

**PIERLINGS, Judith; REIMER, Daniela** (2015): Belastungen und Ressourcen im Kontext von Besuchskontakten. In: Wolf, Klaus (Hg.): Sozialpädagogische Pflegekinderforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 245–266.

**REIMER, Daniela; PETRI, Corinna** (2017): Wie gut entwickeln sich Pflegekinder? Eine Longitudinalstudie. In: ZPE Schriftenreihe (47). <https://dnb.info/1136132279/34> (abgerufen am 23.03.2019).

**REMIORZ, Silke** (2015): Erfahrungen von Pflegekindern in der Herkunftsfamilie. Pädagogische und sozialpolitische Konsequenzen. In: Nowacki, Katja (Hg.): Pflegekinder. Vorerfahrungen, Vermittlungsansätze und Konsequenzen. Freiburg: Centaurus Verlag und Media KG, 25–94.

**SCHÄFER, Dirk** (2012): „Darum machen wir das...“ Pflegeeltern von Kindern mit Behinderung – Deutungsmuster und Bewältigungsstrategien. In: ZPE-Schriftenreihe. Online verfügbar unter [http://dokumentix.ub.uni-siegen.de/opus/volltexte/2016/1002/pdf/Schaefer\\_Darum\\_machen\\_wir\\_das.pdf](http://dokumentix.ub.uni-siegen.de/opus/volltexte/2016/1002/pdf/Schaefer_Darum_machen_wir_das.pdf) (abgerufen am 23.03.2019).

**SCHÄFER, Dirk; PETRI, Corinna; PIERLINGS, Judith** (2015): Nach Hause? Rückkehrprozesse von Pflegekindern in ihre Herkunftsfamilie. In: ZPE-Schriftenreihe (41). [http://dokumentix.ub.uni-siegen.de/opus/volltexte/2015/949/pdf/Dirk\\_SchAfer\\_Corinna\\_Petri\\_Judith\\_Pierlings.pdf](http://dokumentix.ub.uni-siegen.de/opus/volltexte/2015/949/pdf/Dirk_SchAfer_Corinna_Petri_Judith_Pierlings.pdf) (abgerufen am 23.03.2019).

**SOS Kinderdorf – Sozialpädagogisches Institut** (Hg.) (2004): SPI-Dokumentation 3: Herkunftsfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe – Perspektiven für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Dokumentation der Fachtagung. Unter Mitarbeit von Josef Faltermeier, Jürgen Blandow und Werner Schefold. <http://d-nb.info/1002980372/34> (abgerufen am 23.03.2019).

**WILDE, Christina-Elisa** (2014): Eltern. Kind. Herausnahme: Zur Erlebensperspektive von Eltern in den Hilfen zur Erziehung. In: ZPE-Schriftenreihe (35). [http://dokumentix.ub.uni-siegen.de/opus/volltexte/2016/942/pdf/ZPE\\_Nr\\_35\\_Christina\\_Elisa\\_Wilde.pdf](http://dokumentix.ub.uni-siegen.de/opus/volltexte/2016/942/pdf/ZPE_Nr_35_Christina_Elisa_Wilde.pdf) (abgerufen am 23.03.2019).

**Wilde, Christina-Elisa** (2015): Eltern werden zu Herkunftseltern. Ressourcen für die Bewältigung und Transformation der Familie. In: Wolf, Klaus (Hg.): Sozialpädagogische Pflegekinderforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**WOLF, Klaus** (2015): Die Herkunftsfamilien – Pflegefamilien – Figuration. In: Wolf, Klaus (Hg.): Sozialpädagogische Pflegekinderforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 181–210.



### Die Autor(inn)en:

#### Prof. Dr. Peter Zentel

*Professor für Pädagogik und Didaktik im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, Pädagogische Hochschule Heidelberg*



[zentel@ph-heidelberg.de](mailto:zentel@ph-heidelberg.de)

#### Dr. Teresa Sansour

*Akademische Rätin, Pädagogische Hochschule Heidelberg*



[sansour@ph-heidelberg.de](mailto:sansour@ph-heidelberg.de)

#### Elena Lohrmann

*Ehemalige Studentin der PH Heidelberg, Lehramtsanwärterin am Seminar Heidelberg der Fachrichtungen geistige Entwicklung und Hören*



[elenalohrmann@yahoo.de](mailto:elenalohrmann@yahoo.de)



Eileen Schwarzenberg



Michael Evers

THEMEN  
JAHR  
2019

## Early-Literacy-Erfahrungen mit dem „Mobile Magic Carpet“

### Erprobung und Evaluation einer Unterrichtseinheit

| Teilhabe 2/2019, Jg. 58, S. 68 – 72

**| KURZFASSUNG** An einer Schule mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung wurde der Einsatz des digitalen Mediums Mobile Magic Carpet im Deutschunterricht erstmalig erprobt und evaluiert. Es sollte herausgefunden werden, inwieweit den Schüler(inne)n mit Komplexer Behinderung Early-Literacy-Erfahrungen ermöglicht werden können und welche Vor- und Nachteile die Lehrkräfte in der Arbeit mit dem digitalen Medium sehen. Die Ergebnisse belegen, dass die Lernerfahrungen der Schüler(innen) vielfältig waren und die Lehrkräfte, obgleich einiger technischer Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung, primär Vorteile für den Einsatz im Unterricht sehen.

**| ABSTRACT** Early Literacy experiences with the “Mobile Magic Carpet”-Device. Practical testing and evaluation of a teaching unit. At a school with a focus on physical and motor development, the use of the digital medium Mobile Magic Carpet in the German lessons was first tested and evaluated. It was to be determined to what extent the use of the Mobile Magic Carpet enables students with profound intellectual and physical disabilities to gain early literacy experience and what advantages and disadvantages teachers see when working with the digital medium. The results show that students' learning experiences were diverse and teachers, although experiencing some technical difficulties in their practical implementation, see primary benefits for use in the classroom.

#### Early-Literacy-Erfahrungen von Schüler(inne)n mit Komplexer Behinderung

Einen Stift in der Hand zu halten und damit zu malen, Bücher vorgelesen zu bekommen, das Wissen darüber, dass Schrift bedeutungstragend ist – das sind alles Erfahrungen, die zu dem Bereich der Early Literacy gehören. Early Literacy stellt die vorschulischen Erfahrungen der Auseinandersetzung mit Schriftsprache dar und mündet beim Eintritt in die Schule in einen zielgerichteten Schriftspracherwerb (vgl. HORNEBER 2017). Early Literacy wird als ein zweidimensionales Konstrukt verstanden. Es handelt sich einerseits um metasprachliche Teilfertigkeiten des Kindes und andererseits, auf der Verhaltensebene, um die Teilhabe an einer literalen Praxis. Aspekte der metasprachlichen Teilfertigkeiten sind u. a. die mündlichen Interaktionserfahrungen sowie das sprachanalytische Verhalten des Kindes, zu dem die Fähigkeit der phonologischen Bewusstheit zählt. Bei der

literalen Praxis handelt es sich hingegen um die Erfahrungen des Kindes, die es in seinem sozialen Umfeld sammelt (vgl. NICKEL 2014).

Es lässt sich im Bereich Early Literacy feststellen, dass nicht alle Kinder die gleichen Vorerfahrungen machen. „Kinder mit einer geistigen Beeinträchtigung erfahren demnach weniger Unterstützung in ihren Aneignungsprozessen und sind im Unterschied zu gleichaltrigen nicht beeinträchtigten Kindern erheblich benachteiligt“ (THÜMMEL 2008, 540). Im besonderen Maße benachteiligt sind Kinder mit Komplexer Behinderung (vgl. FORNEFELD 2008), die an dem Ausführen von Early Literacy-Erfahrungen durch Barrieren auf Gelegenheits- und Zugangsebene behindert werden. So tragen die sprachlichen und motorischen Schwierigkeiten der Kinder dazu bei, dass der Zugang zu Literacy-Erfahrungen erschwert wird. Hinzu kommen fehlende Kenntnisse auf Seiten der Pädagog(inn)en und unpassende Materialien, die eine Gelegen-

heitsbarriere darstellen (vgl. SACHSE 2008; HORNEBER 2017). Da also bei Schüler(inne)n mit geistiger und/oder Komplexer Behinderung im Vergleich zu nicht-beeinträchtigten Kindern die vorschulischen Literacy-Erfahrungen wesentlich geringer sind, wird im Folgenden der Begriff Early Literacy auch im schulischen Kontext angewendet. Early Literacy umfasst dabei in Anlehnung an ABELN und ELLBERG (2018) verschiedene Aspekte der Auseinandersetzung mit der Symbol-, Bild- und Schriftsprache im Sinne des erweiterten Lese- und Schreibbegriffs, unter Einbezug von Unterstützter Kommunikation. Die Schüler(innen) sollen sowohl mit Buchstaben und Schrift als auch mit Büchern und Geschichten vertraut gemacht werden. Daraus resultierend wird von einem weit gefassten Verständnis von Early Literacy ausgegangen, welches nicht nur auf die Fähigkeiten des Menschen eingeht, sondern sich primär auf die kommunikative und soziale Dimension der Literacy-Teilhabe fokussiert (vgl. WILKE 2016; GROß-KUNKEL 2011, 100).

#### Der Einsatz digitaler Medien im Unterricht

Der Schule kommt die wichtige Aufgabe zu, den Schüler(inne)n mit Komplexer Behinderung im Unterricht Early-Literacy-Erfahrungen zu ermöglichen. Grundsätzlich sollte der Unterricht handlungsorientiert gestaltet sein, durch Elementarisierung Lerninhalte vermitteln, alle Sinne ansprechen und somit individualisierte Lernzugänge bieten (vgl. TERFLOTH, BAUERSFELD 2015; WILKE 2016). Dabei nimmt der Einsatz digitaler Medien einen immer größer werdenden Stellenwert ein. „Medienbasierte Lernangebote stellen heute neben dem Unterricht durch Lehrpersonen die häufigste Form des Lernens dar“ (BOSSE 2018, 256). Digitale Medien üben nicht nur eine besondere Faszination auf die Schüler(innen) aus, sondern bieten Möglichkeiten für ein individualisiertes Lernen und schaffen neue Möglichkeiten im Lernen, auch für Literacy-Erfahrungen (vgl. BOSSE 2018; WACHSMUTH 2007). Die Lebenswelt von Kindern mit geistiger und/oder Komplexer Behinderung ist, wie die aller übrigen Kinder auch, stark durch den Einsatz von digitalen Medien geprägt. Wenn nicht sogar noch mehr, bedenkt man, dass ein Großteil von ihnen mittels elektronischer Hilfsmittel kommuniziert (vgl. LUDER 2003). Im Bereich einer anzustrebenden Eigentätigkeit der Schüler(innen) „eröffnen elektronische Hilfen neue Tätigkeitsfelder und schaffen Räume zur Entwicklung personaler Kompetenzen“ (HUBER 1993, 157),

obgleich die Bewegungsfähigkeiten der Schüler(innen) stark eingeschränkt sein können. Ein Aufbau und die Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien stellen somit wichtige Aufgaben der schulischen Förderung dar.

Es sind aber auch Grenzen des Einsatzes von digitalen Medien im Unterricht für Schüler(innen) mit geistigen und/oder Komplexen Behinderungen zu nennen. So kommt der multisensorischen Förderung eine große Bedeutung zu. In dieser wird Wert darauf gelegt, die Schüler(innen) mit allen Sinnen anzusprechen und so Störungen im Bereich der sensorischen, integrativen oder expressiven Verarbeitungsprozesse überwinden oder kompensieren zu können (vgl. WILKE 2016). Digitale Medien können dies nur in einem begrenzten Maße ermöglichen. Lerninhalte können zwar in visueller und meist akustischer Form angeboten werden, andere Sinnesbereiche bleiben jedoch unberücksichtigt. Zudem setzt die Arbeit mit digitalen Medien in vielen Fällen zumindest basale sensorische Leistungen sowie grundlegende Fähigkeiten auf der Ebene intermodaler Verbindungen voraus, die von vielen Schüler(inne)n mit geistigen und/oder Komplexen Behinderungen nicht, oder erst sehr spät geleistet werden können (vgl. HUBER 1993).

### Mobile Magic Carpet

Ein sehr neues digitales Medium stellt der Mobile Magic Carpet (MMC) dar (siehe Abb. 1). Dieser projiziert interaktive Bilder, welche durch Bewegungen auf der Projektionsfläche in Aktion versetzt werden können (vgl. Rehavista 2018). Die Projektion der interaktiven Bilder und Spiele erfolgt auf den Tisch, den Boden, den Rollstuhl o. a. Ein weißer Teppich kann dabei als Unterlage hilfreich sein, um für die Projektion einen hellen Untergrund zu nutzen (vgl. Sensory Guru 2018). Die Projektionsfläche ist variabel, da sich der MMC in der Höhe verstellen lässt. Aufgrund der vier Rollen ist er leicht zu transportieren und flexibel nutzbar. Durch einen eingebauten Bewegungssensor reagiert das Gerät auf die Bewegungen der Nutzer(innen). Der Mobile Magic Carpet eignet sich insbesondere, „um das gemeinsame Spielen [und Lernen] beeinträchtigter und nicht beeinträchtigter Kinder“ (Rehavista 2018) zu fördern, aber auch in Therapiesituationen oder im Unterricht. In Gruppensituationen ermöglicht er die Interaktion zwischen den Anwender(inne)n (vgl. Sensory Guru 2018). Der MMC wird über eine App, die auf einem Tablet o. a. installiert ist,

gesteuert. Er bietet 500 integrierte Anwendungen. Es lassen sich aber auch eigene Anwendungen erstellen (vgl. Sensory Guru 2018). So können Bilderbücher digitalisiert werden, um die Bilder interaktiv zu projizieren. Diese Funktion ist gerade im Zuge der Early Literacy-Förderung von großer Bedeutung (vgl. ABELN, ELLBERG 2018).

### Erprobung und Evaluation einer Unterrichtseinheit

An der Paul-Goldschmidt-Schule in Bremen, einer Schule mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, wurde der Einsatz des digitalen Mediums Mobile Magic Carpet im Lernband Deutsch im Rahmen eines studentischen Projekts zum Forschenden Lernen erstmalig erprobt und evaluiert. Es sollte herausgefunden werden, inwieweit durch den Einsatz des Mobile Magic Carpets den Schüler(inne)n Early Literacy-Erfahrungen ermöglicht werden können (vgl. ABELN, ELLBERG 2018).

Die Schüler(innen) der Schule haben alle einen Förderbedarf im Bereich der körperlich-motorischen Entwicklung, darüber hinaus hat ein Großteil der Schülerschaft auch eine geistige und/oder Komplexe Behinderung. In der Grundstufe (Klasse 1 bis 4) wird in den Fächern Deutsch und Mathematik auf einen klasseninternen Unterricht verzichtet, um mit dem Fokus auf individuelle Förder- und Lernbedürfnisse möglichst homogene Lerngruppen zu bilden. Entsprechend werden die Schüler(innen) hinsichtlich ihrer Fähigkeiten und ihres Entwicklungs- bzw. Lernstands in die verschiedenen Lernbandgruppen eingeteilt. Hierdurch entsteht ein Lern-

band (Kursystem), dessen Lerngruppen sich aus Schüler(inne)n verschiedener Jahrgangsstufen zusammensetzen (vgl. EVERS, PRIEN 2013).

Die nachfolgend beschriebene Unterrichtseinheit wurde in einer Lerngruppe des „Lernbandes Deutsch“ der Grundstufe durchgeführt. Diese Lerngruppe setzte sich aus acht Schüler(inne)n zusammen, darunter zwei Mädchen und sechs Jungen. Zwei der acht Kinder sitzen in einem Rollstuhl. Fünf der Kinder besuchen derzeit die erste, eines die zweite und zwei die vierte Klassenstufe. Da der Großteil der Lerngruppe keine Lautsprache zur Verfügung hat bzw. in ihrer Lautsprache eingeschränkt ist, nutzen die Schüler(innen) Hilfsmittel der Unterstützten Kommunikation, überwiegend elektronische Kommunikationshilfen mit Sprachausgabe. Entsprechend liegt der Schwerpunkt der Förderung in dieser Gruppe im Bereich der Unterstützten Kommunikation, somit in der unterrichtsimmanenten Nutzung der Kommunikationshilfen. Während einige der Schüler(innen) bereits sehr vertraut mit ihrer Kommunikationshilfe umgehen, wird bei anderen die Nutzung derselben erst angebahnt, sodass die Spanne im Umgang mit dem individuellen Kommunikationshilfsmittel sehr groß ist. Die Vorerfahrungen der Schüler(innen) hinsichtlich des Umgangs mit digitalen Medien sind ebenso heterogen. Der Mobile Magic Carpet ist ein neues Medium, mit dem sich die Schüler(innen) noch nicht befasst haben (vgl. ABELN, ELLBERG 2018).

Das Bilderbuch „Hasenkind Mio“, mit dem in der Unterrichtseinheit gearbeitet wird, ist ein Zusammenschritt der Bücher zum Hasenkind von Jörg

Abb. 1: Mobile Magic Carpet mit Projektion der Quizfunktion zum Hasenkind „Mio“



MÜHLE (2015, 2016, 2017). In der Geschichte „Hasenkind Mio“ werden Alltagsthemen aufgegriffen, die den Schüler(inne)n mehr oder weniger aus ihrem Alltag bekannt sind. Die Unterrichtseinheit gliedert sich in drei Sequenzen, die sich jeweils mit einem Teilabschnitt eines Buchs zum Hasenkind Mio befassen. Die der Erhebung zugrunde liegende Unterrichtseinheit umfasst die erste Sequenz und somit den ersten Teil der Geschichte, in der Hasenkind Mio sich verletzt. Diese Sequenz erstreckt sich bis zum Erhebungszeitpunkt über 10 Wochen. Die Unterteilung in drei Teilsequenzen der Geschichte wird vorgenommen, damit einer Überforderung der Schüler(innen) entgegengewirkt und die Inhalte durch wiederholendes Lernen besser aufgenommen werden können. Exemplarisch wird hier (Tab. 1) eine Unterrichtsstunde der Einheit dargestellt.

Nach einem gemeinsamen Beginn und einer Wiederholung der Inhalte aus der vergangenen Unterrichtsstunde wird, um die Arbeitsphase einzuleiten, in einen angrenzenden Raum gewechselt. In diesem befindet sich der Mobile Magic Carpet. Die Schüler(innen) durchlaufen das Programm, das der Begrüßung Mios dient. In diesem Schritt werden unter Einbezug unterstützender Kommunikationshilfen (wie z. B. Gebärden, METACOM-Symbolkarten und Talker) Körperteile sowie Eigenschaften des Hasenkindes durch die Lerngruppe benannt.

Im Anschluss wird der erste Teil der Geschichte im Plenum gelesen. Dazu wird das Programm „Slide“ des Mobile Magic Carpets verwendet, welches einen Buchcharakter aufweist, indem es ein „Weiterblättern“ von projizierten Buchseiten ermöglicht. Die zu den jeweiligen Buchseiten gehörenden Textabschnitte werden von den Schüler(inne)n durch das Betätigen einer sprechenden Taste vorgelesen, die im Vorfeld durch die Lehrkräfte besprochen werden. Es folgt das Arbeiten an Stationen (siehe Abb. 2). Die Stationsarbeit erfolgt in Partnerarbeit, die jeweils durch einen Erwachsenen begleitet wird. Die fünf Stationen haben jeweils unterschiedliche Schwerpunkte. Alle verfolgen das Ziel des Hinführens bzw. Abnehmens des Schriftspracherwerbs.

Abgeschlossen wird die Stationsarbeit durch eine gemeinsame Verabschiedung des Hasenkindes Mio. Hierfür wird ein weiteres Programm des Mobile Magic Carpets eingesetzt. Den Abschluss der Stunde bildet das „Tschüss-Lied“ des Lernbands.

#### Ergebnisdarstellung und Diskussion

Durch eine erste Befragung von Lehrkräften an der Schule und den Beobachtungen, die im Rahmen der Unterrichtseinheit gemacht wurden, konnten Rückschlüsse in Bezug auf die Einsatzmöglichkeiten des digitalen Mediums Mobile Magic Carpets im Unterricht herausgestellt werden.

Der Mobile Magic Carpet wurde von den Schüler(inne)n des Lernbands insgesamt sehr positiv als Medium angenommen. Die Arbeit an dem Gerät wirkte sich sehr motivierend auf die Schüler(innen) aus und sie wurden schnell mit der Handhabung vertraut. Viele Schüler(innen) mit komplexen Behinderungen haben nur eingeschränkte Möglichkeiten, mit eigenaktiver Bewegung etwas konkret bewirken zu können. Hier bietet ihnen der Mobile Magic Carpet die Möglichkeit einer Ursache-Wirkung-Erfahrung. Dies ist, so die Aussagen der befragten Lehrkräfte, eine der bedeutsamsten Chancen, die die Arbeit mit dem Mobile Magic Carpet mit sich bringt. Ferner ermöglicht er die Aufmerksamkeit der Schüler(innen) zu fokussieren. Durch das gemeinsame Interagieren auf der Projektionsfläche lernen die Kinder außerdem, nicht nur auf andere acht zu geben und sich gegenseitig zu unterstützen, sondern es kann das Einhalten sozialer Regeln, wie z. B. einer Reihenfolge, gestärkt werden. Positiv bewerten die Lehrkräfte auch die Quiz-Funktion, die durch verschiedene Inhalte gefüllt wurde und dadurch Early-Literacy-Erfahrungen im erweiterten Sinne dahingehend ermöglichen kann, dass die Schüler(innen) eine Bild-Bild-Zuordnung vornehmen sowie Handlungen bzw. Inhalte der Bilder verstehen müssen (wie z. B. „Ist Mio glücklich oder traurig?“).

Tab. 1: Ablauf einer typischen Unterrichtsstunde der Unterrichtseinheit

Phase	Zeit	Handlung	Material/Medien
Ankommen – Einstieg	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Begrüßung im Stuhlkreis</li> <li>&gt; Wiederholung der Inhalte aus der letzten Stunde zu Mio</li> </ul>	MMC und Teppich
Vorbereitung und Informieren – Lesen	15 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Mio wird begrüßt mit Programm: „Hallo Mio“, freiwischen von Mio</li> <li>&gt; Fragen zu Mio beantworten mit Quiz-Funktion und Metakom-Symbolen</li> <li>&gt; Vorlesen einer Seite des Buches durch sprechende Taste</li> <li>&gt; Gruppeneinteilung für Stationsarbeit</li> </ul>	MMC, Boden, verlängerte Hände, Metakom-Symbole, sprechende Taste
Erarbeitung – Stationsarbeit	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Kleingruppen zu je 2 Schüler(innen) bearbeiten mindestens eine Station</li> <li>&gt; Wechsel der Stationen möglich</li> </ul>	Stationen (siehe Abb. 2)
Abschluss	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Gemeinsamer Abschluss mit MMC</li> <li>&gt; Programm „Tschüss Mio“, Mio wird weggewischt</li> <li>&gt; „Tschüss-Lied“</li> </ul>	MMC, Teppich, verlängerte Hände

Es wurden von den Lehrkräften der Schule aber auch viele Herausforderungen zum Einsatz des Mobile Magic Carpets benannt. So ist die Anpassung der Programminhalte auf den Unterricht mit einem hohen Zeitaufwand verbunden. Auftretende technische Probleme sowie die Tatsache, dass Programminhalte, die bereits erstellt wurden, nicht nachträglich verändert werden können, schränken die Flexibilität des Einsatzes im Unterricht stark ein. Das Programm „Slide“, welches zum Lesen der Geschichte verwendet wurde, weist das Potenzial auf, Early Literacy-Erfahrungen zu ermöglichen, indem gemeinsam ein Buch betrachtet sowie darüber gesprochen werden kann. Zudem vermittelt das Programm einen Buchcharakter, da die projizierten Seiten „weitergeblättert“ werden können. Dennoch gestaltete sich das „Lesen“ eines Buchs mit Hilfe des Geräts aufgrund technischer Probleme schwierig. Insbesondere die hohe Empfindlichkeit der Projektionsfläche, auf kleinste Bewegungen zu reagieren, erwies sich in dieser Arbeitsphase als problematisch. Dadurch wurde die Handlung des Weiterblätterns von Buchseiten nicht deutlich bzw. für die Schüler(innen) sicher wahrnehmbar. Zudem wurde in dieser Phase die Buchpräsentation mittels des MMC mit sprechenden Tasten für den Vorlesetext kombiniert. Die Schüler(innen) agierten somit in dieser Phase mit zwei unterschiedlichen Medien. Dieses Setting erhöhte die Anforderungen an die Wahrnehmung noch einmal deutlich, so dass eine Verknüpfung des Unterrichtsgeschehens, also der Arbeit am Mobile Magic Carpet, und dem Lesen eines Buchs von den meisten Schüler(innen) nicht sicher hergestellt werden konnte. Eine Nutzung der Audio-Funktion des MMC (siehe unten) würde hier eventuell zu anderen Ergebnissen führen.

### Ausblick – Empfehlungen für eine praxisorientierte Forschung

In Rahmen der Unterrichtseinheit wurde der Einsatz des Mobile Magic Carpets zur Förderung von Early-Literacy-Erfahrungen von Schüler(innen) mit komplexer Behinderung erstmalig erprobt und anschließend evaluiert. Es wurde deutlich, dass trotz einiger technischer Schwierigkeiten, Early-Literacy-Erfahrungen für Schüler(innen) mit komplexer Behinderung ermöglicht werden können. Außerdem sammeln die Schüler(innen) Erfahrungen mit dem digitalen Medium.

Die Ergebnisse der Befragung und der Beobachtung haben gezeigt, dass große Potenziale in einer Förderung der Selbstwirksamkeitserfahrung der Schü-

ler(innen) mit komplexer Behinderung durch den Einsatz des Mobile Magic Carpets liegen. Durch eine Fokussierung auf diesen Aspekt könnten in Folgestudien die Effekte des Mobile Magic Carpets gezielt untersucht werden. Durch den gesetzten Fokus auf die Erprobung der individualisierbaren Programme, fanden die bereits vorinstallierten Anwendungen des Geräts nur wenig bzw. keine Berücksichtigung. Ihre Einsatzmöglichkeiten im Unterricht könnten zukünftig erprobt und erforscht werden.

Ebenfalls verfügt der Mobile Magic Carpet über eine Audio-Funktion, die einen weiteren Lernzugang für Schüler(innen) mit komplexen Behinderungen ermöglichen kann.

Eine weitere Möglichkeit für die praktische Erprobung und Erforschung ist der Einsatz des Mobile Magic Carpets in einem inklusiven Kontext, in dem beeinträchtigte und nichtbeeinträchtigte Schüler(innen) gemeinsam mit dem Gerät interagieren. Die Ergeb-

Abb. 2: Stationen der Unterrichtseinheit Hasenkind „Mio“

**Stationsarbeit „Hasenkind Mio“**

	<b>Station 1: Hase</b> Handlungsorientierte Aufgaben zum Buchinhalt z. B. Pflaster kleben, Tränen trocknen
	<b>Station 2: Mobile Magic Carpet</b> Erkennen von Zusammenhängen z. B. durch die Quiz-Funktion
	<b>Station 3: Buch</b> Nachspuren und ausmalen, Gestaltung eines eigenen Buches
	<b>Station 4: Lesen und Schreiben</b> Zuordnung von „groß/klein“
	<b>Station 5: Würfel</b> Farben erkennen und benennen, Übungen zur Motorik z. B. Hüpfen wie ein Hase

Abb. 3: Gemeinsamer Abschluss mit dem Mobile Magic Carpet



nisse der Beobachtungen belegen, dass die Schüler(innen) über das digitale Medium in Interaktion miteinander treten. Es wäre zu untersuchen, inwieweit durch die gemeinsame Auseinandersetzung mit dem Mobile Magic Carpet Peer Interaktionen zwischen beeinträchtigten und nichtbeeinträchtigten Kindern initiiert und gefördert werden können (SCHWARZENBERG, MELZER & PENCZEK 2016). Hierdurch könnte auch die eingangs erwähnte kommunikative und soziale Dimension von Early-Literacy-Erfahrungen stärker in den Blick genommen werden.

## LITERATUR

**ABELN, Hanna; ELLBERG, Sina** (2018): Early Literacy-Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern mit komplexen Beeinträchtigungen unter Einbezug des „Mobile Magic Carpets“ im Deutschunterricht. Unveröffentlichte Masterarbeit. Universität Bremen.

**BOSSE, Ingo** (2018): Qualitätskriterien für audiovisuelle und digitale Medien für den inklusiven Unterricht – eine Evaluationsstudie des digitalen Angebots „Planet Schule“. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 69 (6), 256–270.

**EVERS, Michael; PRIEN, Moritz** (2013): Schulische Kommunikationsförderung von Schülern mit schweren Mehrfachbehinderungen. In: Hallbauer, Angela; Hallbauer, Thomas; Hüning-Meier, Monika (Hg.): UK kreativ! Wege in der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe, 510–522.

**FORNEFELD, Barbara** (2008): Menschen mit Komplexer Behinderung – Klärung des Begriffs. In: Fornefeld, Barbara (Hg.): Menschen mit Komplexer Behinderung. Selbstverständnis und Aufgaben der Behindertenpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag, 50–81.

**GROß-KUNKEL, Anke** (2011): Gemeinsam lesen und erzählen: Geschichten von und mit Menschen mit und ohne Behinderung. In: Fornefeld, Barbara (Hg.): Mehr-sinnliches Geschichtenerzählen. Eine Idee setzt sich durch. Multi-sensory Storytelling. An Idea Gets Through. Berlin: LIT VERLAG, 93–105.

**HORNEBER, Adelheid** (2017): Leselust statt Lesefrust. Literacy und lustvoller Schriftspracherwerb. Karlsruhe: von Loeper Literaturverlag.

**HUBER, Franz** (1993): Die Bedeutung des Computers für körperbehinderte Kinder und Jugendliche. Erfahrungen aus einem Modellversuch an Schulen für Körperbehinderte. In: Hofmann, Werner; Müsseler, Jochen; Adolphs, Heike (Hg.): Computer und Schriftspracherwerb. Programmentwicklungen, Anwendungen, Lernkonzepte. Opladen: Westdeutscher Verlag, 147–159.

**LUDER, Reto** (2003): Neue Medien im heil- und sonderpädagogischen Unterricht. Ein didaktisches Rahmenkonzept zum Einsatz digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien. Bern: Haupt Verlag.

**MÜHLE, Jörg** (2015): Nur noch kurz die Ohren kraulen? Frankfurt am Main: Moritzverlag.

**MÜHLE, Jörg** (2016): Badetag für Hasenkind. Frankfurt am Main: Moritzverlag.

**MÜHLE, Jörg** (2017): Tupfst du noch die Tränen ab? Frankfurt am Main: Moritzverlag.

**NICKEL, Sven** (2014): Sprache und Literacy im Elementarbereich. In: Braches-Chyrek, Rita; Röhner, Charlotte; Sünker, Heinz; Hopf, Michael (Hg.): Handbuch frühe Kindheit. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Burdich, 645–657.

**REHAVISTA** (2018): Magic Carpet Mobiles Komplettsystem 5. [www.rehavista.de/?at=Produkte&p=R02602](http://www.rehavista.de/?at=Produkte&p=R02602) (abgerufen am 05.09.2018).

**SACHSE, Stefanie** (2008): Literacy in der Unterstützten Kommunikation. Chancen für Kinder ohne Lautsprache und Herausforderungen für Pädagogen und Eltern. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 59 (12), 461–470.

**SCHWARZENBERG, Eileen; MELZER, Conny; PENCZEK, Susanne** (2016): Peer Interaction mit einem Schüler mit Komplexer Beeinträchtigung in einer inklusiven Klasse. In: Teilhabe 55 (1), 17–23.

**Sensory Guru** (2018): Magic Carpet. [www.sensoryguru.com/product/mobile-magic-carpet/](http://www.sensoryguru.com/product/mobile-magic-carpet/) (abgerufen am 18.09.2018).

**TERFLOTH, Karin; BAUERSFELD, Sören** (2012): Schüler mit geistiger Behinderung unterrichten. München: Ernst Reinhardt Verlag.

**THÜMMEL, Ingeborg** (2008): Didaktik und Methodik des Schriftspracherwerbs. In: Adam, Heidemarie; Biermann, Adrienne; Nußbeck, Susanne (Hg.): Sonderpädagogik der geistigen Entwicklung. Band 4. Handbuch Sonderpädagogik. Göttingen: Hogrefe-Verlag, 527–546.

**WACHSMUTH, Susanne** (2007): Literacy. Hinführung von Menschen mit geistiger Behinderung zur Schrift. In: Fachzeitschrift Geistige Behinderung 46 (1), 30–39.

**WILKE, Julia** (2016): Literacy und geistige Behinderung. Eine grounded-theory Studie. Wiesbaden: Springer VS.

### i Die Autor(inn)en:

#### Dr. Eileen Schwarzenberg

Sonderpädagogin, Lektorin in der Inklusiven Pädagogik, FB 12, Universität Bremen, Bibliotheksstraße 1–4, 28359 Bremen

@ eileen.schwarzenberg@uni-bremen.de

#### Michael Evers

Sonderpädagoge, Schulleiter der Paul-Goldschmidt-Schule, Schule für körperliche und motorische Entwicklung, Louis-Seegelken-Straße 130, 28717 Bremen

@ michael.evers@schulverwaltung.bremen.de

## Anzeige



Fortbildungsinstitut  
für Supervision

[www.fis-supervision.de](http://www.fis-supervision.de)

## Supervisionsausbildung

24. DGSv-zertifizierter  
Ausbildungsgang

Die berufsbegleitende Supervisionsausbildung führt über einen psychoanalytisch fundierten, rollenbezogenen Selbsterfahrungsprozess zu einem besseren Verständnis komplexer psychischer, gruppenspezifischer und institutioneller Prozesse und befähigt so zu kompetentem Beraten in institutionellen Bezügen und Settings.

**Beginn: Oktober 2019  
Mainz und Münster**

Leitung:  
Inge Zimmer-Leinfelder,  
Dr. Monika Maaßen  
und Meike Fabian

Fordern Sie unsere ausführliche Kursausschreibung an. Wir beraten Sie gerne: **Tel. 0611 603681 | [info@fis-supervision.de](mailto:info@fis-supervision.de)**

## CALL FOR PAPERS: GUTE ARBEIT!

### Gute Arbeit!

Bei der Debatte um eine inklusive Gesellschaft stehen Menschen mit Behinderung im Blickpunkt normativer Forderungen und fachlicher Konzeptionen wie Personenzentrierung, Partizipation und Selbstbestimmung. Doch wie in allen Feldern Sozialer Arbeit ist – neben modernen Konzeptionen zu Führung, Organisationsentwicklung u. a. m. – ausreichendes, motiviertes und geeignetes Personal für die transformativen Prozesse auf dem Weg zu Teilhabe und Inklusion notwendig.

Die betriebliche Wirklichkeit ist eine andere: Schlechte und familienunfreundliche Arbeitsbedingungen sowie prekäre Einkommenssituationen tragen zum Fachkräftemangel bei. Die Interessen von Einrichtungsträgerorganisationen und die Interessen von Beschäftigten sind häufig diametral.

### Was tun?

Es braucht einen gesellschaftlichen Wertewandel. Die Wertschätzung Sozialer Arbeit muss (auch finanziell) steigen. Doch wo steht die Behindertenhilfe, wie macht sie gute Arbeit?

- > Wie wird dem qualitätsschädigenden Kostensenkungswettbewerb begegnet?
- > Wie werden Mitarbeitende an der Organisationsentwicklung beteiligt?
- > Wie sehen Bedingungen für gute Arbeit aus?
- > Welche Konzeptionen betrieblicher Sozialpolitik sind praxistauglich und erprobt?
- > Was sind Merkmale erfolgreichen betrieblichen Gesundheitsmanagements?
- > Wie werden derartige Konzepte realisiert und nachhaltig finanziert?
- > Welchen Stellenwert hat die (regelmäßige) Zusammenarbeit mit externen Anspruchsgruppen der Organisation (Ehrenamtliche, Mitglieder von Träger- oder Fördervereinen, Angehörige, Kommunalpolitiker(inne)n, Leistungsträger der Eingliederungshilfe, sozialen Initiativen usw.)?

Die Redaktion freut sich über Ihren Beitrag. Bitte reichen Sie Ihr Manuskript bis zum **30. September 2019** per Mail an [redaktion-teilhabe@lebenshilfe.de](mailto:redaktion-teilhabe@lebenshilfe.de) ein.

Hinweise zur Manuskriptgestaltung und zum Veröffentlichungsverfahren finden Sie unter [www.zeitschrift-teilhabe.de](http://www.zeitschrift-teilhabe.de). Bei Fragen und Anregungen ist die Redaktion telefonisch unter (030) 20 64 11-127 erreichbar.

**Die Redaktion der Fachzeitschrift Teilhabe, Berlin/Marburg**



Annika Lang



Katrin Reich

THEMEN  
JAHR  
2019

## Menschen mit Komplexer Behinderung

### Besondere Bedarfe erfordern spezialisiertes Wissen

| Teilhabe 2/2019, Jg. 58, S. 74 – 79

**| KURZFASSUNG** Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf werden selten gesondert von Menschen mit weniger schweren Behinderungen wahrgenommen, wodurch ihre komplexen Bedürfnisse und Bedarfe sowohl im fachtheoretischen Diskurs als auch im praktischen Handeln oft keine ausreichende Aufmerksamkeit erfahren. Dies stellt jedoch eine Exklusionsgefahr für diese Personengruppe dar, weshalb es speziell ausgebildete Fachkräfte bedarf, welche die besonderen Herausforderungen von Menschen mit komplexen Behinderungen kennen und diesen mit geeignetem Fachwissen und passenden Methoden begegnen können.

**| ABSTRACT** People with severe and multiple disabilities – particular needs require special knowledge. People with severe and multiple disabilities are often not perceived differently from people with moderate disabilities therefore their needs and requirements are not regarded separately. As this enlarges their risk of exclusion special skilled professionals are needed who know the particular problems of persons with severe and multiple disabilities and face them with appropriate methods and knowledge.

#### Menschen mit Komplexer Behinderung

Befasst man sich mit der Personengruppe der Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf, so stellt sich die Frage, um wen es sich dabei konkret handelt. In der Praxis kursieren diverse Bezeichnungen: „Menschen mit schwerer, mehrfacher Behinderung“, „Menschen mit geistiger Behinderung und Zusatzbeeinträchtigung“, „schwerstbehinderte Menschen“ oder eben „Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf“. Barbara FORNEFELD (2008, 50 ff.) sieht in diesen Begrifflichkeiten lediglich eine Sammlung von Eigenschaftsbeschreibungen, denen die Dimension der Umweltfaktoren fehlt. Gerade dieses Bedingungsgefüge führt jedoch zu einer besonderen Exklusionsgefährdung dieser Personengruppe. Wengleich sich die Behinderungserfahrungen dieser Personen in einem hohen Maße unterscheiden, gleichen sie sich hinsichtlich ihrer Exklusionsgefährdungen. Vor diesem Hintergrund fordert FORNEFELD einen einheitlichen Begriff, um diese Personengruppe in ihrer Gemeinsamkeit zu begreifen. Sie schlägt den Begriff der komplexen Behinderungen vor, um „die Komplexität der individuellen organischen Schädigung, der Beeinträchti-

gung und Störungen mit den Bedingungen eines sich ausdifferenzierenden (komplexen) Hilfesystems“ zu verbinden (FORNEFELD 2008, 50).

#### Lebenslagen von Menschen mit Behinderung

Das Versorgungssystem für Menschen mit Behinderung steht seit einigen Jahren in einer großen Umbruchphase, die mit einer Liberalisierung der Eingliederungshilfe einhergeht. Was für die einen, die den Anforderungen des Systems genügen, ein Mehr an Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Teilhabe bedeutet und somit zu begrüßen ist, birgt für die anderen, deren Unterstützungsbedarf hoch ist, die Gefahr, vom Versorgungssystem nicht umfassend berücksichtigt zu werden. Eine differenzierte Auseinandersetzung mit dieser Personengruppe verdeutlicht besondere Alltagsbarrieren, die sowohl im fachtheoretischen als auch im sozialpolitischen Diskurs zu wenig Beachtung erfahren. Mit dem zweiten Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigung wird dies sehr deutlich. Die Lebenslagen von Menschen mit Komplexer Behinderung werden mit diesem Bericht

in keiner Weise repräsentiert. Als Grund dafür wird die fehlende Aufschlüsselung von Behinderungsarten in bestehenden Statistiken genannt. Zudem wird die eingeschränkte Befragungsmöglichkeit dieser Personengruppe angegeben. Gleichwohl der schwierigen Datenlage wird auf Basis der wenigen vorhandenen Daten ein Anstieg an Menschen mit Komplexer Behinderung prognostiziert (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2016, 545). Wesentlicher Faktor hierfür sind gesteigerte Möglichkeiten in der Medizin, wodurch die Lebenserwartung dieser Personengruppe gestiegen ist (vgl. THEUNISSEN 2012, 201).

#### Angebote für Menschen mit Komplexer Behinderung

In der Praxis kann man eine Hierarchisierung von Angeboten beobachten, durch welche Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf benachteiligt werden. Die inklusiv etikettierten Angebote, die ein Mindestmaß an bestimmten Fähigkeiten voraussetzen, scheinen für diese Personengruppen nicht zu passen. Sie bleiben schließlich als Restgruppe übrig. Im Bereich des Hilfesystems bedeutet dies eine Verlagerung der Betreuung von Menschen mit hohem Hilfebedarf in Einrichtungen der Pflegeversicherung. Im Bereich der Praxis bedeutet es, dass die heilpädagogischen Bedarfe „oft gar nicht erst wahrgenommen, unterschätzt oder aus ökonomischen Überlegungen ignoriert“ (FORNEFELD 2008, 57) werden.

Dass die Strukturen für Menschen mit Komplexer Behinderung in allen Lebensbereichen ausgebaut und verbessert werden müssen, um ihre Lebensqualität zu verbessern, wird darin deutlich. Ein notwendiger Baustein dafür ist sowohl die Bewusstseinsbildung für diese Personengruppe als auch die Sicherstellung der hoch anspruchsvollen Pflege, Betreuung und Förderung. Dies kann durch die Vermittlung von zielgruppenspezifischem und interdisziplinärem Fachwissen aus Medizin, Psychologie sowie Heil- und Sonderpädagogik gewährleistet werden. In einschlägigen Ausbildungsgängen der Altenpflege, der Krankenpflege, der Erzieherausbildung und der Ausbildung zum Heilerziehungspfleger kann dieses Spezialwissen oft nur oberflächlich behandelt werden. Deutschlandweit gibt es z. B. im Rahmen des Masterstudiengangs der Rehabilitationswissenschaften an der Universität zu Köln oder an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg die Möglichkeit zur Schwerpunktvertiefung im Bereich Menschen mit Komplexer Behinderung. Eine Vermittlung von Expertenwissen unabhängig von

einem Studium ist meist nur durch einzelne Fortbildungsangebote möglich, die oft einen kleinen Teil des Expertenwissens abdecken können.

Warum spezialisiertes Wissen für die Arbeit mit Menschen mit Komplexer Behinderung so wichtig ist, wird in diesem Artikel auszugsweise anhand wesentlicher Herausforderungen im Umgang mit Menschen mit Komplexer Behinderung aufgezeigt.

### Herausforderungen bei der Kommunikation

Die größte Herausforderung, welche uns im Umgang mit Menschen mit Komplexer Behinderung begegnet und welche sich in allen Handlungsfeldern fortführt, ist die Kommunikation.

Sich mitzuteilen und verstanden zu werden, sind nicht nur Grundbedürfnisse des Menschen, sondern auch Voraussetzung dafür, der Umwelt seine Bedürfnisse kundzutun. Doch gerade hier zeigen sich die besonderen Herausforderungen von Menschen mit Komplexer Behinderung, weil sie meist nicht über gesprochene oder geschriebene Sprache verfügen und ihre Kommunikationspartner andere Wege der Verständigung oftmals nicht interpretieren können. Das hat zur Folge, dass ihre Bedürfnisse häufig nicht erkannt werden und ihnen somit auch nicht in angemessener Weise entsprochen werden kann. Dies führt zu Frustrationserfahrungen auf beiden Seiten und erhöht zudem die Gefahr der Isolation.

Kommunikationssignale wahrzunehmen, zu interpretieren und diese auf geeignete Weise zu beantworten ist, was Verständigung mit Menschen mit Komplexer Behinderung ausmacht. Dem nichtbehinderten Gesprächspartner kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, weil nur durch sein Einlassen auf andere Kommunikationsformen und deren Interpretation Kommunikation überhaupt zustande kommen kann. Da Kommunikation als Schlüssel zu einem selbstbestimmten Leben gilt, haben sich in der Behindertenhilfe die Konzepte der Unterstützten Kommunikation erfolgreich etabliert. Dazu gehört vor allem die Interaktion mit Hilfe von Symbolen elektronischer oder nicht elektronischer Art. Die Verständigung mit Symbolen erfordert jedoch bestimmte Fähigkeiten, die intentionale bzw. symbolische Kommunikation erst möglich machen. Viele Menschen mit Komplexer Behinderung verfügen nicht über diese Fähigkeiten, da ihre Intentionalität nicht, oder noch nicht ausgebildet ist (vgl. LEBER 2018, o. S.). Hier kommen spe-

zielle Methoden der körpernahen Kommunikation zum Einsatz (vgl. REICH 2019, 4), wie beispielsweise die basale Kommunikation (vgl. MALL 2004). Dies erfordert jedoch von den Kommunikationspartnern neben einem guten Einfühlungsvermögen auch spezielles Wissen. Hierbei spielen beispielsweise Kenntnisse eine Rolle, welche Signale als Kommunikationssignale verstanden werden können, wie man diese beantworten und die Entwicklung der Kommunikation fördern kann. Nur dieses spezielle Wissen macht es möglich, Kommunikation mit Menschen mit Komplexen Behinderungen aufzubauen, ihre Bedürfnisse zu erkennen und ihnen somit Selbstbestimmung zu ermöglichen.

eine stärkere Anfälligkeit für immunologische Beeinträchtigung oder Störungen der Lungenfunktion, welche lebensbedrohlich sein können (vgl. FRÖHLICH 2018, 12). Die behinderungsbedingten erhöhten Risikofaktoren zu erkranken, stehen gleichwohl den unzureichenden gesundheitlichen Versorgungsstrukturen für diese Personengruppe entgegen. Es ist von einer medizinischen Unterversorgung auszugehen. Damit Gesundheit für die betroffenen Personen erhalten werden kann, braucht es neben einem achtsamen Umgang mit dieser Personengruppe gesundheitsprophylaktische Konzepte, zu welchen sie aber oft keinen Zugang haben (vgl. FRÖHLICH 2018, 13). Auch Wissen aus dem Ansatz der Salutogenese, der

## Die Arbeit mit Menschen mit Komplexer Behinderung benötigt spezialisiertes Wissen.

75

### Herausforderungen der Gesundheit und der Gesunderhaltung

Als zweites Problemfeld wurde der Themenkomplex der Gesundheit ausgewählt, um exemplarisch aufzuzeigen, warum ein auf die Personengruppe spezialisiertes Wissen von großer Bedeutung ist. Gesundheit stellt für alle Menschen unabhängig ihrer Beeinträchtigung ein zentrales Grundbedürfnis dar. Was aber bedeutet Gesundheit für Menschen, welche die Abwesenheit von körperlichen Beeinträchtigungen nie kennengelernt haben? FRÖHLICH (2018, 9) nimmt hinsichtlich dieser Frage Bezug auf die Definition von Gesundheit der Weltgesundheitsorganisation (WHO). Gesundheit wird als ein Zustand vollkommenen physischen, psychischen und sozialen Wohlbefindens definiert. Ein Ideal von Gesundheit, das von Menschen mit Komplexer Behinderung selten erfahren wird (vgl. FRÖHLICH 2018, 9). Gesundheit und Krankheit sind nicht dichotom zu verstehen, sondern auf einem Kontinuum zu sehen (vgl. FRÖHLICH 2018, 10). Personen mit Komplexer Behinderung sind stetig gefährdet zu erkranken und nie absolut gesund (vgl. FRÖHLICH 2018, 14). Im Vergleich zu Menschen mit einer rein körperlichen oder geistigen Behinderung hat die betroffene Personengruppe ein erhöhtes Risiko krank zu werden (vgl. FRÖHLICH 2018, 11). Dabei kann die Genesung von einer Alltagskrankheit, wie beispielsweise Husten, zu hoher Anstrengung führen. Zudem haben Menschen mit Komplexer Behinderung oft

Resilienzforschung und dem Feld der Psychoneuroimmunologie bleibt für diese Personengruppe aufzuarbeiten.

Zum Umgang mit Gesundheit und Gesunderhaltung bei Menschen mit Komplexer Behinderung schlägt FRÖHLICH (2018, 15) Aspekte eines Gesundheitskonzeptes vor, welche insbesondere die Individualität von Gesundheit und das Stillen von Grundbedürfnissen wie Hunger, Schlaf und Durst in den Mittelpunkt stellen. Dieser Problemskizze zufolge zeigt sich ein besonderer Handlungsbedarf darin, die Ausbildung des medizinischen Fachpersonals für die gesundheitsbezogenen Besonderheiten von Menschen mit Komplexer Behinderung zu stärken. Gleichwohl sind Pädagog(inn)en sowie auch das Pflegepersonal auf das individuelle Gesundsein von Menschen mit Komplexer Behinderung zu sensibilisieren und mit Spezialwissen von dieser Personengruppe auszubilden (vgl. MAIER-MICHALITSCH 2018, 7). Dass dieses Spezialwissen mit einer enormen Steigerung der Lebensqualität und in einigen Fällen sogar für den Erhalt des Lebens einhergeht, soll an zwei ausgewählten Beispielen dargestellt werden:

### Schmerzen

Schmerzen, welche zumeist chronischer Art sind, stellen für Menschen mit Komplexer Behinderung einen täglichen Begleiter dar. Auslöser für den physischen Schmerz können sowohl die Beeinträchtigung, z. B. eine starke Spastik,

als auch eine sozialpsychologische Folgen sein, z. B. wenn die Schmerzen vom Personal nicht erkannt und behandelt werden. Für die betroffene Personengruppe stellen Schmerzen eine besondere Herausforderung dar, da diese meist weder die verbalen noch die nonverbalen Fähigkeiten besitzen, ihr Leiden befriedigend zu kommunizieren. Der Frust, der durch das Erleiden starker Schmerzen und das zugleich nicht Kommunizieren entsteht, kann zu weiteren Belastungen führen (vgl. SCHLICHTING 2014, 137 ff.). Folglich wird der physisch empfundene Schmerz durch einen psychischen Schmerz verstärkt, insofern dieser vom nahen Umfeld nicht wahr- und ernstgenommen wird. Das Nicht-Verstanden-Werden kann zu auffälligerem, sogar aggressivem Verhalten führen, das in der Praxis nicht selten als Eigenschaft der Behinderung zugeschrieben wird. Die Auswirkungen dieser erfahrenen Verständnislosigkeit können tiefe seelische Schmerzen hervorrufen. Damit zeichnet sich eine Wirkungskette ab, welche die dringende Notwendigkeit unterstreicht, bei Menschen mit Komplexen Behinderungen eine erhöhte Aufmerksamkeit auf die Erkennung von Schmerzen mithilfe von, für diese Personengruppe spezialisierten, Schmerzbeobachtungsbögen, wie die EDAAP-Skala,<sup>1</sup> zu legen und daraus abgeleitete Handlungsempfehlungen im Umgang mit dem Schmerz / den Schmerzen zu formulieren. Zugleich bedarf es bei der betroffenen Personengruppe einer differenzierten Analyse, ob auffällige Verhaltensweisen bzw. Verhaltensänderungen mit den Schmerzen in Verbindung stehen, oder ob es für diese andere Auslöser gibt. Fehlendes Wissen über die spezifischen Symptome und Auswirkungen von Schmerz führen dazu, dass dieser in der Praxis oft nicht erkannt wird oder Verhaltensauffälligkeiten nicht in den Zusammenhang zum Schmerz gestellt werden.

Wird der Schmerz erkannt, kommt es dennoch häufig zu Fehldosierungen von Schmerzmitteln und damit zur Fehlbehandlung (vgl. SCHLICHTING 2014, 140). Für Fach- und Führungskräfte, die mit dieser Personengruppe arbeiten, zeigt sich dadurch ein erhöhter Handlungsbedarf, sich für dieses Thema zu sensibilisieren und den Umgang mit Instrumenten der Schmerz-erkennung zu erlernen.

### Ernährung

Ein weiteres Beispiel, das die Notwendigkeit von Spezialwissen aufzeigen

kann, ist der Themenkomplex der Ernährung. Essen und Trinken ist nicht nur eines unserer menschlichen Grundbedürfnisse sondern zählt auch zum gesellschaftlichen Kulturgut. Der gemeinsame Genuss ist eng mit der gesellschaftlichen Teilhabe verbunden. Für viele Menschen mit Komplexer Behinderung, ihre Angehörigen und Assistent(inn)en ist aber auch dieses basale Thema mit unterschiedlichen Herausforderungen verbunden und das gemeinsame Mahl wird nicht selten als Qual erlebt. Denn Ernährung bei Personen mit Komplexer Behinderung umfasst weit mehr als das reine Zubereiten und Anbieten von Speisen und verlangt den damit betrauten Personen eine Menge Spezialwissen ab. Themen wie Mangelernährung, Schwierigkeiten bei der Essenszubereitung und Nahrungsaufnahme, die Frage der Notwendigkeit einer Sondenernährung und das Abwägen ihrer Vor- und Nachteile sowie Schwierigkeiten bei der Verdauung und Ausscheidung – all diese Fragestellungen gehören zum Thema Ernährung von Menschen mit Komplexer Behinderung. Im Allgemeinen kann von einer schlechten Ernährungssituation von Kindern mit schweren und mehrfachen Behinderungen ausgegangen werden. Klinisch können Ernährungsdefizite bei schweren und mehrfachbehinderten Kindern mit einer hohen Prävalenz (80 %) festgestellt werden (vgl. LINDMAYER 2018, o. S.). Diese werden jedoch durch unspezialisierte Fachkräfte nicht bemerkt oder als nicht behandlungsbedürftig eingestuft (vgl. LINDMAYER 2018, o. S.; PAWELLEK, DOUKUPIL & KOLETZKO 2008, 73 ff.). Eine weitere Herausforderung, welche mit der Ernährung in Zusammenhang steht, ist die erhöhte Prävalenz von Dysphagien (Schluckstörungen) und damit zusammenhängend Aspirationen (Eindringen von Nahrung in die Speiseröhre), die nicht selten zu lebensbedrohlichen Erkrankungen des Bronchialtrakts führen (vgl. ROBERTSON et al. 2017, 13 ff.). In diesem Falle kann ein auf die Personengruppe spezialisiertes Fachwissen sogar lebenserhaltend sein.

### Herausforderungen in der Lebensspanne

Die Bedeutung von Spezialwissen für Fachkräfte zur Verbesserung der Lebensqualität von Menschen mit Komplexer Behinderung soll schließlich noch mit Blick auf die Lebensspanne dieser Personengruppe verdeutlicht werden. Fachkräfte, die mit diesen Personen arbeiten, müssen sich mit den vielfältigen

Themen wie Arbeit, Bildung, Wohnen, Sexualität, Alter, Trauer und Tod auf besondere Weise auseinandersetzen. Wesentlich ist es dabei, die Fragen zu stellen, wie Menschen mit Komplexer Behinderung diese Lebensphasen erfahren und die darin entstehenden Bedürfnisse ausdrücken. Wie kann das Bedürfnis nach Liebe und Nähe für diese Personen erfüllt werden? Wie erleben sie den Auszug vom Elternhaus, den Wechsel von der Schule in das Arbeitsleben und wie können diese Transformationsprozesse so selbstbestimmt wie möglich gestaltet werden? Welche Bedingungen müssen in den einzelnen Lebensbereichen erfüllt sein, damit die betroffenen Personen an diesen teilhaben können? Zur zufriedenstellenden Beantwortung dieser Fragen bedarf es einer expliziten Beschäftigung der Fachkräfte mit diesen Themen.

Im Folgenden wird das Thema Spiel und Kreativität exemplarisch als ein Lebensspannenthema dargestellt, an dem verdeutlicht werden soll, warum ein spezialisiertes Wissen in diesem Bereich für die Lebensqualität von Menschen mit Komplexen Behinderungen von besonderer Bedeutung ist.

### Die Bedeutung des Spiels

Menschen mit Komplexer Behinderung erfahren in ihrem Alltag, der oft durch Pflegesituationen und therapeutische sowie pädagogische Förderung geprägt ist, nur wenige Gelegenheiten, dem Grundbedürfnis nach einem zweckfreien Spiel und Kreativität nachzugehen (vgl. JANZ, LAMERS 2007, 188 ff.; STÖPPLER, HAVEMANN & WILKE 2016, 14). Oft wird ihnen die Fähigkeit, frei spielen zu können oder kreativ zu sein, sogar abgesagt. Zugleich fordert die Beeinträchtigung der Person ein hohes Maß an Kreativität sowohl von der betroffenen Person selbst als auch von ihrem Umfeld. Ein Alltag ohne Kreativität würde für Menschen mit Komplexer Behinderung oft bedeuten, sich nicht ausdrücken zu können, da durch den kreativen Einsatz, die Umwandlung von alltäglichen Gegenständen, Unerwartetes für diese Personengruppe ermöglicht wird (vgl. FRÖHLICH 2016, 15 f.). Zeigen Menschen mit Komplexer Beeinträchtigung störende Verhaltensweisen, können diese auch als kreative Lösungen gedeutet werden, die eine Reaktion auf die Verständnislosigkeit sein kann, die diese Personengruppe oft alltäglich erfährt. Dabei hat Kreativität nicht nur einen kompensatorischen Effekt, sondern leistet auch einen Beitrag

<sup>1</sup> Die EDAAP-Skala (Evaluation de l' de la Douleur chez l'Adolescent ou l'adulte Polyhandicapé) ist ein Instrument zur Schmerzerfassung bei jugendlichen und erwachsenen Menschen mit schwerer Mehrfachbehinderung.

zur Identitätsentwicklung von Menschen mit Komplexer Behinderung, insofern der kreative Impuls intrinsisch erfolgt (vgl. SCHUPPENER, SCHLICHTING 2016, 24). Auch das zweckfreie Spiel hat eine ausgleichende Funktion und ist für die menschliche Psyche von großer Bedeutung. LAMERS beschreibt Spielen „als ein Dialog mit der Welt und ihren inneren und äußeren Spielräumen, in denen intrinsisch lohnende, subjektive Erlebnisse möglich werden“ (2003, 246). LAMERS (2003, 244) geht der Frage nach, ob das Spiel auch für Kinder und Jugendlichen mit Komplexer Behinderung eine genauso zentrale Rolle einnimmt, wie diese für die kindliche Entwicklung für Kinder ohne Behinderung nachgewiesen wird. Dabei kommt er zur Erkenntnis, dass das Spiel auch für Kinder und Jugendliche mit Komplexer Behinderung ein „sinnvoller, identitätsfördernder und kreativer Dialog mit der Welt“ ist (LAMERS 2003, 246).

JANZ und LAMERS (2007, 180 ff.) stellen heraus, dass bei Kindern mit Komplexer Behinderung nicht die Frage im Mittelpunkt steht, ob das Spiel von der alterstypischen Entwicklung abweicht, sondern wie das Spiel stattfindet. Folglich plädieren sie für eine Entpädagogisierung des Spiels. Dabei wird darauf Bezug genommen, dass zu wenig adäquate freie Spielräume psychische Störungen begünstigen können. So wird auf die Gefahr hingewiesen, dass bei Kindern mit Komplexer Behinderung fehlende Freispielräume zu nicht einzuschätzenden Folgen führen können. In diesem Zusammenhang wird von einer „Erlebnisdeprivation“ (JANZ, LAMERS 2007, 204) gesprochen, wodurch die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern eingeschränkt werden kann. Dabei ist die Ermöglichung des freien Spiels meist nur mit geringem Aufwand für die Personengruppe herzustellen. Es kann das Plantschen im Wasser bei der körperlichen Pflege sein, die vertiefende Beschäftigung mit einem Löffel, einzelne Momente beim Anziehen, bei welchem die Hände oder Füße, sowie bisher unentdeckte Körperteile (wieder-)entdeckt werden können. Aus Sicht der Autoren sind diese Momente zu unterstützen. Diesen ist Raum zu geben, denn nicht selten hat die Personengruppe keinen Bezug zu vorgefertigtem Spielzeug (vgl. JANZ, LAMERS 2007, 196 ff.).

Spiel findet aber nicht nur im Kindesalter statt, sondern es begleitet einen Großteil unserer Lebenszeit. Bei Menschen ohne Behinderung verändert sich das Spiel und es findet „altersgerecht“ statt. Wir spielen Theater, beschäftigen

## Sonnenhof e.V.



Angebote für Menschen mit geistiger Behinderung

Als Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum (SBBZ) mit den Förderschwerpunkten geistige, körperliche und motorische Entwicklung bietet die Sonnenhofschule in Schwäbisch Hall (Baden-Württemberg) über 300 Schülerinnen und Schülern ein breitgefächertes schulisches Angebot an der Stammschule, in Außenstellen, in kooperativen Organisationsformen/inklusiven Settings und in der Berufsvorbereitenden Einrichtung. Die Sonnenhofschule befindet sich in diakonischer Trägerschaft. Träger ist der Sonnenhof e.V. ([www.sonnenhof-sha.de](http://www.sonnenhof-sha.de)).

Für die Nachfolge unserer Schulleitung ab dem Schuljahr 2020/2021 suchen wir für die Sonnenhofschule und den Bereich Bildung einen

### Schulleiter und einen stellvertretenden Schulleiter (m/w/d)

Die Schule ist durch zahlreiche Kooperationen im Sozialraum vernetzt. Sie ist staatlich anerkannte Ersatzschule und Ausbildungsschule für die sonderpädagogischen Seminare im Einzugsbereich. Die Beratungsstelle UK steht auch Schülern der benachbarten Landkreise offen. Zum Bereich Bildung gehört auch der Schulkindergarten an drei Standorten.

#### Ihre Aufgaben:

- Sie leiten die Sonnenhofschule sowie Bereich Bildung und entwickeln unser Bildungs-, Beratungs- und Förderangebot weiter
- Sie führen die Lehrkräfte und Mitarbeitenden des Bereichs auf der Grundlage unseres Führungskonzepts und schaffen eine Atmosphäre, in der es sich gut und engagiert arbeiten lässt
- Sie arbeiten eng mit der Wohnbereichsleitung für Kinder und Jugendliche zusammen
- Sie pflegen enge Kontakte mit wichtigen Partnern der Schule und engagieren sich in Gremien der Schullandschaft
- Sie berichten dem Vorstand und wirken in Leitungsgremien des Sonnenhof e.V. mit

#### Profil:

- Sie verfügen über ein erfolgreich abgeschlossenes Studium für das Lehramt an Sonderschulen mit den Fachrichtungen Geistig- oder Körperbehindertpädagogik (inkl. 2. Staatsprüfung)
- Sie bringen Führungserfahrung mit und sind kommunikations- und kooperationsfähig
- Sie sind interessiert an einer heterogenen Schülerschaft und arbeiten gerne mit einem sehr engagierten Kollegium zusammen
- Sie sind innovativ und offen für neue Ansätze und Entwicklungen im Bereich der Pädagogik und der Schulentwicklung
- Sie sind flexibel, belastbar und verfügen über Organisationsgeschick sowie ein hohes Maß an sozialer Kompetenz
- Sie teilen unser christliches Menschenbild als Grundlage unseres Handelns und sind Mitglied einer Kirche, die der Arbeitsgemeinschaft christlicher Kirchen angehört

#### Wir bieten:

- Selbstständiges und eigenverantwortliches Arbeiten in einer anspruchsvollen Führungsaufgabe
- Unterstützung durch ein Schulleitungsteam, die Assistenz der Schulleitung sowie die Dienstleistungsabteilungen des Trägers
- Möglichkeiten zur persönlichen und fachlichen Weiterbildung
- Sozialleistungen und Vergütung nach LBesG
- Einen attraktiven Schulstandort in der Stadt Schwäbisch Hall, die ein vielfältiges kulturelles Angebot bietet. Sämtliche Schularten sind vor Ort vorhanden.

Wenn Sie sich von dieser interessanten Aufgabe angesprochen fühlen, freuen wir uns auf Ihre **Online-Bewerbung unter: <https://www.sonnenhof-sha.de/anstellung-2>, bis zum 31.7.2019.**

Für Rückfragen steht Ihnen Herr Ehmann, Tel. 0791-500 260, gerne zur Verfügung.



#### Sonnenhof e.V.



Personalabteilung  
Sudetenweg 92  
74523 Schwäbisch Hall

[www.sonnenhof-sha.de](http://www.sonnenhof-sha.de)

uns mit komplexen Strategie- und Denkspielen oder entdecken im höheren Alter wieder die kindliche Freude an alt bewährten Kinderspielen. Wo aber finden Menschen mit Komplexer Behinderung im erwachsenen Alter ihre Spielräume, wenn ihnen diese Fähigkeit bereits im Kindesalter abgesprochen wird? Wie deutet eine Fachkraft das Verhalten von Assistenznehmer(inne)n, die ständig mit einem Löffel auf den Tisch klopfen? Kann dies nach einem Tag gezeichnet von „Fremdbestimmung“ nicht auch ein Zeichen, ein Impuls des Spielens sein? In den meisten Fällen werden diese Impulse jedoch unterdrückt. Ein Grund dafür kann die mangelnde Zeit, aber auch die fehlende Sensibilisierung und Information zu diesem Thema sein. Grund dafür ist nicht zuletzt, dass nur in wenigen auch behinderungsspezifischen Ausbildungsgängen, das Thema des nicht-intentionalen Spiels bei Menschen mit Komplexer Behinderung priorisiert behandelt wird. Meist steht doch der pädagogische oder therapeutische Förderaspekt im Vordergrund der Curricula. Zugleich zeigt die Praxis, dass es zahlreiche Projekte zum Thema Spiel für Menschen mit Komplexer Behinderung gibt. Die Auswahl derer, die sich „tatsächlich“ mit nicht-intentionalen Spielräumen für diese spezifische Personengruppe beschäftigen, ist jedoch gering. Wenn gleich wissenschaftliche Studien, wie die von LAMERS (2003), aufzeigen, von welcher großer Bedeutung das freie Spiel für die Persönlichkeitsbildung ist.

auszudrücken, leidet sie an unerkannten Schmerzen, an sekundären gesundheitlichen Folgen der Behinderung oder hat keine Möglichkeit, eine Assistenzperson zu finden, welche das notwendige Spezialwissen vorweisen kann, sind ihre Teilhabechancen stark eingeschränkt.

Leben inmitten der Gesellschaft bedeuteten für Menschen mit Komplexer Behinderung also auch, dass basale Bedürfnisse befriedigt sein müssen. Mit den Ausführungen zeigen sich jedoch vielschichtige Herausforderungen, die der Bedürfnisbefriedigung entgegenstehen. Die Gründe hierfür können sowohl in der mangelnden spezifischen medizinischen Versorgungsstruktur als auch in der fehlenden Vermittlung von Spezialwissen in einschlägigen Ausbildungs- und Studiengängen gesehen werden. Eine selektive Analyse einzelner Curricula in Ausbildungsgängen der Heilerziehungspflege zeigt, dass die betroffene Personengruppe zwar benannt wird, eine vertiefende Wissensvermittlung – im Sinne einer Spezialisierung, welche es aufgrund der komplexen pflegerischen und medizinischen Versorgung von Menschen mit Komplexer Behinderung bräuchte, findet jedoch nicht statt. Das fehlende Wissen in der Praxis kann sich in Unsicherheit der Mitarbeiter(innen) ausdrücken. Diese wird verstärkt durch das nicht „Kommunizieren können“ bzw. nicht Wissen, auf welcher Ebene mit dieser Personengruppe Kommunikation stattfinden kann.

her, dezentraler und ambulanter Versorgungsstrukturen ein Exklusionsrisiko bestehen. Um diesem Dilemma entgegenzuwirken und auf die vielschichtige Bedarfslage mit notwendigem Spezialwissen reagieren zu können, sind für Fach- und Führungskräfte entsprechende Aus- und Fortbildungsprogramme zur Verfügung zu stellen, um folglich die Lebensqualität dieser Personengruppe zu verbessern und ihnen ihre individuelle Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

## LITERATUR

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)** (2016): Zweiter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. [www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a125-16-teilhabebericht.pdf;jsessionid=8DE46F13763263327F586943377293B7?\\_\\_blob=publicationFile&v=9](http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a125-16-teilhabebericht.pdf;jsessionid=8DE46F13763263327F586943377293B7?__blob=publicationFile&v=9) (abgerufen am 17.04.2019).
- FORNEFELD, Barbara** (2008): Menschen mit Komplexer Behinderung – Klärung des Begriffs. In: Fornefeld, Barbara (Hg.): Menschen mit Komplexer Behinderung. Selbstverständnis und Aufgaben der Behindertenpädagogik. München: Reinhardt, 50–81.
- FRÖHLICH, Andreas** (2016): Kreativität und Aktivität – Einführende Überlegungen. In: Maier-Michalitsch, Nicola; Grunick, Gerhard (Hg.): Aktivität und Kreativität bei Menschen mit Komplexer Behinderung. Düsseldorf. Verlag selbstbestimmtes Leben, 7–17.
- FRÖHLICH, Andreas** (2018): Hauptsache gesund? Gedanken zum Leben mit schwerer Behinderung zwischen Gesundheit, Wohlbefinden, akutem und chronischem Krank-Sein. In: Maier-Michalitsch, Nicola (Hg.): Leben pur – Gesundheit und Gesunderhaltung bei Menschen mit Komplexer Behinderung. Düsseldorf. Verlag selbstbestimmtes Leben, 9–17.
- JANZ, Frauke; LAMERS, Wolfgang** (2007): Spiel in der Frühförderung mit schwerbehinderten Kindern. Sich erleben – andere erleben – etwas erleben. In: Fröhlich, Andreas; Heinen, Norbert; Lamers Wolfgang (Hg.): Frühförderung von Kindern mit schwerer Behinderung. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben, 181–208.
- LAMERS, Wolfgang** (2003): Spiel – auch für Kinder und Jugendliche mit schwerer Behinderung ein identitätsfördernder Dialog mit der Welt? In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 72 (3), 244–255.
- LEBER, Irene** (2018): Kommunikation einschätzen und unterstützen. Karlsruhe: Von Loeper.

## Zweckfreies Spielen fördert die Kreativität und Identitätsentwicklung eines jeden Menschen.

### Fazit

Ziel und Auftrag der in der Behindertenhilfe tätigen Fach- und Führungskräfte ist es, Menschen mit Behinderung die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen (UN-BRK). Am Leben in der Gesellschaft teilzunehmen, bedeutet für Menschen mit Komplexer Behinderung, dass die basalen Grundbedürfnisse gestillt sind. Sicherlich sind der Abbau von Barrieren und die Bereitstellung von angemessenen Ressourcen, wie z. B. Assistenzpersonen, eine Grundvoraussetzung für diese Personengruppe, um am öffentlichen Leben teilzunehmen, aber diese allein sind nicht ausreichend. Hat eine Person keine Möglichkeit, ihre Bedürfnisse

Vor dem Hintergrund mangelnder Vermittlung von Spezialwissen und den ansteigenden Fallzahlen von Menschen mit Komplexer Behinderung in Einrichtungen der Behindertenhilfe zeigt sich ein zentraler Handlungsbedarf, Fachkräfte für die besonderen Bedarfe dieser Personengruppe zu sensibilisieren und durch spezialisierte Aus- und Fortbildungen für die vielschichtigen Problemlagen als Fachexperten in diesem Bereich auszubilden.

Solange die hochkomplexe Bedarfslage dieser Personengruppe nicht ausreichend erkannt und darauf nicht reagiert wird, bleibt für Personen mit Komplexer Behinderung im Zeitalter von Inklusion und im Kontext gemeindena-

**LINDMAYER, Friedemann** (2018): Sozialmedizinische Aspekte der Ernährung von Menschen mit komplexer Mehrfachbehinderung. [Unveröffentlichte Vortragsfolien].

**MAIER-MICHALITSCH, Nicola** (2009): Vorwort der Herausgeberin. In: Maier-Michalitsch, Nicola (Hrsg.): *Leben pur – Schmerz bei Menschen mit Komplexer Behinderung*. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben.

**MAIER-MICHALITSCH, Nicola** (Hg.) (2018): Vorwort der Herausgeberin. In: Maier-Michalitsch, Nicola (Hrsg.): *Leben pur – Gesundheit und Gesunderhaltung bei Menschen mit Komplexer Behinderung*. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben.

**MALL, Winfried** (2004): *Kommunikation ohne Voraussetzungen mit Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.

**PAWELLEK, Ingrid; DOKOUPIL, Katharina; KOLETZKO, Berthold** (2008): Prevalence of malnutrition in paediatric

hospital patients. In: *Clinical Nutrition* 27 (1), 72–76.

**REICH, Katrin** (2019): Fokus Kommunikation mit Menschen mit Komplexer Behinderung. Empfehlungen des Wissenschafts- und Kompetenzzentrums der Stiftung *Leben pur*. München: Stiftung *Leben pur*.

**ROBERTSON, Janet et al.** (2017): People with intellectual disabilities and dysphagia. In: *Disability and Rehabilitation* 40 (11), 1–16.

**SCHLICHTING, Helga** (2014): Schmerzen bei Menschen mit schweren Behinderungen begegnen. Fragen einer palliativen Pädagogik. In: *Vierteljahrszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 83 (2), 137–148.

**SCHUPPENER, Saskia; SCHLICHTING, Helga** (2016): Identität und Kreativität von Menschen mit Komplexer Behinderung. In: Maier-Michalitsch, Nicola (Hg.) (2016): *Leben pur – Aktivität und Kreativität*. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben, 18–32.

**STÖPLER, Reinhilde; HAVEMANN, Meindert; WILKE, Julia** (2016): *Neue inklusive Spielideen. Spielen will gelernt sein. Teil 2*. Dortmund: Verlag modernes Lernen.

**THEUNISSEN, Georg** (2012): *Lebensweltbezogene Behindertenarbeit und Sozialraumorientierung: Eine Einführung in die Praxis*. Freiburg: Lambertus-Verlag.

**i Die Autorinnen:**

**Annika Lang**

Wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Stiftung *Leben pur im Wissenschafts- und Kompetenzzentrum für Menschen mit Komplexer Behinderung*

@ lang@stiftung-leben-pur.de

**Dr. Katrin Reich**

Wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Stiftung *Leben pur im Wissenschafts- und Kompetenzzentrum für Menschen mit Komplexer Behinderung*

@ reich@stiftung-leben-pur.de

# Aus dem Lebenshilfe-Verlag

**Tobias Bernasconi, Ursula Böing**

## Schwere Behinderung & Inklusion

*Facetten einer nicht ausgrenzenden Pädagogik*

1. Auflage 2016, 15,8 x 23,5 cm, broschiert, 292 Seiten, ISBN: 978-3-89896-613-9; im Buchhandel 24,50 Euro [D]; Bestellnummer LFK 070  
**Sonderpreis für Lebenshilfe-Mitglieder: 22,- Euro [D]**

Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung galten – bis in die jüngste Vergangenheit – als ›bildungsunfähig‹. Dies implizierte einen umfassenden Ausschluss aus allen pädagogischen Handlungsfeldern. Kein anderer Personenkreis ist historisch derart umfassend von Ausgrenzung betroffen wie Menschen, die als schwer- und mehrfachbehindert bezeichnet werden.

Das Buch nimmt dieses Desiderat in den Fokus und thematisiert Möglichkeiten einer nicht ausgrenzenden Pädagogik in Theorie und Praxis. Dazu werden sowohl auf disziplinärer wie auch auf professionell-praktischer Ebene tragfähige Legitimationsfiguren und praktische Konzepte identifiziert, um die umfassende Teilhabe von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit schwerer und mehrfacher Behinderung am allgemeinen Bildungssystem zu sichern und der Gefahr eines erneuten Ausschlusses zu begegnen.

Kooperation mit dem ATHENA Verlag Oberhausen.



### Bestellungen an:

Bundesvereinigung  
Lebenshilfe 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

# Selbstbestimmung, Teilhabe und Partizipation im Alltag von Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf

Das Projekt „Selbstbestimmung, Teilhabe und Partizipation im Alltag von Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf“ am Institut Mensch, Ethik und Wissenschaft (IMEW) ist im Dezember 2018 gestartet (Laufzeit bis Mai 2020). Es will aufzeigen, wie Selbstbestimmung und Teilhabe für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf gelingen kann und ihre Partizipationsmöglichkeiten verbessert werden können.

- > Selbstbestimmung, als Gegenbegriff zur Fremdbestimmung, ist das Recht und die Möglichkeit selbst zu entscheiden.
- > Teilhabe bedeutet das Einbezogen sein in Situationen und das Dazugehören.
- > Partizipation bedeutet aktiv in Gestaltungs- und Entscheidungsprozesse einbezogen zu sein. Es geht darum, sowohl dazugehören als auch Einfluss zu nehmen.

## Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf

Mit Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf sind Menschen mit einer erheblichen kognitiven Beeinträchtigung gemeint, die in der Regel nicht verbal kommunizieren können und einen hohen pflegerischen Unterstützungsbedarf haben. Sie leben meist in einer Einrichtung oder bei ihrer Familie. Sie sind – in fast allen Bundesländern – nicht in einer Werkstatt beschäftigt, sondern suchen Angebote der Eingliederungshilfe (Tagesförderstätte, Förder- und Betreuungsbereich o. a.) auf. Im Vergleich mit anderen Menschen mit Behinderung sind sie weniger im Sozialraum präsent. Zudem gibt es kaum persönliche Kontakte zwischen ihnen und Menschen ohne Behinderungen, die keine Bezugspersonen sind. Ihre Möglichkeiten, sich selbst zu vertreten, sind eingeschränkt. In der öffentlichen Debatte sind sie wenig bis gar nicht präsent.

Wie die Aufzählung zeigt, sind die Unterschiede zwischen Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf und anderen Menschen mit Behinderung graduell und nicht absolut. Es handelt sich um eine sehr heterogene Gruppe. Es gehören sowohl Menschen dazu, die darauf angewiesen sind, dass ihre engsten Bezugspersonen ihre Reaktionen wahrnehmen, interpretieren und daraus Wünsche und Bedürfnisse ableiten, als auch Menschen, die sich mit Hilfe der Unterstützten Kommunikation oder auch verbal äußern können.

## Begriffe

Im Projekt werden folgende Definitionen von Selbstbestimmung, Teilhabe und Partizipation verwandt, wobei sie im Laufe des Projekts weiterentwickelt und präzisiert werden:

## Ziele

Das Projekt hat zwei Anliegen: Einerseits sollen Empfehlungen erarbeitet werden, die in den weiteren Umsetzungsprozess des BTHG einspeist werden können (sowohl auf Landes- als auch auf Bundesebene). Andererseits soll durch positive Beispiele aus der Praxis dargestellt werden, was unter den jetzigen rechtlichen Rahmenbedingungen möglich ist. Gemeint sind keine „Leuchttürme“ sondern eher „Straßenlaternen“, die kleine Schritte auf dem Weg zu einer guten Praxis aufzeigen. Organisationen der Eingliederungshilfe, Angehörige, gesetzliche Betreuer(innen), Kommunen und Organisationen im Sozialraum sollen angeregt werden sich zu verändern. Es soll beschrieben werden, auf welche (organisatorischen, rechtlichen usw.) Hürden die Vorhaben gestoßen sind und ob und wie sie diese überwunden haben. Es sollen Antworten auf die Frage nach den Gelingensfaktoren gefunden werden: Welche Bedingungen helfen den handelnden Personen sowohl innerhalb als auch außerhalb der Behindertenhilfe?

## Sammlung von guten Beispielen

Das Projekt ist auf der Suche nach guten Beispielen aus der Praxis. Diese werden nach inhaltlichen Kriterien bzw. Beurteilungsdimensionen ausgewählt, die entweder inhaltliche Anforderungen beschreiben oder auf der Prozess- und Strukturebene liegen. Sie basieren u. a. auf dem Kriterienkatalog von ERHARDT und GRÜBER (2011):

- > Selbstbestimmung
- > Empowerment
- > Kommunikation
- > Partizipation
- > Aufhebung von Segregation

- > Normalisierung der Beziehungen zwischen Menschen mit und ohne hohen Unterstützungsbedarf (Beziehungen „auf gleicher Augenhöhe“)
- > Nachhaltigkeit
- > Reichweite

### Kriterien und Beurteilungsdimensionen

Im Folgenden wird beispielhaft dargestellt, was mit den Kriterien gemeint ist.

- > **Selbstbestimmung:** Die Selbstbestimmung auf der Ebene der Mitarbeitenden bedeutet, dass diese unterschiedliche Kommunikationswege ausprobieren bzw. gehen, um zu erfassen, ob die angebotenen Teilhabemöglichkeiten den individuellen Wünschen und Bedürfnissen der Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf entsprechen. Sie werden dabei durch die Organisation unterstützt, indem sie die Möglichkeit haben, Fortbildungen zu besuchen. Zudem haben sie Zeit, sich auszutauschen und Neues auszuprobieren.
- > **Empowerment,** d. h. Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf haben die Möglichkeit, ihre Stärken zu entdecken und werden gestärkt. Sie haben die Möglichkeit, ihren Horizont zu erweitern, indem Gelegenheiten geschaffen werden, bei denen sie Neues entdecken und sich so weiter entwickeln können.
- > **Kommunikation:** Die Unterstützte Kommunikation, d. h. die individuelle Kommunikation, ist in Prozessen und Strukturen verankert. Die Ausstattung mit Hilfsmitteln ist umfassend erfolgt. Es gibt ein aktives Be-

mühen des Umfeldes, herauszufinden, was Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf wollen, brauchen und wünschen.

- > **Partizipation:** Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf sind aktiv in Gestaltungs- und Entscheidungsprozesse einbezogen, d. h. sie gehören dazu und nehmen Einfluss.
- > **Aufhebung von Segregation:** Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf, die dies wünschen, sind regelmäßig im Sozialraum/in der Kommune. Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf erhalten die Möglichkeit, eine sinnstiftende Tätigkeit außerhalb des Förder- und Betreuungsbereichs an Orten des allgemeinen Arbeitsmarktes/der Kommune wahrzunehmen.
- > **Normalisierung:** Es werden Möglichkeiten geschaffen, dass Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf mit Menschen, die nicht ihre Bezugspersonen sind, in Kontakt treten. Nach Möglichkeit geschieht dies auf gleicher Augenhöhe und ggf. auch so, dass sie Kompetenzrollen wahrnehmen können. Das Anliegen ist, Bürger(innen) unter Mitbürger(inne)n und anerkannter Teil der Kommune zu werden.
- > **Nachhaltigkeit/Verstetigung:** Diese Kriterien liegen quer zu den inhaltlichen Kriterien. Gesucht werden Projekte, die nach der Förderung weitergeführt werden. Dies sind Projekte, bei denen die Organisation oder Teile der Organisation die Verbesserung der Möglichkeiten der Selbstbestimmung sowie die gleichberechtigte Teilhabe und Partizipation für Men-

schen mit hohem Unterstützungsbedarf als permanente Anforderung und permanenten Prozess verstehen. Verfahren und Aktivitäten (z. B. Unterstützte Kommunikation) sind in Prozessen verankert und im Alltag integriert. Die Organisation bietet Mitarbeitenden die Möglichkeit, ihre Haltung und ihre Handlungen gegenüber bzw. mit Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf in Fortbildungen oder Teamsitzungen zu reflektieren.

- > **Reichweite:** Hier wird insbesondere danach gefragt, ob und wie das Vorgehen auf andere Organisationen übertragen werden kann.

Bitte schreiben Sie uns, wenn Sie ein Beispiel kennen, das ein oder mehrere der Kriterien erfüllt: [grueber@imew.de](mailto:grueber@imew.de)

Das Projekt wird gefördert von der Software-AG Stiftung, der Stiftung Laustenstein, der Aktion Mensch sowie der Kämpfgen-Stiftung.

### LITERATUR

**ERHARDT, Klaudia; GRÜBER, Katrin** (2011): Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung am Leben in der Kommune. Freiburg: Lambertus-Verlag.

#### **i** Kontakt und weitere Informationen:

**Dr. Katrin Grüber**

**@** [grueber@imew.de](mailto:grueber@imew.de)

Anzeige

## Online-Archiv für Abonnenten

Alle Fachbeiträge der Zeitschrift Teilhabe können bis Ausgabe 4/17 über die Website [lebenshilfe.de/wissen](http://lebenshilfe.de/wissen) kostenlos abgerufen werden. Loggen Sie sich dazu bitte auf der Seite [lebenshilfe.de/intern](http://lebenshilfe.de/intern) ein.

**E-Mail-Adresse:** [teilhabe-archiv@lebenshilfe.de](mailto:teilhabe-archiv@lebenshilfe.de)

**Passwort:** ZT1-19MmhUb



[www.zeitschrift-teilhabe.de](http://www.zeitschrift-teilhabe.de)

Teilhabe

## SmarteInklusion – Smarte Devices zur Förderung der Inklusion in den ersten Arbeitsmarkt

Die Teilhabe am Arbeitsleben gewinnt gesellschaftlich immer mehr an Bedeutung. Für viele Menschen mit geistiger oder körperlicher Behinderung sind Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) keine adäquaten Arbeitsorte mehr. Ihr Ziel ist ganz im Sinne der Inklusion der erste Arbeitsmarkt. Gleichzeitig klagen viele kleine und mittelständische Betriebe über Fachkräftemangel. Diese Situation ermöglicht Menschen mit geistiger oder körperlicher Behinderung, mithilfe assistiver Technologien und Begleitung durch Fachdienste zur beruflichen Eingliederung, eine bisher nie dagewesene Chance zur Integration in den ersten Arbeitsmarkt.

WfbM werden dem Leitgedanken „Selbstbestimmung und Teilhabe“ des SGB IX und der Forderung nach Inklusion nicht mehr gerecht. Die Inklusion von Menschen mit Behinderung benötigt speziell auf die individuellen Bedingungen des Unternehmens und

des Menschen mit Behinderung angepasste Lösungen. Durch die Digitalisierung ergeben sich ganz neue Möglichkeiten der individuellen Unterstützung im Arbeitsprozess.

### Das Forschungsprojekt

Im September 2018 startete an der Ostfalia Hochschule in Wolfenbüttel das vom BMBF geförderte interdisziplinäre Drittmittelprojekt „SmarteInklusion“. An dem 3-jährigen Verbundprojekt sind das Deutsche Rote Kreuz in Wolfenbüttel, die Fortbildungsakademie der Deutschen Wirtschaft (FAW) und die Medizintechnikfirma Hasomed aus Magdeburg als Verbundpartner beteiligt.

### Ziele des Forschungsprojekts

Ziel des Forschungsprojekts „SmarteInklusion“ ist die digitale Unterstützung von Menschen mit geistiger Behinderung bei der beruflichen (Re-)Qualifizierung mithilfe mobiler Endge-

räte (Smartphones, Smartwatches und Smartglasses). Während in der medizinischen und der sozialen Rehabilitation der Rehabilitationsprozess mit Blick auf die funktionalen Defizite (Gedächtnis, Wahrnehmung usw.) weitgehend standardisiert erfolgt, ist die berufliche Rehabilitation durch die speziellen Anforderungen des jeweiligen Arbeitsplatzes gekennzeichnet. Das hat eine große Heterogenität und Differenzierung zur Folge, welcher bisher in personalintensiven, individuellen Betreuungsverhältnissen in der beruflichen Rehabilitation begegnet wird. Durch die Digitalisierung ergeben sich hier neue Unterstützungsmöglichkeiten. Die digitale Unterstützung mittels mobiler Endgeräte wird durch die Realisierung der Plattform „SmarteInklusion“, bestehend aus einer Web-Anwendung in Kombination mit mobilen Applikationen, mit einem modular aufgebauten Baukastensystem umgesetzt. Für Nutzer(innen) präsentiert sich die Plattform als App, die durch berufliche Abläufe führt. Mit der RehaGoal App können Arbeitsabläufe individuell und datenschutzfreundlich umgesetzt werden.

Ziel dieser App ist es, Barrieren ab- und Selbstständigkeit aufzubauen. Das Projekt „SmarteInklusion“ ist die Fortsetzung des Teilprojekts „Der Einsatz mobiler Endgeräte in der Rehabilitati-

Abb. 1: Darstellung des Einsatzes der Plattform RehaGoal auf einer Smartwatch



on“ im laufenden Forschungsschwerpunkt „SecuRIn – Security Referenzmodell Industrie 4.0“. Hier wurde ein weit verbreitetes und gut evaluiertes Interventionsverfahren, das „Goal Management Training“ (GMT), als App realisiert. Im Projekt SmarteInklusion wird die bestehende App um die Module Orientierung (OR) und Motivationsförderung (MF) erweitert und ein klarer Fokus auf die berufliche Teilhabe gesetzt.

Individuelle Arbeitsabläufe können mithilfe von Workflows sehr einfach und individuell realisiert werden. Dadurch wird es möglich, den Rehabilitanden durch verschiedene Aufgaben an unterschiedlichen Orten zu führen und bei der Navigation zwischen den Orten technisch zu unterstützen. Folgendes Szenario soll den Einsatz der App im beruflichen Kontext verdeutlichen: Ein(e) Nutzer(in) arbeitet im Rahmen der Unterstützten Beschäftigung in einem Logistikunternehmen und soll in einem Hochregallager eine Lieferung zusammenstellen. Dazu ist es zum einen notwendig, eine komplexe Tätigkeit wie ‚Lieferung zusammenstellen‘ in Teilschritte wie z. B. fünf Deutsch-

lehrbücher einpacken, Position auf dem Packschein abhaken usw. zu zerlegen und zum anderen zwischen den unterschiedlichen räumlichen Positionen wie Regal 5 und Regal 12 und der Prüfwage auf ökonomische Art und Weise (d. h. ohne Wegstrecken doppelt zurückzulegen) zu navigieren. Die RehaGoal App, die beispielsweise auf einer Smartwatch (Abb.1) oder einem Smartphone (Abb. 2) läuft, lotst den oder die Nutzer(in) einfach, unauffällig, fehlerfrei und ohne den roten Faden zu verlieren durch die verschiedenen Aufgaben und an die unterschiedlichen Orte. Damit dient sie der beruflichen Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung in den ersten Arbeitsmarkt, die es ohne (digitale) Hilfsmittel hier ungleich schwerer hätten.

**i Kontakt und weitere Informationen:**

[www.smarte-inklusion.de](http://www.smarte-inklusion.de)

**Prof. Dr. Ina Schiering**

**@** [i.schiering@ostfalia.de](mailto:i.schiering@ostfalia.de)

**Prof. Dr. Sandra Verena Müller**

**@** [s-v.mueller@ostfalia.de](mailto:s-v.mueller@ostfalia.de)

**Abb. 2:** Der individuelle erstellte Workflow zum Einsatz in der Spülküche unter Nutzung von Fotos.



Foto: Ostfalia Hochschule

## Ausschreibung für den Digital-Preis 2019

In diesem Jahr schreibt der Bundesfachverband Caritas Behindertenhilfe und Psychiatrie e. V. (CBP) zum ersten Mal den Digital-Preis aus. Unter dem Motto „Digital – Inklusiv“ werden Einrichtungen und Dienste der Behindertenhilfe und Psychiatrie ausgezeichnet, die erfolgreich Projekte und Maßnahmen umsetzen, mit denen Klientinnen und Klienten ihr Recht auf digitale Teilhabe verwirklichen können. Staatsministerin Dorothee Bär hat als Beauftragte der Bundesregierung für Digitalisierung die Schirmherrschaft übernommen.

Digitale und assistive Technologien sind gerade für Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen eine grundlegende Hilfe und können ihnen eine bessere Teilhabe ermöglichen. Durch die Technik können viele Menschen alltägliche Aufgaben wie beispielsweise Einkaufen oder Mahlzeiten zubereiten selbstständig bewältigen. Sie entwickeln durch die Anwendung neue Fähigkeiten, was wiederum das Selbst-

bewusstsein und Vertrauen in das eigene Können steigert. Technische Hilfsmittel können darüber hinaus für mehr Privatsphäre sorgen, vorhandene Abhängigkeitsverhältnisse in einzelnen Lebensbereichen weitestgehend auflösen und damit den Paradigmenwechsel von der Fürsorge zur Selbstbestimmung der behinderten und psychisch erkrankten Menschen weiter fördern.

„Die digitalen Möglichkeiten werden gerade für Menschen mit schweren Behinderungen noch viel zu wenig ausgeschöpft. Das betrifft sowohl den Bereich der Alltags-Unterstützung als auch den selbstverständlichen Zugang zum Internet. Mit dem Preis möchten wir Vorbild-Projekte sichtbar machen, um andere Einrichtungen und Dienste zu motivieren, ebenfalls aktiv zu werden“, erläutert Johannes Magin, erster Vorsitzender des CBP.

Mit dem Digital-Preis werden Einrichtungen und Dienste der Behinder-

tenhilfe und Psychiatrie ausgezeichnet, die – in Eigenregie, in Kooperation mit Start-Ups, Leistungsträgern, Selbsthilfegruppen oder Anbietern von Dienstleistungen aus dem Bereich digitale und assistive Technologien und zusammen mit Menschen mit Behinderung/psychischen Erkrankungen – erfolgreich digitale Projekte oder Maßnahmen umsetzen oder bereits umgesetzt haben. Die Bewerbung steht verbandsübergreifend allen Einrichtungen und Diensten der Behindertenhilfe und Psychiatrie offen.

Der Preis ist mit Preisgeldern in Höhe von insgesamt 12.000 Euro dotiert. Die Bewerbung ist bis zum 14. Juni 2019 möglich. Die Preisverleihung wird am 13. November 2019 in Berlin stattfinden. Weitere Informationen und die Möglichkeit zur Bewerbung erhalten Sie unter [www.digital-inklusion.de](http://www.digital-inklusion.de).

**i Kontakt und weitere Informationen:**

**Kerstin Tote**

Caritas Behindertenhilfe und Psychiatrie e. V.  
Reinhardtstr. 13, 10117 Berlin,  
Tel: 030 - 284 447 - 824

**@** [kerstin.tote@caritas.de](mailto:kerstin.tote@caritas.de)

## Wechselwirkungen

### Tagungsband zum kostenlosen Download

Im April 2019 ist das Buch „Wechselwirkungen – Kunst im Kontext der Inklusionsdebatte“ erschienen, das sich dem Thema Kunst und Inklusion aus unterschiedlichen Perspektiven widmet: Expert(inn)en aus dem Museum, der Rehabilitationswissenschaft, der Kunstwissenschaft und den Disability Studies diskutieren die künstlerische Produktion, Präsentation, Vermittlung und Rezeption der Arbeiten von Künstler(inne)n mit Assistenzbedarf. Der Sammelband erweitert zugleich den bisher eher in der Pädagogik verankerten Diskurs zur Situation von Künstler(inne)n mit Assistenzbedarf um eine kunstwissenschaftliche Ebene.

Der Band dokumentiert die Ergebnisse der gleichnamigen Tagung „Wechselwirkungen“, die 2018 als Kooperation des Museums Folkwang mit der Bundesvereinigung Lebenshilfe stattfand. Diese Tagung wurde im Rahmen des 60. Jubiläums der Lebenshilfe veranstaltet. Zeitgleich wurde die Ausstellung „Phase Shifter“ von Julius Bockelt im

Museum Folkwang/Essen präsentiert. Bockelt arbeitet im Atelier Goldstein der Lebenshilfe Frankfurt am Main und zeigte eine Videoinstallation, Ausschnitte seines Wolkenarchivs sowie Zeichnungen zum Thema Interferenzen.

Sowohl die Tagung als auch die Ausstellung zeigten, dass kulturelle Einflüsse in den Arbeiten von Künstler(inne)n mit Behinderungen nicht nur vorhanden sind, sondern auf Wechselseitigkeit beruhen – anders als die Verwendung kunsthistorischer Begriffe wie Art Brut und Outsider Art suggeriert. Die Beiträge in diesem Buch befassen sich mit kollaborativen Arbeitsweisen und multiplen Autorenschaften sowie mit den strukturellen Rahmenbedingungen inklusiver Projekte und einer kreativen Umsetzung von Barrierefreiheit in Ausstellungen. Sie werfen einen kritischen Blick auf die Deutungshoheit der Museen und den Einfluss der Medien und benennen Faktoren, die zu einer behinderungssensiblen kuratorischen Praxis und mehr Diversität im Kulturbetrieb beitragen.

Daners, Peter; Poppe, Frederik; Schank, Annika; Schmitt, Melanie (2019) (Hg.): Wechselwirkungen. Kunst im Kontext der Inklusionsdebatte. Heidelberg: arthistoricum.net.

Das Buch kann als PDF kostenfrei heruntergeladen werden: <http://books.ub.uni-heidelberg.de/arthistoricum/catalog/book/471>



**i Kontakt und weitere Informationen:**

**Prof. Dr. Frederik Poppe**

**@ frederik.poppe@hs-merseburg.de**

## Internationaler Preis für Frauen mit Behinderung

Der Her Abilities Award, der internationale Preis für Frauen mit Behinderungen wird auch 2019 wieder an drei Frauen in drei unterschiedlichen Kategorien vergeben. Damit sollen die Leistungen von Frauen mit Behinderungen weltweit gewürdigt werden. Der Preis wurde 2018 von Licht für die Welt zusammen mit der äthiopischen Menschenrechtsaktivistin und Trägerin des Right Livelihood Award, Yitnbersh Nigussie initiiert. 2018 wurden 158 Frauen mit Behinderungen aus 52 Ländern nominiert, darunter auch neun deutsche Frauen. Die Frist für die Einreichung endet am 21. Juni. Die Preise werden am 20. November bekannt gegeben. „Wir hoffen auch heuer auf zahlreiche Nominierungen von Frauen mit Behinderungen aus Deutschland. Es gibt so viele großartige Sportler(innen), wie auch Frauen aus Kunst, Kultur oder Wissenschaft, deren Leistungen gesehen und gewürdigt werden müssen“, so die Geschäftsführerin von Licht für die Welt in Deutschland, Astrid Pietig.

Wie schon 2018 werden die Preise in drei Kategorien verliehen: Gesundheit und Bildung (z. B. Lehrerinnen, Schuldirektorinnen, Professorinnen, Ärztinnen oder Mitarbeiterinnen im Gesundheitsbereich); Rechte (Kämpferinnen für Inklusion und die Rechte von Menschen mit Behinderung – aus öffentlichen oder privaten Organisationen, Regierungen, Unternehmen oder lokalen Gemeinschaften); Kunst, Kultur & Sport (Künstlerinnen, Schauspielerinnen, Dichterinnen, Schriftstellerinnen, Paralympionikerinnen und andere erfolgreiche Sportlerinnen).

Eine international zusammengesetzte unabhängige Jury von Frauen aus verschiedenen Ländern und allen drei Kategorien wird über die Gewinnerinnen entscheiden. Für Deutschland sitzt Ninia LaGrande, die bekannte Autorin und Poetry Slammerin in der Jury.

Aktiv nominieren kann jede natürliche oder juristische Person. Passiv nomi-

niert werden kann jede Frau mit Behinderungen aus den drei Kategorien. Die drei Preise werden am 20. November bekannt gegeben. Die Gewinnerinnen werden Teil eines Netzwerks von erfolgreichen Frauen, die sich gegenseitig unterstützen und andere Frauen mit Behinderungen motivieren.

Den ersten Her Abilities Award für 2018 erhielten Musola Catherine Kaseketi aus Sambia, Toyin Janet Aderemi aus Nigeria und Ashrafun Nahar aus Bangladesch.

Beschreibungen und Statements der Jury-Mitglieder, Factsheet zu Frauen mit Behinderungen, Fotos, Videos und Sujets zum Download unter [www.her-abilities-award.org](http://www.her-abilities-award.org).

**i Kontakt und weitere Informationen:**

**Franco Petri**

Pressesprecher Licht für die Welt, Telefon: 0043-1-8101300-34

**@ f.petri@light-for-the-world.org**

[www.licht-fuer-die-welt.de](http://www.licht-fuer-die-welt.de)



Lebenshilfe

## KONGRESSE, FACHTAGUNGEN UND NETZWERKTREFFEN IM JAHR 2019

# #menschenbilden

85

### 2. bundesweites Geschwister-Treffen der Lebenshilfe

21.–22. Juni 2019 in Hamburg

Anmeldung unter **190205**

<http://bit.ly/Geschwistertreffen>

### 2. Fachtag für Lebenshilfe-Mitarbeitende aus der Verwaltung

*Digitalisierung im Office – Agile Verwaltung – Konzentration: Was steckt dahinter?*

24.–25. Oktober 2019 in Marburg

Anmeldung unter **190437**

<http://bit.ly/Verwaltungsfachtag>

### Mit uns ist zu rechnen! Selbst-Vertreter stärken sich

*Der Kongress. Für uns. Für Alle.*

29.–31. August 2019

Anmeldung unter **190101**

<http://bit.ly/Selbst-Vertreter-Kongress>

### Fachtagung „Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf“

*„Auf dem Weg zur Arbeit...“*

26. November 2019 in Frankfurt am Main

Anmeldung unter **190809**

<http://bit.ly/Teilhabe-am-Arbeitsleben>

### Fachtagung „Jugendarbeit trifft Behindertenhilfe“

*In Kooperation mit dem DBJR*

27.–28. September 2019 in Kassel

Anmeldung unter **190720**

<http://bit.ly/Inklusive-Jugendarbeit>

### 2. Führungskräftetreffen „Wohnen“

04.–05. Dezember 2019 in Hannover

Anmeldung unter **190910**

<http://bit.ly/FKT-Wohnen>

BILDUNGSINSTITUT  
**inForm**  
DER BUNDESVEREINIGUNG  
LEBENSILFHE E. V.

[www.inform-lebenshilfe.de](http://www.inform-lebenshilfe.de)  
Telefon: 0 64 21/4 91-172 oder -177

## BUCHBESPRECHUNG

Gudrun Wansing; Felix Welti; Markus Schäfers (Hg.)

# Recht auf Arbeit für Menschen mit Behinderung. Internationale Perspektiven

2018. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. 384 Seiten, 74,00 €. ISBN 978-3-8487-4113-7.

Mit einer Fülle an Daten, Fakten und kritischen Einblicken richtet sich das Buch gleich in zwei Fassungen, einmal in deutscher, einmal in englischer Sprache, an alle diejenigen, die als Akteur(inn)e(n), Influencer und Interessierte die Inklusion von Menschen mit Behinderung in den ersten Arbeitsmarkt begleiten. 27 Autor(inn)en aus sieben Ländern rund um den Globus beschreiben und hinterfragen als Sozialrechtler(innen) und Soziolog(inn)en verschiedene Maßnahmen zur Umsetzung der Verpflichtungen aus Art. 27 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK). Sie beleuchten Nachholbedarf, ohne dem Leser oder der Leserin vorzuschreiben, welche konkreten Schritte zu ergreifen sind und lassen Raum für eigene Schlussfolgerungen. Beispielhaft sollen einige Beiträge herausgegriffen werden. Eine Wertung ihrer Bedeutung ist damit nicht verbunden.

Felix WELTI und Eva NACHTSCHATT beleuchten die unterschiedlichen Ausgangssituationen von Menschen mit und ohne Behinderung und mahnen an, die Ausgangschancen für Menschen mit Behinderung durch Änderung der Umfeldbedingungen anzupassen. Erst bei gleichen Ausgangschancen, könne von gleichberechtigtem Zugang zum Arbeitsmarkt, wie es Art. 27 UN-BRK vorschreibt, die Rede sein. Jerome BICKENBACH und Marianne HIRSCHBERG beschäftigen sich in ihren Beiträgen kritisch mit der Kategorisierung von Behinderung durch den staatlich formalisierten Terminus *Technicus* ‚Schwerbehinderung‘ und die hier geltende „International Classification of Functioning, Disability and Health“. Sie kommen zu dem Schluss, dass es nicht sein könne, dass die offizielle Beurteilung von Schwerbehinderung alleine auf das Betrachten von Funktionen eines Menschen abstelle, während die UN-BRK dazu verpflichte, die Umwelt den Bedürfnissen anzupassen. Erfrischend praxisnah zeigt Martin KRONAUER auf, dass die schönste Beschäftigung keinen persönlichen oder gesell-

schaftlichen Nutzen bringt, wenn damit nicht hinreichende finanzielle Entlohnung einhergeht. Erst wirtschaftliche Unabhängigkeit bringe Anerkennung und Status als Bürger der Gesellschaft und selbstbestimmtes Leben mit sich. Mit einem historischen Ausflug verbindet er die Beleuchtung weiterer Funktionen bezahlter Arbeit wie etwa die wiederkehrende zeitliche Struktur für den Tag, die Erweiterung oder gar Herstellung sozialer Beziehungen, die Einbindung der eigenen Leistung als Teil der Ziele eines Kollektivs. Selbst erzieltes, hinreichendes Einkommen sei Quelle für den eigenen Lebensunterhalt und oft auch den einer ganzen Familie, führe zu einem selbstbestimmten Leben auch im Alter und mache erst Zugehörigkeit und Status innerhalb der Gesellschaft möglich. Gerade weil die wirtschaftliche und gesellschaftliche Abhängigkeit von Erwerbstätigkeit so eminent sei, müsse deutlich intensiver dafür gesorgt werden, auch Menschen mit Behinderung in bezahlte Arbeit zu bringen. Jürgen MENZE erinnert daran, dass Diversität Wertzuwachs für Unternehmen bedeute, was für Arbeitgebende ein neues Licht auf die Einstellung von Menschen mit Behinderung werfe. Roy SAINSBURY stellt mit Blick auf die Situation in Großbritannien fest, dass bei allen Maßnahmen die konkreten Bedürfnisse des Arbeitsmarktes intensiver zu beachten seien. Auch beleuchtet er kritisch die, in einigen Ländern – auch in Deutschland – für Unternehmen geltende, Quote für die Einstellung von Menschen mit Behinderung. Sein wenig befriedigendes Fazit ist, dass bisher keine dieser Quoten den Anteil von beschäftigten Menschen mit Behinderung an der Arbeitnehmerzahl nennenswert erhöhen können.

Dass die USA den europäischen Ländern in der Umsetzung von Behinderungsrechten voraus sind, bestätigt der Beitrag von drei US-amerikanischen Wissenschaftler(inne)n zur Varianz der Einsatzmöglichkeiten der in den USA eingeführten „Return-to-Work-Fachkräf-

te“ in ihrer Rolle als Konfliktmanager(innen), Kommunikator(inn)en, Moderator(inn)en, fachübergreifende Koordinator(inn)en und Fürsprecher(innen) für Menschen mit besonderen Bedürfnissen. Die Autor(inn)en Madan M. KUNDU, Alo DUTTA und Fong CHAN sehen jedoch weiteren Handlungsbedarf und empfehlen das Angebot von Zusatzkursen und zusätzliche Bachelor- und Masterstudiengänge. Durch die Verbreitung von Wissen würde die Sensibilität für Menschen mit Behinderung und damit die Bereitschaft sie einzustellen positiv beeinflusst.

Philine ZÖLLS-KASER führt den Blick zurück nach Deutschland mit einer kritischen Betrachtung der unbefriedigenden Schulsituation und Förderangebote für Schüler(innen) mit Behinderung, denen allzu häufig trotz Arbeitsfähigkeit nur der Weg in eine der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) bliebe. Anregend ist auch der Beitrag von Arne FRANKENSTEIN, der das in Art. 2 Abs. 6 UN-BRK definierte „universelle Design“ als gesetzliche Forderung der besonderen Art nach Barrierefreiheit beschreibt. Seine Beurteilung der Praxis ist vor diesem Hintergrund eher negativ. Besonders kritisch sieht er in diesem Zusammenhang die deutschen arbeitsrechtlichen Vorschriften. Diese fordern von Unternehmen einerseits die Anpassung von Arbeitsplätzen (als Beispiele nennt er § 3a Abs. 2 Satz 1 Arbeitsstättenverordnung und § 164 IV Nr. 5 SGB IX) an die Bedürfnisse von behinderten Arbeitskräften. Andererseits besteht diese Forderung aber nur, wenn bereits ein Mensch mit Behinderung eingestellt wurde und – wenn Anpassungen im konkreten Fall erforderlich sind – nicht an vorrangigen Interessen des Arbeitgebenden scheitern. Heinz Willi BACH greift die besondere Situation blinder und sehbehinderter Menschen und die mangelnde Sensibilität seitens der Unternehmen, sich mit dieser zu beschäftigen, auf. Er zeichnet Wege, beide Seiten aufeinander zuzuführen und gibt der individuellen Inklusion gegenüber Gruppenmaßnahmen den Vorzug. Bert WAGENER stellt die Frage, wie eine inklusive Hochschule aussehen könnte und betont einerseits den Bedarf, die tatsächlichen Bedingungen den Bedürfnissen von Menschen mit Behinderung anzupassen und andererseits, den Abbau von Barrieren in den Köpfen der Menschen voranzutreiben.

Am besten ist der Eindruck, den dieses empfehlenswerte Buch hinterlässt, mit Worten zu umschreiben, die Fontane mangels vorhandener Worte erfunden hatte: Es handelt sich hier nicht um

das ‚Begeisterungsgebäude‘ der Öffnung der Gesellschaft für Menschen mit Behinderung, sondern eher um aneinandergereihte ‚Sehnsuchtsanwendungen‘, um das Darstellen offener Notwendigkeiten oder gar völliger Lücken bei der Umsetzung der konkreten Vorgaben der UN-BRK. Wer sich bisher als Rechtsanwalt oder Rechtsanwältin, Richter(in), Lehrer(in), Behördenleiter(in),

Personalchef(in) oder Führungskraft wenig mit dem Thema Behinderung und Inklusion oder der UN-BRK beschäftigt hat, findet in diesem Buch genügend Anregungen, dies ab jetzt zu tun. Wer sich aus unterschiedlichen Gründen und Perspektiven der Thematik bereits genähert hat, benötigt dieses Buch zum Vertiefen der Problematik, zur Entdeckung und Präzisierung von

wunden Punkten in unserer Gesellschaft und zum Entwickeln von Lösungen. Das vorgelegte Buch ist nicht für Fachidiot(inn)en, sondern für alle Interessierten eine mahnende Hinführung zu einer offenen Thematik mit Handlungsbedarf.

Prof. Dr. Cornelia Agel,  
Überlingen

Michael May; Angelika Erhardt; Michael Schmidt (Hg.)

## MitLeben: Sozialräumliche Dimensionen der Inklusion geistig behinderter Menschen

2018. Opladen: Barbara Budrich. 220 Seiten, 29,90 €. ISBN 978-3-8474-2126-9.

Mit klassischen Projekt-Dokumentationen ist es immer so eine Sache. Es wird einerseits ein Pflichtprogramm umgesetzt. Andererseits erfahren die auftraggebenden oder die fördermittelgebenden Stellen durch die Lektüre, ob die zur Verfügung gestellten finanziellen Mittel sinnvoll eingesetzt wurden.

Das vorliegende Buch leistet als Fachbuch – und damit nicht nur als Projekt-Dokumentation – einen wertvollen Beitrag zur Sozialraumforschung. Und in diesem Sinne ist die Zuordnung durch den Verlag in seine bestehende und benannte Buchreihe gelungen.

Die drei Herausgeber(innen), die als Wissenschaftler(innen) der Hochschule RheinMain für die Begleitung und Evaluation des Projekts verantwortlich zeichnen, haben neun weitere Autor(innen) für den Herausgeberband gewonnen. Diese verdeutlichen aus wissenschaftlicher und Praktiker-Sicht, in welchen Praxisbezügen sich das Projekt „MitLeben“ befindet und welche Relevanz bis hin zum Ertrag es in sozialräumlichen Kontexten hat.

Michael MAY und Jens STEINMETZ führen in das Buch ein, indem sie zunächst historisch sozial- und behinderungspolitische Entwicklungen aufzeigen und problematisieren. Auch wenn es Kenner(inne)n der Thematik vermutlich wenig Neues bietet, sind es doch gerade auch die ersten vier Seiten des Buches, die kurz und knapp einen Gesamtkontext verdeutlichen, den man sich immer wieder bewusst machen sollte. Sie erläutern anschließend das

Projekt MitLeben und relevante Rahmenbedingungen und Teilaspekte. Schließlich skizzieren sie den Aufbau des Buchs.

Im weiteren Verlauf des Buches folgen konkrete Beispiele und wissenschaftliche Erläuterungen, die von den Herausgeber(inne)n in fünf Themenkomplexe bzw. Räume gegliedert wurden: Raum der Vorbereitung, Wohnraum, Organisations- und professioneller Raum, Lebensraum und Raum der Konsequenz. Diese Besprechung wird jeweils nur einen der darin angesiedelten Beiträge herausgreifen.

Susanne BAUMANN-SCHARDT beschreibt im Kontext „Vorbereitung“ mit ihrem Praxisbeitrag die Arbeit mit Eltern und Angehörigen. Auch wenn sie von einer „neuen Elterngeneration“ spricht, die das Thema des Auszugs ihrer Kinder mit Beeinträchtigung deutlich emanzipativer aufgreifen, zeigt sie professionelle Unterstützungsformen für den Ablöseprozess auf. Dabei geht sie auf das Problem professioneller Allparteilichkeit ein, die von pädagogischen Mitarbeitenden nur selten gewährleistet ist. Bedeutsam ist vielmehr, mit den Spannungsverhältnissen zwischen Klient(innen) und Eltern angemessen umzugehen.

Im Kontext „Wohnraum“ setzt sich Michael MAY in einem aus der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts resultierenden Beitrag mit Wohnen und Wohnzufriedenheit auseinander. Ausgehend von einer Raumanalytik beschäftigt er sich im Weiteren mit den Aspekten der Einbeziehung von Menschen mit Behinderung in die Wohnplanung, mit Schwierigkeiten rund um Partizipation,

mit einzelnen Evaluationsergebnissen sowie mit Perspektiven neuer Finanzierungsmodelle von Wohnungen. Hier skizziert er Erfahrungen mit einer Miethäuser Syndikat GmbH und mit wohn-genossenschaftlichen Inklusionsprojekten. Und er motiviert, in diesem Bereich noch mehr auszuprobieren.

Zum Schwerpunkt „Organisations- und professioneller Raum“ steuert Ralf VARCHMIN einen Einblick in die Praxis von Selbstbestimmung in Wohngemeinschaften bei. Darin dreht es sich vornehmlich um das Konstrukt einer Auftraggebergemeinschaft, zu der sich die Bewohner mit Behinderung zusammenschließen. Nach Ansicht des Autors stellt ein solcher Zusammenschluss noch konsequenter die Ausrichtung auf die Bedürfnisse aller Bewohner(innen) dar – im Vergleich zu klassischen Gremien wie Bewohner(innen)beiräte. Selbstbestimmung, so der Autor, gewinnt dadurch an Intensität. Was VARCHMIN noch herausstellt? Verbesserte Möglichkeiten und stringenter Formen für die Zusammenarbeit mit Leistungserbringern.

Auf eine „Schatzsuche nach verschütteten Bedürfnissen“ begibt sich Jens STEINMETZ im thematischen Feld des „Lebensraums“. Nach einer Einführung in Bedürfnistheorien konzentriert er sich auf die Methode Zukunftswerkstatt im Rahmen der konkreten Projekt-Evaluation. Er skizziert zwei durchgeführte Workshops, die mit der Methode der Lebensweltkarte Barrieren und Ressourcen erschließen sollen. Hier zeigt sich u. a., dass die Projekt-Beteiligten wichtige Impulse geben für die jeweiligen Wohnbedingungen und für die Förderung eines „öffentlichen Diskurses zur Revitalisierung einer demokratischen Praxis bezüglich der Teilhabe und Teilnahme behinderter Menschen an der Gesellschaft“ (177).

Im abschließenden Raum „Konsequenzen“ setzt sich Wolfgang KOPYCZINSKI resümierend mit einer Fülle spezifischer Aspekte auseinander wie

Assistenz, verlässliche Versorgung, Arbeitsbündnis der Beteiligten, berufliches Selbstverständnis der Professionellen, Übernahme neuer sozialer Rollen der Menschen mit Beeinträchtigung sowie Konsequenzen für beteiligte Organisationen. Er rundet sein systematisches Resümee zum Gesamtprojekt mit

Aussagen beteiligter Menschen mit Beeinträchtigung ab.

Sein hier von ihm zitiertes „Geht nicht – gibt's nicht!“ eines Teilnehmers ist im Kontext dieser Buchbesprechung durchaus als Appell zu verstehen, sich mit theoretischen und praktischen Er-

kenntnissen des Projekts und des vorliegenden Buchs intensiver zu befassen. Die Leserin oder der Leser wird seinen Gewinn davon haben und sozialräumliche Barrieren überwinden.

Werner Schlummer,  
Schwäbisch Gmünd

Wolfgang Hinte; Oliver Marco Pohl (Hg.)

## Der Norden geht voran. Sozialraumorientierung in der Eingliederungshilfe im Landkreis Nordfriesland

2018. Marburg: Lebenshilfe. 160 Seiten. 15,00 €. ISBN 978-3-88617-326-6.

88

In einem beispielhaften Prozess ist es im Landkreis Nordfriesland gelungen, Leistungen der Eingliederungshilfe sozialraumorientiert weiterzuentwickeln und umzustrukturieren. Die Projektergebnisse des, 2018 in den Regelbetrieb überführten kooperativen Modells werden in dem vorliegenden Herausgeberband „Der Norden geht voran“ vorgestellt. Elf Beiträge thematisieren die Sichtweisen der an dem Prozess beteiligten Akteur(inn)e(n) und zeichnen ein facettenreiches Bild der gemeinsamen Weiterentwicklung. Der Erzählbogen spannt sich von der fachlichen Rahmung und kommunalen (rechtlichen) Ausgangslage bis zur Bedeutung des Projekts für Schleswig-Holstein. Genau erläutert wird die Projektstruktur mit der entwickelten Budgetfinanzierung und Hilfeplanung, auch anhand von Umsetzungsbeispielen. Den Abschluss bilden Beschreibungen zur Einführung in den Regelbetrieb, zur begleitenden Evaluation und der sozialraumorientierten Angebotsstruktur eines Trägers. Kleinere inhaltliche Wiederholungen werden durch die Herausgeber Wolfgang HINTE und Oliver Marco POHL zugunsten eigenständiger Betrachtungsweisen bewusst in Kauf genommen. Diese tragen letztlich mit dazu bei, dass der Lesefluss spannend bleibt und sich das Projektgeschehen nach und nach wie ein Puzzle zusammenfügt.

Zunächst führt Wolfgang HINTE in Sozialraumorientierung als fachliches Konzept Sozialer Arbeit ein. Anschaulich skizziert er fünf Prämissen, mit denen er einen eigenständigen Entwurf von Sozialraumorientierung begründet. Pointierte, praxisnahe Beobachtungen

laden dabei zur Reflexion gängiger Handlungsroutrinen ein. Nach diesem fachlichen Auftakt reflektiert Birgit STEPHAN die Ausgangslage vor Beginn des Modellprojekts, die – vor dem Hintergrund der gerade kommunalisierten Eingliederungshilfe – nicht gerade günstig war. In dem folgenden Kapitel diskutieren Christian GRELCK und Nina RAHDER mit Sozialraumorientierung bzw. -budgetierung verbundene rechtliche Aspekte aus Sicht der Verwaltungshandelnden und verweisen auf den Mehrwert der konsensorientierten Zusammenarbeit zwischen Leistungsträger und -erbringern. Bis dato noch bestehende Unklarheiten über den genaueren Projektverlauf klären Thomas STENGEL und Isgard TERHEGGEN mit ihren dezierten Erläuterungen auf. Da Sozialraumorientierung in der Politik und Verwaltung durch den Ruf der Kosteneinsparung begleitet wird, gilt es Finanzierungsfragen mit Skepsis zu betrachten. So beschreibt auch Isgard TERHEGGEN die Regelung der Finanzierung als „die größte Herausforderung“ (63) im Projektgeschehen, die schließlich in Form von freiwilligen Einrichtungsbudgets allen regionalen Leistungserbringern angeboten wurden. Die genaue vertragliche Gestaltung ist in dem Kapitel „Einrichtungsbudgets statt konservativer Fallfinanzierung“ dargestellt. Aus Sicht eines Leistungserbringers wird diese von Joachim WENDT-KOHLER kommentiert, der auch aufzeigt, wie es gelingen kann, Mitarbeiter(innen) zu motivieren, ihre bisherige Praxis „durch neue, einrichtungsunabhängige Maßnahmen zu ersetzen oder zu ergänzen“ (96). Weitere Einblicke in die praktische Umsetzung gibt Oliver Marco POHL, der die Angebotsstruktur im

Bereich „der Eingliederungshilfe unter 18 Jahren unter dem Einfluss der Sozialraumorientierung“ (147) und die sich ergebende Weiterentwicklung skizziert. Mali SCHUMANN beschreibt die kooperative Hilfeplanung, die als Instrument zur Beratung in kollegialen Fachberatungsteams entwickelt wurde. Ein Bezug zur Situation in Schleswig-Holstein stellt Jörg ADLER her, der das Projekt aus der Perspektive eines Spitzenverbandes reflektiert und die qualitativ-fachliche Bedeutung anlässlich der „extrem konträren Verhältnisse“ (108) in dem zergliederten Eingliederungshilfesystem betont. Die Überführung des Projekts in den Regelbetrieb sowie Anknüpfungspunkte zum Bundesteilhabegesetz beschreiben Melf HARTWIG et al. Einen genauen Einblick in die Projektevaluation gibt schließlich Vincent RICHARDT. Mit einem multimethodischen Design wurde der Evaluationsgegenstand der Eingliederungshilfe zu drei verschiedenen Messzeitpunkten (MZP) untersucht, die deutlich aufzeigen, dass sich „die Systemqualität durch das Modellprojekt (MZP 2/3) erhöht“ (138). Atmosphärisch gerahmt wird der Sammelband durch verschiedene Fotografien. Ein Kapitel zur Sicht der Nutzer(innen)vertretung, die ein Element der nordfriesischen Sozialraumorientierung bildet, ist in diesem leider nicht enthalten, was für ein rundes Bild noch interessant gewesen wäre.

Im Gesamtblick offenbaren die Beiträge einen Prozess, für den etliche Anstrengungen (Stichwort „Konsensprinzip“) unternommen wurden. Vertrauen und Transparenz wurden aufgebaut, um Veränderungen zu etablieren, die von verschiedenen Ebenen mitgetragen und befürwortet wurden. Insbesondere im Hinblick auf anstehende Umstrukturierungen der Eingliederungshilfe im Zuge des Bundesteilhabegesetzes ist „Sozialraumorientierung in der Eingliederungshilfe im Landkreis Nordfriesland“ ein empfehlenswertes Buch, das praxisnah angelegt ist und motiviert, Herausforderungen ernsthaft anzugehen.

Viviane Schachler, Fulda

## BIBLIOGRAFIE

Becker, Jo; Schlutz, Daniela

*Experten für Eigensinn*

Berichte gelungener Zusammenarbeit bei herausforderndem Verhalten erzählt von Klienten, Angehörigen und Fachkräften  
2019. Köln. Psychiatrie Verlag. 240 Seiten. 20,00 €

Becker, Klaus-Peter; Burtscher, Reinhard (Hg.)

*Gemeinsam forschen –  
Gemeinsam lernen*

Menschen mit Lernschwierigkeiten in der Partizipativen Gesundheitsforschung  
2019. Berlin. Stiftung Rehabilitationszentrum Berlin-Ost. 192 Seiten. Kostenfrei.

Bergmann, Felicitas

*Verhaltenstherapie bei jungen  
Menschen mit kognitiven  
Einschränkungen*

2019. Weinheim. Beltz. 309 Seiten mit E-Book. 42,95 €

Burghardt, Daniel; Zirfas, Jörg

*Der pädagogische Takt*

Eine erziehungswissenschaftliche Problemformel  
2019. Weinheim. BeltzJuventa. 297 Seiten. 34,95 €

Boxberger, Hans Jürgen

*Kleine Brötchen backen?*

Als Asperger-Autist in den Tücken des Berufslebens  
2018. Karlsruhe: Von Loeper Literaturverlag. 256 Seiten. 29,90 €

Dietz, Birgit

*Demenzsensible Architektur*

Planen und Gestalten für alle Sinne  
2018. Stuttgart. Fraunhofer IRB. 247 Seiten. 49,00 €

Dillenburger, Karola; Matuska, Ewa; de Bruijn, Marea; Röttgers, Hanns Rüdiger (Hg.)

*Job Coaches for Adults with  
Disabilities*

A Practical Guide  
2019. London. Jessica Kingsley Publishers. 224 Seiten. 22,35 €

Higashida, Naoki

*Sieben Mal hinfallen,  
acht Mal aufstehen*

Ein junger Mann erzählt aus der Stille des Autismus  
2018. Leipzig: rororo. 256 Seiten. 12,00 €

Hochstadt, Christiane; Olsen, Ralph

*Handbuch Deutschunterricht und  
Inklusion*

2019. Weinheim. Beltz. 459 Seiten. 49,95 €

Kooperationskreis Ethik (Hg.)

*Ethik in Einrichtungen der  
Sozialen Arbeit*

2019. Freiburg. Lambertus. 116 Seiten. 22,00 €

Köpcke, Jessica Lilli (Hg.)

*Zwischen inspiration porn und  
Mitleid*

Mediale Darstellung und Wahrnehmung von Menschen mit Behinderung  
2019. Weinheim. BeltzJuventa. 236 Seiten. 29,95 €

Maier-Michalitsch, Nicola (Hg.)

*Leben pur – Teilhabe und Teilgabe*

Menschen mit komplexer Behinderung bereichern unsere Gesellschaft  
2019. Düsseldorf. verlag selbstbestimmtes leben. 204 Seiten. 17,40 €

Meyer, Christine

*Soziale Arbeit und Alter(n)*

2019. Weinheim. BeltzJuventa. 328 Seiten. 24,95 €

Ricken, Norbert; Casale, Rita; Thompson, Christiane (Hg.)

*Subjektivierung*

Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven  
2019. Weinheim. BeltzJuventa. 302 Seiten. 34,95 €

Riegert, Judith; Sansour, Teresa; Musenberg, Oliver; Buder, Anne; Molnár, Tina; Müller, Stefanie; Richter, Benita; Thäle, Angelika (Hg.)

*Spielen*

Menschen mit schwerer Behinderung und die Potenziale des Spiels  
2019. Mainz. Verlag Mainz. 280 Seiten. 24,80 €

Schäper, Sabine; Dieckmann, Friedrich; Rohleder, Christiane; Rodekoher, Bianca; Katzer, Michael; Frewer-Graumann, Susanne

*Inklusive Sozialplanung für  
Menschen im Alter*

Ein Manual für die Planungspraxis  
2019. Stuttgart. Kohlhammer. 222 Seiten. 39,00 €

Skutta, Sabine; Steinke, Joß (Hg.)

*Digitalisierung und Teilhabe*

Mitmachen, mitdenken, mitgestalten!  
2019. Baden-Baden: Nomos. 315 Seiten. 59,00 €

Zinkler, Martin; Mahlke, Candelaria; Marschner, Rolf (Hg.)

*Selbstbestimmung und Solidarität*

Unterstützte Entscheidungsfindung in der psychiatrischen Praxis  
2019. Köln. Psychiatrie Verlag. 240 Seiten. 30,00 €

Zöller, Dietrich

*Dietrich... ein Autist erzählt*

2019. Hannover. Autismus-Bücher. 176 Seiten. 15,00 €

Anzeige

Bildung für **ALLE!**

Die **Fachzeitschrift** für Theorie und Praxis  
inklusive Erwachsenenbildung

www.geseb.de



Gesellschaft  
Erwachsenenbildung und  
Behinderung e. V.



# VERANSTALTUNGEN

23. – 24. Mai 2019, Bonn

**Psychiatrie-Jahrestagung 2019: Krank an Leib und Seele – Gesundheitsförderung in der Psychiatrie**

[https://beb-ev.de/wp-content/uploads/2018/05/Psychiatrie-Jahrestagung\\_2019.pdf](https://beb-ev.de/wp-content/uploads/2018/05/Psychiatrie-Jahrestagung_2019.pdf)

23. – 24. Mai 2019, Mosbach

**22. Fachtagung der Fachschule für Sozialwesen der Johannes-Diakonie Mosbach: Glück und Lebensqualität – Vom Suchen, Finden und Begleiten**

[www.fachschule-neckarbischofsheim.de/fileadmin/user\\_upload/fachschule-johannes-diakonie/PDF/Flyer\\_Fachtagung\\_2019\\_D.PDF](http://www.fachschule-neckarbischofsheim.de/fileadmin/user_upload/fachschule-johannes-diakonie/PDF/Flyer_Fachtagung_2019_D.PDF)

23. – 24. Mai 2019, Berlin

**8. CBP-Trägerforum: Kurs halten – bei der Umsetzung des Bundesteilhabegesetzes Impulse für eine zukunftsfähige Trägerstrategie in der Caritas Behindertenhilfe und Psychiatrie**

[www.cbp.caritas.de/veranstaltungencbp/cbp-traegerforum](http://www.cbp.caritas.de/veranstaltungencbp/cbp-traegerforum)

3. – 4. Juni 2019, Berlin

**Reform und kein Ende in Sicht? Zur Umsetzung der Pflegestärkungsgesetze**

[www.deutscher-verein.de/de/veranstaltungen-2019-reform-und-kein-ende-in-sicht63-zur-umsetzung-der-pflegestaerkungsgesetze-3476,1535,1000.html](http://www.deutscher-verein.de/de/veranstaltungen-2019-reform-und-kein-ende-in-sicht63-zur-umsetzung-der-pflegestaerkungsgesetze-3476,1535,1000.html)

4. Juni 2019, Münster-Hiltrup

**Fachtag: Wie geht gute Werkstattarbeit? Ein Ratgeber für Werkstattträte**

[www.diakonie-owl.de/fachtag-werkstattarbeit](http://www.diakonie-owl.de/fachtag-werkstattarbeit)

11. – 12. Juni 2019, Köln

**Im Spagat zwischen Klienten, Betrieben und häuslichem Umfeld. Praxisforum für Jobcoachs**

[www.dvfr.de/veranstaltungen/detail/event/im-spagat-zwischen-klienten-betrieben-und-haeuslichem-umfeld-3](http://www.dvfr.de/veranstaltungen/detail/event/im-spagat-zwischen-klienten-betrieben-und-haeuslichem-umfeld-3)

13. Juni 2019, Berlin

**Social Summit 2019 – gesellschaftliche Fragen neu denken**

[www.socialsummit.de/](http://www.socialsummit.de/)

14. – 16. Juni 2019, Bremen

**Internationale Reha- und Mobilitätsmesse für Alle (IRMA)**

[www.irma-messe.de](http://www.irma-messe.de)

17. – 18. Juni 2019, Berlin

**Betheler BTHG-Tagung: Teilhaben und Teilsein – im Mittelpunkt der Mensch. Anforderungen an das Konzept Personenzentrierung**

[www.bildung-beratung-bethel.de/ft-teilhaben-und-teilsein](http://www.bildung-beratung-bethel.de/ft-teilhaben-und-teilsein)

25. Juni 2019, Frechen

**Fachtag: Selbstbestimmt lernen – selbstbestimmt arbeiten Bildung und Arbeit als Bausteine der inklusiven Gesellschaft**

[www.dvfr.de/veranstaltungen/detail/event/fachtag-selbstbestimmt-lernen-selbstbestimmt-arbeiten](http://www.dvfr.de/veranstaltungen/detail/event/fachtag-selbstbestimmt-lernen-selbstbestimmt-arbeiten)

28. – 29. Juni 2019, Freiburg

**Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie – Abgrenzungen und Brückenschläge. Arbeitstagung 2019 der AG Inklusionsforschung in der DGfE**

[www.ph-freiburg.de/ew/abteilungen/allgemeine-erziehungswissenschaft/tagung-ag-inklusionsforschung.html](http://www.ph-freiburg.de/ew/abteilungen/allgemeine-erziehungswissenschaft/tagung-ag-inklusionsforschung.html)

6. – 9. August 2019, Glasgow, Großbritannien

**IASSIDD World Congress**

[www.iassidd2019.com](http://www.iassidd2019.com)

29. – 30. August 2019, Erkner

**Netzwerktreffen für kommunale Beauftragte für Menschen mit Behinderungen**

<https://www.deutscher-verein.de/de/veranstaltungen-2019-netzwerktreffen-fuer-kommunale-beauftragte-fuer-menschen-mit-behinderungen-3476,1554,1000.html>

29. – 31. August 2019, Leipzig

**Mit uns ist zu rechnen! Selbst-Vertreter stärken sich! Der Kongress. Für uns. Für alle.**

[www.lebenshilfe.de/selbstvertretung](http://www.lebenshilfe.de/selbstvertretung)

6. – 9. September 2019, Berlin

**Demografie Kongress**

[www.der-demografiekongress.de](http://www.der-demografiekongress.de)

10. September 2019, Frankfurt a. M.

**CBP BTHG-Fachtage 2019: Umsetzung und Auswirkungen Bundesteilhabegesetz Praxis trifft Gesetz: Leistungs- und Vergütungsvereinbarungen**

[www.cbp.caritas.de/55625.asp?detailID=31857&detailSubID=34679&page=1&area=efvkelg](http://www.cbp.caritas.de/55625.asp?detailID=31857&detailSubID=34679&page=1&area=efvkelg)

12. – 13. September 2019, Weimar

**Fachtagung Behindertenhilfe: ...dass nichts bleibt, wie es war! Veränderungen in der Arbeitswelt der Behindertenhilfe im Zuge neuer gesetzlicher Regelungen**

[www.verdi-bub.de/seminare/konferenzen\\_tagungen/tagung\\_behindertenhilfe](http://www.verdi-bub.de/seminare/konferenzen_tagungen/tagung_behindertenhilfe)

12. – 13. September 2019, Klagenfurt, Österreich

**Lernwelten 2019: Arbeit – Beruf – Bildung Aus dem Heute für das Morgen lernen**

[www.lernwelten.info](http://www.lernwelten.info)

16. September 2019, Berlin

**Expertengespräch zur Teilhabe am Arbeitsleben**

<https://beb-ev.de/veranstaltungen-2/beb-veranstaltungen/>

26. – 27. September 2019, Berlin

**1. Kongress der Teilhabeforschung**

[www.teilhabe-forschung.org](http://www.teilhabe-forschung.org)

90

Anzeige

**13. & 14.11.2019**

**Nein heißt Nein**

**FACHTAG**

Sexualisierte Gewalt und deren Auswirkungen in der Behindertenhilfe

[www.unionhilfswerk.de/fachtag-nein](http://www.unionhilfswerk.de/fachtag-nein)

Berührungen von

- Mutter
- Vater
- Geschwister
- Freunde
- Liebhaber
- denjenigen, zu denen ich nein sagte

UNION HILFS WERK

Das Versandgeschäft  
der Bundesvereinigung  
Lebenshilfe

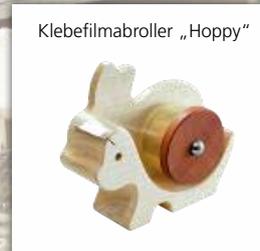
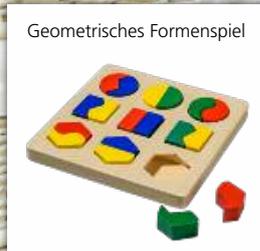
# Gute Dinge



Mit vielen Artikeln  
aus Werkstätten  
für behinderte  
Menschen



Jetzt gleich bestellen!  
[www.lebenshilfe-shop.de](http://www.lebenshilfe-shop.de)



## IMPRESSUM

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

**Herausgeberin**  
Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V.  
Leipziger Platz 15, 10117 Berlin  
Tel.: (0 30) 20 64 11-0  
Fax: (0 30) 20 64 11-204  
[www.lebenshilfe.de](http://www.lebenshilfe.de)  
[teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de](mailto:teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de)

**Redaktion**  
Dr. Theo Frühauf (Chefredakteur), Benita Richter (Geschäftsführende Redakteurin), Andreas Zobel, Roland Böhm, Ulrich Niehoff, Jana Weiz (Redaktionsassistentin, Tel.: (0 30) 20 64 11-127)

Lektorat: Andreas Kieckhöfel

**Redaktionsbeirat**  
Prof. Dr. Clemens Dannenbeck, Landshut; Prof. Dr. Albert Diefenbacher, Berlin;  
Prof. Dr. Friedrich Dieckmann, Münster; Prof. Dr. Gudrun Dobslaw, Bielefeld;  
Prof. Dr. Dörte Heiveldop, Hannover; Prof. Dr. Theo Klauß, Heidelberg;  
Prof. Dr. Bettina Lindmeier, Hannover; Prof. Dr. Frederik Poppe, Merseburg;  
Prof. Dr. Monika Seifert, Berlin; Prof. Dr. Norbert Wohlfahrt, Bochum

**Bezugsbedingungen**  
Erscheinungsweise viermal im Jahr.

Jahresabonnement (einschließlich Zustellgebühr und gesetzlicher MwSt.):

Abonnement Print Normalpreis: 43,- €; Mitgliedspreis: 33,- €;  
Sammelabonnement (ab 10 Expl.): 24,- €

Abonnement E-Paper (für zwei Endgeräte): Normalpreis: 36,- €; ermäßigter Preis  
(für Bezieher des Print-Abo, Lebenshilfe-Mitglieder, Studierende): 18,- €;

Sammelabonnement für 30 Endgeräte: 360,- €

Einzelhefte: Printausgabe: 12,- € (zzgl. Versandkosten); E-Paper: 10,- €

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](mailto:hauke.strack@lebenshilfe.de)

### Anzeigen

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 5 vom 01.01.2018, bitte anfordern oder im Internet ansehen: [www.zeitschrift-teilhabe.de](http://www.zeitschrift-teilhabe.de), Rubrik: Inserieren  
Anzeigenschluss: 1. März, 1. Juni, 1. September, 1. Dezember

### Gestaltung

Aufischer, Schiebel. Werbeagentur GmbH, Max-Planck-Straße 26, 61381 Friedrichsdorf

### Druck

Offizin Scheufele GmbH, Tränkestr. 17, 70597 Stuttgart

### Hinweise für Autor(innen)

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](mailto:teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de).

Für genauere Absprachen können Sie uns auch anrufen: (0 30) 20 64 11-127.  
Für die Manuskripterstellung orientieren Sie sich bitte an den Autor(inn)enhinweisen, die Sie unter [www.zeitschrift-teilhabe.de](http://www.zeitschrift-teilhabe.de) finden. Entscheidungen über die Veröffentlichung in der Fachzeitschrift können nur am Manuskript getroffen werden. Ggf. ziehen wir zur Mitentscheidung auch Mitglieder des Redaktionsbeirats oder weiteren fachlichen Rat heran. Redaktionelle Änderungen werden mit den Autor(inn)en abgeprochen, die letztlich für ihren Beitrag verantwortlich zeichnen. Beiträge, die mit dem Namen der Verfasserin bzw. des Verfassers gekennzeichnet sind, geben deren Meinung wieder. Die Bundesvereinigung Lebenshilfe 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.

ANZEIGE

#selbstvertretung  
[www.lebenshilfe.de/selbstvertretung](http://www.lebenshilfe.de/selbstvertretung)

Ein Projekt der  
 **Lebenshilfe**

**Selbstvertretung**

**Na klar.**



**Mitmachen!  
Selbst ein Video drehen!  
Videos teilen!**



Im Rahmen der Selbsthilfe-  
förderung finanziert von der  
**BARMER**

Gefördert durch die  
**AKTION  
MENSCH**

**Der Kongress  
für Selbstvertreterinnen  
und Selbstvertreter**

**Leipzig 29.-31. August 2019**