



universität
wien

DIPLOMARBEIT

„Politische Teilhabe von Menschen mit
Lernschwierigkeiten am Beispiel der
Demokratiewerkstatt in Wien“

Verfasserin
Natalia Postek

angestrebter akademischer Grad
Magistra der Philosophie (Mag.phil)

Wien, Dezember 2009
Studienkennzahl lt. Studienblatt:
Studienrichtung lt. Studienblatt:
Betreuerin:

A 297
Pädagogik
Dr. Mag Helga Fasching

„Die Demokratie ist mehr als eine Regierungsform;
sie ist in erster Linie eine Form des
Zusammenlebens, der gemeinsamen und
miteinander geteilten Erfahrungen“
(John Dewey 1916)

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|-----------|
| VORWORT | 4 |
| DANKSAGUNG | 5 |
| 1 EINLEITUNG | 6 |
| 2 THEORETISCHER TEIL | 8 |
| 2.1 Eine Annäherung an die Zielgruppe | 9 |
| 2.1.1 Das Phänomen und der Begriff „Behinderung“ | 9 |
| 2.1.1.1 Rechtliche Definitionen von Behinderung | 10 |
| 2.1.1.2 Das medizinische Modell | 11 |
| 2.1.1.3 Das soziale Modell | 12 |
| 2.1.1.4 Behinderung in der ICF | 14 |
| 2.1.2 Das Phänomen und der Begriff ‚sog. geistige Behinderung‘ | 17 |
| 2.1.3 Die Bezeichnung ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ | 19 |
| 2.1.4 Die Disability Studies | 21 |
| 2.1.5 Menschen mit Lernschwierigkeiten und Selbstvertretung in den Disability Studies | 22 |
| 2.2 Unterstützung | 23 |
| 2.3 Teilhabe | 24 |
| 2.3.1 Teilhabe in der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) | 27 |
| 2.4 Disziplinäre Anbindung der Arbeit | 28 |
| 2.5 Politische Teilhabe | 29 |
| 2.5.1 Politikverdrossenheit | 31 |
| 2.5.2 Politische Teilhabe von Menschen mit Behinderung | 33 |
| 2.5.3 Politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten | 34 |
| 2.5.4 Politische Bildung als teilhabefördernde Maßnahme | 36 |
| 2.5.5 Das Behindertengleichstellungsgesetz in Österreich | 37 |
| 2.6 Beispiele politischer Bildung und Teilhabe | 40 |
| 2.6.1 Die Demokratiewerkstatt | 41 |
| 2.6.2 Die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten | 42 |
| 2.7 Selbstvertretung | 43 |
| 2.7.1 People First – Die Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten | 45 |
| 2.7.2 Geschichte von People First | 47 |
| 2.7.3 Die Rolle der Unterstützungspersonen in People First Gruppen | 48 |
| 2.7.4 Behinderungsmodelle und Selbstvertretung | 51 |
| 2.8 Zusammenfassung | 53 |
| 3 EMPIRISCHER TEIL | 54 |
| 3.1 Forschungsfrage | 54 |
| 3.2 Methodische Vorgehensweise | 55 |
| 3.2.1 Der Zugang zum Forschungsfeld | 56 |
| 3.2.2 Die Erhebungsmethode: Das Problemzentrierte Interview | 57 |
| 3.2.3 Die Auswertungsmethode | 62 |
| 3.2.3.1 Transkription | 63 |

| | | |
|------------|--|------------|
| 3.2.3.2 | Atlas.ti | 64 |
| 3.2.3.3 | Grounded Theory | 64 |
| 3.3 | Vorstellen der Dokumente, die in und um die Demokratiewerkstatt erzeugt worden sind ... | 67 |
| 3.3.1 | Auswertung der Dokumente | 69 |
| 3.4 | Vorstellung der Interviews..... | 72 |
| 3.5 | Auswertung der Interviews..... | 73 |
| 3.5.1 | Selbstvertretung | 74 |
| 3.5.1.1 | Orte der Treffen..... | 75 |
| 3.5.1.2 | Finanzen | 76 |
| 3.5.1.3 | Gründe für Abbruch der Arbeit | 76 |
| 3.5.1.4 | Organisation der Gruppen | 77 |
| 3.5.1.5 | Themenfelder in den Selbstvertretungsgruppen | 79 |
| 3.5.1.6 | Ablauf der Selbstvertretungstreffen..... | 81 |
| 3.5.1.7 | Kurse und Informationsveranstaltungen..... | 82 |
| 3.5.1.8 | Selbstvertretung:Tagungen und Kongresse | 84 |
| 3.5.1.9 | Bilder von Selbstvertretung | 85 |
| 3.5.1.10 | Zentrum für People First und das Projekt B.gasse..... | 86 |
| 3.5.1.11 | Selbstvertretung und Empowerment | 87 |
| 3.5.1.12 | Unterstützungspersonen in der Selbstvertretung | 89 |
| 3.5.2 | Politisches | 92 |
| 3.5.2.1 | Bilder von der Politik | 92 |
| 3.5.2.2 | Politische Teilhabe | 93 |
| 3.5.2.3 | Politische Teilhabe und Gesetze..... | 95 |
| 3.5.2.4 | Wünsche von Politischer Teilhabe | 98 |
| 3.5.2.5 | Politische Teilhabe und Selbstvertretung | 99 |
| 3.5.2.6 | Politische Relevanz von Selbstvertretung | 101 |
| 3.5.2.7 | Öffentlichkeitsarbeit | 102 |
| 3.5.3 | Demokratiewerkstatt | 104 |
| 3.5.3.1 | Tätigkeiten in der Demokratiewerkstatt | 105 |
| 3.5.3.2 | Unterstützungspersonen in der Demokratiewerkstatt | 106 |
| 3.5.3.3 | Demokratiewerkstatt und politische Teilhabe | 107 |
| 3.6 | Fazit und Maßnahmenvorschläge zur Verbesserung | 109 |
| 3.6.1 | Demokratiewerkstatt | 109 |
| 3.6.2 | Stärkung Politischer Teilhabe | 109 |
| 4 | RESÜMEE..... | 112 |
| 4.1 | Subfrage 1: | 112 |
| 4.2 | Subfrage 2..... | 114 |
| 4.3 | Fragestellung..... | 116 |
| 5 | ABSCHLUSS | 118 |
| 6 | LITERATUR:..... | 120 |
| 7 | ANHANG..... | 131 |
| 7.1 | Interviewleitfäden..... | 131 |
| 7.1.1 | Interview Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen | 131 |
| 7.1.2 | Interview Franz Josef Huainigg | 133 |
| 7.1.3 | Interview Vertreterin des Bundessozialamts | 135 |

| | | |
|------------|---|------------|
| 7.2 | Codefamilien und dazugehörige Codes..... | 136 |
| 7.3 | Tabelle zu Maßnahmenvorschlägen..... | 142 |
| 7.4 | Lebenslauf | 146 |
| 7.5 | Erklärung | 147 |

Vorwort

Wenn ich während des Verfassens dieser Diplomarbeit von Außenstehenden gefragt wurde, was denn eigentlich mein Thema sei, und ich daraufhin erklärte, es ginge um „Politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten“, dann wurde ich oft verwundert angeschaut. Weder unter dem Begriff „Lernschwierigkeiten“ noch unter dem Begriff „politische Teilhabe“ konnte man sich etwas vorstellen. So wurde ich auch immer wieder um nähere Erklärungen gebeten: Wie das Wählerverhalten dieser Personengruppe denn sei? Ob ich statistische Vergleiche anstellen würde? Möglicherweise war der eine oder die andere enttäuscht, wenn ich auf den basalen Charakter meiner Arbeit und die wesentlich grundsätzlicher gehaltenen Untersuchungsschwerpunkte verwies, mit denen ich zeigen will, wie Menschen aus den politischen Prozessen, welche sie betreffen, (noch immer) ausgegrenzt werden - und wie *über* sie hinweg anstatt *mit* ihnen durch Gesetze und andere rechtliche Entscheidungen ihr Leben gestaltet wird.

Das Thema der Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten an der Gesellschaft und ihren Bereichen/Institutionen ist – speziell im deutschsprachigen Raum – als ein junges zu sehen. Viele Bereiche der Teilhabe müssen daher noch als nicht geklärt gesehen werden, unter anderem die politische Teilhabe. Obwohl die Teilhabe am politischen Geschehen in Form des Anspruchs auf rechtliches Gehör, Meinungsfreiheit usw. doch als Menschenrecht zu sehen ist, wird sie bisher im Bezug auf die Gruppe von Menschen mit Lernschwierigkeiten fast gar nicht behandelt.¹

Deshalb soll diese Arbeit aufzeigen, wie sich die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Österreich im Bezug auf ihre politische Teilhabe gestaltet. Dazu wurden von mir qualitative Interviews durchgeführt, welche die Sicht der Zielgruppe in den Vordergrund stellten und somit die Wünsche, Vorstellungen und die jeweilige Situation festhalten sollten. Auf umfangreiche Vergleiche mit anderen Zielgruppen wurde bewusst verzichtet, da ein solcher Vergleich m. E. nicht zulässig wäre.

¹ Hier ist jedoch nicht außer Acht zu lassen, dass es noch etliche Menschenrechte gibt, welche Menschen mit Lernschwierigkeiten vorenthalten werden und über welche auch zu wenig gesprochen wird: das Recht auf Familiengründung, Recht auf freie Berufswahl, Recht auf Privatsphäre usw.

Mit dieser Arbeit wird ein neues Themenfeld eröffnet, welches später, vielleicht im Rahmen anderer Arbeiten, eingehender erforscht werden kann, da vieles den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde und daher einstweilen offen bleiben muss.

Danksagung

Die Entstehung dieser Arbeit wäre ohne die Unterstützung unzähliger Personen nicht möglich gewesen. So möchte ich an dieser Stelle meiner Betreuerin Frau Dr.ⁱⁿ Helga Fasching für ihre fachliche Unterstützung und ihre kritischen Kommentare und Mag. Oliver König für seine kritischen Rückmeldungen danken. Meinen kritischen Lesern und Leserinnen Ina, Andi und Clemens, sowie allen, die mir im Laufe dieser Arbeit mit großer Geduld zuhörten und mich dadurch in allen Phasen dieser Arbeit konstruktiv unterstützten.

Besonders danke ich natürlich meinen Eltern für ihre finanzielle wie auch emotionale Unterstützung während meines Studiums, ohne die dies alles wohl nicht schaffbar gewesen wäre. Und natürlich meinem Bruder Maciej für seine Ruhe und sein technisches Knowhow, das er mir auch Sonntagnachts zur Verfügung stellte.

Mein größter Dank aber gilt allen meinen Interviewpartnern und –partnerinnen.

1 Einleitung

Durch meine Arbeit als persönliche Assistentin² hatte ich vor den Nationalratswahlen 2008 die Möglichkeit, mit Menschen mit Lernschwierigkeiten³ über dieses Ereignis zu sprechen. Im Laufe der Gespräche stellte sich für mich heraus, dass diese Personengruppe in Institutionen wenig in ihrer politischen Teilhabe unterstützt wird. Niemand hatte mit ihnen über Wahlen, Wahlvorgänge, zu wählende Parteien usw., geschweige denn über ihre Möglichkeiten, sich politisch zu betätigen.

Während meiner ersten Recherchen stieß ich auf die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten, welche erstmals im April 2008 in Wien stattfand und im November 2008 wiederholt wurde. Bei den Terminen im November konnte ich als Unterstützerin und Beobachterin dabei sein. In den Workshops wurden zwei Zeitungen und ein Film produziert, welche sich mit den Themen „Sachwalterschaft“, „Arbeit und Beschäftigungstherapie“ sowie „Gute Unterstützung“ beschäftigten.

In meiner Diplomarbeit möchte ich mich mit der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten befassen und dabei die Demokratiewerkstatt als eine Unterstützungsform dieser analysieren. Meine Arbeit soll den Prinzipien der Partizipativen Forschung folgen, mit welcher ich mich in einem Seminar von Mag. König und Mag. Buchner auseinandersetzen durfte. Hierbei möchte ich so eng wie möglich mit den betroffenen Personen zusammenarbeiten, indem all meine Ergebnisse laufend an diese zurückgemeldet werden. Herr Josef Blaha, Leiter des Workshops „Gute Unterstützung“, erklärte sich freundlicherweise bereit dazu, als mein „Kritiker“ zu fungieren und meine Ergebnisse zu kommentieren, so dass diese annähernd den Prinzipien der Partizipativen Forschung entsprechen.

Im Zuge meiner Forschungsrecherche ließen sich einige Beiträge und Lücken herausfinden, in welchen meine Diplomarbeit angesiedelt sein soll. Die konkrete Forschungsfrage soll daraus folgend lauten:

² Persönliche Assistenz ist ein Konzept welches es ermöglicht Menschen mit Lernschwierigkeiten ein selbstbestimmtes Leben zu führen, indem diese nicht mehr Zu-Betreuende sind sondern als Experten und Expertinnen ihrer eigenen Lebenslage gesehen werden. Als persönliche Assistentin unterstütze ich Menschen mit Lernschwierigkeiten darin, indem ich ihnen im Haushalt helfe, sie bei Amtswegen unterstütze, usw.

³ In meiner Arbeit soll unter der Gruppe der Menschen mit Lernschwierigkeiten die der Menschen mit sog. geistigen Behinderungen verstanden werden. (Näheres hierzu siehe Kapitel 2.1.3)

Inwiefern kann die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten als eine Stärkung der politischen Teilhabe dieser Personengruppe gesehen werden?

Die Beantwortung dieser Fragestellung soll mit Hilfe zweier Subfragestellungen geschehen, welche das Themengebiet konkretisieren:

1. Welche **Unterstützung** brauchen **Selbstvertretungsgruppen**, um politisch mitsprechen und mitbestimmen zu können?

Die Selbstvertretungsgruppen als tragende Organisationen der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten sollen nach ihren Tätigkeiten, Möglichkeiten und nach Unterstützungen, die sie wünschen und bereits bekommen befragt werden.

2. Was wird in der **Demokratiewerkstatt** für Menschen mit Lernschwierigkeiten getan? Welche **Unterstützungen** bietet die **Demokratiewerkstatt** Menschen mit Lernschwierigkeiten?

Diese Fragestellung soll helfen, den Rahmen, in welchem die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten stattfindet, abzuklären und somit hinterfragen zu können, welche Unterstützungen sie bietet bzw. welche Verbesserungen notwendig sein können.

Die Subfragen tragen dazu bei, den Typus der Forschungsmethode meiner Arbeit festzulegen, welche aufgrund dieser qualitativ sein soll, um die Sicht der Betroffenen in den Vordergrund zu stellen.

2 Theoretischer Teil

Im theoretischen Teil dieser Arbeit sollen wichtige Begriffe zur Klärung des Rahmens meiner Arbeit vorgenommen werden. Kapitel 2.1 soll die Zielgruppe der Arbeit näher beschrieben und definiert werden, indem auf den Begriff „Menschen mit Behinderungen“ im Allgemeinen sowie weiters auf den Begriff und das Phänomen der „sogenannten geistigen Behinderung“ und die Bezeichnung der „Menschen mit Lernschwierigkeiten“ eingegangen wird. In diesem Kapitel (2.1.4) sollen die Disability Studies, welche als zentral für diese Arbeit gesehen werden können, erläutert werden sowie die Rolle von Menschen mit Lernschwierigkeiten (Kapitel 2.1.5) in dieser neuen Wissenschaftsrichtung.

Im darauf folgenden Kapitel 2.2 wird der Begriff der Unterstützung geklärt. Die folgenden Kapitel gehen auf den Begriff „Teilhabe“ , im speziellen der Begriff „Politischen Teilhabe“ ein. Darauf aufbauend geht Kapitel 2.5.2 und folge. auf die Maßnahmen zur Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Behinderung sowie im speziellen von Menschen mit Lernschwierigkeiten ein. Hier wird auf das Behindertengleichstellungsgesetz eingegangen, welches 2006 in Österreich in Kraft getreten ist und die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen stärken soll. Weiters wird in diesem Kapitel (2.6) auf die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten in Wien eingegangen.

In Kapitel 2.7 soll ein Einblick in die Selbstvertretungsgruppen von Menschen mit Behinderungen sowie im Speziellen in People First gegeben werden. Hier wird sowohl auf die geschichtliche Entwicklung von Selbstvertretungsgruppen aufgezeigt als auch ein Bezug dieser zu den Disability Studies hergestellt. Des Weiteren wird die Rolle ihrer Unterstützungspersonen in People First beleuchtet.

In einer abschließenden Zusammenfassung werden wichtige Ergebnisse nochmals prägnant dargestellt.

2.1 Eine Annäherung an die Zielgruppe

Im folgenden Kapitel wird versucht einen Einblick in die Zielgruppe meiner Diplomarbeit zu geben. Hierbei soll zunächst der Begriff der Behinderung im Allgemeinen geklärt werden, indem ein institutioneller Überblick gegeben wird und medizinische sowie soziale Modelle von Behinderung vorgestellt werden. In einem nächsten Schritt wird ein Versuch einer Annäherung an den Begriff der ‚sog. geistigen Behinderung‘ vorgenommen, um in einem weiteren Schritt diesen zu verwerfen und eine Argumentation für die Verwendung des Begriffes ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ aufzustellen. Schließlich wird in die Rolle von Menschen mit Lernschwierigkeiten in den Disability Studies erläutert, da die Diplomarbeit im Rahmen der Disability Studies zu sehen ist und die Zielgruppe unter diesem beleuchtet werden sollte.

2.1.1 Das Phänomen und der Begriff „Behinderung“

„Behinderung ist nichts Absolutes, sondern erst als soziale Kategorie begreifbar. Nicht der Defekt, die Schädigung, ist ausschlaggebend, sondern die Folgen für das einzelne Individuum“ (Cloerkes 2007, S. 9)

Cloerkes zeigt hier klar, dass Behinderung einerseits multiperspektivisch gesehen werden kann; Behinderung ist u. A. die soziale Folge einer (körperlichen) Schädigung.

Weiters beschreibt Cloerkes (2007, S. 10f.) vier Sichtweisen von Behinderung, welche hier kurz erläutert werden sollen:

- Das *Personenorientierte Paradigma* (oder auch medizinisches Modell oder individuumszentriertes Paradigma) fasst Behinderung als einen medizinisch fassbaren Sachverhalt.
- Das *interaktionistische Paradigma*, welches Behinderung als eine Zuschreibung von sozialen Erwartungshaltungen beschreibt.
- Das *systemtheoretische Paradigma*, in welchem Behinderung ein Systemerzeugnis schulischer Leistungsdifferenzierung ist.

- Das *gesellschaftstheoretische Paradigma*, in welchem Behinderung durch die Gesellschaft produziert wird.

In Kapitel 2.1.1.2 und 2.1.1.3 wird auf das medizinische sowie auf das soziale Modell näher eingegangen, das sich aus den nach Cloerkes beschriebenen interaktionistischen und gesellschaftstheoretischen Paradigmata zusammensetzt, da diese die ausschlaggebenden Modelle für die Arbeit mit und um Menschen mit Behinderungen in der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik sind.

2.1.1.1 Rechtliche Definitionen von Behinderung

Einige rechtliche Definitionen sollen nun vorgestellt werden, um einen Blick auf die Situation in Österreich zu werfen und diese näher zu erläutern.

Das Behindertenkonzept der österreichischen Bundesregierung von 1993 (BMASK 1993, S. 9) definiert Behinderung wie folgt:

„Behindert sind jene Menschen, denen es ohne Hilfe nicht möglich ist,

- *geregelte soziale Beziehungen zu pflegen,*
- *sinnvolle Beschäftigung zu erlangen und auszuüben und*
- *angemessenes und ausreichendes Einkommen zu erzielen.“*

Diese Definition beschreibt lediglich die Folgen von Behinderungen und Beeinträchtigungen und erscheint hierbei sehr defizitorientiert. Infolge der Defizitorientiertheit sowie des Bezugs auf das individuelle ‚Problem‘ kann diese Definition einem individuellen bzw. medizinischen Modell (siehe näheres dazu kapitel 2.1.1.2) zugeschrieben werden.

Eine neuere Definition des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes ist hierzu ausführlicher und stellt weiters den Bezug zur Teilhabe dar:

„§ 3. Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu

erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.“ (BGStG, BGBl. I Nr. 82/2005 zit. n. BMSK 2008, S. 11)

Diese Definition geht aus dem sozialen Modell hervor und nähert sich zudem sehr stark dem bio-psycho-sozialen Modell der WHO, welche Behinderung als ein Zusammenspiel zweier Komponenten ansieht. Die Komponenten der Funktionsfähigkeit nach der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) der WHO sind:

- der Funktionsfähigkeit und Behinderung (welche in Körperfunktionen und – Strukturen unterteilt ist) und
- der Kontextfaktoren (welche aus Umweltfaktoren sowie personenbezogenen Faktoren zusammengesetzt werden)

(vgl. DIMDI 2005, S. 16)

Im Folgenden soll nun näher auf das individuelle/medizinische sowie auf das soziale Modell von Behinderung eingegangen werden.

2.1.1.2 Das medizinische Modell

Beim medizinischen Modell von Behinderung handelt es sich um die am häufigsten verbreitete und in der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik sowie Rehabilitation tief verwurzelte (vgl. Schönwiese 2005, S. 1) Sichtweise von Behinderung, in welcher diese als naturwissenschaftlich-objektivierbar gesehen wird (vgl. Maschke 2008, S. 32). Das Modell entstand etwa zeitgleich mit der Heilpädagogik (vgl. Cloerkes 2007, S. 14) und sieht Behinderung als stabile, am Individuum festgemachte Eigenschaft (vgl. ebd.), welche durch Minderung der Funktionsfähigkeit der Person entsteht (vgl. Naue 2005a, S. 1). Durch den medizinischen Blick verliert Behinderung ihre soziale und subjektive Dimension und wird nur mehr als ‚Krankheit‘ des ‚Patienten‘ gesehen, welche es zu beseitigen gilt (vgl. Cloerkes 2007, S. 14). Behinderung ist hierbei ein individuelles Problem des und der einzelnen ‚Behinderten‘ und wird medizinisch-körperlich festgemacht (vgl. Naue 2005, S. 1). Die ‚Patienten‘ und ‚Patientinnen‘ des medizinischen Modells, sollen meist in Lazaretten, Hospizen, Krankenhäusern oder Anstalten ‚geheilt‘ werden (vgl. Cloerkes 2007, S. 14)

Im diesem Modell wird oft das Begriffspaar Behinderung sowie Krankheit dem der Nicht-Behinderung und Gesundheit gegenübergestellt (vgl. Naue 2006, S. 12), was beispielsweise daran zu erkennen ist, dass die Behindertenrolle mit der Krankenrolle gleichgestellt und der ‚Gesundenrolle‘ gegenübergestellt wird (vgl. Cloerkes 2007, S. 164ff.).

Beschreibungen des medizinischen Modells von Behinderung fallen im Wesentlichen ähnlich aus und lassen dadurch vermuten, dass die Auseinandersetzung mit den Auswirkungen sowie die kritische Reflexion des Weiterbestehens dieses Modells nicht ausreichend vollzogen worden ist.

2.1.1.3 Das soziale Modell

Das soziale Modell von Behinderung ist ein emanzipatorische Modell von Behinderung (vgl. Goodley 2000, S. 31). Dieses ist theoretisch im Sturkturfunktionalismus nach Parsons sowie der Stigma-Theorie nach Goffmann fundiert (vgl. Waldschmidt 2005, S. 17) und stammt aus der politischen Selbstvertretungsbewegung von Menschen mit Behinderungen (vgl. ebd., S. 20). Dieses Modell sieht Behinderung nicht als eine Ausnahme in der Gesellschaft, die es zu ‚heilen‘ gilt, sondern als die Regel, welche einfach zu akzeptieren wäre (vgl. Waldschmidt, 2007, S. 10). Es geht davon aus, dass Behinderung ein soziales Phänomen ist, welches - ähnlich wie Klasse, ethnische Zugehörigkeit oder Geschlecht - gesellschaftlich hervorgebracht wird und mit Rollenkonzepten einhergeht (vgl. Renggli 2004, S. 16). Die Unterscheidung zwischen „Impairment“ und „Disability“ steht hier im Vordergrund. Zwischen der ‚körperlichen Beeinträchtigung‘ und der Behinderung durch Barrieren in der Teilhabe, wird klar unterschieden: Dabei wird keine Kausalität gesehen (vgl. Waldschmidt 2005, S. 17f.) d.h. es ist nicht ein ‚Körper mit Behinderungen‘ der zu ‚Menschen mit Behinderungen‘ führt, sondern es ist die Gesellschaft, die diesen konstruiert. Somit geht das soziale Modell von der sozialen Partizipationsebene als einzigem entscheidenden Faktor für die Existenz bzw. Nicht-Existenz einer Behinderung aus. Behinderung wird hier als soziales Problem gesehen, welches staatlicher Unterstützung bedarf, um behoben zu werden (vgl. ebd.). Waldschmidt schreibt hierzu konkret

„Aus der Sicht des sozialen Modells sind behinderte Menschen keine passiven Empfänger von Sozialleistungen, sondern mündige Bürgerinnen

und Bürger, die zu Selbstbestimmung und demokratischer Partizipation fähig sind.“ (Waldschmidt 2005, S. 19)

und unterstreicht damit die Rolle von Menschen mit Behinderungen in der Sicht eines sozialen Modells.

Innerhalb des sozialen Modells lassen sich nach Pfeiffer (2002 zit. n. Schönwiese 2005, S. 2) unterschiedliche Orientierungen dieses feststellen: Britische Autoren und Autorinnen sehen Behinderung hauptsächlich als einen Teil allgemeiner sozialer Fragen – in welchen

„Behinderung durch ein behinderndes Sozialsystem, das mit wirtschaftlichen, politischen und sozialen Hindernissen Formen des Ausschlusses und folglich der Unterdrückung schafft“ (Renggli 2004, S. 17)

– wobei sich US-amerikanische Autoren und Autorinnen meist aus einer sozial-konstruktivistische Orientierung diesem Thema nähern (vgl. ebd.). Als weitere Sichtweisen nach Pfeiffer können die kulturwissenschaftliche sowie politische Sicht der Behinderung genannt werden (vgl. ebd.).

Als Kritik am sozialen Modell kann jedoch der Stellenwert des Körpers sowie die Problemorientierung genannt werden (vgl. Waldschmidt 2005, S. 20f.). Der Körper, mit seinen biologisch-medizinischen ‚Problemen‘ wird nicht weiter kritisiert, sondern als eine Gegebenheit erachtet (vgl. ebd.), d.h. in diesem Zusammenhang fehlt Kritik an den Normen des Körpers und die Frage ‚Gibt es den überhaupt einen nicht behinderten Körper?‘. Des Weiteren gibt es im deutschsprachigen Diskurs um das soziale Modell von Behinderungen noch immer keine klare Trennung und Begrifflichkeit für „Impairment“ und „Disability“ (vgl. ebd.)

Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass das soziale Modell lediglich postmodern-dekonstruktivistisch agieren würde und somit keine Wirkung für die Gesellschaft hätte (vgl. Grode 2002, S. 9ff.). Dieses kann jedoch als Kritik nicht so stehen gelassen werden, da es lediglich als eine Verteidigung des medizinischen Modells gesehen werden kann. Die Kritik an Dekonstruktion von Behinderung, des Weiteren an der Dekonstruktion der Gesellschaft und somit die Zustimmung, dass Behinderung sehr wohl medizinisches und individuelles Problem sei, kann im Gegenzug auch nicht unhinterfragt bleiben.

In diesem Zusammenhang darf das kulturelle Modell als eine Ergänzung des sozialen Modells, welches sich mit dem ‚Körperdiskurs‘ an sich auseinandersetzt, nicht unerwähnt bleiben. Hierbei wird der Blickwinkel einerseits auf den behinderten Körper gelegt sowie, Normalität beleuchtet und hinterfragt (vgl. ebd., S. 25ff.)

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wird von einem sozialen Behinderungsmodell ausgegangen: Dieses wird als Grundlage für die Einstellungen sowie Ideen der Arbeit gesehen werden, da es als ein stark politisches gesehen werden kann, das Veränderungen von der (Sozial-)Politik fordert und die Bürger- und Bürgerinnenrechte jedes einzelnen Bürgers und jeder einzelnen Bürgerin in den Vordergrund stellt.

2.1.1.4 Behinderung in der ICF

Im Folgenden soll nun die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) näher erläutert werden⁴

„Die ICF umfasst alle Aspekte der menschlichen Gesundheit und einige gesundheitsrelevante Komponenten des Wohlbefindens und beschreibt diese in Form von Gesundheitsdomänen und mit Gesundheit zusammenhängenden Domänen“ (vgl. DIMDI 2005, S. 13)

Die ICF wurde 2001 verabschiedet, 2004 ins Deutsche übersetzt und baut auf der 1980 verabschiedeten „International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps“ (ICIDH) auf (vgl. ebd., S.9). Im Vergleich zur ICIDH ist die ICF keine „Klassifikation der Krankheitsfolgen“ mehr, sondern eine „Klassifikation der Komponenten der Gesundheit“ (vgl. ebd. S. 10). Sie wird zu einem sozialen Modell, indem sie den gesellschaftlichen Kontext, in welchem Menschen mit Behinderungen leben berücksichtigt, sowie die Möglichkeiten aktiver und selbstbestimmter Teilhabe zum Ziel hat (vgl. Cloerkes 2007, S. 6)

⁴ Dieses wird oftmals jedoch auch als ein Kompromiss zwischen dem medizinischen und dem sozialen Modell beschrieben (vgl. Puschke 2005, S. 2), da Behinderung eine körperliche Schädigung braucht sowie die Beeinflussung von Kontextfaktoren daraus unausweichlich erscheinen. D.h. die körperliche Schädigung wird als Grund für die fehlende Teilhabe gesehen. Durch Beeinflussung der Kontextfaktoren kann diese Teilhabe wiederhergestellt werden.

Zur Beschreibung der Gesundheitsprobleme bzw. der Funktionsfähigkeit („functioning“) einer Person werden in der ICF die Körperfunktionen und –strukturen, die Aktivität sowie die Teilhabe bzw. Partizipation herangezogen (vgl. Fischer 2008, S. 393f.).

Die Körperfunktionen und –strukturen beschreiben bestimmte Funktionen und Strukturen des Körpers bzw. deren Schädigung (vgl. ebd. S. 395), während die Aktivität die Möglichkeiten einer Person bestimmte Tätigkeiten durchzuführen und die Teilhabe den Zugang der Person zu z.B. Informationsaustausch und sozialen Beziehungen beschreibt (Näheres zum Begriff der Teilhabe in der ICF siehe Kapitel 2.2.1)

Des Weiteren werden in der ICF Kontextfaktoren formuliert, welche den gesamten Lebenshintergrund eines Menschen aufzeigen und Einfluss auf die Lebenslage eines Menschen haben können (vgl. DIMDI 2005, S. 21). Kontextfaktoren werden nach Umweltfaktoren und personenbezogenen Faktoren unterschieden (vgl. ebd.). Umweltfaktoren beschreiben die materielle, soziale und einstellungsbezogene Umwelt eines Menschen und können auf einer individuellen (bspw. häuslicher Bereich oder Arbeitsplatz) oder gesellschaftlichen Ebene (bspw. Gesetze) gesehen werden (vgl. ebd., S. 21f). Diese stehen zudem in einer Wechselwirkung mit den Komponenten der ICF. Unter den personenbezogenen Faktoren wird der spezielle Lebenshintergrund einer Person, wie. Alter, ethnische Zugehörigkeit und Bewältigungsstile betrachtet (vgl. ebd.)

Anhand der Abbildung soll das ICF besser ersichtlich gemacht werden:

| Komponenten | Teil 1: Funktionsfähigkeit und Behinderung | | Teil 2: Kontextfaktoren | |
|-------------------------|---|--|---|---|
| | Körperfunktionen und -strukturen | Aktivitäten und Partizipation (Teilhabe) | Umweltfaktoren | Personenbezogene Faktoren |
| Domänen | Körperfunktionen, Körperstrukturen | Lebensbereiche (Aufgaben, Handlungen) | Äußere Einflüsse auf Funktionsfähigkeit und Behinderung | Innere Einflüsse auf Funktionsfähigkeit und Behinderung |
| Konstrukte | Veränderungen in Körperfunktionen (physiologisch) Veränderungen in Körperstrukturen (anatomisch) | Leistungsfähigkeit (Durchführung von Aufgaben in einer standardisierten Umwelt) Leistung (Durchführung von Aufgaben in der gegenwärtigen, tatsächlichen Umwelt) | Fördernde oder beeinträchtigende Einflüsse von Merkmalen der materiellen, sozialen und Einstellungsbezogenen Welt | Einflüsse von Merkmalen der Person |
| Positiver Aspekt | Funktionelle und strukturelle Integrität | Aktivitäten Partizipation (Teilhabe) | Positiv wirkende Faktoren | Nicht anwendbar |
| | Funktionsfähigkeit | | | |
| Negativer Aspekt | Schädigung | Beeinträchtigung der Aktivität Beeinträchtigung der Partizipation (Teilhabe) | Negativ wirkende Faktoren (Barrieren, Hindernisse) | Nicht anwendbar |
| | Behinderung | | | |

Abb. 1: „Überblick über die ICF“ entnommen aus DIMDI 2005, S. 17

Anhand der Abbildung wird klar, dass die Aktivität und Partizipation bzw. die Einschränkung dieser durch die Umwelt im ICF eine entscheidende Rolle spielen, um Behinderung herzustellen.

Als Kritik an dem Behinderungsverständnis der ICF wird die noch immer sehr stark medizinische Ausrichtung des Modells und eine zu geringe Berücksichtigung des sozialen Modells genannt, wodurch es zu Kategorisierung sowie Diskriminierung und sozialer Ausgrenzung von Menschen mit Behinderungen komme (vgl. Fischer 2008, S. 406). Weitere Kritikpunkte an der ICF sind unter anderem der Umfang der ICF welcher einen Überblick über alle Items erschwert, das Fehlen der individuellen Sichtweise sowie die Absenz der Tiefendimension, durch welche der biographische Aspekt einer Person berücksichtigt wird (vgl. ebd. 411ff.)

2.1.2 Das Phänomen und der Begriff ‚sog. geistige Behinderung‘

Im folgenden Kapitel soll der Begriff der sog. geistigen Behinderung näher beschrieben werden, um einerseits die Zielgruppe besser einzugrenzen und andererseits die Kritik an der Bezeichnung im folgenden Kapitel besser verstehen zu können.

Das Phänomen wie auch der Begriff der ‚sog. geistigen Behinderung‘ kann als mehrdimensional und vielschichtig gesehen werden und ist nicht eindeutig strukturiert (vgl. Kulig, Theunissen, Wüllenweber 2006, S. 116), wird aber trotzdem als ein Begriff mit hohem Strukturwert gesehen⁵ (vgl. ebd.).

Als eine Möglichkeit der Fassung des Begriffes der ‚sog. geistigen Behinderung‘ wird oftmals der Intelligenzbegriff herangezogen. In diesem Zusammenhang bezieht Speck den Begriff der sog. geistigen Behinderung auf eine Vielzahl von Fähigkeiten welche unter dem Sammelbegriff ‚Intelligenz‘ subsumiert (vgl. Speck 2003, S. 204) und als ein „Konglomerat von Korrelationen motorischer, sensorischer, kognitiver und anamnestischer Leistungen“ (ebd.) gesehen werden können. Die Kritik an diesem Modell ist jedoch, dass Intelligenz nicht als ein fassbarer sowie klar definierter Begriff gesehen werden kann, welcher zusätzlich die Eigenschaft hat, ein personenimmanentes und zeitlich stabiles ‚Merkmal‘ einer Person zu sein (vgl. Kulig, Theunissen, Wüllenweber 2006, S.120). Intelligenz scheint in diesem Zusammenhang das zu sein, was ein bestimmter Intelligenztest, durchgeführt an einer bestimmten Person in einer bestimmten Lebensphase, als Ergebnis geliefert hat. Überdies lässt der Intelligenzbegriff, sowie in diesem Zusammenhang die Konstruktion des Phänomens ‚sog. geistige Behinderung‘, kultur- und schichtspezifische Sozialisationserfahrungen außer Acht (vgl. ebd., S. 121) und „reduziert die Intelligenz auf die kognitiv-abstrakte Dimension“(ebd.).

Mühl (2006, S. 132) sieht ‚sog. geistige Behinderung‘ als ein Zusammenspiel von beeinträchtigten kognitiven Funktionen, der Beeinträchtigung der Wahrnehmung sowie der Sprache. Diese führen in der Konfrontation mit dem Alltag zu einer Beeinträchtigung der Erlebnis- und Handlungsfähigkeit und daraus entstehend einer

⁵ Zum Strukturwert des Begriffes schreiben Kulig, Theunissen und Wüllenweber näher, er bestimme „die pädagogische Praxis, strukturiert weite Teile der Theorie, verteilt juristisch gesehen Leistungsansprüche und ist auch im normativ-moralischen Sinne immer wieder Grundlage einer Diskussion über Einschluss und Ausgrenzung bestimmter Personengruppen“ (Kulig, Theunissen, Wüllenweber 2006, S. 116)

Beeinträchtigung der Partizipation am Alltag (ebd.). Hierbei lässt sich, an das soziale Modell von Behinderung anknüpfend, die Frage stellen, ob die beeinträchtigte Partizipation am Alltag eine Folge von Behinderung ist oder ob durch Zuschreibungen eine beeinträchtigte Partizipation und daraus eine Behinderung hergestellt werden.

Versucht man eine soziologische Betrachtungsweise des Begriffes herzuziehen, lässt sich feststellen, dass hierbei keine Unterscheidung zwischen den einzelnen Behinderungsformen, und somit auch nicht von der ‚sog. geistigen Behinderung‘ im Vergleich zu anderen Behinderungen wie Körperbehinderung oder Sinnesbehinderung, gemacht wird (vgl. Markowitz 2006, S. 144). Das Phänomen Behinderung kann in dieser Betrachtung nicht genau festgelegt werden und tritt meist mit anderen Beeinträchtigungen des Alltags in Erscheinung, womit eine Differenzierung der einzelnen Behinderungsarten nicht von Nutzen wäre (vgl. ebd. S. 143).

Ein spezieller Arbeits- und Definitionsrahmen der Soziologie von Behinderten unter Berücksichtigung von Menschen mit ‚sog. geistigen Behinderungen‘ im speziellen findet sich bei Markowitz (2006, S. 146), welcher folgende Prinzipien als zentral ansieht:

- Eine (‚sog. geistige‘) Behinderung wird als eine dauerhaft und sichtbare Abweichung von gesellschaftlichen Normen, Wertvorstellungen und sozialen Erwartungen, der Körperfunktionen und -strukturen gesehen, welche zumeist als negativ bewertet wird (vgl. ebd.)
- Indem sie einerseits durch ihre Behinderung eingeschränkte Aktivitäten sowie ein eingeschränktes Alltagsleben haben und andererseits nicht in jedem Fall negative soziale Reaktionen hervorrufen, sind Menschen mit (‚sog. geistige‘) Behinderung Personen mit vielen Teilmerkmalen (vgl. ebd.).
- Demnach scheint das individuelle Aktivitätspotenzial von Menschen mit Behinderungen nicht mit der sozialen Reaktion auf diese identisch zu sein (vgl. ebd.).
- Im engeren soziologischen Sinne ist ein Mensch erst dann jemand mit einer (‚sog. geistigen‘) Behinderung, wenn die sozialen Reaktionen auf ihn/sie entscheidend negativ sind und somit seine Teilhabemöglichkeiten am

gesellschaftlichen und sozialen Leben nachhaltig beschränkt werden (vgl. ebd.).

Markowitz legt somit den Blick stark auf die gesellschaftlich bedingte und folglich konstruierte ‚sog. geistige Behinderung‘. In diesem Zusammenhang kann auf Feuser (1996, S.3) hingewiesen werden, der schreibt:

„Es gibt Menschen, die wir aufgrund unserer Wahrnehmung ihrer menschlichen Tätigkeit, im Spiegel der Normen, in dem wir sie sehen, einem Personenkreis zuordnen, den wir als ‚geistigbehindert‘ bezeichnen“
(Feuser 1996, S.3)

Dabei weist er ganz klar auf die Konstruktion dieses Phänomens der ‚sog. geistigen‘ Behinderung hin.

Betrachtet man nun das Phänomen der ‚sog. geistigen Behinderung‘ unter zu Hilfenahme der ICF so lässt sich diese als eine durch körperliche Schädigung und/oder einschränkende soziale und gesellschaftliche Lebensbedingungen entstandene Erschwernis des Erwerbs und der Aneignung von altersgemäßen und sozialen Kompetenzen und eine damit einhergehende erschwerte Teilhabe an zentralen Lebensbereichen verstehen. In diesem Verständnis versteht sich ‚sog. geistige Behinderung‘ als ein Zusammenspiel mehrerer Faktoren, welche jedoch als zentrales Element das Ausbleiben der vollständigen sozialen und gesellschaftlichen Teilhabe haben.

2.1.3 Die Bezeichnung ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘

Der Begriff Menschen mit Lernschwierigkeiten wird verwendet, da der Begriff der ‚geistigen Behinderung‘ vielfach von Selbstvertretungsgruppen als diskriminierend gesehen wird (vgl. Wibs 2006, S. 3., Integration: Österreich 2003, S. 29; Biermann & Goetz 2005, S. 103). Der Begriff wurde erstmals von der People-First-Bewegung gefordert (vgl. Hinz 2008, S. 113f), zu welcher unter anderem das ‚Netzwerk People First Deutschland‘ gehört, welches den Begriff der Behinderung unter folgenden Blickpunkten hinterfragt:

„[...] wer hat schon das Recht den Geist eines anderen Menschen einzuschätzen und wer kann das überhaupt? Wer legt dafür die Messlatte

an, und nach was wird der Geist überhaupt bemessen?“ (Göthling, Schirbort, Theunissen 2006, S. 560).

Unter Berücksichtigung dessen tritt das Netzwerk für den Begriff der ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ ein. Mit dieser Begriffsverwendung wird darauf hingewiesen, dass Betroffene *„bloß‘ Schwierigkeiten beim Lernen und Aneignen von Wissen haben“*(Integration: Österreich & Firlinger 2003, S. 29) und dies durch Vorurteile und Barrieren erschwert wird (vgl. ebd.).

Ähnliche Forderungen bezüglich der Begriffsänderungen ließen sich ebenfalls in den USA sowie in Großbritannien beobachten, in welchen angloamerikanische People First Gruppen die Änderung des Begriffes ‚Mental Retardation‘ in den der ‚People with Learning Difficulties‘, ‚People with Learning Disabilities‘ sowie ‚People with Developmental Disabilities‘ forderten (vgl. Theunissen 2009, S. 10)

Sutcliff und Simons (1993) schreiben zur Diskussion um den Begriff:

„As one self-advocate puts it, ‚If you put „people with learning difficulties“ then they know that people want to learn and to be taught how to do things“ (Sutcliffe&Simons 1993, S. 23 zit. n. Goodley 2001, S. 225)

und unterstreichen dabei stark das ‚Lernen wollen‘ von Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Die Kritik am Begriff „Menschen mit Lernschwierigkeiten“ ist oft, dass mit dieser Bezeichnung die Abgrenzung zur Lernbehinderung nicht mehr eindeutig vorhanden wäre (vgl. Biermann & Goetz, 2005, S. 103), und hierbei die Spezifik der Personengruppe verloren zu gehen drohe (vgl. Hinz 2008, S. 114). Zudem wird vermutet, dass die „Bereitschaft zur Solidarität“ (ebd.), in Form von zusätzlichen Ressourcen, wie beispielsweise finanzieller Mittel, geringer werden könnte, wenn die Behinderung durch eine positive Darstellung der Lebenssituation der Betroffenen, gar nicht mehr als ein Problem wahrgenommen werden würde (vgl. ebd.)

Die „Lebenshilfe Österreich“ hat sich in der Diskussion um den Begriff darauf geeinigt, nur mehr von ‚Menschen mit Behinderungen‘ zu sprechen und dabei keine weiteren Unterscheidungen vorzunehmen (vgl. ebd.). Werden jedoch keine weiteren Unterscheidungen vorgenommen, könnten die speziellen Bedarfe und Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht wahrgenommen werden und spezielle Maßnahmen zur Unterstützung dieser würden dadurch nicht umsetzbar.

2.1.4 Die Disability Studies

In diesem Kapitel soll auf die Wissenschaftsrichtung „Disability Studies“ eingegangen werden, da die Arbeit in dieser zu verorten ist. Die Disability Studies werden als eine politische, aber auch sozial- und kulturwissenschaftliche (vgl. Schönwiese 2005, S. 1) Wissenschaft gesehen, welche sich aus der politischen Bewegung von Menschen mit Behinderungen in den achtziger Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts in den USA und Großbritannien herausgebildet hat (vgl. Dederich 2006, S. 24). Zentral hierbei ist der Paradigmenwechsel, den die Disability Studies mit sich bringen, welcher weg von einer Arbeit für und über Menschen mit Behinderungen hin zu einer *„Ermächtigung zum eigenverantwortlichen Management der eigenen Angelegenheiten und zur Eigenforderungen der Bürgerrechte von behinderten Menschen selbst“* (Miles-Paul 2006, S. 1). Im Rahmen der Disability Studies wird das Einbeziehen von Menschen mit Behinderungen in die Wissenschaft sowie in gesellschaftliche und politisch relevante Zusammenhänge (vgl. Dederich 2007, S. 18) gefordert, wodurch eine Förderung der Selbstvertretung und Partizipation erreicht werden sollte (vgl. Schönwiese 2005, S. 2). Des Weiteren haben die Disability Studies den Anspruch interdisziplinär zu arbeiten, sie sehen sich als eine emanzipatorische Wissenschaft (vgl. Brill 2006, S. 56)

Die ‚Selbstbestimmt-Leben-Bewegung‘ hat die Disability Studies stark geprägt. Diese verfolgt, nach Miles-Paul (2006, S. 4ff.), sechs Grundsätze:

1. „Anti-Diskriminierung und Gleichstellung behinderter Menschen“ beinhaltet die Beleuchtung des Themas „Behinderung“ als eine Macht- und Bürgerrechtsfrage und damit einhergehend die Einforderung der eigenen Gesetzgebungen welche die Rechte von Menschen mit Behinderungen stärken soll
2. „Entmedizinisierung von Behinderung“ ist das Abwenden von der Vorstellung, Behinderung sei mit Krankheit gleichzusetzen, und somit die Forderung nach behinderungsübergreifender Arbeit nach dem Arbeitsmodell der Selbstorganisation von Assistenz.
3. „Nicht-Aussonderung und größtmögliche Integration in das Leben der Gemeinde“ fordert die Auflösung von ‚Sondereinrichtungen‘ für Menschen mit Behinderungen und den Aufbau von wohnortnahen und bedarfgerechten Unterstützungsmöglichkeiten.

4. „Größtmögliche Kontrolle über die eigenen Organisationen“ ist die Forderung nach politischer Ermächtigung, indem Interessensverbände für Menschen mit Behinderungen von diesen selbst geführt werden (z.B. People First in welchen Menschen mit Lernschwierigkeiten für ihre eigenen Interessen eintreten) und nach Selbstrepräsentation in Medien, Politik usw.
5. „Größtmögliche Kontrolle über die Dienstleistungen für Behinderte durch Behinderte“ beinhaltet eine Machtverschiebung zugunsten von Menschen mit Behinderungen, indem diese nicht mehr als „PatientInnen“ oder „KlientInnen“ sondern als „KundInnen“ wahrgenommen werden.
6. „Peer Counseling, Peer Support und Empowerment als Schlüssel zur Ermächtigung behinderter Menschen“ kann als ein zentrales Ziel der Disability Studies Bewegung gesehen werden: durch Beratungen und Unterstützungen von Menschen mit Behinderungen soll ein Umbruch in der ‚klassischen Behindertenrolle‘ und somit die Selbstermächtigung der Person stattfinden.

2.1.5 Menschen mit Lernschwierigkeiten und Selbstvertretung in den Disability Studies

“We need to see mental defectives in terms of the general theory of social Problems” (Dexter 1956, S. 10f. zit. in. Goodley 2000, S. 32)

Menschen mit Lernschwierigkeiten wurden in einem weiten Sinne von den Behinderungsbewegungen ausgeschlossen (vgl. Chappel et al. 2001). Speziell unter Betrachtung der Disability Studies als Wissenschaft von Menschen mit Behinderungen über Konstruktion von Behinderungen werden Menschen mit Lernschwierigkeiten in eine Randrolle gedrängt. Während in den Disability Studies „Behinderung“ bei Menschen mit einer „körperlichen Beeinträchtigung“ wissenschaftlich oft dezidiert als Folge der Stigmatisierung derselben betrachtet wird, wird bei Menschen mit Lernschwierigkeiten zur Kategorisierung oft ein individuelles, und somit kein soziales Modell verwendet (vgl. ebd.) Somit wird eine ‚kognitiven Beeinträchtigung‘ als Grund und Ursache der Exklusion von Menschen mit Lernschwierigkeiten angesehen und eine Unterscheidung zwischen körperlichen Behinderungen und Lernschwierigkeiten getroffen.

In diesem Zusammenhang kann jedoch auch die Kritik an der Selbstvertretungsbewegung von Menschen mit Lernschwierigkeiten als ein Element der Disability Studies angebracht werden: das kann als ein Grund gesehen werden wieso diese in der Wissenschaftsrichtung eine Exklusion erfahren. Die Kritik bezieht sich weitgehend darauf, dass die Selbstvertretungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten lediglich zum Zweck institutioneller Veränderungen genützt werden und sich nicht mit der Veränderung des gesellschaftlichen Bildes von Menschen mit Lernschwierigkeiten beschäftigen würden (vgl. ebd., sowie Aspis 1997, S. 647ff.). Damit wäre die Selbstvertretung dieser Gruppe auch nicht den Disability Studies zuzurechnen, sondern würde lediglich dem individuellen Modell von Behinderung entsprechend agieren.

Eine Möglichkeit der Einbindung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in die Disability Studies sowie eine Hilfestellung bezüglich ihrer Selbstvertretungsarbeit kann die Partizipative Forschung nach Walmsley & Johnson (2003) geben. Hierbei sollen Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht nur in Forschungsprozesse eingebunden werden, sondern als Experten und Expertinnen diese weitgehend mitbestimmen. Die ‚ausgebildeten Forscher und Forscherinnen‘ sind hier lediglich Unterstützungspersonen und fungieren als Ratgeber und Ratgeberinnen.

2.2 Unterstützung

Bei meiner Recherche des Themengebiets Unterstützung ergab sich Forschungslücke in der Definition des Begriffs. Der Begriff scheint in der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik zwar in Zusammenhang mit vielen neuen Themengebieten zu stehen – so spricht man oft von unterstützter Beschäftigung (supported employment), unterstütztem Leben (supported living), u.Ä. - jedoch scheint die Grundlagenliteratur zu diesem Thema rar zu sein. Dies kann unter anderem daran liegen, dass die Auseinandersetzung mit den Grenzen zwischen Unterstützung und Bevormundung, Machtausübung und Gleichberechtigung, Abhängigkeit und Selbstständigkeit, usw. in der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik ein oftmals vernachlässigt werden.

Was mit Unterstützung jeweils gemeint ist, kann jedoch auch aufgrund ihrer Vielfältigkeit nicht klar festgelegt werden. So kann darunter eine Hilfeleistung, Assistenz, Anerkennung, Einführung und Hinführung bzw. die Förderung der

Selbstständigkeit verstanden werden (vgl. Löring 1999, S.2f.). Unterstützung ist in diesem Fall der Schlüssel zur Selbstständigkeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten (vgl. Kennedy & Lewin 2004, S. 2) Hierbei muss Unterstützung nicht vom Fachpersonal durchgeführt werden, sondern bezieht sich weiträumig auf die sozialen Netzwerke (Freunde und Freundinnen, Familie, usw.) sowie auf staatliche Maßnahmen in Form von politischer oder finanzieller Unterstützung (vgl. Löring 1999, S. 3f.). Diese soll lediglich konstant sein, so dass die betroffenen Personen sich auf ihre Unterstützer und Unterstützerinnen verlassen können (vgl. ebd.)

Im Zusammenhang mit dem Thema Unterstützung beklagen Menschen mit Lernschwierigkeiten oftmals die Unklarheit zwischen Unterstützung und Bevormundung oder Bemutterung von Seiten betreuender Personen, eine Unklarheit, welche zum Teil durch staatliche Gesetzgebungen erzeugt wird (vgl. ebd.).

2.3 Teilhabe

Der Begriff der Teilhabe ist die deutsche Entsprechung für den international gebräuchlichen Begriff ‚Partizipation‘ (vgl. Welti 2005, S.535), welcher als eine Kategorie des „Verhältnisses, der Zugehörigkeit und Zuteilung“ (ebd.) verstanden wird. Teilhabe bedeutet hierbei „mitmachen, mitgestalten und mitbestimmen beim Zusammenleben aller Bürgerinnen und Bürger“ (Wacker et al. 2005, S. 9)

„Teilhabe ist das Recht aller Bürger(innen), und Teilhabe ist zugleich der Weg dorthin“ (Wacker 2005, S. 13)

Um Teilhabe zu erreichen, ist es wichtig, den individuellen Bedarfen und Bedürfnissen der Menschen entsprechende Unterstützungen anzubieten.

„Social Inclusion has been largely defined in the field of disability as greater participation in community-based activities and a broader social network, although in wider society it also embraces other dimensions such as acting as consumers of goods and services or participation in economic and socially valued activities, such as employment and child-rearing“ (Abbott & McConkey 2006, S. 275)

Dieses Zitat macht deutlich, dass Teilhabe im Bereich der Forschung um und mit Menschen mit Behinderungen sich aus vielen Faktoren zusammensetzt. Teilhabe beschränkt sich nicht nur auf die private Teilhabe (z.B. in der Freizeit), sondern ist als mehrdimensionales Modell, in welchem Menschen mit Lernschwierigkeiten unter anderem auch Bürger und Bürgerinnen einer Gesellschaft, Konsumenten und Konsumentinnen usw. sind.

Bartelheimer (2007, S.8ff.) sieht den Begriff der Teilhabe als einen multiperspektivischen, dessen Kennzeichen folgende sind:

1. Teilhabe als *historisch* relativer Begriff, d.h. „als Teilhabe an den sozioökonomischen Möglichkeiten einer gegebenen Gesellschaft“ (Bartelheimer 2007, S. 8, Hervorhebung N.P.). Im Bezug auf Menschen mit Behinderungen lässt sich ebenfalls eine Veränderung der Teilhabe durch Veränderung von „Pflege- und Hilfssystemen“ beobachten. Betrachtet man die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten vor 70 Jahren, zur Zeit des Nationalsozialismus, waren die Teilhabechancen von Menschen mit Behinderungen beschränkt oder nicht gegeben. Heute spricht man von Teilhabe in allen Bereichen, vom Arbeitsmarkt bis zur Politischen Teilhabe (vgl. Theunissen 2009, S.21)
2. Teilhabe ist *mehrdimensional*, d.h. es gibt verschiedene Teilhabeformen, von der Arbeitswelt zur Kultur und bis hin zur sozialstaatlichen bzw. politischen Teilhabe (vgl. Bartelheimer 2007, S. 8).
3. „Teilhabe beschreibt kein einfaches ‚Drinnen‘ und ‚Draußen‘ [...] es geht vielmehr darum, *Abstufungen* ungleicher Teilhabe zu unterscheiden“ (ebd.) [Hervorhebung N.P.] Teilhabe muss nicht in allen Bereichen des Alltags gleich verteilt sein und muss in diesen auch nicht vollständig vollzogen sein. Bezieht man dies auf politische Teilhabe, so lässt sich zeigen, dass diese in verschiedenen Abstufungen zu sehen ist und nicht lediglich in ein ‚Innen‘ und ‚Außen‘ trennbar ist (Näheres hierzu siehe Kapitel 3.2.3)
4. Teilhabe ist ein *dynamisches Konzept*, d.h. Teilhabe kann nicht nur an einem bestimmten gegebenen Zeitpunkt festgestellt werden, sie muss auch nach einer „zeitlichen Dynamik von Lebensverläufen und biographischen Mustern beurteilt werden“ (ebd.).

5. Teilhabe ist *aktiv*, d.h. sie wird durch „soziales Handeln und in sozialen Beziehungen angestrebt und verwirklicht“ (ebd.). Teilhabe wird vom Subjekt ans Subjekt weitergegeben, indem Subjekte (oder Personen) Strukturen gestalten, in welchen Teilhabe stattfinden kann oder auch nicht. Als ein Beispiel kann die Teilhabe an der Mobilität genannt werden: Verändern Subjekte, beispielsweise durch Zuschuss von Ressourcen, die Zugänglichkeit zu Gebäuden, Verkehrsmitteln usw., so können sich Menschen mit Mobilitätsbeeinträchtigungen ohne Barrieren bewegen und an der Mobilität teilhaben.

Teilhabe von Menschen (mit Behinderungen) kann als ein veränderbares Konzept gesehen werden, welches durch den Einfluss von Subjekten geändert werden kann. Im Falle von Menschen mit Lernschwierigkeiten ist Unterstützung, um diese Veränderungen zu erreichen, erforderlich. Speziell Menschen mit Lernschwierigkeiten fehlt es oft an Selbstbewusstsein, diese Teilhabeveränderungen einzufordern und die Notwendigkeit für Veränderungen zu sehen: Unterstützung kann hier eine erste Hilfestellung sein. Auf das Thema und auch auf die Kritik der Unterstützung wird in Kapitel 2.6.3 näher eingegangen.

Im Folgenden unterscheidet Bartelheimer (2007, S. 10) diejenigen Bereiche, in welchen Teilhabe stattfindet:

1. *Teilhabe am System gesellschaftlicher Arbeitsteilung* über Erwerbsarbeit. (vgl. ebd. & vgl. Cloerkes 2007 S. 67)
2. *Teilhabe in informellen sozialen Nahbeziehungen* (vgl. ebd.). Hierunter fällt die Teilhabe an Freundschaften, am Haushalt usw. Es kann somit auch von der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben/am Leben in der Gemeinschaft (vgl. Cloerkes 2007 S. 71) gesprochen werden, wenn Menschen mit Behinderungen an ihrer Wohn- und Sozialumgebung teilhaben, sobald sie nicht mehr in Sondersystemen (wie Wohnheimen oder Sonderschulen) untergebracht sind (vgl. Schäfers 2005, S. 211).
3. *Teilhabe durch Rechte*, welche als die Teilhabe an bürgerlichen und politischen Rechten gesehen wird und als Ziel den Bürgerstatus und die politische Partizipation hat (vgl. Bartelheimer S.10)

4. *Kulturelle Teilhabe*, welche durch den Erwerb von kulturellen Kompetenzen hergestellt werden soll und in welcher die Teilhabe am Bildungssystem eine große Rolle spielt (vgl. ebd.)

Hier wird die Vielfältigkeit des Teilhabebegriffs nochmals unterstrichen, indem alle Lebensbereiche eingegliedert werden.

In dieser Arbeit soll nun speziell auf die Teilhabe durch Rechte und als Ziel dieser die politische Partizipation in den Mittelpunkt gestellt werden.

2.3.1 Teilhabe in der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)

Im Rahmen des ICF definiert die Weltgesundheitsorganisation (WHO) Teilhabe als „das Einbezogenensein in eine Lebenssituation“ (DIMDI 2005, S. 19) und formuliert hierzu folgende Bereiche, in denen Teilhabe stattfindet.

Diese wären die Bereiche

- „der persönliche Selbstversorgung,
- der Mobilität,
- am Informationsaustausch,
- an sozialen Beziehungen,
- am häuslichen Leben und an der Hilfe für andere,
- an Bildung und Ausbildung,
- an Erwerbsarbeit und Beschäftigung,
- am Wirtschaftsleben
- an der Gemeinschaft,
- am sozialen und am staatsbürgerlichen Leben“

(Metzler & Rauscher 2003, S.237f.)

Politische Teilhabe wird in der ICF stets im Zusammenhang mit den Umweltfaktoren gesehen, zu denen u.a. Einstellungen und Werte in einer Gesellschaft bzw. der Bürger und Bürgerinnen einer Gesellschaft zählen (vgl. Fischer 2008, S. 396). Die Einschränkung der Teilhabe ergibt sich hiernach erst durch die Interaktion mit der Umwelt, indem Menschen mit Aktivitätsstörungen in ihrer Umwelt/Umgebung auf Barrieren stoßen (vgl. ebd.).

Dieser Aspekt der ICF legt einen starken Fokus auf die in der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik immer stärker in den Vordergrund rückenden Begriffe der Integration und Inklusion sowie des Empowerments von Menschen mit Behinderungen (vgl. ebd. S. 410). Fischer (ebd.) stellt hierzu die Vermutung an, dass das Ziel der vollständigen sozialen und gesellschaftlichen Teilhabe, wie es in der ICF formuliert ist, dazu führen könnte, dass die Heilpädagogik und Integrative Pädagogik sich stärker als zuvor als eine ‚Partizipationswissenschaft‘ begreift.

2.4 Disziplinäre Anbindung der Arbeit

Wie bereits erwähnt wird dem Begriff der Teilhabe in der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik immer größere Bedeutung beigemessen. Hierbei spielt der Terminus der Integration eine wichtige Rolle, die als ein sozialer Prozess gesehen werden kann, in welchem „ein oder mehrere Menschen unter Zuweisung von Positionen und Funktionen in die Sozialstrukturen eines Systems aufgenommen wird“ (Endruweit & Trommsdorff 1989, S. 307f. zit. n. Cloerkes 2007, S. 210)⁶. Sollen Leitbegriffe der Integration wie Selbstbestimmung, Empowerment und Teilhabe erreicht werden, so müssen die Interessen der Betroffenen vorzugsweise aus deren Perspektive betrachtet werden (vgl. Theunissen 2009, S.21). Hierbei kann die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Politik als ein wichtiger Faktor dafür gesehen werden, wie sie ihre eigenen Interessen einbringen und in den Alltag einbauen können.

Die Auseinandersetzung mit der politischen Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten ist in dieser Arbeit daher ebenfalls von zentraler Bedeutung. Betrachtet man den Begriff der politischen Bildung bzw. der Erziehung zur Demokratie (vgl. Reichenbach & Pongratz 2009, S. 834), so ist dieser eindeutig ein pädagogischer (Nicht nur weil das Wort „Bildung“ hier zentral ist, sondern auch weil auch die politische Teilhabe ein Ziel der Pädagogik sein sollte). Politische Bildung zielt jedoch nicht nur auf den Erhalt der Demokratie als Staats-, Gesellschafts- und Lebensform ab sondern führt auch zur Stärkung des Selbstbewusstseins des/der Einzelnen, wobei man im Diskurs der Heilpädagogik und Integrativen Pädagogik von Empowerment sprechen würde.

⁶ Als ein Teil des Sozialsystems kann das System ‚Politik‘ gesehen werden.

2.5 Politische Teilhabe

Sozial- und politikwissenschaftliche Beiträge zur politischen Teilhabe setzen sich hauptsächlich mit den Zielgruppen der Jugendlichen, Frauen sowie Migranten und Migrantinnen auseinander (vgl. Amreither 2000; Hirscher 1993; Zilan 2000), lassen jedoch die Gruppe der Menschen mit Behinderungen, speziell die Gruppe der Menschen mit Lernschwierigkeiten, außer Acht. Betrachtet man diese Analysen, so lassen sich einige Parallelen zwischen der Gruppe der Jugendlichen und jener der Menschen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf deren politische Teilhabe finden, da beide Gruppen erst seit Kurzem (bzw. bis jetzt noch gar nicht) als eine neue Gruppe von Wähler und Wählerinnen bzw. Bürger und Bürgerinnen erkannt worden sind. Die Problematik der nicht vorhandenen politischen Teilhabe dieser Gruppen lässt sich nicht nur gruppenimmanent verorten (z.B. durch das Argument, man könnte es [noch] nicht verstehen) sondern auch in der Politik. Politische Teilhabe setzt einen gegenseitigen Interaktions- und Kommunikationsprozess der betroffenen Gruppen mit der Politik voraus (vgl. Sauter 1993, S. 129). Die Demokratiewerkstatt (näheres dazu siehe Kapitel 2.6.1 sowie 2.6.2) soll in diesem Punkt zu einem Dialog zwischen Menschen mit Lernschwierigkeiten und Politikern/Politikerinnen führen. Sie *„versteht sich als Projekt zur Förderung von Demokratieverständnis und Interesse am politischen Geschehen, zur Vermittlung von Kenntnissen über parlamentarische Strukturen und zur Förderung der Selbstartikulation“* (Prammer 2007, S. 3)

Als politische Partizipation können Handlungen definiert werden, welche Personen, Bürger und Bürgerinnen eines Landes *„freiwillig mit dem Ziel unternehmen, Entscheidungen auf den verschiedenen Ebenen des politischen Systems zu beeinflussen“* (Huth 2003, S. 149).

Politische Partizipation kann einerseits als „Mittel zum Zweck“ (Waldschmidt 2009, S. 119) gesehen werden und andererseits als „Ziel und Wert an sich“ (ebd.). Ersteres kann auch als instrumentelle oder zweckrationale Partizipation bezeichnet werden (vgl. Schultze 2007, S. 398), das ist dann der Fall, wenn Bürger und Bürgerinnen politische Entscheidungen direkt (durch parteiorientierte Partizipation oder problemorientierte Partizipation) oder indirekt (durch die Wahrnehmung der Staatsbürger- und Staatsbürgerinnenrolle) zu ihren Gunsten beeinflussen wollen (vgl.

Waldschmidt 2009, S. 119 und Schultze 2007, S. 398). Die Adressaten und Adressantinnen dieser sind die politischen Entscheidungsträger und –trägerinnen, die Regierungen und die Verwaltung, das Parlament sowie politischen Parteien auf den unterschiedlichsten Ebenen (vgl. ebd.).

Zweiteres ist die „Selbstverwirklichung im Prozess des direkt-demokratischen Zusammenhandelns“ (Schultze 2004, S. 648 zit. n. Waldschmidt 2009, S. 119), in welchem es um „politisch-soziale Teilhabe in möglichst vielen Bereichen der Gesellschaft“ (Schultze 2007, S. 398) geht. Dieses normative Verständnis von Partizipation ist konsensorientiert, kommunitär und stark am instrumentellen Partizipationsbegriff orientiert (vgl. ebd.).

Es können folgende Formen politischer Teilhabe unterschieden werden (vgl. Bachler 2006, S. 7):

- Die *Staatbürgerrolle*, in welcher sich Personen an Wahlen und Abstimmungen beteiligen (vgl. ebd.). Diese bildet das Kernelement eines demokratischen Systems (vgl. Woyke 2009, S. 549) und wird als der einfachste Akt und die egalitärste Form politischer Partizipation gesehen, mit welchem der geringste Aufwand verbunden ist (vgl. Schultze 2007, S. 399).
- Die *parteiorientierte Partizipation*, worunter über das Wählen hinausgehende Aktivitäten verstanden werden (vgl. Woyke 2009, S. 549). In dieser Form der Partizipation treten Personen in eine politische Partei ein oder sind in einer tätig (vgl. Bachler 2006, S. 7).
- Die *problemzentrierte Partizipation* oder auch *legaler Protest*, in welcher Personen an legalen, aber nicht institutionellen politischen Aktivitäten teilnehmen (vgl. Woyke 2009, S. 550), wie beispielsweise bei der Beteiligung an einer Bürgerinitiative, durch die Teilnahme an einer genehmigten Demonstrationen, das Sammeln von Unterschriften und/oder die Beteiligung an öffentlichen Diskussionen (vgl. Bachler 2006, S. 7). Personen handeln dabei meist aus individueller Betroffenheit heraus und beziehen ihre Arbeit auf ein konkretes Problem oder Thema (vgl. Schultze 2007, S. 399). Diese Partizipation kann als Akt sozialer Integration, durch die Integration in Umwelten, Netzwerke oder soziale Bewegungen, sowie als Akt der ideologischen Identifikation mit politischen Programmen und normativen Zielen gesehen werden (vgl. ebd.).

- Der *zivile Ungehorsam*, welcher zwar nicht legale, jedoch gewaltlose politische Aktivitäten (vgl. Woyke 2009, S. 550) beinhaltet, wie die Teilnahme an verbotenen Demonstrationen, an wilden Streiks, Hausbesetzungen oder Blockaden (vgl. Bachler 2006, S. 7).
- Die *politische Gewalt*, welche sich gegen Personen und Sachen richtet (vgl. ebd.)

2.5.1 Politikverdrossenheit

Der Begriff „Politikverdrossenheit“ kann nicht klar definiert werden und wird als ein „Syndrom“ aufgefasst oder als „Modewort“ abgetan (vgl. Böhmer 2002, S. 31).

Der österreichische Individualpsychologe Erwin Ringel (1993, S. 29) schrieb über Politikverdrossenheit:

„Verdrossenheit ist eine Änderung unserer Stimmung in Richtung Depression. Man zieht sich zurück, engt sich ein, wird passiv, resigniert, wendet die Gefühle (auch der Unzufriedenheit, der Wut) statt nach außen (Aktivität) nach innen und schadet sich damit in vielfacher Hinsicht auch selbst. Politikverdrossenheit als Antwort auf von mir nicht gewünschte Zustände ist eine destruktive (d.h. zerstörerische) statt einer konstruktiven (durch Beteiligung aufbauenden) Reaktion.“ (Ringel 1993, S. 29)

Betrachtet man dieses Zitat, so lässt es sich in engen Zusammenhang mit der politischen Teilhabe bringen bzw. können diese Begriffe als Gegenteil von einander betrachtet werden, indem Politikverdrossenheit als eine nicht vorhandene politische Teilhabe gesehen werden kann.

Der Zugang eines Bürgers/einer Bürgerin zur Politik, und somit auch die mögliche Politikverdrossenheit, haben ihren Ursprung in den Haltungen, Einstellungen, Orientierungen und Meinungen des jeweiligen Individuums (vgl. Huth 2003, S. 120): Hierunter fallen unter anderem das Institutionsvertrauen⁷, Vertrauen in die politische Ordnung⁸, das Wissen um die Aufgaben und die Rolle des Staates⁹ sowie die

⁷ Darunter fallen unter anderem rechtsstaatliche Institutionen (Verfassung, Polizei, Gerichte), parteistaatliche Institutionen (in Österreich der Nationalrat, die Bundesregierung, usw.) sowie intermediäre Institutionen (Gewerkschaften, Medien, religiöse Institutionen wie z.B. die katholische Kirche)

⁸ Die kann auf der Wertebene (Vertrauen in die demokratische Ordnung auf einer normativen Ebene), Strukturebene (Vertrauen in die spezifischen Formen der Demokratie) sowie auf der Performanzebene (Vertrauen in die alltäglichen demokratischen Prozesse)

⁹ als Wirtschafts- sowie als Sozialstaat („Als Kompromiss zwischen Kapitalismus und Sozialismus“ Roller 2000 zit n. Huth 2003, S. 139)

politischen Überzeugungen (vgl. ebd. S. 120ff.). Im Rahmen der Selbstvertretungsarbeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten kann das Wissen um die Aufgaben und die Rolle des Staates als ein wichtiges Element der politischen Teilhabe und/oder Politikverdrossenheit gesehen werden, da speziell derzeit diese Personengruppe stark von den sozialstaatlichen Maßnahmen abhängig zu sein scheint.

Zum Thema Politikverdrossenheit kann die Studie von Schedler (Institut für Höhere Studien) aus dem Jahr 1993 genannt werden, welche die Politikverdrossenheit in Österreich¹⁰ untersuchte und dabei keine signifikanten Zusammenhänge zwischen Schulbildung sowie Beruf und dem Grad der Politikverdrossenheit finden konnte (vgl. Schedler 1993, S. 12ff.). Die Schulbildung war als ein Faktor, welcher Politikverdrossenheit wesentlich beeinflusst erwartet worden. Die Annahme, dass es einen hierarchisch gestuften Zusammenhang, je niedriger die Bildung desto höher die Politikverdrossenheit, gäbe, konnte jedoch nicht bestätigt werden (vgl. ebd.). Somit musste festgestellt werden, dass kognitive Kompetenzen (gemessen anhand der abgeschlossenen Schulbildung) kein Faktor für die Politikverdrossenheit sind (vgl. ebd.) Betrachtet man dieses Ergebnis unter Berücksichtigung der in dieser Forschungsarbeit untersuchten Zielgruppe der Menschen mit Lernschwierigkeiten, so lässt sich vermuten, dass ihre Einstellung zum politischen Geschehen sowie ihre Politikverdrossenheit sich nicht von der von Menschen ohne Lernschwierigkeiten unterscheiden. Jedoch bleibt dies eine Vermutung, da die unterschiedlichen Zielgruppen nicht miteinander verglichen werden können¹¹.

Bei Überlegungen zur Politikverdrossenheit, darf die ‚Politische Verwahrlosung‘ nicht ungenannt bleiben. Der Begriff wurde von Josef Held (1996) entwickelt und hebt das Problem von der individuellen Perspektive („Die Person interessiert sich nicht für Politik“) auf eine soziale („Die Gesellschaft lässt die Person politisch verwahrlosen“). Der Perspektivenwechsel eröffnet sodann auch neue Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit diesem „Problem“, indem Maßnahmen von gesellschaftlichen bzw. von staatlichen Institutionen gefordert werden.

¹⁰ Die Forscherin ist sich darüber im Klaren, dass eine Studie aus dem Jahr 1993 als nicht mehr gänzlich repräsentativ gesehen werden kann, jedoch konnten neuere Studien zu diesem Thema nicht ausfindig gemacht werden. Es wäre daher dringend notwendig, in diesem Bereich neue Studien in Auftrag zu geben etc.

¹¹ Vor allem weil in der zitierten Studie von Schedler der Faktor „Behinderung“ nicht einmal aufgenommen wurde

2.5.2 Politische Teilhabe von Menschen mit Behinderung

Das Bundesministerium für Soziales und Konsumentenschutz (BMSK) widmet erstmals im 2008 erschienenen Behindertenbericht ein Kapitel der „Teilnahme an Wahlen und Verfahren“ und stellt dort Möglichkeiten zur Stimmabgabe von Menschen mit Behinderungen vor (vgl. BMASK 2009, S. 102). Die Möglichkeiten der Stimmabgabe mittels Briefwahl oder Wahlkarte, der Stimmabgabe in ‚besonderen Wahlsprengel‘, wie z.B. in Wahlbehörden, welche in Institutionen für Menschen mit Behinderungen eingerichtet worden sind, die Stimmabgabe bei ‚fliegenden Wahlkommissionen‘ sowie die ‚Zuhilfenahme‘ einer Begleitperson zählen zu den Vorgangsweisen, mittels derer Menschen mit Behinderungen von ihrem staatsbürgerlichen Recht Gebrauch machen können (vgl. ebd.).

„Durch Inkrafttreten der im Jahr 1998 beschlossenen Wahlrechtsnovelle, BGBl. I Nr. 161/1998, ist seitdem in den einzelnen Wahlgesetzen verankert, dass in jeder Gemeinde, in Wien in jedem Bezirk, nach Maßgabe der technischen Möglichkeiten wenigstens ein für Körperbehinderte barrierefrei erreichbares Wahllokal vorzusehen ist.“
(BMASK 2009, S. 102).

Diese Rechtslage stellt jedoch nur einen Kompromiss zwischen den Wählerinnen und Wählern mit Behinderung sowie den vorgesehenen ‚Möglichkeiten‘ dar, da die Mehrzahl der Wahllokale in Schulen und Gasthäusern untergebracht ist, in Lokalisationen also, die nicht barrierefrei zu sein brauchen, und deren Umbau nur wegen einer Wahl nicht umsetzbar wäre (vgl. ebd.). Eine denkbare Lösung wäre der generelle Umbau von Schulen und Gasthäusern, so dass diese auch im Alltag abseits von Wahltagen barrierefrei zugänglich wären.

Der Artikel 29 der UN-Konvention über „die Rechte von Menschen mit Behinderungen“, welche im März 2007 von Österreich unterschrieben worden ist (vgl. BMASK 2009, S. 72) fordert die Teilnahme am politischen und öffentlichen Leben (vgl. UN 2007, S. 16). Menschen mit Behinderungen sollen die Möglichkeit haben, unmittelbar oder durch frei gewählte Vertreter und Vertreterinnen am politischen Leben teilzunehmen. Hier ist auch dezidiert das aktive und passive

Wahlrecht mit eingeschlossen (vgl. ebd.). Um dies zu gewährleisten sollen Vertreterstaaten:

- „- sicherstellen, dass die Wahlverfahren, -einrichtungen und -materialien geeignet, barrierefrei und leicht zu verstehen und zu handhaben sind;*
- das Recht von Menschen mit Behinderungen schützen, bei geheimen Wahlen und Volksabstimmungen ohne Einschüchterung ihre Stimme abzugeben, bei Wahlen zu kandidieren, ein Amt wirksam innezuhaben und alle öffentlichen Aufgaben auf allen Ebenen staatlicher Tätigkeit wahrzunehmen, indem sie gegebenenfalls die Nutzung assistiver und neuer Technologien erleichtern;*
- die freie Willensäußerung von Menschen mit Behinderungen als Wähler garantieren und dazu, falls erforderlich, auf ihren Wunsch Hilfe bei der Stimmabgabe durch eine Person ihrer Wahl gestatten“*

Wie schon erwähnt versucht Österreich bereits seit 1998, Wahllokale so weit wie möglich barrierefrei zu gestalten. Die leichte Lesbarkeit der Materialien sowie die einfache Handhabung wurde in Österreich bis jetzt nicht berücksichtigt und diskriminiert somit Menschen mit Lernschwierigkeiten, die darauf angewiesen wären. Zum zweiten Punkt ist lediglich festzuhalten, dass in Österreich zum gegenwärtigen Zeitpunkt¹² zwei (von 183) Abgeordneten zum Nationalrat Menschen mit Behinderungen sind, die eine Körper- oder Sinnesbehinderung haben, was darauf hinweist, dass der Stärkung der Teilhabe an diesem Politischen Bereich noch nicht Genüge getan wurde.

Punkt drei der Forderungen scheint durch die Möglichkeit der Zuhilfenahme einer Begleitperson bei der Stimmabgabe in Österreich erfüllt worden zu sein.

2.5.3 Politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten

Sondiert man die Literatur zum Thema politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten, so scheint diese dürftig bis gar nicht vorhanden zu sein, und lässt die Frage aufwerfen, wieso dies der Fall ist, da doch Teilhabe am politischen Geschehen als ein Menschenrecht zu sehen ist. Eine Erklärung können die ungleichen Machtverhältnisse zwischen Institutionen und Menschen mit

¹² Stand Dezember, 2009

Lernschwierigkeiten sein (vgl. Aspis 2002, S. 29f.). Da Menschen mit Lernschwierigkeiten (noch immer) einen Grossteil ihres Lebens in Institutionen verbringen (in ‚Sonderschulen‘, Werkstätten und Internaten), die sich wiederum an die Gesetze zu halten haben, haben diese einen enormen Einfluss und können oftmals Forderungen der betroffenen Personen unterdrücken (vgl. ebd.). Hierbei ist es wichtig, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten sich in ‚politischen Zusammenschlüssen‘ organisieren und Anregungen geben sowie Forderungen an die Politik und Gesetzgebung stellen, um diese verändern zu können (vgl. ebd.). Eine Unterstützung von anderen politischen Gruppen ist dabei empfehlenswert wie z. B. von der Independent Living Bewegung von Menschen mit Körperbehinderungen (vgl. ebd.)

Brandon (2005, S. 321ff.) vergleicht unterschiedliche Arten politischer Betätigungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten und kommt zu dem Schluss, dass das Themenfeld noch als weitgehend unerschlossen zu sehen ist. Die politische Teilhabe dieser Personengruppe scheint sich meist auf ein ‚Mitsprechen‘ jedoch nicht auf ein ‚Mitgestalten‘ zu beziehen. Die einzige Ausnahme stelle dabei das „White Paper Valuing People“ dar, welches auch Betroffene in die Entwicklung mit einbezogen hat (vgl. ebd.).

Im Rahmen der Recherche zu dieser Arbeit wurden folgende zwei Artikel aus Österreich gefunden, die sich mit der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten beschäftigen:

Am 9. September 2008 erschien im BIZEPS-Nachrichtendienst ein Artikel der SPÖ, in dem die „volle Teilhabe für behinderte Menschen“ gefordert wurde. Der Artikel wies darauf hin, dass die Integration von Menschen mit Lernschwierigkeiten in allen Belangen von Nöten wäre und deshalb eine Person mit Lernschwierigkeiten auf der KandidatInnenliste der SPÖ für die kommenden Nationalratswahlen sei (vgl. SPÖ [2008], o.S.). Knapp eine Stunde später dazu erschien eine Stellungnahme der ÖVP, in welcher Franz-Josef Huainigg, der Initiator der Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten, darauf hinwies, dass das Parlament lediglich 183 Abgeordnete zum Nationalrat hätte und der Kandidat mit Lernschwierigkeiten auf Platz 379 der Kandidatenliste gereiht worden war, und somit seine Chancen auf einen Abgeordnetenplatz eher gering zu sein schienen (vgl. ÖVP [2008], o.S.)

Diese Vorgehensweise weist auf eine unbegründete und noch immer stark diskriminierende Behandlung von Menschen mit Lernschwierigkeiten hin. Diese sollten lediglich ‚zuschauen‘, wobei ihnen jedoch jegliche Art der Mitsprache am politischen Geschehen schier unmöglich gemacht wird.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass der derzeitige Forschungsstand zum Thema der politischen Partizipationschancen von Menschen mit Behinderungen speziell im deutschsprachigen Raum keine detailliertere Darstellung zulässt, da es an diesen fehlt. Die pädagogische Betrachtung dieses Themas unter Berücksichtigung politischer Bildung von Menschen mit Behinderungen sowie im Speziellen von Menschen mit Lernschwierigkeiten ist nicht vorhanden und stellt eine große Forschungslücke dar.

2.5.4 Politische Bildung als teilhabefördernde Maßnahme

Als eine teilhabefördernde Maßnahme soll die politische Bildung näher erläutert werden. Politische Bildung kann als Demokratie-Lernen, als Demokratiepädagogik sowie als staatsbürgerliche Erziehung verstanden werden.

In der im Jahre 1949 erlassenen „Verordnung zur Staatsbürgerlichen Erziehung“ wurde erstmals Heimatbildung sowie politische Bildung als ein Teil der schulischen (Aus-)Bildung verankert (vgl. Bundesministerium für Unterricht 1949, S. 1). Im Jahr 1991 erließ das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur eine Verordnung zum Unterrichtsprinzip der politischen Bildung in den Schulen und verankerte diesen im Lehrplan (vgl. BM:UK 1991, S. 1). Hierbei sollen demokratische Prinzipien wie Gleichheit, Freiheit, Friede usw. im Vordergrund des Unterrichts stehen und zu folgenden Grundsätzen der politischen Bildung im Unterricht führen:

- Politische Bildung wird somit als Vermittlung von Wissen und Kenntnissen über politische, kulturelle und wirtschaftliche Prinzipien einer Gesellschaft verstanden.
- Im Rahmen der politischen Bildung sollen Schüler und Schülerinnen ihre Fähigkeiten und Einsichten im Bezug auf Wissen über demokratische Prinzipien erweitern und somit die Möglichkeit kritischer Betrachtungen haben

- Die politische Bildung an den Schulen soll die Bereitschaft zu verantwortungsbewusstem Handeln anregen wie auch die Bereitschaft, politisch tätig zu werden.

(vgl. BM:UK 1991, S. 1)

In einem nächsten Schritt wurde 2000 die Servicestelle Politische Bildung eröffnet, die sich auch mit der politischen Erwachsenenbildung beschäftigt (vgl. Österreichische Gesellschaft für politische Bildung 2001, S.2). Hier wird Erwachsenenbildung als eine unterstützende Maßnahme der selbstbestimmten Entwicklung des Menschen gesehen, zu welcher auch das Verstehen von und Handeln in politischen Prozessen der Gesellschaft gehört (vgl. ebd. S. 6). Dabei soll den Erwachsenen „der selbstständige Umgang mit Medien, das Arbeiten in Projekten, die Präsentation von Arbeitsergebnissen und die autonome Weiterentwicklung von Lerninhalten“ (Servicestelle Politische Bildung 2009 S.7) vermittelt werden, um ihre politische Teilhabe zu stärken. Die Servicestelle stellt hierzu Unterrichtsmaterialien her, welche im Rahmen der Erwachsenenbildung verwendet werden können.

Diese Maßnahme kann, wenn eingesetzt, auch als eine Förderung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten gesehen werden. Da sie sich nicht mehr auf Kinder und Jugendliche bezieht, sondern klar den Anspruch hat, Erwachsene politisch zu bilden, können somit auch erwachsene Menschen mit Lernschwierigkeiten, daran teilnehmen. Hierbei scheint jedoch eine gute Ausarbeitung des Themas unter Berücksichtigung von Leichter Lesen sowie die entsprechende Schulungen der Lehrenden von Nöten.

2.5.5 Das Behindertengleichstellungsgesetz in Österreich

Als eine weitere Maßnahme zur Stärkung Politischer Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten soll das Behindertengleichstellungspaket beleuchtet werden, welches 2006 beschlossen wurde (vgl. BMSK 2008, S. 93).

Das Behindertengleichstellungspaket setzt sich aus folgenden Teilen zusammen:

- dem Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG) d.h. einem Diskriminierungsverbot im „täglichen Leben“,

- dem Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG), das die Diskriminierung in der Arbeitswelt verhindern soll,
- sowie einer Novelle des Bundesbehindertengesetzes (BBG), in welche das Bundessozialamt nun einen Behindertenanwalt bestellt

(vgl. BMASK 2008, S. 86)

Im Rahmen dieser Diplomarbeit soll lediglich kurz auf das BGStG sowie die Novelle des BBG eingegangen werden. Eine genauere Betrachtung der Gesetze würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

„§1. Ziel dieses Bundesgesetzes ist es, die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen zu beseitigen oder zu verhindern und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen.“ (Hofer et al. 2006, S. 31)

Wie die Definition schon zeigt, soll mittels dieses Gesetzes die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen, d.h. auch von Menschen mit Lernschwierigkeiten, beseitigt werden. Die gleichberechtigte Teilhabe an allen Belangen ist hier das zentrale Element und umfasst somit auch die politische Teilhabe. Die hier genannte selbstbestimmte Lebensführung stellt meines Erachtens auch eine Teilhabe an der Politik dar, indem Entscheidungen über das eigene Wohl, durch politische Handlungen, selbst getroffen werden.

Im Gesetz werden unterschiedliche Arten von Diskriminierungen festgehalten:

- Unmittelbare Diskriminierung, wenn eine Person aufgrund ihrer Behinderung direkt oder ausdrücklich eine schlechtere Behandlung erfährt als eine Person ohne Behinderung
- Mittelbare Diskriminierungen und zwar
 - o scheinbar neutrale Vorschriften, Kriterien oder Verfahren, welche, ohne Menschen mit Behinderungen konkret anzusprechen, diesen einen Nachteil bringen,

- Merkmale in von Menschen gestalteten Lebensbereichen, wie Hindernisse, Erschwernisse und Einschränkungen, die Menschen mit Behinderungen benachteiligen,
 - sachliche Rechtfertigung, angemessene und erforderliche Mittel, welche rechtmäßige Ziele haben, jedoch dabei Menschen mit Behinderungen diskriminieren.
- Belästigung, wenn unangebrachtes, unerwünschtes oder anstößiges Verhalten gegenüber Menschen mit Behinderungen geäußert wird, welches die Würde der betreffenden Person verletzt.

(vgl. Hofer 2006, S. 44ff.)

Kommt es aus einem der oben genannten Diskriminierungsgründe zu einer Klage, so muss vor einem Gerichtsverfahren ein Schlichtungsverfahren durchgeführt werden, bei welchen eine Mediation angeboten wird (vgl. ebd. S. 28ff.).

Eine weitere Möglichkeit ist die Verbandklage durch die Österreichische Gemeinschaft für Rehabilitation (ÖAR), die mit Zweidrittelmehrheit beschlossen werden muss (vgl. ebd.).

Des Weiteren sieht das BBG vor, dass eine unabhängige Stelle im Sozialministerium, der Behindertenanwalt oder die Behindertenanwältin, zur Beratung und Unterstützung eingerichtet wird (vgl. ebd.).

Das Gesetz ist sehr allgemein gehalten und gibt keine Auskünfte darüber, welche Möglichkeiten der Umsetzung es im Einzelnen gibt. Ein differenzierter Umgang mit den unterschiedlichen Behinderungsarten wird hier nicht vorgenommen. Im Bezug auf das „Behindertenkonzept der Österreichischen Bundesregierung“ wird hierzu jedoch gesagt, dass dieses bewusst nach Lebensabschnitt, jedoch nicht nach Behinderungsarten getrennt wäre (vgl. Rubisch 1995, S. 85). Nähere Erläuterungen konnten nicht gefunden werden.

Durch die allgemein gehaltenen Formulierungen konnte das Gesetz auf den ersten Blick nicht als ein Element der Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten gesehen werden, sondern lediglich als eine Stärkung der Teilhabe an der Gesellschaft, welche die politische Teilhabe einschließen könnte.

Im Rahmen der empirischen Untersuchung zu dieser Arbeit wurde jedoch auch nach den BGStG gefragt, womit ein zweiter Blick dort hin gewagt wurde. Die Ergebnisse finden sich in Kapitel 3.5.2.3.

Im Rahmen der Recherche rund um das Thema „Behindertengleichstellungsgesetz“ wurde der „Rechtgeber für kranke und behinderte Menschen“ (Knyrim & Valencak 2006), welcher unter anderem auch Bezug auf das BGStG nimmt gefunden. Schlägt man in diesem den Begriff „geistige Behinderung“ nach, so findet man dazu zwei Einträge. Der Erste beschäftigt sich mit der Fahrtüchtigkeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten, d.h. mit der Frage, ob diese einen Lenkerberechtigung erhalten dürfen oder nicht. Der Zweite beginnt mit folgendem Satz:

„Eine Freiheitsbeschränkung ohne oder gegen den Willen des Betroffenen darf nur vorgenommen werden, wenn er an einer psychischen Krankheit leidet oder geistig behindert ist.“ (Knyrim & Valencak 2006, S. 168).

Dies erscheint einerseits als eine nicht adäquate Vorgehensweise in einem Beitrag, der Menschen mit Behinderungen – dazu gehören auch Menschen mit Lernschwierigkeiten – über ihre Rechte aufklären soll, da hier lediglich Betreuungspersonen bzw. Angehörige aufgeklärt werden. Des Weiteren ist die Formulierung „Menschen, welche ‚geistig behindert sind‘“ als eine veraltete zu sehen, die in einem Ratgeber wie diesem, um der Zielgruppe gerecht zu werden, kritisch betrachtet werden muss.

Diese Einträge waren die einzigen speziell auf Menschen mit Lernschwierigkeiten bezogenen, die im Rahmen der Recherche gefunden werden konnten.

In diesem Zusammenhang erscheint es aufgrund der Forschungslücke als notwendig und wünschenswert, in weiteren Untersuchungen und Studien eine detaillierte Analyse bezüglich der unterschiedlichen Zielgruppen des Behindertengleichstellungsgesetzes durchzuführen und zu hinterfragen inwiefern diese unterschiedlichen Zielgruppen im Gesetz angesprochen werden.

2.6 Beispiele politischer Bildung und Teilhabe

Als Beispiel politischer Teilhabe soll die Demokratiewerkstatt in Wien sowie im Speziellen die Demokratiewerkstatt von Menschen mit Lernschwierigkeiten vorgestellt werden. Auf internationale Beispiele politischer Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten kann im Rahmen dieser Arbeit nicht eingegangen werden, da es hier noch eine große Forschungslücke gibt. Jedoch darf in diesem

Zusammenhang die Arbeit des ‚Netzwerks People First Deutschland‘ nicht ungenannt bleiben, das als ein stark politisch arbeitendes Zentrum gesehen werden kann.

2.6.1 Die Demokratiewerkstatt

Die Demokratiewerkstatt des österreichischen Parlaments soll dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche die Möglichkeit bekommen, das persönliche Leben mit den eigenen Problemen, Erfahrungen, Rechten und Pflichten usw. in einen gesellschaftlichen sowie politischen Zusammenhang zu bringen (Achs 2008, S. 329). Sie fand erstmals im Oktober 2007 im Palais Epstein statt und hat die Vermittlung eines umfassenden Demokratieverständnisses und eines aktiven Demokratieerlebens als Ziel (vgl. Marckhgott 2007, S. 23). Auf Kinder und Jugendliche, im Alter zwischen 8-14 Jahren (vgl. Kerle 2007, S. 25) ausgerichtet, sollen diese lernen, Wahlen als eine Chance zu sehen, etwas verändern und mitentwickeln zu können, Zivilcourage zu erlernen, um menschenverachtende und undemokratische Entwicklungen rechtzeitig erkennen zu können sowie die Bereitschaft zu entwickeln, einen Beitrag für die Gesellschaft z. B. in Freiwilligenorganisationen zu leisten (vgl. Marckhgott 2007, S. 23). Das Angebot der Demokratiewerkstatt wurde unter Berücksichtigung der Kategorien Geschlecht, sozialer und ethnischer Hintergrund, religiöses Bekenntnis sowie Menschen mit Behinderungen entwickelt (vgl. ebd.). Diese Kategorien wurden bei der Schulung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Demokratiewerkstatt entsprechend berücksichtigt (vgl. Janota 2007, S. 27).

Tragende Themenbereiche der Demokratiewerkstatt, welche in Modulen angeboten werden, sind:

- ‚*Politische und parlamentarische Strukturen*‘, wobei Kindern und Jugendlichen ein Grundverständnis über die österreichische Verfassung, die Gesetzgebungen sowie über die Strukturen der Europäischen Union gegeben wird (vgl. Kerle 2007, S. 25),
- ‚*Selbstartikulation*‘ zur Stärkung des politischen Bewusstseins der Kinder und Jugendlichen, indem ihnen gezeigt wird, wie sie partizipatorisch an politischen Prozessen tätig sein können (vgl. ebd.)

- ‚Medienkompetenz‘, wobei die Teilnehmer und Teilnehmerinnen der Demokratiewerkstatt sowohl die Nutzung als auch die Gestaltung von Medien lernen sollen: Wie können welche Informationsquellen genutzt werden, um sich über politische Themen zu informieren, und wie kann man diese beurteilen? Im Rahmen der Demokratiewerkstatt bekommen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen die Gelegenheit, Mediengestaltung selbst auszuprobieren, indem sie eine Demokratiezeitung, eine Radiosendung oder einen Fernsehbeitrag herstellen (vgl. ebd.).

2.6.2 Die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten

Die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten fand im April und November 2008 im Palais Epstein in Wien statt. Sie lehnte sich dabei stark an die Arbeit der Demokratiewerkstatt für Kinder und Jugendliche an und verfolgte das Ziel der Aufklärung über Rechte, politisches Geschehen, Vorgänge und Gestaltungsmöglichkeiten sowie die Auseinandersetzung mit Medien und deren Herstellung (vgl. Bizeps 20.10.2008, S. 1). Die Initiative hatte Franz-Joseph Huainigg mit Unterstützung von Sabine Lapp ins Leben gerufen. In Spezialworkshops wurden die Themen Behindertengleichstellungsgesetz, Diskriminierung, Barrierefreiheit, Sachwalterschaft und Arbeit angeboten (vgl. APA 04.12. 2008). Im Rahmen des zweiten Arbeitskreises im November fand am Tag für Menschen mit Behinderungen (3. Dez. 2008) eine Präsentation im Parlament statt, wo die Arbeitsgruppen ihre Anliegen und Forderungen zahlreichen Zuhörern und Zuhörerinnen, unter ihnen vier Behindertensprecher und –sprecherinnen vorstellten (vgl. Kurier 04.12.2008).

Eine fundiertere Darstellung der Demokratiewerkstatt war bisher nicht möglich, da es, wie das Ergebnis der Recherche zeigt, noch keine detaillierten Beiträge zur Demokratiewerkstatt sowie im Besonderen zur Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten gibt. Dies lässt auf eine Forschungslücke schließen, welche noch aufzuarbeiten ist. Dies wird mit dieser Diplomarbeit unter spezieller Einbeziehung der Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten versucht.

2.7 Selbstvertretung

„Self-advocacy enables us to make choices and make our decisions and control the way that our life should be made“ (Gary Bourlet 1988, zit. in. Goodley 2000, S. 6).

Das oben erwähnte Zitat stammt von Gary Bouret, der als Selbstvertreter für Menschen mit Lernschwierigkeiten agierte. Selbstvertretung ermöglicht nach seiner Theorie Menschen mit Lernschwierigkeiten ihre Entscheidungen selbst treffen und ihre Leben selbst in die Hand nehmen dürfen. Somit stellt Selbstvertretung einen wichtigen Teil des Ausbaus und der Bewahrung von Rechten von Menschen mit Behinderungen dar (vgl. Rappaport et al. 2005, S. 301).

Nach Goodley und Ramcharan (2005, S: 150ff.) können folgende Arten von (Selbst-) Vertretung von und mit Menschen mit Lernschwierigkeiten identifiziert werden:

- „Citizen advocacy“, bei welcher unbezahlte Freiwillige persönliche Unterstützung anbieten und durch ihre institutionelle Unabhängigkeit unterschiedliche Personen erreichen können. Kritik an dieser (Selbst-)Vertretungsform betrifft den Mangel an Kontinuität, da es einerseits den Freiwilligen oftmals an Zeit und Motivation fehlt und andererseits keine großräumigen Projekte durch die Eins-zu-Eins Beratung aufgebaut werden können (vgl. ebd., S. 153).
- „Peer advocacy“, bei welcher die (Selbst-)Vertreter und (Selbst-)Vertreterinnen Erfahrungen mit den Betroffenen teilen. Ein Kritikpunkt an dieser Form der (Selbst-) Vertretung ist, dass die Erfahrungen der Betroffenen nicht immer mit denen der Unterstützenden übereinstimmen müssen. Selbst bei der gleichen Art der Behinderung kann die Arbeit maßgeblich erschwert werden. (vgl. ebd.)
- „Parent/ carer advocacy“ ist die (Selbst-)Vertretung, bei welcher nahe Angehörige die Personen unterstützen. Ein großer Kritikpunkt an dieser Vertretung ist die emotionale Bindung der Beteiligten, die mitunter auch negative Einflüsse auf die Arbeit haben kann (bspw. können Entscheidungen zugunsten der Unterstützer und Unterstützerinnen einfacher getroffen werden) (vgl. ebd.).
- „Professional advocacy“ bedeutet Unterstützung durch speziell ausgebildete Personen, die den Betroffenen persönliche Beratung anbieten. Auch hier kann

wiederum keine kontinuierliche Arbeit aufgebaut werden, da die professionellen Unterstützungspersonen oftmals wechseln. Außerdem kommt es bei dieser Form der (Selbst-)Vertretung häufig zu einer Lenkung der Ansprüche im Interesse der involvierten Institutionen, sodass individuelle Wünsche außen vor gelassen werden (vgl. ebd.).

- „Individual and collective self-advocacy“ vermittelt den teilnehmenden Personen Selbstidentität und Selbstbewusstsein. Sie sind dazu angehalten für sich selbst einzutreten und werden so Teil einer sozialen Bewegung. Ein wichtiger Kritikpunkte an dieser Form (der (Selbst-) Vertretung ist, dass es den beteiligten Personen oftmals nicht möglich wäre, sich selbst zu vertreten, und eine professionelle Unterstützung notwendig wäre(vgl. ebd.).

Selbstvertretungs-Gruppen sind als multi-dimensional anzusehen, unter anderem lassen sich folgende Schwerpunkte/Richtlinien der Gruppen festlegen:

1. *„Groups may be politically, financially and organisationally autonomous,*
2. *they may be divisional in that they have developed out of existing parental or professionally led organisations,*
3. *a coalition model may be followed through affiliation with wider (disability) civil rights organisations,*
4. *group may be service-based.“* (Goodley 1997, S. 368)

Nach Theunissen (2009, S. 109f.) lassen sich vier zentrale Organisationsformen von Selbstvertretungsgruppen erkennen:

- institutionsintegrierte Gruppen, welche in Tageseinrichtungen oder Wohngemeinschaften tätig sind, und somit institutionell (bspw. an einen Verein) verankert sind (vgl. ebd.)
- Gruppen, die in ein Unterabteilungsmodell fallen, in welchem sie an eine Organisation der Behindertenhilfe gebunden sind bzw. aus dieser herausgehen (vgl. ebd.)
- autonome Gruppen, die nicht an Institutionen, wie Vereine, Organisationen usw., gebunden sind (vgl. ebd.)
- Gruppen, welche nach einem Koalitionsmodell arbeiten, in welchem mit Selbstvertretungsgruppen von Menschen mit anderen Behinderungen zusammengearbeitet wird (vgl. ebd.)

Klare Definitionen von Selbstvertretung sowie von den Zielen und Veränderungen, die diese mit sich bringt, lassen sich schwer festhalten und evaluieren (vgl. Rappaport et. al 2005, S. 316, ebenso Jackson 1999, S. 52ff.). Die vorhandenen Studien beleuchten meist nur eine spezielle Wirkung der Bewegung, wie etwa die Wirkung auf die Person und die Selbstbewusstseinstärkung (vgl. Beart et. al. 2004, Beart 2005; Brandton 2005, Rubin, S. et al. 2001; usw.), oder widmen sich den institutionellen Veränderungen (Jingree, Finlay, Antaki 2006; Atkinson 2005;) sowie den sozialen Veränderungen (vgl. Abbott & McConkey 2006).

Walmsley und Johnson stellen Punkte fest, die der Begriff der Selbstvertretung beinhalten kann:

- „*Speaking for yourself*
- *Standing up for your rights*
- *Being independent*
- *Taking responsibility for yourself*

(Walmsley & Johnson 2003, S. 55)

2.7.1 People First – Die Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten

Unter People First wird die Empowerment-Bewegung von Menschen mit Lernschwierigkeiten verstanden, die unter anderem versucht, durch politische Einflussnahme auf die Situation von Menschen mit Behinderungen aufmerksam zu machen und diese zu verändern (vgl. Göthling, Schirbort & Theunissen 2006, S. 558). Die People First Bewegung entstand im angloamerikanischen Raum und gab sich ihren Organisationsnamen auf dem 1973 in Oregon (USA) stattgefundenen Kongress von Selbstvertretungsgruppen (vgl. ebd.).

Betrachtet man den Stellenwert dieser Gruppen in westeuropäischen Ländern, so ist festzustellen, dass diese noch keine zentrale Rolle in der Arbeit mit und um Menschen mit Lernschwierigkeiten spielen (vgl. Theunissen 2009, S. 114). Im deutschsprachigen Raum kann der 1994 stattgefundenene Kongress der Lebenshilfe zum Thema ‚Ich weiß doch selbst was ich will! – Menschen mit Behinderungen auf dem Weg der Selbstbestimmung‘ als erster Impuls zur Bildung und Unterstützung

dieser Gruppen gesehen werden (vgl. Göthling, Schirbort & Theunissen 2006, S. 559).

Eine Untersuchung der Ziele der People-First-Gruppen in Deutschland (vgl. Windisch & Weisheit 2005, S. 276) ergab, dass die höchste Zielsetzung der Gruppen die gegenseitige Unterstützung ist, gefolgt von Bildung/Information der Mitglieder, Selbstbestimmung, Freizeitgestaltung und politischen Aktionen der Gruppe (vgl. ebd.).

Die genannten Aktivitäten der Gruppen stehen im Zusammenhang mit ihren Zielsetzungen und sind zumeist:

- „*Gespräche und Informationsaustausch,*
- *Diskussion von Selbstbestimmungsfragen,*
- *Teilnahme an Tagungen und Bildungsveranstaltungen,*
- *Organisation und Durchführung von Informationsständen,*
- *gemeinsame Freizeitaktivitäten (z.B. Feste organisieren und feiern, Ausflüge, Wanderungen, geselliges Beisammensein),*
- *Teilnahme an Demonstrationen.*“ (ebd., S. 276)

Betrachtet man nun die Aktivitäten unter dem Gesichtspunkt der politischen Arbeit oder auch Teilhabe der People-First-Gruppen, lässt sich nicht nur die Teilnahme an Demonstrationen als eine politische Tätigkeit sehen, sondern auch die Diskussion um Selbstbestimmungsfragen, die Teilnahme an Tagungen sowie die Organisation und Betreuung von Informationsständen, zumal auch diese in den Bereich der problemzentrierten Partizipation fallen.

Angesichts der unterschiedlichen Zielorientierungen und der Aktivitäten von People-First-Gruppen lassen sich folgende Gruppentypen erkennen:

- Gruppen mit stärkerer Innenorientierung. Hier können Gruppen mit Selbstbestimmungsanspruch sowie Gruppen mit Unterstützungsorientierung zusammengefasst werden (vgl. ebd. S. 277). In Gruppen mit höherem Selbstbestimmungsanspruch existiert eine starke Betonung der Autonomie, der gegenseitigen Unterstützung sowie des Bildungs- und Informationsaustauschs zwischen den Mitgliedern (vgl. ebd.). Im Gegensatz dazu legen Gruppen mit Unterstützungsorientierung keinen Schwerpunkt auf

die Selbstbestimmung der Mitglieder, sondern vielmehr auf die gegenseitige Unterstützung (vgl. ebd.).

- Weiters lassen sich Gruppen mit stärker politisch motivierter Außenorientierung erkennen (vgl. ebd.). Diese Gruppen legen ihren Schwerpunkt auf politische Aktionen und betonen ihre Selbstbestimmung sowie die gegenseitige Unterstützung (vgl. ebd.). Jedoch legen diese keinen Wert auf Freizeitgestaltung, Bildung und den Informationsaustausch der Mitglieder (vgl. ebd.).

Llewelly & Northway (2008, S. 213ff.) stellten des weiteren fest, dass Definitionen von Selbstvertretung meist von Menschen ohne Lernschwierigkeiten gemacht werden und führten in diesem Zusammenhang eine Untersuchung durch (vgl. Llewelly & Northway 2008, S. 213ff.). In dieser wurden Menschen mit Lernschwierigkeiten, welche unterschiedliche Erfahrungen gemacht hatten (lange Hospitalisierung bis hin zu selbstständigem Wohnen), nach ihrer Sicht von Selbstvertretung befragt (vgl. ebd.). Die ForscherInnen konnten auf unterschiedlichen Ebenen verschiedene Bedeutungen und Definitionen von Selbstvertretung herausarbeiten:

Zum einen meint Selbstvertretung auf der Mikroebene für sich selber zu sprechen und seine Meinung vor Peers und Betreuungspersonen zu vertreten. Zum anderen bedeutet Selbstvertretung auf der Mesoebene mit Nahestehenden außerhalb des persönlichen Umfelds zu sprechen (so wie Wohnverbandsleitungen, Werkstättenleitungen, usw.). Schließlich meint Selbstvertretung auf der Makroebene mit Menschen ohne Lernschwierigkeiten zu sprechen und diesen die Lebensumstände von Menschen mit Lernschwierigkeiten verständlich zu machen (vgl. ebd., S. 220 ff.).

2.7.2 Geschichte von People First

„In the last decade, there have been important landmarks in the growth of self-advocacy throughout the country. [...] There is every reason to believe that the [movement] [...] will continue to gain new members and widespread support, and that it will reach even greater heights in the future.“ (Hersov 1991, S. 139 zit. in Goodley 2000, S. 12)

Im Rahmen der Recherche wurden unterschiedliche Angaben bezüglich des Auslösers der Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gefunden.

Der Beginn der Arbeit von Selbstvertretungsgruppen wird teilweise auf eine im skandinavischen Raum beginnende Entwicklung in den 1960er Jahren zurückgeführt (vgl. Traunstadóttir 2006, S. 175f.). Andererseits werden die Wurzeln in der sich in den 1970er und 1980er Jahren entwickelten Bewegung im angloamerikanischen Raum erkannt. Im britischen Raum hat die Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten ihren Anfang in der Gründung des ‚People First London Boroughs‘, welche 1984 stattfand (vgl. Buchnan & Walmsley 2006, S. 134).

In der Literatur lässt sich ein klarer Ursprung der Selbstvertretungsbewegung von Menschen mit Behinderungen finden: die Bürgerrechtsbewegung der 60er Jahre (vgl. Rappaport et. al 2005, S. 301). Der Ursprung der Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten nahm ihren Anfang in der Enthospitalisierung derselben in den 1980er Jahren (vgl. ebd.) und wurde 2001 erstmals in Großbritannien politisch verankert. Dies geschah vor allem, weil das ‚White Paper Valuing People‘ eine Gründung von einem Netzwerk für Selbstvertretung in jeder Region vorsieht (vgl. ebd.)

Während im anglo-amerikanischen Raum die Selbstvertretung eine bereits längere Geschichte hat, kann sie im deutschsprachigen als ein neues Modell gesehen werden (vgl. Theunissen 2001, S. 2).

In Österreich feierte die Selbstvertretungsgruppe der Lebenshilfe 2009 ihr zehnjähriges Bestehen; die Gruppe ‚Vienna People First‘ ist seit 2001 aktiv. Somit kann dies als eine neue Entwicklung in Österreich verortet werden.

2.7.3 Die Rolle der Unterstützungspersonen in People First Gruppen

In den People First Gruppen von Menschen mit Lernschwierigkeiten nehmen Unterstützungspersonen, so genannte „Advisors“, eine zentrale Rolle ein, wobei der Fokus auf die Auseinandersetzung mit deren Aufgaben und Grenzen gerichtet ist (vgl. Theunissen 2009, S: 115f.). Dies steht im Gegensatz zur Independent Living-Bewegung von Menschen mit Körperbehinderungen, in welcher Nicht-Betroffene von den Treffen ausgeschlossen werden (vgl. Rock 1997, S. 363). Zu den Aufgaben des Advisors zählt, die Betroffenen zu einem Zusammenschluss zu ermutigen (vgl. Theunissen 2009, S. 115), Informationen über bestehende Möglichkeiten zu vermitteln (beispielsweise neue Gesetzgebungen diskutieren), oder auch einfach nur

eine solche Gruppe zu organisieren (Räume mieten, Zeiten vereinbaren, usw.) (vgl. Rock 1997, S. 364ff.). Hierbei erscheint wichtig, dass der Unterstützer oder die Unterstützerin die teilnehmenden Personen von Anfang an motiviert möglichst viele Aufgaben selbst zu übernehmen (vgl. Theunissen 2001, S. 3). In diesem Zusammenhang wurden ‚Empowerment-Curricula‘ erstellt, welche Unterstützer und Unterstützerinnen mit den Mitgliedern einer Gruppe erarbeiten können, um hier klare Grenzen zu setzen (vgl. ebd.). Diese umfassen:

- die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf die eigene Situation (im gesellschaftlichen und politischen Kontext);
- Empowerment der Mitglieder in Hinblick auf die eigenen Stärken, Potentiale und das Vertrauen, sowie die kritische Auseinandersetzung mit einem medizinischen Modell von Behinderung;
- klare Erarbeitung der Rolle des Unterstützers oder der Unterstützerin sowie der Aufgaben und Bereiche, welche diese Person zu übernehmen hat (vgl. ebd.).

Dieses Curriculum lässt sich auch in Zusammenhang mit den vormals erwähnten Ebenen (Mikro-, Meso- und Makroebene) auf denen die Selbstvertretung beschrieben werden kann, in Zusammenhang bringen.

Unterstützer und Unterstützerinnen können einerseits Personen von Trägerorganisationen und -institutionen sein (z.B. Betreuungspersonen) oder unabhängige Personen, was oftmals mit einer ehrenamtlichen Tätigkeit einhergeht (vgl. ebd.). Sind Unterstützer und Unterstützerinnen Mitglieder einer Organisation für Menschen mit Behinderungen in deren Rahmen die People First Gruppe tätig ist, kann es oftmals zu einer Beeinflussung der Entscheidungen zugunsten der Trägerorganisation kommen (vgl. Aspis 2007, S. 652). Dies führt dazu, dass die People First Bewegung nicht mehr ihren Zweck als ‚Bürgerbewegung‘ erfüllt, sondern lediglich ein Werkzeug zur Entwicklung einer Organisation wird (vgl. ebd.). Unabhängig von dem Hintergrund der Unterstützungsperson ist die ständige Reflexion der Arbeit unabdingbar (vgl. Theunissen 2009, S. 115), da Advisor und Advisorinnen eine große persönliche Macht zugesprochen wird und damit Entscheidungsprozesse der Gruppen oft zu ihren Gunsten bzw. zu Gunsten der Institutionen beeinflusst werden können. Die Mitglieder der Gruppe erweisen dem

Advisor und der Advisorin insofern hohen Respekt und hohe Wertschätzung, als deren Vorschläge und Meinungen von vornherein gewichtigen Wert erhalten (vgl. Rock 1997, S. 364). Amerikanische People First Gruppen empfehlen, dass Advisor und Advisorinnen nicht mit allen Mitgliedern einer Gruppe arbeiten, sondern als Unterstützer und Unterstützerinnen der gewählten Vertreter und Vertreterinnen der Gruppe fungieren und von diesen Aufgaben bekommen sollen (vgl. ebd.).

Die Beeinflussung der Gruppe durch mitarbeitende Unterstützer und Unterstützerinnen scheint in der Arbeit von Selbstvertretungsgruppen ein zentrales Problem darzustellen, welches oftmals am eigentlichen Anspruch der Gruppe vorbeizieht, indem nicht (mehr) politisch gearbeitet wird, sondern der soziale Wert der Selbstvertretung in den Mittelpunkt gerückt wird (vgl. Aspis 2007, S. 652f.). Es wird die individuelle Entwicklung der Personen sowie der Umgang mit der eigenen Behinderung in den Mittelpunkt gestellt (vgl. ebd.). Das führt indirekt zu einem Rückschritt in Richtung des medizinischen Modells von Behinderung. Im Zusammenhang mit der Unterstützung in Selbstvertretungsgruppen von Menschen mit Lernschwierigkeiten spricht Goodley (1997, S. 370ff.) von dem „paradox of professional led self-advocacy“. Trotz der klaren Festlegung der Rollen, Aufgaben und Ziele der Unterstützungsperson kann ein Machtgefälle entstehen.

„Their professional identity, and certainly their professional accreditation will be based on their control of knowledge about disability” (Clare 1990, S. 24 zit. N. Goodley 1997, S. 371).

Wenn Unterstützer und Unterstützerinnen als Professionelle ein Wissen über Behinderung haben, das es ihnen nicht ermöglicht, die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu verstehen, da es lediglich auf einem Bild von Behinderung basiert, kommt es zu derartigen Machtverhältnissen und somit zur Abstraktion des Ziels von Selbstvertretungsarbeit (vgl. ebd.). Des Weiteren wird die Unterstützungsperson in einen Interessenskonflikt involviert, indem einerseits die Personen unterstützt werden sollen, andererseits jedoch man selber die Person ist, die kritisiert und verändert werden sollte (vgl. ebd.).

2.7.4 Behinderungsmodelle und Selbstvertretung

Im Rahmen der Darstellung von Selbstvertretung, soll diese nun in Zusammenhang mit den in Kapitel 2.1.1 dargestellten Modellen von Behinderung gebracht werden.

Aus Sicht des individuellen oder auch des ‚personal tragedy‘-Modells von Behinderung werden Menschen mit Behinderungen folgendermaßen kategorisiert:

- Sie benötigen oder müssen sich an ihre Umwelt anpassen,
- Sie sind Empfänger und Empfängerinnen medizinischer und/oder professioneller Expertisen,
- Sie sind das Objekt von Politik, die interveniert oder kontrolliert

(vgl. Oliver 1995 zit. n. Goodley 1997, S. 369).

Menschen mit Behinderungen sollen diesen Vorstellungen/Ansichten des passiven, hilfsbedürftigen Menschen entsprechen. Das Heraustreten aus dieser Rolle gestaltet sich für Menschen mit Lernschwierigkeiten besonders schwierig.

Ausgehend von der Betrachtung des individuellen Modells scheint Selbstvertretung beinahe unmöglich. Goodley schildert jedoch ein Szenario, in welchem der Blick des individuellen Modells beibehalten und Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten ermöglicht wird (1997, S. 370):

„As victims of their pathologies these people have been left in an unenviable position. As a civilised society it is only right that these unfortunate few should be given the right to speak out, to express their wishes, desires and ambitions. It is also only right that we listen. Sure, their impairments are largely unsurpassable, their self-determination will only be able to go so far as their inabilities will allow, but we must support them nonetheless” (Goodley 1997, S. 370).

Betrachtet man Selbstvertretung im Rahmen eines sozialen Modells, in welchem die Behinderung als sozial konstruiert gesehen und somit nicht mehr an der Person an sich festzumachen ist, so kann Selbstvertretung als ein emanzipatorischer Prozess beschrieben werden (vgl. ebd. S. 372ff.). Geschieht Selbstvertretung sowie deren Unterstützung, auf der Basis dieses Modells, so können Menschen mit Behinderungen ihre Situation darstellen, verändern und somit auch politisch tätig

werden, indem ihre Situation nicht einfach als gegeben, sondern als konstruiert und veränderbar angenommen wird (vgl. ebd.). Man tritt somit heraus aus dem Motto: ‚Wie lerne ich aus meiner Behinderung das Beste zu machen?‘, das als Selbsthilfe bezeichnet werden kann und setzt sich zum Ziel, die Stigmatisierung von Menschen mit Lernschwierigkeiten aufzuzeigen und dieser entgegenzuwirken.

Es ist zentral, dass den Betroffenen zugehört wird und somit ihre Erfahrungen, Vorstellungen und Wünsche als Elemente gesellschaftlicher Zustände und Veränderungen wahrgenommen werden (vgl. ebd.). Der Unterstützer oder die Unterstützerin nimmt hier die Rolle einer zuhörenden Person ein und lässt sich, ungeachtet seiner Professionalität, auf die Betroffenenperspektive ein.

2.8 Zusammenfassung

Im theoretischen Teil meiner Arbeit wurden, wichtige Begriffe, sowie Diskurse dargestellt und kritisch betrachtet. Im ersten Kapitel wurde näher auf das Phänomen ‚Behinderung‘ und im Speziellen auf ‚geistige Behinderung‘ eingegangen. Die Kapitel 2.1.4 und 2.1.5 gingen auf die ‚Disability Studies‘ ein sowie die Rolle von Menschen mit Lernschwierigkeiten in dieser Wissenschaftsrichtung. In Kapitel 2.3 wurden die Begriffe ‚Teilhabe‘ sowie insbesondere (Kapitel 2.5) die ‚politische Teilhabe‘ erläutert. Kapitel 2.3 beschäftigte sich mit der Anbindung der Arbeit an die Disziplin, die Heilpädagogik und Integrative Pädagogik. In Kapitel 2.6 wurde auf die Demokratiewerkstatt sowie vor allem auf die stattgefundene Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten eingegangen. Kapitel 2.7 stellt in aller Kürze die Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten dar (eine umfangreichere Darstellung würde den Umfang der Arbeit sprengen).

Im Rahmen der Erarbeitung des theoretischen Teils dieser Arbeit wurden Forschungslücken gefunden, welche im Abschluss (Kapitel 5) genauer erläutert werden.

Abschließend lässt sich sagen, dass der deutschsprachige Raum als ein am Beginn der Selbstvertretung und des Empowerment von Menschen mit Lernschwierigkeiten stehendes Gebiet gesehen werden kann, dem noch viel Weiterentwicklung zu leisten sein wird.

3 Empirischer Teil

3.1 Forschungsfrage

Die Leitideen des Forschungsvorhabens werden in der Grounded Theory (auf die Grounded Theory soll in Kapitel 3.1.3 genauer eingegangen werden) als ‚Sensibile Konzepte‘ verstanden (vgl. Böhm 2008, S. 476). Sie sind Ausgangspunkte der Forschung und werden offen formuliert. In etwa: Wie geht etwas vor? Wie wirkt etwas?. Im Rahmen meiner Diplomarbeit besteht das ‚Sensibilisierte Konzept‘ in der Fragestellung: welche Unterstützung Selbstvertreterinnen und Selbstvertreter bzw. Selbstvertretungsgruppen brauchen, um politisch arbeiten zu können. Unterstützung wird dabei einerseits auf der Ebene der politischen¹³ andererseits auf der Ebene der individuellen¹⁴ Maßnahmen zusammengetragen und gedeutet. Um eine unübersichtliche Datenmenge zu vermeiden, wurde zur Einschränkung ein weiteres Konzept der Demokratiewerkstatt in Wien hinzugezogen. Mit Hilfe dieses Konzepts wurden die Themen der Interviews übersichtlicher, da sie sich auf die Themengebiete der Demokratiewerkstatt beschränkten.

Die konkrete Fragestellung lautet wie folgt:

Inwiefern kann die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten als eine Stärkung der politischen Teilhabe dieser Personengruppe gesehen werden?

Die Beantwortung der Fragestellung soll mit Hilfe zweier Subfragestellungen geschehen, die das Themengebiet konkretisieren sollen:

1 *Welche **Unterstützung** brauchen **Selbstvertretungsgruppen**, um politisch mitsprechen und mitbestimmen zu können?*

Die Selbstvertretungsgruppen als tragende Organisationen der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten sollen nach ihren Tätigkeiten, Möglichkeiten

¹³ In Form von Gesetzen als Rechtsnormen, Konventionen als Konsens welcher von einer Gesellschaft bzw. einem Rechtsstaat eingehalten wird und White Papers als Sammlungen von Vorschlägen zum Vorgehen in einem bestimmten Bereich.

¹⁴ Unterstützungsmaßnahmen wie Assistenzformen, „Leichter Lesen“, usw. welche in Kapitel 3.5.2 näher erläutert werden.

und nach der Unterstützung, die sie bereits bekommen sowie der Unterstützung die sie sich wünschen, befragt werden.

2 Was wird in der **Demokratiewerkstatt** für Menschen mit Lernschwierigkeiten getan? Welche **Unterstützungen** bietet die **Demokratiewerkstatt** Menschen mit Lernschwierigkeiten?

Diese Fragestellungen sollen dabei helfen das Angebot, das die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten bietet, abzuklären und aufzeigen, welche Hilfe sie bietet beziehungsweise wo Verbesserungen notwendig sind.

Diese Subfragen führen somit in eine bestimmte Forschungsrichtung und klären den Typus der Forschungsmethode(n) meiner Arbeit ab. Sie setzen voraus, dass die Sicht von Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen sowie von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen in den Vordergrund gestellt wird. Um dies zu ermöglichen, ist ein qualitatives Forschungsvorgehen notwendig, welches den Interviewpersonen die Möglichkeit gibt ihre Vorstellungen, Wünsche und Forderungen zu formulieren.

3.2 Methodische Vorgehensweise

Im Rahmen dieser Arbeit wurde mit der Grounded Theory als Forschungs- und Auswertungsmethode gearbeitet, wobei das verwendete Auswertungsmaterial auf den Problemzentrierten Interviews nach Witzel sowie auf den in der Demokratiewerkstatt hergestellten Materialien basiert.

Die Grounded Theory wurde gewählt, da sie als eine Methode der qualitativen Forschung einen triadischen und zirkulären¹⁵ Arbeitsprozess voraussetzt (vgl. Hildenbrand 2008, S. 33), der aus der Datenerhebung, der Codierung sowie dem Schreiben von Memos besteht (vgl. ebd.). Diese Methode eignet sich gut für die Herstellung erster Anregungen und Theorien zu einem bisweilen nicht genau erarbeiteten Thema (vgl. Glaser & Strauss 2005, S. 15f.). Das trifft auf den Forschungsgegenstand dieser Diplomarbeit ‚Politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ zu.

¹⁵ D.h. einen Prozess in dem es zu einem dauernden (zirkulären) Austausch zwischen der Datenerhebung, der Codierung sowie des Memoschreibens kommt.

Um der Forschungsmethode Grounded Theory gerecht zu werden, wurden Problemzentrierte Interviews nach Witzel (1987) geführt. Der Vorteil dieser Interviewform ist, dass sie sich weitgehend an die Grounded Theory anlehnt (vgl. Witzel 2000, Abs. 3) und zum Ziel die „uneingeschränkte Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen“ hat (Witzel 2000, Abs. 1). Somit konnten die einzelnen Handlungen der Personen als Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen erfasst werden. Des Weiteren wurde die persönliche Sicht der Betroffenen auf ihre Selbstvertretungsarbeit und auf die Maßnahmen, welche es zu untersuchen galt, erfasst. (Auf die Erhebungsmethode soll näher im Kapitel 3.1.2 eingegangen werden.)

Die Dokumente, welche in Kapitel 3.3 näher erläutert werden, wurden nach der Grounded Theory untersucht. Die Auswertung wurde unter anderem mit der Artefakteanalyse nach Lueger (2000) gestaltet. Diese bezeichnet Artefakte als „materialistische Produkte menschlichen Handelns“ (Lueger 2000, S. 141), welche soziale Beziehungen und gesellschaftliche Verhältnisse widerspiegeln (vgl. ebd.). Hierbei wurde die Artefakteanalyse lediglich als ‚Orientierungsmaßnahme‘ genutzt, welche dazu führen sollte das Wissen über das Forschungsfeld, in diesem Fall die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten, zu erweitern sowie zu systematisieren. In der Auswertung wurde entsprechend der Artefakteanalyse der gesellschaftliche Kontext in den Mittelpunkt gestellt. (vgl. ebd. S. 143f.). Die Auswertungsphasen entsprachen den in der Grounded Theory vorgeschlagenen Abschnitten (offenes Codieren, axiales Codieren, selektives Codieren).

3.2.1 Der Zugang zum Forschungsfeld

Der Zugang zum Forschungsfeld ist einerseits durch meine Arbeit als persönliche Assistentin sowie durch die Teilnahme an der zweiten Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten in Wien bedingt. Bei den Workshops der Demokratiewerkstatt nahm ich als Unterstützerin eines Moderators teil und konnte bereits einige Teilnehmer und Teilnehmerinnen auf die Diplomarbeit und mein Forschungsinteresse aufmerksam machen. In der ersten Literaturrecherche grenzte ich das Themengebiet auf die Fragestellung der ‚politischen Arbeit‘ von Selbstvertreterinnen und Selbstvertretern ein.

Der Kontakt zu den Interviewpartnern und -partnerinnen wurde einerseits in der Demokratiewerkstatt hergestellt und im Schneeballprinzip¹⁶ durch die ersten Interviewpartner weitergetragen und andererseits über die Organisationen, in welchen die Selbstvertretungsgruppen stattfanden, aufgebaut.¹⁷ Die Kontaktaufnahme mit den Interviewpersonen gestaltete sich einfach. Es ergaben sich jedoch einige Probleme bei den Terminvereinbarungen, da Interviewpersonen Kennenlernetreffen sowie Interviewtermine oft absagten. Eine weitere Schwierigkeit war die Herstellung eines ausgewogenen Geschlechterverhältnisses der Interviewpersonen, da im Rahmen der Arbeit lediglich drei Frauen auffindbar waren, die als Selbstvertreterinnen tätig sind und sich zu einem Interview bereit erklärten¹⁸. Bei näherer Betrachtung konnte festgestellt werden, dass das Ungleichgewicht der Geschlechter, also der deutlich höhere Anteil von männlichen Teilnehmern an der Demokratiewerkstatt, sich auch bei der politischen Partizipation von Menschen ohne Behinderungen zahlenmäßig ganz ähnlich verhält (vgl. World Economic Forum 2007, S. 39).

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurden somit zwölf Personen interviewt, welche als Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen tätig sind sowie der Initiator der Demokratiewerkstatt und eine Vertreterin des Bundessozialamtes.

In den folgenden Kapiteln soll näher auf die Erhebungsmethode und auf die Auswertungsmethode der Diplomarbeit eingegangen werden.

3.2.2 Die Erhebungsmethode: Das Problemzentrierte Interview

Das Problemzentrierte Interview ist eine von Witzel im Jahr 1987 entwickelte Interviewtechnik, welche sich aus verschiedenen Elementen einer „leitfadenorientierten und teilweise offenen Befragung zusammensetzt“ (Friebertshäuser 2003, S. 379). Der Begriff ‚problemzentriert‘ soll hierbei auf die vom Forscher und von der Forscherin wahrgenommene Problemstellung hinweisen, die subjektbezogene und kollektive Faktoren in einem Forschungsprojekt zusammenführen soll (vgl. ebd.).

¹⁶ D.h. indem durch die erste Interviewperson andere Interviewpartner und -partnerinnen gefunden werden können und diese wiederum andere Interviewpersonen suchen, usw.

¹⁷ Dies wurde so lange wie möglich vermieden, da die Kontaktaufnahmen über die Unterstützer und Unterstützerinnen der Gruppen stattfanden und somit die Interviewpersonen beeinflusst gewesen sein könnten.

¹⁸ Frauen sagten oft ab, da sie eine Begleitung beim Interview wünschten und die Koordination von Kennenlernetreffen und Interviewterminen sehr schwer fiel.

Das Problemzentrierte Interview ist im Gegensatz zum narrativen Interview eine Kombination von Induktion und Deduktion, das heißt, der Forscher / die Forscherin baut hierbei sein/ihr wissenschaftliches Konzept nicht nachträglich auf den Interviews auf, sondern tritt bereits mit einem wissenschaftlichen Vorwissen an diese heran (vgl. Lamnek 2005, S. 364). Durch „Literaturstudium, eigene Erkundung im Untersuchungsfeld, durch Ermittlung des Fachwissens von Experten usw.“ (ebd.) sollen die für die Forschung entscheidenden Aspekte herausgearbeitet werden und unter Berücksichtigung dieser Themen und Fragen die Leitfäden der Interviews konstruiert werden (vgl. ebd.). Den Interviews dieser Forschungsarbeit gingen somit ein intensives Studium der Literatur, die Teilnahme an der zweiten Demokratiewerkstatt sowie Gespräche mit den Teilnehmern und Teilnehmerinnen voraus.

Als die Grundpositionen des Problemzentrierten Interviews können die Problemzentrierung, die Gegenstandsorientierung sowie die Prozessorientierung genannt werden (vgl. Witzel, Abs¹⁹. 4ff.). Die Problemzentrierung bezeichnet hierbei die Orientierung des Erhebungsvorgehens an einer gesellschaftlich relevanten Fragestellung (vgl. ebd.). Die Gesprächsführung im Interview soll hierbei die subjektiven Sichtweisen der Befragten zulassen, jedoch auch in die Richtung des Forschungsinteresses leiten (vgl. ebd.). Die Gegenstandsorientierung betont die Flexibilität der Methode und geht davon aus, dass diese dem Gegenstand der Untersuchung angepasst werden kann (vgl. ebd.). Im Rahmen der Interviews wurde beispielsweise versucht die Methode der Zielgruppe der Menschen mit Lernschwierigkeiten anzupassen und im Leitfaden kurze und gut verständliche Fragen zu formulieren sowie die Interviews nicht übermäßig lang zu gestalten. Die Prozessorientierung beschreibt den Verlauf der Kommunikation im Interview, in dem eine Vertrauensbasis hergestellt werden soll und Interviewpersonen frei erzählen können (vgl. Scheibelhofer 2004, S. 79f.) Diesem Grundprinzip wurde Genüge getan, indem vor dem Interview mit den Personen ein Kennenlernetreffen in einem Kaffeehaus, das die jeweilige Interviewperson auswählte, stattfand. Das Treffen hatte zum Ziel meine Intention als Forscherin offen zu legen²⁰, die Intention der

¹⁹ Dieser Artikel wurde nicht mit einer Seitennummerierung sondern mit einer Absatznummerierung veröffentlicht

²⁰ Nämlich das Interesse an ihrer Arbeit und die Herausarbeitung von notwendigen Unterstützungsmaßnahmen.

Interviewpartner zu klären und damit einen ‚Draht zu einander‘ zu bekommen. Des Weiteren wurde den Interviewpersonen beim Kennenlernetreffen der Leitfaden vorgelegt, so dass diese bis zum Interview die Möglichkeit hatten ihre Erfahrungen, Erinnerungen und Gedanken zu strukturieren.

Die zentralen Bestandteile des Problemzentrierten Interviews sind der Kurzfragebogen, der Leitfaden, die Tonaufzeichnung und das Postskript (vgl. Lamnek 2005, S. 366f., vgl. Witzel 2000, Abs. 7ff.).

Im *Kurzfragebogen* soll der soziale Hintergrund der Interviewperson erhoben werden: Beruf, Familienstand, Alter und andere Daten (vgl. Scheibelhofer 2004, S. 81). Dieser wurde, obwohl zentraler Bestandteil des Problemzentrierten Interviews, nur in einer begrenzten Form angewandt, da der soziale Hintergrund der Interviewpersonen im Rahmen dieser Forschungsarbeit nicht von großer Relevanz ist. Nach Scheibelhofers (2004, S. 81) Empfehlung wurde der Kurzfragebogen an das Ende der Interviews gestellt. Er beinhaltet Fragen nach dem Alter, der Dauer der Arbeit als Selbstvertreter / Selbstvertreterin der Organisation, in welcher man als Selbstvertreter und Selbstvertreterin tätig ist sowie die Dauer der Teilnahme an der Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Der Leitfaden wird im Problemzentrierten Interview als „Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Interviews“ (Witzel 2000, Abs. 9) verwendet. Er wird nicht strikt eingehalten (im Sinne eines Frage-Antwort-Schemas), sondern dient der Ausdifferenzierung der Erzählsequenzen im Interview (vgl. Friebertshäuser 2003, S. 380), indem eine Einstiegsfrage, welche das Gespräch eröffnet, wichtige Themenfelder formuliert (vgl. Scheibelhofer 2004, S. 80). Dies erfordert von der Interviewleitung eine hohe Flexibilität und Sensibilität für den Gesprächsprozess, um diesen in eine Richtung zu lenken, in der es um eine „inhaltliche Problementwicklung im Zusammenhang mit der Forschungsfrage geht“ (vgl. Friebertshäuser 2003, S. 380). Es soll aber auch auf die vom Erzählenden erwähnten Themen eingegangen werden, sodass eine gute Gesprächsatmosphäre geschaffen wird (vgl. ebd.; Scheibelhofer 2004, S. 80). Die Gestaltung eines Leitfadens ist theoriegeleitet und setzt damit theoretische Grundannahmen voraus. Um die Themenfelder eingrenzen und näher bestimmen zu können ist eine intensive Auseinandersetzung mit der Fachliteratur notwendig.

Aufbauend auf dem Wissen durch die Literaturrecherche und der Beobachtung der zweiten Demokratiewerkstatt wurde ein Leitfaden für die Interviews mit den Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen erstellt.

Der Leitfaden beinhaltet folgende Grundannahmen, welche als große Themengebiete zusammengefasst werden:

- Selbstvertretung / People First (, die als die Mikroebene bezeichnet werden kann, indem es hier um individuelle Tätigkeiten geht.)
- Demokratiewerkstatt (, die sich auf die Mesoebene bezieht, indem eine Außenkontrolle über die eigenen Tätigkeiten stattfindet.)
- Aktive politische Teilhabe (, die sich auf zwischen der Meso- sowie Makroebene bewegt, indem es einerseits um individuelle Tätigkeiten sowie stark von außen beeinflussende Maßnahmen geht.)
- Gesetzgebung (die Makroebene, welche von außen auf die Personen bzw. auf die Selbstvertretungsarbeit wirkt.)²¹

Diese beinhalteten wiederum folgende als Fragen formulierte Subthemen, die an die Interviewperson herangetragen wurde:

Selbstvertretung / People First

- Wie sind Sie dazu gekommen als Selbstvertreter tätig zu sein?
- Wie sind Sie dazu gekommen sich mit dem Thema Selbstvertretung zu beschäftigen?
- Hat Sie jemand bei der Suche / beim Aufbau einer Selbstvertretungsgruppe unterstützt?
- Wann treffen Sie sich?
- Wie oft treffen Sie sich?
- Was haben Sie getan und geplant?
- Welche Rolle spielen Unterstützungspersonen?
- Sind Selbstvertretungsgruppen ausreichend untereinander vernetzt?
- Wie viele Mitglieder hat ihre Gruppe? Wechseln die Mitglieder der Gruppe regelmäßig?

Demokratiewerkstatt

- Wie sind Sie dazu gekommen an der Demokratiewerkstatt teilzunehmen?

²¹ Die Themengebiete können als eine Pyramide betrachtet werden.

- Wer hat Sie bei der Demokratiewerkstatt unterstützt?
- Welche Rolle hatten Sie in der Demokratiewerkstatt?
- Was wurde in der Demokratiewerkstatt getan?
- Was war für Sie das Ziel der Demokratiewerkstatt?
- Wurde die Demokratiewerkstatt genug beworben?
- Wie hat es Ihnen gefallen?
- Würde Sie nochmals an der Demokratiewerkstatt teilnehmen?
 - o Wenn ja wieso?

Politische Teilhabe

- Welche Vorstellungen haben Sie über politische Teilhabe?
- Was sollte Ihrer Meinung nach getan werden um politische Teilhabe zu stärken?
- Finden Sie, dass die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch die Demokratiewerkstatt gestärkt wurde?
- Finden Sie, dass Ihre Arbeit als Selbstvertreter die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten stärkt?

Gesetzgebung

- Was denken Sie über das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG)?
- Fühlen Sie sich als Mensch mit Lernschwierigkeiten vom BGStG angesprochen?
- Haben Sie Ihre Rechte schon einmal eingeklagt?

Der vorgestellte *Leitfaden* wurde in Bezug auf den Zugang der Interviewperson zum Themengebiet verfeinert. So wurden unterschiedliche Leitfäden für Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen sowie für den Initiator der Demokratiewerkstatt und die Vertreterin des Bundessozialamts erstellt. Die Leitfäden zu den entsprechenden Interviews befinden sich im Anhang.

Als Einstiegsfrage wurden die Interviewpartner aufgefordert über ihre Erfahrungen mit politischer Teilhabe und der damit in Zusammenhang stehenden Selbstvertretungsarbeit zu erzählen (z.B. bei dem Leitfaden der Selbstvertreter: ‚Erzählen Sie mir über ihre Erfahrungen als Selbstvertreter.‘). Im Rahmen der Transkription wurde in Bezug auf die Forschungsfrage festgestellt, dass es einen

fließenden Übergang zwischen der nochmaligen Aufklärung über den Rahmen des Interviews sowie der Einstiegsfrage gab.

Die *Ton(band)aufzeichnung* soll eine „authentische und präzise Erfassung“ (Witzel 2000, Abs. 8) des Gesprächsprozesses gewährleisten. Die transkribierten Aufzeichnungen sind der Untersuchungsgegenstand. Der Interviewer oder die Interviewerin kann sich mit Hilfe einer Ton(band)aufzeichnung ganz auf das Gespräch konzentrieren und somit voll auf den Interviewpartner eingehen (vgl. ebd.). Auf die angewendeten Transkriptionsregeln soll in Kapitel 3.2.3.1 kurz eingegangen werden.

Das *Postskript* wird als nachträgliche Kommunikationsbeschreibung verstanden und kann dazu dienen wichtige Daten für die spätere Interpretation der Interviews zu liefern (vgl. Friebertshäuser 2003, S. 381). Es enthält eine Skizze der Gesprächsinhalte, Anmerkungen zu der nonverbalen Kommunikation (Gestik, Mimik, Motorik), Anmerkungen zu situationsbezogenen Aspekten sowie Schwerpunktsetzungen des Interviewpartners / der Interviewpartnerin (vgl. Witzel 2000, Abs. 10). Des Weiteren können Postskripte in Anlehnung an die Grounded Theory dabei behilflich sein Kriterien für das ‚Theoretical Sampling‘ zu entwickeln (vgl. ebd.), indem „sukzessive Kontrastfälle gebildet sowie Ähnlichkeiten und Gegenevidenzen gesucht werden“ (ebd.).

3.2.3 Die Auswertungsmethode

Als Auswertungsmethode der Forschungsarbeit wurde die Auswertung nach der Grounded Theory gewählt. Obwohl Witzel für die Problemzentrierten Interviews eine Auswertungsmethode, die der Einzelfallanalyse und Typenbildung, vorschlägt, wurde diese nicht gewählt, da sie Falldarstellungen sowie eine biographische Chronologie der Interviews voraussetzt und diese für die Forschungsarbeit belanglos sind. Die Grounded Theory eignet sich als Auswertungsmethode, da sie der von Witzel vorgeschlagenen Methode sehr ähnelt (vorgeschlagene Bildung von In-Vivo-Codes, schreiben von Memos, uvm.) jedoch, wie bereits erwähnt, die Falldarstellung und biographischen Aspekte nicht voraussetzt. Weiters wurde die Auswertung nach Witzel nicht angewendet, da nicht nur Problemzentrierte Interviews verwendet

wurden, sondern auch die in der Demokratiewerkstatt erzeugten Filme, Radiosendungen und Zeitungen sowie mediale Rückmeldungen auf die Demokratiewerkstatt und die im Parlament stattgefundene Präsentation.

Die Materialien, welche ausgewertet werden sollten, wurden mit Hilfe der Software F4, die die Möglichkeit bietet Ton- sowie Videomaterial zu bearbeiten, transkribiert und mithilfe Atlas.ti ausgewertet.

Im Folgenden sollen nun die Transkriptionsregeln, die Auswertungssoftware Atlas.ti sowie die Auswertungsmethode vorgestellt werden.

3.2.3.1 Transkription

Unter Transkription wird die graphische Darstellung von verbalen (gesprochenen) und nonverbalen (Pausen, Räuspern, Stocken, usw.) Inhalten eines Gespräches verstanden, welche zum Ziel hat diese Inhalte genau darzustellen, um sie später analysieren zu können (vgl. Kowal & O'Connell 2008, S. 438f). Vor einer Transkription werden grundlegende Überlegungen getroffen:

- Welche Verhaltensmerkmale werden transkribiert?
- Welches Notationssystem wird verwendet?
- Wie wird die zeitliche Abfolge des Gesprächs dargestellt?
- Welche Fähigkeiten hat der Transkribierende / die Transkribierende (bspw. Zeitressourcen)?
- Welche Fähigkeiten hat der Leser / die Leserin, um eine Nachvollziehbarkeit des Gespräches zu gewährleisten?

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurden Gespräche sowie Videomaterial aus der Demokratiewerkstatt transkribiert. Letztere wurden nach dem von Reinders vorgeschlagenen Transkriptionssystem verschriftlicht (vgl. Reinders 2005, S. 247ff.). Die Schreibdarstellung erfolgt zeilenweise, die Verschriftlichungsform ist eine literarische Umschrift (d.h. es wurde versucht, soweit wie möglich die gesprochene Form beizubehalten) (vgl. ebd.) und die Notation des Gesprochenen lehnt sich sehr stark an das von Reinders (2005, S. 247ff.) vorgeschlagene Modell an (bspw. werden mittels eckigen Klammern Pausen sowie Eindrücke der Interviewerin festgehalten). Da die Interviews als Problemzentrierte Interviews geführt wurden, wurden im Transkriptionskopf einerseits Eckdaten des Interviews (bspw. Zeit, Ort, Dauer), andererseits das Postskript dargestellt.

3.2.3.2 Atlas.ti

Atlas.ti ist ein System für Forscher und Forscherinnen mit einer qualitativ-hermeneutischen Ausrichtung, das die natürliche Arbeitsweise (Codieren, Memos schreiben, usw.) unterstützen soll (vgl. Muhr 1994., S. 318). Das Programm ist speziell für die Auswertung von Daten nach der Grounded Theory, der Globalauswertung nach Legwie und der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring geeignet (vgl. Mayring 2008, S. 103) und bietet sich somit für die Auswertung im Rahmen dieser Diplomarbeit an. Hierbei gibt das Programm die Möglichkeit Texte sowie Bild- und Videomaterial zu ordnen, codieren, vernetzen, kommentieren und auch in Netzwerken zu ordnen (vgl. Muhr 1994., S. 3189). Die Stärken von Atlas.ti liegen in dem Überblick den es bietet und somit das Management der Daten, Codes und Memos vereinfacht (vgl. Habolt 2009, S. 14ff.).

3.2.3.3 Grounded Theory

Die Grounded Theory kann einerseits als ein Forschungsstil, andererseits als eine Auswertungsmethode beschrieben werden (vgl. Strauss 1998, S. 29f.). In diesem Kapitel werden der Forschungsstil und der Auswertungsvorgang nach der Grounded Theory dargestellt.

Strauss, einer der Begründer der Grounded Theory, versteht darunter eine „konzeptuell dichte Theorie [...] die sehr viele Aspekte der untersuchten Phänomene erklärt“ (Strauss 1991, S. 25 zit. n. Strübing 2004, S. 13) und als Ergebnis eines induktiven Forschungsprozesses entsteht (vgl. ebd.). Darunter wird sowohl ein Forschungskonzept als auch dessen Ergebnisse verstanden, die eine Vielzahl von unterschiedlichen Aspekten beleuchtet und am Datenmaterial (induktiv) gebildet wird. Dies muss im Rahmen meiner Diplomarbeit begrenzt werden, da das Ziel dieser Arbeit nicht die Ergründung eines vollkommen neuen Forschungsfeldes ist, sondern lediglich ein kleiner Teil eines Themengebietes behandelt werden kann²².

Die Entstehung der Grounded Theory wird auf das Jahr 1967 zurückgeführt, in dem Anselm Strauss und Barney Glaser ihr Buch ‚The Discovery of Grounded Theory‘

²² D.h., dass das Forschungsfeld und auch Themen, die im Rahmen der Interviews vielleicht genannt wurden, begrenzt werden mussten, da sonst der Arbeitsrahmen gesprengt worden wäre.

veröffentlichten (vgl. Lichtman 2006, S. 65). Das Konzept²³ ist im amerikanischen Pragmatismus (insbesondere von John Dewey, George H. Mead und Charles S. Peirce) und in den Lehren der Chicagoer Schule gegründet (vgl. Strübing 2004, S. 38; Strauss 1998, S. 30). Es wurde in den 90er Jahren von Strauss (und Corbin) (1990) weiterentwickelt und von der Ansicht Glasers und Strauss der Grounded Theory abgegrenzt (vgl. Bortz&Döring 2006, S. 332f.). In diesem Zusammenhang soll betont werden, dass sich der Forschungsvorgang dieser Arbeit stark an das von Strauss (und Corbin) entwickelte Konzept der Grounded Theory lehnt. Die Abgrenzung von anderen Konzepten der Grounded Theory wird aus folgenden Gründen vorgenommen:

- Die Grounded Theory nach Glaser erscheint mir als Forscherin nicht genügend differenziert und weitgehend zu unklar und deshalb für diesen Forschungsgegenstand nicht passend. Glaser unterscheidet nicht klar – vielleicht aufgrund der fehlenden Erklärung der Vorgangsweise – zwischen induktiv und deduktiv erarbeiteten Gedanken, Codes oder Memos (vgl. Kelle 2005, Abs. 12ff.).
- Die Grounded Theory nach Charmaz wurde nicht verwendet da diese eine Wort-für-Wort Analyse voraussetzt (vgl. Charmaz 2005, S. 508). Einerseits hat diese den Vorteil subjektive Sichtweisen genau zu erfassen. Andererseits wird dadurch eine Fülle an Daten, Codes und Memos produziert. Da diese Diplomarbeit zwar die subjektive Sicht der Betroffenen erforschen möchte, eine detaillierte, fast schon als akribische bezeichnete Erarbeitung der subjektiven Sicht nicht von Nöten ist und den Rahmen der Arbeit gänzlich gesprengt hätte, wurde auch diese nicht verwendet.

Als zentrale Elemente in der Auswertung mit der Grounded Theory werden das Kodieren, das Kodierparadigma, das ‚Theoretical Sampling‘ und das Schreiben von Memos gesehen.

Das Kodieren ist ein „Prozess der Entwicklung von Konzepten in Auseinandersetzung mit dem empirischen Material“ (Strübing 2004, S. 19), d.h. nach einer ersten Erstellung von Codes werden Kategorien bis hin zu Konzepten ausgearbeitet, welche später zu einer Theorie zusammengefasst werden. Hier wird von einem dreistufigen Kodierprozess ausgegangen, dessen Etappen nicht

²³ Im Laufe der Arbeit soll die Grounded Theory nicht als eine Theorie, sondern als ein Forschungskonzept verstanden werden.

aufeinander folgen müssen. Diese sind das offene Kodieren, das axiale Kodieren und das selektive Kodieren.

In der ersten Art des Codierens, dem offenen Codieren, werden die Daten uneingeschränkt codiert und die Forschungsarbeit damit eröffnet (vgl. Strauss 1998, S. 57ff.). Damit werden die Daten als 'Bausteine' eines Konzepts analytisch aufgeschlüsselt²⁴. Empfehlenswert ist dabei eine Zeile für Zeile oder sogar Wort für Wort Codierung, um eine große Bandbreite an Daten zu erlangen (vgl. ebd.) und die Bildung von In-vivo-Codes, also natürlichen Codes, um Ausdrücke der befragten Personen gut erfassen zu können (vgl. ebd., S. 60ff.). Das Arbeitsergebnis dieses Codierschrittes ist ein Text, welcher Interpretationen enthält, die das analytische Denken über ein untersuchtes Phänomen festhalten sowie Fragen wie dieses Phänomen näher untersucht werden kann (vgl. Böhm 2008, S. 478).

Im Rahmen des zweiten Schrittes, des axialen Codierens, werden die Codes, d.h. die 'Bausteine' der vorherigen Phase um eine Achse herum gedreht (vgl. Strauss 1998, S. 63) und damit verfeinert und differenziert (vgl. Böhm 2008, S. 478f.). Durch die Anwendung des Codierparadigmas kann eine bestimmte Kategorie in den Mittelpunkt gestellt und ein Beziehungsnetz um sie herumgebaut werden (vgl. ebd.). Nach dem Codierparadigma sollen Beziehungszusammenhänge von Codes unter folgenden Aspekten beleuchtet werden: den Bedingungen, den Interaktionen zwischen den Akteuren, den Strategien und Taktiken sowie den Konsequenzen (vgl. Strauss 1998, S. 57)

Beim selektiven Codieren wird systematisch nach zentralen Phänomenen, also Kernkategorien gesucht (vgl. Strauss 1998, S. 63), welche auch schon in der Fragestellung der Forschung formuliert sein können (vgl. Böhm 2008, S. 482). Die zentralen Phänomene können nach dieser Phase Richtlinien für das 'Theoretical Sampling' und eine neuerliche Datenerhebung ergeben (vgl. Strauss 1998, S. 63) oder zu einer Theorie ausgearbeitet werden, welche an dem vorhandenen Datenmaterial nochmals überprüft wird, um eine Schließung des Forschungsprojekts zu ermöglichen (vgl. Flick 2005, S. 267f.).

Während dieses Auswertungsprozesses (aber auch schon während der Erhebung) werden Memos geschrieben, um eine fortlaufende Ergebnissicherung zu

²⁴ Man könnte den Codierprozess mit einem Hausbau vergleichen: Indem zuerst Bausteine oder Ziegelsteine des Hauses organisiert werden müssen (offenes Codieren), entsteht ein Grundgerüst des Hauses (axiales Codieren), damit als letzten Prozess die restlichen Mauern und Wände aufgebaut werden (selektives Codieren) Erst jetzt kann das Haus als stabil und 'vollständig' betrachtet werden.

gewährleisten (vgl. Strauss 1998, S. 153ff). Diese sollen eine gewisse Nachvollziehbarkeit des Forschungsprozess garantieren, indem der Forschungsprozess genau dokumentiert wird und damit auch für andere Forscher und Forscherinnen reproduzierbar wird (vgl. ebd).

Der Vorteil der Offenheit den die Grounded Theory mit sich bringt, birgt auch Kritikpunkte. Unter anderem wird kritisiert, dass die Grounded Theory ein Vorverständnis vom Forschenden fordert und folglich die Voraussetzungslosigkeit beim Eintreten ins Forschungsfeld nicht gegeben ist (vgl. Lamnek 2005, S. 115). Durch die Offenheit entsteht eine unübersichtliche Datenfülle, welche vom Forschenden / von der Forschenden beschränkt wird. Diese führen zu einem Offenbleiben der Intersubjektivität der aufgestellten Theorien und müssen festgehalten werden (vgl. ebd.). Forscher erzielen somit voneinander abweichende Ergebnisse. (Kein anderer Forscher / keine andere Forscherin erzielt dieselben Ergebnisse wie der andere in der Forschung.) Durch eine klare Dokumentation des Forschungsvorgehens kann dies zu einem kleinen Teil behoben werden.

3.3 Vorstellen der Dokumente, die in und um die Demokratiewerkstatt erzeugt worden sind

Die Artefakteanalyse der Dokumente aus der und um die Demokratiewerkstatt wurde als eine Orientierungsmaßnahme angewendet Die ersten Auswertungen der Artefakteanalyse wurden in den Fragebogen eingearbeitet und dienten als Grundstock (neben der Literaturrecherche) für die Leitfadenerstellung.

Im Rahmen der Recherche der Dokumente aus der und über die Demokratiewerkstatt wurden 14 Dokumente gesichtet.

Darunter befanden sich drei Filme zu den Themen:

- „Lernbehinderte Workshop: Film mit ParlamentarierInnen - BGStG“ aus der Demokratiewerkstatt am 02.04.2008
- ‚Ein Film zum Spezialthema: Behindertengleichstellungsgesetz‘ aus der Demokratiewerkstatt am 02.04.2008
- ‚Aus dem Leben gegriffen‘ Menschen mit Lernbehinderung und ihre Anliegen“ aus der Demokratiewerkstatt am 05.11.2008

Weiters befanden sich darunter drei Zeitungen zu den Themen:

- „Welche Rechte haben wir?“ aus der Demokratiewerkstatt am 02.04.2008
- „Gleiches Recht für alle“ aus der Demokratiewerkstatt am 05.11.2008
- „Die Sache mit der Sachwalterschaft“ aus der Demokratiewerkstatt am 05.11.2008

Zusätzlich:

- ein Radiobeitrag zum Thema ‚Diskriminierung‘ aus der Demokratiewerkstatt am 02.04.2008
- ein Beitrag der Sendung ‚Hohes Haus‘ des ORF über die Präsentation der Ergebnisse der Demokratiewerkstatt im Parlament vom 07.12.2008
- Zeitungsbeiträge über die Demokratiewerkstatt sowie über die Präsentation dieser²⁵
 - Kurier: „Zwei Euro Lohn für Menschen mit Behinderung“, 07.12.2008
 - ÖVP Parlamentsclub „Huainigg: Lernbehinderte Menschen sollen selbst demokratiepolitische Prozesse mitgestalten! Utl.: Noch 8 Tage bis zur Wahl: ÖVP-Sprecher für Menschen mit Behinderung präsentiert täglich eine Position zur Behindertenpolitik“ vom 20.09.2008
 - ÖVP Parlamentsclub „Huainigg: Lernbehinderte Menschen stärker in Gesellschaft und Demokratieprozess einbinden! Utl.: ÖVP-Behindertensprecher nimmt Diakonie-Forderungen ernst, weist aber auch auf Erfolge hin“ vom 09.09.2008
 - Parlamentskorrespondenz (sowie dazugehörigen Fotos) „Parlament: Menschen mit Lernbehinderung präsentieren Anliegen Utl. Demokratiewerkstatt lud Betroffene zu Spezialworkshops ein“ vom 02.12.2008
 - SPÖ Rathausclub: „Internationaler Tag der Menschen mit Behinderungen - SP-Stubenvoll: ‚Mitbestimmungsmöglichkeiten noch stärker fördern!‘ Utl.: Stubenvoll eröffnet Dienstag Workshop der ‚Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernbehinderung‘ im Parlament“ vom 01.12.2008
 - SPÖ Presseaussendung auf BIZEPS „SPÖ-Stubenvoll: ‚Mitbestimmungsmöglichkeiten noch stärker fördern!‘ Utl. Stubenvoll

²⁵

in alphabetischer Reihenfolge

eröffnet Dienstag Workshop der ‚Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernbehinderung‘ im Parlament“ vom 1.12.2008

Die Dokumente aus der Demokratiewerkstatt wurden auf der Homepage veröffentlicht und für diese Forschungszwecke dort gesichtet. Die Zeitungsartikel wurden mittels einer umfangreichen Internet- und Zeitungsrecherche gefunden.

3.3.1 Auswertung der Dokumente

Da die Auswertung der Dokumente der Demokratiewerkstatt sehr umfangreich war, soll diese zusammenfassend dargestellt werden und die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung aufgezeigt werden. Auf die subjektive Sicht der Teilnehmer und Teilnehmerinnen wird in Kapitel 3.5.3 näher eingegangen.

In der Demokratiewerkstatt wurden folgende Tätigkeiten im Rahmen der beiden Workshops durchgeführt:

- die Produktion eines Films
- die Produktion einer Radiosendung (nur in der ersten Demokratiewerkstatt)
- die Produktion einer Zeitung

In der Demokratiewerkstatt lernten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen unter anderem Interviews mit Politikern und Politikerinnen zu führen. Zudem wurden Passanteninterviews durchgeführt. Die Interviews beschäftigten sich mit Anliegen von Menschen mit Lernschwierigkeiten und wurden in den Filmen, Zeitungen und der Radiosendung aufgearbeitet und präsentiert. Zentral war zum einen eine Auseinandersetzung mit Medien, zum anderen die Erkenntnis, dass es unterschiedliche Formen gibt, wie diese produziert werden (Interviews führen, Internetrecherchen durchführen, uvm.).

Ziel war es Menschen mit Lernschwierigkeiten die Möglichkeit zu geben sich mit ihren „politischen Rechten und Gestaltungsmöglichkeiten“ (ÖVP Parlamentsclub 2008, o.S.) auseinandersetzen und sie somit stärker in politische und demokratische Prozesse mit einzubinden (vgl. ebd.).

Themen die erarbeitet wurden, waren unter anderem:

- Das Behindertengleichstellungsgesetz und damit zusammenhängende Schlichtungsverfahren
- Bewusstseinsbildung in Hinblick auf das Behindertengleichstellungsgesetz
- Rolle des Behindertenanwalts
- Diskriminierung (im Alltag) von Menschen mit Lernschwierigkeiten
- Sachwalterschaft
- Gleichstellung im Sachwalterschaftsgesetz
- Erfahrungen mit und Wünsche an Sachwalterschaft
- Arbeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten
- Wünsche an den Arbeitsalltag
- Zufriedenheit mit Werkstätten
- Gleichberechtigung und Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in der Arbeitswelt
- Das Bilden einer Lobby von Menschen mit Behinderungen
- Weiterbildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten
- Barrierefreiheit
- Anliegen und Wünsche von Menschen mit Lernschwierigkeiten

Die erste Demokratiewerkstatt, im April 2008, fand an einem Vormittag statt. Im Laufe von drei Stunden erarbeiteten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen die Themen, setzten sich mit den Medien auseinander und produzierten eigene. Zu der Präsentation wurden mehrere Behindertensprecher und -sprecherinnen unterschiedlicher Parteien sowie der Behindertenanwalt eingeladen. Sie beantworteten Fragen, die Menschen mit Lernschwierigkeiten an die Politik richteten. In dieser Demokratiewerkstatt wurden zwei Filme, eine Zeitung und eine Radiosendung gestaltet. Die Öffentlichkeitsarbeit bezüglich dieser Demokratiewerkstatt hielt sich in Grenzen und wurde hauptsächlich durch den Initiator getragen.

In der zweiten Demokratiewerkstatt, im November 2008, hatten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen mehr Zeit, als in der ersten Veranstaltung. Der informelle sowie der Medienworkshop wurden hier getrennt. Der informelle Workshop, in welchem die Themen erarbeitet und diskutiert wurden, fand an einem Vormittag im Oktober statt.

Einen Monat später, im November, wurde an einem Vormittag der Medienworkshop durchgeführt, in dem ein Film und zwei Zeitungen produziert wurden. Im Dezember wurden die Ergebnisse dieser Demokratiewerkstatt im Parlament präsentiert.

Die Präsentation fand am 2. Dezember, angesichts des am 3. Dezember stattfindenden Tags der Menschen mit Behinderungen, statt. Hierbei wurden die Medienprodukte präsentiert sowie Vorträge von Workshopleitern und -leiterinnen, Vorträge von Politikern und Politikerinnen und in der Demokratiewerkstatt arbeitenden Personen gehalten. Die Öffentlichkeitsarbeit wurde viel intensiver betrieben und fand größeren Anklang als bei der ersten Demokratiewerkstatt. Hierzu verhalf unter anderem die Präsentation im Parlament, die das öffentliche Interesse weckte.

In der Auswertung der Zeitungsartikel über die Demokratiewerkstatt sowie die Präsentation im Parlament wurde ersichtlich, dass meist über Menschen mit Lernschwierigkeiten gesprochen wurde. Zumeist kamen Behindertensprecher und -sprecherinnen sowie Personen, die sich an der Demokratiewerkstatt beteiligen zu Wort. Lediglich in dem Artikel des Kuriers kamen Betroffene zu Wort. Generell aber schienen die Artikel vielmehr das Thema Demokratiewerkstatt als ein politisches Betätigungsfeld zu besprechen, durch welches die unterschiedlichen Parteien Wähler- und Wählerinnenstimmen sammeln könnten, als eine Möglichkeit zu sein eine Menschengruppe in demokratische Prozesse mit einzuschließen.

Betrachtet man den Bericht der Sendung ‚Hohes Haus‘ des ORF genauer, so wird der Unterschied in Bezug auf das Zuwortkommen von Betroffenen genauer ersichtlich. Im Rahmen des Berichts kommen die Behindertensprecher und -sprecherinnen der fünf Parlamentsparteien sowie Vertreter und Vertreterinnen unterschiedlicher Organisationen der Behindertenhilfe zu Wort und erläutern die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Betroffene kamen lediglich bei der Beschreibung unterschiedlicher (Kunst-)werke, die sie in ihrer Arbeit präsentierten, zu Wort, nahmen jedoch keine Stellung zu der im Beitrag beschriebenen Situation.

In der Auswertung der Dokumente aus der Demokratiewerkstatt war ersichtlich, dass in den gestalteten Zeitungen unter anderem Fremdwörter verwendet wurden, die den Prinzipien der ‚leichten Sprache‘ nicht gerecht werden. So wurden Begriffe wie „respektieren“, „Individuum“ und andere verwendet ohne näher erklärt zu werden.

3.4 Vorstellung der Interviews

Im empirischen Teil dieser Arbeit wurden Interviews mit insgesamt 14 Personen geführt. Hierin wurden zwei Gruppeninterviews geführt, eines mit zwei Personen sowie eines mit drei Personen. Von den Interviewpartnern und -partnerinnen waren oder sind noch immer 12 in Selbstvertretungsgruppen tätig. Zusätzlich waren der Initiator der untersuchten Demokratiewerkstatt und eine Vertreterin des Bundessozialamts Gesprächspartner und -partnerin.

Bei den SelbstvertreterInnen-Interviews wurden drei Frauen und neun Männer interviewt. Zwei der Interviewpersonen waren in der ‚Selbstvertretung im Zentrum‘ tätig, drei davon bei der ‚Selbstvertretung der Lebenshilfe‘, sieben der Interviewpersonen bei ‚Vienna People First‘ der Selbstvertretungsgruppe von Jugend am Werk angestellt.²⁶

Die Interviews wurden zwischen Mai 2009 und November 2009 geführt. Der lange Zeitraum entstand dadurch, dass Interviewpersonen durch das anfangs geplante Schneeballprinzip schwer zu finden waren bzw. oft nicht zu Interviewterminen erschienen. Als ich den Schritt wagte die Kontakte über Institutionen, in denen die Selbstvertretungsgruppen tätig sind, herzustellen, wurden schnell mehrere Interviewpersonen gefunden. Dies muss natürlich auch kritisch beleuchtet werden, da es zu einer Auswahl der Interviewpartner und -partnerinnen von Seiten der vermittelnden Institution kommen kann.

Die Interviewpartner wurden gefragt, ob ihre Interviews anonymisiert werden sollen. Diese Idee entstand, da ich ursprünglich der Meinung war, dass sich die Interviews auf nicht persönliche Themen beziehen würden. Im Laufe der Auswertung der Interviews stellte ich jedoch fest, dass aufgrund der ‚lockeren Atmosphäre‘, welche bei den Interviews herrschte der Großteil der Interviews persönliche Erfahrungen und auch die politische Positionierung der Personen enthielten (Was wähle ich? Wie stehe ich zu welchen politischen Parteien?). Aufgrund meiner Rücksichtnahme auf diese persönlichen Inhalte und nicht zuletzt des Wahlheimnisses wurden alle Interviews anonymisiert.

²⁶ Die ungleiche Aufteilung der Interviewpersonen, bezüglich ihrer Zugehörigkeit zu ihrer Selbstvertretungsgruppe wurde von mir nicht beabsichtigt. Einige Personen erschienen einfach nicht zu Interviews oder es bestand von Anfang an kein Interesse an einem Interview.

3.5 Auswertung der Interviews

Die Auswertung erfolgte in mehreren Schritten und war mit enormem Zeitaufwand verbunden. An den Interviews wurde immer im Anstand von einer Woche mindestens dreimal ein Codiervorgang vorgenommen²⁷. Während der Codierung der Interviews wurden schon erste Zusammenführungen von Codes, die synonym waren, hergestellt und erste Codefamilien gebildet.

Somit entstanden in der Phase des offenen Codierens 409 Codes sowie 146 Memos. Beim axialen Codieren wurden die entwickelten Codes auf 289 reduziert und zu 37 Codefamilien zusammengeführt. Eine weitere Reduktion der Codes war nicht möglich, da dies einen Informationsverlust mit sich gebracht hätte. Die gebildeten Codefamilien wurden in der Phase des selektiven Codierens erstmals in einzelne Netzwerke zusammengefasst. In einem weiteren Schritt wurden die gebildeten Codefamilien zu einem Netzwerk zusammengeführt und mit einander in Verbindung gebracht. Durch die Netzwerkbildung wurde ersichtlich, welche Kategorien im Mittelpunkt stehen und zentral in dieser Forschungsarbeit sind.

Betrachtet man das Netzwerk, so wird klar, dass die zentralen Kategorien folgende sind:

- Sv_Politisch: d.h. die Selbstvertretung und ihre politischen Tätigkeiten sowie Wünsche und Vorstellungen um politische Tätigkeiten in den jeweiligen Selbstvertretungsgruppen
- Sv_Vernetzung: d.h. die Vernetzung der Selbstvertretungsgruppen und Wünsche um die Vernetzung in diesem Zusammenhang kann als sehr stark (die Kategorie SV_Zentrum+B.gasse (Bildung eines Selbstvertretungszentrums) gesehen werden, welche in sechs Interviews angesprochen wurde
- Sv_Empowerment: d.h. das Empowerment der Interviewpartner durch ihre Arbeit als Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen, aber auch das Ziel des Empowerments von Menschen mit Lernschwierigkeiten
- Sv_Positionen: d.h. Positionen die die Interviewpersonen in der

²⁷ D.h. ein Interview musste mindestens drei mal einen Codier- sowie Memoschreib Vorgang durchlaufen. Der Abstand dieser Vorgänge hatte mindestens eine Woche zu betragen um auch wieder einen neuen Zugang zum Interview zu garantieren. In der Zwischenzeit konnten natürlich auch andere Interviews kodiert werden, jedoch nach dem gleichen Prinzip.

Selbstvertretergruppe haben und wie sie diese einnehmen sowie die Gründe dafür

- DW: d.h. Demokratiewerkstatt - ihre Themen, Eindrücke der Interviewpersonen von ihr und die Unterstützung der Demokratiewerkstatt für die einzelnen Personen
- und Politisch d.h. Gedanken, Wünsche, Vorstellungen usw. der Interviewpersonen zum Thema Politik und politische Teilhabe sowie spezielle Vorstellungen und Wünsche zu politischer Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten

Im Rahmen der Netzwerke werden Kategorien induktiv und deduktiv gebildet. Deduktiv gebildete Kategorien entsprechen dem Sensiblen Konzept mit dem an die Forschung herangegangen wird. Diese sind die Kategorien „Selbstvertretung“, „Politisch“, und die „Demokratiewerkstatt“. Als induktiv gebildete Kategorien können die Vernetzung der Selbstvertretungsgruppe bzw. unter den Selbstvertretern sowie die Positionen der Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen geschildert werden.

Im Folgenden soll versucht werden auf die zentralen Themen der Forschungsarbeit näher einzugehen, indem die Themen: Selbstvertretung, politische Teilhabe und Demokratiewerkstatt dargestellt werden.

3.5.1 Selbstvertretung

Das Thema Selbstvertretung bestand in der Auswertung aus 21 Kategorien und 103 dazugehörigen Codes. Die Kategorien und die dazugehörigen Codes finden sich im Anhang 7.1. Im Folgenden wird nun versucht zentrale Motive, die sich in der Auswertung ergeben haben, zu beschreiben und diese in einen Zusammenhang zu bringen.

In der Auswertung wurde der Code „Selbstvertretung_positive Eindrücke“ 26-mal vergeben, wobei der Code „Selbstvertretung_negative Eindrücke“ kein einziges mal vergeben wurde. Dies muss kritisch betrachtet werden, da ein Teil der Kontakte zu den Interviewpersonen (neun von zwölf) über die Vereine in denen sie tätig sind bzw. über die Unterstützer und Unterstützerinnen der Gruppe hergestellt wurde. Dies könnte zu einer Verfälschung der Daten geführt haben. Eine Widerlegung der Kritik

kann jedoch sein, dass die drei Interviewpersonen bei denen der Kontakt nicht über Institutionen hergestellt wurde, auch keine negativen Äußerungen zum Thema Selbstvertretung gemacht haben.

3.5.1.1 Orte der Treffen

Die Gruppen treffen sich an unterschiedlichen Orten. Die Selbstvertretung der Lebenshilfe trifft sich 14-tägig in den Räumlichkeiten der Lebenshilfe (in der Zentrale wird ihnen ein Raum zur Verfügung gestellt), in welchen sie sich auch Notfalls ohne Unterstützerin treffen können – sollte diese krank sein. Dies empfindet die Gruppe als sehr wichtig und gut, da es *„dann meistens so viel zu machen“* (Interview 9, Abs. 277) gibt.

Die Selbstvertretung im Zentrum trifft sich wöchentlich in den Räumlichkeiten des Zentrums für Kompetenzen, zu welchem sie dazugehören. Im Gegensatz dazu trifft sich die Gruppe ‚Vienna People First‘ monatlich in einem Kaffeehaus, dem M.²⁸. Für die Gruppe ist das M. kein optimaler Treffpunkt. Die Räumlichkeiten des Kaffeehauses stehen der Gruppe zwar zwei Stunden vor seiner Öffnung zur Verfügung, dennoch wird die gemeinsame Zeit oft sehr knapp. Weiters fehlt es im M. an medialer Ausstattung. Es gibt hier weder Internetzugang, noch die Möglichkeit überhaupt an einem Computer zu arbeiten. In Bezug auf die Räumlichkeiten wird in einigen Interviews der Wunsch nach einem Zentrum für Selbstvertretungsgruppen bzw. für People First laut. Eine Interviewpartnerin sagt dazu:

„Und ich glaub wenn wir dann ein eigenes Haus hätten, dann wär's egal, weil dann hätten wir für uns genug Zeit und wenn man das. Wenn wir die Gesetze gemacht haben, dann können wir die Leute, die wir jetzt ins M. einladen könnten wir dort in diesem Haus einladen, weil People First Haus, net?“ (Interview 7, Abs. 405)

Der Gruppe ‚Vienna People First‘ stehen auch Räumlichkeiten in der G.gasse zur Verfügung. In diesen hat der Unterstützer der Gruppe, der Sprecher der Gruppe und der Wohnrat ihr Büro.

²⁸ Die Orte (Lokalnamen, Adressen usw.) in welchen sich die Selbstvertretungsgruppen treffen werden im Rahmen der Arbeit abgekürzt. Um eine Anonymisierung zu sichern.

Die Gruppen verfassen zu ihren Treffen Protokolle, welche an die Mitglieder ausgesandt werden.

3.5.1.2 Finanzen

Die Finanzierung der Selbstvertretungsgruppen ist für einige ein Problem. Da diese nicht kontinuierlich stattfindet, sondern in Form von Spenden des Fonds Sozialen Wiens abhängig ist, muss das Geld jährlich neu angesucht werden und wird nicht in derselben Höhe gebilligt. Hierzu erzählt ein Interviewpartner:

„Ja wir haben, mal vom Fonds Soziales Wien habe wir mal eine Spende von 3.000 Euro gekriegt. Und die 3.000 Euro haben wir dann innerhalb von - da sind wir dann auch eben da nach Deutschland gefahren net und da haben sie die Bahnfahrt gezahlt und so, net.“ (Interview 1, Abs. 37)

Das Problem der Selbstvertretungsarbeit als ehrenamtliche Arbeit stellt für einige ein Problem dar, da vielfach eine finanzielle Entlohnung gewünscht wird. Neben gesundheitlichen Problemen ist dies einer der zentralen Gründe für den Abbruch der Arbeit²⁹.

3.5.1.3 Gründe für Abbruch der Arbeit

In den Interviews werden auch Gründe für die Beendigung der Selbstvertretungsarbeit, einerseits einer ganzen Gruppe, andererseits einzelner Mitglieder, genannt. Gründe für die Beendigung der Selbstvertretungsarbeit einzelner Mitglieder sind meist gesundheitlicher Natur oder der Wunsch nach einer finanziellen Entlohnung für die Arbeit. Ein Interviewpartner berichtet die Gruppe verlassen zu haben, da es zu Problemen mit der Leitung kam:

„[...] und ich bin dann aber auch aus der Selbstvertretungsgruppe rausgeflogen, weil ich Probleme mit dem Leiter von dem Zentrum habe. Der dort alles leitet. Näher möchte ich auf die Sache nicht eingehen.“
(Interview 2, Abs. 37)

²⁹ vielleicht auch um dadurch eine Wertschätzung dieser Arbeit zu haben – immerhin ist in unsere Gesellschaft Arbeit wertgeschätzt wenn sie (gut) entlohnt wird

Aber auch einfach der Verlust des Interesses an der Arbeit ist als einer der Gründe für die Beendigung dieser Arbeit zu sehen.

Ein Interviewpartner erzählt von der Auflösung einer Selbstvertretungsgruppe und nennt als Gründe dafür das Fehlen an Mitgliedern sowie Unterstützungspersonen (vgl. Interview 1, Abs. 51ff.).

3.5.1.4 Organisation der Gruppen

Die Gruppen bestehen in der Regel aus 5 bis 25 Personen. Je nach (Aufbau) einer Gruppe besteht diese aus 5 bis 25 Personen. Dies scheint von der Organisation der Gruppe sowie der Arbeitsweise abhängig zu sein. Gruppen die ‚Informationen weitergeben‘ sind tendenziell kleiner als Gruppen die gemeinsam zu Entscheidungen kommen. Die Mitglieder arbeiten unterschiedlich lange als Selbstvertreter. Im Schnitt zwischen drei und zehn Jahren. Einige Interviewpartner erzählen von der Reduzierung der Mitglieder seit dem Beginn ihrer Arbeit, jedoch scheint es auch ‚konstante Mitglieder‘ zu geben, d.h. Personen welche schon seit längerem in der Selbstvertretungsgruppe arbeiten. Die Gruppen bestehen seit vier bis zehn Jahren, wobei neun der Interviewpersonen von Beginn der Selbstvertretung dabei sind (und somit auch in der Gründungsphase dabei waren) und drei erst im Laufe dazukamen³⁰.

Es ließen sich unterschiedliche Positionen und damit verbundene Rollen in den Selbstvertretungsgruppen herausarbeiten:

- Gründer oder Gründerin der Gruppe
- Vorsitzende und Vorsitzender
- Wohnratsmitglied (lediglich bei Jugend am Werk)
- Werkstättenratsmitglied (lediglich bei Jugend am Werk)
- Personen die an Leitersitzungen teilnehmen (lediglich bei der Lebenshilfe)
- Sprecher und Sprecherinnen
- Sprecher/Sprecherin Stellvertreter und Stellvertreterin
- Schriftführer und Schriftführerinnen
- Moderator und Moderatorin

³⁰ Hierbei sollte jedoch kritisch hinterfragt werden, ob nicht Personen die seit längerem bzw. von Anfang an dabei sind auch eher ein Interview geben, da sie mehr Erfahrungen haben und somit auch mehr Selbstbewusstsein bezüglich dieses Themas haben.

- Mitglieder mit Wahlrecht

Die Positionen sind nicht hierarchisch strukturiert und können von einer Person mehrmals eingenommen werden³¹. Informationen, welche in den betreffenden Positionen von einer Person gesammelt werden, werden an alle Mitglieder der Selbstvertretungsgruppe bei den Treffen weitergegeben und besprochen.

Bei den befragten Selbstvertretungsgruppen ließ sich eine ‚demokratische Organisation‘ feststellen. Dabei werden Entscheidungen über ein Vorgehen und damit verbundene Lösungen gemeinsam getroffen. Zudem werden durch Wahlen Personen die sich aufstellen mit bestimmten Funktionen innerhalb der Gruppe betraut.

Die Selbstvertretungsgruppe im Zentrum scheint aufgrund ihrer geringen Personenanzahl keine klare Organisation zu haben. Es wurde ersichtlich, dass in der Gruppe ‚Vienna People First‘ alle als gleichwertige Mitglieder in unterschiedlichen Positionen gesehen werden. Vom Sprecher der Gruppe sowie auch vom Sprecher des Wohnrats wird die Position des ‚lediglich Sprechenden‘ klar deklariert. Als Ankerbeispiel kann hierzu die Aussage des Sprechers des Wohnrates von Jugend am Werk herangezogen werden.

„Entscheiden tut das ganze Team. Wir sind zwölf Leute im Wohnrat und das ganze Team entscheidet. Ich bin ein Sprecher. Ich bin kein Chef in dem Sinne. Ich sag halt nur die Sachen.“ (Interview 4, Absatz 99)

In der Organisation der Selbstvertretungsgruppe der Lebenshilfe konnten auch hierarchische Elemente beobachtet werden. So wurde der Informationsfluss von einigen Personen, welche an Leitersitzungen teilnahmen, an einen kleinen Kreis der Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen weitergegeben und dann erst an die vollständige Selbstvertretungsgruppe.

³¹ Bspw. ist Frau H. gleichzeitig Gründerin der Gruppe, nimmt an Leitersitzungen teil und führt auch ab und zu die Moderation

3.5.1.5 Themenfelder in den Selbstvertretungsgruppen

Die Themen, die in den Treffen besprochen werden, reichen von privaten Problemen bis hin zu Hilfestellungen bei Ämtern und Behörden sowie die Besprechung von neu erschienenen Gesetzen bzw. Gesetzesvorlagen zu welchen man Anmerkungen schreiben möchte.

Hierzu einige prägnante Aussagen welche diesem zugeordnet wurden:

„Ja an Informationen oder was einreichen oder sonst irgendwer Probleme mit der Krankenkasse hatte. Das war halt immer unser Thema. Aber auch private Sachen wies ihnen geht gell?“ (Interview 1, Abs. 87)

„Es gibt Verschiedene. Also privat eigentlich wenig, also so Pension oder Fahrtendienste zum Beispiel...“ (Interview 3, Abs. 67)

Als ein weiteres Themenfeld der Selbstvertretungsgruppen ist die Mitbestimmung in den Institutionen zu erkennen. Hierzu erzählte der Wohnrat von ‚Vienna People First‘ über den ‚Arbeitskreis zur Mitbestimmung‘, welcher eine Mitbestimmung der Klienten und Klientinnen bei der Einstellung von Betreuungspersonen fordert. Er meint:

„Dass jeder Klient der was im Wohnverbund mitentscheiden kann welche Betreuer aufgenommen werden, welche nicht. Weil das machen jetzt nur die Leiter, dazu hat der Klient keinen Einfluss, dass wollen wir jetzt durchbringen. Momentan.“ (Interview 4, Abs. 207)

In einem anderen Interview wird erwähnt, dass die Begrifflichkeiten in der Institution geändert wurden, da Klienten und Klientinnen mit diesen nicht zufrieden waren.

„R.S. Dass das Geld was wir kriegen, Taschengeld heißt

S.H. Lohn.

R.S. Sondern Belohnung, oder

S.H. Lohn.

R.S. Das heißt heißt Belohnung, S., aber ist ja wurscht.

S.H. Lohn.“ (Interview 9, Abs. 95ff.)

Ein Interviewpartner erzählt zudem davon, dass seine Selbstvertretungsarbeit die Unterstützung von anderen beinhaltet.

„Da habe ich ihn unterstützt durch also ich als Selbstvertreter durch unseren Freund. Habe ich ihn unterstützt bei einem Gespräch mit dem Herrn X.Y., von Jugend am Werk.“ (Interview 2, Abs.115)

Im Bezug auf den Umgang mit Betreuungspersonen erzählt eine Interviewpartnerin, Frau S., dass es zu Problemen mit dem Betreuer in ihrer Werkstätte kommen würde, wenn nicht jemand vorher anruft um ihre Termine, bezüglich Selbstvertretung, durchzusagen³².

Ein Interviewpartner, welcher in derselben Werkstätte wie Frau S. arbeitet, erzählt mir, dass an seinem Arbeitsplatz nicht über die Selbstvertretung gesprochen wird:

„P.S. Da tun wir nie reden, dada. Weil da tu ich nicht reden nur wenn wir Besprechung haben.“

N.P. Hier nicht. Hier wird nicht darüber geredet?

P.S. Nein. Nein.“ (Interview 6, Abs. 285)

Die klare Trennung zwischen den Selbstvertretungstreffen und der Arbeitsstelle erscheint mir unklar da ich erwartet habe dies würde in einem Zusammenhang stehen, da die Informationen der Treffen an die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen am Arbeitsplatz weitergegeben werden.

In Bezug auf das Thema Betreuungspersonen erzählt Frau C.S. von den Anfängen der Selbstvertretungsarbeit, ihren Gedanken und den Reaktionen von Betreuungspersonen auf die Aussage: *“People First verstehen lernen, heißt den Klienten verstehen lernen.“*

„Wie er gekommen ist hat er gesagt, er möchte das auch die sozial Arbeiter, sag ma net Betreuer, sondern die sozial Arbeiter People First verstehen lernen. Weil wenn sie People First verstehen lernen dann“

³² In diesem Interview wurde im Postskriptum auch eine Anmerkung geschrieben, welche lautete: „Als ich in die Gruppe, der Interviewperson geführt werde, stellte ich mich unter anderem dem Betreuer vor und erkläre den Sinn meiner Anwesenheit („Ich führe heute ein Interview mit Frau S.“). Der Betreuer erzählt mir daraufhin über die Probleme die er mit Frau S. bezüglich der Termine, welche sie in der Arbeitszeit hätte, hat. Als das Gespräch in persönliche Aussagen über Frau S. umschwingt („Sie geht einfach weg“ und ähnliches) weise ich nochmals (!) darauf hin hier für ein Interview bezüglich Frau S. Selbstvertretungsarbeit zu sein. Das Gespräch wird schnell beendet. Ich empfand die Situation unangenehm, vor allem aufgrund persönlicher Erzählungen über (!) Frau S obwohl sie während des Gespräches neben uns stand.“

verstehen sie auch den Klienten. Und des war, bitte das war 2001 scho, also da hat's einige gegeben die waren ein bissl "Achso jetzt muss ich den Klienten". Aber es ist so, du musst den Klienten verstehen lernen und seine Interessen verstehen lernen, nur dann kannst du gute Arbeit machen, andersrum wird des nix.“ (Interview 7, Abs. 187)

3.5.1.6 Ablauf der Selbstvertretungstreffen

Die untersuchten Gruppen haben ähnliche Abläufe ihrer Treffen. Eine bzw. zwei ausgewählte Person, welche sich vorher auf das Treffen vorbereitet haben, moderieren mit Hilfe der Unterstützungsperson. Je nach dem Ort des Treffens haben die Gruppen die Möglichkeit während der Treffen verschiedene Getränke und Speisen zu konsumieren (dies wird unter anderen in der Gruppe der Lebenshilfe vorher schon abgeklärt damit gewünschte Dinge bereitstehen). Im Rahmen der Treffen werden Informationen über Tätigkeiten seit dem letzten Treffen an die Mitglieder weitergegeben, weitere Schritte des Vorgehens diskutiert und darüber abgestimmt. In den Treffen finden unter anderem auch die Wahlen der unterschiedlichen Positionen in der Selbstvertretungsgruppe statt.

Nach den Treffen werden regelmäßig Protokolle geschrieben, welche unter Mithilfe der Unterstützerin oder des Unterstützers verfasst werden und an die Mitglieder der Gruppe versendet werden.

Herr W. erzählt über die Treffen bei ‚Vienna People First‘:

„Einmal im Monat kommen wir zusammen. Vorher vorbereitet, kommen wir zusammen, dann wird besprochen was man gemacht hat. Wie das ausgeschaut hat, was es für Echos gegeben hat, dazu. Und dann verabschiedet man sich und kommt dann immer wieder zu verschiedenen Sachen.“ (Interview 7, Abs. 23)

Eine weitere Interviewperson, Herr S., vergleicht die Treffen der Selbstvertretungsgruppe mit Sprechern im Fernsehen:

„Mir gefällt die die Besprechung gefällt mir auch gut. Und das interessiert mich, weil ich schau im Fernsehen die Sprecher auch an. Und das interessiert mich.“ (Interview 6, Abs. 15)

3.5.1.7 Kurse und Informationsveranstaltungen

In den Interviews wurde, obwohl nicht im Sensiblen Konzept enthalten, als auch nicht im Leitfaden der Interviews, als zweithäufigstes der Code „Selbstvertretung + Kurse“ vergeben (37-mal, an erster Stelle: „Selbstvertretungsthemen“ mit 64). Das Thema scheint damit zentral und soll nun näher erläutert werden. Es konnten in den Interviews drei Arten von Kursen unterschieden werden:

- Kurse über bzw. zu Selbstvertretungsarbeit (bspw: Sud-Ausbildung)
- Kurse zur Erweiterung persönlicher Kompetenzen (bspw. Rechenkurse, Lesekurse, Computerkurse)
- Informationsveranstaltungen für Außenstehende (bspw. Kurs zum Thema „Wie regele ich meine Sachen alleine?“ für Klienten und Klientinnen des Vereins)

Als Kurs über Selbstvertretungsarbeit wird die Sud-Ausbildung beim Verein „Atempo“ genannt, welche ein Interviewpartner, Herr O., machte. In dieser lernen Menschen mit Lernschwierigkeiten Grundlagen über die Arbeit als Selbstvertreter und Selbstvertreterin, über ihre Rechte und auch Präsentationstechniken. Herr O. brach diese Ausbildung aufgrund gesundheitlicher Probleme ab, wurde dadurch jedoch auf die Selbstvertretung aufmerksam und fing an sich in einer Selbstvertretungsgruppe zu beteiligen. Kurse über das Moderieren von Treffen sowie über Selbstvertretung wurden von einigen Personen genannt und besucht.

Als Kurse zur Erweiterung persönlicher Kompetenzen machen Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen Kurse um ihre Rechen-, Schreib- sowie Lesefähigkeiten zu verbessern und den Umgang mit dem Computer zu lernen. Diese Kurse werden in den Selbstvertretungstreffen besprochen und den Mitgliedern angeboten. Über die Anzahl der Mitglieder, welche diese Kurse gemacht haben, sagt ein Interviewpartner

„N.P. Und machen viele solche Kurse mit?“

P.S. Ich glaub ein paar wollen's gern machen.

N.P. Aber nicht alle?“

P.S. Nein nicht alle, nur ein paar, net viel.“(Interview 6, Abs. 73)

Die Kurse werden größtenteils positiv von den Interviewpersonen empfunden. Hier werden die persönlichen Fähigkeiten gestärkt. Herr S. erzählt über seinen Computerkurs:

„Ist ja nicht leicht. Ist ja nicht leicht Computer. Das hab ich. Das hab ich drüber gesprochen.“ (Interview 6, Abs. 71)

Frau S.C. kritisiert Kurse, die ausschließlich für Menschen mit Lernschwierigkeiten angeboten werden, da diese dem ‚Integrationsgedanken‘ nicht entsprechen. Sie erzählt über Kurse die sie an Volkshochschulen besucht hat, welche nicht speziell für Menschen mit Lernschwierigkeiten waren und meint, dass die Kursleiterin dabei nicht richtig auf sie eingehen konnte:

„Weil dann wäre es echte Integration, wenn ich in der Volkshochschule mit nicht Behinderten lerne, ja? Aber so ist das wieder extra für uns und das ist im fünfzehnten gewesen, und da hab ich einen Kurs gehabt, aber die ist auf mich nicht richtig eingegangen, die Lehrerin dort, net?“ (Interview 7, Abs. 303)

Informationsveranstaltungen für Außenstehende werden von den Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen angeboten, um Informationen an Menschen mit Lernschwierigkeiten, welche nicht in Selbstvertretungsgruppen sind, weiter zu geben. Diese werden in Werkstätten des Vereins ausgehängt und mit Anmeldemöglichkeiten versehen, da die maximale Teilnehmer- und Teilnehmerinnenzahl zumeist zehn Personen beträgt. Die Themen der Informationsveranstaltungen werden von der Gruppe ausgewählt und sind bspw. „Wie löse ich meine Fälle alleine?“.

„R.S. Manchmal laden wir Leute ein. Manchmal kommen nur die Leute von der Zen[trale, a.M. N.P], von die Werkstätten und mir haben da jetzt da bei dem Thema was ich ihnen gerade gesagt hab

S.H. Grenze

R.S. Da haben wir gemacht also wie regele ich meine Sachen selbst oder so ähnlich

S.H. Kreis

R.S. Das heißt was mach ich selber, wie mache ich es am besten natürlich alleine. Dann machen wir verschiedene Sachen natürlich. Verschiedene Sachen dazu. Und besprechen da ganze dann natürlich da haben wir besprochen von verschiedene Leut' was die erlebt haben schon alles, was da gemacht haben faktisch und ich finde das da eigentlich auch von der Politik her.“ (Interview 9, Abs. 419ff.)

3.5.1.8 Selbstvertretung: Tagungen und Kongresse

In den Interviews gab es häufig Aussagen über Tagungen und Kongresse von Selbstvertretungsgruppen sowie das Selbstvertretungswochenende welches im Juni 2009 stattfand. Die Personen erzählen davon an diesen teilzunehmen, diese zu organisieren und von Erfahrungen die sie mit Kongressen und Tagungen gemacht haben. Die Kongresse und Tagungen werden als positiv empfunden, da sie auch sehr stark der Vernetzung zwischen den einzelnen Selbstvertretungsgruppen dienen. Frau H. erzählt über den Zusammenhang von Vernetzung und dem Selbstvertretungswochenende:

„Das ist auch noch ein großes Thema von uns das haben wir auch noch vor das wir uns mit die Vernetzen. Zum Beispiel jetzt im Juli, war ein großes Treffen im Matrein am Brenner, in Osttirol und da waren auch zwei von uns mit, mit der Unterstützerin, da weiß ich noch nicht was da rausgekommen ist.“ (Interview 3, Abs. 205)

Herr O. erzählt über seine Tätigkeit auf dem Selbstvertretungswochenende:

„Ja also, mein Workshop war: "Wie gehen wir mit Unterstützerinnen um? Wie leiten wir richtig an". Also hier ist es um die People First Regel gegangen, die wir sehr stark uns angeschaut haben, vor allem ich mit dir am Anfang vorbereitet hab. Und dann alles in der Gruppe. Und das war total schön in der Gruppe.“ (Interview 2, Abs. 205)

Zudem werden diese als Möglichkeit zur politischen Betätigung gesehen, bei denen mit Vertretern und Vertreterinnen der Politik gesprochen und auf sich aufmerksam gemacht wird (näheres dazu siehe Kapitel 3.5.2.).

Herr Gr. äußert den Wunsch nach einem Weltkongress, den er gerne in Wien, in der UNO-City veranstalten wolle (das war ein zentrales Thema in seinem Interview). Dieser solle nicht nur Menschen mit Lernschwierigkeiten, sondern im Allgemeinen ein erster Schritt gegen die „Armut in der Welt“ werden, an welchem die Selbstvertretungsgruppen sich auch stark beteiligen müssen. Mit diesem Wunsch geht jedoch auch eine große Enttäuschung einher:

„Da ist nichts weiter. Das ist nur für uns Behinderten, aber für die Welt ist leider nichts geworden. Geht leider nicht, ich hab's versucht aber leider. [atmet tief aus] Es jetzt geht es so schlecht jetzt alles [überschlägt sich].“

Die Welt kriecht einfach weiter. Weil jetzt schon ein Loch. Ein Schiff was am Sinken ist und ein Engel das was rettet. Das hät ich auch schon. [atmet laut] Hät ich alles, aber, keiner der was. Nix. Das da dät ich hin mehr lenken.“ (Interview 8, Abs. 227)

3.5.1.9 Bilder von Selbstvertretung

Der Code „Bild von Selbstvertretung“ erscheint als wichtiges Element in den Interviews, auch da er eng mit der Kategorie Empowerment in Verbindung stand. Die Interviewpartner scheinen ein klares Bild von Selbstvertretung zu haben, welches auch mit der Literatur über Selbstvertretung übereinstimmt. Einige Interviewpartner weisen mich auf die Parolen der Selbstvertretung hin: *„Nicht über mich, sondern mit mir“* und *„Du bestimmst für dich selbst“*. Zudem ist den Interviewpersonen auch ihre Rolle sowie ihrer Rechte als Selbstvertreter klar:

„[...] und wenn sie das nicht verstehen dann bitte lesen sie mal die People First Regeln die ich ihnen gern in die Hand drücken könnte. Und das hab ich eben dann auch getan und dann hat er gesagt ok ja passt verstehe.“ (Interview 2, Abs. 119)

In diesem Zusammenhang werden auch die Ziele der Selbstvertretung, wie sie in der Literatur zu finden sind, genannt:

„Das Bild, also mein, also unser Bild, von Netzwerk Selbstvertretung ist die Menschen aus WGs wie auch aus den Behindertenwerkstätten rauszuholen.“ (Interview 2, Abs. 245)

„N.P. Was bedeutet People First Arbeit für dich?

G.S. Erst der Mensch der Arbeit.“ (Interview 5, Abs. 175)

Ein anderer Interviewpartner, Herr F., erzählt über das Ziel seiner Arbeit als Wohnrat:

„Wir bemühen uns dass es den Leuten besser geht. Besser geht das heißt selbst entscheiden können, selbst Entscheidungen tragen können. Weil bisschen war es so, was der Betreuer sagt wird gemacht. Jetzt sollte ich das ein bisschen ändern, das sozialere.“ (Interview 4, Abs. 27)

3.5.1.10 Zentrum für People First und das Projekt B.gasse

Im Rahmen der Interviews wurde das Projekt B.gasse sowie der Wunsch nach einem gemeinsamen Zentrum mehrmals geäußert.

„N.P. Und was hätte da in der B.gasse sein sollen?

G.S. Der M.[der Unterstützer] hätte dort arbeiten sollen in der B.gasse hat es geheißen.“ (Interview 5, Abs. 131ff.)

Das Projekt B.gasse war ein Projekt zur Gründung eines Zentrums für People First-Arbeit. Hierbei sollten Menschen mit Lernschwierigkeiten die Möglichkeit haben sich Information bezüglich Selbstvertretungsarbeit einholen zu können. Es sollte ein Treffpunkt für die Gruppe ‚Vienna People First‘ und die ‚Selbstvertretung im Zentrum‘ sein. Das Projekt wurde aufgrund von Schwierigkeiten mit dem Fonds Soziales Wien abgebrochen. Gründe für die Ablehnung sind vier Interviewpartnern unklar, die anderen, welche das Projekt ansprechen, können sich nicht mehr an die Gründe erinnern.

Das Projekt schien eine gute Möglichkeit gewesen zu sein die Vernetzung unter den Selbstvertretungsgruppen – welche als schlecht empfunden wird – sowie die politische Arbeit der Gruppen zu stärken indem ihnen Zugang zu Informationen gewährt worden wäre.

„N.P. Also so einen Raum zu bieten, meinen Sie? Wo vieles möglich ist, wie eine Bibliothek, einen Computerraum?

C.S. Ja! Schreib auf [lacht]!

N.P. [lacht] Wo man dann auch alleine arbeiten...

C.S. Ja wo man dann im Monat. Weil net jeder kann sich einen Computer und Internet leisten und die wollen ja auch informiert werden. Haben sie noch eine Frage?“ (Interview 7, Abs. 419)

Eine Interviewpartnerin äußert, dass weiterhin nach einem passenden Gebäude gesucht wird, um das Projekt nochmals zu starten:

„Haben nicht, wenn wir dort sind. Also werden wir weitersuchen und da L.stadt, in der Näher dort.“ (Interview 5, Abs. 161)

Eine andere Interviewpartnerin erzählt von ihrer Erfahrung das Projekt bei unterschiedlichen Trägerorganisationen zu beantragen:

„[...] Hm, ich weiß nicht. Das wir schreiben an die Vereine von der Träger, wegen Projekt B.gasse.

N.P. *Du hast die Briefe geschrieben?*

G.S. *Ja, hab ich. Zuerst hab ich geschrieben und dann mit dem Herrn B. darüber geredet und gemeinsam eine Büro Arbeit machen. Ich hab noch nie im Büro gearbeitet. NIE!“*

Das „NIE“ wird merklich lauter als der vorherige Satz gesprochen. Für mich schwingt hierbei Stolz mit, diese Büroarbeit gemacht zu haben und somit neue Erfahrungen gesammelt zu haben. Im Rahmen dieser Arbeit wird weiterführend eine Stärkung des Selbstbewusstseins des Interviewpartners und damit – in meinen Augen – eine Förderung der Selbstbestimmung erreicht.

3.5.1.11 Selbstvertretung und Empowerment

Es wird eine Veränderung des Selbstbildes durch die Selbstvertretungsarbeit bei den befragten Personen beobachtet. Die Personen wirken selbstbewusst und stolz darauf als Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen tätig zu sein. Die Selbstvertretungsarbeit scheint zu einem Empowerment der Mitglieder zu führen. Dieses Ergebnis lässt sich auch stark mit den in der Literatur gefundenen Thesen - Selbstvertretung führe zu Empowerment der Mitglieder - in Verbindung bringen (vgl. Beart 2004, Beart et al. 2005, Brandon 2005, Goodley 2005).

Hierbei sind einige Aussagen markant:

„Wichtig ist das Credo "Nicht über mich, sondern mit mir" Ja?“ (Interview 7, Abs. 3)

Der Interviewpartner weist hier darauf hin, dass das Prinzip Selbstbestimmung als ein Zentrales in der Selbstvertretung zu sehen ist.

Ein anderer Gesprächspartner formuliert wie folgt:

„Ähm, was vorschreiben lassen, sondern wir wollten uns eigentlich, eigentlich wie man in der Schule sagt den Richter eigentlich selber machen.“ (Interview 9, Abs. 41)

In dem Zusammenhang von Empowerment erscheint die Antwort von Herrn Gr. auf die Einstiegsfrage gewichtig:

„N.P. [...] Da hätte ich einfach die Frage erzählen sie mir über ihre Erfahrungen als Selbstvertreter. Einfach was ihnen so in den Kopf kommt.

W.G. Ich bin schon selbst, so das ich in den Urlaub fahren kann wann ich will und wo ich will Privat und Gemeinschaft und sonst. Sonst bin ich sehr zufrieden. Wanderung geh ich Wochenenden fort das alles. Ich komm heim und das.“ (Interview 8, Abs. 5)

Herr Gr. assoziiert mit der Frage nach der Selbstvertretung seine persönlichen Freiheiten, seine Möglichkeiten zur freien Wahl und besonders seine selbstbestimmte Lebensgestaltung.

Doch Selbstvertretung scheint auch das Lernen von einander und mit einander zu bedeuten und damit ein gegenseitiges Empowerment:

„Und ich habe von anderen Selbstvertretern total viel lernen können, was mir auch total viel Spaß macht und weil wir können untereinander total viel lernen und unterstützen und auch zeigen das wir auch selbst einiges in die Hand nehmen können und was leisten können.“ (Interview 2, Abs. 253)

In dieser Aussage versteckt sich meiner Ansicht nach, enormer Stolz des Interviewpartners. Bei vielen Interviewpartnern und -partnerinnen empfand ich während des ganzen Interviews einen großen Stolz, welcher auch in der Auswertung sichtbar wurde. Die Personen scheinen durch die Arbeit als Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen gelernt zu haben selbst bestimmt zu leben. Diese Selbstbestimmung scheint auch eine – entgegen der in der von Aspis (1997 sowie 2002) aufgestellten These – politische Veränderung mit sich zu bringen. Indem Menschen mit Lernschwierigkeiten lernen selbstbestimmt zu leben und lernen, dass sie Rechte haben, können sie diese einfordern und weiters auch Forderungen für Veränderungen formulieren. Die Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen haben durch ihre Arbeit gelernt Probleme, seien es persönliche, gesellschaftliche oder politisch bedingte zu erkennen und verändern zu wollen und machen damit einen Schritt zur Stärkung ihrer politischen Teilhabe.

3.5.1.12 Unterstützungspersonen in der Selbstvertretung

In der Literatur spielen Unterstützungspersonen eine zentrale Rolle in der Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten (vgl. Kapitel 2.4.3.2). Deshalb werden in den Interviews auch die Rollen und die Aufgaben der Unterstützungsperson sowie der Unterstützungsbedarf der Gruppe erfragt.

In der Auswertung wird dazu eine Kategorie gebildet, die 29 Codes beinhaltet und in Zusammenhang mit den Kategorien „Gründe für Beendigung der Selbstvertretung“ und „Selbstvertretung und Institutionen“ steht. Die Kategorie Unterstützung in der Demokratiewerkstatt wurde als ein Teil der Unterstützung gesehen.

Die befragten Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen erleben die Unterstützungspersonen zumeist als angenehm und ordnen ihnen eine klare Rolle in der Selbstvertretungsarbeit zu. Außerdem werden die „People-First-Regeln zur Unterstützung“ erwähnt.

Die untersuchten Gruppen haben jeweils eine Unterstützerin oder einen Unterstützer. Die Aufgaben der Unterstützer und Unterstützerinnen, die bereits erwähnt wurden, sind:

- das Verfassen des Protokolls bzw. Hilfe beim Verfassen des Protokolls
- Unterstützung bei dem Verfassen von Einladungen
- Unterstützung bei der Vorbereitung der Moderation
- Unterstützung bei der Erarbeitung eines Themas
- Unterstützung bei den Treffen (bspw. Bedienen des Treppenlifts)
- Unterstützung bei Büroarbeiten

Herr W., Selbstvertreter bei Jugend am Werk, erzählt über Unterstützer und Unterstützerinnen in der Selbstvertretungsarbeit:

„Ja, wir haben die Kompetenz der Unterstützerinnen es gibt dazu ein Papier, was darf ein Unterstützer wie weit darf er gehen um die Kompetenzen nicht zu überschreiten. Das heißt er hat sich weitgehend im Hintergrund zu halten und muss dann wenn er gefragt wird, ersucht wird zu helfen, dann soll er helfen. Unterstützer sollte oder muss nicht gleichermaßen Professioneller sein. Er muss nur mit den Gegebenheiten der Behinderung eines sein und der Unterstützerinnen der Gegebenheiten andererseits.“ (Interview 7, Abs. 57)

Im Vordergrund der Arbeit eines Unterstützers oder einer Unterstützerin steht das Verständnis für Menschen mit Lernschwierigkeiten und die Fähigkeit sich im Hintergrund halten zu können. Die Gruppe soll nicht kontrolliert, sondern unterstützt werden.

Das Fehlen von Unterstützungspersonen führt in Selbstvertretungsgruppen zu organisatorischen Problemen und meist zum Auflösen der Gruppe (bspw. durch das fehlen der Hilfe beim Vorbereiten der Treffen können Treffen nicht mehr durchgeführt werden und die Gruppe zerfällt)

Die befragten Personen wünschen sich auch Unterstützung außerhalb der Selbstvertretungsgruppe, d.h. Personen die ihnen bei individuellen Vorhaben bezüglich Selbstvertretungsarbeit und politischer Teilhabe zur Seite stehen. Herr B. erzählt:

„Ich hätte viele Ideen aber ich bräuchte so wie du sagst, mir hilfst ein Partnerinstitut aufbauen oder irgendwas anderes. Ich brauche halt nur wen der meine Ideen niederschreibt. Sagen wir die Idee ist von Datum dazuschreiben.“ (Interview 1, Abs. 225)

Als eine Unterstützungsform wird auch das „Leichter Lesen“(LL) oder „Easy to read“ vorgestellt.

„Und so "Was ist Easy to Read?" "Easy to Ready ist leicht zu sprechen und leicht zu schreiben, so das Menschen mit Behinderungen es verstehen können was sie haben an ihrem Leben.“ (Interview 2, Abs. 253)

Jedoch gibt es auch Einwände gegen bildliche Darstellungen in Leichter Lesen Artikel, Broschüren usw. wie dies unter anderem im Behindertengleichstellungsgesetz in „Leichter Lesen“ der Fall ist. Gemeint ist hier die Diskriminierung von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch die Verwendung kindlicher Darstellungen in Form von Zeichnungen, Bildern oder Geschichten. Herr W. sagte dazu:

„ [...] Und, ja wenn er die Bilder, die eher kindlich, infantil, wirken dazu vorstellt dann steht da weiter alte Dodal denen muss man das so aufzeichnen. Ich hab da ein sehr komisches Gefühl dabei.

N.P. *Aber einen Leichten Wortschatz zu verwenden?*

T.W. *Einen leichten Wortschatz zu verwenden, dagegen ist nichts einzuwenden [...]*“ (Interview 7, Abs. 45ff)

3.5.2 Politisches

Die Kategorie „Politisches“ besteht aus 29 Codes, welche im Anhang genau eingesehen werden können. Als zentrale Codes dieser Kategorie können „Politische Verdrossenheit“, „Öffentlichkeitsarbeit“ sowie „Selbstvertretung und politische Arbeit“ herausgearbeitet werden.

3.5.2.1 Bilder von der Politik

In der Auswertung der Interviews werden unterschiedliche politische Bilder bzw. Konzeptionen von der Politik, welche die Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen hatten, herausgearbeitet. Diese haben unter anderem die Gleichstellung von Menschen mit Lernschwierigkeiten zum Thema. Diese Gleichstellung wird sowohl im Kontext der Gesetzgebung, als auch in der Öffentlichkeit thematisiert. Gefordert wird oft eine größere Öffentlichkeitsarbeit in Bezug auf Diskriminierungen, die Menschen mit Lernschwierigkeiten im Alltag erleben müssen und auch in Bezug auf Projekte an welchen Menschen mit Lernschwierigkeiten teilnehmen (bspw. die Partizipative Forschung).

Die Interviewpersonen vergleichen die Stellung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Österreich oft mit denen anderer Länder, in welchen es besser zu sein scheint. Diesbezüglich erkennen sie, dass dort (bspw. im anglo-amerikanischen Raum) die Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen bereits seit längerer Zeit arbeiten und somit schon Veränderungen eingesetzt haben.

In der Auswertung wird eine Politikverdrossenheit unter den Interviewpartnern beobachtet, die sich oft in einer Enttäuschung über die „österreichische Gesellschaft“, die politischen Vorgehensweisen in Österreich und auch die Politiker und Politikerinnen äußert. Es wird geäußert, dass die Politiker und Politikerinnen sich nicht ausreichend für die Anliegen von Menschen mit Lernschwierigkeiten interessieren und Probleme, welche sich für diese ergeben oft in den Hintergrund schieben (Stichwort fehlende Öffentlichkeitsarbeit).

„Was mich furchtbar stört ist. Der sagt das, der andere sagt das. Und dann tun sie wieder streiten. Und das ist für mich keine Politik.“ (Interview 3, Abs. 167)

Des Weiteren wird geäußert, dass man Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen in den Hintergrund drängt. Herr G., Wohnrat, sagt dazu, beziehend auf die Erwähnung des Wohn- sowie Werkstättenrats im Wiener Chancengleichheitsgesetz 2009:

„N.P. Und fühlen sie sich dadurch in den Hintergrund gedrängt?

G.F. Ja auf jeden Fall. Auf alle Fälle. Ich bin da. Ja da bin ich. Was kann ich machen? Zuschauen wenn die anderen was. Blöd. Blöd.“

Die aufgestellte These der Politikverdrossenheit, welche bei Menschen mit Lernschwierigkeiten vorhanden ist, muss unter einem pädagogischen Aspekt betrachtet werden und wurde, beziehend auf Josef Held (1996), als politische Verwahrlosung gesehen. Menschen mit Lernschwierigkeiten werden von politischen Prozessen nicht angesprochen sofern diese als für sie nicht zielführend empfunden werden. Damit entwickeln sie ein Desinteresse an politischen Geschehen und auch der eigenen Beteiligung. Pädagogisch sind hier Maßnahmen der Unterstützung notwendig, bspw. in Form von politischer Bildung für Menschen mit Lernschwierigkeiten.

„Wenn du eine Bildung hast das ist der Schlüssel. Weißt du? Ohne Bildung geht das nicht.“ (Interview 7, Abs. 515)

3.5.2.2 Politische Teilhabe

Die Vorstellungen und Wünsche um politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten konnte nicht klar erfragt werden. Einigen Interviewpersonen ist der Begriff der politischen Teilhabe nicht klar, jedoch wurde bei Erklärungen schon ein Anstoß in eine bestimmte Richtung von der Interviewerin gemacht, den die Interviewpartner und -partnerinnen dann bestätigen. Ist der Begriff geläufig so machen sich die Personen oftmals noch keine Gedanken über ihre politische Teilhabe. Insofern war es schwierig die Frage nach den Vorstellungen und Wünschen zu beantworten.

Dies brachte mich weiters auf den Gedanken der „Politischen Verwahrlosung“, da es den Anschein hat, dass die Interviewpartner und -partnerinnen selten (wenn, dann in der Demokratiewerkstatt) nach ihren Wünschen an die Politik und politischen Veränderungen, welche sie betreffen, gefragt worden sind und somit auch eine Einstellung, die als „Politikverdrossenheit“ wahrgenommen wird, entwickelten.

Es gibt auch Interviewpersonen, die bereits Erfahrungen mit politischer Teilhabe gemacht haben und ihre Vorstellungen und Wünsche dazu äußerten.

Folgende Formen politischer Teilhabe wurden genannt:

- Unterschriftenlisten
- Flashmobs³³
- Kontaktaufnahmen mit bzw. Anschreiben von Politikern und Politikerinnen
- Beteiligung an Veranstaltungen im Rathaus sowie im Parlament (bspw. nach Einladung einer oder eines Abgeordneten oder in der Demokratiewerkstatt)
- Öffentlichkeitsarbeit, indem Artikel verfasst werden welche zumeist auf BIZEPS zu lesen sind

Es wurde von einem Flashmob erzählt, welcher auf dem Selbstvertretungswochenende 2008 stattfand. Bei diesem hielten sich teilnehmende Personen ihren Mund zu während andere Flugblätter verteilten. Dies sollte auf die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten aufmerksam machen. Als weiterer Flashmob wurde eine Aktion erwähnt bei welcher Menschen mit Lernschwierigkeiten auf ein Blatt Papier ihre Wünsche schrieben, um diese an einen Luftballon zu hängen und in die Welt hinauszuschicken.

Herr O. erzählt dazu:

„Und die geilste Aktion war wie die Luftballone abgehoben haben, das war so ein geiles Feeling, denen nachzuschauen. Woh ein Traum. Und mein Wunsch war das wir uns mit den ganzen Selbstvertretern in Österreich und überhaupt auf der ganzen Welt und ganz Europa vernetzen können und auch untereinander uns austauschen können und untereinander uns

³³ Flashmob ist ein von Howard Rheingold beschriebenes Prinzip in dem sich scheinbar fremde Menschen in der Öffentlichkeit auffällig verhalten (Er nennt sie unter anderem auch „Smart Mobs“). „Sie befähigen Menschen, auf neue Arten und in Situationen, in denen kollektive Aktionen bisher nicht möglich waren, gemeinsam zu agieren“ (Rheingold 2002, S. 359) Diese haben zum Ziel Künstlerisch zu sein jedoch auch auf politischen sowie gesellschaftlichen Unmut hinzuweisen (vgl. ebd.).

selbst vertreten in den verschiedenen Ländern der Welt. Das ist mein größter Wunsch“ (Interview 2, Abs. 197)

Einige Interviewpartner erzählen, dass sie im Rahmen ihrer Selbstvertretungsarbeit schon einige Male konkrete Forderungen an Politiker und Politikerinnen äußerten. Diese bezogen sich auf die sie betreffenden Themen, wie Pension für Menschen mit Lernschwierigkeiten wenn diese in einer Werkstatt arbeiten, die Mindestsicherung usw.

Herr W. erzählt über die Kontaktaufnahme mit politischen Personen:

„N.P. Können sie mir nur schnell sagen: Wie stellen sie den Kontakt zu Politikern und Politikerinnen her?

T.W. Indem ich mich anmelde per E-Mail oder Telefon und sag klar was ich will, meine Vorstellungen, und sie sagt dann Ok, sie kriegen einen Termin.

N.P. Und dann fahren sie ins Parlament, oder?

T.W. Ich mache klare Aussagen, von meinen Bedürfnissen, ja. Paar Seiten, was sie aber nicht rühren, das erfährt der Verein Bizeps und schreibt einen Artikel.“ (Interview 7, Abs. 109)

Weiters meinen einige Personen sie sind schon einige Male in politischen Einrichtungen (bspw. Rathaus oder Parlament) als Experten und Expertinnen eingeladen worden, um dort über ihre Situation zu berichten. In diesem Zusammenhang wurde die Präsentation der Demokratiewerkstatt genannt, auf welche in Kapitel 3.5.3 näher eingegangen wird.

3.5.2.3 Politische Teilhabe und Gesetze

In den Interviews werden die befragten Personen nach Gesetzen gefragt, welche sie als eine teilhabefördernde Maßnahme ansehen. Hierbei ist für die Verfasserin das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG) wichtig. Es werden auch andere teilhabefördernde Maßnahmen genannt. Diese sind:

- Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen
- Das Chancengleichheitsgesetz
- Das Gesundheits- und Krankenpflegegesetz

- Sowie die Menschenrechtskonvention

Das Behindertengleichstellungsgesetz wird in den Selbstvertretungsgruppen besprochen. Im Laufe diverser Interviews wurde allerdings deutlich, dass dieses Gesetz für die Betroffenen nicht ganz klar ist. Die Meinungen diesbezüglich sind zumeist negativ, da die Interviewpartner und –partnerinnen dieses als nicht ‚konsequent genug‘ erachteten. Oft wird starke Kritik am Behinderteneinstellungsgesetz geäußert, weil es nicht verständlich ist wieso Betriebe sich davon freikaufen können Menschen mit Behinderungen einzustellen.

Das Gesetz wird als etwas gesehen das bereits seit längerem notwendig zu sein scheint und Menschen mit Behinderungen nun dieselben Rechte verschafft wie Menschen ohne Behinderungen. Es wird trotz negativer Meinungen als eine Maßnahme zur Stärkung der Teilhabe empfunden. Hierzu sagt Herr B. prägnant:

„Das ist für die Arbeitswelt oder so da, in allen Bereichen. Da wo früher nur Gehfähige und im Geist sagen wir, Ding Personen angestellt wurden. Das sie jetzt, sagen wir, die Behinderten in alle Bereiche kommen.“
(Interview 1, Abs. 243)

In der Befragung um das Gleichstellungsgesetz sagt eine Person, dass sie es schon einmal eingeklagt hat, wobei hierzu gesagt werden muss, dass es nicht klar ist, ob das Gesetz richtig verstanden wurde.

Herr G. äußert auf die Frage zum BGStG, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten keine Rechtsgültigkeit haben und somit ihre Rechte nicht einklagen können. Bezieht man dies auf Personen, welche eine Sachwalterschaft im Rahmen der Vertretung bei Behördenwegen haben, so kann diese Aussage bestätigt werden (vgl. Bundeskanzleramt [2009], o.S.). Personen, die ‚nur‘ in finanziellen Belangen eine Sachwalterschaft zugewiesen wird, haben die Möglichkeit ihre Rechte im Sinne des BGStG einzuklagen.

„N.P. Und wenn sie zum Beispiel an der Behindertengleichstellungsgesetz denken. Ähm, wo es auch die Möglichkeit gibt seine eigenen Rechte einzuklagen.

G.F. Ja wir haben keine Rechtsgültigkeit. Da fehlt die Rechtschaffenheit. Wir haben keine Rechte. Überhaupt nicht. Es steht nichts von Rechten

drinnen. Pflichten haben wir genug, aber Rechte nicht.“ (Interview 4, Abs. 409ff.)

Im Rahmen des Interviews mit einer Vertreterin des Bundessozialamtes wurde diese Aussage nicht ‚bestätigt‘. Die Vertreterin erzählt von Fällen in denen auch Personen ein Schlichtungsverfahren im Rahmen des BGStG hatten und dabei besachwaltet wurden. Hierbei war jedoch eine Zustimmung der Unterstützung vom Sachwalter bzw. von der Sachwalterin nötig:

„Oder sind sie komplett besachwaltet. Je nachdem muss natürlich auch der Sachwalter sein Zustimmung erteilen, beziehungsweise ihn oder sie beim Prozess halt begleiten. Haben wir. Muss ich jetzt mal überlegen. Haben wir auch schon gehabt.“ (Interview 11, Abs. 15)

In Zusammenhang mit dem BGStG sagt die Vertreterin des Bundessozialamtes, dass dieses als eine erste Unterstützung zur Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten verstanden wird. Es bedarf aber Verbesserungen und einer besseren Aufklärung für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Eine wichtige Rolle spielen dabei Unterstützungspersonen, welche dafür verantwortlich sind die Betroffenen aufzuklären und während des Verfahrens (vom Schlichtungsverfahren bis zum eventuellen Gerichtsverfahren) zu begleiten.

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wird als eine positive Alternative gegenüber dem BGStG betrachtet. Diese bezieht sich konkreter auf die Bereiche der Teilhabe und auf die Maßnahmen, welche zu setzen sind um somit die Teilhabe stärken. Eine bessere Auseinandersetzung mit dieser wird von den Interviewpersonen gefordert.

Im Chancengleichheitsgesetz wird die erstmalige Erwähnung von Wohn- sowie Werkstättenräten als positiv empfunden. Die unkonkrete Beschreibung dieser und auch die Unklarheit inwiefern die Bildung diese zu unterstützen ist, wird als ein negativer Aspekt genannt.

Die Menschenrechte, welche erwähnt sind, werden in Zusammenhang mit der People First Bewegung gebracht und als Grundlage dieser angesehen.

In Bezug auf das Gesundheits- und Krankenpflegegesetz wird lediglich die positive Veränderung für Menschen mit Behinderungen, welches dieses mitzubringt, genannt.

Abschließend lässt sich hierzu sagen, dass in den Selbstvertretungsgruppen, an denen die Interviewpartner teilnehmen, Gesetze als ein Themenschwerpunkt zu sehen sind und als wichtig für die Betroffenen empfunden werden.

3.5.2.4 Wünsche von Politischer Teilhabe

Wünsche, die in Bezug auf die Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten geäußert werden, beziehen sich hauptsächlich auf Veränderungen der Arbeitsbedingungen die Politiker und Politikerinnen durchführen sollen. Folgende Wünsche wurden geäußert:

- Näherer Kontakt zu Politikern und Politikerinnen: Einerseits, um ihnen aufzuzeigen wie die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten ist und andererseits, um Kontakte herzustellen und Forderungen und Änderungsvorschläge gleich ‚an der Spitze‘ zu deponieren.
- Mehr Engagement von der Politik bzw. Politikern und Politikerinnen, um die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten sichtbar zu machen und zu verbessern.
- Konkretere Äußerungen von der Politik bzw. von Politikern und Politikerinnen bezüglich der Veränderungen, die geplant werden, um die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu verbessern
- Veränderungen der Gesellschaft, hin zu einer offeneren und toleranteren Gesellschaft.
- Eine Möglichkeit seine Ideen und Wünsche in der Politik umzusetzen bspw. im Rahmen eines Weltkongresses.

All diese Wünsche stehen mit einer größeren Unterstützung der betroffenen Personen einerseits durch Politiker und Politikerinnen, andererseits von Seiten der Gesellschaft in Zusammenhang.

Gefordert wird unter anderem das Wissen um das politische Geschehen bei Menschen mit Lernschwierigkeiten zu fördern. Ziel ist somit eine verstärkte politische Bildung dieser Gruppe.

„ [...] Aber die Idee dass man mal mitkriegt wie das ganze funktioniert, wie Demokratie überhaupt funktioniert, das find ich schon wichtig. Nur sollte man das halt, net erst spät im Erwachsenenalter mitkriegen, sondern schon im Rahmen der Schulbildung.

Ch.E. *Ja das ist schon wichtig.*

C.S. *Und da muss ich sagen da, dort hat unsere Sonderschule versagt.“*

(Interview 7, Abs. 535ff.)

Eine für mich essentielle Aussage stammt von Frau S.: Sie appelliert an die Gesellschaft, Menschen mit Lernschwierigkeiten gerade in politischen Belangen als Mitbürger / Mitbürgerinnen im vollen Sinn wahrzunehmen:

„Also was ich mir wünschen würde, dass es net immer heißt das sind Menschen mit Lernschwierigkeit, sondern dass man sagt: "Ok, das sind unsere Mitbürger". Vielleicht bin ich da um 30 Jahre vor, aber ist ja wurscht. Das sind unsere Mitbürger und wenn die ein Anliegen haben, dann erfüllen wir das genauso wie für die die keine, ja? Das würde ich mir wünsche“ (Interview 7, Abs.471)

3.5.2.5 Politische Teilhabe und Selbstvertretung

Die befragten Personen empfinden ihre Selbstvertretungsarbeit als politische Arbeit, durch welche sie die Lebensumstände von Menschen mit Lernschwierigkeiten verbessern können.

„N.P. *Glaubst du das deine Arbeit als Selbstvertreterin auch politische Arbeit is)?*

G.S. *Ja glaube ich immer. Politik bleibt und Kulturelle auch“ (Interview 4 Abs. 501)*

In der Selbstvertretungsarbeit der Interviewpersonen wurden politische Themen herausgefunden, welche auf unterschiedliche Art und Weise erarbeitet worden sind: Bspw. die Pensionen für Menschen mit Lernschwierigkeiten, welche in Werkstätten arbeiten: Es wurden Behindertensprecher und –sprecherinnen unterschiedlicher

Parteien zu einem Treffen der Selbstvertretungsgruppe der Lebenshilfe eingeladen, um zu diesem Thema Stellung zu beziehen. Eine Veränderung der Situation wurde jedoch nicht erreicht, wird jedoch als ein für die Zukunft noch zu erarbeitendes Ziel gesehen.

Weiters wird durch die Selbstvertretungsarbeit bei den befragten Personen eine Veränderung des Selbstbildes beobachtet. Die Personen wirken selbstbewusst und stolz darauf als Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen tätig zu sein und somit auch die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten verändern zu können. Die Selbstvertretungsarbeit gibt, in diesem Zusammenhang den Personen den Mut auf vorherrschende Missstände aufmerksam zu machen und dabei auch politisch tätig zu werden.

Die Veranstaltung, Teilnahme und Organisation von Wahlen in der Selbstvertretungsgruppe kann als ein Punkt der Stärkung politischer Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten gesehen werden.

Wahlen in den untersuchten Selbstvertretungsgruppen werden regelmäßig, meist im Abstand von drei Jahren durchgeführt (vgl. Interview 4, Abs. 15). Sie sind allgemeine, freie, geheime und gleiche Wahlen und können somit als demokratische Wahlen bezeichnet werden.

Hierzu ein Beispiel

„[...] es soll ja so ablaufen wie in einer richtigen Wahl, der Behinderte Mensch soll ja auch das Gefühl haben ich habe gewählt und net das jeder weiß wer wen gewählt hat, net?“ Na da waren's alle gleich einverstanden.“

(Interview 7, Abs. 197)

Diese Wahlen können als Stärkung der politischen Teilhabe gesehen werden, da sie Menschen mit Lernschwierigkeiten das Prinzip einer demokratischen Wahl näher bringen. Die Wahl kann als ein Lern- und Entwicklungsprozess gesehen werden in welchem die betreffenden Personen lernen wie eine ‚richtige‘ Wahl vor sich geht,. Sie hören, dass ihre Stimme vorgelesen wird und als Strich auf einer Tafel erscheint und die Wahl oder Nicht-Wahl einer Person beeinflusst. Schon dies allein stellt vielfach eine Motivation zum Urnengang dar. Dieser Prozess führt zu einer Aufklärung über das politische Gesehen und kann somit zu politischer Teilhabe führen – wenn ich

weiß wie ein politisches System funktioniert (und Wahlen (scheinen) das zentrale Prinzip eines demokratischen Staatssystems zu sein), dann weiß ich auch wie ich dieses beeinflussen kann.

Wichtig erscheint hier, dass die Unterstützungspersonen den Effekt, den diese Wahlen mit sich bringen, stark beeinflussen. Hierzu sagt Frau S.:

„Wenn jemand erklärt wie das Ablaufen sollte, aber wir haben gesagt und des ist ja des Verständnis jetzt von der Selbstvertretung her. Wir haben gesagt, wir lassen uns gerne helfen, damit das jetzt fertig wird, aber entscheiden wen wir wählen das wollen wir selber.“ (Interview 7, Abs. 187)

Der Person ist wichtig, dass Wahlen auch frei bleiben, d.h. der Unterstützer oder die Unterstützerin die Wahl der Mitglieder nicht beeinflusst, sondern unterstützt.

Im Rahmen der Befragung zur Stärkung von politischer Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten wird oftmals ein Vergleich mit anderen Staaten, wie zum Beispiel Schweden, USA, usw. angestellt. Bei diesen wird darauf hingewiesen, dass dort aufgrund der längeren Arbeit von Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen ein gesellschaftlicher sowie ein politischer Wandel erreicht werden konnte.

3.5.2.6 Politische Relevanz von Selbstvertretung

Im Rahmen der Interviews wurde die politische Relevanz der Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten genannt. Die Interviewpartner und -partnerinnen empfanden, dass die politischen Elemente ihrer Arbeit in den Hintergrund gedrängt werden, dass die Politik sie nicht ernst nimmt und dass es zu wenig rechtliche Unterstützung für Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen gibt.

So wurde beispielsweise beklagt, dass Politiker und Politikerinnen nicht auf Anfragen antworten und dass Forderungen von Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen nicht umgesetzt werden. So erzählte Frau T von ihren Erfahrungen im Bezug auf die Pension von Menschen mit Lernschwierigkeiten:

„Haben wir auch schon mal weitergegeben. Pension waren alle drei von die Behindertensprecher bei uns, wir haben mit ihnen diskutiert. Das war vor etlichen Jahren bis jetzt hat sich nichts gemacht. Und wir haben

gesagt nach ein paar Jahren probieren wir es wieder. Also wir sind so hartnäckig [lacht] das die.“ (Interview 3, Abs.79)

3.5.2.7 Öffentlichkeitsarbeit

Im Zusammenhang mit der Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten wurde der Wunsch nach einer besseren bzw. weitläufigeren Öffentlichkeitsarbeit genannt. Diese spielt eine zentrale Rolle und steht mit den Kategorien Vernetzung der Selbstvertretungsgruppen, sowie Stärkung politischer Teilhabe in einem engen Zusammenhang.

„Das ist, viel zu wenig wird das publik gemacht. Sie arbeiten zwar mit Behinderten und sagen "Wir tun die Alltagsprobleme der Behinderten beforschen" ist egal ob das jetzt Partizipative Forschung ist oder eine andere Forschungsrichtung wo man Behinderte braucht. Schön und gut. Es wird zu wenig gesagt das wurde mit Behinderten beforscht und dadurch wurde die Verbesserung erreicht, weißt du was ich meine?“ (Interview 1, Abs. 71)

Gefordert wird hier die Aufklärung der Öffentlichkeit über die Lebensumstände, Forderungen und Maßnahmen von Menschen mit Lernschwierigkeiten sowie eine größere Öffentlichkeitsarbeit im Bezug auf die Selbstvertretungsarbeit. Der ‚breiten Gesellschaft‘ soll hierbei aufgezeigt werden, was Selbstvertretungsarbeit heißt und welche Veränderung Menschen mit Lernschwierigkeiten damit erreichen können, um das Bild über diese Personengruppe zu verändern. Die Öffentlichkeitsarbeit kann dabei in Schulen ansetzen, sowie in Aus- und Fortbildungsinstitutionen für Fachpersonal. Des Weiteren sollen Politiker und Politikerinnen im Rahmen dieser Arbeit ein neues Bild von Behinderung und im speziellen von Menschen mit Behinderungen entwickeln.

Des Weiteren wurde eine fehlende Öffentlichkeitsarbeit innerhalb der Personengruppe gesehen. So scheinen Menschen mit Lernschwierigkeiten, welche nicht als Selbstvertreter und -vertreterinnen tätig sind, oftmals nichts von Selbstvertretung zu wissen. Die fehlende 'publicity' um die Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten lässt sich mitunter von der fehlenden

Unterstützung von Betreuungspersonen in Einrichtungen ableiten. Als Grund kann hier einerseits Unwissenheit, andererseits die Angst vor der Gefährdung der eigenen Position ausschlaggebend sein. Hierbei lässt sich eine Forschungslücke – im Rahmen der Rollenbilder sowie Rollenbildveränderungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten - erkennen, welche im Rahmen der Befragungen nicht geschlossen werden konnte. Diese bezieht sich darauf, inwiefern die Rollenbilder bzw. Rollenvorstellungen über Menschen mit Lernschwierigkeiten verändert werden und welche Rolle Betreuungspersonen dabei spielen.

3.5.3 Demokratiewerkstatt

Im Rahmen der Interviews wurden die Interviewpartner und –partnerinnen auch nach der Demokratiewerkstatt gefragt. Des Weiteren wurde im Bezug auf dieses Thema – als ein zentrales Konzept der empirischen Arbeit – der Initiator der Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten befragt. In der Auswertung wurden 5 Kategorien zum Thema der Demokratiewerkstatt erstellt zu welchen 39 Codes zugeordnet worden sind.

Die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten fand im April sowie im November 2008 im Palais Epstein statt. Die befragten Personen hatten dabei einen unterschiedlichen Zugang zur Demokratiewerkstatt. Einige wurden auf die Demokratiewerkstatt durch ihre Selbstvertretungsarbeit aufmerksam, indem der Unterstützer oder die Unterstützerin danach fragte, wer Interesse an der Teilnahme hätte. Andere wiederum wurden an ihrer Arbeitsstelle danach gefragt, ob Interesse an der Teilnahme besteht. Herr W. erzählte davon, den Zugang zur Demokratiewerkstatt durch seine Arbeit als Referent an der Universität gefunden zu haben.

Die Demokratiewerkstatt stieß bei den Interviewpersonen auf sehr erfreuliche Resonanz. In der Codierung wurde 16-mal etwas Positives über die Demokratiewerkstatt genannt, im Gegensatz dazu wurden sechs Mal negative Äußerungen über die Demokratiewerkstatt getätigt. Die Interviewpersonen empfanden diese als eine persönliche Bereicherung, sowie eine Erweiterung ihrer politischen Bildung. Zentral war hierbei die Forderung, die Demokratiewerkstatt in regelmäßigen Abständen abzuhalten um eine Kontinuität zu schaffen und somit den Diskurs voranzutreiben. Der Initiator empfand die Demokratiewerkstatt als Bereicherung und bekam auch zustimmende Rückmeldungen von den Mitorganisatoren und -organisatorinnen. Jedoch sah er auch eine Notwendigkeit der Verbesserung der Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Als Kritikpunkte wurden oftmals geäußert, dass die Mitsprache an der Produktion nicht ausreichend gewesen ist, dass die Politiker und Politikerinnen nicht ausreichend auf die Fragen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen eingegangen sind und dass die Themen auf einem sehr basalen Niveau behandelt wurden.

Ziel der Demokratiewerkstatt sowie der Präsentation war es, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten ihre Lebenssituation und ihre Meinung erstmals präsentieren

können und dabei von der Politik ernst genommen werden. Es fehlte jedoch an konkreten und umsetzbaren Forderungen von Seiten der Betroffenen.

3.5.3.1 Tätigkeiten in der Demokratiewerkstatt

Die Tätigkeiten welche in der Demokratiewerkstatt gemacht worden sind wurden bereits in Kapitel 3.3.1 vorgestellt. Im Rahmen dieses Kapitel soll auf die Tätigkeiten in der Demokratiewerkstatt aus der Sicht der Teilnehmer und Teilnehmerinnen eingegangen werden.

Die Interviewpersonen beschrieben unterschiedliche Tätigkeiten welche in der Demokratiewerkstatt durchgeführt worden sind. Ergänzend zu den in Kapitel 3.3.1 erwähnten Tätigkeiten wurden genannt:

- das Fotografieren (für die Zeitungen sowie bei der Präsentation)
- die Erarbeitung eines Themas (Im Rahmen von Präsentationen, Diskussionen und Internetrecherchen)
- Kontaktaufnahme mit Politikern und Politikerinnen
- Die Vorbereitung auf den Film (Auseinandersetzung mit Kamera, Mikrofon usw.)
- Die Nachbearbeitung des Films

Den Interviewpersonen waren die Tätigkeiten in der Demokratiewerkstatt jedoch nicht von Anfang an klar. Herr B. beschreibt in diesem Zusammenhang:

„Die haben ja nicht richtig gesagt, weil die haben ja gesagt das wir eben am ersten Tag die Diskussion führen sollen und sie haben dann auch nicht richtig gesagt dass das gefilmt wird weil wir haben geglaubt irgendein Runder Tisch ist das.“ (Interview 1, Abs. 173)

Im Rahmen der zweiten Demokratiewerkstatt schien somit nicht klar gewesen zu sein welche Tätigkeiten an dem Termin im November durchgeführt werden würden.

Als eine weitere Tätigkeit wurden die in der zweiten Demokratiewerkstatt durchgeführte Präsentation sowie die Vorbereitung auf diese genannt.

Die Interviewpartner und -partnerinnen haben die Tätigkeiten in der Demokratiewerkstatt weitgehend positiv erlebt.

3.5.3.2 Unterstützungspersonen in der Demokratiewerkstatt

Die Unterstützungspersonen in der Demokratiewerkstatt wurden unterschiedlich wahrgenommen. Einige der Interviewpersonen waren zufrieden mit der Unterstützung welche sie in der Demokratiewerkstatt erhielten, andere empfanden die Unterstützer und Unterstützerinnen als nicht ausreichend auf die Personengruppe vorbereitet und die Grenzen der Unterstützung überschreitend.

Im Rahmen der Demokratiewerkstatt konnten zweierlei Unterstützungspersonen unterschieden werden:

- technische Unterstützer und Unterstützerinnen welche den Teilnehmern und Teilnehmerinnen bei der Erstellung der Medien behilflich waren. Diese sind in der Demokratiewerkstatt beschäftigt und arbeiten in den Workshops für Kinder und Jugendliche mit
- persönliche Unterstützer und Unterstützerinnen welche in der Demokratiewerkstatt die Moderatoren und Moderatorinnen unterstützen. Diese kannten die Personen vorher schon und konnten auf ihre Wünsche und Bedürfnisse eingehen.

In den Interviews wurde oftmals eine Unzufriedenheit bezüglich der technischen Unterstützung genannt. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen hatten den Eindruck, dass jene Personen nicht richtig eingeschult waren. Im Interview mit dem Initiator der Demokratiewerkstatt wurde bestätigt, dass es keine speziellen Einschulungen für die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Demokratiewerkstatt gegeben hätte. Dies wäre speziell unter Einbezug der People First Regeln für Unterstützung von Nöten gewesen um die Grenzen und Aufgaben von Unterstützern und Unterstützerinnen festzulegen. Frau S. beschreibt in diesem Zusammenhang ihre Unzufriedenheit mit einer Unterstützerin:

„Am Anfang hat mir die Idee von der Demokratiewerkstätte schon gefallen, aber wie ich dann gemerkt hab, dass da eine Dame war, die uns total irgendwie kindisch auch behandelt hat, hab ich mir gedacht: "Was die da erklärt das weiß man ja eh." (Interview 7, Abs. 535)

Die Kritik an den persönlichen Unterstützern und Unterstützerinnen blieb aus. Einerseits kann dies daran liegen, dass die Interviewpersonen ihre Unterstützer und Unterstützerinnen bereits länger kannten und ihre Aufgabenbereiche klar festgelegt

waren. Gerade Unklarheiten und Grenzüberschreitungen konnten so von vornherein besser geklärt werden. Andererseits kann gesagt werden dass meine Position im Rahmen der Demokratiewerkstatt als persönliche Unterstützerin den Interviewpersonen klar genannt worden ist und deshalb Kritik an dieser Gruppe ausblieb.

Des Weiteren wurde Kritik an der Koordination in der Demokratiewerkstatt geäußert. Die Interviewpersonen erzählten, dass die Vorgehensweise sowie der Zeitrahmen der jeweiligen Tätigkeiten usw. nicht klar gewesen wären.

3.5.3.3 Demokratiewerkstatt und politische Teilhabe

Im Rahmen der Auswertung erschien die Kategorie Demokratiewerkstatt und politische Teilhabe als eine wichtige, da sie auch zur Erarbeitung der Fragestellung relevant war. Die Demokratiewerkstatt wurde von den meisten der befragten Personen im Zusammenhang mit Politik und politischer Teilhabe genannt. Einerseits empfanden die Interviewpartner und -partnerinnen diese als eine persönliche Bereicherung, andererseits wurden die politischen Elemente dieser erkannt – vor allem durch die Präsentation zur zweiten Demokratiewerkstatt bei welcher die Behindertensprecher und -sprecherinnen anwesend waren äußerten sich die Interviewpersonen dahingehend, selbst politisch tätig geworden zu sein.

Da die Demokratiewerkstatt politische Bildung zum Ziel hatte, kann sie als eine Stärkung politischer Teilhabe gesehen werden. Frau S. erzählte in diesem Zusammenhang es wäre wichtig, schon in der Sonderschule über Demokratie sowie demokratische Prozesse zu lernen und Bescheid zu wissen.

„Aber die Idee dass man mal mitkriegt wie das ganze funktioniert, wie Demokratie überhaupt funktioniert, das find ich schon wichtig. Nur sollte man das halt, net erst spät im Erwachsenenalter mitkriegen, sondern schon im Rahmen der Schulbildung.“ (Interview 7, Abs. 535)

Der Initiator der Demokratiewerkstatt empfand diese als einen ersten Schritt zur Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Wichtig erschien ihm dabei das Menschen mit Lernschwierigkeiten an der Politik teilhaben,

indem sie selber über ihre Lebenssituation berichten und nicht mehr über sie gesprochen wird.

„Ja glaub ich schon. Es ist nicht der letzte Schritt, aber ein wichtiger erster Schritt. Ja sie sollen primär natürlich mehr eingebunden werden von Politikern auch ernst genommen werden. Und das war doch auch ein Weg einmal zu zeigen wie man mit lernbehinderten Menschen auch reden kann, umgehen kann. Das sie auch selbst ihre eigene Meinung haben und diese auch präsentieren können und diese auch vertreten können. Das man nicht immer aus zweiter Hand quasi andere sagen was für lernbehinderte Menschen gut ist, was für sie getan werden muss sondern dass sie es selbst formulieren.“ (Interview 11, Abs. 113)

Im Rahmen der Demokratiewerkstatt, speziell bei der Präsentation, sollten Menschen mit Lernschwierigkeiten lernen, sich selber in der Öffentlichkeit zu präsentieren und dabei erste Erfahrungen sammeln. Sich in der Öffentlichkeit zu präsentieren kann hierbei als ein Moment politischer Teilhabe gesehen werden.

3.6 Fazit und Maßnahmenvorschläge zur Verbesserung

Im folgenden Kapitel sollen nun die auf Basis der Auswertung erarbeiteten Maßnahmenvorschläge zur Verbesserung aufgezeigt werden:

3.6.1 Demokratiewerkstatt

Im Rahmen der Interviews sowie der Analyse der Dokumente aus der und um die Demokratiewerkstatt konnten folgende Veränderungen welche an der Demokratiewerkstatt vorgenommen werden können erkannt werden:

- mehr Zeit für die Arbeit an einem Thema (ein halbes oder ein Jahr)
- genaue inhaltliche Erarbeitung von Themen – mehr in die Tiefe gehen indem bspw. Ein Thema herausgegriffen wird und über einen längeren Zeitraum genauer erarbeitet wird. Die Erarbeitung des Sachwaltergesetzes unter Einbindung von Sachwaltern und Sachwallerinnen wurde dabei vorgeschlagen.
- konkrete Forderungen und Verbesserungsvorschläge formulieren, damit diese direkt in die politische Arbeit im Parlament einfließen
- bessere Vorbereitung der Unterstützer und Unterstützerinnen in der Demokratiewerkstatt auf die spezielle Personengruppe

Hierbei sollte die Erarbeitung der Ziele, welche sich die Demokratiewerkstatt setzt, klar festgelegt werden. Denn das Ziel, die politische Teilhabe zu stärken, sowie Menschen mit Lernschwierigkeiten in politische Prozesse welche sie betreffen mit einzubinden, lässt sich meines Erachtens nach nicht damit gleichsetzen, den Personen eine politische Bildung zu ermöglichen und es dann auf sich beruhen zu lassen. Politische Bildung stellt einen ersten Schritt dar, welcher mit Hilfe von Unterstützung dazu führen soll, an politischen Prozessen teilzuhaben. Die Unterstützung bei der Teilhabe scheint die Demokratiewerkstatt in dieser Hinsicht jedoch nicht zu erbringen

3.6.2 Stärkung Politischer Teilhabe

Im Rahmen der Stärkung politischer Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten lassen sich vielschichtige Veränderungen erkennen. Diese können auf einer Mikro-, Meso- und Makroebene (vgl. in Kapitel 2.7.1. Ebenen der Arbeit von Selbstvertretung nach Llewelly & Nothway 2008) betrachtet werden:

Mikroebene

- Unterstützung des Empowerments von Menschen mit Lernschwierigkeiten
- Die Weiterbildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten im Bezug auf ihr Allgemeinwissen sowie die politische Bildung (als eine individuelle Bereicherung)

Mesoebene

- Die klare Erarbeitung der Unterstützer- und Unterstützerinnenrolle sowie eine konstante Arbeit dieser mit den Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen
- Bei institutionsabhängigen Selbstvertretungsgruppen: Die Gewährleistung von Kontinuität der Selbstvertretungsarbeit aufgrund verschiedener Faktoren wie konstante finanzielle Unterstützung durch die Trägerorganisation
- Öffentlichkeitsarbeit unter Menschen mit Lernschwierigkeiten welche nicht als Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen tätig sind. Dies scheint in der Zielgruppe nicht bekannt bzw. nicht ausreichend aufgezeigt worden zu sein.

Makroebene:

- Bei politisch und institutionell unabhängigen Gruppen: Die Gewährleistung von Kontinuität der Selbstvertretungsarbeit aufgrund verschiedener Faktoren: wie konstante finanzielle Unterstützung durch den Bund (Bundessozialamt) oder das Land (Fonds Soziales Wien).
- Eine klare Veränderung der Rollenbilder über Menschen mit Lernschwierigkeiten, indem deren Anliegen und Forderungen ernst genommen werden. Dies erfordert eine Unterstützung von staatlicher Seite und eine Subventionierung der Maßnahmen welche zu einer Veränderung von Rollenbildern sowie der Arbeit gegen Diskriminierungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten beitragen.
- Die Weiterbildung des Allgemeinwissens sowie der politischen Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten als staatliche Unterstützung

- Eine Öffentlichkeitsarbeit unter Menschen ohne Behinderungen im Bezug auf die Selbstvertretungsgruppen. Diese scheinen in der breiten Gesellschaft nicht bekannt bzw. nicht ausreichend aufgezeigt worden zu sein.
- Eine in der Schulausbildung beginnende politische Bildung – welche derzeit in den Sonderschulen zu kurz zu kommen scheint.
- Der Zielgruppe entsprechende politische Erwachsenenbildung, welche dieser angepasst ist und in welcher die Unterstützer und Unterstützerinnen der Zielgruppe entsprechende Schulungen haben.

Dies soll nochmals übersichtlich im Rahmen einer Tabelle dargestellt werden, welche im Anhang angeführt ist.

4 Resümee

Es soll nun versucht werden konkret auf die Forschungsfrage sowie die Subfragen einzugehen und diese zu beantworten.

4.1 Subfrage 1:

*Welche **Unterstützung** brauchen **Selbstvertretungsgruppen**, um politisch mitsprechen und mitbestimmen zu können?*

- Um politisch mitsprechen und mitbestimmen zu können, müssen die Selbstvertretungsgruppen eine Kontinuität in ihrer Arbeit herstellen (vgl. Kapitel 2.7). Im Rahmen der Interviews wurde ersichtlich, dass diese unter anderem von der Finanzierung der Gruppen abhängig ist. Die Selbstvertretungsgruppen benötigen eine konstante finanzielle Unterstützung um Räumlichkeiten, Reisen sowie Unterstützungspersonen bezahlen zu können und damit auch politisch und institutionell unabhängig zu sein. Durch eine konstante finanzielle Unterstützung können die Gruppen, in Anlehnung an die in Kapitel 2.7. beschriebenen Modelle von (Selbst)Vertretung zu „Self-Advocacy“ Gruppen mit professioneller Unterstützung werden und somit zu einer sozialen Bewegung werden, welche aufgrund von stabiler Unterstützung kontinuierlich arbeitet.
- In diesem Zusammenhang steht, dass die Gruppen ein klares Rollenbild ihres Unterstützers bzw. ihrer Unterstützerin benötigen, um Kontrolle von Menschen ohne Behinderungen zu vermeiden (vgl. Kapitel 2.7.3). Im Rahmen der Interviews wurde festgestellt, dass die befragten Gruppen diese klaren Rollenbilder hatten. So konnten die Aufgaben und die Grenzen von Unterstützern und Unterstützerinnen der Gruppe klar genannt werden.
- Die Gruppen benötigen rechtliche Unterstützung. Das im theoretischen Teil (vgl. Kapitel 2.5.5) beschriebene Behindertengleichstellungsgesetz wurde von den Interviewpersonen als ein erster Schritt zur Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten besprochen. Oftmals wurde jedoch auf die nötigen Veränderungen dieses Gesetzes hingewiesen sowie

darauf, dass eine größere Anlehnung an die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen notwendig ist.

- Die Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen äußern, dass sie Unterstützung in der Vernetzung untereinander benötigen. Erst durch die Vernetzung haben die Gruppen die Möglichkeit großräumig zu agieren und bessere Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben. In diesem Zusammenhang wird oftmals der Wunsch nach einem People-First Zentrum genannt, durch welches man die Möglichkeit hat sich einerseits Raum zu verschaffen und besser in der Öffentlichkeit sichtbar zu werden. Andererseits ist dies eine gute Möglichkeit zur Vernetzung der Selbstvertretungsgruppen in Wien. Hierbei wird der Fonds Soziales Wien als ein wichtiger Unterstützer des Aufbaus eines solchen Zentrums gesehen.
- Als eine weitere nötige Unterstützung wird die politische Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten genannt. Diese stellt einerseits sicher, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der politischen Verwahrlosung bewahrt werden, andererseits, dass ihnen die Möglichkeit gegeben wird aufgrund von Wissen um demokratische Prozesse an der Politik teilzuhaben (vgl. Kapitel 2.5.). Im Rahmen der Interviews werden in diesem Zusammenhang einerseits Kurse genannt, welche das Allgemeinwissen erweitern (zum Beispiel Lese-, Schreib-, Rechenkurse, Computerkurse) und Menschen mit Lernschwierigkeiten die Möglichkeiten geben sich Information eigenständig zu erarbeiten. Andererseits wird die Demokratiewerkstatt genannt, welche Menschen mit Lernschwierigkeiten über demokratische Prozesse aufklärt. Hierbei muss jedoch auch die in Kapitel 2.5.4. vorgestellte Maßnahme der politischen Erwachsenenbildung genannt werden, welche als eine, wenn richtig aufgearbeitete, Möglichkeit der politischen Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gesehen wird.
- Es konnte politische Arbeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten beobachtet werden. Bezugnehmend auf die in Kapitel 2.5. beschriebenen Arten der politischen Teilhabe kann bei Menschen mit Lernschwierigkeiten eine parteiorientierte Partizipation sowie eine problemzentrierte Partizipation erforscht werden. So gibt es in den Interviews Personen, die Parteimitglieder sind oder auch Unterschriftenlisten, Flashmobs usw. mit ihrer

Selbstvertretungsgruppe durchführen. Die Staatsbürger- und Staatsbürgerinnenrolle wurde im Rahmen der Interviews nicht erfragt.

4.2 Subfrage 2

*Was wird in der **Demokratiewerkstatt** für Menschen mit Lernschwierigkeiten getan? Welche **Unterstützungen** bietet die **Demokratiewerkstatt** Menschen mit Lernschwierigkeiten?*

Da die Demokratiewerkstatt bereits in Kapitel 2.6. sowie in Kapitel 3.5.3 beschrieben wurde, sollen hier nur prägnant die Ziele und zentralen Unterstützungen der Demokratiewerkstatt genannt werden:

- die Demokratiewerkstatt wird als eine Maßnahme gesehen, durch welche Menschen mit Lernschwierigkeiten lernen sich selber zu präsentieren und ihre Anliegen zu vertreten. Dies wurde von dem Interviewpartner und -partnerinnen auch weitgehend gesehen, die Präsentation der zweiten Demokratiewerkstatt erschien als eine Möglichkeit der Präsentation der eigenen Anliegen und wurde positiv wiedergegeben.
- Des Weiteren bietet sie die Möglichkeit der Vernetzung von Selbstvertretungsgruppen, da sie institutionell sowie parteilich unabhängig ist.
- Die Rollen der Unterstützungspersonen (vgl. Kapitel 2.7.3) waren in der Demokratiewerkstatt oftmals nicht klar, jedoch wurde dies vom Initiator erkannt und kann somit in der nächsten Demokratiewerkstatt verbessert werden. Die Unterstützungspersonen schienen in dieser Hinsicht oftmals zu viel Macht auszuüben, indem ihnen die Grenzen der Arbeit nicht klar waren und sie nicht auf die Zielgruppe vorbereitet zu sein schienen. So wurden bspw. in der Analyse der Zeitungen aus der Demokratiewerkstatt Fremdwörter gefunden und die Interviewpersonen beklagten den Film nicht selber schneiden zu können.
- Die Demokratiewerkstatt hatte das Ziel der politischen Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten (vgl. Kapitel 2.6.), dies wurde von den Interviewpartnern und -partnerinnen oftmals wahrgenommen.
- Die Tätigkeiten in der Demokratiewerkstatt waren vielseitig und gaben den Teilnehmern und Teilnehmerinnen die Möglichkeit sich mit unterschiedlichen Medien sowie deren Erarbeitung und Präsentation auseinander zu setzen.

- Im Rahmen der Interviews wurden eine längere Dauer der Demokratiewerkstatt sowie weitere Termine gefordert um eine großräumige Möglichkeit der politischen Bildung zu ermöglichen.
- Die Demokratiewerkstatt wurde als ein erster Schritt der Stärkung der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten gesehen, indem diese politische Bildung erfuhren und somit lernten für die eigenen Anliegen und Forderungen einzustehen.

4.3 Fragestellung

Diese war:

Inwiefern kann die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten als eine Stärkung der politischen Teilhabe dieser Personengruppe gesehen werden?

Betrachtet man nun die Beantwortung der zwei Subfragestellungen so kann ist die Beantwortung der Fragestellung dieser Diplomarbeit:

- Die Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen äußerten oftmals den Wunsch nach einer besseren Vernetzung der unterschiedlichen Gruppen, hierbei kann die Demokratiewerkstatt als institutionell und parteilich unabhängig einen großen Schritt leisten.
- Die Demokratiewerkstatt kann für Menschen mit Lernschwierigkeiten als eine Stärkung ihrer politischen Teilhabe gesehen werden, wenn Veränderungen an dieser vorgenommen werden (bspw. bessere Vorbereitung der Unterstützer und Unterstützerinnen).
- Die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten fand lediglich zwei Mal in sehr kurzen Workshops statt. Um als eine Maßnahme der Stärkung der politischen Teilhabe gesehen werden zu können, sollte diese regelmäßig, möglicherweise über einen längeren Zeitraum stattfinden.
- Die Demokratiewerkstatt ist ein Konzept für Kinder und Jugendliche und kann nicht so einfach auf Erwachsene mit Lernschwierigkeiten umgelegt werden, da diese andere Wünsche und Bedürfnisse im Hinblick auf ihr lernen haben. Als eine Möglichkeit der Veränderung kann hierbei die Anlehnung an die politische Erwachsenenbildung eine Möglichkeit darstellen, der Zielgruppe entsprechende Workshops anzubieten.
- Im Laufe der Interviews äußerten Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen oftmals in den Hintergrund gedrängt und nicht wahrgenommen bzw. nicht ernst genommen zu werden. Im Rahmen der Präsentation der Demokratiewerkstatt konnte hier ein erster Schritt getan werden um aufzuzeigen das Menschen mit Lernschwierigkeiten wahrzunehmen sind und dass ihre Anliegen in den Vordergrund von politischen Tätigkeiten welche diese Personengruppe betreffen zu stellen sind.

Aufgrund der Vielschichtigkeit des Themengebietes konnte die Fragestellung nicht klar beantwortet werden. Sie lässt sich jedoch verkürzt darin zusammenfassen, dass die Demokratiewerkstatt als ein erster Schritt der Förderung politischer Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten gesehen werden kann.

5 Abschluss

Im Abschluss sollen nun offene Fragen sowie Kritik an der Arbeit zusammen getragen werden.

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit wurden eine Fülle offener Fragen in Bezug auf das erarbeitete Themengebiet gefunden. Diese sind:

- Das Fehlen einer genauen Auseinandersetzung mit der Politikverdrossenheit von Menschen mit Behinderungen unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Behinderungsgruppen.
- Das Fehlen einer genauen Auseinandersetzung mit dem BGStG im Bezug auf die unterschiedlichen Zielgruppen sowie eventuell unter spezieller Berücksichtigung von Menschen mit Lernschwierigkeiten.
- Das Fehlen einer genauen Auseinandersetzung mit der Rolle von Menschen mit Lernschwierigkeiten in den ‚Disability Studies‘, Auseinandersetzung mit dem Rollenbild von Menschen mit Lernschwierigkeiten auch im Vergleich zu anderen Behinderungsgruppen.
- Das Fehlen einer Auseinandersetzung mit der Veränderung der Rollenbilder von Menschen mit Lernschwierigkeiten in der Gesellschaft.

Da die Auswertung sehr umfangreich ist und ich mich sehr intensiv mit dem Interviewmaterial auseinandersetzte, kam es nach einiger Zeit zu einer enormen Voreingenommenheit gegenüber den Interviews, aber auch einer klaren Voreingenommenheit gegenüber dem Thema. Ich habe mich als Wissenschaftlerin ganz klar als Vertreterin bzw. Forscherin für Menschen mit Lernschwierigkeiten positioniert und möchte hier ihre Anliegen und Forderungen darstellen. Dies kann zu einer fehlenden kritischen Betrachtung der Aussagen sowie zu einer unter eingenommenen Gesichtspunkten durchgeführten Auswertung geführt haben.

Da ich einige der Interviewpersonen bereits vor den Interviews kannte und diese auch mein Forschungsvorhaben kannten (Herr B. einer meiner Interviewpartner hatte mich in meinem Vorhaben unterstützt und war während meiner Arbeit steht's ein Kritiker und Zuhörer) könnten die Aussagen in den Interviews verfälscht worden sein - nach dem Prinzip: Es wurde gesagt was ich hören möchte. Weiters wurden Personen, die mich vorher nicht kannten, sehr detailliert über das

Forschungsvorhaben aufgeklärt und könnten somit auch in eine vorgegebene Richtung beeinflusst worden sein.

Abschließend lässt sich sagen, dass aufgrund der gewählten Methode eine berechtigte Kritik die fehlende Intersubjektivität der Arbeit sein kann. Diese wurde zwar aufgrund von genauen Beschreibungen des Forschungsvorgang zu beheben versucht, konnte jedoch wahrscheinlich nicht vollständig beseitigt werden.

Im Rahmen der Arbeit wurde das Themengebiet der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten erarbeitet. Im theoretischen Teil setzte ich mich mit den für die Arbeit zentralen Begrifflichkeiten und Maßnahmen auseinander. Im empirischen Teil wurde einerseits eine Artefakteanalyse von Dokumenten aus und um die Demokratiewerkstatt, andererseits eine Auswertung problemzentrierter Interviews vorgenommen. Die Arbeitsmethode des empirischen Teils war die Grounded Theory, welche gewählt wurde, da sie sich zur Erarbeitung eines neuen Themengebiets gut eignet.

In der Arbeit wurde eine bereits bestehende politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten beobachtet, wonach diese Unterschriftenlisten machten, Flashmobs veranstalteten sowie mit Politikern und Politikerinnen Kontakt aufnahmen. Als Hürden dieser Teilhabe wurden die gesellschaftlichen Rollenbilder, welche Menschen mit Lernschwierigkeiten zugeschrieben werden, gesehen.

Die Demokratiewerkstatt, welche untersucht wurde, erwies sich als eine unterstützende Maßnahme der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten, indem diese eine Vernetzung der unterschiedlichen Selbstvertretungsgruppen, eine Öffentlichkeitsarbeit sowie einer Wahrnehmung der Anliegen von Menschen mit Lernschwierigkeiten forciert.

Die Arbeit eröffnet somit ein neues Themengebiet, welches in anderen Arbeiten genauer erarbeitet werden kann.

6 Literatur:

- Abbott, S. & McConkey, R. (2006): The barriers to social inclusion as perceived by people with intellectual disabilities. In: *Journal of Intellectual Disabilities*, Vol. 10, No. 3, S. 275-287.
- Achs, O. (2008): Politische Bildung in Österreichs Schulen. In: Karner, S. & Mikoletz, L. (Hrsg.) (2008): *Österreich. 90 Jahre Republik. Beitragsband der Ausstellung im Parlament*. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag, S. 319-329.
- Amreither, S. (2000): *Politik ohne Jugend? Jugendpartizipation als politische Bildung in Europa*. Diplomarbeit Wien.
- Aspis (1997): Selfadvocacy for people with learning difficulties: Does it have a future?. In: *Disability and Society*, 12, S. 647-654.
- Aspis, S. (2002): Self advocacy: vested interests and misunderstanding. In: *British Journal of Learning Disabilities*, 30, S. 3-7.
- Atkinson, D. & Walmsley, J. (1999): Using Autobiographical Approaches with People with Learning Difficulties. In *Disability & Society*, Vol. 14, No. 2, S. 203-216.
- Atkinson, D. (2005): Advocacy in Practice: The Troubled Position of Advocates in Adult Services. In: *British Journal of Social Work*. Vol. 35 (2005), No. 3, S. 321-335.
- Bachler, M. (2006): *Politische Partizipation von Jugendlichen*. Diplomarbeit: Innsbruck.
- Bartelheimer, P. (2007): *Politik der Teilhabe. Ein soziologischer Beipackzettel*. Herausgegeben von der Friedrich-Ebert-Stiftung. Forum Berlin. Online abrufbar unter: <http://library.fes.de/pdf-files/do/04655.pdf> (Stand: 13.12.2008).
- Beart, S. (2005): "I won't think of myself as a learning disability. But I have": social identity and self-advocacy. In: *British Journal of Learning Disabilities*, Vol. 33, S. 128-131.
- Beart, S. et al. (2004): Changing Selves: a Grounded Theory Account of Belonging to a Self-advocacy Group for People with Intellectual Disabilities. In: *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, Vol. 17, S. 91-100.
- Biermann, A. & Goetz, H. (2005): *Sonderpädagogik. Eine Einführung*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

- Böhm, A. (2008): Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In: Flick, U., v. Kardorf, E., Steinke, I. (Hrsg.) (2008): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 475-484.
- Böhmer, Chr. (2002): Politikverdrossenheit in Österreich. Eine Annäherung unter besonderer Berücksichtigung der Werte- und Lebenswelten von Jugendlichen. Diplomarbeit: Wien.
- Brandon, T. (2005): Empowerment, policy levels and service forums. In: Journal of Intellectual Disabilities, Vol. 9, No. 4, S. 321-331.
- Buchnan, I. & Walmsley, J. (2006): Self-advocacy in historical perspective. In: Journal compilation © 2006 Blackwell Publishing Ltd, 34, S. 133-138.
- Bundeskanzleramt [2009]: Sachwalterschaft. Online abrufbar unter: <http://www.help.gv.at/Content.Node/290/Seite.2900000.html> (Stand 03.12.2009).
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK) (Hrsg.) (1993): Das Behindertenkonzept der österreichischen Bundesregierung. Beschlossen am 22. Juni. 1992. Online abrufbar unter: <https://broschuerenservice.bmask.gv.at/PubAttachments/behindertekonzept.pdf> (Stand 18.03.2009).
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK) (2009): Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen 2008.
- Bundesministerium für Unterricht (1948): Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht. Online abrufbar unter: http://www.eduhi.at/dl/Staatsbuengerliche_Erziehung_-_Erlass.pdf (Stand 09.12.2009).
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (1991): Politische Bildung in den Schulen. Grunderlass zum Unterrichtsprinzip. Online abrufbar unter <http://www.politische-bildung.at/index.php?TITEL=Lehrpl%E4ne%20%7C%20Erl%E4sse&kthid=9697> (Stand. 09.12.2009).
- Chappell, A., Goodley D., Lawthom, R. (2001): Making connections: the relevance of the social model of disability for people with learning difficulties. In: British Journal of Learning Disabilities, Vol. 29, S. 45-50.

- Cloerkes, G. (2007): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Heidelberg: Winter, Edition S, 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage.
- Dederich, M. (2006): Disability Studies und Integration. In: Platte, A., Simone, S., Terflth, K. (Hrsg.) (2006): Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 23-34.
- Dederich, M. (2007): Körper, Kultur und Behinderung. Eine Einführung in die Disability Studies. Bielefeld: transcript Verlag.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information. WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikation (DIMDI) (Hrsg.) (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Online abrufbar unter: http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endaussung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf (Stand 18.03.2009).
- Feuser, G. (1996): „Geistigbehinderte gibt es nicht!“. Online abrufbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/feuser-geistigbehinderte.html> (Stand: 14.04.2009).
- Fischer, E. (2008a): „Geistige Behinderung“ – Fakt oder Konstrukt? Sichtweisen und aktuelle Entwicklungen. In: Fischer, E. (Hrsg.) (2008): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen – Theorien – aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena-Verlag, S. 13-44.
- Fischer, E. (2008b): Geistige Behinderung im Kontext der ICF – ein interdisziplinäres, mehrdimensionales Modell? In: Fischer, E. (Hrsg.) (2008): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen – Theorien – aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena-Verlag, S. 385-417.
- Fischer, E. (Hrsg.) (2008): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen – Theorien – aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena-Verlag.
- Flick, U., v. Kardorf, E., Steinke, I. (Hrsg.) (2008): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Friebertshäuser, B (2003): Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebertshäuser B. & Prengel, A. (Hrsg.) (2003): Handbuch qualitativer Methoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 371-395.
- Glaser, B. & Strauss, A. (2005): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. 2., korrigierte Auflage. Bern: Verlag Hans Huber.

- Goodley, D. & Ramcharan, P. (2005): Advocacy, campaigning and people with learning difficulties. In: Grant, G. et al. (Hrsg.) (2005): Learning disability. A life cycle approach to valuing people. Berkshire: Open University Press, S. 150-172.
- Goodley, D. (1997): Locating Self-advocacy in Models of Disability: understanding disability in the support of self-advocates with learning disabilities. In: Disability & Society, Vol. 12, No. 3, S. 367-379.
- Goodley, D. (2000): Self-advocacy in the Lives of People with Learning Difficulties. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Goodley, D. (2001): "Learning Disabilities", the Social Model of Disability and Impairment: challenging epistemologies. In: Disability & Society, Vol. 16, No. 2, S. 207-231.
- Goodley, D. (2005): Empowerment, self-advocacy and resilience. In: Journal of Intellectual Disabilities, Vol. 9, No. 4, S. 333-343.
- Göthling, S., Schirbort, K., Theunissen, G. (2006): Netzwerk People First Deutschland – Zur Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. In: Wüllenweber, E., Theunissen, G. Mühl H. (Hrsg.) (2006): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH, S. 116-127.
- Grant, G. et al. (Hrsg.) (2005): Learning disability. A life cycle approach to valuing people. Berkshire: Open University Press.
- Grode, W. (2003): Selbstbestimmt Leben und das soziale Modell von Behinderung. In: Heilpädagogik Online, Jg. 2, Nr. 3, S. 3-29 Online abrufbar unter: http://freenet-homepage.de/heilpaedagogik/hpo/heilpaedagogik_online_0203.pdf (Stand: 15.05.2009).
- Habolt, B. (2009): Qualitative Datenanalyse mit Atlas.ti. Als u:soft und Standardsoftware erhältlich. In: Comment 01/2009, S. 14-19.
- Hildebrand, B. (2008): Anselm Strauss. In: Flick, U., v. Kardorf, E., Steinke, I. (Hrsg.) (2008): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 32-41.
- Hinz, A. & Niehoff, U. (2008): Bürger sein. Zur gesellschaftlichen Position von Menschen, die als geistig behindert bezeichnet werden. In: Geistige Behinderung. Jg. 47, Nr. 2, S. 107-117.

- Hirscher, G. (Hrsg.) (1993): Repräsentative Demokratie und politische Partizipation. München: Akademie für Politik und Zeitgeschehen.
- Hofer, H. et al. (2006): Behindertengleichstellungsgesetz. Kommentar. Stand 01.01.2006. Wien, Graz: Neuer Wissenschaftlicher Verlag.
- Huth, I. (2003): Politische Verdrossenheit. Erscheinungsformen und Ursachen als Herausforderungen für das politische System und die politische Kultur der Bundesrepublik Deutschland im 21. Jahrhundert. Münster: LIT Verlag.
- Integration: Österreich & Firlinger, B. (Hrsg.) (2003): Buch der Begriffe. Wien: Bundesministerium für Soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz. Online abrufbar unter: https://broschuerenservice.bmsk.gv.at/PubAttachments/buch_der_begriffe.pdf (Stand: 04.01.2008) .
- Jackson, R. (1999): Learning disability and advocacy: obstacles to client empowerment. In: Journal of Learning Disabilities for Nursing, Health and Social Care, Vol. 3, No. 1, S. 50-55.
- Janota, M.-L. (2007): Arbeitsgruppe Parlamentsführungen – Imagefaktor und politische Bildung. In: Parlament Transparent. Jg. 2, Nr. 2/2007, S. 27-28.
- Jingree, T., Finlay, W.M.L., Antaki, C. (2006): Empowering words, disempowering actions: an analysis of interactions between staff members and people with learning disabilities in residents' meeting. In Journal of Intellectual Disability Research, Vol. 50, No. 3, S. 212- 226.
- Karner, S. & Mikoletz, L. (Hrsg.) (2008): Österreich. 90 Jahre Republik. Beitragsband der Ausstellung im Parlament. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag.
- Kennedy, M. & Lewin, L. (2004): Was ist Selbstvertretung und was nicht. Online abrufbar unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/kennedy-selbstbestimmung.html> (Stand: 20.11.2008):
- Kerle, I. (2007): Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein nimmt gestalt an – ein kurzer Einblick in die Tätigkeiten der Arbeitsgruppe. In: Parlament Transparent. Jg. 2, Nr. 2/2007, S. 25.
- Klauß, T. (2008): Selbstbestimmung als Leitidee der Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Fischer, E. (Hrsg.) (2008): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen – Theorien – aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena-Verlag, S. 92-136.

- Knyrim, R. & Valenčak, K. (2006): Rechtsratgeber für kranke und behinderte Menschen. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Wien: LexisNexis Verlag ARD Orac.
- Kowal, S. & O'Connell, D. (2008): Zur Transkription von Gesprächen. In: Flick, U., v. Kardorf, E., Steinke, I. (Hrsg.) (2008): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 437-446.
- Kulig, W., Theunissen, G., Wüllenweber E. (2006): Geistige Behinderung. In: Wüllenweber, E., Theunissen, G. Mühl H. (Hrsg.) (2006): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH, S. 116-127.
- Lamnek, S. (2005): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4., vollständig überarbeitete Auflage, Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Lichtman, M. (2006): Qualitative Research in Education. A User's Guide. California, London, New Delhi: Sage Publication Inc..
- Llewellyn, P. & Northway, R. (2008): The views and experiences of people with intellectual disabilities concerning advocacy. Journal of Intellectual Disabilities, Vol. 12, No. 3, S. 213-228.
- Löring, E. (1999): Unterstützung – Was ist das für mich? Rückblick auf ein Wochenendseminar mit unterstützten Arbeitnehmern. Online Abrufbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/imp11-99-was.html> (Stand: 12.11.2009).
- Lueger, M. (2000): Grundlagen qualitativer Feldforschung. Methodologie - Organisierung - Materialanalyse Wien: Wiener Universitätsverlag.
- Marckhgott, G. (2007): Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein – Ein ambitioniertes Projekt. In: Parlament Transparent. Jg. 2, Nr. 2/2007, S. 23-24.
- Markowetz, R. (2006): Menschen mit geistiger Behinderung zwischen Stigmatisierung und Integration – Behindertensoziologische Aspekte der These 'Entstigmatisierung durch Integration!' In: Wüllenweber, E., Theunissen, G. Mühl H. (Hrsg.) (2006): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH, S. 142-159.
- Maschke, M. (2008): Behindertenpolitik in der Europäischen Union. Lebenssituation behinderter Menschen und nationale Behindertenpolitik in 15 Mitgliedsstaaten. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

- Mayring, P. (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- McVilly, K. et al. (2006): Self-advocates have the last say on friendship. In: Disability & Society, Vol 21, No. 7, S. 693-708.
- Metzler, H. & Rauscher, Ch. (2003): Teilhabe als Alltagserfahrung. Eine Ergebnisorientierte Perspektive in der Qualitätsdiskussion. In: Geistige Behinderung, Jg. 42, Nr. 3, S. 235-243.
- Miles-Paul, O. (2006): Selbstbestimmung behinderter Menschen. Eine Grundlage der Disability Studies. In: Hermes, G. & Rohrman, E. (Hrsg.) (2006): Nichts über uns - ohne uns! Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung über Behinderung. Neu-Ulm: AG SPAK, S. 31-41.
- Mühl, H: (2006): Merkmale und Schweregrade geistiger Behinderung. In: Wüllenweber, E., Theunissen, G. Mühl H. (Hrsg.) (2006): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH, S. 128-141.
- Muhr, T (1994): ATLAS.ti: Ein Werkzeug zur Textinterpretation. In: Boehm, A., Mengel, A., Muhr, T. (Hrsg.) (1994): Texte verstehen: Konzepte, Methoden, Werkzeuge. Konstanz: Univ.-Verl. Konstanz, S. 317-324.
- Naue, U. (2005): Biopolitik der Behinderung: Die macht der Norm und des „Normalen“. Online abrufbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/naue-biopolitik.html> (Stand: 09.03.2009).
- Naue, U. (2006): Behindertenpolitik heute: Zwischen alten Inhalten und neuen Möglichkeiten. Eine vergleichende Studie. Dissertation: Universität Wien.
- Nohl, D. & Grotz, F. (Hrsg.) (2007): Kleines Lexikon der Politik. München: Verlag C.H. Beck.
- Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung (2001): Wissen – Analyse – Kompetenz. Politische Bildung in der Erwachsenenbildung. Online abrufbar unter: http://www.politischebildung.at/upload/EB_polbild.pdf (Stand 09.12.2009).
- Österreichisches Komitee für Soziale Arbeit (ÖKSA) (Hrsg.) (1995): Europäische Sozialinitiativen in Österreich. Tagung 25.April 1995. Wien: Brücke Druck- und Verlags-Ges.m.b.H..
- People First (1995): Wie man eine People First Gruppe aufbaut und unterstützt. In: Geistige Behinderung 34, Heft 1, Praxisteil.

- Prammer, B. (2007): Mitmachen – Mitbestimmten – Mitgestalten. In: Parlament Transparent. Jg. 2, Nr. 2/2007, S. 3-4.
- Puschke, M. (2005): Die Internationale Klassifikation von Behinderung der Weltgesundheitsorganisation. Online abrufbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/wzl-7-05-puschke-recht.html> (Stand: 09.03.2009).
- Rapaport, J. et al. (2005): Advocacy and people with learning disabilities in the UK. How can local funders find value for money? In: Journal of Intellectual Disabilities, Vol. 9, No. 4, S. 299-319.
- Reinders, H. (2005): Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. Oldenburg: Wissenschaftsverlag Gmbh.
- Renggli, C. (2004): Disability Studies – ein historischer Überblick. In: Weisser, J. & Renggli, C. (Hrsg.) (2004). Disability Studies. Ein Lesebuch. Luzern: Edition SZH/CSPS, S. 15-26.
- Rheingold, H. (2002): Smart Mobs. Die Macht der mobilen Vielen. In: Bruns, K. & Reichert, R. (Hrsg.) (2007): Reader neue Medien. Texte zur digitalen Kultur und Kommunikation. Bielefeld: Transcript Verlag, S. 359-370.
- Ringel, E. (1993) (Hrsg.): „Ich bitt’ Euch höfflich, seid’s keine Trottel“. Politikverdrossenheit und österreichische Identität. Wien: Donau Verlag.
- Ringel, E. (1993): „Ich bitt’ Euch höfflich, seid’s keine Idioten“ Österreichische Identität und Politikverdrossenheit. In: Ringel, E. (1993)(Hrsg.): „Ich bitt’ Euch höfflich, seid’s keine Trottel“. Politikverdrossenheit und österreichische Identität. Wien: Donau Verlag, S. 11-49.
- Rock, K. (1997): Selbstvertretung von Menschen mit einer geistigen Behinderung- Die angloamerikanische Self-Advocacy-Bewegung. In: Behindertenpädagogik, 4/1997, S. 354-372.
- Rubin, S. et al. (2001): Independence, Participation, and the Meaning of Intellectual Ability. In: Disability & Society, Vol. 16, No. 3, S. 415-429.
- Rubisch, M. (1995): Der europäische Sozialfonds und die österreichische Behindertenpolitik. In: Österreichisches Komitee für Soziale Arbeit (ÖKSA) (Hrsg.) (1995): Europäische Sozialinitiativen in Österreich. Tagung 25.April 1995. Wien: Brücke Druck- und Verlags-Ges.m.b.H..
- Sauter, M. (1993): Probleme und Möglichkeiten politische Partizipation Jugendlicher. In: Hirscher, G. (Hrsg.) (1993): Repräsentative Demokratie und politische Partizipation. München: Akademie für Politik und Zeitgeschehen, S. 129-144.

- Schäfers, M. (2005): Leben in der Gemeinde. In: Wacker, E. et al. (Hrsg.)(2005): Teilhabe. Wir wollen mehr als nur dabei sein. Marburg: Lebenshilfe Verlag.
- Schedler, A. (1993): Das empirische Profil der "Politikverdrossenheit". Ein Annäherungsversuch (auf der Grundlage von Austrian Life Style 1992). In: Institut für Höhere Studien. Forschungsberichte. Reihe Politikwissenschaft Nr. 7. April 1993.
- Scheibelhofer, E. (2004): Das problemzentrierte Interview. Einsatzmöglichkeiten und Grenzen einer qualitativen Forschungsmethode. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB), 27. Jg. (2004), Heft 1, S. 75-90.
- Schönwiese, V. (2005): Perspektiven der Disability Studies. Online abrufbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/schoenwiese-studies.html> (Stand: 02.03.2009).
- Schultze, R.-O. (2007): Partizipation. In: Nohl, D. & Grotz, F. (Hrsg.) (2007): Kleines Lexikon der Politik. München: Verlag C.H. Beck, S. 398-400.
- Siminski, P. (2003): Patterns of disability and norms of participation through the life course: empirical support for a social model of disability. In: Disability & Society, Vol. 18, No. 6, S. 707-718.
- Speck, O. (2003): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. 5. überarbeitete Auflage. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Strauss, A. (1998): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Strübing, J. (2004): Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung der Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Theunissen, G. (2001): Die Self-Advocacy Bewegung. Empowerment-Bewegungen machen mobil. Online abrufbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/beh3-4-01-theunissen-self-advocacy.html> (Stand: 09.03.2009).
- Theunissen, G.(2009): Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit. 2. aktualisierte Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag.
- Traustadóttir, R. (2006): Learning about self-advocacy from life history: a case Study from the United States. In: British Journal of Learning Disabilities Vol. 34 Nr. 3, S. 175- 180.

- United Nations (UN) (2007): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Online abrufbar unter: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/2/3/3/CH0130/CMS1218546325450/uno-konvention_arbeitsuebersetzung%5B1%5D.pdf (Stand: 25.07.09).
- Waldschmidt, A. (2005): Disability Studies: Individuelles, soziales und; oder kulturelles Modell von Behinderung? In: Psychologie/Gesellschaftskritik, Gießen, Themenschwerpunkt „Disability Studies“. 29. Jg. H. 1. S. 9-31.
- Waldschmidt, A. (2009): Politische Partizipation von Menschen mit Behinderungen und Benachteiligungen. In: Orthmann Bless, D. & Stein, R. (Hrsg.) (2009): Basiswissen Sonderpädagogik. Band 5: Lebensgestaltung bei Behinderungen und Benachteiligungen im Erwachsenenalter und Alter. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 118-152.
- Walmsley, J & Johnson, K. (2003): Inclusive Research with People with Learning Disabilities. Past, Present, Futures. London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publisher .
- Weisser, J. & Renggli, C. (Hrsg.) (2004). Disability Studies. Ein Lesebuch. Luzern: Edition SZH/CSPS.
- Welti, Felix (2005): Behinderung und Rehabilitation im sozialen Rechtsstaat. Freiheit, Gleichheit und Teilhabe behinderter Menschen. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Wendt, S. (2008): Die Entwicklung der Rechte geistig behinderter Menschen in den letzten 50 Jahren. In: Geistige Behinderung, Jg. 47, Nr. 1, S. 62-77.
- Wibs (2006) (Hrsg.): Wibs Tipps zum Thema Arbeit für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Höfen: Artpress.
- Windisch, M., Weisheit, V. (2005): Lebensqualität und Selbstvertretung – Untersuchungsergebnisse zu People-First-Gruppen in Deutschland. In: Wacker, E. et al. (Hrsg.)(2005): Teilhabe. Wir wollen mehr als nur dabei sein. Marburg: Lebenshilfe Verlag, S. 273-284.
- Witzel, A. (2000): Das Problemzentrierte Interview [26 Absätze]. In: Forum: Qualitative Sozialforschung/Forum:Qualitative Social Research [Online Journal], 1(1).
- Woyke, W. (2009): Politische Beteiligung/Politische Partizipation. In: Andersen, U. & Woyke, W. (Hrsg.) (2009): Handwörterbuch des politische Systems der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 549-553.

- Wüllenweber, E. (Hrsg.) (2004): Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. Fremdbestimmung, Benachteiligung, Ausgrenzung und soziale Abwertung. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH
- Wüllenweber, E., Theunissen, G. Mühl H. (Hrsg.) (2006): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Zilian, H. G. (Hrsg.) (2000): Politische Teilhabe und politische Entfremdung im Zeitalter der Internationalisierung. Graz-Wien: Neuser&Neuser.

7 Anhang

7.1 Interviewleitfäden

7.1.1 Interview Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen

Einstiegsfrage:

Erzähl mir über deine Erfahrungen als Selbstvertreter!

Selbstvertretung / People First

- Wie sind Sie dazu gekommen als Selbstvertreter tätig zu sein?
- Wie sind Sie dazu gekommen sich mit dem Thema Selbstvertretung zu beschäftigen?
- Hat Sie jemand bei der Suche / beim Aufbau einer Selbstvertretungsgruppe unterstützt?
- Wann treffen Sie sich?
- Wie oft treffen Sie sich?
- Was haben Sie getan und geplant?
- Welche Rolle spielen Unterstützungspersonen?
- Sind Selbstvertretungsgruppen ausreichend untereinander vernetzt?
- Wie viele Mitglieder hat ihre Gruppe? Wechseln die Mitglieder der Gruppe regelmäßig?

Demokratiewerkstatt

- Wie sind Sie dazu gekommen an der Demokratiewerkstatt teilzunehmen?
- Wer hat Sie bei der Demokratiewerkstatt unterstützt?
- Welche Rolle hatten Sie in der Demokratiewerkstatt?
- Was wurde in der Demokratiewerkstatt getan?
- Was war für Sie das Ziel der Demokratiewerkstatt?
- Wurde die Demokratiewerkstatt genug beworben?
- Wie hat es Ihnen gefallen?
- Würde Sie nochmals an der Demokratiewerkstatt teilnehmen?
 - o Wenn ja wieso?

Politische Teilhabe

- Welche Vorstellungen haben Sie über politische Teilhabe?

- Was sollte Ihrer Meinung nach getan werden um politische Teilhabe zu stärken?
- Finden Sie, dass die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch die Demokratiewerkstatt gestärkt wurde?
- Finden Sie, dass Ihre Arbeit als Selbstvertreter die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten stärkt?

Gesetzgebung

- Was denken Sie über das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG)?
- Fühlen Sie sich als Mensch mit Lernschwierigkeiten vom BGStG angesprochen?
- Haben Sie Ihre Rechte schon einmal eingeklagt?

7.1.2 Interview Franz Josef Huainigg

Einstiegsfrage:

Können sie mir über Ihre Erfahrungen als Initiator der Demokratiewerkstatt erzählen?

Demokratiewerkstatt

- Wie sind Sie dazu gekommen die Demokratiewerkstatt zu initiieren?
- Was war für Sie das Ziel der Demokratiewerkstatt?
- Was wurde in der Demokratiewerkstatt getan?
- Welche Personen haben dieses Vorhaben noch unterstützt?
- Welche Rolle spielten Unterstützer und Unterstützerinnen in der Demokratiewerkstatt?
 - o Wer waren Unterstützer und Unterstützerinnen?
 - o Wurden diese eingeschult?
 - o Wurden Ihnen die Regeln der People First Gruppen im Bezug auf Unterstützer und Unterstützerinnen näher gebracht?
- Waren Sie mit den „Ergebnissen“ der Demokratiewerkstatt zufrieden?
- Gab es positive/negative Rückmeldungen?
- Würde Sie diese nochmals veranstalten?
 - o Wieso? Wieso nicht?

Präsentation im Parlament

- Waren Sie zufrieden mit der Präsentation der Demokratiewerkstatt im Parlament?
 - o Wieso? Wieso nicht?
- Wie wurden die Vorschläge oder Forderungen der Menschen mit Lernschwierigkeiten vom Publikum aufgenommen?
- Wie wurden die Vorschläge/Forderungen der Menschen mit Lernschwierigkeiten von den anwesenden Politikern und Politikerinnen aufgenommen?
- Wie waren die Rückmeldungen an sie im Bezug auf die Präsentation der Demokratiewerkstatt?

Politische Teilhabe

- Welche Vorstellungen haben Sie über politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten?
- Was sollte Ihrer Meinung nach getan werden um politische Teilhabe zu stärken?
- Finden Sie dass die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch die Demokratiewerkstatt gestärkt wurde?
- Finden Sie dass die Arbeit Selbstvertreter diese politische Teilhabe/ die von Menschen mit Lernschwierigkeiten stärkt?

7.1.3 Interview Vertreterin des Bundesozialamts

Einstiegsfrage:

Können sie mir über Ihre Erfahrungen mit dem Behindertengleichstellungsgesetz erzählen?

Gesetzte (optional)

- Was denken Sie über das BGStG?
 - o Glauben Sie das Menschen mit Lernschwierigkeiten in diesem Gesetz speziell berücksichtigt worden sind?
- Glauben Sie dass das BGStG Menschen mit Lernschwierigkeiten anspricht?
 - o Wieso? Wieso nicht?
- Was müsste getan werden um dieses Gesetz Menschen mit Lernschwierigkeiten besser zugänglich zu machen?
- Glauben Sie dass die Demokratiewerkstatt Menschen mit Lernschwierigkeiten dieses Gesetz näher bringen kann? Bzw. sie darin ermutigt ihre Rechte einzuklagen?

Demokratiewerkstatt

- Haben Sie schon etwas von der Demokratiewerkstatt in Wien gehört? Wird diese vom BSB mitfinanziert?

Politische Teilhabe (optional)

- Welche Vorstellungen haben Sie über politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten?
- Was sollte ihrer Meinung nach getan werden um politische Teilhabe zu stärken?
- Finden Sie dass die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch das BGStG gestärkt wurde?
- Finden Sie dass Sie das die Arbeit Selbstvertreter diese politische Teilhabe/ die von Menschen mit Lernschwierigkeiten stärkt?

7.2 Codefamilien und dazugehörige Codes

1. Arbeit

Codes (4): [Arbeitssituation] [Arbeitswelt] [Exakt - LH] [Sv Büro]
Quotation(s): 22

2. Begrifflichkeiten

Codes (16): [Begriff Menschen mit Lernschwierigkeiten] [Behindertenarbeit - geschichtlicher Rückblick] [Behinderungsbilder] [Behinderungsbilder - Arbeitswelt] [Fremdbilder] [Gesellschaftliche Veränderungen] [Integrationswünsche] [Internationale Vergleiche] [Internationale Vergleiche - Gesellschaftliche Bilder] [Lernbilder] [MmL Mitbürger] [Selbstbild] [Selbstbild + Schulausbildung] [Situation Beh. Menschen in Österreich] [Teilhabe- schweres Wort] [Teilsam sein - Sozialfonds einzahlen]
Quotation(s): 88

3. BGStG

Codes (9): [BGStG] [BGStG- Persönliche Sicht] [BGStG - Gebiete] [BGStG - Rechte Einklagen] [BGStG +Un-Konvention] [BGStG Als Grundlage von Sv Arbeit] [BGStG Klärungsverfahren] [BGStG Veränderungen] [BGStG Zugang]
Quotation(s): 46

4. DW Unterstützer

Codes (12): [DW _Tätigkeiten in der DW] [DW Aufklärung über DW] [DW Erarbeitung des Themas] [DW Film schneiden] [DW Filme Passanten] [DW Initiator] [DW Koordination] [DW negative Eindrücke] [DW positive Eindrücke] [DW Unterstützung in der DW] [DW Unterstützungspersonen Änderungen] [DW Vorbereitung auf Film]
Quotation(s): 56

5. DW_Eindrücke

Codes (6): [DW Änderungsvorschläge] [DW Eindrücke von] [DW Erinnerung] [DW fehlt noch das Endergebnis] [DW negative Eindrücke] [DW positive Eindrücke]
Quotation(s): 38

6. DW_Politisch

Codes (9): [DW- politische Teilhabe] [DW Änderungsvorschläge] [DW fehlt noch das Endergebnisse] [DW Öffentlichkeitsarbeit] [DW Präsentation] [DW Publik machen der Ergebnis der DW] [DW Rolle in DW] [DW Ziel] [DW Ziel politische Aufklärung]
Quotation(s): 76

7. DW_Randinfo

Codes (20): [DW-Zugang] [DW - Teilnahme] [DW -wo] [DW Aufklärung über DW]

[DW Dauer] [DW Erarbeitung des Themas] [DW Erinnerung] [DW Fortsetzung] [DW Initiator] [DW Koordination] [DW Organisation] [DW Themen] [DW Themenauswahl d. DW] [DW Umgang mit Jugend vs. Erwachsene (DW)] [DW und T.W.] [DW Unterstützung in der DW] [DW Unterstützungspersonen Änderungen] [DW Vernetzung der Sv] [DW Zeitpunkte] [DW Zugang]
Quotation(s): 72

8. DW_Tätigkeiten

Codes (11): [DW - Fotografieren] [DW _Tätigkeiten in der DW] [DW Erarbeitung des Themas] [DW Film schneiden] [DW Filme Passanten] [DW Nachbearbeitung Film] [DW Reaktionen der Passanten] [DW Themen] [DW Umgang mit Passanten Reaktion] [DW Vorbereitung auf Film] [DW Zeitung]
Quotation(s): 48

9. Gesetze_sonstige

Codes (3): [Chancengleichheitsgesetz Wien] [Gesunden und Krankenpflege Gesetz] [Menschenrechte]
Quotation(s): 6

10. Interviewspezifisch

Codes (9): [Abschluss des Interviews] [Anonymisierung] [Beginn Interview] [Begrüßung] [Bezug auf Interviewerin] [Einstiegsfrage] [Einverständniserklärung] [Interview] [Ziel der DA]
Quotation(s): 34

11. Leichter Lesen

Codes (3): [Hab ich mir gedacht, da kaufst..] [Leichter Lesen] [Leichter Lesen - Gesetze]
Quotation(s): 15

12. Parlamentsbesuch

Codes (1): [Parlamentsbesuch]
Quotation(s): 9

13. Politisch

Codes (25): [Bildung als Schlüssel] [Gesellschaftliche Veränderungen] [Internationale Vergleiche] [Internationale Vergleiche - Gesellschaftliche Bilder] [Kandidatur Nationalrat] [MmL Mitbürger] [Öffentlichkeitsarbeit] [Parlamentsbesuch] [Parteilichkeit] [Parteiwerbung] [Politik Bilder - Verdrossenheit] [Politiker] [politische Ämter] [Politische Bilder] [Politische Teilhabe - Vorstellungen] [Politische Teilhabe stärken - Vorschläge] [Politische Veränderungen vorgehen] [Politische Wünsche] [Rechte einfordern] [SV + politische Veränderungen] [SV politische Arbeit] [Sv politische Relevanz] [Unterschriftenliste] [Veränderungen in Österreich] [Wünsche Politische Arbeit]
Quotation(s): 196

14. Sonstige Themen

Codes (13): [Barrierefreiheit] [Bilder über Forschung] [Kulturpass] [Mobilpass] [Ohrenschmaus] [Öbb Probleme] [Sachwalter - persönliche Erfahrungen] [Schriftstellerische Tätigkeit] [Schulsystem Veränderung] [Sonderschule] [Tabuthemen Schule] [Uni Projekte] [Wiener Linien]

Quotation(s): 61

15. Sv _Wochenende

Codes (8): [SV-Wochenende - Flashmob] [Sv-Wochenende - Vernetzung] [Sv-Wochenende Personenanzahl] [Sv Wochenende - Finanzielles] [Sv Wochenende - Flashmob - pers. Erfahrung] [Sv Wochenende Arbeitsweise] [Sv Wochenende Rolle] [Sv Wochenende Workshop]

Quotation(s): 25

16. SV _andere Positionen

Codes (6): [ÖAR] [ÖAR Position] [ÖAR Themen] [ÖAR Zugang] [ÖKSA] [Referent aufgaben]

Quotation(s): 17

17. Sv _Beginn

Codes (3): [10 Jähriges Jubiläum SV Lebenshilfe] [Sv- Aufbau der Gruppe] [SV Einstieg in SV]

Quotation(s): 26

18. Sv _Empowerment

Codes (4): ["Hey, wir unterstützen uns auc..] [Ausbildung Empowerment Berater] [Du bestimmst für dich selbst] [Nicht über mich, sondern mit m..]

Quotation(s): 6

19. Sv _Grundpfeiler

Codes (48): [Arbeitskreis zur Mitbestimmung..] [Bild von Sv] [Dauer der Sv-Arbeit] [ehrenamtliche Sachen] [Finanzen] [Nicht über mich, sondern mit m..] [Protokoll] [Selbstvertretungsarbeit Praktikum] [SV- Sommerpause] [SV - Fremdbilder] [Sv - positive Eindrücke] [Sv - Themen ansprechen Ablauf] [SV + Betreuungspersonen] [Sv + Feste] [Sv + Kurse] [Sv Arbeit - Abweisungen] [Sv Arbeit Ziel] [Sv Büro] [SV Geschichtlich] [Sv im Zentrum - arbeit] [SV im Zentrum Erklärung] [Sv Interesse an was?] [Sv Kongresse] [SV Kontakte] [SV Möglichkeiten] [SV Ort der Treffen] [Sv Probleme ansprechen] [SV Reisen durch Arbeit] [Sv Selbstbilder] [SV Tätigkeiten in der Gruppe] [SV Themen] [SV Themenerarbeitung] [SV Treffen - Ablauf] [Sv Treffen ohne Unterstützerin] [Sv_Bedeutung] [SV_Kongresse] [SV_persönliche Themen] [Sv_Visitenkarten] [SV+am Ball bleiben] [SV+Betreuungspersonen] [Sv+Gesetze] [SV+Ohrenschmaus] [Sv+Schullaufbahn] [Tagungen - Themen] [Treffen wie lange] [Treffpunkte - wie oft] [Zehn Jahre Gruppen Treffen] [Zugang Thema SV]

Quotation(s): 345

20. SV_Groupenorganisation

Codes (23): [Basisdemokratie?] [dann wäre vielleicht Freizeit..] [Informationsfluss] [Schriftführung] [Selbstvertreter der Lebenshilfe.] [Sprechende Position Einstieg] [Sprecher - Lob] [Stellvertreter] [Sv - Themen ansprechen Ablauf] [Sv Arbeit Hierarchien] [Sv Arbeit Ziel] [Sv im Zentrum - arbeit] [SV Ort der Treffen] [SV Tätigkeiten in der Gruppe] [SV Themen] [SV Themenerarbeitung] [SV Treffen - Ablauf] [Sv Treffen ohne Unterstützerin] [SV_Kirchlich] [SV_Organisation d Gruppe] [Vereinsunabhängigkeit] [Vorsitzender] [Zuhörerfunktion]
Quotation(s): 167

21. SV_Gründe für Beendigung der SV Gruppe

Codes (1): [Auflösung von SV Gruppen]
Quotation(s): 2

22. SV_Gründe für Beendigung der SV persönlich

Codes (1): [Abbruch Sv-Arbeit]
Quotation(s): 3

23. SV_Gründe für Teilnahme

Codes (3): [Dauer der Sv-Arbeit] [Sv- Aufbau der Gruppe] [Zugang Thema SV]
Quotation(s): 45

24. Sv_Institutionen

Codes (19): [Arbeitskreis zur Mitbestimmung..] [Behinderungsbilder] [Institutionelle Veränderungen - wünsche] [Leitersitzung pers. Meinung] [Leitersitzung] [Leitersitzung Themen] [Leitersitzung wer ist dabei?] [Leitersitzung wie oft?] [SV + Betreuungspersonen] [Vereinsunabhängigkeit] [Wohnrat - Selbstvertretung] [Wohnrat - Wohnsituation] [Wohnrat - Zugang] [Wohnrat Funktion] [Wohnrat Klärungsverfahren Ablauf] [Wohnrat Mitglieder] [Wohnrat Tätigkeiten] [Wohnrat Treffen Ablauf] [Wohnrat Ziel]
Quotation(s): 86

25. SV_Mitglieder

Codes (5): [Mitglieder] [Mitglieder- Anzahl] [Mitglieder ausstieg] [Mitgliedsbeitrag] [Mobilisierung neuer Mitglieder]
Quotation(s): 35

26. Sv_Politisch

Codes (15): [Aber Politik, da sag ich nein ..] [Öffentlichkeitsarbeit] [Sv - Institutionelle Veränderungen] [SV + politische Veränderungen] [Sv Arbeit Ziel] [Sv Arbeit + Gesetze] [SV Gesetze verändern] [SV im Zentrum - politische Arbeit] [SV politische Arbeit] [Sv politische Relevanz] [Sv Stärkung pol. Teilhabe] [Weltweitebewegung] [Wenn sie an unserer Stelle wär..] [Weil es ist nicht nur wichtig ..] [Zugang Kandidatur]

Nationalrat]
Quotation(s): 102

27. SV_Positionen

Codes (6): [Aufstieg in SV] [Beratende Funktion] [Moderation] [Moderator] [Sv-Rolle] [Vorsitzender]
Quotation(s): 20

28. Sv_Sonstiges

Codes (3): [Persönliche Sicht] [Sud Ausbildung] [Zeitungslesen]
Quotation(s): 24

29. SV_Veränderungen

Codes (6): [Selbstbild Veränderungen] [Sv - Institutionelle Veränderungen] [SV + politische Veränderungen] [Sv Arbeit - Veränderungen] [SV Gesetze verändern] [Sv Selbstbilder]
Quotation(s): 32

30. SV_Vernetzung

Codes (6): [Netzwerk Selbstvertretung Öste..] [Selbstvertreterbeirat] [SV Erfahrungen mit anderen Gruppen] [Sv Vernetzung] [SV Vernetzung - Projekte] [Wibs - Erklärung]
Quotation(s): 35

31. SV_Wahlen

Codes (2): [Wahlen] [Wählen gehen]
Quotation(s): 19

32. SV_Wochnende

Codes (9): [Die waren so lieb die Leute do..] [SV-Wochenende - Flashmob] [Sv-Wochenende - Vernetzung] [Sv-Wochenende Personenanzahl] [Sv Wochenende - Finanzielles] [Sv Wochenende - Flashmob - pers. Erfahrung] [Sv Wochenende Arbeitsweise] [Sv Wochenende Rolle] [Sv Wochenende Workshop]
Quotation(s): 26

33. Sv_Wohnrat

Codes (9): [Wohnrat - Selbstvertretung] [Wohnrat - Wohnsituation] [Wohnrat - Zugang] [Wohnrat Funktion] [Wohnrat Klärungsverfahren Ablauf] [Wohnrat Mitglieder] [Wohnrat Tätigkeiten] [Wohnrat Treffen Ablauf] [Wohnrat Ziel]
Quotation(s): 35

34. SV_Zentrum+B.gasse

Codes (9): [B-Gasse allg. Info] [B.gasse Erklärung Ablehnung] [B.gasse abgelehnt]

[B.gasse alternative] [B.gasse Beantragung] [B.gasse Zeitrahmen] [Zentrum für PF]
[zentrum für PF Gründe für Ablehnung] [Zentrum Gründe]
Quotation(s): 42

35. SV+Gesetze

Codes (3): [SV + BGStG] [SV + CGHG Wien] [Sv+Gesetze]
Quotation(s): 13

36. Un_Konvention

Codes (4): [Un-konvention] [UN-Konvention Arbeit] [Un-Konvention
Sachwalterschaft] [UN-Konvention Zugang]
Quotation(s): 12

37. Unterstützung

Codes (25): [Gegenseitige Unterstützung] [Leichter Lesen] [Leichter Lesen -
Gesetze] [Unterstützer] [Unterstützer- Aufgabe] [Unterstützer - Anzahl] [Unterstützer
- Kommunikation] [Unterstützer - persönliche Erfahrungen] [Unterstützung +
Fahrtendienst] [Unterstützung in Institutionen] [Unterstützung vs. Übernahme]
[Unterstützungsbedarf] [Unterstützungsregeln] [Unterstützungswünsche]
[Unterstützer - Finanzierung] [Unterstützer - Rolle] [Unterstützer - Wechsel]
[Unterstützer + Wahlen] [Unterstützer finden] [Unterstützer Wohnrat] [Unterstützung]
[Unterstützung bei Einstieg in SV] [Unterstützung bei Gründung einer SV Gruppe]
[Unterstützung rechte Einklagen] [Was verstehen sie unter Unterstützung?]
Quotation(s): 144

7.3 Tabelle zu Maßnahmenvorschlägen

| Ebene der Unterstützung | Form der Unterstützung | Träger dieser Unterstützung |
|--------------------------------|--|--|
| Mikroebene | Empowerment der Betroffenen | Vereine, Gegenseitige Unterstützung, Bund und Länder |
| Mikroebene Makroebene | Wissensaufbau von Menschen mit Lernschwierigkeiten um einen persönlichen Nutzen davon zu tragen sowie um politisch teilhaben zu können | Vereine, Gegenseitige Unterstützung, Weiterbildungszentren, Bund und Länder (Aufbau von Weiterbildungsmöglichkeiten für Menschen mit Lernschwierigkeiten, Finanzierung dieser) |
| Mesoebene Makroebene | Gewährleistung einer Kontinuität durch Bereitstellung von Räumen, finanzielle Unterstützung usw. | Trägerorganisationen der Selbstvertretungsgruppe, Bund und Länder |
| Mesoebene | Klare UnterstützerInnenrolle | Trägerorganisationen der Selbstvertretungsgruppe, Bund und Länder |
| Makroebene | Veränderung der Rollenbilder | Bund und Länder (in Form von Gesetzgebungen, Projekten, usw.) |
| Mesoebene Makroebene | Öffentlichkeitsarbeit | Betreuungspersonen, Vereine, Trägerorganisationen, Bund und Länder |
| Makroebene | Der Zielgruppe angepasste politische Bildung | Schule, Erwachsenenbildungsinstitutionen, Bund und Länder |

Tabelle1: Maßnahmenvorschläge zur Stärkung der Politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten

7.4 Abkürzungsverzeichnis

| | |
|-------|--|
| BGStG | Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz |
| BMASK | Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz |
| bzw. | beziehungsweise |
| DW | Demokratiewerkstatt |
| sog. | sogenannte |
| SV | Selbstvertretung |
| u.A. | unter Anderem |
| usw. | und so weiter |
| Utl. | Untertitel |
| uvm. | und vieles mehr |
| z.B. | zum Beispiel |

7.5 Zusammenfassung in wissenschaftlicher Sprache

Im Rahmen der Arbeit wurde das Themengebiet der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten erarbeitet. Die Arbeit lässt sich den Disability Studies verorten.

Im theoretischen Teil setzte ich mich mit den für die Arbeit zentralen Begrifflichkeiten und Maßnahmen auseinander. Hierbei konnten Forschungslücken im Bezug auf die Teilhabe und im Speziellen auf die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten beobachtet werden.

Im empirischen Teil wurde einerseits eine Artefakteeanalyse von Dokumenten aus der und um die Demokratiewerkstatt, andererseits eine Auswertung problemzentrierter Interviews vorgenommen. Die Arbeitsmethode des empirischen Teils war die Grounded Theory, welche gewählt wurde, da sie sich zur Erarbeitung eines neuen Themengebiets gut eignet. Zur Auswertung wurde das Programm Atlas.ti verwendet.

In der Arbeit wurde eine bereits bestehende politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten beobachtet, wonach diese Unterschriftenlisten machten, Flashmobs veranstalteten sowie mit Politikern und Politikerinnen Kontakt aufnahmen. Als Hürden dieser Teilhabe wurden die gesellschaftlichen Rollenbilder, welche Menschen mit Lernschwierigkeiten zugeschrieben werden, gesehen.

Die Demokratiewerkstatt, welche untersucht wurde, erwies sich als eine unterstützende Maßnahme der politischen Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten, indem diese eine Vernetzung der unterschiedlichen Selbstvertretungsgruppen, eine Öffentlichkeitsarbeit sowie einer Wahrnehmung der Anliegen von Menschen mit Lernschwierigkeiten forciert.

Die Arbeit eröffnet somit ein neues Themengebiet, welches in anderen Arbeiten genauer erarbeitet werden kann.

7.6 Zusammenfassung in Leichter Sprache

In dieser Arbeit habe ich über die politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten geschrieben.

Ich habe dabei Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen interviewt (das heißt mit ihnen gesprochen).

Ich habe mich mit der Arbeit von Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen beschäftigt.

Dabei habe geschaut welche Unterstützung Selbstvertretungsgruppen brauchen um politisch tätig zu werden.

In meiner Arbeit habe ich mich außerdem mit der Demokratiewerkstatt beschäftigt.

Die Demokratiewerkstatt für Menschen mit Lernschwierigkeiten hilft ihnen etwas über Politik zu lernen.

Wenn Menschen mit Lernschwierigkeiten etwas über Politik lernen können sie auch an Politik teilhaben.

In der Demokratiewerkstatt können sich Selbstvertreter und Selbstvertreterinnen unter einander austauschen.

Die Demokratiewerkstatt muss dazu aber regelmäßig und über einen langen Zeitrahmen stattfinden.

Menschen mit Lernschwierigkeiten sollten mehr gehört werden. Die Demokratiewerkstatt hilft ihnen dabei.

7.7 Lebenslauf

Geburtsdatum: 04. Juli 1986
Geburtsort: Wolomin, Polen

Schulbildung

1992 – 1996 Volksschule Haeberg 1a in Wien
1994 – 1996 Besuch der Polnischen Schule in Wien
1996 – 2004 Besuch des BG und BRG Rahlgasse 4, 1060 Wien
Abschluss des Gymnasiums mit einer Reifeprüfung mit gutem Erfolg
Seit 2004: Diplomstudium der Psychologie und Diplomstudium der Pädagogik der Universität Wien
SoSe 2005- SoSe 2006: Besuch eines Universitätskurses für Österreichische Gebärdensprache
Seit 2005: Zusätzliches Diplomstudium der Philosophie
WiSe 2006/07 Auslandssemester an der Humboldt Universität zu Berlin (Erasmusaufenthalt)

Berufserfahrung

31.Juli-21.Aug. 2004: Europäischer Freiwilligendienst bei dem Projekt: „The great outdoors“ in Großbritannien
SoSe 2005: Wissenschaftliche Teilpraxis im Ausmaß von 60 Stunden bei dem Projekt: „Evaluation der 5 Tage Woche am BG/BRG Baden Biondegasse“
16.Aug.-09. Sep. 2005: Freiwilliger Sommereinsatz bei Familie B. (ganztägige Unterstützung eines 13 jährigen Jungen mit Behinderung) im Rahmen des „Vereins zur Förderung freiwilliger sozialer Dienste“
17- 23. Juli. 2006: Teilnahme am Projekt „Educational Film for Aliens: Xenophobie“ der Organisation Kiddy& Co in Wien
Okt. 2006- Feb. 2007 Praktikum in der Kita (Kindertagesstätte) Mittenmang in Berlin (Prenzlauerberg)
03-06.Juni 2007 Teilnahme an der Jugendkonferenz „Youth in Action“ in Brüssel
15.Aug.-15.Okt. 2007 Praktikum in der Wohngemeinschaft Maria-Reka-Gasse des Vereins HABIT
30.Juni – 25. Juli 2008 Praktikum in der Werkstätte Braunhubergasse des Vereins ÖHTB
Aug. 2008-Sep. 2009 Ersatzdienst in einer Werkstätte für junge Menschen mit Behinderungen, work-schop 28, der KoMiT GmbH
Seit Dez. 2007 Persönliche Assistentin beim Verein GIN
Seit Sep. 2009 Betreuerin im Wohntraining, Kreindlg. 9, der KoMiT GmbH
Seit WiSe 2008/09 Tutorium zum Seminar „Qualitativ Empirische Forschung in der Beruflichen Integration und Rehabilitation“ der Universität Wien bei Dr.ⁱⁿ Mag.^a Helga Fasching

7.8 Erklärung

Ich versichere hiermit dass ich, Natalia Postek, diese Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe, sowie, dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im In- oder Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.