



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Selbstbestimmung durch Selbstvertretung von
Menschen mit Lernschwierigkeiten“

Perspektiven von SelbstvertreterInnen in Österreich

verfasst von / submitted by

Alexandra Bosowitscher, B.A.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2021 / Vienna 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Bildungswissenschaft

Betreut von/ Supervisor:

Ass- Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Proyer Michelle

Eidesstaatliche Erklärung

Ich, Alexandra Bosowitscher erkläre ehrenamtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe und wörtliche oder inhaltliche Quellen wurden als diese kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde weder in gleicher noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und veröffentlicht. Ich erkläre, dass ich die Richtlinien der Bildungswissenschaft an der Universität Wien zu „Regeln der guten wissenschaftlichen Praxis“ befolgt habe. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Form.

Wien, 06. März 2021



Alexandra Bosowitscher

Matrikelnummer 01261760

Danksagung

Ich bedanke mich an dieser Stelle sehr herzlich bei allen Menschen die mich beim Schreiben dieser Masterarbeit unterstützt haben und während des Studiums begleitet haben.

Ein besonders großes Dankeschön gilt Frau Ass. Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Proyer Michelle für die wertschätzende Betreuung und Begutachtung der Masterarbeit.

Ebenso möchte ich meinen InterviewpartnerInnen danken, die als SelbstvertreterInnen eine hervorragende Arbeit leisten. Ich bedanke mich für den tollen Einblick in eure Arbeit.

Vielen Dank auch an meine Familie, insbesondere meinen Eltern. Sie haben mir das Studium ermöglicht und haben mir in schwierigen Zeiten geholfen.

Ein großer Dank geht an meinen Freund Lukas Speneder der durch seine unterstützende Haltung und motivierenden Worte ein erhebliches Stück beigetragen hat, um diese Masterarbeit fertigzustellen.

Bedanken möchte ich mich bei meiner Freundin Jasmin Sczegan für das Korrekturlesen und die wertvollen Schreibtips. Abschließend möchte ich mich auch bei meinen StudienkollegInnen für die spannenden Diskussionen und Anregungen während des Schreibprozesses bedanken.

*„Selbstbestimmung ist für mi wann i über die Kreuzung geh ob i über rot geh oder grün
bestimm i über mi selber ob i den Weg geh oder nit. Oder wieviel Geld i ausgib oder ob i durt
hingeh zu am Kongress oder nit hingeh bin i selbstbestimmt. Aber i geh hin weil es ja für mi
wichtig ist“. (A1: 399ff)*

*„Also wenn ich jetzt nicht Selbstvertreter wäre würde ich mich erstens nicht so gut auskennen
und nicht so viel wissen.“ (B1:239f)*

Kurzfassung

Diese Masterarbeit beschäftigt sich mit Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten aus Sicht von SelbstvertreterInnen. In den ExpertInneninterviews berichten SelbstvertreterInnen aus ihrer Perspektive über die derzeitige Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Hinblick auf Selbstbestimmung, Vernetzung, ihre Arbeit und Versorgungsstrukturen. Weitere Aspekte fließen auf institutioneller Ebene durch Organisationen der Behindertenhilfe und politischen Trägern ein. Ziel dieser Arbeit ist es, die Situationserfassung von Menschen mit Lernschwierigkeiten, das Aufmerksam machen auf strukturelle Barrieren und die Veränderung von Handlungsräumen für Menschen mit Lernschwierigkeiten anzutreiben. Die Datenanalysen zeigen, dass trotz der UN-Behindertenrechtskonvention strukturelle Barrieren für Menschen mit Lernschwierigkeiten vorliegen (Arbeitsmarkt, Kindesabnahme, Lohn) und diese negativen Folgen auf ihre Lebenssituation haben. Der Bedarf an Unterstützungspersonen und materiellen Ressourcen wird nur bedingt abgedeckt. Insbesondere fehlt es an Informationen, dem Zugang am ersten Arbeitsmarkt, Übersetzungen in Leichter Sprache und politischem Engagement. Es zeigt sich deutlich, dass NGOs und andere Organisationen einen Großteil der Versorgungslücken durch Projekte und Initiativen erfassen, jedoch braucht es auf zivilgesellschaftlicher und politischer Ebene eine höhere Sensibilisierung im Umgang mit Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Schlüsselwörter: Menschen mit Lernschwierigkeiten, Selbstbestimmung, Selbstvertretung, UN- Behindertenrechtskonvention

Abstract

This master thesis deals with self-determination of people with learning difficulties from the point of view of self-advocates. In the expert interviews, self-advocates report from their perspective on the current situation of people with learning difficulties with regard to self-determination, networking, their work and care structures. Other aspects are incorporated at the institutional level through organizations providing assistance to the disabled and political supporters. The aim of this master thesis is to capture the situation of people with learning disabilities, to draw attention to structural barriers and to change the scope of action for people with learning disabilities. The data analysis shows that, despite the UN Disability Rights Convention, there are structural barriers for people with learning difficulties (labor market, child acceptance, wages) and these have negative consequences for their living situation. The need for support for people and financial resources is only partially covered. In particular, there is a lack of information, access to the primary labor market, translations into easy language and political commitment. It is clear that NGOs and other organizations capture a large part of the supply gaps through projects and initiatives. However, there is need for greater awareness amongst society on a political level in dealing with people with learning difficulties.

Keywords: people with learning difficulties, self-determination, self-representation, UN disability rights convention

Abkürzungsverzeichnis

MmL	Menschen mit Lernschwierigkeiten
UN-BRK	UN-Behindertenrechtskonvention
BMASK	Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz
BMSGPK	Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz
NAP	Nationaler Aktionsplan
ICF	Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit
WHO	Weltgesundheitsorganisation
DIMDI	Deutsches Institut für medizinische Dokumentation und Information
z.B.	zum Beispiel
etc.	und die übrigen [Dinge] et cetera (Aufzählungen)
uvm.	und vieles mehr
zit.n.	zitiert nach
d.h.	das heißt
Hrsg.	HerausgeberIn
UN	United Nation
f/ff	inklusive Folgeseite(n)
ebd.	ebenda
et.al.	und andere

Anmerkungen zur Schreibweise

Kursiv werden Eigennamen von Organisationen und Institutionen geschrieben.

„*Kursiv*“ eine kursive Schreibweise mit Anführungszeichen wird für Wörter aus dem Originaltext verwendet. Zudem soll diesen Wörtern oder Textpassagen die Selbstverständlichkeit genommen werden. So wird beispielsweise „*Behinderung*“ einerseits als Passage aus dem Originaltext dargestellt und andererseits soll die Selbstverständlichkeit dieses Begriffs hinterfragt werden bzw. den Aspekt dieser sprachlichen Barriere hervorheben.

„**Anführungszeichen**“ Begriffe die unter Anführungszeichen ohne kursive Schreibweise dargestellt werden, sollen die Begrifflichkeiten dadurch hervorheben.

Binnenmajuskel das große Binnen I wird verwendet um in der vorliegenden Arbeit alle Geschlechter anzusprechen und ihre Vielfalt zu repräsentieren und der binären Geschlechtsidentität entgegenzuwirken. *„Nur eine geschlechtergerechte Sprache stellt sicher, dass Frauen und Männer [und nicht binäre Menschen] sich gleich angesprochen fühlen und von Lesenden und Zuhörenden gleichwertig mitgedacht werden. Das ist die Voraussetzung, um neue, geschlechtersensible Bilder von Wissenschaft und Hochschule zu schaffen und einen Beitrag zur Veränderung bestehender Geschlechterverhältnisse zu leisten.“* (Zentrale Frauenbeauftragte der Freien Universität Berlin 2014; Anm, A.B.)

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Aufbau der Arbeit	3
1.2 Forschungsstand	4
1.3 Forschungslücke und Forschungsfrage	7
1.4 Verortung und Bedeutung des Forschungsbeitrages	8
2. Begriffliche Annäherungen	11
2.1 Inklusion	11
2.2 Das Empowerment Konzept	12
2.2.1 Historische Entwicklung vom Ausschluss zum Empowerment	14
2.2.2 Aufgaben der Unterstützungspersonen	15
2.3 Advocacy	16
2.4 Selbstbestimmung	18
2.5 Selbstvertretung	19
2.5.1 Historische Entwicklung der Selbstvertretungsbewegungen	20
2.5.2 Selbstvertretungsbewegungen im deutschsprachigen Raum	22
2.6 Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten als Fokus der Selbstvertretungsbewegungen	25
3. Theoretische Verortung des Begriffs Behinderung	27
3.1 Annäherung an den Personenkreis Menschen mit Lernschwierigkeiten	27
3.2 Das medizinisch- individuelle Modell von Behinderung	29
3.3 Das soziale und kulturelle Modell von Behinderung im Blickfeld der Dis/Ability Studies	30
3.4 Das menschenrechtliche Modell von Behinderung und die UN- Behindertenrechtskonvention	35
4. Forschungsdesign	37
4.1 Grounded Theory Methodology	39
4.2 Ethische Überlegungen in der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten	41
4.2.1 Partizipativer Ansatz in der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten	43
4.2.2 Machtverhältnisse und Sprache im Forschungsprozess	45
4.3 Datenerhebung und Datenaufbereitung	47
4.3.1 Durchführung der Interviews	49
4.3.2 Transkription der Interviews	50
4.5 Das ExpertInneninterview	51
4.6 Prozess der Datenauswertung	54
4.7 Kodiervorgang nach Charmaz	57

5. Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse	64
6. Ansätze der Theoriegenese.....	83
7. Schlussfolgerung und Ausblick.....	93
8. Literaturverzeichnis.....	97
9. Abbildungsverzeichnis	108
Anhang	i
Anhang 1 Interviewleitfaden	i
Anhang 2 Kontextprotokolle	iii
Anhang 3 Transkriptionsregeln	v
Anhang 4 Ausschnitt Transkription.....	vi
Anhang 5 Auswertung der Transkripte Codes und Kategorien (Auszug).....	vii
Zusammenfassung in Leichter Sprache	xiii

1. Einleitung

Die aktuellen mit der Corona Krise¹ einhergehenden Maßnahmen sind für alle Menschen eine Herausforderung und verweisen auf die Relevanz von Selbstbestimmung. Insbesondere Entscheidungen, hinsichtlich der Maßnahmen autonom und selbstbestimmt treffen zu können. Menschen mit Beeinträchtigungen erleben diese Einschränkungen mitunter als besonders belastend. Die Sorge um die eigene Gesundheit, Isolation, Besuchsverbote, Werkstättenschließungen, Arbeitsplatzverlust und das Abstandhalten zur persönlichen Assistenz führen zu großen Herausforderungen und stellen das Recht auf Selbstbestimmung auf eine harte Probe.

Selbstbestimmung gilt in vielerlei Hinsicht als Synonym für Unabhängigkeit, Autonomie, (Entscheidungs-)Freiheit und Emanzipation. Der Begriff bezieht sich nicht auf eine spezifische Eigenschaft eines Menschen, sondern umfasst die selbstgesteuerte Interaktion zwischen dem Individuum und seiner Umwelt sowie den dazugehörigen Gestaltungsmöglichkeiten. Das Recht ein selbstbestimmtes Leben zu führen, wird in der heutigen Gesellschaft als selbstverständlich angesehen, jedoch nach wie vor nicht für alle Menschen mit Beeinträchtigungen.

Selbstbestimmung ist besonders für Menschen mit Lernschwierigkeiten² relevant, da ihnen dieser Anspruch aufgrund von Bevormundung, (Sonder)-Schulsystemen und Ersatzarbeitsmarkt häufig verwehrt bleibt. Ein selbstbestimmtes Leben zu führen bedeutet das Recht, Entscheidungen selbst zu treffen und Verantwortung dafür zu übernehmen, persönliche Angelegenheiten selbst zu regeln, am öffentlichen und am gesellschaftlichen Leben uneingeschränkt teilzunehmen, verschiedene soziale Rollen einzunehmen und dabei ausreichend Wahlmöglichkeiten und Alternativen zu erhalten, sowie Fremdbestimmung weitgehend zu minimieren (vgl. Biewer 2017, Niehoff 2016, Waldschmidt 2012, Glaser 2009, Theunissen 2009). Selbstbestimmung bezieht sich auf unterschiedliche Dimensionen im Zusammenleben mit anderen Menschen. Diese umfassen Alltagsentscheidungen, wie die Auswahl von Speisen und Kleidung, ebenso wie schwerwiegende Entscheidungen, zu Ausbildung und Beruf, Wohnverhältnis oder Partnerschaft (vgl. Niehoff 2016, S. 52).

¹ Covid-19 eine Infektionskrankheit ausgelöst durch das Coronavirus SARS COV 2, welches sich weltweit verbreitet hat.

² Die folgende Masterarbeit wird den Begriff „Menschen mit Lernschwierigkeiten“ verwenden, da dieser von Selbstvertretungsgruppen wie *People First* gewählt wurde <https://www.viennapeoplefirst-gaw.at/> [04.03.2021]. Gemeint ist jene Personengruppe die zuvor als Menschen mit „geistiger Behinderung“ oder „intellektueller Beeinträchtigung“ bezeichnet wurde. Es wird darauf hingewiesen, dass bei direkten Zitaten die verwendete Formulierung übernommen wird, allerdings führen Etikettierungen und stigmatisierende Bezeichnungen dieser Personen zu einer Einschränkung ihrer Selbstbestimmung und individuellen Entwicklung.

Mit dem Streben nach Selbstbestimmung wollen Menschen mit Lernschwierigkeiten eine Veränderung von Macht- und Abhängigkeitsverhältnissen in den Institutionen der Behindertenhilfe thematisieren und sichtbar machen. Sie sind nicht mehr passive AkteurInnen ihrer Lebenswelt, sondern vertreten sich und ihre Anliegen hinsichtlich ihrer Rechte, Wünsche und Vorstellungen. Seit den 1990er Jahren wird dieses Verständnis von Selbstbestimmung in der Behindertenhilfe durch das Fachpersonal, ErwachsenenvertreterInnen oder Familienmitglieder mit Faktoren der Abhängigkeit und Fremdbestimmung konfrontiert (vgl. Fornefeld 2008, S. 120f). Obwohl vielfach ein Umdenken stattgefunden hat und Menschen mit Lernschwierigkeiten sich mittlerweile selbstvertreten, ist die Thematik noch aktuell. SelbstvertreterInnen sind meist Menschen mit Lernschwierigkeiten, die sich unabhängig von Einrichtungen der Behindertenhilfe für das Recht auf Selbstbestimmung und Gleichberechtigung von Menschen mit Lernschwierigkeiten einsetzen und diese in unterschiedlichen Lebenssituationen unterstützen. Sie setzen sich in Institutionen für die Anliegen der BewohnerInnen ein und sprechen ihre Forderungen auch gegenüber staatlichen Trägerorganisationen aus. Das Verhältnis von SelbstvertreterInnengruppen und der Behindertenhilfe ist ambivalent. Die Behindertenhilfe unterstützt Selbstvertretungsgruppen vor allem in finanziellen Angelegenheiten oder dem zur Verfügungsstellen von Ressourcen. Allerdings gibt es Konflikte, wenn Organisationen versuchen, Kontrolle über Selbstvertretungsgruppen zu übernehmen und sich in ihre Anliegen einmischen (vgl. Niehoff 2016, Waldschmidt 2012, Shoultz 2002).

In Hinblick auf den Begriff Selbstbestimmung, soll in der Masterarbeit der Frage nachgegangen werden, warum es für Menschen mit Lernschwierigkeiten so bedeutend ist, sich selbst zu vertreten. Das Prinzip der Selbstvertretung gilt als demokratisches Element der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)³ und soll Menschen mit Lernschwierigkeiten, vor allem auf politischer und gesetzlicher Ebene zu mehr Mitsprache und dem Abbau von Barrieren verhelfen (vgl. BMSGPK 2016, S. 8, 11).

³ Artikel 29 der UN- BRK Teilhabe am politisch- öffentlichen Leben

1.1 Aufbau der Arbeit

Zur Beantwortung und Diskussion der Forschungsfrage und der Subfragestellungen wurde die vorliegende Masterarbeit in einen theoretischen und empirischen Teil gegliedert. In **Kapitel eins** wird zunächst der aktuelle Forschungsstand und die sich daraus ergebene Forschungslücke beschrieben. Dieses Kapitel schließt mit der Verortung und Bedeutung des Forschungsbeitrags ab.

Kapitel zwei konkretisiert theoretische Grundbegriffe, die sich vor allem durch die analytische Auswertung der erhobenen Daten ergeben haben. Es greift den Begriff Inklusion und den normativen Ansatz des Empowerment Konzepts auf und verdeutlicht ihre Zusammenhänge. Es folgt eine Erläuterung der Aufgaben von Unterstützungspersonen und des Begriffs Advocacy. Des Weiteren zeigt dieses Kapitel einen historischen Abriss von Selbstvertretungsbewegungen. Abschließend wird der Zusammenhang von Selbstbestimmung und Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten fokussiert.

In **Kapitel drei** wird zuerst die Abgrenzung zum medizinisch-individuellen Behinderungsmodell erläutert, um anschließend das soziale und kulturelle Modell in Hinblick auf die Dis/Ability Studies zu beleuchten. Darauf folgt die Beschreibung des menschenrechtlichen Modells unter Einbeziehung der UN- Behindertenrechtskonvention.

Im **vierten Kapitel** wird das wissenschaftliche Vorgehen des empirischen Forschungsbeitrages thematisiert. Es werden sowohl methodologische, ethische als auch praktische Aspekte in der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten beschrieben. Dem folgt eine detaillierte Beschreibung des Forschungsdesigns und dessen Erhebungsmethode.

In **Kapitel fünf** werden die Auswertungsergebnisse strukturiert dargestellt und diskutiert, indem direkter Bezug auf Ausschnitte des Materials genommen wird. Im darauffolgenden **Kapitel sechs** folgt die Theoriegenese, die Ergebnisse in einer abstrakten Theoriegenerierung zusammenführt.

Die Autorin fasst in einer **Schlussfolgerung** alle Ergebnisse und Antworten zusammen und schließt die vorliegende Masterarbeit mit einem **Ausblick** ab. Ausschließlich in diesem Teil wird von der Autorin persönlich Stellung genommen. Im Anhang ist eine kompakte Zusammenfassung in weniger wissenschaftlicher und leichter Sprache zu finden.

1.2 Forschungsstand

Im Folgenden wird aufgezeigt, dass der aktuelle Forschungsstand vor allem auf englischsprachigen Studien basiert, die sich mit Selbstvertretung bzw. der Bedeutung von Selbstvertretung für die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten beschäftigen. Vorwiegend lassen sich Studien zu Beginn der 2000er Jahre skizzieren, die auf die stark wachsende Zahl von Selbstvertretungsbewegungen, wie *People First* (1980/90) zurückzuführen sind. Aktuellere Studien gehen häufig einher mit De-Institutionalisierungen von totalen Institutionen und den Forderungen nach Selbstbestimmung und Gleichberechtigung die durch die Ratifizierung der UN- Behindertenrechtskonvention (2006) an Bedeutung erlangten.

Es zeigen vor allem Studien aus Großbritannien, USA und Schweden den Zusammenhang von Selbstvertretung und Selbstbestimmung in den unterschiedlichsten Forschungsbereichen auf. Zunächst hat Brewer et.al. (2005) eine umfangreiche Literaturanalyse durchgeführt, um gemeinsam mit Stakeholdern sogenannte „self advocacy skills“ zu erarbeiten. Grund dafür sind die vielen positiven Ergebnisse aus Studien die nachweisen, dass sich Selbstvertretung positiv auf die Entwicklung von jungen Menschen mit Lernschwierigkeiten auswirkt. Auf Grundlage von 20 Studien wurden die „skills“ in vier Bereiche eingeteilt um aufzuzeigen, wie Jugendliche ihre Zukunftschancen durch Selbstvertretung erhöhen können (vgl. Brewer et.al. 2005).

In diesem Zusammenhang lässt sich die Studie von den Autoren Mallander et.al. (2017) aus Schweden anführen. In der Studie wurde festgestellt, welche Bedeutung die Anerkennung durch andere Gruppenmitglieder für die persönliche Selbstbestimmung hat und wie wichtig Freundschaften sind. Des Weiteren zeigte sich, dass es auf rechtlicher Ebene (noch) viel zu wenig Anerkennung und Gleichberechtigung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gibt. Ein weiterer Aspekt der Studie galt der Weiterentwicklung und dem Aufbau des Selbstvertretungskonzepts (vgl. Mallander et.al. 2017). Aus der Studie von Tideman & Svensson (2015), geht ebenso hervor, dass sich Tätigkeit in einer Selbstvertretungsgruppe positiv auf Gesundheit und das Wohlbefinden auswirkt, aber das schwedische Wohlfahrtssystem einen dramatischen Umbruch erlebt. Die Studie diskutiert über die Bedeutung von Selbstvertretung in einem sich veränderten System der Behindertenhilfe, indem Menschen die diese Dienste benötigen zu KundInnen werden (vgl. Tideman & Svensson 2015).

Des Weiteren lassen sich Studien die die Situation von Institutionen in der Behindertenhilfe hinsichtlich der Selbstbestimmungsdebatte analysieren, für diese Masterarbeit heranziehen. Llewellyn & Northway (2008) haben Selbstbestimmungserfahrungen von Menschen mit

Lernschwierigkeiten erhoben. Es wurden Interviews mit Personen geführt die einen dauerhaften stationären Aufenthalt in einer Institution der Behindertenhilfe haben, Personen die ihren Alltag in einem Tageszentrum verbringen und TeilnehmerInnen die sich als SelbstvertreterInnen bezeichnen. In der Studie wird der Frage nachgegangen wie die Menschen in ihren unterschiedlichen Lebenssituationen Selbstbestimmung wahrnehmen. Dabei fällt besonders stark auf, dass Personen mit einem dauerhaften stationären Aufenthalt, Selbstbestimmung nur marginal wahrnehmen. Bei Personen die ein Tageszentrum aufsuchen, zeigt sich, dass die Interaktion zwischen den Menschen mit Lernschwierigkeiten und dem Betreuungspersonal weniger fremdbestimmt bzw. hierarchisch verläuft. Die Mitglieder der Selbstvertretungsgruppe merken an, dass die Beziehung zum Koordinationsteam gut ist, aber die Erfahrung von Selbstbestimmung nur in bestimmten Situationen ausgelebt werden kann (vgl. Llewellyn & Northwaay 2008).

In einer länderübergreifenden Studie aus Australien und Großbritannien zeigen die AutorInnen Anderson & Bigby (2015), dass die Mitgliedschaft in Selbstvertretungsgruppen positive Effekte zur Identitätsbildung haben können. Durch das Arbeiten in der Gruppe (ehrenamtlich oder gegen Entgelt), das Schließen von Freundschaften und die Möglichkeit, als unabhängige/R ExpertIn aufzutreten, erhielten die Menschen mit Lernschwierigkeiten die Chance auf einen Platz in der Gemeinschaft, auch außerhalb der ihnen bekannten Gruppe (vgl. Anderson & Bigby 2015). Auch Beart et.al. (2004) attestieren ähnliche Ergebnisse in ihrer Studie. Diese zeigen, dass die Tätigkeit als SelbstvertreterIn positive Auswirkungen auf Personen mit Lernschwierigkeiten hat. Sie nehmen sich und die Veränderungen ihrer Interaktionen neu wahr, schließen neue Freundschaften und erleben eine neue positive soziale Umgebung (Beart et.al. 2004).

Auch Gilmartin & Slevin (2009) beschäftigt sich mit Menschen mit Lernschwierigkeiten und ihren Erfahrungen mit Selbstvertretungsgruppen. Es galt herauszufinden, welche partizipativen Erfahrungen die Menschen in drei unterschiedlichen Tageszentren als Mitglied einer Selbstvertretungsgruppe erleben. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass es durch die Zusammenarbeit in der Selbstvertretungsgruppe zu einer Verbesserung der Lebenslage von Menschen mit Lernschwierigkeiten gekommen ist. Besonders die Unterstützung beim selbstständigen Entscheiden wurde positiv hervorgehoben. Außerdem wurde die Forderung für Selbstvertretungsgruppen in allen Bereichen und Serviceleistungen gestellt (vgl. Gilmartin & Slevin 2009).

In einer weiteren Studie die zum Vergleich für die vorliegende Masterarbeit dienen kann, zeigt Friedman (2017) wie Institutionen und das Fachpersonal Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten auch in totalen Institutionen fördern können, indem durch verschiedene Programme, Dienstleistungen und Angebote, Selbstbestimmung und Teilhabe vermittelt wird. Ziel dieser Studie war es, diese Dienstleistungen und Programme zu erfassen, um aufzuzeigen wo Ressourcen und Dienste benötigt werden, um Menschen mit Lernschwierigkeiten vor einer unnötigen Institutionalisierung zu bewahren (vgl. Friedman 2017).

Forschungsaktivitäten im deutschsprachigen Raum fokussieren sich in Bezug auf Selbstbestimmung auf unterschiedliche Schwerpunkte, wie das persönliche Budget, Assistenzmodelle oder Wohnen und Partnerschaft. Im deutschsprachigen Raum gibt es allerdings kaum Studien, die sich mit dem Zusammenhang von Selbstbestimmung durch Selbstvertretung beschäftigen. Insbesondere der Aspekt der Selbstvertretung wird kaum berücksichtigt. Aktuell beschäftigen sich AutorInnen mit der Aufarbeitung von biografischen Geschichten von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Sigot (2017) setzt sich beispielsweise mit Selbstbestimmungs- und Fremdbestimmungserfahrungen von jungen Frauen mit Lernschwierigkeiten auseinander. Der Fokus dieser Studie liegt auf den Faktoren, die für die Selbst- und Fremdbestimmung in den individuellen Lebenssituationen der Frauen prägend sind. Die Ergebnisse zeigen, dass ein selbstbestimmtes Leben, ein nicht bevormundendes Unterstützungssystem benötigt, das sich an einem positiven Selbstbild von Frauen mit Lernschwierigkeiten orientiert. Ein hierarchisches System und finanzielle Abhängigkeit durch die Institutionen verhindert Selbstbestimmung in vielen Bereichen (vgl. Sigot 2017).

Bereits zuvor haben Sigot & Wernisch (2005) Frauen mit kognitiver Beeinträchtigung zu ihrer Sozialisation und ihren Zukunftsperspektiven befragt. Dabei fokussierten sie vor allem auf den Geschlechterrollenaspekt und Themen wie Sexualität, Beruf und Ausbildung (vgl. Sigot & Wernisch 2005). Kreamsner (2017) beschäftigt sich mit biografischen Lebensläufen hinsichtlich Macht- und Gewalterfahrungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ihre Arbeit bezieht sich auf Selbst- und Fremdbestimmungserfahrungen die die interviewten Personen in totalen Institutionen der Behindertenhilfe erlebt haben. Sie widmet sich außerdem der strukturellen und institutionellen Systemveränderung, die für die Selbstbestimmungsdebatte von Bedeutung ist (vgl. Kreamsner 2017).

Bezugnehmend auf diese Debatte gibt es vermehrt Projekte von Institutionen der Behindertenhilfe (Lebenshilfe, Bizeps, People First). Gemeinsam mit SelbstvertreterInnen lancieren sie eine Reihe an Projekten und Initiativen, die im europäischen Raum durchgeführt

werden. Ein Projekt, welches für die zukünftige Masterarbeit zum Vergleich dienen kann, ist das EU- Projekt *BASKI*, welches ein Modell anwendet, das Menschen mit Lernschwierigkeiten dabei unterstützt Gefühle und Bedürfnisse zu artikulieren, ihr Umfeld selbstbestimmt mitzugestalten und dadurch die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglichen soll (vgl. Lebenshilfe 2008, o.S.).

1.3 Forschungslücke und Forschungsfrage

Die historischen und internationalen Erkenntnisse zeigen, dass Selbstbestimmung und Selbstvertretung in einem starken Zusammenhang stehen und sich das Wohlbefinden von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch selbstbestimmtes Entscheiden erheblich verbessert.

Es ist wichtig anzumerken, dass die Selbstvertretungsbewegungen in den vorgestellten Ländern verschiedene historische und politische Hintergründe haben. Dies setzt voraus, dass es unterschiedliche Rahmenbedingungen in rechtlichen, institutionellen, politischen und gesellschaftlichen Anliegen gibt. Es wurden insgesamt sechs Studien rezipiert, die Erfahrungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten und den Zusammenhang zwischen Selbstbestimmung und der Tätigkeit als SelbstvertreterIn beschreiben. Es wurden dabei einige Punkte herausgearbeitet die zeigen, dass diese Tätigkeit Autonomie fördert, das Selbstvertrauen der Zielgruppe steigert, neue Freundschaften entstehen lässt und einen allgemeinen positiven Beitrag zur Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten leisten kann. Ausgehend von der Tatsache, dass österreichische Gesetzesgrundlagen (z.B. die Vergabe von persönlicher Assistenz) in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich sind, fokussiert sich die vorliegende Arbeit auf Aussagen von SelbstvertreterInnen aus zwei Bundesländern in Österreich. Zudem fehlen vor allem im deutschsprachigen Raum Studien zur Selbstbestimmung durch Selbstvertretung und die inhaltliche Gegenüberstellung der Themenschwerpunkte. Des Weiteren zeigen keine der angeführten Studien welchen Einfluss Selbstvertretung auf institutioneller und gesellschaftspolitischer Ebene hat. Darüber hinaus wurden keine Beiträge gefunden, die die Perspektiven von SelbstvertreterInnen und ihres Aufgabenbereichs in der Behindertenhilfe aufzeigen. Ausgehend von diesen Forschungslücken, wurde folgende Forschungsfrage generiert: *„Welchen Beitrag kann Selbstvertretung für die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Österreich leisten?“* Dieser

Fragestellung unterliegen weitere **Subfragestellungen**, die in der qualitativen Untersuchung dieser Masterarbeit beantwortet werden sollen.

- Wie wird Selbstbestimmung umgesetzt und welchen Einfluss haben strukturelle und institutionelle Handlungsräume?
- Welche Möglichkeiten und Grenzen liegen in der Umsetzung eines selbstbestimmten Lebens aufgrund der Tätigkeit als SelbstvertreterIn in der Praxis?

1.4 Verortung und Bedeutung des Forschungsbeitrages

Die vorliegende Masterarbeit hat zum Ziel, subjektives (Erfahrungs-) Wissen von Menschen mit Lernschwierigkeiten aus Sicht der Selbstvertretung zu rekonstruieren. Um die Forschungsfragen beantworten zu können, wurde ein qualitatives Forschungsdesign gewählt. Darunter versteht sich die Anwendung der konstruktivistischen Grounded Theory nach Charmaz (2014), die den gesamten Forschungsprozess, von der Datenerhebung bis zur Theoriegenerierung begleitet (siehe Kapitel 4.1). Für die Erhebung der Daten wurden ExpertInneninterviews mit SelbstvertreterInnen aus Österreich geführt (siehe Kapitel 4.3). Die Erhebungsmethode unterstreicht das (Erfahrungs-)Wissen von sogenannten „ExpertInnen in eigener Sache“. Menschen mit Lernschwierigkeiten, insbesondere SelbstvertreterInnen kennen ihre Lebensrealitäten und die damit verbundenen Barrieren am besten. Die Intention dieser wissenschaftlichen Arbeit, ist es vor allem auf die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten aufmerksam zu machen, die Ungleichheiten die sie betreffen zu verdeutlichen und sie „zu Wort“ kommen zu lassen. Darüber hinaus soll der Blick auf die Lebensrealitäten von Menschen mit Lernschwierigkeiten geschärft werden.

Die interviewten Personen repräsentieren bestimmte Handlungs- und Sichtweisen von einer ausgewählten ExpertInnengruppe. Aufgrund ihrer mehrjährigen Erfahrung äußern sie sich stellvertretend für viele SelbstvertreterInnen.

Sie sprechen über ihre Erfahrungen und Einschätzungen zur gegenwärtigen Ausgangslage in Österreich. Die Ausgangslage bezieht sich auf die Datenerhebungen im Zeitraum Juli bis August 2020. Die ganzheitliche Erfassung der Erkenntnisse beinhaltet die in den Interviews geschilderten Erlebnisse, das Wissen von „ExpertInnen in eigener Sache“, so wie biografische Aspekte und auch Wünsche und Vorstellungen in Bezug auf Selbstbestimmung und Selbstvertretung. Diese Masterarbeit dient dazu, jene Erfahrungen und Einschätzungen zu

erfassen die Menschen mit Lernschwierigkeiten hinsichtlich ihrer Tätigkeit als SelbstvertreterInnen erleben. Ein besonderes Anliegen ist die damit einhergehenden Barrieren in einem gesellschaftspolitischen Kontext sichtbar zu machen.

Die Wahl den vorliegenden Forschungsbeitrag an das konstruktivistische Grounded Theory Forschungsdesign anzulehnen, kann damit argumentiert werden, dass eine flexible und emergente Forschungsweise, schwer erreichbare Forschungsgebiete genau analysiert und einen zirkulären Forschungsprozess unterstützt, d.h. das parallele Erheben und Auswerten von Daten (siehe Kapitel 4.6). Zudem gestaltet sich der gesamte Forschungsbeitrag als „so inklusiv wie möglich“ (Kremsner 2017). Die interviewten Personen stellen ihre Erfahrungen und ihr Wissen über das Forschungsfeld zur Verfügung und werden in die Analyse, jedoch nicht in die Auswertung der Daten miteinbezogen (siehe Kapitel 4.2). Dies ist insbesondere auf die derzeitige Pandemie Situation zurückzuführen.

Die Einbeziehung von marginalisierten Personengruppen wurde im universitären Kontext des Studiums Bildungs- und Erziehungswissenschaften von einigen ForscherInnen bereits etabliert (vgl. Schuppener et.al. 2020, Hauser 2020, Kremsner 2017, Sigot 2017). Häufig obliegen Definitions- und Gestaltungsmacht hinsichtlich Forschung zum Thema Lernschwierigkeiten, ForscherInnen ohne „Behinderungserfahrungen“. (ebd.) Sie treffen Entscheidungen über Forschungsdesign, Fragestellungen und Methodenanwendung (vgl. Schuppener et.al. 2020, Hauser 2020, Kremsner 2017, Sigot 2017). Demzufolge ist es besonders wichtig, Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten zu praktizieren anstatt über diese Personengruppe zu forschen.

Die vorliegende Masterarbeit bezieht sich auf Perspektiven der UN-Behindertenrechtskonvention, ebenso wie auf das soziale und menschenrechtliche Modell von Behinderung (siehe Kapitel 3.3/3.4). Des Weiteren wird der interdisziplinäre Zugang der Dis/Ability Studies genutzt (siehe Kapitel 3.3), die in engen Kontakt mit *Independent Living Bewegungen* stehen und sich nach dem Prinzip richten, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten ihre Bedürfnisse kennen und am besten wissen was sie brauchen um diesen in ihrem Alltag nachzukommen (vgl. Kniel & Windisch 2005). Gleichzeitig grenzt sich die Disziplin von der Sonder- und Heilpädagogik ab, die aus historischer Sicht, Systeme und Institutionen aufrechterhält, die Menschen mit Lernschwierigkeiten marginalisieren und fremdbestimmen (vgl. Dederich 2015).

Besonders relevant im Kontext dieses Forschungsbeitrags sind Themen wie das Selbstbestimmungsprinzip, das einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung der Dis/Ability

Studies geleistet hat. Diese Forschungsrichtung führt zu einem Paradigmenwechsel in der Behindertenhilfe und Behindertenpolitik, der sich gegen Fremdbestimmung und Entmündigung richtet (vgl. Dederich 2020, 2015). Zudem ist das zentrale Anliegen von Selbstvertretung die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in allen Lebensbereichen zu festigen (siehe Kapitel 2.6). Wichtige Beiträge und die Aufgabe von Unterstützungspersonen Selbstbestimmung zu fördern, gehen mit dem Inklusionsbegriff (siehe Kapitel 2.1), dem Empowerment Konzept (siehe Kapitel 2.2) und Advocacy (siehe Kapitel 2.3) einher.

Die Thematik dieser Masterarbeit wird in den Dis/Ability Studies verortet (siehe Kapitel 3.3). Diese ermöglichen einen kritischen Blick auf gesellschaftliche Ausgrenzungsmechanismen in Bezug auf „(Nicht-)Behinderung“ und können eine positive Veränderung im Umgang mit Menschen mit Lernschwierigkeiten herbeiführen. Zudem ermöglichen sie eine kritische Auseinandersetzung mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen im Hinblick auf marginalisierte Gruppen wie Menschen mit Lernschwierigkeiten in Österreich.

Die Erkenntnisse, die aus dieser Masterarbeit hervorgehen, sind auf unterschiedliche Perspektiven, individuelle Sozialisationen wie auch Erfahrungen zurückzuführen. Neben der Erforschung der Selbstvertretung, gilt es die Strukturen und Rahmenbedingungen in die sie eingebettet ist genauer zu untersuchen. Aus diesem Grund folgen im nächsten Kapitel Begriffserläuterungen die elementar für diese Masterarbeit sind.

2. Begriffliche Annäherungen

Um ein tieferes Verständnis für den theoretischen Kontext zu erhalten, werden in diesem Kapitel zentrale Begriffe wie Inklusion, Empowerment, Advocacy, Selbstbestimmung und Selbstvertretung, erläutert, auf ihre Zusammenhänge analysiert und reflektiert. Die Begrifflichkeiten sollen einen einführenden Überblick schaffen und eine kritische Auseinandersetzung zulassen.

2.1 Inklusion

Der empirische Teil vorliegender Masterarbeit wurde „so inklusiv wie möglich“ (vgl. Kremsner 2017) gestaltet. Aufgrund dessen ist es notwendig den Begriff Inklusion klar zu definieren. Nach Dederich (2017) ist *Inklusion* „ein beschreibender und kritisch-analytischer, andererseits ein in hohem Maße ethisch aufgeladener, je nach Inklusionsverständnis mit weitreichenden normativen Implikationen verknüpfter Begriff.“ (Dederich 2017, S. 71) In der Pädagogik wie in der Politik erhebt der Inklusionsbegriff einen ethischen Anspruch, der auf Diskriminierungs-, Stigmatisierungs-, und Exklusionserfahrungen von Menschen oder Personengruppen reagiert (vgl. Dederich 2017, S. 71). Der Terminus „Inklusion“ stammt aus dem angloamerikanischen Raum und kann mit „Einbeziehung“ (ebd.) übersetzt werden. Er ersetzt den zuvor verwendeten Begriff „Integration“, der aufgrund stark zunehmender Zahlen an Kindern aus immigrierten Familien und der Notwendigkeit entwickelt wurde, sie in das Bildungssystem zu integrieren (vgl. Dederich 2020, S. 528; Biewer et. al. 2019, S. 22). Zeitgleich stellten Eltern und VertreterInnen der Behindertenbewegung die Beschulung von Kindern und Jugendlichen in Sondereinrichtungen in Frage (ebd.) Daraufhin setzte eine bildungswissenschaftliche Debatte ein, die insbesondere Kinder mit Behinderungen erst zu AdressatInnen „des systematischen pädagogischen Handelns [zu] machen“. (Dederich 2020, S. 528; Ausl. A.B.) Im Bildungswissenschaftlichen Kontext sprechen AkteurInnen von einem „engen“ und „weiten“ (ebd.) Begriffsverständnis. Ein enges Verständnis bezieht sich auf Kinder mit Behinderungen, welches ausgeweitet wurde und seit den 1990er Jahren auch für Kinder und Jugendlichen die von Marginalisierung betroffen sind (vgl. Biewer et.al. 2019, S. 23).

Im deutschsprachigen Raum etablierte sich der Inklusionsbegriff, durch die *Salamanca Erklärung der UNESCO*, den Kulturministerkonferenzen und insbesondere durch das

Übereinkommen der UN- Behindertenrechtskonvention (vgl. Dederich 2020, S. 528). Die wesentlichen Merkmale von Inklusion sind, die Anerkennung und Wertschätzung von unterschiedlichen Gesellschaften, unterschiedliche Heterogenität, sexuelle Orientierung, kulturelle und soziale Herkunft, soziökonomische Hintergründe und eine (religiöse) Weltanschauung (vgl. Ziemer 2017, S. 101; vgl. Dederich 2017, S. 71).

Gegenwärtig wird Inklusion als Leitbegriff vieler (inter-)nationaler Organisationen und Bildungssystemen verwendet (vgl. Biewer et.al. 2019, S. 21f). Um missbräuchliche Entwicklungen vorzubeugen, wie die Reduzierung sozialstaatlicher Leistungen, ist es wichtig Menschen mit Lernschwierigkeiten in kollaborativen Zusammenschlüssen wie *People First* und in politische Angelegenheiten miteinzubeziehen. Dies greift vor allem das Empowerment Konzept auf, da es das Recht auf Selbstbestimmung, Wahl- und Entscheidungsfreiheit, gesellschaftliche Zugehörigkeit akzentuiert. Ohne Empowerment kann Inklusion nicht umgesetzt werden (vgl. Schwalb & Theunissen 2009, S. 25).

2.2 Das Empowerment Konzept

Der Terminus Empowerment stammt aus dem anglo-amerikanischen Raum und wird mit Selbstbefähigung oder Selbstbemächtigung übersetzt (vgl. Theunissen 2009, S. 27). Das Empowerment Konzept wird als Ergänzung zum Selbstbestimmungsprinzip eingebracht, da dieses häufig kritisiert wird, es würde mit der Betonung auf individuelle Bedürfnisse, die kollektive Verbindung nicht ausreichend berücksichtigen (vgl. Lindmeier & Lindmeier 2012, S. 160). Zudem umfasst es theoretische Annahmen, Prozesse und Ansätze in der Heilpädagogik und Behindertenhilfe. Demnach soll es dazu führen die Gestaltung der eigenen Lebensrealitäten zu verbessern. Marginalisierten Personengruppen sollen die eigenen Stärken aktivieren, zu autonomen Selbsthilfenetzwerken zusammenfinden und Selbstbestimmungsfähigkeiten (wieder-) gewinnen (vgl. Theunissen 2009, S. 29f). Empowerment ist ein Prozess, während dem Menschen vom Subjekt zum Objekt werden, d.h. mit Fähigkeiten zur Selbstregulierung ausgestattet werden (vgl. Theunissen 2009, S. 29f). Veraltete Muster in der Behindertenhilfe werden aufgebrochen und „*Behinderung als Ergebnis eines Zuschreibungsprozesses angesehen*“. (Schlummer 2011, S. 32)

Theunissen (2009) beschreibt vier zentrale Zugänge, um das Empowerment Konzept vereinfacht darzustellen: Erstens sollen vorhandene Stärken und persönliche Ressourcen ermöglichen, Krisen und Konflikte zu bewältigen und individuelle Bedürfnisse zu

verwirklichen. Demnach gilt auch eine Person die ihre Schwächen bewusst anerkennt, als „*empowered person*“ (ebd.) (vgl. Theunissen 2009, S. 29). Besonders Menschen mit Lernschwierigkeiten soll das Konzept, neue Lebensbedingungen ermöglichen und den Zugang zur Gesellschaft erleichtern (vgl. Theunissen 2009, S. 29f). Zweitens steht Empowerment für einen „*politischen Bewusstwerdungsprozess*“, (ebd.) indem Menschen mit fehlendem Zugang zu Bildungseinrichtungen oder sozio- kulturellen Ressourcen, „*politische ausgerichtete Macht und Durchsetzungskraft*“ erhalten“. (Theunissen 2009, S. 30) Der dritte Zugang beschreibt Empowerment im reflexiven Sinn als Prozess, indem Randgruppen ihren Standpunkt selbst vertreten. Sie sind sich dabei über eigene Fähigkeiten bewusst, sie können sich selbst Wissen und Handlungsfähigkeit aneignen und soziale Ressourcen nutzen. Empowerment trägt im Alltag zur Entwicklung von Stärken und dem Erreichen der individuellen Ziele bei (vgl. Theunissen 2009, S. 30).

Als vierter Zugang beschreibt Theunissen, Empowerment im transitiven Sinn. In diesem Zugang werden vor allem Professionelle angesprochen, die insbesondere Menschen mit Lernschwierigkeiten dazu anregen sollen Vertrauen in ihre Fähigkeiten zu entwickeln, ihre Angelegenheiten selbst zu regeln und sich gegenüber anderen zu postulieren- „*help people to empower themselves*“ (ebd.) (vgl. Theunissen 2009, S. 29f). Es geht nicht darum jemanden zu einer „*empowered person*“ (ebd.) zu machen, sondern Anreize für individuelle und kollektive Empowerment Prozesse zu kreieren. Persönliche und politische Emanzipation entsteht durch das Bereitstellen von Ressourcen, Informationen und Mobilität (vgl. Theunissen 2009, S. 29f). In diesem Zusammenhang steht Empowerment für eine „*professionelle Praxis*“, (ebd.) die dazu aufgefordert wird hierarchisch, paternalistische und traditionelle Strukturen in der Behindertenhilfe abzuschaffen und sich auf Prozesse einzulassen, die das Aushandeln und Verhandeln gemeinsam lösen. Empowerment kann nicht direkt von Professionellen entwickelt oder normiert werden (vgl. Theunissen 2009, S. 29f).

Die vier Zugänge von Empowerment gelten zusammenfassend als, Prozess der Selbstaneignung von emanzipatorischen, politischen und individuellen Ressourcen, um diese zur Gestaltung des eigenen Lebens einzusetzen (vgl. Theunissen 2009, S. 30).

2.2.1 Historische Entwicklung vom Ausschluss zum Empowerment

Der Begriff Empowerment wurde erstmals in den 1950er Jahren durch amerikanische Bürgerrechtsbewegungen (civil rights und black power movements) der afroamerikanischen Minderheitsbevölkerung lanciert. Sie organisierten sich in Gruppen, um gegen Diskriminierung, gesellschaftliche Benachteiligung und für soziale Gerechtigkeit von Minderheiten zu kämpfen. Diese Bewegungen sind die Grundlage für die *Independent Living* Bewegung, für Menschen mit Körper- und Sinnesbehinderungen, sowie für self- advocacy groups, wie *People First*, somit Menschen mit Lernschwierigkeiten (vgl. Theunissen & Kulig 2011, S. 269). Maßgeblich beigetragen haben Eltern von Kindern mit Lernschwierigkeiten oder „mehrfachen Behinderungen“, (ebd.) indem sie politische Mitbestimmung, Gestaltung und Kontrolle ihrer eigenen Lebensrealität und Einfluss auf gesellschaftliche Entwicklungen forderten (vgl. Theunissen 2009, S. 29). Zudem darf auch Paulo Freire (1921- 1997), ein Pädagoge und Sozialreformer nicht unerwähnt bleiben, der mit Kampagnen die „*kritische Bewusstseinsbildung*“ (ebd.) förderte und damit einen wichtigen Impuls für die Entwicklung des Empowerment Konzepts beitrug. Theunissen (2009) erkennt in beiden Entwicklungsansätzen die Gemeinsamkeit letztendlich in ihrer Überzeugung, dass sozial benachteiligte Menschen in einer Gesellschaft ihre Lebenswirklichkeiten verbessern können, indem sie sich ihrer Stärken und Fähigkeiten bewusstwerden. Das Empowerment Konzept beruht auf dem Zusammenschluss verschiedener ethischer Minderheiten, die für ihre Rechte kämpfen, wodurch politische Machtstrukturen entstanden sind (vgl. Theunissen 2009, S. 31f).

Der Leitgedanke des Empowerment Konzepts wird als „*Stärken- Perspektive*“ (ebd.) bezeichnet. Diesem liegt zugrunde, dass jeder Mensch über die Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügt das eigene Leben zu gestalten. Die „*Stärken- Perspektive*“ (ebd.) orientiert sich zudem an Leitprinzipien die in der gegenwärtigen Empowerment Praxis bedeutend sind. Dazu gehören die Annahme des anderen, das Auflösen von fremdbestimmten Verhalten durch Professionelle, Respekt vor anderen und deren Entscheidungen, Bedürfnis- und Interessenvertretung, sowie die Lebenszukunft von vermeintlich marginalisierten Gruppen (vgl. Theunissen, 2009, S. 40). Diese Grundeinstellungen bilden einen Werterahmen, für die Empowerment Praxis (vgl. Theunissen & Kulig, 2011, S. 270f). Aktuelle Entwicklungen zeigen, dass insbesondere in den USA die Vorstellungen und Interessen von Empowerment durch unterschiedliche Bewegungen und Gruppen, vermengt wurden. So kommt dem Begriff zwar eine hohe Anerkennung zu Gute, jedoch ist dieser auch ideologieanfälliger (vgl. Theunissen & Kulig 2011, S. 272f). Das Empowerment Konzept korrespondiert mit der gesellschaftlichen Entwicklung und verstärkt

die Schere zwischen Arm und Reich durch den Abbau von sozialstaatlichen Leistungen. Ausgehend von dem zuvor beschriebenen Grundgedanken des Empowerment Konzepts, gilt dieses in ursprünglicher Bedeutung zur (Wieder-) Gewinnung von individuellen Ressourcen und Verfügung über die eigene Lebenswelt (vgl. Theunissen & Kulig 2011, S. 272f).

2.2.2 Aufgaben der Unterstützungspersonen

Im folgenden Kapitel soll genauer auf den transitiven Zugang eingegangen werden um die Aufgaben von professionellen Unterstützungspersonen darzustellen. Das Ziel von Empowerment ist es, Menschen in marginalisierten Positionen anzuregen ihre eigenen Fähigkeiten und Stärken (wieder-) zu gewinnen und dabei zu ermutigen, stärken und konsultativ unterstützen (vgl. Theunissen 2009, S. 70). Im Sinne von Empowerment gilt für Professionelle⁴, Menschen mit Lernschwierigkeiten soweit anzuregen, dass sie Selbstbestimmung über ihre eigenen Lebensrealitäten schaffen. Diese Strategie verwendet Bezeichnungen wie „*neue Kultur des Helfens*“, oder „*neue Dienstleistungskultur*“, (ebd.) anstatt Begriffe wie Hilfe und Betreuung. Demnach müssen Unterstützungspersonen fremdbestimmendes, entmündigendes oder bevormundendes Verhalten ablegen. Dies kann jedoch mit Konfliktpotential einhergehen. Theunissen (2009) beschreibt dieses Machtgefälle zwischen Professionellen und Menschen in betreuten Institutionen als sogenanntes „*Doppelmandat*“. Professionelle sollen im Sinne von Empowerment die KlientInnen unterstützen und gleichzeitig die Interessen der Organisation und des Staates vertreten. Als weitere Ausführung der Empowerment Leitlinie, wird die „*Kontextorientierung*“ (ebd.) genannt. Hier geht es insbesondere um das Umfeld von Menschen mit Lernschwierigkeiten, welches einen erheblichen Beitrag für ihre Selbstbestimmung leisten kann und bereits in den ICF Modellen berücksichtigt wird. Demnach sieht das Empowerment Konzept Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht als alleinige Adressaten von „*psycho- sozialen Dienstleistungen*“ (ebd.), sondern bezieht ihr Umfeld mit ein, was sich in einer bürgerzentrierten Behindertenarbeit widerspiegelt (vgl. Theunissen 2009, S. 70). Um die Umsetzung herbeizuführen, sind Professionelle dazu angehalten, Stärken ihrer KlientInnen

⁴ „*Professionelles Handeln bzw. Professionalität bezieht sich auf das Handeln der einzelnen Fachkräfte. Professionalität ist zu unterscheiden von der kollektiven Kategorie der Professionalisierung [...] und der strukturellen Kategorie der Profession als anspruchsvoller, zumeist wissenschaftliche basierter Beruf.*“ (Wüllenweber 2011, S. 258; Ausl. A.B.)

wiederzuentdecken, Selbstvertrauen zu fördern, Anleitungshilfen und Unterstützung zu bieten um Empowerment Prinzipien in ihrem Umfeld umzusetzen, sowie Mobilität und Gruppennetzwerke zu schaffen. Theunissen betont zudem, dass das Empowerment Konzept sehr weitläufig ist und die Umsetzung kontext- und personenabhängig betrachtet werden muss (vgl. Theunissen 2009, S. 71f).

2.3 Advocacy

Der Terminus Advocacy kann als Anwaltschaft bzw. Interessenvertretung übersetzt werden (vgl. Booth 2008, S. 57). Darunter versteht sich ein Zusammenschluss von Organisationen oder Personen, die Bedürfnisse von bestimmten KlientInnen wahren und durchsetzen (vgl. Ratke 2016, S. 445). Die Weltgesundheitsorganisation definiert diesen Begriff als „*Handlungsstrategie zur Gesundheitsförderung*“ (WHO, 1998, S. 15). Die Strategien „*Advocacy*“, „*Empowerment*“ und „*Vernetzung*“ (ebd.) wurden in der *Ottawa Charta*⁵ festgelegt. Entsprechende Aktivitäten können von einer Person oder einer Gruppe ausgeführt werden, um Lebensbedingungen zu schaffen die einen gesunden Lebensstil fördern. Die Interessenvertretung kann auf die Nutzung von Medien, politische Lobbyarbeiten und der Mobilisierung von Gruppen zurückgreifen (vgl. WHO 1998, S. 15).

Nach Goodley (2000), Gray und Jackson (2002) bedeutet Advocacy andere zu repräsentieren und für sie zu sprechen. Advocacy als Strategie, wurde entwickelt um Menschen mit Behinderungen dieselben Möglichkeiten zu bieten wie Menschen ohne Behinderungen (vgl. Goodley 2000, S. 6; Gray & Jackson 2002, S. 14f). Gleichwohl die Interessenvertretung komplex in ihrer Umsetzung ist, da sie von persönlichen Lebensgeschichten, der gegenwärtigen Situation und dem Grad der „*Behinderung*“ beeinflusst wird (vgl. Llewellyn & Northway 2008, S. 213). In einem klassischen Setting wird Interessenvertretung von Menschen praktiziert, die selbst dieser Personengruppe angehören (vgl. Ratke 2016, S. 445). Dies erscheint für Menschen mit Lernschwierigkeiten jedoch komplexer. Für viele ist das Vertreten ihrer Anliegen aufgrund der Schwere an „*Beeinträchtigung*“ nicht möglich. Anderen Personen wird die Selbstvertretung häufig nicht zugetraut (siehe Kapitel 2.6). Oft stimmen Interessen,

⁵ Die Ottawa Charta ist die erste Internationale Konferenz zur Gesundheitsförderung im Jahr 1986. Das Schlussdokument beinhaltet einen Leitfaden zur Gesundheitsförderung und wird bis heute angewendet (vgl. WHO o.J., S. 1). https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0006/129534/Ottawa_Charter_G.pdf?ua=1 [23.01.2021]

Vorstellungen und Bedürfnisse nicht überein, was zu Frustration der KlientInnen führt (vgl. Ratke 2016, S. 446).

Aufgrund der starken Entwicklung der *People First* Bewegungen und ihrem Slogan „*Nichts über uns- ohne uns!*“ (ebd.) folgte ein Umdenken. Demzufolge gleichen Institutionen der Behindertenhilfe ihre Maßstäbe weitgehend an das Selbstbestimmungsprinzip und Empowerment Konzept an (vgl. Nieß 2016, S. 18). Für Menschen mit Lernschwierigkeiten gibt es unterschiedliche Möglichkeiten ihre Interessen zu verfolgen. Die Teilnahme an Wahlen und Demonstrationen, das Engagement in Vereinen und Selbstvertretungsgruppen, sowie die Beteiligung an Bürgerinitiativen. Außerdem gibt es Formen der Interessenvertretung die sich auf die Mikro- Meso- und Makroebene in der Behindertenhilfe beziehen (vgl. Nieß 2016, S. 18f). Nicht selten geht es dabei um politisches Eigeninteresse und Konflikte zwischen politischen Parteien und gesellschaftlichen Interessengruppen (vgl. Ratke 2016, S. 446). Auf die Frage wie Interessen von bestimmten Personengruppen entstehen und welchen Einfluss soziale und gesellschaftliche Bedingungen dabei haben, ist weitgehend ungeklärt (vgl. Nieß 2016, S. 19ff).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Terminus „*Interesse*“ (ebd.) als Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft gedacht wird. Zudem verweist „*Vertretung*“ (ebd.) auf eine stellvertretende Handlung, die sich immer wieder legitimieren muss, um zu erkennen, ob die Vertretung im Interesse der zu Vertretenden steht. Die Interessenvertretung wird als „*Form kollektiven Handelns*“ (ebd.) gesehen, welche sich auf Bewusstseinsbildung und Entscheidungsprozesse, sowie auf die „*Verteilung von Gütern in sozialen Systemen*“ (ebd.) bezieht (vgl. Nieß 2016, S. 19ff). Für die vorliegende Masterarbeit ist vor allem die begriffliche Erweiterung „*Self Advocacy*“ bedeutend.

Unter dem Begriff „*Self- Advocacy*“ wird ein Zusammenschluss von unabhängigen Gruppen von Menschen mit Lernschwierigkeiten verstanden. Sie setzen sich für Gerechtigkeit ein, unterstützen und helfen sich gegenseitig und kämpfen gegen Diskriminierung (vgl. Theunissen 2009, S. 109). Obwohl es laut Theunissen (2009) keine einheitliche Begriffsdefinition für „*Self Advocacy*“ gibt, haben sich vier unterschiedliche Organisationsformen gebildet. Zum einen gibt es das institutionsintegrierte Modell, welches sich auf Gruppen in Wohneinrichtungen, Werkstätten oder anderen (teil-)betreuten Institutionen bezieht. Zum anderen gibt es das Unterabteilungsmodell, welches Gruppen meint, die zu einer Organisation der Behindertenhilfe gehören (z.B. Lebenshilfe). Des Weiteren verweist das autonome Modell auf Gruppen die unabhängig von anderen Organisationen oder Einrichtungen agieren (z.B.

Selbstvertretungszentrum Wien) und das Koalitionsmodell erfasst Gruppen die mit anderen Gruppen der Self- Advocacy Bewegungen kooperieren (vgl. Theunissen, 2009, S.110; Goodley 2000, S.17ff).

„Self Advocacy“ ist ein Überbegriff der sowohl für bestehende Einrichtungen, wie auch für autonome Selbstvertretungsgruppen gilt (vgl. Theunissen 2009, S. 110). „Self Advocacy“ steht in unmittelbarem Zusammenhang mit Selbstorganisation und den Bemühungen ein selbstbestimmtes Leben zu führen. Nur wer Kontrolle über sein eigenes Leben hat kann sich selbstvertreten und dadurch anderen helfen (siehe Kapitel 2.6) (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 19; Theunissen 2009, S. 109).

2.4 Selbstbestimmung

Selbstbestimmung ist sowohl ein individueller als auch ein gesellschaftlicher Prozess. Die Anerkennung von eigenen Fähigkeiten und das Vertrauen in die eigenen Kräfte sind charakterisierend für den Selbstbestimmungsbegriff (vgl. Vieweg 2011, S. 49). Nach Wehmeyer (1998) ist Selbstbestimmung nicht die alleinige Kontrolle über das eigene Leben zu haben, sondern die Entscheidungen für das eigene Leben selbst zu bestimmen. *„One may choose to give up actual control to others who are better able or more qualified to act, but it remains the individual's decision to grant that control.“* (Wehmeyer 1998, S. 6) Entscheidungsautonomie und Wahlmöglichkeiten sind elementare Elemente von Selbstbestimmung. Ursprünglich leitet sich der Begriff „Selbst“ von dem Pronomen „selb“ aus dem siebten und achten Jahrhundert ab, dessen eigene Herkunft unklar ist. Erst zu Beginn des 18. Jahrhunderts wird aus dem Pronomen ein Substantiv (vgl. Waldschmidt 2012, S. 19). Der Begriff „Selbst“ ergibt sich aus einer modernen Vorstellung und Verbundenheit aus Identität und dem eigenen Subjektstatus. „Bestimmung“ bedeutet im engen Sinn das Erkennen des eigenen Wesens, aber auch Macht über etwas auszuüben. Demnach verweist Selbstbestimmung auf das Ich, das sich selbst definiert und zugleich Macht ausübt (vgl. Waldschmidt 2012, S. 19). Der Selbstbestimmungsbegriff wurde erstmals in der Zeit der Aufklärung und insbesondere durch Kant etabliert (vgl. Theunissen 2009, S. 36f). Im Anschluss entstehen Wortzusammensetzungen wie Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit und Selbstverständlichkeit (vgl. Waldschmidt 2012, S. 9). Ein reflexiver Gebrauch des lateinischen Verbs „determinare“, sowie die durch John Locke verbreitete englische Begriffsbestimmung „self- determination“

führt zu Kant, der Menschen als Wesen betrachtet, die zur Selbstbestimmung fähig sind. Kant sieht Selbstbestimmung nicht ausschließlich als soziale Unabhängigkeit, sondern vor allem unabhängig von Bedürfnissen und Gefühlen. Dies begründete er mit praktischer Vernunft, mit der ein Mensch sogar in der Lage ist, organische Erkrankungen, psychische Störungen oder Stress zu überwinden. Wird die praktische Vernunft Menschen jedoch abgesprochen, so haben beispielsweise Personen mit Lernschwierigkeiten erhebliche Schwierigkeiten ihre Lebensentscheidungen selbst zu treffen (vgl. Theunissen 2009, S. 37). Im nächsten Kapitel folgt eine Erläuterung zur Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten, dessen Leitidee die Förderung von Selbstbestimmung von marginalisierten Personengruppen ist.

2.5 Selbstvertretung

Die zentrale Idee der Selbstvertretung ist, *People First* und bedeutet übersetzt „Mensch zuerst“. Menschen mit Lernschwierigkeiten möchten als Menschen gesehen und nicht auf ihre Lernschwierigkeiten reduziert werden. Mitglieder der Selbstvertretungsbewegung setzen sich für ihre Rechte ein und kämpfen gegen Diskriminierungen (vgl. Göthling & Schirbort 2011, S. 57). Selbstvertretung unterstützt aber auch, Entscheidungen so zu treffen, dass die Person ein freies, unabhängiges Leben führen kann. „*The way we learn advocating for ourselves is supporting each other and helping each other gain confidence in ourselves to speak out for what we believe.* (Nelis 1994, o.S. zit.n. Test et.al. 2005, S. 48) Menschen mit Lernschwierigkeiten lernen durch die Selbstvertretung sich für ihre und die Bedürfnisse Anderer einzusetzen. Dies bedeutet auch anderen zuzuhören und sich auszutauschen (vgl. Goodley & Ramcharan 2005, S. 91f). Selbstvertretung bedeutet und meint, dass auch Menschen mit Lernschwierigkeiten für sich selbst Sprechen und ihre Anliegen selbstständig vertreten sollten. Zu berücksichtigen ist, dass sich die self-advocacy Bewegungen ausschließlich auf Menschen mit Lernschwierigkeiten bezieht (vgl. Biewer 2017, S. 153).

Im Zentrum der Selbstvertretung stehen Informations- und Wissensaustausch, die (inter-) nationale Vernetzungen mit anderen SelbstvertreterInnengruppen, Debatten über Selbstbestimmungsfragen, politische Stellungnahmen und die Stärkung der Gruppenaktivität. SelbstvertreterInnen tauschen sich über Themen die Menschen mit Lernschwierigkeiten betreffend aus, informieren sie über Rechte und setzen sich gegen Diskriminierungen ein (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 22). Sie erarbeiten neue Konzepte in Leichter Sprache, halten

Vorträge und nehmen an Kongressen teil. Menschen mit Lernschwierigkeiten erhalten in Selbstvertretungsgruppen, die Möglichkeit unabhängig zu arbeiten, selbstbestimmt zu handeln, Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen selbst zu treffen (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 23). Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten steht im unmittelbaren Zusammenhang mit normativen Aspekten wie dem Selbstbestimmungsprinzip (siehe Kapitel 2.4) und dem Empowerment Konzept (siehe Kapitel 2.2) (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 19).

2.5.1 Historische Entwicklung der Selbstvertretungsbewegungen

Menschen mit Lernschwierigkeiten waren aus historischer Sicht lange Zeit eine marginalisierte Personengruppe. „*Their experiences and ambitions have been ignored or simply not acknowledged.*“ (Goodley & Ramcharan 2005, S. 87) Vorwiegend wurden sie ignoriert, da sie bestimmte Fertigkeiten und Fähigkeiten nur gering oder gar nicht aufweisen konnten und sich dadurch nicht vollwertig einbringen konnten. „*Furthermore they are often viewed as being a „risk (to themselves and others)“.*“ (Goodley & Ramcharan 2005, S. 87) In den letzten dreißig Jahren konnten Menschen mit Lernschwierigkeiten größere Erfolge erzielen um beachtet und gehört zu werden. Insbesondere über die Selbstvertretungsbewegungen erhielten sie immer mehr Mitspracherecht und stellten Forderungen für mehr Selbstbestimmung (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 22f; Göthling & Schirbort 2011, S. 56f). Durch die Selbstvertretung kann ein Umdenken in der Gesellschaft stattfinden, damit Menschen mit Lernschwierigkeiten als vollwertige Mitglieder des öffentlichen Raums angesehen werden. Die Thematik um Selbstbestimmung und Selbstvertretung wurde mit Ende des 20. Jahrhunderts immer bedeutender und Menschen mit Lernschwierigkeiten wurden in vielen Bereichen miteinbezogen (vgl. Goodley & Ramcharan 2005, S. 90f).

Bereits zu Beginn der 1950er gab es sogenannte *self- advocacy movements* in den USA. Eine von ihnen ist *The Arc* und wurde von Eltern gegründet, die für ihre Kinder mit Lernschwierigkeiten mehr Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erreichen wollten. Ihre Forderungen lehnten an den damals herrschenden Bürgerrechten, die sich vor allem für die afroamerikanische Bevölkerung und insbesondere für Frauen und Menschen mit Behinderungen stark machten (vgl. Test et.al. 2005, S. 43). Trotz alledem brauchte es zwanzig Jahre um einen Normalisierungsprozess einzuleiten und Menschen zu de- institutionalisieren. Zwar entstanden in den 1960ern die ersten SelbstvertreterInnengruppen wie etwa die

„Krüppelbewegung“, (ebd.) jedoch waren diese Gruppen vorwiegend Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen vorbehalten. Der schwer „körperbehinderte“ (ebd.) Student Ed Roberts aus den USA erhielt, trotz zunächst ablehnender Haltung der zuständigen Institutionsleitung, 1962 eine Zulassung an der Universität Berkeley und schloss sich mit anderen Studierenden die in ähnlichen Lebenssituationen waren zusammen. Gemeinsam entwarfen sie einen Plan für barrierefreies Wohnen und Leben am Campus und organisierten im Rahmen einer Peer Support Gruppe das *Disabled Students Program*, welches als Unterstützung zum Leben in der Gemeinde beitragen sollte (vgl. Miles-Paul 1992, S. 29).

Als Wegbereiter der Selbstvertretungsbewegung leistete vor allem Schweden in den 1968er Jahren einen erheblichen Beitrag. Menschen mit Lernschwierigkeiten begannen in Freizeitclubs die Gestaltung ihrer Freizeitaktivitäten eigenverantwortlich zu entscheiden. Dies veränderte die Clubs so sehr, dass sie in Erwachsenenbildungseinrichtungen umfunktioniert wurden und kurze Zeit darauf fanden die ersten Kongresse für Menschen mit Lernschwierigkeiten statt (vgl. Biewer 2017, S. 153). „*The delegates demonstrated their desire to talk about themselves as people first and to challenge others' preoccupation with impairment.*“ (Goodley & Ramcharan 2005, S. 92) Wenig später kam es zu weiteren Treffen von Menschen mit Lernschwierigkeiten in den USA, wo sich in Oregon Menschen nach dem Vorbild von Gruppen aus Kanada und Schweden zur *People First* Bewegung zusammenschlossen. Daraufhin verbreiteten sich Selbstvertretungsgruppen in den USA und Kanada. „*The original chapter of People First in the United States was founded on the idea that people with disabilities can be responsible for their own social organizations*“. (Test et.al. 2005, S. 43) Angeregt durch diese Ereignisse, fanden auch in Großbritannien die ersten Debatten um Menschen mit Lernschwierigkeiten statt. 1984 nahmen die ersten Personen in den USA an einer Konferenz teil und etablierten eine eigene Gruppe. Die *People First of London and Thames* ist bis heute eine der einflussreichsten Selbstvertretungsgruppen weltweit. Jedoch wird ihre Entstehung nicht ausschließlich der unabhängigen Selbstvertretungsbewegung *People First* zugeschrieben, sondern verweist auf die Körperschaft in Erwachsenenbildungseinrichtungen und Wohngruppen (vgl. Goodley & Ramcharan 2005, S. 93). Anschließend erreichte die Debatte auch weitere Länder Europas. Die Mitglieder der *People First* Bewegung schlossen sich nun weltweit zusammen, um ihre Erfahrungen auszutauschen. Sie entwickelten Forderungen an Politik, Gesellschaft und Öffentlichkeit. Durch die (inter)-nationale Vernetzung mit anderen Behindertenbewegungen, wollten SelbstvertreterInnen sich von der Bevormundung von Menschen ohne Lernschwierigkeiten befreien und Unterstützung nur dann zulassen, wenn sie sich selbst dafür entscheiden (vgl. Niehoff 2016, S. 52).

2.5.2 Selbstvertretungsbewegungen im deutschsprachigen Raum

Die *Selbstbestimmt Leben* Bewegung in den deutschsprachigen Ländern Deutschland und Österreich entwickelte sich in den 1990er Jahren. Dies geschah wesentlich später als in Ländern wie Schweden, Großbritannien und Nordamerika (vgl. Göthling & Schirbort 2011, S 59). In den Trägerorganisationen der Behindertenhilfe wird unter dem Begriff *Selbstbestimmt Leben* ein Diskurs geführt, um Menschen mit Lernschwierigkeiten mehr Autonomie und Selbstbestimmung zu ermöglichen. Dies beinhaltet das selbstständige Wohnen in Wohnungen anstatt des durchorganisierten Lebens in Wohnheimen, Persönlicher Assistenz zur Unterstützung dieses selbstständigen Lebens, sowie allgemein mehr Selbstentscheidungsrecht. Dieser Paradigmenwechsel hat weitgehend zu Veränderungen in der Betreuung von Menschen mit Lernschwierigkeiten geführt. 1994 gründete Deutschland die erste *People First* Gruppe, darauf folgte zwei Jahre später das Projekt „Wir vertreten uns selbst!“ Dadurch konnten Menschen mit Lernschwierigkeiten eine Ausbildung über Selbstvertretung und Selbstbestimmung absolvieren (vgl. Theunissen 2009, S. 108f; Kniel & Windisch 2005, S. 26f).

In Österreich ergaben sich viele neue Zusammenkünfte und Initiativen (siehe Abbildung 2). Laut dem Selbstvertretungszentrum Wien gibt es in Österreich in etwa 20 Institutionen die SelbstvertreterInnen beschäftigen und unterstützen. Vorreiter unter den Bundesländern ist Tirol (vgl. Selbstvertretungszentrum Wien 2020, o.S.). Mittlerweile wird die Nachfrage auch in anderen Bundesländern immer größer. Diese neuen Bewegungen wandten sich von der traditionellen Wohlfahrt ab, fordern eine umfängliche Gleichstellung und protestieren gegen jegliche Art von Diskriminierung und Segregation. Es folgte die Gründung einiger Zentren, in denen Menschen mit Lernschwierigkeiten unabhängig und selbstbestimmt für ihre Rechte eintreten und ein Paradigmenwechsel in der Behindertenpolitik, welcher sich in der UN-BRK zeigt (vgl. Kremsner et.al. 2018, o.S.). Im Folgenden werden österreichische Einrichtungen vorgestellt, die mit SelbstvertreterInnen zusammenarbeiten. Die folgenden Vereine und Projekte entstanden aus der *People First* Bewegung die sich weltweit mit Menschen aus aller Welt vernetzt.

	<p>Das Netzwerk „Selbstvertretung Österreich- Mensch Zuerst“ ist ein Netzwerk, das mit verschiedenen Vereinen, Projekten und politischen Trägern zusammenarbeitet und als Dachverband aller Selbstvertretungsinitiativen gilt.</p>
	<p>„wibs“ ist eine Beratungsstelle von und für Menschen mit Lernschwierigkeiten in Innsbruck</p>
	<p>Der Verein Selbstbestimmt Leben Steiermark ist ein unabhängiges Selbstvertretungszentrum</p>
	<p>Das „Selbstvertretungszentrum Wien“ ist ein weiteres Projekt das durch die People First Bewegung entstanden ist und unabhängig von anderen Institutionen arbeitet.</p>
	<p>Der Verein „Vienna People First“ ist seit 2012 Mitglied des Dachverbandes Netzwerk Österreich und gilt seit 2015 als eigenständiger Verein.</p>
	<p>SelbstvertreterInnen der „Lebenshilfe Österreich“ sind MitarbeiterInnen der Organisation die auch häufig in den Werkstätten der Lebenshilfe arbeiten. Sie arbeiten in den Selbstvertretungsbüros weitgehend unabhängig und setzen sich außerdem für mehr Selbstbestimmung von Menschen in betreuten Wohnformen ein.</p>
	<p>Eine Gruppe bestehend aus SelbstvertreterInnen die Mitglieder der People First Bewegung sind und sich besonders für den Gebrauch von leichter Sprache einsetzen.</p>

Abbildung 2: Überblick über Selbstvertretungsorganisationen⁶

⁶ Die Logos der Institutionen wurden den jeweiligen Homepages entnommen. Eine detaillierte Quellenangabe befindet sich im Abbildungsverzeichnis (siehe Kapitel 9).

SelbstvertreterInnen in Österreich arbeiten in verschiedenen Institutionen der Behindertenhilfe. So gibt es einerseits staatliche Einrichtungen die für die Verteilung von Ressourcen und Leistungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten verantwortlich sind, andererseits gibt es sogenannte Selbstvertretungszentren die von Menschen mit Lernschwierigkeiten gegründet wurden und sich unabhängig von anderen Institutionen der Behindertenhilfe für die Rechte und Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten einsetzen (vgl. Selbstvertretungszentrum Wien 2020, o.S.). Das *Netzwerk Selbstvertretung Österreich* hat 180 SelbstvertreterInnen als Mitglieder, die von einer Kerngruppe bestehend aus fünf Personen unterstützt wird. Das bedeutet, SelbstvertreterInnen konzentrieren sich hauptsächlich auf die Erarbeitung von Stellungnahmen, Forderungen und der Einhaltung der UN- Behindertenrechtskonvention, sowie der Beratung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Im Kontext der Selbstvertretung unterliegt ein Großteil der österreichischen Organisationen dem *Behindertenrat*⁷ (vgl. Selbstvertretungszentrum Wien 2020, o.S.). Dieser nimmt eine unterstützende Rolle zur Einbindung von Menschen mit Behinderungen in partizipativen und selbstbestimmten Entwicklungen in der Behindertenhilfe ein.

Um die Umsetzung der UN-BRK unter Einhaltung der Menschenrechte zu überprüfen (siehe Kapitel 3.4), gibt es einen unabhängigen Monitoringausschuss⁸ der sich aus vier SelbstvertreterInnen, je einer unterstützenden Person und zwei Personen aus einer Nicht-Regierungsorganisation für Menschenrechte und Entwicklungszusammenarbeit, sowie einer Vertretung der wissenschaftlichen Lehre zusammensetzt (vgl. Monitoring Ausschuss-UN-BRK 2020, o.S.). Aus Sicht der UN-BRK beinhaltet die staatliche Pflicht, Programme und Dienste der Habilitation und Rehabilitation so auszuführen, dass besonders die Gebiete Gesundheit, Beschäftigung, Bildung und die Sozialdienste gestärkt und erweitert werden. Insbesondere bedeutet dies, dass Menschen mit Beeinträchtigungen höchste Unabhängigkeit in Bezug auf Selbstbestimmung erreichen sollen (vgl. BMSGPK 2016, S. 16, 22ff).

Zur Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten finden sich keine Forderungen oder inhaltliche Themen in der UN- BRK. In Bezug auf Selbstvertretung ist die politische Teilhabe und die Selbstbestimmungsdebatte von Bedeutung, jedoch finden sich im

⁷ Der österreichische Behindertenrat ist ein Dachverband der 80 Mitgliedsorganisationen vertritt. Der Verband setzt sich für die Interessen von 1.4 Millionen Menschen mit Behinderungen ein. <https://www.behindertenrat.at/ueber-uns/> [04.01.2021]

⁸ Unter dem Begriff Monitoring Ausschuss wird ein unabhängiger Ausschuss verstanden, „der die Einhaltung der Menschenrechte von Menschen mit Behinderungen durch die öffentliche Verwaltung für den Bereich der Bundeskompetenz überwacht.“ (<https://www.monitoringausschuss.at>) [19.12.2020]

Zusammenhang mit Selbstvertretung keine genauen Angaben dazu in der Konvention (vgl. Bundeskanzleramt Rechtsinformationszentrum 2019, o.S.). Die explizit geforderte Verankerung dazu befindet sich in Artikel 4 Absatz 3 der Konvention und umfasst das Selbstvertretungsrecht von „ExpertInnen in eigener Sache“ (vgl. BMSGPK 2016, S. 8). Der Ausschuss fordert daher, Selbstvertretungsorganisationen von Menschen mit Behinderungen und ihre stark wachsende Zahl zu berücksichtigen und in die Forschung als aktive AkteurInnen miteinzubeziehen (vgl. Monitoring Ausschuss 2020, S. o.S.)

2.6 Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten als Fokus der Selbstvertretungsbewegungen

Für Menschen mit Lernschwierigkeiten bedeutet Selbstbestimmung insbesondere die Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse. Dazu gehören die Pflegemaßnahmen und Mobilität als Bedingung zur Partizipation des sozialen und kulturellen Lebens in einer Gemeinschaft. Hinzukommt eine autonome Entscheidungskompetenz, die die Entwicklung und Stärkung des Selbstbewusstseins wie auch die Selbstverwirklichung voraussetzt. Weitere Aspekte die unter Selbstvertretungsbewegungen als gelungene Selbstbestimmung gelten, sind die vollständige Inklusion in die Gesellschaft und Gleichberechtigung in den Bereichen Wohnen, Arbeiten und Bildung, welche auch die politische Teilhabe miteinschließen (vgl. Göthling & Schirbort 2011, Kniel & Windisch 2005, Goodley 1997).

Der Grad der Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten kann variieren, dadurch wird das Recht darauf aber nicht reduziert. Selbstvertretung und Selbstbestimmung umfassen einen breiten Handlungsraum, von einfachen Entscheidungen wie der Auswahl von Getränken und Speisen, dies meint vor allem Menschen mit komplexeren Lernschwierigkeiten, bis zu alltagsrelevanten Handlungen wie, der Gestaltung des eigenen Lebens- und Wohnraumes und sozialen Beziehungen. Ein weiterer Aspekt ist, für sich und andere eintreten, etwa aufgrund von Kommunikationseinschränkungen. Persönliche Bedürfnisse und Interessen gegenüber Professionellen sollen verdeutlicht und vertreten werden (vgl. Kniel & Windisch 2005, S, 22f).

Göthling und Schirbort (2011) haben verschiedene Lebensbereiche von Menschen mit Lernschwierigkeiten erfasst und zeigen auf wo Selbstbestimmung nicht ausreichend ausgeschöpft wird. Häufig werden Werkstätten für Menschen mit Lernschwierigkeiten kritisiert, da diese die einzige Möglichkeit sind einer beruflichen Tätigkeit nachzugehen (vgl.

Göthling & Schirbort 2011, S. 57). Die Chance eine Arbeitsstelle am ersten Arbeitsmarkt⁹ zu bekommen, ist vor allem für Menschen mit Lernschwierigkeiten sehr gering, was sich häufig auf mangelnde Unterstützungsressourcen zurückführen lässt (vgl. Göthling & Schirbort 2011, S. 62). Das *Netzwerk Selbstvertretung Österreich* (2010) kritisiert zudem, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten in sogenannter Beschäftigungstherapie sind, wo sie weder Pensions- noch sozialversichert sind. Hinzu kommt, dass sie nur „Taschengeld“ bekommen und dadurch auch keinen Anspruch auf Arbeitslosengeld haben (vgl. Netzwerk Selbstvertretung Österreich 2010, o.S.).

Ähnliche Herausforderungen zeigen sich auch in der Wahl der Wohnform. Für viele Menschen mit Lernschwierigkeiten fehlt die persönliche Assistenz, um in eigenen, selbstgewählten Wohnformen leben zu können. In betreuten Einrichtungen gibt es wenig Möglichkeiten selbstbestimmt zu leben, da Reinigungspläne, Besuchszeiten, sowie Essenszeiten die BewohnerInnen stark einschränken. Außerdem müssen Menschen mit Lernschwierigkeiten sich häufig unter Beweis stellen, um mehr Selbstbestimmung zu erhalten. Demnach müssen Fähigkeiten wie Kochen, Putzen und der Umgang mit Geld nachgewiesen werden, damit sie ihrem Wunsch in einer eigenen Wohnung zu leben, nachkommen können. Laut *Netzwerk Selbstvertretung Österreich* werden die Menschen auch kaum bei einem Auszug unterstützt und diese Hürde hält viele BewohnerInnen davon ab auszuziehen (vgl. Netzwerk Selbstvertretung Österreich 2010).

Entwickelte Förderpläne werden in den Einrichtungen meist ohne die BewohnerInnen ausgehandelt und nur kollektiv für sie angefertigt. Außerdem finden Einschränkungen im Freizeitbereich statt. Spontane Aktivitäten wie ein Kinobesuch kann aufgrund fehlender Unterstützung nicht durchgeführt werden oder benötigt eine längere Planung und Zeiteinteilung. Der Besuch von Erwachsenenbildungseinrichtungen oder der Wunsch nach Urlaub außerhalb des Wohnheims sind ebenso auf fehlende personelle Ressourcen zurückzuführen (vgl. Göthling & Schirbort 2011, S. 62f). *“There is still a need to consider the basic assumptions that underlie the way we address, talk and act with oppressed groups such as people with learning difficulties.”* (Goodley 1997, S. 445) Wie Goodley bereits andeutet, werden auch Menschen ohne Lernschwierigkeiten dazu aufgefordert ihren Beitrag zur Unterstützung für mehr Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu leisten, indem patriarchale Strukturen vor allem in betreuten Wohnformen und Werkstätten abgeschafft

⁹ Der erste bzw. reguläre Arbeitsmarkt unterscheidet sich grundsätzlich dadurch, dass keine öffentlichen Fördermittel benötigt werden, um Beschäftigungsverhältnisse zu schaffen. Es werden keine Maßnahmen der Arbeitspolitik benötigt (vgl. Pickenbrock & Hasenbalg 2014, S. 33)

werden. „*So we can support people more effectively, by listening and acting in ways that challenge those discourses that silence and disable.*“ (Goodley 1997, S. 445) Die begriffliche Annäherung, insbesondere das Selbstbestimmungsprinzip, das Empowerment-Konzept und der Diskurs um die Selbstvertretungsbewegungen stellen die Grundlage für die theoretische Verortung des Begriffs Behinderung in dieser Masterarbeit dar.

3. Theoretische Verortung des Begriffs Behinderung

In diesem Kapitel folgt eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Behindertenbegriff. Dazu erfolgt in den ersten Schritten eine Annäherung an den Personenkreis Menschen mit Lernschwierigkeiten. Anschließend wird der theoretische Hintergrund beleuchtet, indem auf das medizinisch-individuelle Modell, sowie auf das soziale, kulturelle und menschenrechtliche Modell von Behinderung eingegangen wird. Des Weiteren werden in diesem Zusammenhang die Dis/Ability Studies und die UN- Behindertenrechtskonvention vorgestellt, da diese die zentralen Sichtweisen vorliegender Arbeit erläutern.

3.1 Annäherung an den Personenkreis Menschen mit Lernschwierigkeiten

Die Diskussion des Behindertenbegriffs ist sehr komplex und weitgehend ungeklärt. Dies führt zu einer der größten Herausforderung in der Behindertenpädagogik (vgl. Hartwig 2020, Dederich et.al. 2016, Lindmeier & Lindmeier 2012). Nach Danz (2011) ist das Ordnen, Klassifizieren und Kategorisieren von Phänomenen, wie auch das Phänomen „*Behinderung*“ notwendig, um sich in einer komplexen Welt zu orientieren (vgl. Danz 2011, S. 42). Die Autorin verweist jedoch darauf, dass Kategorisierungen problematisch sein können, da die Sichtweisen von Forschenden dadurch beeinflusst werden (vgl. Danz 2011, S. 42). In vorliegender Masterarbeit wird fortlaufend der Begriff Menschen mit Lernschwierigkeiten verwendet, da diese „*Selbstnennung*“ von Selbstvertretungsbewegungen, wie *People First* bevorzugt wird (Hauser 2020, S. 25). Der Begriff Lernschwierigkeiten verweist auf die Möglichkeit, dass Menschen lebenslang lernen und die Fähigkeit besitzen sich weiterzuentwickeln, sofern ausreichend Zeit und die dafür benötigten Ressourcen verfügbar sind (vgl. Göthling & Schirbort 2011, S. 61). Die Bezeichnung Menschen mit Lernschwierigkeiten wird in wissenschaftlichen

Diskursen kritisch betrachtet, da Menschen durch das Kategorisieren auf bestimmte Merkmale reduziert werden (vgl. Hauser 2020, S. 24). Hauser (2020) und Kreamer (2017) sprechen zudem von einem reproduzierenden Machtverhältnis zwischen der forschenden Person und dem vermeintlichen Forschungsobjekt (siehe Kapitel 4.2.2). Einige wissenschaftliche Disziplinen im deutschsprachigen Raum verwenden nach wie vor Bezeichnungen wie „*geistige Behinderung*“, welche auf eine Beeinträchtigung der kognitiven Funktionen, Wahrnehmungs- und Denkvermögen, sowie Sprache rückschließen lassen (vgl. Dederich et.al. 2016, S. 107f). Dieser Auffassung nach ist „*Behinderung*“ ein Defizit und die Person die als „*behindert*“ gilt, wird über individuelle Normabweichungen definiert (vgl. Lindmeier & Lindmeier 2012, S. 21). Durch diese Zuschreibung werden Menschen in ihrer Handlungsfähigkeit eingeschränkt und die Teilhabe im Alltag und der Gesellschaft wird dadurch erschwert (vgl. Hirschberg 2009, S. 113). Die Abschaffung der Bezeichnung „*geistige Behinderung*“ wird insbesondere von Selbstvertretungsbewegungen wie *People First* gefordert, die für die Umsetzung von Selbstbestimmungsrechten eintreten (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 16). „*Ein Ziel von People First ist es, den diskriminierenden Begriff ‚geistige Behinderung‘ abzuschaffen. Der Begriff wertet uns ab und viele Personen trauen uns dadurch immer noch viel zu wenig zu. Denn wer hat das Recht, den Geist eines Menschen zu beurteilen? Nach was wird der Geist bemessen? Wer legt dafür die Messlatte an? Und wer kann das überhaupt?*“ (Göthling & Schirbort 2011, S. 57) Dieses Zitat zeigt deutlich, dass die Bezeichnung „*geistige Behinderung*“ von Menschen mit Lernschwierigkeiten als diskriminierend und abwertend erlebt wird, da sie dazu führt das die Personengruppe von der Gesellschaft als bildungsunfähig stigmatisiert wird (vgl. Mensch Zuerst- Netzwerk People First Deutschland e.V. o.J., o. S.).

Die Etikettierung von Menschen als „*geistig behindert*“ führt zur Ausgrenzung in der Schulbildung, bei Arbeitsangeboten oder Wohnmöglichkeiten. Das Manifestieren des Begriffs erschwert die Teilhabe in der Gesellschaft und in weiterer Folge Zugänge zu vielen Lebensbereichen. Jedoch reicht der Austausch der Termini nicht aus, vielmehr müssen die Lebensrealitäten dieser Personengruppe verändert werden (vgl. Kreamer 2017, S. 35f; Sigot 2017, S. 33f). Gerade für diese Masterarbeit ist es deshalb besonders wichtig unterschiedliche Möglichkeiten aufzuzeigen und keine Etikettierungen zu verwenden. Die Frage nach der Notwendigkeit für Zuschreibungen im Zusammenhang mit „*Behinderung*“ zeigt vor allem in der Selbstbestimmungsdebatte, dass eindimensionale Sichtweisen nicht ausreichen. Andere Differenzkategorien wie Geschlecht, Alter und soziale Herkunft spielen eine bedeutende Rolle für die Konstruktion von Ungleichheiten. Insbesondere vor dem Hintergrund von

Überschneidungen, Wechselwirkungen und Überlappungen von differenzierenden Kategorien (vgl. Sigot 2017, Kremsner 2017, Wibs 2015).

3.2 Das medizinisch- individuelle Modell von Behinderung

Historische und medizinische Erkenntnisse haben sich in den letzten Jahren umfassend verändert, wodurch „Behinderung“ als Begriff schwer zu fassen geworden ist. Die Begrifflichkeiten wurden teilweise sehr kontrovers diskutiert und bis heute gibt es einige unklare Definitionen (vgl. Hartwig 2020, Dederich et.al. 2016, Hirschberg 2009). Ein medizinisch- individuelles Verständnis von „Behinderung“ dominierte in deutschsprachigen europäischen Ländern bis in die 1980er Jahre (vgl. Hartwig 2020, S. 166). Es hat sich parallel zur Entstehung des Rehabilitationsansatzes, als Rekonstruktion des kritischen Diskurses um „Behinderung“ entwickelt (vgl. Waldschmidt 2020, S. 59). Nach diesem Modell ist „Behinderung“ eine körperliche Schädigung, welche als individuelles Schicksal interpretiert wird und professionelle Unterstützung benötigt (vgl. Schillmeier 2007, S. 79; Waldschmidt 2020, S. 60). Es zielt darauf ab, körperliche bzw. organische Komponenten von „Behinderung“ durch medizinisches Eingreifen zu verbessern bzw. zu heilen. Es erfolgt eine individuelle Behandlung durch professionelle Fachpersonen, mit dem Ziel einer rehabilitativen therapeutischen Behandlung, um die Person mit „Behinderung“ an die Gesellschaft anzupassen (vgl. Hartwig 2020, S. 166). Die gesellschaftliche Eingliederung geht mit dem Verweis auf Sozialleistungen einher, deren Anspruch an soziale Kontrolle und Disziplinierung gebunden ist (vgl. Waldschmidt 2006, S. 85). Wo dies nicht möglich ist, finden sich Menschen mit „Behinderungen“ in (voll-) stationären Einrichtungen, stationären Wohnen oder in Werkstätten wieder (vgl. Hartwig 2020, S. 166). Sozialleistungen sind demnach für jene erhältlich die sich als „pflegebedürftig“, „leistungsabhängig“ und „hilfsbedürftig“ (ebd.) ausweisen können. Dies führt zu einer ambivalenten Gruppenidentität die zum einen von „Nachteilsausgleichen“ und „Vergünstigungen“ (ebd.), sowie zum anderen von Benachteiligung und Exklusion geprägt ist (vgl. Waldschmidt 2014, S. 16). Je höher die finanziellen Fördermöglichkeiten sind, desto mehr Kategorien bilden sich und Normierungsprozesse festigen sich. Diese Betrachtungsweise zeigt „Behinderung“ ausschließlich als Krankheitsbild, stellen jedoch nicht das Individuum und dessen Umwelt dar (vgl. Waldschmidt 2014, S. 16). Medizinische Modelle klassifizieren „Behinderungen“ defizitär und klammern die Fähigkeit der Person mit „Behinderung“ aus. Dadurch entsteht eine Beeinträchtigung der Teilhabe an der sozialen Umwelt (vgl. Biewer

2017, S. 67). Die medizinische Perspektive wurde bereits in den 1980er Jahren von Behindertenbewegungen stark kritisiert. Sie betonen diskriminierende Strukturen gegenüber Menschen mit „Behinderungen“ aufgrund gesellschaftlicher Wertvorstellungen. Diese gehen nicht mit dem sozialen- kulturellen Modell von „Behinderung“ einher, welches die zentralen Paradigmen der Dis/Ability Studies ausmachen (vgl. Hartwig 2020, S. 166). Es hat sich ein sozialorientiertes Verständnis entwickelt, welches personenbezogene wie auch umweltbezogene Faktoren von „Behinderung“ berücksichtigt. „Behinderung“ wird nicht mehr als Eigenschaft einer Person gesehen, sondern als „*Ergebnis von Normen und Werten, Barrieren und Zuschreibungen im gesellschaftlichen System und in der sozialen Umwelt.*“ (Kniel & Windisch 2005, S. 16) Einen bedeutenden Schritt für das sozial- kulturelle Modell setzte die Weltgesundheitsorganisation (WHO) durch die Einführung der „*International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*“, welche den Behindertenbegriff entsprechend eines bio- psycho- sozialen Verständnisses einführte. Dies zeigt, dass „Behinderung“ auch durch diskriminierende umweltbezogene Faktoren und Barrieren beeinflusst wird und nicht ausschließlich als individuelles Problem gesehen werden kann (vgl. Hartwig 2020, S. 167).

3.3 Das soziale und kulturelle Modell von Behinderung im Blickfeld der Dis/Ability Studies

Die sogenannte „*International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*“ wurde im Jahr 1990 präsentiert und gehört zur Familie der Weltgesundheitsorganisation (WHO) der Klassifikationssysteme (vgl. DIMDI 2020, o.S.; Meyer 2004, S. 23). Aufgrund des „*bio- psycho- sozialen Modells*“ der ICF klassifiziert es beispielsweise „Behinderungen“ weniger defizitorientiert als vorangegangene Klassifikationssysteme da es Faktoren der Umwelt, Teilhabe Aktivität und Körperfunktionen und Körperstrukturen miteinbezieht (vgl. DIMDI 2020, o.S.). Die ICF hat zum Ziel Etikettierungen und Stigmatisierungen von Menschen durch Klassifizierungen zu vermeiden, indem sie nicht den Menschen klassifiziert, sondern dessen individuelle Situation beschreibt (vgl. Meyer 2004, S. 23). Durch dieses Begriffsverständnis können gesellschaftliche und institutionelle Diskriminierungsformen aufgebrochen und gleichzeitig an einer gerechten partizipativen Behinderungssituation gearbeitet werden. Demzufolge ist die Anwendbarkeit der Klassifikation auf alle Menschen mit und ohne Behinderung übertragbar (vgl. Lindmeier 2012, S. 9).

Folgende Abbildung zeigt, das Verständnis der Wechselwirkungen zwischen den unterschiedlichen Faktoren die in der ICF berücksichtigt werden. Die sogenannten Umweltfaktoren und personenbezogenen Faktoren stehen in Beziehung zu Körperfunktionen und -strukturen. Das gesundheitliche „Problem“ wird in der ICF als veränderbar angesehen. Demnach bestehen zwischen allen Faktoren Wechselwirkungen, deren Zusammenhänge zwischen einer Behinderung und Faktoren wie Mobilität, Arbeit, Versorgung, Kommunikation etc. es gilt zu erfassen (vgl. DIMDI 2020, o.S.).



Abbildung 1: Die Komponenten der ICF (vgl. eigene Darstellung nach DIMDI 2020, o.S.)

Eine besondere Problematik der ICF bringen die Komponenten Aktivität und Teilhabe mit. Da diese zwei Komponenten nicht getrennt voneinander gesehen werden können, hält sich die Annahme, dass die Teilhabe über die Aktivität bestimmt. Das bedeutet, dass ein Mensch der alle Aktivitäten beherrscht, auch in der Teilhabe nicht eingeschränkt ist. In der Praxis zeigt sich diese Annahme nur als teilweise zutreffend, da Menschen häufig von Ausgrenzungen des sozialen Umfelds betroffen sind (vgl. Biewer 2017, S. 70).

Hirschberg (2009) ergänzt, dass erst durch die Umsetzung (praktisch, politisch, rechtlich und wissenschaftlich) gezeigt wird, ob der bio-psycho-soziale Ansatz eine hochwertige Qualität erreichen kann. Obwohl es noch Forschungsbedarf gibt, gilt die ICF als vielversprechendes Instrument zur Klassifikation von „Behinderungen“ und wird auch von Menschen begrüßt, die durch das medizinische Klassifizieren, stigmatisiert wurden (vgl. Hirschberg 2009, S. 299).

Im Zeitraum der 1970/ 80er Jahren kam es aufgrund der stark diskutierten Kritiken am medizinischen Modell und den daraus resultierenden Diskriminierungen und systematischen

Ausgrenzungen zu einer politischen Debatte im Umgang mit Menschen mit „Behinderungen“ (vgl. Waldschmidt 2014, S. 17). Das soziale Modell begreift „Behinderung“ als soziale Ungleichheit die mit industriell kapitalistischen Produktionen, ausbeutende Arbeitsbedingungen und der Exklusion von Menschen mit Behinderungen einhergeht (vgl. Waldschmidt 2020, S. 65). Der Sozialwissenschaftler Michael Oliver galt zu dieser Zeit als Begründer des sozialen Behinderungsmodells, welches von AnhängerInnen der Behindertenbewegung in den USA und Großbritannien vorangetrieben wurde (vgl. Waldschmidt 2014, S. 17). Primär ging es, wie auch bei anderen sozialkritischen Bewegungen darum, die soziale Gerechtigkeit und Situation von Menschen mit „Behinderungen“ zu verbessern (vgl. Hollenweger 2003, S. 144). Das soziale Modell zeigt, dass Menschen nicht aufgrund gesundheitlicher Beeinträchtigung „behindert“ werden, sondern durch soziale Systeme marginalisiert, indem Barrieren gegen ihre Partizipation geschaffen werden (vgl. Waldschmidt 2014, S. 181; Naue 2011, S. 108). In Hinblick dessen, beobachtet das soziale Modell besonders gesellschaftliche Strukturen, Institutionen und Organisationen (vgl. Waldschmidt 2020, S. 66). Das soziale Behinderungsmodell musste sich einigen kontroversen Debatten unterziehen. Aus methodologischer Sicht handelt es sich beispielsweise nur um ein Modell und keine Theorie¹⁰, wobei sich der soziale Ansatz am ehesten einer neo- marxistischen Gesellschaftstheorie zuordnen ließ (vgl. Waldschmidt 2014, S. 18; Waldschmidt 2020, S. 65). Zudem kann „Behinderung“ (disability) nicht allein als soziales Konstrukt verstanden und die „Beeinträchtigung bzw. Schädigung“ (impairment) ausgeblendet werden, da „Beeinträchtigungen“ als kontingente, historische Phänomene begriffen werden müssen (vgl. Waldschmidt 2014, S. 18). Demzufolge sind „Behindertsein“ und „Behindertwerden“ (ebd.) keine Kategorien die eindeutig zu trennen sind, sondern Dimensionen die wechselseitig aufeinander einwirken (vgl. Waldschmidt, 2014, S. 18).

Aus diesem Grund ist laut Waldschmidt (2014) die Anwendung eines weiteren Modells notwendig. Das kulturelle Modell orientiert sich an geistes- und kulturwissenschaftlichen Fragestellungen, welche vor allem die Teilung von „Natur“ und „Kultur“ und somit der Aufrechterhaltung von „impairment“ und „disability“ des sozialen Modells kritisieren. Eine körperliche „Fehlfunktion“ (ebd.) bleibt daher ausschließlich der medizinischen Definition zugeordnet. Hier setzt das kulturelle Modell an und hinterfragt wie eine „Fehlfunktion“ (ebd.)

¹⁰ Eine Theorie ist ein „System von [wissenschaftlich begründeten] Begriffen, Definitionen und Aussagen [..], das dazu dienen soll, die Erkenntnisse über einen Bereich von Sachverhalten zu ordnen, Tatbestände zu erklären und vorherzusagen.“ (Fuchs- Heinritz et.al. 1995, S. 676; zit.n. Waldschmidt 2020, S. 58)

definiert wird, wie sich Diagnosen temporär verändern und warum eine „*fehlende*“ (ebd.) Körperfunktion nicht natürlich ist (vgl. Waldschmidt 2014, S. 18). Nach Waldschmidt sieht das kulturelle Modell weniger ein Problem das es zu beheben gilt, „*als eine Form kultureller Problematisierung körperlicher Differenz*“. (Waldschmidt 2005, S. 24) Der kulturelle Ansatz sieht Behinderung nicht als gesellschaftliche Benachteiligung, sondern bezieht sich auf eine Problematisierung von „*Auffälligkeiten*“ (ebd.) in einem historischen und kulturellen Kontext (vgl. Waldschmidt 2020, S. 67). So rückt nicht „*Behinderung*“ in den Vordergrund, sondern die Frage nach Normalität. Dieses Modell hat die kulturelle Repräsentation von Menschen mit Behinderungen zum Ziel, um ihre Anerkennung und Partizipation zu erreichen (vgl. Waldschmidt 2014, S. 18f). Zudem bietet das kulturelle Modell einen erweiterten Zugang für die Dis/Ability Studies, den Behinderungsbegriff neu zu denken (vgl. Waldschmidt 2005, S. 24).

Dis/Ability Studies¹¹ sind interdisziplinäre Forschungsrichtungen. Sie versuchen gesellschaftliche Ausgrenzungs- und Diskriminierungsversuche zu erforschen, die marginalisierte Gruppen wie Menschen die als „*behindert*“ bezeichnet werden, erst entstehen lassen haben (vgl. Dederich 2015, Waldschmidt 2014, Naue 2011). Ausgehend vom theoretischen Zugang der Disability Studies ist „*Behinderung*“ keine ontologische Realität, sondern wird in sozio- kulturellen und wissenschaftlichen Diskursen produziert (vgl. Dederich 2015, Waldschmidt 2014, Platte et.al. 2006).

Die Entstehung der Dis/Ability Studies führt in die frühen 1970er Jahre in den USA zurück, in denen Bürgerrechtsbewegungen, wie beispielsweise die *Independent Living* Bewegung sich gegen Institutionalisierung, politische Ausgrenzung und Fremdbestimmung wehrten. Menschen erkannten, dass Ausgrenzungsmechanismen nicht auf ihre „*Behinderungen*“ zurückzuführen waren, sondern auf gesellschaftliche Diskriminierungen, fehlende Chancen und verschiedene Barrieren, wie Zugänge zu öffentlichen und kulturellen Einrichtungen, Ausbildungsmöglichkeiten und Arbeitsplätzen. Kurz darauf entstand das erste *Independent Living Center* mit einer Peer Counseling Beratungsstelle für Menschen mit „*Behinderungen*“ (vgl. Dederich 2007, S. 21f).

Zu berücksichtigen ist dabei nicht nur der gesellschaftspolitische Hintergrund, sondern auch der kulturelle Kontext und die historische Entwicklung. Der Unterschied zur Sonder- und

¹¹ „*Mit der Einführung des Schrägstrichs geht es nicht mehr allein um die Kategorie Behinderung als eine Form der sozialen Ausgrenzung, sondern um die Verschränkungen und Verknüpfungen, das Wechselspiel von <normal> und <behindert>.*“ (Waldschmidt 2014, S. 20)

Behindertenpädagogik ist, dass sie keine praxisbezogene Sichtweise hat (vgl. Dederich 2015, S. 52). Zudem gehört die Sonderpädagogik aus historischer Perspektive zu Instanzen und Institutionen die Ausgrenzungsmechanismen gegenüber Menschen mit „Behinderungen“ forciert haben und das System aufrechterhalten. Zugleich hat sie als pädagogische Disziplin das Ziel Erziehung, Bildung, Förderung, Therapie und Beratung weiterzuentwickeln. Daraus ergibt sich, dass die Sonderpädagogik als weniger „radikal“ angesehen wird, jedoch häufig gesellschaftspolitische Dimensionen in den Hintergrund stellt (vgl. Dederich 2015, S. 52f).

Den Dis/Ability Studies hingegen geht es um eine grundlagentheoretische Orientierung mit kritischer Position zum Behindertenbegriff. Die grundlegende Frage die hierbei ins Zentrum rückt ist, wie und warum eine Randgruppe als „behindert“ bezeichnet wird (vgl. Waldschmidt 2014, S. 15ff). Es geht um Studien über und zu (Nicht-) Behinderung, die historische, soziale und kulturelle Aspekte miteinbeziehen und um pädagogisch unterstützende Maßnahmen die eine Veränderung des Subjekts erwirken (vgl. Dederich 2015, S. 52). Die Dis/Ability Studies geben Menschen mit „Behinderungen“ die Möglichkeit an wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Diskursen teilzunehmen. Individuelle, physiologische Schädigungen sind zentrale Elemente der Dis/Ability Studies. Jedoch wird versucht eine soziale Sichtweise auf Behinderung zu generieren die vom körperlichen „Behindert- Sein“ abstrahiert wird (vgl. Schillmeier, 2007, S. 82f).

Nach Dederich (2015) sind die Grundstrategien der Dis/Ability Studies, die Ablehnung des medizinischen, individuellen Modells, welches durch das soziale Modell ersetzt werden soll. Hinzu kommt die Anti- Diskriminierung und Gleichstellung von Menschen mit „Behinderungen“, insbesondere von Menschen mit Lernschwierigkeiten¹². Des Weiteren wird größtmögliche Integration in die Gesellschaft gefordert, wie auch Kontrolle über Dienstleistungen durch Menschen mit „Behinderungen“ und abschließend Peer Counseling, Peer Support und Empowerment (siehe Kapitel 3.2) als Schlüsselkomponente (vgl. Dederich 2015, S. 25). Zu Beginn der 1970er Jahre hat sich die emanzipatorische Behindertenforschung bzw. Dis/Ability Studies in Österreich entwickelt. Seit 2007 werden sie auch unter diesem Begriff an österreichischen Universitäten gelehrt und beeinflussen Lehre und Forschung (vgl. Schönwiese 2019, S. 2). Neben historischen, kulturellen und gesellschaftlichen Prozessen erhält Sprache in Dis/Ability Studies einen besonderen Stellenwert. Dieser Auffassung zufolge wird

¹² „[...] vor allem Menschen mit Lernschwierigkeiten werden- [werden] immer noch mehr als andere aus der Gesellschaft ausgeschlossen. Es wird oft gesagt, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten `anders` sind als andere behinderte Menschen [...] so wird weiter gesagt- können nicht wie andere Mitglieder der Gesellschaft denken und nachdenken“. (Naute 2011, S. 109; Ausl. A.B., Hervor. im Orig.)

„Behinderung“ als nominalistisch verstanden und dient als Etikett bzw. Zuschreibung. Diskriminierungsformen und Unterdrückungsstrukturen werden demnach nicht einfach in Sprache abgebildet, sondern manifestiert und gefördert (vgl. Dederich 2015, S. 48).

3.4 Das menschenrechtliche Modell von Behinderung und die UN-Behindertenrechtskonvention

Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ist ein „*Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*“. Sie wurde durch die vereinten Nationen im Dezember 2006 beschlossen und in Österreich im Mai 2008 ratifiziert. Dieses internationale Übereinkommen regelt Lebensverständnisse von Menschen mit Behinderungen unter dem Aspekt der Menschenrechte. Alle Angehörigen Staaten sind dazu verpflichtet, Menschenrechte von Menschen mit Behinderungen zu schützen und zu fördern (vgl. Hirschberg 2018, BMSGPK 2016, Degener 2015). Der UN-BRK Vertragspartner Österreich muss gewährleisten, dass Menschen mit Beeinträchtigungen uneingeschränkten und gleichberechtigten Zugang zu Dienstleistungen und Einrichtungen im Gemeinwesen haben. Außerdem muss die Persönliche Assistenz zur Unterstützung des Lebens in der Gemeinschaft zur Verfügung stehen (vgl. BMSGPK 2016, S. 16, 22ff).

Die UN-BRK steht für einen Paradigmenwechsel des Behindertenbegriffs. Das medizinisch-individuelle Modell wird durch das soziale Modell ersetzt und gilt als Leitmodell für die Kritik an einer medizinisch-defizitorientierten Behindertenpolitik (vgl. Degener 2015, S. 63). Diese Kritik richtet sich insbesondere an vollstationäre Einrichtungen, Heime und „*Sonderschulen*“, (ebd.) die „*Behinderung*“ als Barriere legitimieren (vgl. Degener 2015, S. 63). Das soziale Modell galt als Basis für die UN-BRK Verhandlung, wobei bereits ein neues Modell verabschiedet wurde, das sogenannte menschenrechtliche Modell. Bereits in den 1990er Jahren wurde dieses Modell, in dessen Mittelpunkt die Würde des Menschen steht, publiziert (vgl. Degener 2015, S. 156). Zudem wurde es parallel zur UN-BRK entwickelt und orientiert sich an dessen Prinzipien, einer internationalen Menschenrechtspolitik (vgl. Waldschmidt 2020, S. 69).

Dies zeigt sich insbesondere im Selbstbestimmungsrecht des Artikel 12 der UN-BRK, wonach alle Menschen mit Behinderungen rechts- und handlungsfähig sind (vgl. Bruckner 2019, S. 168). Menschenrechte sind universal und daher auch nicht durch eine bestimmte Leistung oder

Status erwerblich. Hinzu kommt, dass diese Rechte nicht aufgrund persönlicher Eigenschaften aberkannt werden dürfen. Das menschenrechtliche Modell ist eine Weiterentwicklung des sozialen Modells. Es wird nicht nur für den Schutz von Diskriminierung eingesetzt, sondern gewährleistet soziale Sicherheit für einen menschenwürdigen Lebensstandard (vgl. Degener 2015, S. 64). Degener (2015) ergänzt, dass das soziale Modell Konstruktionen von Behinderung aufzeigt und dadurch die Exklusion von Menschen mit Behinderungen verdeutlicht. Während das menschenrechtliche Modell moralische Aspekte und Werte für die Behindertenpädagogik liefert (vgl. Degener 2015, S. 157). Diese Forderung erfüllt die UN- BRK, indem sie alle Menschen mit Behinderungen unterstützt, fördert und vor Diskriminierung und Ausgrenzung schützt (vgl. Degener 2015, S. 157). Zudem stellt das kulturelle Modell ebenso wie die Dis/Ability Studies Normen und Werte in einer hegemonialen und patriarchalen Gesellschaft in Frage. Es problematisiert das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft, sowie die Vorstellung von Natur und Kultur (vgl. Waldschmidt 2020, S. 68; Rathgeb 2020, S. 23). Nach Waldschmidt (2020) reicht das menschenrechtliche Modell nicht aus, um neue Theorien zur sozialen Gerechtigkeit zu entwickeln. Sie fordert Menschenrechte ebenso als historische, soziale und kulturelle Konstruktion, wie „*Behinderung*“ zu begreifen. Die Autorin beansprucht ein „*kritisch reflexives Denken*“ (ebd.) von „*Beeinträchtigung*“ und „*(Nicht-) Behinderung*“ (vgl. Waldschmidt 2020, S. 68). Waldschmidt betont, dass „*Zusammenspiel von Natur und Gesellschaft*“ (ebd.) und die damit einhergehenden Machtverhältnisse, Ungleichheiten und Herrschaftsprobleme, die im kulturellen Modell oft nicht beachtet werden (vgl. Waldschmidt 2020, S. 68; Rathgeb 2020, S. 23). In Bezug auf die Dis/Ability Studies fordert sie, keine Diskussion um Modelle oder Begriffsdefinitionen, sondern Verflechtungen zu Theorien der Queer und Gender Studies (vgl. Waldschmidt 2020, S. 68).

Im folgenden empirischen Teil dieser Masterarbeit soll die Dringlichkeit von Selbstvertretung für Menschen mit Lernschwierigkeiten verdeutlicht werden. Wie bereits erwähnt ist es der Autorin ein Anliegen Menschen mit Lernschwierigkeiten „eine Stimme“ zu geben, um über ihre Lebensrealitäten zu erzählen. Zudem ist es notwendig über gesellschaftspolitische Barrieren zu sprechen, die vorwiegend von Menschen mit Lernschwierigkeiten wahrgenommen werden und sie von einer normativen Gesellschaft ausgrenzen.

4. Forschungsdesign

Im Folgenden wird das Forschungsdesign vorgestellt, der Ablauf des Forschungsprozesses erläutert, forschungsethische Überlegungen ausgearbeitet und die Forschungsmethoden dargestellt. Das Ziel vorliegender Masterarbeit ist es, die Gespräche mit ExpertInnen (siehe Kapitel 4.4) und die daraus resultierenden subjektiven Erfahrungen darzustellen. „ExpertIn in eigener Sache“¹³ zu sein bedeutet besonders für Menschen mit Lernschwierigkeiten ihre Angelegenheiten selbst (mit) zu bestimmen, da sie aus ihrer eigenen Lebensrealität die notwendige Erfahrung dafür erhalten (vgl. Theunissen & Kulig 2011, S. 9). Als ExpertInnen gelten für die empirische Analyse, Personen die *„über ein spezifisches Rollenwissen verfügen, solches zugeschrieben bekommen und eine darauf basierende besondere Kompetenz für sich selbst in Anspruch nehmen.“* (Przyborski & Wohlrab- Sar 2014, S. 119) Die Auswahl von ExpertInnen hat daher einen repräsentativen Charakter für bestimmte soziale Felder oder Personengruppen (vgl. Hauser 2020, S. 118). Durch das Miteinbeziehen in den Forschungsprozess kann eine klassische akademische Sichtweise und der sogenannte „blinde Fleck“ der forschenden Person reflektiert und vermieden werden. Dadurch steigert sich die Qualität der Forschung erheblich (vgl. Buchner & Koenig & Schuppener 2016, S. 320f).

Um das Erfahrungswissen von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu teilen wird als Forschungsmethode ein (qualitatives) Interview fokussiert. Dieses ermöglicht als Methode *„je nach Forschungsinteresse und Forschungsfrage Daten zur Deskription eines sozialen Phänomens, zur kontextuellen Einbettungen oder zur [...] Generierung neuer Perspektiven [...]“* anzuwenden. (Dannecker & Vossemer 2014, S.154; Ausl. A.B.) Es gibt eine Vielzahl an qualitativen Interviewformen, die je nach Erkenntnisinteresse, Gegenstand der Forschung, Flexibilität der Forschungsfragen, sowie Gesprächsformen kategorisiert werden. Trotz variabler Formen sind qualitative Interviews relativ offen und orientieren sich am Verlauf des Interviews (vgl. Dannecker & Vossemer 2014, S. 154). Wie bereits in Kapitel 1.4 erwähnt, beruht die Entscheidung ein konstruktivistisches Grounded Theory Forschungsdesign und eine mündliche Befragung durch ein ExpertInneninterview anzuwenden, auf einer Verschränkung, da beide Methoden versuchen gesellschaftspolitische Phänomene und Prozesse, über das menschliche Handeln zu rekonstruieren und theoretisieren (vgl. Lamnek & Krell 2016, Dannecker & Vossemer 2014, Charmaz 2014, Flick et.al. 2012, Flick 1995). Die qualitative Sozialforschung ist außerdem „offener“ gegenüber sozialer Forschungsfelder und entwickelt ihre Theorien aus dem empirischen Material. Des Weiteren formulieren qualitative Methoden

¹³ Die Bezeichnung „ExpertIn in eigener Sache“ wird von Selbstbewegungsgruppen wie *People First* verwendet.

kausale Zusammenhänge von Daten, die in einem bestimmten Forschungsbereich auftreten (ebd.). Der Forschungsgegenstand wird in seiner Komplexität und Ganzheit im allgemeinen Kontext untersucht. Ziel qualitativer Forschung ist die ursächliche Erklärung für soziale Sachverhalte. Zudem benötigt ein qualitatives Forschungsdesign Prinzipien der Offenheit, Flexibilität und Kommunikation (vgl. Gläser & Laudel 2004, S. 23f).

Der Forschungsprozess kann nicht an traditionellen Gütekriterien gemessen werden (siehe Kapitel 4.1). Demzufolge gibt es keine bestimmte festgeschriebene Vorgehensweise in der Forschung mit Grounded Theory. Um die Forschung nicht willkürlich erscheinen zu lassen, ist es notwendig, dass der/ die ForscherIn sich während des gesamten Prozesses reflektiv damit auseinandersetzt. Die zentralen Kriterien der Grounded Theory sind das Kodieren, das Memo schreiben, das Theoretical Sampling und die Theoretical Saturation (siehe Kapitel 4.5/ 4.6). Vor allem das Kodierverfahren kann in der Anwendung variieren. Das Generieren neuer Theorien ist in allen Grounded Theory Methodologien verankert (vgl. Birks & Mills 2015, Charmaz 2014, Urquhart 2013).

Aufgrund der unterschiedlichen Kodierverfahren geht die Methodologie über eine einfache Deskription hinaus und generiert aus Daten gehaltvolle Konzepte, so dass ein theoretisches Modell entsteht, welches ganzheitlich das Forschungsthema erfasst (vgl. Birks & Mills 2015, Charmaz 2014, Urquhart 2013). Wesentliche Merkmale der Grounded Theory sind die induktive Vorgehensweise und die genaue Analyse der erhobenen Daten, die unterschiedliche Varianten, Schwerpunkte und Möglichkeiten bieten, um über Daten nachzudenken. Die Methodologie der Grounded Theory ist keine einheitliche Methode, sondern ein Kreuzungspunkt an dem ForscherInnen über aktuelle Debatten diskutieren und Wissen theoretisieren (vgl. Birks & Mills 2015, Schultz 2014, Charmaz 2014, Urquhart 2013). Die Grounded Theory bietet zudem „*priority to the studied phenomenon or process*“. (Charmaz 2014, S. 38) Es werden Richtlinien vorgegeben, welche jedoch nicht als Vorgaben oder fixe Regeln gelten. Die Grounded Theory beruht auf einer intensiven Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Theorien und empirischen Datenmaterial, da das Verfahren an die Forschungsfrage(n) und Forschungsplanung angepasst sein sollte (vgl. Charmaz 2014, S. 6f). Demnach sollen fehlende theoretische Voraussetzungen durch eine induktive, aus der Empirie entwickelte Forschungsmethode neue Theorien generieren (vgl. Strübinger 2018, S. 118). Aufbauend auf den ersten resultierenden Erkenntnissen der erhobenen und ausgewerteten Daten, folgten weitere Interviewphasen, wodurch der Datencorpus vergrößert und die theoretische Sättigung erreicht wurde (siehe Kapitel. 4.6). Vor Darstellung weiterer

methodischer Schritte folgen im Weiteren die Erläuterung der Grounded Theory Methodology und forschungsethische Überlegungen.

4.1 Grounded Theory Methodology

Die Grounded Theory zählt zu den qualitativen Forschungsmethodologien deren Theorien sich auf Grundlage von erhobenen Daten bilden. Sie bezeichnet die Methode, wie auch die Forschungsergebnisse. Demnach ist die Grounded Theory Methodologie der Forschungsansatz und die Grounded Theory die daraus gewonnen Erkenntnisse (vgl. Strübinger 2018, Birks & Mills 2015, Charmaz 2014, Urquhart 2013). Die Grounded Theory reicht von der ersten Idee der Forschungsfrage bis zur Theoriebildung. Strübinger (2018) bezeichnet sie als Forschungsstil der aus empirischen Daten gehaltvollen neuen Theorien entwickelt (vgl. Strübinger 2018, S. 121f). Die Grounded Theory Methodologie ist eine induktive Methode, die sich von einer deskriptiven Ebene zu einer Abstraktionsebene bewegt (vgl. Charmaz 2011, S. 184). Im Gegensatz zu anderen Forschungsdesign wird die Datensammlung und Auswertung der Grounded Theory parallel angewendet. Diese wurde von Glaser und Strauss 1960 entwickelt und 1967 in ihrem Werk *The Discovery of Grounded Theory* veröffentlicht. Die Autoren beschrieben die Forschung als einen Prozess, bei dem auf Grundlage erhobener Daten, neue Theorien generiert werden.

Glaser und Strauss haben sich gegen quantitative Orientierungen und standardisierte Verfahren gestellt. Diese würden die Entdeckung neuer unbekannter Phänomene nicht zulassen und bedeutende soziale Prozessdynamiken ausschließen (vgl. Charmaz 2014, S. 5ff). Infolgedessen entwickelt die Grounded Theory ihre Theorien induktiv, d.h. aus den erhobenen Daten, anstatt bestehende theoretische Konzepte in Forschungsprojekten zu überprüfen. Nach der Veröffentlichung ihres Werkes haben die Autoren begonnen getrennt voneinander an den Grounded Theory Methodologien zu arbeiten (ebd.). Die Methoden der Grounded Theory vertreten sowohl realistische und objektive Annahmen, als auch eine interpretative und konstruktivistische Perspektive seitens der ForscherInnen. Sie stehen häufig im Zusammenhang mit Erfahrungen, Gefühlen und Konflikten (vgl. Charmaz 1996, S. 31). Die Grounded Theory ist ein kontinuierlicher Wechsel aus Datenerhebung (Feldarbeit) und Datenanalyse (Reflexion). Sie ist ein nach Regeln geleitetes systematisches Verfahren, das Offenheit und Flexibilität benötigt. Die zentralen Merkmale sind das Kodieren, das Schreiben von Memos, das sogenannte Theoretical Sampling und die Theoretical Saturation (siehe Kapitel 4.6) (vgl.

Charmaz 1996, S. 28f). Wie aus der Abbildung hervorgeht, zählen zu den drei Hauptkriterien die Datenerhebung, die Auswertung der Daten und die Theoriegenese (siehe Kapitel 4.1). Diese Prozesse verlaufen parallel, sind voneinander abhängig und schließen nie vollständig ab. Die Theoriebildung wird ebenso nicht als Schlusspunkt der Forschung angesehen (vgl. Charmaz 2014, S. 199f).

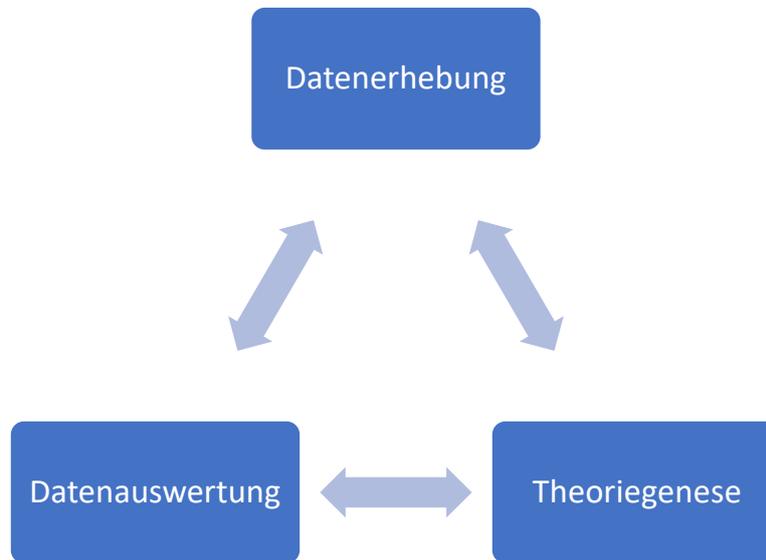


Abbildung 3: Forschungsverfahren der Grounded Theory (eigene Darstellung nach Charmaz 2014, o.S.).

Glaser's und Charmaz's Theorieansätze sind auf vielen Ebenen ähnlich, lassen sich jedoch distinktiv durch den konstruktivistischen Ansatz unterscheiden. Das konstruktivistische Theorieverständnis versucht (soziale) Phänomene begrifflich zu fassen, indem abstrakte Kategorien transformiert werden. Bedeutend sind dabei soziale Prozesse, die für die Theoriekonstruktion eine zentrale Rolle einnehmen, da sie insbesondere strukturelle Bedingungen aufzeigen. Theoretische Ergebnisse sind, wie auch die untersuchte Wirklichkeit, modifizierbar und auf den wissenschaftlichen Wandel bezugnehmend (vgl. Lueger 2009, S. 195f). Nach konstruktivistischer Auffassung versuchen ForscherInnen, so nah wie möglich an der empirischen Wirklichkeit zu arbeiten (siehe Kapitel 4.7). Dieses Näheverhältnis soll implizites Wissen hervorheben und ermöglicht eine intensive Auseinandersetzung mit dem Forschungsthema (vgl. Charmaz 2011, S. 185ff). Zielstrebend bedeutet dies, Handlungen und Interpretationen von ForschungsteilnehmerInnen zu interpretieren und diese in sozialen Strukturen und Diskursen zu verorten. Dabei sind KonstruktivistInnen bemüht reflexiv und explizit zu forschen. Dies bedeutet, dass die konstruktivistische Variante der Grounded Theory

Methodologie als „*interaktive Methode*“ (ebd.) bezeichnet wird. Daher erfolgt eine ständige Interaktion mit den ForschungsteilnehmerInnen, wie auch mit dem bereits erhaltenen Datenmaterial. Auf die interaktive Logik folgt die Abduktion der Daten, die Entwicklung von Kodes und Kategorien wird überprüft und verfeinert (vgl. Charmaz. 2011, S. 191). Auf diese Weise können sich ForscherInnen intensiver mit der „*interpretativen Untersuchung*“ (ebd.) auseinandersetzen (vgl. Lueger 2009, S. 196). Charmaz betont, dass es sinnvoller ist, nach Antworten im Forschungsfeld zu suchen und wissenschaftliche Literatur möglichst in einem späteren Verlauf des Forschungsprozesses zuzuziehen (vgl. Charmaz & Puddephatt 2011, S. 102).

4.2 Ethische Überlegungen in der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten

Im folgenden Kapitel werden Kriterien für forschungsethische Überlegungen in der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten aufgezeigt. In Kapitel 4.2.1 des vorliegenden Forschungsbeitrags, wird die Verwendung von Sprache und die daraus entstehenden Machtverhältnisse zwischen ForscherIn und Beforschte/R aufgegriffen. Darauf folgt in Kapitel 4.2.2 eine Auseinandersetzung mit dem partizipativen Forschungsansatz und der Verortung der Studie als „*so inklusiv wie möglich*“. (Kremsner 2017)

Eine ethisch-verantwortungsvolle Forschung berücksichtigt während des gesamten Forschungsprozesses, dass alle AkteurInnen von der Teilnahme profitieren und dadurch einen Vorteil erhalten. Zu beachten ist, dass bei Menschen mit Lernschwierigkeiten, vor allem Charakter und Dauer des Erhebungszeitraums verdeutlicht werden, damit die Beziehung zu einander nicht falsch interpretiert wird und die interviewten Personen sich nicht ausgenutzt fühlen. Qualitative Forschungsstandards sind in allen Bereichen einzuhalten, so muss auch vor den Gesprächen die Anonymität zugesichert und der Ablauf des Interviews erläutert werden (vgl. Buchner 2008, S. 517).

In einem Vorgespräch oder zu Beginn des Interviews kann über die aktuelle Lebenssituation der interviewten Person gesprochen werden, da der/die ForscherIn dadurch Informationen erhalten könnte, die für die Interpretation der Daten hilfreich sein könnten (vgl. Buchner 2008, S. 522). Mögliche Ängste Fragen nicht oder unzureichend zu beantworten, sollte den

ForschungsteilnehmerInnen zu Beginn des Gespräches genommen werden. Außerdem sollte die Gesprächsaufnahme besprochen werden, da die Aufzeichnung der Daten für die Auswertung essenziell ist. Laut Taylor und Bogdan (1984) fühlen sich InterviewpartnerInnen von Aufnahmegeräten nicht gestört, allerdings sollte den Geräten so wenig Aufmerksamkeit wie möglich geschenkt werden (vgl. Taylor & Bogdan 1984, S. 102). Die Settings der Interviews sollten in einer gewohnten Umgebung für die beteiligten Personen stattfinden. Für die Wahl der Räumlichkeiten empfiehlt Buchner (2008), dass der/ die InterviewerIn flexibel agieren und die Auswahl, wenn möglich der interviewten Person zu überlassen (vgl. Buchner 2008, S. 520). Wie in den meisten sozialen Feldern in denen qualitativ geforscht wird, sollte auch bei Gesprächen oder Interviews vor allem bei Menschen mit Lernschwierigkeiten auf Einfühlungsvermögen, Sensibilität, ausreichend Zeit und flexible Methoden für die Erhebung geachtet werden. Insbesondere, wenn Menschen mit Lernschwierigkeiten die Übung in Interviews im wissenschaftlichen Kontext fehlt (vgl. Kremsner 2017, S. 150). Infolge dessen sind Fragen immer wieder an das Gespräch anzupassen und zu reflektieren. Generell sollte ein Leitfaden nur als Übersicht dienen, da dieser die offene und komparative Forschungsweise der konstruktivistischen Grounded Theory beeinflussen und implizite Erkenntnisse ignorieren könnte (vgl. Charmaz 2011, S. 181). Herausforderungen die in einer direkten Befragung entstehen können, sollten nicht vermieden, sondern reflektiert und dokumentiert werden. Die Atmosphäre während des Interviews soll Vertrauen und Entspannung erzeugen. Die interviewte Person sollte angeregt werden, über ihre Erfahrungen und Sichtweisen offen zu sprechen, ohne einer vorbestimmten Struktur zu folgen (vgl. Taylor & Bogdan 1984, S. 88). Die Dauer der Erhebung sollte zuvor mit den ForschungsteilnehmerInnen eingegrenzt werden, um sie nicht zu überfordern. Des Weiteren ist es sinnvoll die Fragen in einer verständlichen und nachvollziehbaren Sprache zu äußern (vgl. Buchner 2008, S. 518). Für eine Interviewführung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten gilt es, Sicherheit während der Interviewsituation und eine allgemeine Interviewerfahrung und Kompetenz zu entwickeln. Dies kann sich der/die ForscherIn angewöhnen, indem die Interviewsituation nachfolgend reflektiert und beschrieben wird. Während sehr intimen Gesprächssituationen kann es zu einem „*Fairness Dilemma*“ (Dannecker & Vossemer 2014, S. 170) kommen, da die Vertraulichkeit des Interviews genutzt wird um Informationen für die eigene Forschung zu erhalten. Um sich davon nicht irritieren zu lassen, ist es hilfreich die Motivation der InterviewpartnerInnen zu thematisieren (vgl. Dannecker & Vossemer 2014, S. 170).

4.2.1 Partizipativer Ansatz in der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten

Vorliegende Masterarbeit verortet ihre Datenerhebung und den weiteren Umgang mit diesen Daten als „so inklusiv wie möglich“. (Kremsner 2017) Nach Kremsner bedeutet dies, Menschen mit und ohne traditionell-wissenschaftlichen Hintergründen an Wissenskonstruktionen zu beteiligen. Teilnehmende Personen stellen so ihr Wissen nicht nur als Datenmaterial zu Verfügung, sondern beteiligen sich auch an der Analyse (vgl. Kremsner 2017, S. 35). Eine qualitative Forschung „so inklusiv wie möglich“ (ebd.) basiert auf einer wertschätzenden Grundhaltung und Kompetenzen sozialer AkteurInnen. Ohne voneinander zuzulernen, Kompetenzen zu entwickeln und durch die Beteiligung und (Selbst-) Befähigung, d.h. Empowerment von Menschen mit Lernschwierigkeiten ist Inklusion bzw. Partizipation nicht umsetzbar (von Unger 2014, S. 45).

Inklusive Forschung wird als Überbegriff verschiedener Forschungsansätze angesehen, die die Forschungspartizipation von nicht- akademischen Personen umzusetzen versucht (vgl. Kremsner 2017, S. 139). Das gemeinsame Forschen mit Menschen mit Lernschwierigkeiten erlangt insbesondere in partizipativen und emanzipatorischen Forschungssettings zentrale Bedeutung (vgl. Kremsner 2017, S. 139). Walmsley und Johnson (2003) haben einige Kriterien für inklusive Settings in Forschungsarbeiten formuliert, die weitgehend in diese Masterarbeit eingebettet sind. Zum einen muss der Forschungsgegenstand als „Problem“ von Menschen mit Lernschwierigkeiten identifiziert und nicht von der forschenden Person initiiert werden. Zum anderen soll die Forschung ihre Interessen widerspiegeln. Des Weiteren sollen Menschen mit Lernschwierigkeiten in den Forschungsprozess mit einbezogen werden und eine bestimmte Kontrolle über Prozesse und Ergebnisse erhalten. Dies schließt auch den Zugang zu Forschungsfrage, Zwischenberichte und Abschluss der Forschungsarbeit mit ein (vgl. Walmsley & Johnson 2003, S. 64).

Die hier angeführten Kriterien umfassen eine praktische Umsetzung für inklusive Forschung, sowie einen Paradigmenwechsel eines traditionellen akademischen Wissensverständnis. Das zentrale Anliegen von inklusiver Forschung fordert alternative Ansätze, die sich an „emanzipatorischen und demokratieorientierten Zielen orientieren.“ (Kremsner 2017, S. 139) Der Anspruch einer inklusiven Forschung lässt sich auch in der Grounded Theory Methodologie erkennen, die versucht sozial schwer erreichbare Forschungsfelder zu erforschen, um so Veränderungen herbeizuführen und marginalisierten Personengruppe „eine Stimme zu geben“ (vgl. Kremsner 2017, S. 139). Das Stufenmodell von Wright (2013) zeigt,

dass sich der Forschungsbeitrag dieser Masterarbeit in Stufe 3-5, Information, Anhörung und Einbeziehung einstufen lässt und somit als Vorstufe von partizipativer Forschung gilt.

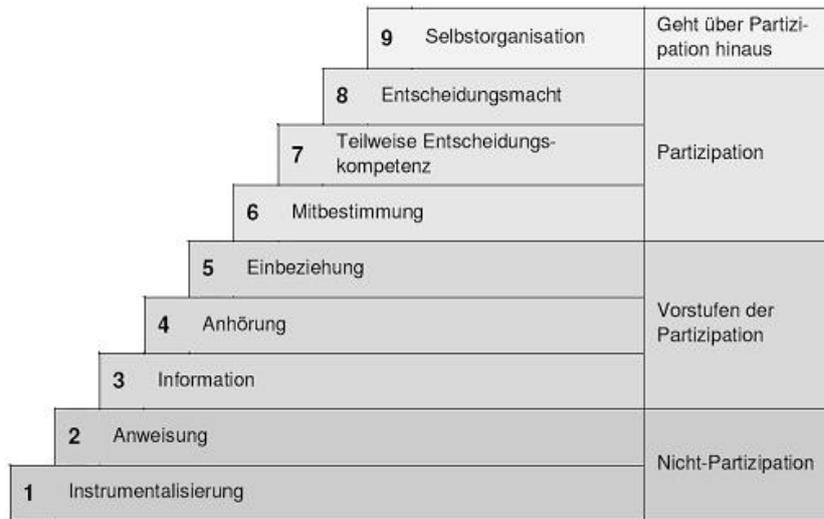


Abbildung 4: Stufenmodell der Partizipation und Gesundheitsförderung und Prävention (nach Wright 2013, S. 152)

Im Kontext Menschen mit Lernschwierigkeiten bedeutet Information (Stufe 3), dass sich anhand der Forschungsergebnisse Handlungsempfehlungen für die Praxis ergeben, jedoch ohne, dass sich Menschen mit Lernschwierigkeiten an diesen Maßnahmen beteiligen. Unter Anhörung (Stufe 4) ist die Befragung dieser Personengruppe hinsichtlich ihrer Erfahrungen und Perspektiven auf das Forschungsfeld gemeint. Die Kontrolle über die Verwertung ihres Wissens bleibt ihnen dennoch verwehrt. Stufe 5 beschreibt die Einbeziehung von Menschen mit Lernschwierigkeiten als stellvertretende Beratung. Jedoch hat die beratende Tätigkeit keinen verbindlichen Einfluss auf die Entscheidungen der forschenden Person (vgl. Hauser 2020, S61f; Wright 2013, S. 150ff).

Die InterviewpartnerInnen haben sich an dieser Masterarbeit beteiligt, um einen Einblick über die gegenwärtige Situation von SelbstvertreterInnen zu geben und infolge dessen über die Handlungsfelder von Menschen mit Lernschwierigkeiten und die Rahmenbedingungen in die sie eingebettet sind. Aus den Interviews gehen viele persönliche Erfahrungen hervor, daher ist ein besonders sensibler Umgang, mit den verwendeten Daten wichtig. Dies bedeutet unter anderem, dass vor dem Abschluss der Arbeit die ForschungsteilnehmerInnen kontaktiert werden und die Ergebnisse gemeinsam besprochen werden. Eine Zusammenfassung der wichtigsten Eckdaten dieser Masterarbeit wurde den ForschungsteilnehmerInnen in „Leichter Sprache“ ausgehändigt und besprochen. Aufgrund limitierter zeitlicher Ressourcen, der

anhaltenden Corona Pandemie und den damit einhergehenden „social distancing“ Maßnahmen musste auf eine Ausführung des Stufenmodells 6-8 verzichtet werden.

Eine Expertise von Menschen mit Lernschwierigkeiten in inklusiven Forschungsprozessen hat sich bereits in Studien von Hauser 2020, Kreamsner 2017, Buchner, Koenig & Schuppener 2020/2016, als bedeutende Lernprozesse zwischen Forschenden mit und ohne Lernschwierigkeiten verdeutlicht. Eine dauerhafte Umsetzung und Etablierung von inklusiven Forschungsräumen an Universitäten zeigt sich aufgrund der elitären Strukturen in akademischen Systemen als besonders schwierig (vgl. Koenig & Buchner & Schuppener 2020, S. 199; Koenig & Buchner & Schuppener 2016, S. 325).

4.2.2 Machtverhältnisse und Sprache im Forschungsprozess

Anzumerken ist auch, dass das Vorhaben dieser Forschung durchaus mit Widersprüchen konfrontiert ist, da das Verfassen einer schriftlichen Arbeit für die interviewten Personen teilweise nicht (gut) verständlich ist. Dies hat vor allem damit zu tun, dass die vorliegende Arbeit, trotz der Bemühung eine einfache Sprache zu verwenden, von Fachbegriffen geprägt ist und ein akademischer Schreibstil einige Hürden für LeserInnen darzustellen vermag. Dies hat vor allem die Konsequenz, dass eine Distanz zwischen ForscherIn und Beforschte/R entsteht und zusätzlich durch die unterschiedliche Positionierung eher zu einer ungewollten Hierarchiestruktur führt (vgl. Hauser 2020, S. 70; Kreamsner 2017, S. 35).

Kreamsner erläutert, dass ForscherInnen ohne Lernschwierigkeiten im Gegensatz zu ForscherInnen mit Lernschwierigkeiten im Forschungsprozess über ein hohes Maß an Macht verfügen (vgl. Kreamsner 2017, S. 35f). Dies erklärt Hauser (2020) damit, dass Personen mit akademischem Wissen meist über einen privilegierten Zugang zu Universitäten und Hochschulen haben und durch ihre Ausbildung einen sicheren Umgang im Agieren in akademischen Settings vorweisen. Zudem haben sie meist einen Wissensvorsprung und einen erheblich leichteren Zugang zu „*akademischen Wissensräumen*“, (ebd.) der Menschen mit „*Behinderungserfahrungen*“ (ebd.) oft verwehrt bleibt (vgl. Hauser 2020, S. 70f).

Ein sozial privilegierter Umgang mit AkademikerInnen, eine gut situierte Situation, sowie eine stark emanzipatorische und selbstbestimmte Lebensführung, stehen einer sozial marginalisierten Gruppe von Menschen, deren Arbeit in Werkstätten und einem wesentlich geringeren Einkommen, sowie einem hohen Erfahrungswert an Fremdbestimmung gegenüber.

Durch ein ungleiches Verhältnis von Wissen, Kompetenzen und Erfahrungen entsteht ein Machtverhältnis, das insbesondere für Menschen mit Lernschwierigkeiten aufgrund ihrer sozialen Situation als verletzend gilt (vgl. Hauser 2020, S. 71). Hegemoniale Strukturen lassen die Wissenschaft als „*Teil einer Machtstruktur*“ (ebd.) erscheinen, die vorgibt wie Menschen mit Lernschwierigkeiten zu lernen haben (vgl. Curdt 2016, S. 248). Aufgrund dessen ist es Forschungsbedingungen zu achten (vgl. Hauser 2020, S. 71).

Besonders zu berücksichtigen ist dabei die verwendete Sprache, die in unreflektierter Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten zu einem Instrument der Macht wird. Dementsprechend sensibel muss der Umgang mit Fachbezeichnungen sein da, „*Sprache [formt] [also] Meinungen und Bedeutungen formt und beeinflusst damit Realitäten.*“ (Kremsner 2017, S. 35; Ausl. A.B.)

Im Rahmen einer wissenschaftlichen Arbeit gilt die Verwendung von akademischer Sprache als standardisierte Voraussetzung (vgl. Kremsner 2017, S. 35). Die AutorInnen Buchner, Koenig & Schuppener (2016) kritisieren, dass eine wissenschaftliche Sprache, besonders Menschen mit Lernschwierigkeiten aus dem universitären Forschungsbereich ausschließt und überdies „*auch die Zugehörigkeit zur Bildungselite performativ demonstriert wird.*“ (Buchner & Koenig & Schuppener 2016, S. 324)

Die hier verwendete wissenschaftliche Sprache schließt die mitwirkenden ForschungsteilnehmerInnen vom gemeinsamen Verfassen des Textes, wie auch vom Lesen des über sie Geschriebenen aus (vgl. Kremser 2017, S. 35f). Dies steht in einem starken Widerspruch zu den Forderungen von *People First* Bewegungen und der Selbstbestimmungsdebatte, dennoch ist das Wissen um die Ungleichheit die durch (wissenschaftliche) Sprache produziert wird, der forschenden Person deutlich erkennbar (vgl. Hauser 2020, S. 71f; Kremsner 2017, S. 35f). Aufgrund dessen befindet sich im Anhang dieser Masterarbeit eine Zusammenfassung in „Leichter Sprache“. Die AutorInnen Buchner, Koenig & Schuppener (2016) heben besonders die Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Selbstvertretung hervor. SelbstvertreterInnen bringen bereits ein „*Vorverständnis zu Diskriminierung und sozialen Konstruktionen*“ von Menschen mit Lernschwierigkeiten mit (vgl. Buchner & Koenig & Schuppener 2016, S. 327). Da die Selbstvertretungsarbeit eine kritische Auseinandersetzung mit politisch gesellschaftlichen Strukturen zulässt, kann diese besonders gut in Forschungsprozesse eingebunden werden. SelbstvertreterInnen können zudem durch Erfahrungen als ReferentInnen auf die damit verbundenen Settings zurückgreifen. Dabei darf jedoch nicht der Eindruck entstehen, dass in der Kollaboration mit SelbstvertreterInnen

andere Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht dieselben Fähigkeiten vorweisen. Ein weiteres Argument, das die Zusammenarbeit unterstützt, ist die Forderung des Wandels von politischen Strukturen, Anti-Diskriminierung und die Umsetzung und Einhaltung der UN-Konvention. SelbstvertreterInnen haben dabei eine besondere Wirkungsmacht auf politische AkteurInnen (vgl. Buchner & Koenig & Schuppener 2016, S. 327). Für Curdt (2016) liegt es daher in der Verantwortung von AkademikerInnen ihr (elitäres) Wissen an die Selbstvertretung weiterzugeben, „um ihre Handlungsfähigkeit zu erweitern.“ (ebd.) (vgl. Curdt 2016, S. 255)

4.3 Datenerhebung und Datenaufbereitung

Für die vorliegende Masterarbeit wurden vier Interviews mit zwei InterviewpartnerInnen geführt, wobei die ersten Interviews zu Beginn der Masterarbeit und zwei nach weiteren vier Wochen stattgefunden haben (siehe Anhang 3). Die erhobenen Daten wurden im Zeitraum Juli bis August 2020 gesammelt. Die Termine wurden so ausgelegt, dass zwischen den ersten Erhebungsphasen nur ein geringer Abstand entstand. Diese kurz aufeinanderfolgende Datenerhebung lag der geringen zeitlichen Ressourcen und der räumlichen Distanz einer befragten Person zu Grunde. Alle Interviews wurden mit einem Audiogerät aufgenommen. Das erste Gespräch fand im Büro des Selbstvertretungszentrum statt. Dort wurde ein großer Raum zur Verfügung gestellt, um den Abstand, aufgrund der Corona Maßnahmen gewährleisten zu können. Das vertraute Setting förderte die Gesprächsbereitschaft und schaffte eine offene Atmosphäre. Mit dem/ der zweiten InterviewpartnerIn wurde das Gespräch in einem sehr belebten Café durchgeführt. Die Geräuschkulisse führte zu leichten Einschränkungen des Gesprächs. In die Datenanalyse fließen insgesamt vier Interviews ein, wobei erste Gespräche via Telefon oder Videomeetings stattgefunden haben. Die ersten Interviews dauerten ungefähr je sechzig Minuten, da sie auch Hintergrundwissen über die Personen beinhalten. Die erhobenen Daten wurden nach den ersten Interviews transkribiert, kodiert, analysiert und ausgewertet. Da nach der ersten Erhebungsphase neue Fragen aufgekommen sind, wurden nochmals Gespräche mit beiden InterviewpartnerInnen geführt.¹⁴ Die zweite Interviewphase begann mit neuem (Vor) Wissen und dauerte rund 20-30 Minuten und wurde vier Wochen später durchgeführt. Hier änderte sich lediglich die zweite Interviewsituation, da die befragte Person keine Möglichkeit hatte nach Wien zu kommen, wurde das Interview mittels Zoom App

¹⁴ Dieses Anwendungsverfahren ist auf die Forschungsmethode dieser Masterarbeit zurückzuführen und wird detailliert in Kapitel 4.1 beschrieben.

abgehalten. Dieses Gespräch fand in einer ruhigen Atmosphäre statt. In Hinsicht auf den Forschungsprozess mittels Grounded Theory sind die methodologischen Aspekte (Offenheit, Flexibilität) des qualitativen Interviews von zentraler Bedeutung. Zumal das Prinzip der Prozesshaftigkeit Deutungs- und Handlungsmuster ermittelt, die sich erst im Laufe des Interviews entwickeln. Eine Wirklichkeitsdefinition erfolgt durch die befragte Person und erst durch das Prinzip der Reflexivität manifestiert sich der Prozesscharakter des Forschungsgegenstandes (siehe Kapitel 4.5) (vgl. Flick 2010, S. 320f). Die interviewten Personen sind bereits seit einigen Jahren als SelbstvertreterInnen tätig. Sie bringen Erfahrungen aus dem Bereich Monitoring und Peer Beratung mit.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die erhobenen Zeiträume und die Anzahl der Interviews.

Identifikationsmerkmal	Kontext der interviewten Person/ Erhebung	Erhebungsform	Phase der Erhebung Teil 1	Phase der Erhebung Teil 2
A1 >50 Jahre	Selbstvertretung Organisation 1	Interview 1	Juli 2020	
B1 <50 Jahre	Selbstvertretung Organisation 2	Interview 2	Juli 2020	
A2 >50	Selbstvertretung Organisation 1	Interview 3		August 2020
B2 <50	Selbstvertretung Organisation 2	Interview 4		August 2020

Abbildung 5: Datencorpus

Bei den interviewten SelbstvertreterInnen ist eine Person, hier mit A abgekürzt, in einem *unabhängigen Selbstvertretungszentrum* (1) tätig. Die Abkürzung B steht für die zweite interviewte Person, die im *Selbstvertretungszentrum der Lebenshilfe* (2) beschäftigt ist. Die Bezeichnungen <50 unter 50 Jahre und > 50 dementsprechend über 50 Jahren sollen eine ungefähre Altersidentität dieser Personen anzeigen, da die Erfahrungswerte beider Personen, hinsichtlich ihrer Tätigkeit als Selbstvertretung stärker voneinander abweichen. Person A ist über 50 Jahre alt und Person B unter 50 Jahre. Die zweiten Erhebungsphasen wurden mit A2

und B2 abgekürzt, so soll verdeutlicht werden, dass es zuvor bereits ein Interview gab. Beide Interviews haben sich mit der Tätigkeit der Selbstvertretung, sowie mit biografischen Details beschäftigt. In allen Interviews wurde über aktuelle Erfahrungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten, Selbstbestimmung und Selbstvertretung gesprochen. Aufgrund der Corona Pandemie konnten keine weiteren Eindrücke über die Selbstvertretung auf Versammlungen, Treffen und Konferenzen sammeln, da diese abgesagt wurden oder online stattfanden. Um den Datencorpus zu erweitern, bot das Selbstvertretungszentrum hilfreiche Unterlagen wie, schriftliche Stellungnahmen, Prospekte und Informationsbroschüren und eine Ausgabe der UN- BRK in Leichter Sprache an.

Die zusätzlichen Unterlagen dienten zur Veranschaulichung der Tätigkeitsbereiche von SelbstvertreterInnen. Des Weiteren konnte durch das Informationsmaterial ein Überblick über das Forschungsfeld gegeben werden.

4.3.1 Durchführung der Interviews

In diesem Kapitel wird die Durchführung der Interviews erläutert. Zu Beginn der Interviews ist es sinnvoll das Forschungsdesign vorzustellen und dabei kurz auf die Forschungsfrage und die methodische Vorgehensweise einzugehen. Unter Anwendung der Grounded Theory generiert der Forschungsprozess die Forschungsfrage, so kann eine Änderung der Forschungsfrage erfolgen (vgl. Birks & Mills 2015, S. 21; Charmaz 2014, S. 79). Zudem wird auch der Status der forschenden Person und der Zusammenhang mit dem Forschungsvorhaben, sowie die zentralen Themen geklärt. Durch diese Vorgehensweise können mögliche Bedenken der Befragten geklärt werden¹⁵. Eine wesentliche Erleichterung des Interviews ist gegeben, wenn die forschende Person sich zuvor theoretische Grundkenntnisse angeeignet hat, um auch den relevanten Kontext während des Gespräches erfassen zu können (vgl. Leitner & Wroblewski 2005, S. 252f). Hierfür wurde zunächst ein grob strukturierter Leitfaden erstellt, der Flexibilität und Spontanität zulässt und sich der Gesprächsdynamik anpasst (vgl. Birks & Mills 2015, S.72; Charmaz 2014, S. 88). Ein qualitatives Interview dient weniger zur Überprüfung von Theorien, als zu ihrer Genese. Da die Aussagen aus den Interviews eine Theorie emergieren, indem sie im Erhebungsprozess interpretiert werden (vgl. Flick 2010, S. 320f).

¹⁵ Zur Forschungsethik mit Menschen mit Lernschwierigkeiten siehe Kapitel 4.2

Das Erstellen von Leitfäden ermöglicht relevante thematische Aspekte und Kategorien im Vorfeld zu erkennen. Aus methodologischer Sicht dient ein Leitfaden für die Vermittlung zwischen System und Struktur der Datenerhebung, aber auch für die Offenheit gegenüber unerwarteten Interviewäußerungen (vgl. Heiser 2018, S. 103). Es gibt daher keine Voraussetzungen die Reihenfolge eines Leitfadens zu berücksichtigen oder Fragen auszuschließen (vgl. Meuser & Nagel 2005, S. 77f). Charmaz empfiehlt während des Interviews offen gegenüber dem Gespräch zu sein und daraus zu lernen, da spezifische Daten nicht wiederholt und so mögliche Muster nicht entdeckt werden. Des Weiteren soll der Fokus auf Erfahrungen und Eindrücke der ForschungsteilnehmerInnen gerichtet sein (vgl. Charmaz 2014, S. 90). Nach Birks & Mills (2015) kann ein zu stark strukturierter Leitfaden den/ die ForscherIn in eine nicht zufriedenstellende Richtung führen. Die AutorInnen empfehlen daher, unter Anwendung der Grounded Theory (siehe Kapitel 4.1) sich vom Gespräch leiten zu lassen (vgl. Mills & Birks 2015, S. 72f). Zumal es für unerfahrene ForscherInnen hilfreich sein kann, Stichwörter zu notieren, um im Gesprächsfluss zu bleiben. Nach den ersten Transkriptionen, Kodierungen und Auswertungen sollen Fragen für weitere Interviews so ausgelegt werden, dass das theoretische Interesse verfolgt wird, indem Kategorien entwickelt und präzisiert werden (siehe Kapitel 4.6) (vgl. Charmaz 2014, S. 88). Für den Abschluss des Interviews ist eine offene Frage über mögliche unausgesprochene Punkte aus Sicht des/der ExpertIn sinnvoll. Dadurch wird der interviewten Person die Chance gegeben noch wichtige Standpunkte einzubringen (vgl. Leitner & Wroblewski 2005, S. 252f). Der Leitfaden (siehe Anhang 1) für die Datenerhebung der vorliegenden Masterarbeit besteht aus Fragen und Erzählanreizen, die Daten und (ExpertInnen-) Wissen von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Hinblick auf eine bestimmte Problemstellung thematisieren.

4.3.2 Transkription der Interviews

Zwischen den Datenerhebungen und dessen inhaltlichen Interpretationen ist es notwendig die Daten zu verschriftlichen. Die Transkription (siehe Anhang 2) ermöglicht einen kritischen Nachvollzug des Interviews und den weiteren Interpretationen der forschenden Person. Die Auswertung der Interviews setzt die Transkription der gewonnen Daten auf einem Tonträger voraus. Dies erhöht die methodische Sicherheit unzuverlässige und ungültige Daten einzusehen und zu kontrollieren. Die erhobenen Daten der vorliegenden Masterarbeit wurden einer

manuellen Transkription unterzogen. Die Entscheidung dazu beruht auf der Verwendung des Forschungsdesigns (siehe Kapitel 4.6), damit sich die Forscherin bereits während des Transkribierens intensiv mit den Daten auseinandersetzen kann. So wird das Material bereits zu Beginn analysiert und strukturiert.

Die Interviews wurden mit einer wörtlichen Transkription bearbeitet, da dies eine vollständige Erfassung des verbal erhobenen Datenmaterials bietet und eine umfassende interpretative Auswertung zulässt. Um den Lesefluss zu erleichtern, erfolgte die Transkription nach festgelegten Regeln (siehe Anhang 4). Auf die Verschriftlichung von Textpassagen mit „ähm“ oder „mhh“ wurde weitestgehend verzichtet, da diese den Interpretationsraum verändern oder verzerren könnten. In manchen Fällen kann das Entfernen von Füllwörtern die Verständlichkeit des Transkriptionsprotokolls fördern. Die Dialektsprache wurde zugelassen, da sie die Authentizität der Aussagen hervorhebt. Nach Mayring (2016) ist die wörtliche Übersetzung ins Schriftdeutsche die weitgehendste Protokolltechnik (vgl. Mayring 2016, S. 89). Ein typisches Verfahren ist die manuelle Transkription, das Abhören und Abtippen des Interviewtextes (vgl. Mayring 2016, Lamnek 2010, Flick 1995). Da es sich beim ExpertInneninterview um ein spezifisches Wissen handelt, sind konversationsanalytische Auswertungen, ebenso wie nonverbale Aspekte unnötig (vgl. Meuser & Nagel 2005, S. 83).

4.5 Das ExpertInneninterview

Das ExpertInneninterview ermöglicht in einer theoretischen noch gering vorstrukturierten Phase des Forschungsprozesses, eine dichte Datengewinnung und wesentlich geringeren temporären und ökonomischen Zeitaufwand, als teilnehmende Beobachtungen, Feldstudien oder quantitative Analysen. Diese Form des Interviews bietet sich vor allem an, wenn sich der Zugang zum sozialen Feld als schwierig erweist wie es häufig bei tabuisierten Themenbereichen vorkommt. Nach Leitner und Wroblewski (2005) erweist es sich als sinnvoll, Personen mit ähnlichen Erfahrungswissen so zu interviewen, dass mindestens eine Datenerhebung zu Beginn und eine am Ende des Forschungsprozesses durchgeführt wird. So kann die forschende Person flexibel auf die jeweiligen Ergebnisse reagieren (vgl. Leitner & Wroblewski 2005, S. 251). Die Durchführung eines ExpertenInneninterviews dient außerdem dazu, Beobachtungsprozesse abzukürzen, indem gewisse ExpertInnen (siehe Kapitel 1.4 „ExpertInnen in eigener Sache“) ihr Insiderwissen stellvertretend für weitere AkteurInnen

preisgeben (vgl. Bogner et.al. 2005, S. 7). Nach Meuser und Nagel (2013) ist das ExpertInneninterview eine spezifische Form qualitativer Interviews, die auf soziale komplexe Interaktionen zurückzuführen ist. ExpertInneninterviews unterscheiden sich von anderen Befragungsmethoden in der Gesprächsführung und Datenauswertung. Eine Trennung der interviewten Person als ExpertIn und Privatperson ist selten möglich. Erst in der Auswertungsphase des Interviews wird die Relevanz des „Privaten“ für die Rekonstruktion von ExpertInnenwissen ersichtlich, da dies durchaus Konsequenzen im Hinblick auf Validität, Reliabilität und Generalisierbarkeit der Daten hat (vgl. Meuser & Nagel 2013, S. 469). Welche Person als ExpertIn gilt, kann nur im Zusammenhang mit Forschungsgegenstand und Interesse beantwortet werden. Daher gilt der ExpertInnenstatus als soziales, methodisches Konstrukt. In einem klassischen Forschungssetting wird der ExpertInnenstatus meistens AkteurInnen, ForscherInnen oder (politischen) FunktionsträgerInnen zugeschrieben, da diese innerhalb eines institutionellen und organisatorischen Kontexts als FunktionsträgerInnen fungieren, welche die Problemlösung als auch die Entscheidungsstruktur beeinflussen (vgl. Meuser & Nagel 2005, S. 75). Aus methodologischer Sicht bestimmt die Relation zum Forschungsinteresse ob eine Person zum/ zur ExpertIn wird. Eine Person wird ExpertIn, wenn davon ausgegangen wird das er/ sie über Wissen verfügt, welches ihnen nicht alleine zusteht, jedoch nicht jedem Individuum in diesem Handlungsraum zugänglich ist. Zudem wird einer Person der ExpertInnenstatus zugeteilt, wenn die Person über einen privilegierten Zugang zu Informationen, relevanten Personengruppen und Entscheidungsprozessen verfügt (vgl. Meuser & Nagel 2005, S. 75f). Demnach ist nicht der/die AkteurIn an sich der Fokus der Forschung, sondern er/sie werden ZeugInnen des zu erforschenden Prozesses. ExpertenInneninterviews werden in den Untersuchungen so eingesetzt, dass sie eine rekonstruierende Wirkung auf die Sachverhalte erzielen (vgl. Gläser & Laudel 2004, S. 9f). Menschen in marginalisierten Positionen, sollen weniger ihr Wissen als ihre Erfahrungen teilen. Dies setzt voraus, dass ihr Wissen als Erfahrungswissen bezeichnet wird und erhält im wissenschaftlichen Kontext einen geringeren Stellenwert. Die ForscherInnen begründen den Nutzen für die ForschungsteilnehmerInnen, indem sie diesen Personen „eine Stimme“ geben möchten. Dies wiederum (re-)produziert Hierarchieverhältnisse und hält die traditionelle Rolle von ForscherIn und Beforschten aufrecht (vgl. Dannecker & Vossemer 2014, S. 157f). Verfügen Menschen mit Lernschwierigkeiten über eine nötige Expertise um Problemstellungen im Bereich der „Behinderungsdebatte“ (ebd.) zu identifizieren, macht sie das unabhängig von ihrer Bildung, (akademischer) Ausbildung oder sozialen Status zu einem/R „ExpertIn in eigener Sache“ (vgl. Göthling & Schirbort 2011, S. 59). Diese Zuschreibung wird auch von *People First* Bewegungen verwendet und betrifft alle

TeilnehmerInnen in einem inklusiven Forschungsprojekt (vgl. Kremsner 2017, S. 135f). Zudem schließt dies auch Personen ein, die zu bestimmten Themengebieten ihrer Lebenswelten befragt werden. Das Nachforschen und Miteinbeziehen von ErwachsenenvertreterInnen, Eltern oder Angehörigen wird dabei ausgeschlossen (vgl. Buchner 2008, S. 518). Der ExpertInnenbegriff ist innerhalb methodologischer Diskurse vielfach diskutiert und umstritten. Nach Bogner (2020) gibt es ein umfangreiches Spektrum dieses Begriffsverständnisses, welches von einem voluntaristischen ExpertInnenbegriff, der alle AkteurInnen zum/ zur ExpertIn macht, bis hin zu einem/ einer wissenssoziologischen ExpertIn welcher an eine bestimmte Profession gebunden ist (vgl. Bogner 2020, S. 518; Heiser 2018, S. 103). Im Zusammenhang mit der vorliegenden Masterarbeit wird der ExpertInnenbegriff den beteiligten Personen zugeschrieben, da nach Walmsley und Johnson (2003) Menschen mit Lernschwierigkeiten die „*ultimativen Insider*“ (ebd.) sind. Bedingt durch Lebenserfahrungen und dem Reflektieren ihrer eigenen Lebenswelten, teilen sie ihr Wissen mit anderen forschenden Personen (vgl. Walmsley & Johnson 2003, S. 149). Durch das inklusive Forschungssetting werden hegemoniale Strukturen aufgebrochen und „*expertise and skills are shared collaboratively*“. (Johnson 2009, S. 252) Menschen mit Lernschwierigkeiten teilen ihr Wissen und ihre Perspektiven hinsichtlich ihrer Tätigkeit als SelbstvertreterIn, was den größten Stellenwert in dieser Arbeit einnimmt. Beide Interviews A und B wurden im Einzelsetting geführt und fanden innerhalb einer Woche statt. Nach Buchner (2008) ist es von Vorteil den Befragten die Auswahl des Settings zu überlassen, da bei einem Interview außerhalb des gewohnten Lebensraums darauf geachtet werden muss, dass die ForschungsteilnehmerInnen den Ort unbeschwert erreichen können. Dannecker und Vossemer (2014) sind der Auffassung, dass die Befragung in der alltäglichen Umgebung der ForschungsteilnehmerInnen stattfinden soll. Da es für die meisten InterviewpartnerInnen lediglich darum geht sich wohl zu fühlen und ungestört zu sprechen (vgl. Buchner 2008, S. 520; Dannecker & Vossemer 2014, S. 169). Demnach haben die positiven Aspekte einer Einzelbefragung überwogen. Besonders die Flexibilität und die Anonymität zwischen den InterviewpartnerInnen haben den Entschluss für die Einzelinterviews beeinflusst. Das Ziel der ExpertInneninterviews im Rahmen dieser Masterarbeit ist es, die gewonnen Informationen aus den Interviews und dem weiterführenden Arbeitsmaterial mit den Perspektiven der ExpertInnen zu ergänzen, um ein einheitliches Bild zur momentanen Situation von SelbstvertreterInnen zu erhalten. Das nachfolgende Kapitel erläutert die präzise Auswertung der Datenerhebung mittels Grounded Theory Method.

4.6 Prozess der Datenauswertung

Die Grounded Theory nach Charmaz wurde für diese Forschungsarbeit ausgewählt, da sie den gesamten Forschungsprozess, von der Datenerhebung bis zur Theoriegenese begleitet. Während der qualitativen Erhebung werden Daten miteinander verglichen und in Beziehung gesetzt. Anschließend soll eine realitätsnahe Theorie entwickelt werden, um diese in der Praxis anzuwenden (vgl. Birks & Mills 2015, Charmaz 2014, Urquhart 2013). Da in dieser Masterarbeit die Erfahrungen von SelbstvertreterInnen zum Thema Selbstbestimmung und Selbstvertretung herausgearbeitet werden, ist es notwendig Vergleiche zwischen den Interviews zu erstellen. Des Weiteren ist der emergente und offene Zugang der konstruktivistischen Grounded Theory notwendig um bereits zu Beginn der Forschung die erhobenen Daten zu vergleichen. Ein wesentlicher Aspekt zur Theoriegenerierung nach Grounded Theory ist das Einbeziehen der forschenden Person. Sie ist in Anlehnung an die konstruktivistische Vorgehensweise, nicht vom Forschungsprozess zu trennen. Zudem trägt der/die ForscherIn durch vorhergegangene und gegenwärtige Interaktionen mit beteiligten Personen, selbst zum Generieren der Theorie(n) bei (vgl. Birks & Mills 2015, Charmaz 2014, Urquhart 2013).

Der zirkuläre Forschungsprozess ist für den weiteren Verlauf des Forschungsbeitrages bedeutend, da durch die Datenauswertung neue Aspekte für weitere Befragungen generiert werden (vgl. Charmaz 2014, S. 41). Zudem erschließt sich die Wahl der Grounded Theory Method daraus, dass kein striktes Befolgen der Methode erzielt wird, sondern ein Verhältnis zwischen ForscherIn und Methode entstehen soll, wodurch sich ein eigener individueller Forschungsstil entwickelt und eine reflexive Auseinandersetzung mit der Grounded Theory Method entsteht. Für diese Masterarbeit wurde das Forschungsdesign nach Charmaz gewählt, da es sich um eine interaktive Methode handelt, die sich besonders auf die Interaktion während des gesamten Forschungsprozesses und der Datenerhebung fokussiert (vgl. Charmaz 2011, S. 191).

Die Grundlage einer Forschung mit der Grounded Theory ist das Erstellen von theoretischen Konzepten und deren Weiterentwicklung. Daher zielen alle Verfahren innerhalb der Methode auf das Identifizieren, Entwickeln und das In-Beziehung -Setzen ab. Zu Beginn werden so viele Daten wie möglich gesammelt um die Theorie zu bestätigen oder zu differenzieren. Dies wird als „*Theoretical Sampling*“ (ebd.) bezeichnet und bedeutet die Generierung von Theorien während der Datensammlung. Das Sampling beginnt mit den ersten Ergebnissen aus der Analyse, die einen konzeptuellen Rahmen bilden für weitere Erhebungen. Demnach hat das theoretische Sampling zum Ziel, „*die konzeptionelle Dichte der entstehenden Theorie zu*

erhöhen, sowie deren Zuverlässigkeit und Reichweite zu kontrollieren.“ (Lueger 2009, S. 197) Theoretisch relevante Konzepte sind besonders bedeutend, wenn sie sich während dem Vergleichen besonders häufig wiederholen oder offensichtlich abwesend bleiben. Des Weiteren werden im Verlauf des theoretischen Samplings Ereignisse und Vorkommnisse so gewählt, dass Indikatoren für Kategorien entstehen, dessen Eigenschaften eine Kategorie entwickeln und konzeptuell in Beziehung setzen können. Ein theoretisches Sampling bezieht sich immer auf das Vergleichen von Daten, um Kategorien auszuarbeiten die während des Kodierverfahrens gefunden werden (siehe Kapitel 4.6) (vgl. Birks & Mills 2015, S. 11). Theoretisches Sampling wird als kumulativ bezeichnet, da sich durch die wechselseitige Datenerhebung und Analyse, Konzepte und ihre Beziehungen zueinander vermehren. Zu Beginn des Samplings gilt das Forschungsinteresse so viele Kategorien wie möglich zu generieren. Im weiteren Verlauf liegt der Fokus auf Entwicklung, Dichte und Sättigung von Kategorien. Die Datengewinnung konzentriert sich dabei auf spezifische Bereiche. Das Sampling in der Grounded Theory wird durch die Logik der Kodierverfahren angeleitet (siehe Kapitel 4.6) (vgl. Strauss & Corbin 1996, S. 149ff).

Während dieser Verfahren muss die Sensibilität gegenüber den Daten besonders beachtet werden (vgl. Mey & Muck 2011, S. 15). Mit theoretischer Sensibilität meinen AutorInnen der qualitativen Sozialforschung *„die persönliche Fähigkeit des Forschers [...] ein Bewußtsein für die Freiheiten in der Bedeutung der Daten“* [zu besitzen]. (Strauss & Corbin 1996, S. 25; Ausl./Einf. A.B.) Nach Birks & Mills (2015) spiegelt die theoretische Sensibilität persönliche Ansichten des/ der ForscherIn im Forschungsbereich (vgl. Mills & Birks 2015, S. 12) Dies bedeutet, wichtige von unwichtigen Daten zu unterscheiden, um eine konzeptuell dichte Theorie zu entwickeln (vgl. Strauss & Corbin 1996, S. 26). Um die theoretische Sensibilität zu stärken kann sich die forschende Person dies aus unterschiedlichen Quellen wie, Literatur, berufliche und persönlicher Erfahrung, sowie durch den analytischen Forschungsprozess aneignen (vgl. Strauss & Corbin 1996, S. 29). Eine bedeutende Eigenschaft die mit der Grounded Theory einhergeht, ist sowohl die Verwendung von bereits erhobenen Daten, als auch Daten die erst gewonnen werden (vgl. Strauss & Corbin 1996, S. 152).

Charmaz empfiehlt bereits während des Kodierens, ein Memo zu verfassen. *„Include the links between your idea and the empirical observation that spawned it.*“ (Charmaz 2014, S. 111) Das Verfassen von Memos ermutigt dazu, Daten zu vergleichen, Zusammenhänge zu erkennen und auch zu verwerfen (vgl. Charmaz 2014, S. 164). Die Aufforderung, bereits zu Beginn der Datenanalyse mit dem Schreiben von Memos zu beginnen, führt darauf zurück, dass

theorierelevante Ergebnisse bereits am Anfang der Analyse gewonnen werden und sich stetig weiterentwickeln (vgl. Strübinger 2018, S. 33ff). Memos unterstützen die analytische Arbeit durch einen fortlaufenden Schreibprozess, die Ergebnisse sichern, weitläufige Gedanken festhalten und zur Theorieentwicklung beitragen (vgl. Strübinger 2018, S. 35). Um die Aufzeichnungen sinnvoll nutzen zu können, sollten diese datiert und mit einer wiedererkennbaren Überschrift angeführt werden. Die Memos können während des Forschungsprozesses in Inhalt und Länge variieren (vgl. Strauss & Corbin 1996, S. 169ff).

Die Memos lassen sich in unterschiedliche Formen von Aufzeichnungen einteilen. Zu Beginn wird von einem Planungs- Memo gesprochen, welches die Gestaltung von Forschungs- und Datenerhebungsprozess einschließt. Des Weiteren finden sich in theoretischen Memos relevante Aspekte, die als Forschungsliteratur verwendet und als integrative Memos zusammengefasst und beschrieben werden (vgl. Charmaz 2014, S. 164f). Die Methode des Memoschreibens ist tief in der Grounded Theory verankert und kann für den Abschluss der Forschungsarbeit hilfreich sein, da sie Zusammenhänge festhalten, auf die forschende Personen zurückgreifen können. Zudem unterstützt das Schreiben von Memos die Kommunikation zwischen einem Forschungsteam, Ideen können ausgetauscht und zum Nachdenken für neue Forschungswege und Fragestellungen angewendet werden (vgl. Birks & Mills 2015, S. 11, 40f). Letztlich dienen alle Memos zur Orientierung im Forschungsprozess und zur Theoriegenerierung entlang des gesamten Forschungsverfahren.

Die Theoriebildung ist abgeschlossen, sofern es keine neuen Daten zu erheben gibt und der Zuwachs von Wissen (theoretical saturation) abgeschlossen ist (vgl. Mey & Mruck 2011, S. 65f). Nach Strübinger (2018) ist die empirische Sättigung erreicht (siehe Kapitel 6), wenn die Hauptkategorien ausgearbeitet und ihre Beziehungen zueinander validiert sind (vgl. Strübinger 2018, S. 209). Unabhängig der Anzahl von Interviews, ist die Sättigung erreicht, sobald eine abstrakte Theorie auf den erhobenen Daten basiert (vgl. Birks & Mills 2015, S. 83f). Das sogenannte „*Theoretical Sorting*“ (ebd.) führt zu einer logischen Schlussfolgerung, die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Kategorien erkennen lässt (vgl. Mey & Mruck 2011, S. 372). Das Sortieren der Kategorien und das Integrieren von theoretischen Aspekten hat zur Folge, dass sich diese auf einem abstrakten Level darstellen lassen (vgl. Charmaz 2014, S. 216). Abschließend wird von den AutorInnen Mey und Mruck (2011) ein Austausch mit anderen ForscherInnen empfohlen. Eine kommunikative Validierung hat den Vorteil, dass zentrale Gütekriterien von qualitativer Sozialforschung eingehalten werden, wie beispielsweise

Nachvollziehbarkeit und forschungsethische Grundhaltungen (vgl. Mey & Mruck 2011, S. 376).

4.7 Kodierverfahren nach Charmaz

Um Datenmaterial erkenntnisgewinnend auswerten zu können müssen die Daten in einzelne Sequenzen zerlegt werden. Dies kann durch das Kodieren und in Folge durch die Bildung von Kategorien geschehen (siehe Anhang 5). Das Erstellen von Kategorien erfolgt einerseits induktiv, also aus den bereits erhobenen Daten und andererseits durch theoretisch erworbenes (Vor-) Wissen. Nach der ersten Datenerhebung werden die Daten transkribiert, analysiert und erste Codes erarbeitet, welche im weiteren Forschungsverlauf vertieft werden und zu den ersten Kategorien führen. Durch das „Coding“¹⁶ wird das gesamte Datenmaterial berücksichtigt. Die Daten werden in Einheiten zerlegt und mit passenden Codes versehen. Zu Beginn der Datensammlung bleiben die Codes stärker an die Daten gebunden und werden erst im Laufe des Forschungsprozesses abstrakter und differenzierter. Diese Codes werden anschließend zusammengefasst, um daraus Kategorien zu bilden (vgl. Mey & Muck 2011, S. 24f). Charmaz (2014) unterscheidet drei Formen von Kodierungen. Das „initiale Kodieren“ ist der erste Schritt der Datenanalyse und eine erste Annäherung an die Daten. Die initialen Codes beziehen sich anfangs sehr stark auf das Datenmaterial, jedoch sind sie provisorisch und können im Laufe der weiteren Bearbeitung überdacht und verändert werden. Zudem kann in verschiedenen Formen kodiert werden, wie beispielsweise jedes Wort, jede Zeile oder ein bestimmtes Ereignis. Nach Charmaz soll dieses Kodierverfahren spontan stattfinden, da es besonders wichtig ist das Datenmaterial möglichst offen auf alle Theorien zu analysieren (vgl. Charmaz, 2014, S. 133).

Das initiale Kodieren hat die Hauptaufgabe einen thematischen Zugang zum Material zu finden. Relevante Sequenzen werden ausgewählt und können anschließend im Detail analysiert werden. Für die Erschließung neuer thematischer Phänomene oder unübersichtlicher Datenabschnitte kann eine „line by line“ Analyse durchgeführt werden. Dabei wird ein Textabschnitt in kleine Materialstücke „aufgebrochen“, um so unter die Oberfläche des Textes zu gelangen (vgl. Charmaz 2014, S. 134). Hier bedarf es nach Charmaz (2014) einer theoretischen Sensibilität und Unterscheidungsvermögen hinsichtlich der Daten. Eine „line by

¹⁶ Das Kodieren der Daten bedeutet, die Antworten der InterviewpartnerInnen Kategorien zuzuordnen, damit eine Verbindung zwischen den einzelnen Antworten entsteht (vgl. Charmaz 2014, S.109).

line“ Analyse ist nur eine Form des initialen Kodierens und wird nicht für das gesamte Material verwendet (vgl. Strübinger 2018, S. 15f).

Der nächste Vorgang wird als sogenanntes „fokussiertes Kodieren“ bezeichnet. Die Codes entstehen vorwiegend durch das Vergleichen der Daten und bedürfen Entscheidungen darüber, welche initialen Codes für die weitere Analyse verwendet und involviert werden. Das fokussierte Kodieren beschleunigt die Analyse der Daten, ohne die zu Beginn erhaltenen Details aus den initialen Codes zu beeinträchtigen. Die Codes die dabei entstehen sind signifikanter und schärfen die theoretische Richtung der wissenschaftlichen Arbeit. Das fokussierte Kodieren setzt auf konzeptionelle Analyse von breiteren Datensegmenten. Es besitzt theoretisch höhere Reichweiten, gibt bestimmte Analyserichtungen vor und legt den Fokus auf die Auseinandersetzung mit dem empirischen Material (vgl. Strübinger 2018, Birks & Mills 2015, Charmaz 2014).

Zudem beschreibt Charmaz, dass fokussiertes Kodieren kein linearer Prozess ist und auf initiales Kodieren folgt. In späteren Aussagen muss der/ die ForscherIn häufig zurück zu den anfangs erhobenen Daten, da Aussagen ungenau impliziert wurden, oder zu Beginn nicht deutlich erkennbar schienen. Das initiale wie auch das fokussierte Kodieren sind emergente Prozesse und unerwartete Ereignisse können entstehen (vgl. Charmaz 2014, S. 141ff). Das fokussierte Kodieren beruht auf vorläufigen Entscheidungen hinsichtlich der Auswahl weiterer zusammengefasster Codes. Diese sind jedoch nicht bindend, sondern es werden lediglich weniger stark gewichtete Kodierungen selektiert (vgl. Charmaz 2014, S. 144).

Der dritte Kodiervorgang beschreibt das „theoretische Kodieren“, welches die theoretischen Konzepte der Forschungsprozesses bildet und zur Erkenntnisgewinnung beiträgt (vgl. Birks & Mills 2015, S. 119). Zudem fokussiert dieses Kodiervorgehen die eingangs gestellte(n) Forschungsfrage(n) an und gibt neue Perspektiven für das theoretische Sampling vor (vgl. Urquhart 2013, S. 126). Durch das theoretische Kodieren werden (Vor-) Kategorien überprüft und zentrale Konzepte erstellt, die sich als Kernkategorien bzw. Schlüsselkategorien herauskristallisieren. Dies erfolgt nach Strübinger (2018) durch das „*Umkodieren*“, d.h. die Neujustierung von analytischen Perspektiven und die Integration in einen homogenen Theorieentwurf. Die Schlüsselkategorien werden aufgrund dessen als Richtlinie für das theoretische Sampling und die Datenerhebung betrachtet (vgl. Strübinger 2018, S. 136). Sie müssen nun auf ihre Zusammenhänge untersucht werden, um herauszufinden welche Kernkategorien das Forschungsproblem am besten lösen können (vgl. Charmaz 2014, S. 148).

Die Daten dieser Masterarbeit wurden manuell ausgearbeitet. Die Transkription und Auswertung der Daten haben unmittelbar nach den Erhebungen stattgefunden, um so entstandene Emotionen und Gedanken in den Memos festzuhalten. Obwohl automatisches Kodieren einfacher und schneller ist, bevorzugt Kuckartz (2010) in Zusammenhang mit Grounded Theory, manuelles Kodieren. Dieses ist methodisch leichter kontrollierbar und eignet sich zudem besser für die Theoriegenese (vgl. Kuckartz 2010, S. 72ff). Die Transkripte wurden einem „line-by-line Coding“ unterzogen. Das initiale Kodieren ist ein Prozess des Aufbrechens, Untersuchens, Vergleichens, Konzeptualisierens und Kategorisierens der Daten und soll rasch am gesamten Datenmaterial angewendet werden (vgl. Birks & Mills 2015, Charmaz 2014, Urquhart 2013, Kuckartz 2010). Nach dem initialen Kodieren, wurden die einzelnen Codes auf „post-it-notes“ geschrieben und anschließend sortiert. Anhand erster Kodfamilien wurden Grafiken erstellt (siehe Abbildung 6/ 7). Das Erstellen von Diagrammen wird empfohlen, um Eigenschaften und Zusammenhänge von Kategorien und Subkategorien zu identifizieren um diese anschließend in einem analytischen Prozess auf eine konzeptionelle Ebene zu heben (vgl. Birks & Mills 2015, S. 101f). Birks & Mills (2015) betonen, dass das Erstellen von Diagrammen insbesondere während des initialen Kodierens wichtig ist, um den Überblick über die Codes zu behalten. Zudem können Diagramme helfen mögliche Lücken, in der zu generierenden Theorie zu finden und das „theoretical sampling“ fortzusetzen (vgl. Birks & Mills 2015, S. 101f).

Die folgende Abbildung zeigt beispielhaft zwei initiale Codes aus dem vorliegenden Datenmaterial, um den Vorgang zu illustrieren und einen ersten Einblick in die Daten zu geben. Das initiale Kodieren erfolgte, wie bereits erwähnt, durch „line by line Coding“, wie auch durch absatzweises Kodieren. Dieser Vorgang wurde bewusst spontan und rasch durchgeführt. Ziel dieser Vorgehensweise ist, zügig über die Daten zu lesen und intuitiv Codes zu setzen. Die Namen der entstanden Kategorien sind eigene entworfene Überbegriffe (mangelnde personelle Ressourcen), aber auch sogenannte „In vivo Codes“ (Gewalt) aus dem Datenmaterial verwendete Begriffe und Bezeichnungen (vgl. Birks & Mills 2015, S. 10, 94f; Charmaz 2014, S. 134). Insgesamt wurden über 1000 Codes aus dem Datenmaterial gewonnen (siehe Anhang 5). Ähnliche initiale Codes wurden zusammengefasst und mit einer passenderen Bezeichnung benannt oder im Memo unter „sonstige Codes“ eingeordnet, um auf sie zurückgreifen zu können. Schlussendlich sollten keine Codes übrigbleiben (siehe Kapitel 6). Wie bereits erwähnt lässt sich der Code „Gewalt“ als „In vivo Code“ verstehen. Gewalt an Menschen mit Lernschwierigkeiten wird vor allem verbal wahrgenommen und nicht selten auch innerhalb der Familie. Die Betroffenen fühlen sich häufig diskriminiert und fordern deshalb mehr Schutz.

Der Kode „mangelnde personelle Ressourcen“ setzt sich aus den Begriffen Nachfolger, 1:1 Unterstützung, betreutes Wohnen und „auf sich alleine gestellt“, zusammen. Die Suche nach NachfolgerInnen in der Selbstvertretung erweist sich als äußerst schwierig. SelbstvertreterInnen fühlen sich häufig „auf sich alleine gestellt“, was mitunter für Barrieren in der Zusammenarbeit und Vernetzung sorgt. Mit dem einher geht auch der Mangel an sogenannter 1:1 Unterstützung¹⁷. Zudem sehen SelbstvertreterInnen einen hohen Bedarf an Fachpersonal in betreuten Einrichtungen, um die Selbstbestimmung und Selbstvertretung von BewohnerInnen zu erreichen.

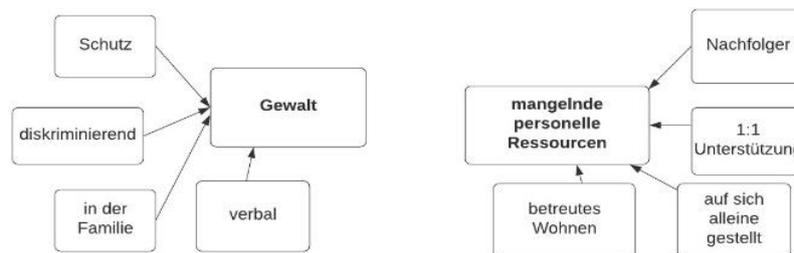


Abbildung 6: Ausschnitt Initial Coding „mangelnde personelle Ressourcen“ und „Gewalt“

Im nächsten Schritt, dem sogenannten fokussierten Kodieren wurden initiale Codes resümiert, definiert und geordnet, um aussagekräftige Codes von weniger relevanten Codes zu unterscheiden. Demzufolge blieben rund 70 weitere Codes übrig. Darauffolgend wurden die Codes in Kodfamilien eingeteilt, die sich bereits durch die Interviews als übergeordnete

¹⁷ Unter einer 1:1 Unterstützung wird die persönliche Assistenz verstanden, d.h. ein/E UnterstützerIn für eine/N KlientIn. Näheres dazu erläutert Kniel & Windisch (2005).

Bereiche herauskristallisiert haben. Im nächsten Schritt werden die Kodfamilien zu Netzwerken zusammengefügt um die Verbindungen der Codes herauszuarbeiten. Nach dem fokussierten Kodiervorgang blieben rund 20 relevante Codes über. Zur Veranschaulichung wird beispielsweise das Netzwerk der Kodfamilie „Selbstbestimmung“ dargestellt (vgl. Charmaz 2014, S. 138). Durch die Netzwerke haben sich Kategorien gebildet wie z.B. „institutionell fremdbestimmt“, „fördern“ oder „Eigenverantwortung“. Diese Kodierungen prägen die nachfolgende Analyse, da durch das Vergleichen der Daten ursprüngliche Codes bewertet und die konzeptionell stärksten Kodierungen für die weitere Analyse verwendet werden. Der Code „institutionell fremdbestimmt“ enthält insbesondere Aussagen darüber, wie SelbstvertreterInnen gegen veraltete Strukturen arbeiten und wo strukturelle Barrieren Menschen mit Lernschwierigkeiten in ihrem alltäglichen Leben beeinträchtigen. Die Kodierung „Eigenverantwortung“ impliziert vor allem die Charakteristik der Tätigkeit als Selbstvertretung in Hinblick auf die gewonnene Selbstbestimmung. Die Daten enthalten zudem Aussagen, wie den Code „fördern“, da die Tätigkeit als SelbstvertreterIn nicht nur das eigene Engagement fördert, sondern auch Menschen in verschiedenen Lebenslagen ermutigt und unterstützt. Diese Codes wurden im weiteren Verlauf hinsichtlich ihrer Eigenschaften ergänzt oder verworfen (vgl. Charmaz 2014, S. 134f).

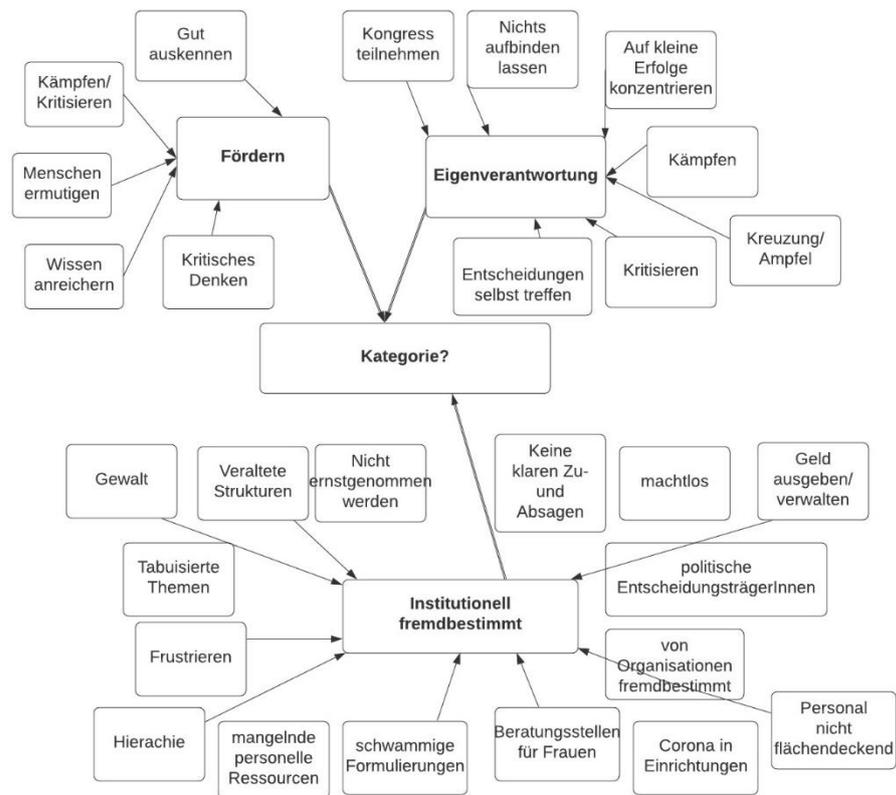


Abbildung 7: Netzwerk „Selbstbestimmung“ fokussiertes Coding

In einer weiteren Phase, werden letztlich sechs Vor-Kategorien (siehe Abbildung 8) nach dem theoretischen Kodieren identifiziert. Sogenannte Vor-Kategorien konzeptualisieren theoretischen Codes und zeigen auf wie sie sich zueinander verhalten, um sie im nächsten Schritt in die Theorie zu integrieren (vgl. Birks & Mills 2015, S. 118f). Der theoretische Kodiervorgang wird als Prozess des Auswählens der Kernkategorien und dem systematischen „In- Beziehung Setzen“ mit den anderen Kategorien gesehen (vgl. Birks & Mills 2015, S. 120f; Kuckartz 2010, S. 78f). Zudem werden diese Beziehungen und Zusammenhänge validiert, um Weiterentwicklungen und Verfeinerungen bestimmter Kategorien zu ermöglichen (vgl. Kuckartz 2010, S. 78f).

Aus den erstellten initialen bzw. fokussierten Codes haben sich Muster und Schwerpunkte gebildet, die für die Entwicklung der folgenden sechs Vor-Kategorien entscheidend waren. Dieser Vorgang soll eine fortgeschrittene abstrakte Erklärung der Ergebnisse für die vorliegenden Arbeit liefern. Die Darstellung der sechs Vor-Kategorien zeigt eine offene, zirkuläre Verbindung zwischen den Begrifflichkeiten Selbstvertretung, Selbstbestimmung, Empowerment, Vernetzung & Zusammenarbeit, Sensibilität & Handlungsfähigkeit, sowie

Forderungen und Wünsche. Ihre Zusammenhänge sind fließend und ergeben sich aus den Aussagen aller interviewten Personen. Zudem finden sich einzelne Themenfelder in historischen Entwicklungen wieder (siehe Kapitel 2). Sie kristallisieren sich als zentrale Ausgangspunkte, in Bezug auf die Forschungsfrage(n) und sollen die Notwendigkeit von Selbstvertretung definieren. Zunächst werden hier die Kriterien genannt die für den vorliegenden Forschungsbeitrag unter Berücksichtigung der Forschungsfrage(n) wichtig sind. Neben Selbstvertretung und Selbstbestimmung als essentielle Grundbausteine, werden in diesem Zusammenhang *Empowerment* als wichtigste personelle Ressource für die Tätigkeit der Selbstvertretung genannt. Ohne das Konzept von Empowerment kann eine *Vernetzung und Zusammenarbeit* mit Institutionen, politischen AkteurInnen oder anderen BürgerInnenbewegungen nicht stattfinden. Des Weiteren wird dadurch die *Sensibilität* auf die Lebensrealitäten von Menschen mit Lernschwierigkeiten geschärft und ihre *Handlungsfähigkeit* erhöht.



Abbildung 8: Theoretical Coding „Vor-Kategorien“

Der offene Kreis soll symbolisieren, dass der Forschungsprozess dazu einlädt über weitere Zusammenhänge nachzudenken und Raum für weitere Interpretationen liefert. Der Schwerpunkt *Forderungen und Wünsche* kann weitere Anreize schaffen sich mit der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten auseinanderzusetzen. Die Übergänge der Vor-Kategorien sind fließend und einige Aussagen lassen sich zu mehreren Vor-Kategorien zuordnen. Diese werden im nächsten Kapitel vorgestellt.

5. Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse

Es folgt die Darstellung der gewonnenen Daten aus den Interviews in Bezug auf die Forschungsthematik „Selbstbestimmung durch Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten“. Die zirkuläre Erhebungs- und Auswertungsphase basierte auf vier Interviews, zu je zwei Interviewphasen mit zwei SelbstvertreterInnen. Die Grafiken sollen die Entwicklung der Vor- Kategorien, durch das Kodiervverfahren nach Charmaz (2014) darstellen. Die kodierten Inhalte widerspiegeln die Erfahrungen und Sichtweisen der befragten SelbstvertreterInnen. Sie erheben jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Selbstvertretung

Diese Vor- Kategorie erfasst Aussagen, die auf die Relevanz von SelbstvertreterInnen aufmerksam machen. Dabei werden die unterschiedlichen Beweggründe der jeweiligen Personen sichtbar, um diese Tätigkeit auszuüben. Des Weiteren fließen Aussagen mit ein wie die InterviewpartnerInnen die Selbstvertretung erleben. Sie berichten über Herausforderungen die durch die Arbeit entstehen und wie sie diese bewältigen. Bedeutend sind dabei die Bereiche Motivation und Herausforderung, die Eigenschaften eines/R SelbstvertreterIn und sein/ ihr Arbeitsfeld (vgl. A, S. 1-2/ B, S.1-2).

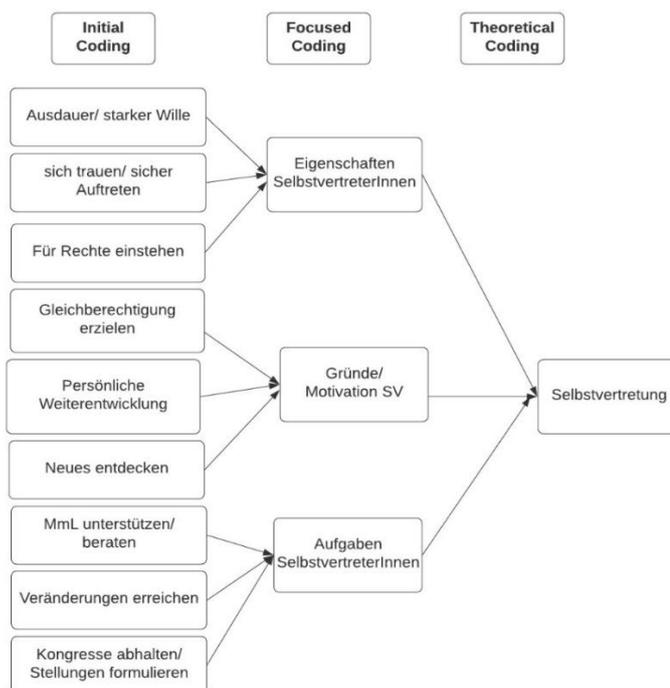


Abbildung 9: Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse Vor-Kategorie „Selbstvertretung“

Die Aussagen aus den Interviews zeigen klar, dass die Tätigkeit als Selbstvertretung Mut, Ausdauer und Diplomatie verlangt. Die Motivation dafür nehmen die interviewten Personen vor allem aus ihren eigenen Lebenserfahrungen. Einerseits streben sie eine persönliche Weiterentwicklung an und wollen Neues entdecken, andererseits sind ihnen ihre Mitmenschen wichtig und sie wollen Gleichberechtigung für alle MmL erreichen. *Meine Motivation ist die Gleichberechtigung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Da bin ich reingerutscht in die Selbstvertretung. Wo ich nicht mehr abhängig, sondern unabhängig bin von allen Organisationen.*“ (A1:156) Zu den Aufgabenbereichen von SelbstvertreterInnen zählen das Schreiben von Emails und Stellungnahmen, Kongresssitzungen, die Vorbereitung und Durchführung von Referaten an Hochschulen, Universitäten oder Treffen mit politischen Angehörigen. Sie möchten mit ihrer Tätigkeit Veränderungen erwirken und MmL hinsichtlich ihrer Rechte und Möglichkeiten, für ein selbstbestimmtes Leben beraten und unterstützen. *„Selbstvertretung ist wann ich selbst entscheide. Ich nimm überall was auf, ich bin vernetzt und mach Schulungen und einen Aufbau von Selbstvertretungszentrum in anderen Bundesländern und halte Vorträge.“* (A1:243)

Dennoch sind SelbstvertreterInnen mit täglichen Herausforderungen konfrontiert, dabei ist ein starker Wille und Durchhaltevermögen essentiell. *„Ja die Herausforderung ist, wenn man dranbleibt und weiterkämpft und nit obe sinken lasst. Ja da gehört a Ausdauer und ein starker Wille dazu. Das ist die Voraussetzung und einen Zugang zu finden und nicht sagen ich trau mich nicht, man muss schon stark auftreten und ihnen bissl auf die Nerven gehen.“* (A1:257) Ein negativer Aspekt, der von der interviewten Person angesprochen wird, ist die Suche nach NachfolgerInnen. *„Es funktioniert in dem Sinne nicht, weil andere Selbstvertreter sich nicht trauen. Sie haben Angst vor der Organisation, ja weils da drinnen san oder vertrauns erna nit weil sie a Hemmschwelle haben aufzutreten und sagen i mecht das machen.“* (A13:46)

Trotz den Herausforderungen mit denen sich SelbstvertreterInnen täglich beschäftigen, hat ihre Tätigkeit vor allem für ihre Selbstbestimmung Vorteile, wie diesem Zitat zu entnehmen ist. *„A Vorteil is weil i mi überall einbringen kann. Das i überall schau wo was funktioniert und dann geb ich das weiter per Email.“* (A1:381)

Selbstbestimmung

Selbstbestimmung ist ein wichtiges Merkmal, um als SelbstvertreterIn handlungsfähig zu sein. Dennoch sind Menschen mit Lernschwierigkeiten häufig davon betroffen nicht ernst genommen zu werden. Die Auswertungen zeigen, dass es besonders in politischen Debatten oder in betreuten Einrichtungen zu fremdbestimmten Verhalten gegenüber Menschen mit

Lernschwierigkeiten kommt. Aus den Interviews geht hervor, dass in vielen Einrichtungen nach wie vor ein hierarchisches Machtverhältnis zwischen Professionellen und KlientInnen herrscht. Diese institutionelle Fremdbestimmung wird von den SelbstvertreterInnen unter anderem auf geringe personelle Ressourcen zurückgeführt. Gerade die derzeitige Pandemiesituation macht es den Menschen in betreuten Einrichtungen schwierig, selbstbestimmt zu leben. Der Mangel an Personal wird durch die Pandemiesituation verstärkt und führt zu Überforderungen aller Beteiligten. Zudem kommen traumatisierende Gewalterlebnisse von denen ein/E SelbstvertreterIn berichtet. Die SelbstvertreterInnen haben sich zur Aufgabe gemacht tabuisierte Themen auch in Einrichtungen anzusprechen, sich selbst das notwendige Wissen anzureichern und kritisch zu denken. Aus den Aussagen wird entnommen, dass sie Entscheidungen hinsichtlich ihrer Person selbst treffen und für ihre Selbstbestimmung „kämpfen“ bzw. sich dafür einsetzen. Diese Kategorie fasst Bedingungen für Selbstbestimmung von MmL zusammen und verdeutlicht die Kausalität von Selbstvertretung und Selbstbestimmung (vgl. A, S. 3;14/ B, S. 2-3).

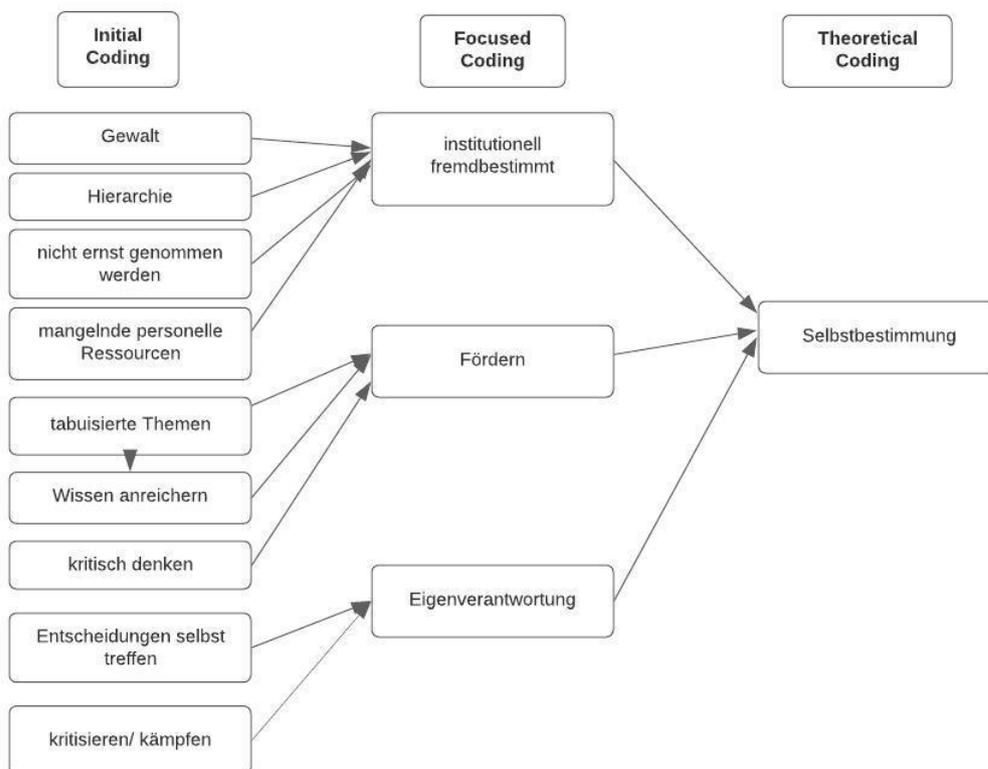


Abbildung 10: Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse Vor- Kategorie „Selbstbestimmung“

Wie aus Kapitel 2 dieser Masterarbeit hervorgeht, ist die Bestimmung über das eigene Leben für Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht selbstverständlich. Dies zeigt sich im banalen Alltagsphänomen eines/R ForschungsteilnehmerIn: *„Selbstbestimmung ist für mi wann ich über die Kreuzung geh ob über rot oder grün bestimm ich. Oder wieviel Geld ich aus gib oder ob ich durt hingeh zu an Kongress oder nit hingeh da bin ich selbstbestimmt.“* (A1:399) Vielen Menschen mit Lernschwierigkeiten wurde das Treffen von Alltagsentscheidungen über einen langen Zeitraum nicht zugestanden *„Na, na das war a Hierarchie du hast eigentlich nix mit Selbstbestimmung zu tun. Weil du bist in einer Organisation fremdbestimmt worden von ihren Entscheidungen her.“* (A1:215)

Besonders das Thema Gewalt an Menschen mit Lernschwierigkeiten beschäftigt eine/N ForschungsteilnehmerIn. Er/ Sie beklagt sich über die geringen Möglichkeiten, Beratung zu erhalten und Hilfe in Anspruch zu nehmen. *„Beim Thema Gewalt fehlt einiges. Es gibt wenig Beratungsstellen für Frauen mit Lernschwierigkeiten die von Gewalt betroffen sind. Es gibt schon allgemein Zentren aber es ist nicht flächendeckend.“* (B2 315) Weitere hemmende Aspekte für die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten werden auch oft im Zusammenhang mit politischen Organisationen oder ihren EntscheidungsträgerInnen angeführt. *„Also es gibt meistens nie klare Zusagen oder Absagen. Es ist manchmal sehr frustrierend, deshalb muss man sich auf die kleinen Erfolge konzentrieren. Also mir machts nix aus, wenn sie mir eine kleine Absage geben. Aber es ist immer so schwammig formuliert.“* (B1:109) Viele leere Versprechungen hinsichtlich der Forderungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten, wie auch das „nicht Ernstnehmen“ dieser Personengruppen steht in den Interviews im Fokus der Kritik. *„I war schon a paar Mal auf einer Wahl tour von der SPÖ und hab dort meine Forderungen dem Michael Ludwig vorgetragen, aber der ist mir immer ausgewichen und hat nur gesagt, dass ich a schönes Halskette hab, darf das wahr sein?“* (A1:278)

Außerdem bemängeln die InterviewpartnerInnen, das fremdbestimmte Verhalten aufgrund der Corona Pandemie in den betreuten Einrichtungen. *„Mit der Coronakrise des is sowieso a schwieriges Kapitel, weil was i so mitkriagt hab überall das die Menschen mit Lernschwierigkeiten in irgendane Institutionen, Wohngemeinschaften in der Tagesstruktur hat es dann Sperre geben. In de Wohngemeinschaften waren der Tagesablauf so, kaner hat ause dirfen, san nur in der Gruppe gwesen und nit amol einkaufen, des haben de Betreuer gmacht. I wüll jetzt nix behaupten, aber i weiß des de Betreuer mit de Klienten nix tuan.“* (A1:411) Die Aussagen zeigen deutlich, wie machtlos Menschen mit Lernschwierigkeiten sind, wenn es um

die derzeitige Pandemie Situation in betreuten Einrichtungen geht und ihre Selbstbestimmung unter dem Deckmantel der Gesundheit verloren geht. So sagt die interviewte Person B „*Was sich verschlechtert hat muss man zugeben, wir dürfen jetzt während der Arbeitszeit nicht einkaufen gehen, weil das machen jetzt alles die Betreuungspersonen. Was ist der Unterschied ob die Betreuungsperson oder a Mensch mit Lernschwierigkeit selbst einkaufen geht. Die Betreuer können sich ja genau so anstecken.*“ (B1:362)

Auf die Frage ob die Selbstvertretung die Selbstbestimmung eines Menschen fördert und in diesem Zusammenhang die Lebensrealitäten von Menschen mit Lernschwierigkeiten positiv verändert, erklärt Interviewperson B „*Also es hat schon ein bisschen damit zu tun. Also wenn ich jetzt nicht Selbstvertreter wäre, würde ich mich erstens nicht so gut auskennen und nicht so viel wissen.*“ (B1:239) „*Also was fördert ist das Kämpferische, also man traut sich eher was zum Kritisieren, zum Dagegensprechen. Also das fördert schon die Selbstbestimmung und man was halt viel eher Bescheid man kann an kan Bärn auf die Nasen binden.*“ (B1:300) Aus den Interviews geht hervor, dass die Selbstvertretung sich positiv auf die Handlungsfähigkeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten auswirkt. „*Also über das Empowerment, über die Selbstbefähigung da kann die Selbstvertretung wirken, also Leute zu ermutigen.*“ (B1:308)

Empowerment

Die folgende Vor- Kategorie bezieht sich auf den Begriff Empowerment (siehe Kapitel 3.2). Dieser wird als Schlüsselkomponente einer effektiven Organisationsstruktur beschrieben, da es für SelbstvertreterInnen besonders wichtig ist, Menschen mit Lernschwierigkeiten in Fragen zu ihren Lebensrealitäten zu unterstützen und zu beraten. Eine Möglichkeit besteht darin, ihr Wissen über Rechtsgrundlagen und Beratungsmöglichkeiten vor allem an Menschen mit Lernschwierigkeiten weiterzugeben. Jedoch benötigen auch SelbstvertreterInnen persönlich Unterstützung im Arbeitsalltag und im Privatleben. In den Interviews wird kritisiert, dass aufgrund personeller und finanzieller Ressourcen Handlungskompetenzen von SelbstvertreterInnen eingeschränkt werden. Dies hängt mit fehlenden Unterstützungspersonal für Menschen mit Lernschwierigkeiten zusammen (vgl. A, S. 7-9/ B, S.8;11).

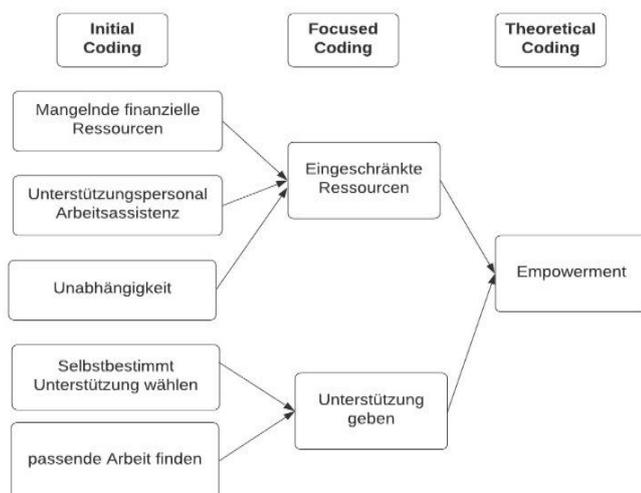


Abbildung 11: Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse Vor- Kategorie „Empowerment“

Die Vor- Kategorie Empowerment unterscheidet sich in zwei wesentlichen Punkten. Zum einem fordern die SelbstvertreterInnen in gewissen (Lebens-) Bereichen mehr Unterstützung, beispielsweise Familienunterstützung (Begleitung der schulischen und beruflichen Bildung, Freizeitaktivitäten). *„Das is für mi sehr interessant, weil i möcht den Menschen sehr viel Unterstützung geben wann i von jeder Ecken was mitgeben kann, was i erfahren kann, was für Menschen mit Lernschwierigkeiten wichtig ist in er na Leben.“ (A1:245)* Zum Anderen hat ein/E InterviewpartnerIn auch selbst Kinder. Aus diesem Grund ist ihm das Thema Kindesabnahme bei Menschen mit Lernschwierigkeiten besonders wichtig. Eine Erleichterung im Umgang mit Kindern und Haushalt, durch eine auf die Familie ausgeweitete Unterstützungsfunktion, könnte Kindesabnahmen verhindern. Die Gespräche zeigten, dass es für Menschen mit Lernschwierigkeiten begrenzte Möglichkeiten gibt ihre Elternschaft zu leben. Kinder werden häufig fremd untergebracht und können nur in einem kurzen Zeitfenster besucht werden. Des Weiteren sind Eltern durch eine unzumutbare Entfernung zu den Unterbringungen der Kinder, durch stark eingeschränkte Ressourcen (Mobilität, finanziell) benachteiligt. *„Wenn ich jetzt zum Beispiel ein Kind besuchen will, was ich so mitbekomme von den anderen, fährst schon mal eine Stunde nach Niederösterreich. Also die Kinder werden fremd untergebracht und nicht*

in der Nähe, da haben die Eltern keine Chance sie regelmäßig zu besuchen.“(A2:265) Als Elternteil haben die InterviewpartnerInnen das Gefühl keine Chance zu erhalten und fühlen sich durch den Umgang des Jugendamtes fremdbestimmt. „Ja klar ist es fremdbestimmt und dann sagen sie kommen an dem Tag. Da musst dann alles vorbereiten und die Kinder müssen sich ordentlich benehmen.“ Auf die Frage, ob man in dieser Situation in Angst lebt, kam die Antwort: „Ja natürlich, dass sie wieder wegkommen und sie stellen ja dann Auflagen auch noch. Da kannst nicht sagen, na das ist meine Entscheidung wie ich das mache, sie bestimmen dich.“ (A2:415) Zudem erfahren Eltern mit Lernschwierigkeiten häufig finanzielle und gesundheitliche Belastungen, sowie schwache soziale Netzwerke. Auf die Frage, ob die Tätigkeit als Selbstvertretung Auswirkungen auf die Kindesabnahme gehabt hat, antwortete der Forschungsteilnehmer, „Ja ich bin hartnäckig geblieben beim Jugendamt, weil ich auch das Wissen und die Information hab, dass das nicht so sein darf.“ (A2:419)

Ein weiterer Punkt, den ein/E InterviewpartnerIn anspricht, ist die Berufswahl die für ihn/sie sehr stark mit Selbstbestimmung und Empowerment einhergeht. Da es nicht darum geht, ob die Arbeit zu schwierig oder zu leicht für eine Person mit Lernschwierigkeiten ist, sondern ob sie ihm/ ihr gefällt und Spaß macht. „Es kommt immer auf die Leute drauf an, für mich hats nicht gepasst, aber vielleicht ist wer dabei der als Hausmeister arbeiten möchte. Also was ich sagen kann, ist das die Arbeit was du machen möchtest und nicht da hast jetzt eine Arbeit, sondern es wäre gut, wenn man die passende Arbeit für den Menschen findet. (B1:228) InterviewpartnerIn B spricht in diesem Zusammenhang von einem Arbeitsplatz in einer Werkstätte für MmL. Diese Person ist nach wie vor in der Institution der Lebenshilfe beschäftigt, für ihn/ sie kommt es momentan nicht in Frage am ersten Arbeitsmarkt zu arbeiten. In den überwiegenden Fällen werden MmL von UnterstützerInnen dazu ermutigt, SelbstvertreterInnen zu werden oder eine Ausbildung für den ersten Arbeitsmarkt zu machen. InterviewpartnerIn A hat wesentlich schlechter Erfahrungen im Bereich der Werkstättenarbeit gemacht. Er/ Sie fühlte sich vorwiegend fremdbestimmt durch das Personal und konnte seine/ ihre Ideen nicht einbringen.

Des Weiteren sind sie SelbstvertreterInnen geworden, um andere Menschen mit Lernschwierigkeiten in ihrem Alltag zu unterstützen. Sie verweisen Menschen mit Lernschwierigkeiten an die richtigen Beratungsstellen, unterstützen sie bei Alltagsproblemen, versuchen Stärken aufzubauen und ermutigen andere, ihr Leben und ihre Umwelt selbst zu gestalten. Mit Hilfe ihrer eigenen UnterstützerInnen fördern sie die Selbstorganisation von Ressourcen und Fertigkeiten von Menschen mit Lernschwierigkeiten. „Mei Motivation is die vollkommene Unabhängigkeit, um die Menschen mit Lernschwierigkeiten zu unterstützen, dass

sie in jeden Bereich a die Gleichberechtigung erfahren.“ (A1:158) Zudem legen die SelbstvertreterInnen besonders viel Wert auf die Unabhängigkeit zu ihren eigenen, persönlichen UnterstützerInnen. „Ja ich merk schon wann ich Unterstützung brauch, aber wir arbeiten also ich und mein Unterstützer arbeiten nach den Grundsätzen von guter Unterstützung. Also Humor, Zeit und Fehler machen ist erlaubt.“ (B1:45) Um zu gewährleisten, dass SelbstvertreterInnen Menschen mit Lernschwierigkeiten für ihre Lebensrealitäten Unterstützung bieten können, braucht es (internationale) Vernetzungen mit Einrichtungen der Behindertenhilfe, politischen EntscheidungsträgerInnen, Universitäten, und Nicht- Regierungsorganisation.

Vernetzung und Zusammenarbeit

Die folgende Vor- Kategorie setzt sich mit Aussagen in Bezug auf Vernetzung und Zusammenarbeit von SelbstvertreterInnen und anderen AkteurInnen auseinander. Hervorgehoben werden dabei Zusammenhänge aus den Interviews, die sich mit den Herausforderungen von internationaler Vernetzung und insbesondere der Zusammenarbeit mit politischen AkteurInnen beschäftigen. Es werden Erfahrungen der ForschungsteilnehmerInnen erfasst, wie miteinander vernetzt wird und wie der Austausch, trotz geringer Ressourcen aufrecht erhalten bleibt. Dabei wird nochmals die Aufgabe der UnterstützerInnen erläutert, sowie Kommunikationsabläufe, Strukturen von Netzwerken und Strategien der SelbstvertreterInnen. Darüber hinaus werden die Einschränkungen von Zusammenarbeit beschrieben. (vgl. A, S. 16/ B, S. 7).

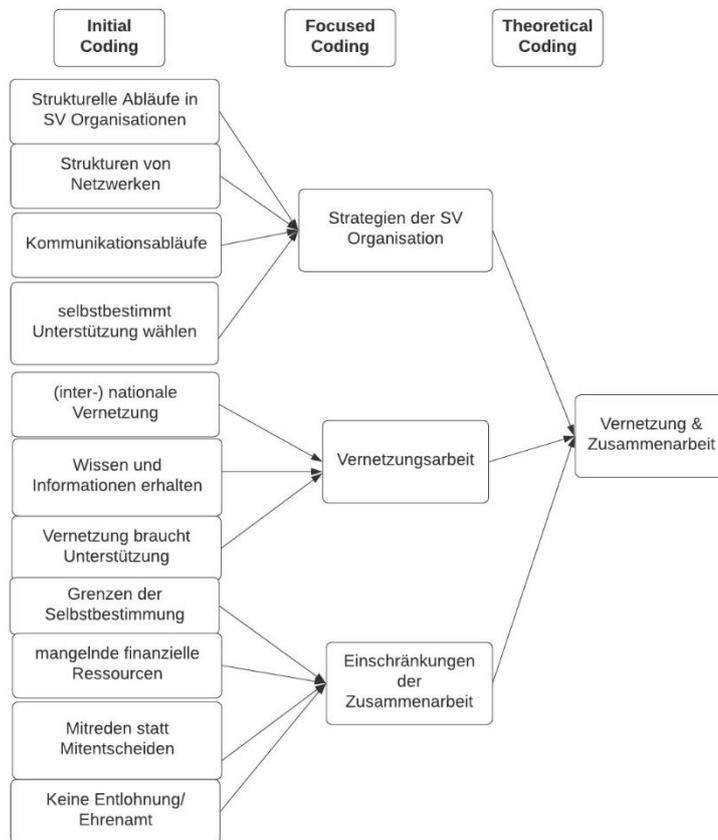


Abbildung 12: Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse Vor-Kategorie „Vernetzung & Zusammenarbeit“

Die Vernetzung von Menschen mit Lernschwierigkeiten ist den SelbstvertreterInnen ein besonderes Anliegen. Da sie durch die (inter)-nationale Vernetzung mit anderen SelbstvertreterInnen, politischen Trägerorganisationen, NGOs sowie Hochschulen und Universitäten, Wissen und Informationen einholen können. *„Das vernetzen ist sehr wichtig, weil sonst bleibt man im Raum stehen. Wenn ich mich vernetze schau ich in die ganze Welt. Ob das Europa ist oder international. Weil das Wissen was andere in einem anderen Land haben kann ich auch dann hier verwenden oder die in ihrem Land. Und das ist ja der Sinn und Zweck einer guten Vernetzung. Eine Vernetzung muss unterstützt sein, finanziell für Reisen und Aufenthalt.“* (A2:437) Menschen mit Lernschwierigkeiten kommen vor allem in der Vernetzung an die Grenzen der Selbstbestimmung, da es häufig zu wenig Ressourcen für Reisen und Aufenthalte in anderen Ländern gibt und Menschen mit Lernschwierigkeiten meistens nicht über hohes Eigenkapital verfügen, um sich die Reise selbst bezahlen zu können. Außerdem kritisiert ein/E InterviewpartnerIn, dass die Vorträge, die von ihnen gehalten werden nicht mit

Geldleistungen honoriert werden, sondern nur auf ehrenamtlicher Basis stattfinden. *„Das Einzige was ich mir schon ein bisschen wünschen würde ist das, wenn ich Vorträge mach auf der Fachhochschule, das ich auch dafür bezahlt werde, weil es ist immer ehrenamtlich. Weil sie haben eine gute Pressearbeit, das ist das Coole dabei, sie können sagen wir haben sie eingeladen. Man kann zwar mitreden, aber nicht mitentscheiden oder bestimmen.“ (B1:337)*

Auf die Frage, mit wem die Zusammenarbeit gut funktioniert, antwortet die interviewte Person *„bei NGOs also bei nicht Regierungsorganisationen, Volksanwalt oder bei Einrichtungen die sich um die Menschenrechte kümmern oder die sich für die Rechte einsetzen, da muss man sich kaum erklären. (B1:198)* Über eine mangelhafte Zusammenarbeit sind sich die interviewten Personen einig, da sie der Meinung sind politische ExpertInnen handeln „von oben herab“ oder haben ein starkes hierarchisches Denken und „vertrösten“ Menschen mit Lernschwierigkeiten auf spätere Zeitpunkte.

Den interviewten SelbstvertreterInnen ist es besonders wichtig, gut vernetzt zu sein. Damit ist eine Zusammenarbeit mit Menschen mit Lernschwierigkeiten, sowie (nicht) politischen Organisationen, Universitäten, Hochschulen, Sozialämtern etc. gemeint. Der Austausch auf Augenhöhe wird dabei besonders betont. Allerdings müssen sie sich aufgrund der Pandemieauswirkungen umstellen, da beispielsweise der Austausch nur mehr digital stattfindet. Dazu kommen Hindernisse, da viele keinen eigenen Computer besitzen oder den Umgang mit technischen Hilfsmitteln (Videokonferenz Apps usw.) nicht gewohnt sind. *„Es wird schon langsam, a bissl die Technik funktioniert manchmal nicht aber es hat auch Vorteile. Vorteil is, dass wir sonst alles hätten absagen müssen.“ (B1:60)*

Das Gefühl nicht ernst genommen oder wertgeschätzt zu werden, haben die SelbstvertreterInnen vor allem, wenn ihre Leistung nicht honoriert wird. Gerade der Austausch mit politischen EntscheidungsträgerInnen ist grundlegend für Veränderungen der Lebenswelten und dem Anerkennen spezieller Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Sensibilität und Handlungsfähigkeit

Handlungsfähigkeit bedeutet für SelbstvertreterInnen an Wissen und Informationen zu gelangen, welches Menschen in betreuten Einrichtungen oft vorbehalten bleibt. Um dieses Wissen aber sinnvoll nutzen zu können, benötigen SelbstvertreterInnen die Sicherheit wahrgenommen zu werden und dass ihre Forderungen auch umgesetzt werden. Es soll gezeigt werden, dass eine präzisere Überarbeitung von veralteten Strukturen für die Selbstbestimmung

von Menschen mit Lernschwierigkeiten im öffentlichen Räumen notwendig ist (vgl. A, S. 11-14/ B, S. 7). Dazu bietet insbesondere die Republik Österreich verschiedene Gesetzesgrundlagen (Erwachsenenschutzgesetz, Aufklärungspflicht etc.), die eingehalten werden müssen, um Menschen mit Lernschwierigkeiten und ihre Rechte zu schützen. In der Lebensrealität der ForschungsteilnehmerInnen äußern sich gesetzliche Umsetzungen wenig zufriedenstellend. SelbstvertreterInnen beziehen Stellung und streben eine politische Veränderung an, die MmL in allen Lebensbereichen gleichmäßige Beachtung schenkt. Darüber hinaus braucht es eine Sensibilisierung der Gesellschaft im Umgang mit Menschen mit Lernschwierigkeiten und ihren Bedürfnissen (vgl. A, S. 11-14/ B, S. 7).

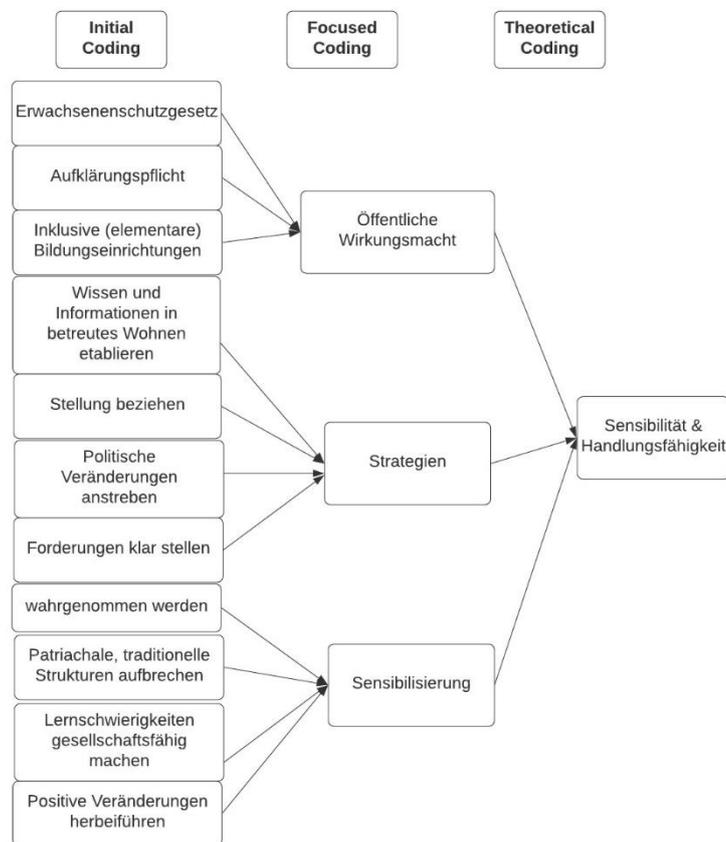


Abbildung 13: Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse Vor- Kategorie „Sensibilität & Handlungsfähigkeit“

Die InterviewpartnerInnen betonen die Notwendigkeit sich für positive Veränderungen einzusetzen. Die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten braucht eine klare Umsetzung von Gesetzen, um damit auch eine politische Veränderung anzustreben. Handlungsfähig zu bleiben bedeutet für die interviewten Personen, Stellung zu beziehen,

Forderungen klar darzustellen und besonders diese einzufordern und für die Rechte dieser marginalisierten Personengruppe zu kämpfen. *„Zum Beispiel Lohn statt Taschengeld. Das ist eine lange Forderung von uns, dass man für Arbeit gezahlt bekommt und eigentlich ist es schon zu lang i red mir den Mund fusselig [lacht]. Ich glaub es ist schwierig das umzusetzen würd ich sagen.“ (B1:119)* Ein fortlaufender Kritikpunkt der Befragten ist, dass sie in den betreuten Einrichtungen einen wesentlich geringeren Informationsaustausch erhalten haben. *„Mi hat das gstört ja wann ma jedes Mal warten muss bis wer Zeit hat mit mir mitzugehen. Oder es hat mi gstört wenn i kane Infomationen kriagt hab.“ (A1:205)*

Die subjektiven Erfahrungen der SelbstvertreterInnen zeigen, dass es vor allem einen sensibleren Umgang mit den Anliegen und Bedürfnissen von Menschen mit Lernschwierigkeiten braucht. Auf die Frage wo sich Menschen mit Lernschwierigkeiten einen sensibleren Umgang wünschen, erzählte mir ein/E InterviewpartnerIn, dass er/ sie als kleine Gruppe von SelbstvertreterInnen ins Justizministerium geladen wurden, um sich die konkrete Umsetzung des Erwachsenenschutzgesetzes anzusehen. *„Banken! Ich würd eher bei den Banken sensibilisieren. Es ist immer noch so, dass sie nur mit den Erwachsenenvertreter reden. Das gleiche Thema bei den Ärzten. Sie müssen eigentlich wissen, dass sie bei Menschen wo die Behinderung nicht sichtbar ist, Aufklärungspflicht haben. Da musst schon eher einen Hausarzt haben bei dem schon lange bist und a da kannst dir nit immer sicher sein.“ (B1: 188)* Des Weiteren wurde nochmals das Thema Gewalt angesprochen und wie es hier zu einer stärkeren Sensibilisierung der Gesellschaft kommen kann. *„Da würd ich sagen man müsste ziemlich früh vom Kindergarten am besten damit anfangen. Ich seh das bei meinem Neffen, er will mit mir spielen und da ist die Behinderung egal. Also ich glaub von der Kindheit an, dass es normal ist das man zam zur Schule geht und das haltet dann bis ins Erwachsenenalter.“ (B2:246.)*

Forderungen und Wünsche

Forderungen und Wünsche werden auf institutioneller (Einhaltung der UN- BRK), wie auch auf persönlicher Ebene beleuchtet (Entlastung der Familien). Aussagen betreffend politischer Forderungen werden ebenso erfasst, wie allgemeine Wünsche zur Verbesserung der Lebensrealitäten und dem Umgang mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. Gleichzeitig werden durch die ForschungsteilnehmerInnen Möglichkeiten aufgezeigt, wie durch individuelles und kollektives Handeln, Menschen mit Lernschwierigkeiten zukünftig in Entscheidungen besser eingebunden werden können (vgl. A, S. 18/ B, S.13).

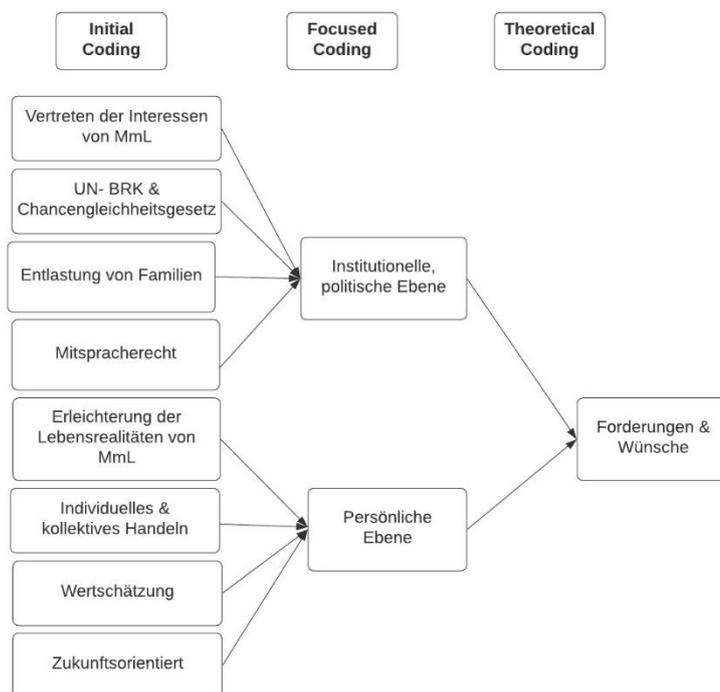


Abbildung 14: Beschreibung und Diskussion der Ergebnisse Vor- Kategorie „Forderungen & Wünsche“

Diese Vor- Kategorie geht abschließend noch auf Forderungen und Wünsche der interviewten SelbstvertreterInnen ein. Sie sind ein Sprachrohr für viele Menschen mit Lernschwierigkeiten und setzen sich jeden Tag für ihre Rechte ein. Besonders die Forderungen an politische FunktionsträgerInnen umfassen eine Vielzahl an Gesetzen, die bereits in der UN-Behindertenrechtskonvention, dem Chancengleichheitsgesetz und dem Erwachsenenschutzgesetz verankert sind, aber in ihrer Umsetzung nach Aussagen des/ der InterviewpartnerIn mangelhaft sind. *„Für die Zukunft wünsch ich mir, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten genauso dasselbe Recht haben mitzusprechen auf politischer Ebene. Das kein Stillstand passiert und mehr Interesse von der Jugend.“* (A1:463) *„Mir liegt am Herzen, dass mehr Studenten a Praktikum machen und Interesse an Menschen mit Lernschwierigkeiten zeigen und mit ihnen mitlernen und zam arbeiten,“* (A1:500) *„Ich wünsch mir auch eine Entlastung von Eltern mit Lernschwierigkeiten, dass die Kinder zum Beispiel auf Urlaub fahren können, ohne die Eltern.“* (A1:528) Die Wünsche und Forderungen der SelbstvertreterInnen

sind vielseitig und sollen eine Erleichterung ihrer Lebenswelten ermöglichen. Vor allem aber kann der Wunsch nach Anerkennung, Gleichberechtigung und Wertschätzung durch das kollektive Handeln einer Gesellschaft erfüllt werden.

Zusammengefasst geht hervor, dass die Ergebnisse der Vor- Kategorien einen allgemeinen positiven Eindruck auf die Entwicklung von Selbstvertretung bieten. Die derzeitige Pandemie Situation darf deshalb nicht den Anschein erwecken, Menschen mit Lernschwierigkeiten bevormunden bzw. fremdbestimmen zu müssen. Selbstbestimmung geht einher mit dem Recht auf (Zusammen-) Arbeit, Vernetzung, Handlungsfähigkeit, Empowerment und der damit verbundenen Unterstützungsleistungen durch persönliche Assistenz.

Im weiteren Verlauf werden die Erkenntnisse aus dem theoretischen Teil dieser Masterarbeit mit den Auswertungsergebnissen diskutiert. Die Ergebnisse aus den Vor- Kategorien geben einen Überblick über die derzeitige Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten und insbesondere über SelbstvertreterInnen. Sie zeigen, dass die ForschungsteilnehmerInnen durch die Selbstvertretung, die Gleichberechtigung für Menschen mit Lernschwierigkeiten erreichen möchten. Ein weiterer Grund ist das Bedürfnis nach neuem Wissen und Information und die Erweiterung der eigenen Handlungsfähigkeit. Zusätzlich streben sie persönliche Weiterentwicklung an, wollen Neues entdecken, Fertigkeiten erlernen und erweitern, sowie anderen Menschen helfen. Sie erhalten neue Blickwinkel, bauen ihre Stärken aus und lernen mit ihren Schwächen umzugehen. Die Teilnahme an einer Selbstvertretungsgruppe hat individuelle und kollektive Vorteile für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Nach Beart et.al (2004) verändert das Teilnehmen an einer Selbstvertretungsgruppe, „*the self- concept of participants*.“ (Beart et.al. 2004, S. 91) Nach Kniel und Windisch (2005) führt die Mitarbeit in einer Selbstvertretungsgruppe zu autonomem Handeln, zu mehr Selbstvertrauen und der Vertretung der eigenen Interessen. Durch die Arbeit in einer Selbstvertretungsgruppe entsteht ein Gefühl von Geborgenheit und etwaige seelische Belastungen können verringert werden (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 90). Selbstvertretungsgruppen fördern zudem Selbsthilfe, Freundschaften, Vertrauen und dadurch Selbstbestimmung von MmL (vgl. Goodley 2000, S. 114). Ihre individuellen Ziele erreichen sie, indem ihnen Verantwortung übertragen wird und sie Entscheidungen selbst treffen (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 24). Auf einer kollektiven Ebene dienen Selbstvertretungsgruppen zur Vermittlung von Rollenbildern und zur

gegenseitigen Unterstützung und Stärkung (peer support)¹⁸: „*That gave them a feeling of status as well as friendship and support.*“ (Gilmartin & Slevin 2009, S. 2) Die ForschungsteilnehmerInnen erweitern ihren Freundeskreis auch durch Reisen und Vernetzung mit anderen Gruppen. Gruppenmitglieder können sich auf Treffen und Konferenzen einbringen und neue soziale Erfahrungen sammeln. Sie erleben zudem die Teilnahme als vollwertiges und anerkanntes handlungskompetentes Subjekt (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 23). Die wichtigsten Eigenschaften von SelbstvertreterInnen sind für die Forschungsteilnehmenden, kritisches Denkverhalten, Hinterfragen von veralteten patriarchalen Strukturen in der Behindertenhilfe und Einsatzvermögen für politische Rechte. Menschen mit Lernschwierigkeiten werden häufig durch Professionelle¹⁹ ermutigt Selbstvertretungsgruppen beizutreten (vgl. Chapman 2005, S. 236). Die Auswertung ergab, dass die interviewten SelbstvertreterInnen durch Fachpersonal jeweiliger Einrichtungen der Behindertenhilfe, bestärkt worden sind bei Treffen teilzunehmen. Beide ForschungsteilnehmerInnen fanden bereits nach dem ersten Treffen Gefallen an den Selbstvertretungsgruppen. Freizeitgestaltung und der Wunsch nach gegenseitiger Unterstützung tragen ebenso bei, Mitglied einer Gruppe zu sein, wie Erfahrungen von sozialer Isolation (vgl. Beart et.al. 2004, S. 94). Nach Chapman (2005) sind die meisten Menschen mit Lernschwierigkeiten mit dem Beitritt zur Selbstvertretungsgruppe zufrieden, da sie positive Veränderungen in unterschiedlichen Lebensbereichen erfahren (vgl. Chapman 2005, 240). Die Arbeit als SelbstvertreterIn ist jedoch mit Aufwand verbunden und erfordert Motivation und Bereitschaft Neues zu lernen (vgl. Goodley 2000, S. 112). Ein/E ForschungsteilnehmerIn erwähnt, dass das Schreiben von Texten eine große Herausforderung ist. Aus einem weiteren Interview geht hervor, dass die soziale Distanz aufgrund der Corona Pandemie die Zusammenarbeit zusätzlich erschwert. Das Netzwerk von Menschen mit Lernschwierigkeiten besteht häufig aus Familienmitgliedern, durch die Selbstvertretung werden neue Netzwerke aufgebaut und gefestigt (vgl. Goodley 2000, S. 114). Dies zeigt auch die Auswertung der Interviews, in denen die ForschungsteilnehmerInnen über die Erweiterung ihrer Freundeskreise berichten.

Selbstbestimmung von SelbstvertreterInnen, zeigt sich vor allem in ihrer eigenverantwortlichen Arbeitsweise in den Selbstvertretungsbewegungen. Sie arbeiten unabhängig von anderen Organisationen oder Einrichtungen. Um mehr Selbstbestimmung zu erreichen, fordern

¹⁸ Unter Peer Support wird die professionelle Beratung und Anleitung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in einer Gruppe verstanden (vgl. Miles- Paul 1992)

¹⁹ Als Professionelle werden fachausgebildete Personen in der Behindertenhilfe bezeichnet. Auf Basis des Selbstbestimmungsprinzips wird zudem der Begriff UnterstützerIn verwendet (vgl. Hähner et.al. 2009)

SelbstvertreterInnen, insbesondere Entscheidungsrecht in ihren persönlichen Belangen. Die Forderung nach mehr Selbstbestimmung und das Recht auf Gleichstellung von Menschen mit Lernschwierigkeiten, wird in Diskursen wie, „Lohn statt Taschengeld“, „Assistenz für Alle“, „Information in Leichter Sprache“ und „Unterstützte Elternschaft“ geführt. Für die ForschungsteilnehmerInnen gehen Forderungen häufig mit persönlichen Erfahrungen einher (Bsp. Kindesabnahme, Gewalt). Besonders sensible Themen wurden in den Interviews aufgrund des zeitlichen Umfangs nur kurz angesprochen und lassen Raum für weitere Forschungsansätze. Bedingungen für Selbstbestimmung sind stark an die Tätigkeit als Selbstvertretung gebunden. Durch die Arbeit als SelbstvertreterIn wird ihnen Vertrauen verschiedener Institutionen entgegengebracht. Sie werden zu politischen Diskussionen eingeladen und halten Vorträge an Universitäten und Hochschulen. Trotzdem gibt es viele Bereiche in denen MmL Fremdbestimmung erfahren müssen. Ein/E InterviewteilnehmerIn erinnert sich an hierarchische Strukturen und fremdbestimmenden Umgang mit KlientInnen in Werkstätten. Durch diese negativen Alltagserfahrungen hat er/sie Vertrauen in betreute Einrichtungen Großteils verloren. Der/ Die andere InterviewteilnehmerIn spricht vorwiegend positiv über dieselben Einrichtungen und empfindet die betreuten Organisationen als wichtigen Ankerpunkt. Die Selbstvertretung ist in diesem Fall an die besagte Einrichtung gekoppelt, was mit sich bringt, dass Entscheidungen nicht alleine getroffen werden können, sondern es den Austausch mit hierarchisch höher gestelltem Personal benötigt. Wieviel Selbstbestimmung in den einzelnen Selbstvertretungsgruppen tatsächlich zugelassen wird, wird in wissenschaftlichen Beiträgen kaum beachtet. Dieser Fragestellung könnte in weiteren Forschungsvorhaben nachgegangen werden.

Das Empowerment Konzept gilt in diesem Zusammenhang als besonders wichtiges Instrument. Die Grundlagen einer funktionierenden Empowerment Beziehung zwischen KlientInnen und Professionellen sind Zusammenarbeit (collaboration) und ein gleichberechtigtes Arbeitsverhältnis (vgl. Theunissen 2009, S. 63). Aus der Datenauswertung ergibt sich, dass SelbstvertreterInnen häufig mit Machtgefällen zu UnterstützerInnen konfrontiert sind und Einschränkungen in ihrer Tätigkeit erfahren. Die Forschungsteilnehmenden berichten über Unterstützungspersonal, das ihnen mit Skepsis über ihre Arbeit und Umsetzungspläne begegnete. Sie fanden sich in hierarchischen Strukturen wieder, in denen ihre Handlungsfähigkeit stark eingeschränkt wurde. Demnach blieben Entscheidungen und deren Durchsetzung, Menschen ohne Lernschwierigkeiten vorbehalten. Die SelbstvertreterInnen kritisieren, dass sie nicht gehört und ernst genommen werden. Sie wurden häufig mit negativen Haltungen konfrontiert und erlebten Diskriminierung und Unverständnis. Ein/E

InterviewpartnerIn betont, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten mehr Zeit benötigen, um Veränderungen herbeizuführen. Dies kann zu Frustration führen und beispielsweise die Umsetzung von Forderungen erschweren. Der Bedarf an Unterstützungspersonal ist gegeben und für die Arbeit der Selbstvertretung essenziell, da die SelbstverteInnen dadurch ungehindert ihrer Arbeit nachgehen können. Die Unterstützungsarbeit auf Basis des Selbstbestimmungs- und Empowerment Prinzips erfordert für einander da sein, Zuhören und Geduld. Diese Qualitätsmerkmale gelten als grundlegende Kompetenzen in der sozialen Arbeit (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 55).

SelbstvertreterInnen benötigen Unterstützung in vielen Bereichen ihres Arbeitsalltages, wie beispielsweise Korrekturlesen von Emails und Stellungnahmen oder Übersetzungen und Planen von Arbeitsaufträgen. Allerdings muss es die eigene Entscheidung der Menschen sein, zu welchem Zeitpunkt sie darauf zurückgreifen. Mittlerweile hat ein/E ForschungsteilnehmerIn während der Arbeitszeit eine „Eins zu Eins Unterstützung“, jedoch musste er/ sie lange dafür kämpfen, da das Budget von Selbstvertretungsbewegungen oft nicht ausreicht, um personelle Lücken zu füllen. Alle ForschungsteilnehmerInnen, verzeichnen einen allgemeinen Rückgang von fremdbestimmten Umgangsweisen der UnterstützerInnen und betonen das wertschätzende Miteinander.

Ein/E SelbstvertreterIn fordert auch im privaten Bereich für alle Pflegestufen persönliche Assistenz. Im Fall dieser Person die alleine lebt, mag diese Forderung nach persönlicher Assistenz auch daran liegen, dass sie sich einsam fühlt. Bedarfsorientierte Assistenz wäre hier eine Möglichkeit, um Menschen in ihrem Freizeit- und Privatleben zu unterstützen. Außerdem wird betont, dass die rechtliche Lage von persönlicher Assistenz in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich eingestuft wird, was die Übersicht erschwert. Inwieweit Unterstützung in Form von persönlicher Assistenz die Selbstbestimmung von MmL beeinflusst, könnte wiederum in weiteren Forschungsprojekten analysiert werden.

Hinzukommt, dass SelbstvertreterInnen nicht nur personelle Unterstützung brauchen, sondern auch materielle Ressourcen benötigen. Dies beinhaltet vor allem Budget zum Reisen, um in Austausch mit (inter-) nationalen KollegInnen treten zu können. Unter materieller Unterstützung wird auch die Finanzierung der Selbstvertretungsarbeit einschließlich der Nutzung von räumlichen Ressourcen verstanden (vgl. Kniel & Windisch 2005, S. 53). Infolgedessen ist es besonders wichtig, SelbstvertreterInnen während der Corona Pandemie mit technischem Equipment, wie Laptops und Mobiltelefonen auszustatten, um die Zusammenarbeit und Vernetzung mit SelbstvertreterInnen, politischen

EntscheidungsträgerInnen und Nicht- Regierungsorganisationen gewährleisten zu können (vgl. A, S. 4-6; 12-13/ B, S. 7-8; 13).

Beide InterviewpartnerInnen betonen die positive Zusammenarbeit von Selbstvertretungsbewegungen und anderen Nicht- Regierungsorganisationen. VolksanwältInnen oder Organisationen die für Menschenrechte eintreten, kennen die Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Demnach müssen sich SelbstvertreterInnen nicht ständig neu erklären, was die Zusammenarbeit erleichtert. Die Vernetzung unterschiedlicher AkteurInnen hat einen hohen Stellenwert in der Arbeit als Selbstvertretung. Aus Sicht der InterviewpartnerInnen trägt der Austausch mit Selbstvertretungsbewegungen aus anderen Ländern dazu bei, ihr Wissen zu erhöhen und an neue Informationen zu gelangen. Insbesondere Projekte, Studien und politische Entscheidungen aus Ländern, die im Diskurs Menschen mit Lernschwierigkeiten höhere Standards vorweisen, bringen neue Perspektiven und SelbstvertreterInnen können diese für sich nutzen. Auf institutioneller Ebene erarbeiten die ForschungsteilnehmerInnen Stellungnahmen und Konzepte zur Verbesserung der Lebenssituation von MmL. SelbstvertreterInnen brauchen dafür finanzielle Unterstützung des Staates und eine klare Auftragsumsetzung. SelbstvertreterInnen machen nicht nur die Erfahrung, dass sie etwas bewirken können, sondern auch das Vorschläge abgelehnt werden können. Eine ablehnende Haltung gegenüber ihren Forderungen, frustriert SelbstvertreterInnen (vgl. A, S. 3-5;12/ B, S. 10-11/ B, S. 13).

Im Rahmen der Vernetzungsarbeit machte ein/E SelbstvertreterIn die Erfahrung, dass durch ständiges Nachfragen bei Behörden (z.B. Jugendamt, Gemeinde etc.) eine Beschleunigung seines/ ihres Anliegens erreicht wurde. Er/ Sie betont, dass er/ sie durch die Arbeit als SelbstvertreterIn mutiger geworden ist und keine Angst davor hat im Austausch mit Behörden zu stehen. Des Weiteren gibt er/ sie an, dass MmL aufgrund von sprachlichen Barrieren schneller aufgeben und Urteile (Kindesabnahme nach Scheidungen) hinnehmen. Weitere Einschränkungen in der Zusammenarbeit und Vernetzung erleben SelbstvertreterInnen, wenn sie als ReferentInnen an Hochschulen und Universitäten eingeladen werden. Hier bemängeln sie, dass ihre Leistungen auf ehrenamtlicher Basis stattfinden und nicht honoriert werden. Das Aneignen von neuen Informationen und Wissen, bestärkt die SelbstvertreterInnen in ihrer Tätigkeit und schafft ein erhöhtes Selbstbewusstsein in ihrem privaten Umfeld. Die Auswertung der Interviews zeigt, dass die ForschungsteilnehmerInnen durch die Selbstvertretung und die Möglichkeit sich im Arbeitsumfeld auszutauschen, positive Auswirkungen auf Interaktionen mit Freunden, Familien und Bekannten haben. Nach

Theunissen (2009) beeinflussen stabile Netzwerke die Entwicklung von Gefühlen und der gesellschaftlichen Zugehörigkeit (vgl. Theunissen 2009, S. 396). Auf zivilgesellschaftlicher Ebene sind die Zusammenarbeit und Vernetzung ein wichtiger Schritt um auf Barrieren im Alltag von MmL aufmerksam zu machen. Projekte von NGOs leisten einen hohen Beitrag um Menschen mit Lernschwierigkeiten einen gleichberechtigten Zugang zu ermöglichen. Es braucht aber auch die zivilgesellschaftliche Courage für eine Verbesserung der Lebenswelten von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Dazu gehört auch das Sichtbarmachen von rechtlichen und strukturellen Barrieren für MmL. Die Erweiterung von solidarischen Beziehungsstrukturen zwischen Menschen mit und ohne Lernschwierigkeiten gilt für die SelbstvertreterInnen als wichtiger Faktor. Demnach sollen auch Barrieren in der Kommunikation (z.B. Leichte Sprache im öffentlichen Raum) ausgebaut werden, um ein wertschätzendes Miteinander zu erleichtern. Zudem fordern sie bessere Zugangsbarrieren im (vor) schulischen Bereich, hochwertige inklusive Ausbildungen und einen offenen Arbeitsmarkt (vgl. A, S. 4/ B, S. 8-9). Einige Ergebnisse dieses Forschungsbeitrags entsprechen Erkenntnissen aus anderen Studien (Hähner et.al. 2009, Theunissen 2009), aber auch neue Aspekte können Anhaltspunkte für weitere Forschungen geben.

Wie bereits aus Artikel 12 Absatz 2 der UN- Behindertenrechtskonvention (siehe Kapitel 2.4) hervorgeht, sind Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht nur rechtsfähig, sondern in allen Belangen gleichberechtigt und handlungsfähig (vgl. BMSGPK 2016, S. 13). Jedoch zeigt die Auswertung, dass die Handlungsfähigkeit von SelbstvertreterInnen oft eingeschränkt ist. Ein/E InterviewpartnerIn beschreibt eine Situation einer Kollegin, die an einer Reise teilnehmen wollte. Dies wurde ihr aber von einem/R Professionellen aus den betreuten Einrichtungen nicht zugetraut. Die interviewten Personen kennen viele persönliche Geschichten von Menschen mit Lernschwierigkeiten, die von Fremdbestimmung geprägt sind. Ein/E InterviewpartnerIn kritisiert, dass Menschen in betreuten Einrichtungen oft Informationen vorbehalten werden und sie keine Möglichkeit haben Selbstbestimmung einzufordern. Das Einbinden in Entscheidungen ist ein besonders wichtiger Faktor für die Handlungsfähigkeit von SelbstvertreterInnen. Um Forderungen nach mehr Selbstbestimmung ernst zu nehmen, dürfen Informationen von Professionellen nicht zurückgehalten werden (vgl. Walther 2009, S. 72). Für die ForschungsteilnehmerInnen ist es eine frustrierende Situation, dass die Umsetzung verschiedener Gesetzesgrundlagen (UN-BRK, Chancengleichheitsgesetz oder Erwachsenenschutzgesetz uvm.) Defizite aufweist. Die Mitgliedschaft im Monitoring Ausschuss ist eine Funktion, der beide SelbstvertreterInnen beigetreten sind, um die Umsetzung der UN-BRK zu überwachen. Trotz dieser verantwortungsvollen Aufgabe, berichten sie über

fehlerhafte Umsetzungen und dem nicht Einhalten von Gesetzesgrundlagen, wie beispielsweise die gesetzliche Aufnahme von Menschen mit Behinderungen in Betrieben ab einer bestimmten Mitarbeiterzahl. Sie kritisieren leere Versprechungen der PolitikerInnen, schwammige Formulierungen von staatlichen Institutionen und ungenauen materiellen Zulagen (z.B. neues Selbstvertretungsbüro). Des Weiteren wollen sie selbst bestimmen wie sie mit ihrem Geld, ihrer medizinischen Versorgung und Kindererziehung umgehen. Ein/E InterviewteilnehmerIn berichtet über Verlustängste nach einer Kindesabnahme und deren Auswirkungen auf seine/ihre psychische Gesundheit. Das nicht Zutrauen der Kindererziehung aus behördlicher Sicht, verschärft das Gefühl nicht gleichberechtigt zu sein. Nach Walther (2009) erleben Menschen mit Lernschwierigkeiten ein Gefühl der Ohnmacht und fühlen sich inkompetent und allein gelassen (vgl. Walther 2009, S. 79). Professionelle sind dazu aufgefordert durch das Empowerment Konzept, die Handlungsfähigkeit von Menschen zu steigern, indem sie Selbstverantwortungsprozesse aktivieren und autonomes Leben ermöglichen (vgl. Walther 2009, Theunissen 2009). Zudem fordern die ForschungsteilnehmerInnen, Menschen ohne Lernschwierigkeiten zu einem sensibleren Umgang mit ihren Lebensrealitäten auf. Sie wünschen sich sichtbarer für die Gesellschaft zu sein und dass ihre Bedürfnisse ernst genommen werden. Sie wünschen sich Respekt, Geduld und Verständnis von anderen Menschen. Zudem können wissenschaftliche Auseinandersetzungen die Lebensrealitäten von Menschen mit Lernschwierigkeiten in den öffentlichen, politischen Raum rücken. Das nachfolgende Kapitel beschreibt die abstrakte Darstellung der Kernkategorien und die damit einhergehenden theoretische Sättigung der Daten. Dem/ Der LeserIn werden kritische Phänomene nähergebracht, um in weiteren Überlegungen zum Nachdenken anzuregen.

6. Ansätze der Theoriegenese

Für die Theoriegenese der Thematik „*Selbstbestimmung durch Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten*“ waren insbesondere sechs Kernkategorien (siehe Abbildung 15) richtungweisend.

Die in der folgenden Grafik dargestellten Kernkategorien sind auf Memos zu den Themensträngen Selbstvertretung, Selbstbestimmung, Empowerment, Vernetzung & Zusammenarbeit, Sensibilität & Handlungsfähigkeit, sowie Forderungen & Wünsche

zurückzuführen. Die folgenden sechs Kernkategorien werden in einem theoretischen Gesamtkonstrukt dargestellt, um die Forschungsfragen zu beantworten.

„Welchen Beitrag kann Selbstvertretung für die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Österreich leisten?“

Wie wird Selbstbestimmung umgesetzt und welchen Einfluss haben strukturelle und institutionelle Handlungsräume?

Welche Möglichkeiten und Grenzen liegen in der Umsetzung eines selbstbestimmten Lebens aufgrund der Tätigkeit als SelbstvertreterIn in der Praxis?

Die interpretative Zusammenführung der Kernkategorien erfolgt unter Berücksichtigung der Forschungsfragen, die zum Ende des Kapitels nochmals aufgegriffen werden. Zudem wird auch auf die theoretische Sättigung im Material hingewiesen.



Abbildung 15: Kernkategorien Ansätze der Theoriegenese

Aus der grafischen Darstellung geht hervor, dass die Kernkategorien in einem zirkulären Prozess mit dem Forschungsthema stehen. Dies bedeutet, dass die Kernkategorien sich fortwährend und reflexiv auf das Forschungsthema beziehen. Die Überlappung der einzelnen Kernkategorien mit dem Forschungsthema im Zentrum soll zeigen, dass für eine gelungene Selbstvertretung die Selbstbestimmung, von Menschen mit Lernschwierigkeiten notwendig ist, diese aber von wesentlichen Faktoren wie Empowerment, Vernetzung & Zusammenarbeit, Handlungsfähigkeit und Sensibilität der Gesellschaft, Politik und Forschung abhängig ist. Dieses Kapitel zeigt einen kritischen Blick auf die Zusammenhänge der Kernkategorien, macht Barrieren sichtbar und zeigt neue Perspektiven aufzeigen.

Die Kernkategorien werden systematisch in Beziehung gesetzt, um so Muster aufzudecken und der „Logik der Abduktion“ zu folgen. Darunter wird verstanden, dass eine bestehende Theorie bewusst herangezogen wird, um neue Theorien zu generieren und an die Fragestellungen anzupassen (vgl. Charmaz 2014, S. 18). Es zeigt, dass der Analyseprozess der Grounded Theory keinen fixen Vorgaben unterliegt, sondern sich lediglich an Leitlinien orientiert (vgl. Charmaz 2014, S. 18). Darüber hinaus ist das Kodieren gleichbedeutend mit der Interpretation der Daten und findet während des gesamten Forschungsprozesses statt und nicht nur in einer bestimmten Phase. Die analytisch generierten Ergebnisse sollen über eine beschreibende Zusammenfassung von empirischen Phänomenen hinausgehen. Dies schließt abstrahierte Konzepte mit ein, um Ergebnisse zu verallgemeinern und diese auf weitere untersuchte Phänomene anwenden zu können (vgl. Birks & Mills 2015, Charmaz 2014, Urquhart 2013, Kuckhartz 2010).

Kernkategorie Relevanz der Selbstvertretung für die Lebensrealitäten von Menschen mit Lernschwierigkeiten

Die Unabhängigkeit zu Institutionen, im Bereich Wohnen und Arbeit sind die wichtigsten Aspekte, aus denen hervor geht welche Relevanz die Selbstvertretung für MmL hat. Die Sicherheit zu haben wichtige Informationen zu erhalten, stärkt die SelbstvertreterInnen, fordert ihr Selbstbewusstsein und steigert ihre Selbstbestimmung. Trotzdem muss erwähnt werden, dass das Fördern von Selbstbestimmung vor allem mutige Menschen braucht, die Gesetze kritisch hinterfragen und eine Verbesserung für alle Menschen mit Lernschwierigkeiten anstreben. Rückzuschließen ist dies, vor allem auf die Erfahrungen der InterviewpartnerInnen, die ihre Kraft nicht nur aus ihrer Tätigkeit als Selbstvertretung schöpfen, sondern vielmehr aus den kleinen täglichen Erfolgen, wenn sie sich mit Engagement für andere Menschen einsetzen und eine Verbesserung bewirken können. Die jahrelange Segregation in Einrichtungen der

Behindertenhilfe sind nach Aussagen der InterviewpartnerInnen Grund für die Hemmschwelle diese zu verlassen. „*Die Betreuerin hat gesagt das geht nicht das kannst nicht.*“ (B1: 72f) Die Angst vor Institutionen und die jahrelange Exklusion hindert MmL sich selbst zu vertreten. Aus den Studien (Kniel & Windisch 2005, Chapman 2005, Goodley 2000, Ward 1998) geht hervor, dass Selbstvertretung wichtig ist, obgleich sie keinen Ersatz für politische Strukturveränderungen bieten. Denn nur staatliche politische Institutionen können normalisierte Bedingungen in allen Lebensbereichen schaffen (vgl. Kniel & Windisch 2005, Chapman 2005, Goodley 2000, Ward 1998).

Kernkategorie Bedingungen für Selbstbestimmung und deren Einfluss von Selbstvertretung

Eine wichtige Erkenntnis, die sich im Zuge der Interviewauswertung ergeben und bestätigt hat, zeigt das Menschen mit Lernschwierigkeiten Selbstbestimmung immer wieder einfordern müssen. Sie geht mit diversen Faktoren einher und ist von verschiedenen Bedingungen abhängig. Eine davon ist die Bedingung ernst genommen zu werden, vor allem in betreuten Einrichtungen und Werkstätten herrscht ein hierarchisches Machtverhältnis, welches sich durch bevormundendes Verhalten äußert. Anhand der Auswertungsergebnisse kann gezeigt werden, dass ein solcher Umgang mit MmL u.a. auf mangelnde personelle Ressourcen zurückzuführen ist, die durch die Pandemiesituation verstärkt werden. Diese wird von SelbstvertreterInnen als besondere Gefahr für die Selbstbestimmung gesehen. „*In den Wohngemeinschaften waren der Tagesablauf so, kaner hat ause dirfen, san nur in der Gruppen gewesen und nit amol einkaufen, das haben alles die Betreuer gmacht.*“ (A1: 414f) Selbstbestimmung von MmL wird vorwiegend durch fremdbestimmendes Verhalten anderer AkteurInnen eingeschränkt. Gerade im Umgang mit Sars- Cov2 sind MmL auf die Unterstützung anderer Personen angewiesen. Um die Selbstbestimmung in betreuten Einrichtungen zu sichern, müssen Lösungsansätze geschaffen werden. Es muss verstärkte Covid -Tests geben damit die Menschen die Einrichtungen bei Bedarf verlassen können. Soziale Kontakte müssen ebenso gefördert werden, indem beispielsweise Angehörige mit Schutzausrüstung (Masken und Desinfektionsmittel) versorgt werden, um die Menschen in den Einrichtungen besuchen zu können. Der Monitoring Ausschuss beruft sich auf Artikel 11 der UN-BRK zum Schutz von Menschen mit Behinderungen und fordert schnelle Lösungsansätze im Kampf gegen Sars- Cov2 (vgl. Monitoring Ausschuss 2020, o.S.).

Weitere Bedingungen, die in diesem Forschungsbeitrag genannt werden und Selbstbestimmung von MmL klar formulieren, sind die Themen Kindesabnahme und Elternschaft. Diese gehen mit fehlender Mobilität, unzureichender Unterstützung und geringen finanziellen Ressourcen

einher. Person A gibt Einblicke über die Folgen der Kindesabnahme, die von vielen Ängsten geprägt war. Der psychische Druck, die Erwartungen des Jugendamts nicht zu erfüllen, die Kinder erneut fremdunterzubringen und nicht besuchen zu können, sind nur einige Gründe, die ein selbstbestimmte Lebensführung und ein Zutrauen der Elternschaft von MmL verhindern. „[...] *das Menschen mit Behinderungen genauso Rechte haben, a selbstbestimmtes Leben, eine selbstbestimmte Familie zu haben und das die Kinder nicht mehr abgenommen werden sollten.*“ (A1: 186f) Die Selbstvertretung kann hier erheblichen Beitrag leisten, indem sie Stellungnahmen entwerfen, die Überwachung der UN-BRK hinsichtlich Artikel 23 und vor allem MmL an Beratungsstellen verweisen und Erfahrungen austauschen. Eine weitere Bedingung, um Selbstbestimmung zu gewährleisten ist der Schutz vor Gewalt. Die Ergebnisse aus den Interviews beziehen sich vor allem auf verbale Gewalt, die MmL innerhalb der Familie erleben und auf fehlende Beratungsstellen. „*Mein Schwager ist das der hat schon oft gesagt wärs nicht besser wenn Menschen mit hohen Unterstützungsbedarf nicht am Leben san.*“ „*Beim Thema Gewalt fehlt einiges. Es gibt wenig bis keine Beratungsstellen für Frauen mit Lernschwierigkeiten die von Gewalt betroffen sind. Also es gibt schon allgemeint Zentren aber es ist nicht flächendeckend und speziell für MmL nichts.*“ (B2 244f/315) Eine Studie der Universität Bielefeld (2012) greift auf, dass vor allem Frauen mit Lernschwierigkeiten im Erwachsenenalter und anderen kognitiven Beeinträchtigungen von körperlicher (58-75%) psychischer (68-90%) und sexueller Gewalt (21-43%) betroffen sind (vgl. Schröttle et.al. 2012, S. 60-64). In Österreich gibt es dazu eine aktuellere Studie (2020) im Auftrag des *Bundesministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz* für die Person B interviewt wurde. Die Ergebnisse zeigen, dass rund 82 % der Menschen mit körperlichen und kognitiven Behinderungen mindestens einmal in ihrem Leben Opfer von Gewalt wurden (vgl. Mayrhofer et.al. 2020, S. .15f).

Kernkategorie Empowerment als Schlüsselkomponente einer effektiven Organisationsstruktur von SelbstvertreterInnen

Im Kontext dazu lässt sich das Empowerment Konzept erwähnen, jenes Konzept das dafür verantwortlich ist, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten und AkteurInnen aus der Behindertenhilfe, aber auch andere AkteurInnen wie ErwachsenenvertreterInnen sich auf gleicher Augenhöhe begegnen. Aus den Aussagen der Interviews geht hervor, dass es in vielen Bereichen wie beispielsweise der Berufs- und Ausbildungswahl erheblichen Verbesserungsbedarf gibt. Dies zeigt sich vor allem im Bereich der Werkstätten für Menschen mit Behinderungen. Diese Form der Arbeit wurde als „Beschäftigungstherapie“ (vgl.

BMASGK- NAP 2012- 2020, S. 81) entworfen und bietet MmL die Möglichkeit einer niederschweligen Tätigkeit nachzugehen, indem bestimmte Berufsfelder simuliert werden. Dies wird vor allem von einem/R ForschungsteilnehmerIn kritisiert: *„Und da hab ich Probleme gehabt weil ich gsagt hab es verstehts nix von Arbeit. Wie man das mocht als Werkstätten Rat. Weil man soll ja die Menschen erna helfen, wo sie sich hinwenden können wanns Probleme haben und dann die Unterstützerin hat gmant naja Alleingang geht nit [..]“*. (A1: 49/ 54f) Die Forderungen Werkstätten zu schließen beruht auf der UN- Behindertenrechtskonvention in Artikel 27 und das Recht auf Zugang zum ersten Arbeitsmarkt. Österreich muss im Rahmen des Monitoring Ausschusses sicherstellen, dass die Partizipation ermöglicht wird. Zudem soll es die freie Entscheidung sein mit welchem Beruf MmL ihren Lebensunterhalt erwirtschaften. Person A erkennt, dass veraltete, bevormundende Strukturen durch die „Beschäftigung“ in Werkstätten reproduziert und MmL vom ersten Arbeitsmarkt abgeschottet werden. Werkstätten bieten grundsätzlich Schutz und Sicherheit für MmL, um ihre Fertigkeiten zu erweitern und ihre Kompetenzen zu fördern. Es zeigen sich aber durchaus soziale Rückzugs- und Isolationstendenzen. Diese führen dazu das MmL insgesamt weniger sichtbar für die Gesellschaft sind. Die Interpretation der Ergebnisse lässt darauf schließen, dass ein Großteil der Werkstätten vor allem für MmL den Inklusionsgedanken nicht hinreichend fördern und dadurch auch Empowerment nicht gelebt werden kann. Vielmehr sollten Werkstättenkonzepte dahingehend überarbeitet werden, um als Ausbildungsplätze für Berufe am ersten Arbeitsmarkt zu fungieren und so bei Bedarf Menschen mit Lernschwierigkeiten auf diesen Schritt vorzubereiten. Ein hohes Risiko für MmL am ersten Arbeitsmarkt entsteht durch einen „Statuswechsel“, da sie bisher befürchten mussten die Einkommensersatzleistungen (lebenslange Familienbeihilfe) zu verlieren. Dafür sollen Pilotprojekte wie „Rückversicherung“ insbesondere für MmL entwickelt werden, um dies zu verhindern (vgl. BMASGK- NAP 2012- 2020, S. 73). Ein weiteres Modell Empowerment durchzusetzen, wäre eine bedarfsorientierte Assistenz, d.h. wo es kurzfristige Nachfragen zu Unterstützung gibt, können MmL durch die Peer Beratung oder durch speziell geschulte SelbstvertreterInnen beraten werden. Empowerment geht mit dem Wunsch einer bedarfsorientierten Assistenz einher, die einen weiteren wesentlichen Faktor für Selbstbestimmung darstellt. Aus den Aussagen der Interviews geht hervor, dass sich vor allem SelbstvertreterInnen aus unabhängigen Zusammenschlüssen für eine bedarfsorientierte Assistenz aussprechen.

Kernkategorie Vernetzung und Zusammenarbeit als zentrale Strategie

Die Vernetzung und Zusammenarbeit sind von mehreren Faktoren abhängig. Aus den Auswertungsergebnissen geht hervor, dass Strukturen für die Gestaltung und Umsetzung nicht in jedem Bundesland gleiche Standards aufweisen, da es vor allem in kleineren Städten keine Selbstvertretungszentren gibt. Fehlende staatliche Förderungen werden von Nicht-Regierungsorganisationen ausgeglichen, jedoch fehlen auch hier weitläufige Budgets. Eine geringe Vernetzung und schlechte Zusammenarbeit zwischen politischen Organisationen, werden hauptsächlich auf mangelnde zeitliche und personelle Ressourcen verwiesen. Die Unwissenheit über die Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten führt dazu, dass ihnen die Gesellschaft wenig Beachtung schenkt. Eine weitere Problematik ist die nicht flächendeckende Umsetzung von Gesetzen für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ein undurchsichtiger „Bürokratiedschungel“ wird nicht nur für SelbstvertreterInnen zu einer großen Hürde. Abhängig davon, ob es eine Angelegenheit des Bundes oder der Länder ist, werden Menschen mit Lernschwierigkeiten und ihre Forderungen nach Gleichberechtigung und Selbstbestimmung zwischen den AkteurInnen der Trägerorganisationen jongliert.

Die Vernetzung und Zusammenarbeit von SelbstvertreterInnen bedingt zunehmend die Selbstbestimmung von MmL. Bedeutende Aspekte dafür sind der Austausch mit anderen SelbstvertreterInnen, Angehörigen von Universitäten und Hochschulen, dem Monitoring Ausschuss und (nicht) politischen Organisationen. Insbesondere Universitäten und Hochschulen sollten als positives Beispiel vorangehen und die Leistungen von MmL als ReferentInnen honorieren. Um sich austauschen zu können brauchen SelbstvertreterInnen Unterstützung. Diese sollte selbst gewählt werden und nur für den nötigen Zeitraum bestimmt sein. Über die Vernetzung und Zusammenarbeit von SelbstvertreterInnen und die Strukturen in denen sie eingebettet sind, gibt es keine relevanten wissenschaftliche Beiträge. Hier könnte durchaus Raum für neue partizipative Forschungsansätze geschaffen werden, um beispielsweise die Rahmenbedingungen und der Ausbau von Netzwerken innerhalb der Selbstvertretungsgruppen zu untersuchen.

Kernkategorie Gesellschaftspolitische Sensibilität für die Handlungsfähigkeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten

Mit der Zuschreibung einer Lernschwierigkeit (siehe Kapitel 2.1) geht vor allem in betreuten Einrichtungen der Vorbehalt von Wissen und Informationen einher. Insbesondere sind damit Rechte für MmL gemeint. Die Perspektive auf eine eigene Wohnung, einen Arbeitsplatz, das Verwalten des eigenen Budgets und die Elternschaft sind die zentralen Anliegen, wie aus den

Interviews hervorgeht: „*Mi hat des gstört ja wann ma jedes Mal warten muss bis wer Zeit hat mit dir mitzugehen a zweite Person ja oder es hat mi gstört wenn i kane Informationen kriagt hab*“. (A: 205f) Im Zuge der Ergebnisauswertung wurde festgehalten, dass SelbstvertreterInnen in diesem Zusammenhang eine bedarfsorientierte Assistenz anbieten würden, um in Einrichtungen der Behindertenhilfe die Aufgaben übernehmen Wissen und Informationen weiterzuleiten, BewohnerInnen beim Auszug zu helfen und zwischen der Behindertenhilfe, den BewohnerInnen und anderen AkteurInnen zu vermitteln.

SelbstvertreterInnen sehen ihre Handlungsfähigkeit zusätzlich durch ErwachsenenvertreterInnen eingeschränkt. „[...] *es ist immer noch so wenn sie sehen du hast einen Erwachsenenvertreter dann ist es immer noch so, dass sie mit dem Erwachsenenvertreter reden*.“ (B1: 181f) Die Unterstützung durch eine Interessenvertretung (siehe Kapitel 3.3) greift in die Selbstbestimmung von MmL beispielweise in Belangen zur Gesundheit, d.h. ob eine Operation als notwendig erachtet wird. Was das „Beste“ ist kann durch verschiedene Kriterien erkannt werden, aber ob es im Sinne der autonomen Entscheidung des/ der KlientIn ist bleibt offen. Hier bedarf es zunächst wieder einer Überlegung zur bedarfsorientierten Auslegung, also beispielsweise einer quartalsabhängigen Überprüfung ob die Erwachsenenvertretung dauerhaft benötigt wird. Des Weiteren sollten AkteurInnen, die im Austausch mit MmL stehen wie Anwälte, Gerichte etc. eine zusätzliche Schulung erhalten, um im Umgang mit MmL im Sinne des Empowerment Konzepts sensibel auf Bedürfnisse und individuelle Lebensrealitäten eingehen zu können. Zugleich soll die „ersetzte“ in eine unterstützende Entscheidung modifiziert werden, um bewusst mit KlientInnen eine gemeinsame Entscheidung zu treffen.

Die interviewten SelbstvertreterInnen sind im Ausschuss des Monitorings zur Überprüfung der UN- BRK tätig. Sie kritisieren die willkürliche Einhaltung der Konvention, sie sehen Verbesserungsbedarf des Erwachsenenschutzgesetzes und erhebliche Mängel im Behinderteneinstellungsgesetz. Letzteres zeigt sich vor allem, dadurch, dass österreichische Unternehmen mit einer MitarbeiterInnenanzahl von mehr als 26 Personen dazu verpflichtet sind eine Person mit Behinderung einzustellen²⁰. Bei nicht Erfüllung der gesetzlichen Grundlagen muss das Unternehmen eine Ausgleichsteuer entrichten (vgl. BMSGK- NAP 2012- 2020, S. 78). Aus den Interviewaussagen geht hervor, dass vor allem private Unternehmen bevorzugen diese Steuern zu bezahlen, anstatt ein diverses Unternehmenskonzept zu forcieren „*Private Unternehmen stellen viel zu wenig MmL ein. So die Stadt Wien da gibt's schon a paar*.“ (B1: 508) Hier wäre eine Überlegung anzuführen, die zu stärkeren Sanktionen bei Nichteinhaltung

²⁰ Der Grad der Behinderung von 50% muss vom Sozialministeriumservice festgestellt sein (Stand Jänner 2021).

des Einstellungsgesetzes führt oder die Möglichkeit bedarfsorientierte Assistenz für ArbeitnehmerInnen zur Verfügung zu stellen.

Kernkategorie Forderungen und Wünsche von SelbstvertreterInnen als wichtiger Beitrag in der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten

Die Forderungen und Wünsche von SelbstvertreterInnen gehen mit den Bedingungen von Selbstbestimmung einher (siehe Kernkategorie 2). Forderungen und Wünsche müssen ernst genommen werden, vor allem Universitäten und Hochschulen können einen erheblichen Beitrag dazu leisten. Die Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten, als „ExpertInnen in eigener Sache“ kann genutzt werden, um über die Rahmenbedingungen von Selbstbestimmung marginalisierter Personen nachzudenken und in weiteren Forschungsbeiträgen zu diskutieren. Wie bereits in Kapitel 4.2 erwähnt, ermöglicht die Selbstvertretungsarbeit eine kritische Auseinandersetzung in Behinderungsdiskursen. Insbesondere die Forschung zu neuer Informations- und Kommunikationstechnologien²¹ sind für Forschungsansätze von Bedeutung. SelbstvertreterInnen haben durch ihre Tätigkeit Wissen erlangt, das einen partizipativen Forschungsansatz ermöglicht. Sie können sich für die Anliegen von MmL an Universitäten einsetzen und gemeinsam forschen. SelbstvertreterInnen haben durch ihre Arbeit die Möglichkeit politischen Institutionen, NGOs, Menschenrechtsbewegungen und auch die Gesellschaft so zu erreichen, dass sie sichtbar bleiben. Gerade unter Berücksichtigung der Pandemie ist es umso wichtiger, die Umsetzung von Inklusion, Empowerment und Barrierefreiheit aufzugreifen, zu diskutieren und das System der Behindertenhilfe zu hinterfragen. Es steht fest, dass MmL in betreuten Einrichtungen im Rahmen der Covid- Pandemie geschützt werden müssen, insbesondere Menschen die einer Risikogruppe angehören. Dennoch dürfen MmL nicht von der Außenwelt abgegrenzt werden. Es werden Alternativen gefordert, um zumindest den Kontakt zu Angehörigen aufrechtzuerhalten. Unter Einhaltung der UN- BRK müssen Schutz und Selbstbestimmung gleichwertig Anerkennung erhalten.

Zusammenfassend und auf die Forschungsfragen bezogen, kristallisieren sich zwei wichtige Aspekte aus der Theoriegenese.

- A) Für die Umsetzung von Selbstbestimmung braucht es eine Reformierung insbesondere von Werkstätten und die Schaffung von inklusiven Räumen am ersten Arbeitsmarkt.

²¹ Artikel 4 der UN- BRK Allgemeine Verpflichtungen

Zudem braucht es barrierefreie und partizipative Zugänge in allen Branchen.

Betreute Wohneinrichtungen zeigen verstärkte Isolationstendenzen ausgelöst durch die Pandemie. Betroffene fordern daher aktives Handeln und Lösungsansätze durch politisch Verantwortliche.

- B) Um die Grenzen von Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu verhindern, könnte insbesondere für diese Personengruppe eine bedarfsorientierte Unterstützung Vorteile bringen. Vor allem im Bereich Erwachsenenvertretung, Familienunterstützung und Eingliederung am Arbeitsmarkt muss der Bedarf an Unterstützung ausgebaut werden.

Der Einfluss von strukturellen und institutionellen Handlungsräumen ist sehr unterschiedlich. Es wurde eine Person interviewt, die in einem unabhängigen Selbstvertretungszentrum arbeitet und ein/E weiterer/E SelbstvertreterIn der/die in einer Einrichtung der Behindertenhilfe angestellt ist. Um herauszufinden inwieweit dies Einfluss auf die Selbstbestimmung und Selbstvertretung hat, würde es noch weitere Forschung benötigen. Es zeigt sich in den Interviews jedoch sehr wohl, dass die SelbstvertreterInnen aufgrund ihres Wissens über Rechte und Gesetze, Einfluss auf politische Diskurse haben und im ständigen Austausch mit Menschen mit Lernschwierigkeiten in betreuten Einrichtungen stehen, um sie über ihre Rechte aufzuklären.

Die Grenzen von Selbstvertretung liegen in der Umsetzung von Gesetzen. Diese sind zwar partizipativ im Monitoring Ausschuss erarbeitet worden, jedoch weist die Umsetzung häufig Lücken auf. Besonders hervorzuheben sind jedoch die vielen Möglichkeiten die Menschen mit Lernschwierigkeiten als SelbstvertreterInnen gewinnen können. Es stärkt das Selbstbewusstsein und fördert das kritische Denken und lässt Menschen mit Lernschwierigkeiten ihr Leben nach ihren Wünschen gestalten.

Für das Erreichen der Datensättigung, war die Pandemiesituation ausschlaggebend, vor allem „social distancing“ und die damit einhergehenden Lockdown-Maßnahmen erschwerten den Austausch mit SelbstvertreterInnen. Zudem wurden keine neuen Daten erhoben, da auch die Vernetzung und Zusammenarbeit mit anderen AkteurInnen auf ein Minimum reduziert und vorerst keine neuen Erkenntnisse erreicht werden konnten. In diesem Rahmen möchte die Autorin nochmals aufzeigen, wie bedeutend Sprache und das Machtverhältnis zwischen ForscherIn und Beforschtem/R ist. Durch die Forschungsmethode werden soziale Phänomene untersucht, die einen sensiblen Umgang mit dem Forschungsfeld und den beteiligten Personen

betont. Menschen mit Lernschwierigkeiten sind ExpertInnen in eigener Sache und geben Einblicke in ihre Lebensrealitäten. Das Grounded Theory Forschungsdesign lässt die ForscherIn tief in das Forschungsfeld eintauchen, wodurch soziale Phänomene neue Erkenntnisse bringen können. Die ForscherIn wird dazu aufgefordert eine theoretische Sensibilität während des gesamten Forschungsprozesses einzuhalten. Eine gendergerechte und wertschätzende Sprache wird zudem im Forschungsbeitrag hervorgehoben (siehe Kapitel 4.2).

7. Schlussfolgerung und Ausblick

In vorliegender wissenschaftlicher Arbeit wurde das Thema Selbstvertretung und Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten intensiv und ausführlich erforscht und dargestellt. Dazu wurde eine qualitative Interviewstudie mit SelbstvertreterInnen des Selbstvertretungszentrums und der Lebenshilfe geführt. Das grundlegende Ziel dieser Masterarbeit war es, Verschränkungen und Zusammenhänge von Selbstvertretung und Selbstbestimmung zu untersuchen und die Auswirkung auf Menschen mit Lernschwierigkeiten in Österreich zu analysieren und zu dokumentieren. Die geteilten Erfahrungen, die in diese Arbeit einfließen, bieten nur einen kleinen Ausschnitt an Perspektiven, Wahrnehmungen und Lebensrealitäten. Dennoch können Rückschlüsse auf die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten gezogen werden, da sie häufig dieselben Ungleichheiten erfahren.

Unter genauer Betrachtung von spezifischen Situationen, wird deutlich, dass beispielsweise durch die Erwachsenenvertretung, Kindesabnahmen, dem Mangel an Unterstützungspersonal, die Isolierung in Wohneinrichtungen und Werkstätten Ausgrenzungsmechanismen entstehen die nicht auf alle Menschen mit Behinderungen gleichermaßen einwirken. Um mehr Selbstbestimmung zu erreichen, fordern Menschen mit Lernschwierigkeiten verstärktes Mitspracherecht und Entscheidungsverantwortung. Unterstützungspersonal ist essenziell, da die SelbstvertreterInnen nur dadurch ungehindert ihrer Arbeit nachgehen können. Außerdem muss der Bedarf an Informationsstrukturen, die Vergabe von persönlicher Assistenz, Eingliederung in Pflegestufen und Gehalt für jegliche Arbeitsleistungen transparent gemacht werden.

Wie bereits aus der Theoriegenese ersichtlich ist, müssen Menschen mit Lernschwierigkeiten ihr Recht auf ein selbstbestimmtes Leben immer wieder einfordern und darauf verweisen. Die Selbstvertretung bietet die Möglichkeit persönliche Fähigkeiten und Stärken auszubauen, das

Selbstbewusstsein zu stärken und Wissen für die Anliegen des eigenen Lebens zu erhalten. Für viele Menschen mit Lernschwierigkeiten ist es nach wie vor wichtig, dass sie Unterstützung erhalten, diese soll selbstbestimmt und nach Bedarf gewählt werden. Das Empowerment Konzept wird als wichtiger Beitrag der Selbstvertretung gesehen. Empowerment unterstützt Menschen mit Lernschwierigkeiten und insbesondere SelbstvertreterInnen ihre Selbstbestimmung zu erreichen bzw. zu erhalten. Durch die Hilfe von Unterstützungspersonen oder der persönlichen Assistenz können SelbstvertreterInnen ihrer Arbeit ungehindert nachgehen. Die derzeitige Pandemie Situation und besonders „social distancing“ verwehrt auch Menschen mit Lernschwierigkeiten den Austausch mit KollegInnen, persönlichen AssistentInnen uvm. Sie müssen ebenso ins „home office“, was die Arbeit und Vernetzung mit Kontaktpersonen erschwert, da sie vor allem im Umgang mit technischen Equipment Unterstützung benötigen.

Für eine gelungene Umsetzung des Empowerment Konzepts muss die Zusammenarbeit zwischen SelbstvertreterInnen und Unterstützungspersonen gleichberechtigt geschehen. Fremdbestimmendes Verhalten oder Bevormundung, sowie ein hierarchisches Machtverhältnis ausgehend von Menschen ohne Lernschwierigkeiten, kann die Selbstbestimmung von SelbstvertreterInnen stark einschränken. Starke Einschränkungen sehen SelbstvertreterInnen im Bereich Ausbildung und Arbeit. Vor allem für Menschen die nicht in Werkstätten arbeiten möchten muss es Alternativen geben. Die Wahl des Arbeitsplatzes ist eine Bedingung für Selbstbestimmung und in der UN- Behindertenrechtskonvention verankert. Um die Handlungsfähigkeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten nachhaltig zu verbessern, muss sich besonders die Vernetzung und Zusammenarbeit auf institutioneller Ebene verbessern. Das Wissen über Strukturen und Abläufe in Organisationen ist ein wichtiger Bestandteil davon. Gesetze und Forderungen über die Rechte von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu sichern. Die Frage nach Perspektiven für eine bessere Zusammenarbeit bleibt hier offen, jedoch würde es neue Strukturen und eine Anhebung von finanziellen, personellen und räumlichen Ressourcen benötigen. Die Sensibilität der Zivilgesellschaft und politischer AkteurInnen ist essentiell um Menschen mit Lernschwierigkeiten handlungsfähig zu machen. Es ist die Gesellschaft aus Menschen ohne Lernschwierigkeiten, die dafür verantwortlich ist, Menschen mit Lernschwierigkeiten am Geschehen teilnehmen zu lassen. Obwohl die Handlungsfähigkeit in der UN- BRK verankert ist (siehe Kapitel 3.4), gibt es eine Vielzahl an Barrieren die Menschen mit Lernschwierigkeiten betreffen. Insbesondere der Zugang zu Wissen und Informationen wird Menschen mit Lernschwierigkeiten in betreuten Einrichtungen vorenthalten. Gesellschaftspolitisch sind es vor allem sprachliche Barrieren, die durch

Einführung von „Leichter Sprache“ in ihren Lebensalltag abgebaut werden könnten. Menschen mit Lernschwierigkeiten wissen sehr genau, was sie sich für ihr Leben in der Gesellschaft wünschen und wie dieses umzusetzen wäre. Dieser Forschungsbeitrag zeigt, dass vor allem Barrieren im öffentlichen Leben durch Leichte Sprache, Ausbildungsmöglichkeiten und Arbeitsplätze am ersten Arbeitsmarkt, politische Partizipation und selbstbestimmtes Entscheidungsrecht einen erheblichen Beitrag dazu leisten könnten. Zudem können die Erfahrungen und das Wissen von SelbstvertreterInnen genutzt werden, um partizipative Forschung mit dieser Zielgruppe zu erhöhen. In der Praxis zeigt sich Selbstvertretung im Einklang mit anderen Einrichtungen im Sinne von *People First* oder der *Selbstbestimmt Leben Initiative Österreich (SLIÖ)*. Die durch das *Netzwerk Selbstvertretung Österreich* geforderte unabhängige Selbstvertretung für ganz Österreich wäre ein weiterer großer Beitrag für die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Nachdem Selbstvertretung in Institutionen der Behindertenhilfe gesetzlich nicht verpflichtend ist, sondern nur von der UN-BRK empfohlen wird, wäre eine flächendeckende Selbstvertretung in Einrichtungen erwünscht.

Um die Repräsentanz dieser Forschungsarbeit und der vorliegenden Ergebnisse zu erhöhen, braucht es eine Erweiterung der Zielgruppe. Die erhobenen Daten zeigen, dass die interviewten Personen ihre Tätigkeit als Selbstvertretung trotz Herausforderungen als positiv erleben und Freude daran haben. Die Zielpersonen sind seit mehr als 10 Jahren als SelbstvertreterInnen tätig. Für weitere Erhebungen wäre es daher sinnvoll mehrere Gespräche zu führen und geschlechtsspezifische Aspekte miteinfließen zu lassen, da aus dieser Forschung nicht hervorgeht, inwiefern es einen Unterschied des Erlebten zwischen den Geschlechtern gibt. Genauso wenig stellen die Ergebnisse klar, welche Unterscheidungen es hinsichtlich Menschen gibt die nicht in Österreich geboren oder aufgewachsen sind. Um eine umfassende Forschung in Bezug auf Selbstvertretung und Selbstbestimmung durchzuführen wäre es empfehlenswert Menschen die eine Mehrfachbelastung (Lernschwierigkeit und Migrationshintergrund) erfahren, zu interviewen.

Zusammenfassend bleibt zu sagen, dass Forderungen und Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten ernst genommen und gesellschaftliche Stereotype abgebaut werden müssen. Das soziale Umfeld von Menschen mit Lernschwierigkeiten sollte so gestaltet sein, dass soziale Teilhabe in allen Bereichen gegeben ist und diese nicht erst eingefordert werden muss. Dazu benötigt es unterschiedliche Strategien, Weiterentwicklungen und die Überwachung von Gesetzen, sowie entsprechende Sanktionen, sollten diese nicht eingehalten werden (siehe Kapitel 6/ Behinderteneinstellungsgesetz).

Für die Zukunft wäre gelebte Partizipation für Menschen mit Lernschwierigkeiten wünschenswert. Vor allem am ersten Arbeitsmarkt und insbesondere im privaten Unternehmensbereich müssen schärfer Sanktionen drohen, wenn die Einstellungsquote von Menschen mit Behinderungen nicht erfüllt wird. Die Bedarfsorientierte Unterstützung für Menschen mit Lernschwierigkeiten sollte für Grundlagen in Bereichen Arbeit, Familie und Freizeit, sowie in Zusammenhang mit Erwachsenenvertretung angeboten werden. Ein stärkerer Austausch zwischen Universitäten, Hochschulen und SelbstvertreterInnen würde ihre Lebensrealitäten in den Mittelpunkt rücken, und Forschung dazu anregen neue Lösungswege zu finden.

8. Literaturverzeichnis

Anderson, Sian/ Bigby, Christine (2015) Self- Advocacy as a means to positive identities for people with intellectual disability: „We just help them, be them really“. In: Jarid. (vol. 30/1) (pp. 109-120).

Beart, Suzie/ Hardy, Gillian/ Buchan, Linda (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. Sheffield Care Trust. UK: Sheffield University. (vol.17) (pp. 91-100).

Biewer, Gottfried (2017) Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Biewer, Gottfried/ Proyer, Michelle/ Kreamer, Gertraud (2019) Inklusive Schule und Vielfalt. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Birks, Melanie/ Mills, Jane (2015) Grounded theory: A practical guide. Los Angeles, Calif: Sage.

BMASGK- NAP (2012- 2020) Nationaler Aktionsplan (NAP) S. 1-120.

<https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=165>

Letzter Zugriff: [20.02.2021].

BMSGPK (2016) UN- Behindertenrechtskonvention. In: Bundesministerium Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. S. 13.

<https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19> Letzter Zugriff: [05.12.2020] [04.01.2021].

Bogner, Alexander (2020) Experteninterviews: Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Bogner, Alexander/, Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (2005) Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Booth, Tony (2008) Ein internationaler Blick auf inklusive Bildung: Werte für alle? In: Hinz, Andreas/ Körner, Ingrid/ Niehoff, Ulrich (Hrsg.) Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen- Perspektiven- Praxis. Marburg: Lebenshilfe Verlag. S. 53-73.

Brewer, Denise/ Eddy, Steven/ Fowler, Catherine/ Test, David/ Wood, Wendy (2005) A Conceptual Framework of Self- Advocacy for Students with Disabilities. In: Remedial and Special Education. (vol.26/1) (pp. 43-54).

Bruckner, Bernhardt (2019) Umsetzung der Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN- BRK) in Österreich. In: Biewer, Gottfried/ Proyer, Michelle (Hrsg.) Behinderung und Gesellschaft. Ein universitärer Beitrag zum Gedenkjahr 2018. Wien: Open Access Publikation. S. 163-179.

Buchner, Tobias (2008) Das qualitative Interview mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung. Ethische, methodologische und praktische Aspekte. In: Biewer, Gottfried/ Luciak, Mikael/ Schwinge, Mirella (Hrsg.) Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 516-528.

Buchner, Tobias/ Koenig, Oliver/ Schuppener, Saskia (2016) Inklusive Forschung. Gemeinsam forschen mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Buchner, Tobias/ Koenig, Oliver/ Schuppener, Saskia (2020) Gemeinsame Forschung: Gegenwart, Vergangenheit und mögliche Zukunft. In: Schuppener, Saskia/ Koenig, Oliver/ Buchner, Tobias/ Leonhardt, Nico (Hrsg.) Marburg: Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V. S. 197-204.

Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem (2019) Gesamte Rechtsvorschrift für Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie Fakultativprotokoll.<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnorme&Gesetzesnummer=20006062> Letzter Zugriff: [04.01.2021].

Chapman, Rohss (2005) The Role of the self- Advocacy support- worker in UK People First Group. Open University: Faculty of Health and Social Care.
<http://oro.open.ac.uk/59590/1/424812.pdf> Letzter Zugriff: [19.10.2020].

Charmaz, Kathy (1996) The search for Meanings- Grounded Theory. In: Smith, J.A./ Harre, R./ Langenhove, L.Van (Eds.) Rethinking Methods in Psychology. London: Sage. (pp. 27-49).

- Charmaz, Kathy (2011) Den Standpunkt verändern. Methoden der konstruktivistischen Grounded Theory. In: Mey, Günther/ Mruck, Katja (Hrsg.) Grounded Theory Reader. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 181-206.
- Charmaz, Kathy (2014) Constructing Grounded Theory. Los Angeles: Sage.
- Charmaz, Kathy/ Puddephatt, Antony J. (2011) Grounded Theory konstruieren Kathy C. Charmaz im Gespräch mit Antony J. Puddephatt. In: Mey, Günther/ Mruck, Katja (Hrsg.) Grounded Theory Reader. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 89-108.
- Curdt, Wiebke (2016) Machtstrukturen im Kontext partizipativer Forschung. In: Buchner, Tobias/ Koenig, Oliver/ Schuppener, Saskia (Hrsg.) Inklusive Forschung. Gemeinsam forschen mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 247-259.
- Dannecker, Petra/ Vossemer, Christiane (2014) Qualitative Interviews- Typen und Herausforderungen. In: Dannecker, Petra/ Englert, Birgit (Hrsg.) Qualitative Methoden in der Entwicklungsforschung. Österreich: Mandelbaum Verlag. S. 153-175.
- Danz, Simone (2011) Behinderung: Ein Begriff voller Hindernisse. Frankfurt: Fachhochschulverlag.
- Dederich, Markus (2007) Körper, Kultur und Behinderung: Eine Einführung in die Disability Studies. Bielefeld: transcript Verlag.
- Dederich, Markus (2015) Körper, Kultur und Behinderung. Bielefeld: transcript Verlag.
- Dederich, Markus (2017) Ethische Aspekte der Inklusion. In: Lexikon Inklusion. Göttingen: Vandenoek & Ruprecht GmbH & Co. KG. S. 71-73.
- Dederich, Markus (2020) Inklusion. In: Weiß, Gabriele/ Zirfas, Jörg (Hrsg.) Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie. Siegen, Köln: Springer VS Fachmedien.
- Dederich, Markus/ Beck, Iris/ Bleidick, Ulrich/ Antor, Georg (2016) Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Degener, Theresia (2015) Die UN- Behindertenrechtskonvention – ein neues Verständnis von Behinderung. <http://bidok.uibk.ac.at/library/degener-behindertenrechtskonvention.html>
 Letzter Zugriff: [04.01.2021].

DIMDI (2020) <https://www.dimdi.de/dynamic/de/klassifikationen/icf/> Letzter Zugriff: [05.01.2021].

Flick, Uwe (1995) Handbuch qualitativer Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Weinheim: Beltz Psychologie Verlag Union.

Flick, Uwe (2010) Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Flick, Uwe/ von Kardoff, Ernst/ Steinke, Ines (2012) Qualitative Forschung. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Fornfeld, Barbara (2008) Menschen mit Komplexer Behinderung. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Friedman, Carli (2017) Self-advocacy services for people with intellectual and developmental disabilities: A national analysis. In: Intellectual and Developmental Disabilities. (vol. 55/6) (pp. 370-376).

Gilmartin, Ann/ Slevin, Eamonn (2009) Being a member of a self-advocacy group: experiences of intellectually disabled people. In: British Journal of Learning Disabilities. (vol.38/3) (pp.152-159).

Gläser, Jochen/ Laudel, Grit (2004) Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Glaser, Wolfgang (2009) Selbstbestimmung und Selbstvertretung durch Empowerment. In: Wir vertreten uns selbst! Behinderte Menschen Zeitschrift für gemeinsames Leben. Lernen und Arbeiten. Nr. 2; S. 86-94.

Goodley, Dan (1997) Supporting people with learning difficulties in self-advocacy groups and models of disability. In: Department of Psychology, Faculty of Arts, Science & Education, Bolton Institute Deane Road. Bolton, UK. (vol. 6/6) (pp. 438- 446).

Goodley, Dan (2000) Self- advocacy in Lives of People with Learning Difficulties. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.

Goodley, Dan/ Ramcharan, Paul (2005) Advocacy, campaigning and people with learning difficulties. In: Grant, Gordon/ Ramcharan, Paul/ Flynn, Margaret/ Richardson, Malcolm (Eds.) Learning Disabilities- A life cycle approach. England: Open University Press. (vol. 2) (pp. 87- 98).

- Göthling, Stefan/ Schirbort, Kerstin (2011) People First- eine Empowermentbewegung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ein Blick zurück und einer nach vorne. In: Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin/ Schubert, Michael (Hrsg.) Empowerment behinderter Menschen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 57-66.
- Gray, Barry/ Jackson, Robin (2002) Advocacy and learning disability. London, New York: Jessica Kingsley.
- Hähner, Ulrich/ Niehoff, Ulrich/ Sack, Rudi/ Walther, Helmut (2009) Vom Betreuer zum Begleiter. Eine Neuorientierung unter dem Paradigma der Selbstbestimmung. Marburg: Lebenshilfe Verlag.
- Hartwig, Susanne (2020) Behinderung. Kulturwissenschaftliches Handbuch. Deutschland: Springer Verlag.
- Hauser, Mandy (2020) Qualität und Güte im gemeinsamen Forschen mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Heiser, Patrick (2018) Meilensteine der qualitativen Sozialforschung. Hagen: VS Springer.
- Hirschberg, Marianne (2009) Behinderung im internationalen Diskurs: Die flexible Klassifizierung der Weltgesundheitsorganisation. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Hirschberg, Marianne (2018) Konzeptualisierungen von Behinderung in der ICF und der UN-BRK und deren Beitrag zur Verwirklichung des Rechts auf Arbeit. In: Wansing, Gudrun/ Welti, Felix/ Schäfers, Markus (2018) Das Recht auf Arbeit für Menschen mit Behinderungen. Baden- Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 109-130.
- Hollenweger, Judith (2003) Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF): Ein neues Modell von Behinderungen. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 10/03; S. 4-8.
- Johnson, Kelley (2009) No longer researching about us without us: a researchers reflection on rights and inclusive research in Ireland. In: British Journal of Learning Disabilities, (vol. 37) (pp. 250-256).
- Kniel, Adrian/ Windisch, Matthias (2005) People First. Selbsthilfegruppen von und für Menschen mit geistiger Behinderung. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Kremsner, Gertraud (2017) Vom Einschluss der Ausgeschlossenen zum Ausschluss der Eingeschlossenen. Biographische Erfahrungen von so genannten Menschen mit Lernschwierigkeiten. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt; Dissertation Universität Wien.

Kremsner, Gertraud/ Schönwiese, Volker/ Plangger, Sascha/ Emberger, Benjamin/ Riegler, Christine (2018) Die Geschichte der Behindertenbewegung in Österreich. Projekt. <http://bidok.uibk.ac.at/projekte/behindertenbewegung/zum-projekt.html> Letzter Zugriff: [04.01.2021].

Kuckartz, Udo (2010) Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lamnek, Siegfried/ Krell Claudia (2016) Qualitative Sozialforschung. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Lamnek, Sigfried (2010) Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz Verlag.

Lebenshilfe (2008) <https://lebenshilfen-sd.at/Ueber-uns/EU-Projekte/baski> Letzter Zugriff: [08.01.2021].

Leitner, Andrea/ Wroblewski, Angela (2005) Das Experteninterview In: Bogner, Alexander (Hrsg.) Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 380-410.

Lindmeier, Bettina/ Lindmeier, Christian (2012) Pädagogik bei Behinderung und Benachteiligung. Stuttgart: Kohlhammer.

Lindmeier, Christian (2012) Soziale Gerechtigkeit und Behinderung. In: Behinderte Menschen, Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten; Thema: Behinderung und Gerechtigkeit. Nr. 2/2012, S. 17-33 <http://bidok.uibk.ac.at/library/beh-2-12-lindmeier-gerechtigkeit.html> Letzter Zugriff: [22.12.2020].

Llewellyn, Penny/ Northway, Ruth (2008) The view of experiences of people with intellectual disabilities concerning advocacy. In: Journal of Intellectual Disabilities. Los Angeles: Sage. (vol. 12/3) (pp. 213-228).

Lueger, Manfred (2009) Grounded Theory In: Buber, Renate/ Holzmüller Hartmut H. Qualitative Marktforschung. Wiesbaden: Gabler. S. 189-206.

Mallander, Ove/ Mineur, Therese/ Tideman, Magnus/ (2017) Self advocacy in Sweden- an analysis of impact on daily life and identity of self advocates with intellectual disability. In: Cogent Social Science. (vol. 3).

Mayrhofer, Hemma/ Schachner, Anna/ Mandl, Sabine/ Seidler, Yvonne (2020) Erfahrungen und Prävention von Gewalt an Menschen mit Behinderungen, In: Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz. S. 1-745.

Mayring, Philipp (2016) Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim, Basel: Beltz.

Mensch Zuerst: Netzwerk People First Deutschland e.V. <http://www.menschzuerst.de/>
Letzter Zugriff: [08.01.2021].

Meuser, Michael/ Nagel, Ulrike (2005) Das Experteninterview In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (Hrsg.) Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 71-94.

Meuser, Michael/ Nagel, Ulrike (2013) Experteninterviews- wissenschaftliche Voraussetzung und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, Barbara/ Langer, Antje/ Prengel, Annedore (Hrsg.) Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. S. 457-472.

Mey, Günther/ Mruck, Katja (2011) Grounded Theory Reader. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Meyer, Almut- Hildegard (2004) Kodieren mit der ICF: Klassifizieren oder Abklassifizieren? Heidelberg: Winter Edition S.

Miles- Paul, Ottmar (1992) Wir sind nicht mehr aufzuhalten! Beratung von Behinderten durch Behinderte. München: AG SPAK Bücher.

Monitoring Ausschuss - UN- Behindertenrechtskonvention (2020)
<https://www.monitoringausschuss.at/aus-krise-lernen-un-behindertenrechtskonvention-konsequent-umsetzen/> Letzter Zugriff: [20.02.2021].

Naue, Ursula (2011) Disability Studies und Menschen mit Lernschwierigkeiten- Inklusion in Wissenschaft und Forschung. In: Teilhabe 3/2011, Jg. 50, S. 107–112.

Netzwerk Selbstvertretung Österreich (2010) Stellungnahme von Netzwerk Selbstvertretung Österreich zum 1. Staatenbericht. <http://bidok.uibk.ac.at/library/selbstvertretung-staatenbericht-l.html#idp475968> Letzter Zugriff: [20.09.2020].

Niehoff, Ulrich (2016) Grundbegriffe selbstbestimmten Lebens. In: Hähner, Ulrich/ Niehoff, Ulrich/ Sack, Rudi/ Walther, Helmut (Hrsg.) Vom Betreuer zum Begleiter. Eine Handreichung zur Leitidee der Selbstbestimmung. Marburg: Lebenshilfe Verlag. S. 45-56.

Nieß, Meike (2016) Partizipation aus Subjektperspektive. Zur Bedeutung von Interessenvertretung für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Hamburg: Springer VS Fachmedien.

Platte, Andrea/ Seitz, Simone/ Terfloth, Karin (2006) (Hrsg.) Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Piekenbrock, Dirk/ Hasenbalg, Claudia (2014) Kompakt Lexikon Wirtschaft: 5400 Begriffe nachschlagen, verstehen, anwenden. Wiesbaden: Springer Gabler.

Przyborski, Aglaja/ Wohlrab- Sahr, Monika (2014) Qualitative Sozialforschung. Oldenbourg, München: Wissenschaftsverlag GmbH.

Rathgeb, Kerstin (2020) Disability Studies als kritische kulturwissenschaftliche Perspektive. In: Hartwig, Susanne (Hrsg.) Behinderung. Berlin: Springer Verlag. S. 19-27.

Ratke, Peter (2016) Interessensvertretung. In: Dederich, Markus/ Beck, Iris/ Bleidick, Ulrich/ Antor, Georg (Hrsg.) Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag. S. 445-446.

Schillmeier, Michael (2007) Zur Politik des Behindert- Werdens. Behinderung als Erfahrung und Ereignis. In: Waldschmidt, Anne/ Schneider Werner (Hrsg.) Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Bielefeld: transcript Verlag. S. 79-102.

Schlummer, Werner (2011) Empowerment- Grundlage für erfolgreiche Mitwirkung und Teilhabe. In: Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin/ Schubert, Michael (Hrsg.) Empowerment behinderter Menschen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 31-46.

Schönwiese, Volker (2019) Vorläufer und Entwicklung von Disability Studies in Österreich. [DISTA | Disability Studies Austria / Forschung zu Behinderung, Österreich \(uniability.org\)](https://www.uniability.org/) Letzter Zugriff: [05.01.2021].

Schrötle, Monika/ Hornberg, Claudia/ Glammeier, Sandra/ Sellach, Brigitte/ Kavemann, Barbara/ Puhe, Henry/ Zinsmeiner, Julia (2012) Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland. In: Journal Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung. Nr. 30/2012, S. 60-64.

Schultz, Ulrike (2014) Über Daten nachdenken- Grounded Theory Studien in entwicklungsbezogener Forschung. In: Dannecker, Petra/ Englert, Birgit (Hrsg.) Qualitative Methoden in der Entwicklungsforschung. Wien: Mandelbaum Verlag. S. 75-93.

Schuppener, Saskia/ Koenig, Oliver/ Buchner, Tobias/ Leonhardt, Nico (2020) Marburg: Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V.

Schwalb, Helmut/ Theunissen, Georg (2009) Einführung- Von der Integration zur Inklusion im Sinne von Empowerment. In: Schwalb, Helmut/ Theunissen, Georg (Hrsg.) Inklusion, Partizipation und Empowerment in der Behindertenarbeit. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag. S. 11-36.

Selbstvertretungszentrum Wien (2020) Broschüre über das Selbstvertretungszentrum- Für Menschen mit Lernschwierigkeiten <https://www.svz.wien/files/SVZ-Broschre-fWeb.pdf>
Letzter Zugriff: [11.01.2021].

Shoultz, Bonnie (2002) The Self Advocacy Movement <https://thechp.syr.edu/chp-archives-the-self-advocacy-movement/>. Letzter Zugriff: [09.06.2020].

Sigot, Marion (2017) Junge Frauen mit Lernschwierigkeiten zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Ergebnisse aus einem partizipativen Forschungsprozess. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Sigot, Marion/ Wernisch, Barbara (2005) Selbstbestimmung und Inklusion von Frauen mit einer sogenannten geistigen Behinderung. In: Kaiser, Herbert (Hrsg.) Vom Objekt zum Subjekt. Klagenfurt, Wien: Hermagoras.

Strauss, Anselm/ Corbin, Juliet (1996) Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Strübinger, Jörg (2018) Qualitative Sozialforschung. Berlin, Boston: De Gruyter.

Taylor, Steven J./ Bogdan, Robert (1984) Introduction to Qualitative Research Methods. New York: John Wiley& Sons.

Test, David W./ Fowler, Catherine H./ Wood, Wendy M./ Brewer, Denise M./ Steven, Eddy (2005) A conceptual framework of self- advocacy for students with disabilities In: Remedial and Special Education/ Social Science Premium Collection. (vol. 26/1) (pp. 43).

Theunissen, Georg (2009) Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Freiburg: Lambertus Verlag.

Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfgang (2011) Empowerment und Sozialraumorientierung in der professionellen Unterstützung von Menschen mit Behinderungen. In: Lampke, Dorothea/ Rohrman, Albrecht/ Schädler, Johannes (Hrsg.) Örtliche Teilhabe Planung mit und für Menschen mit Behinderungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 269-284.

Tidemann, Magnus/ Svensson, Ove (2015) Young people with intellectual disability—The role of self-advocacy in a transformed Swedish welfare system. In: International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being. (vol.10/1).

Urquart, Cathy (2013) Grounded Theory for Qualitative Research. Los Angeles: Sage.

Vieweg, Barbara (2011) Selbstbestimmt Leben- das Original In: Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin/ Schubert, Michael (Hrsg.) Empowerment behinderter Menschen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 49-56.

Von Unger, Hella (2014) Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer Verlag.

Waldschmidt, Anne (2005) Disability Studies: individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? In: Psychologie und Gesellschaftskritik, 29(1), S. 9-31.
https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/1877/ssoar-psychges-2005-1-waldschmidt-disability_studies_individuelles.pdf?sequence=1 Letzter Zugriff: [04.01.2021].

Waldschmidt, Anne (2006) Soziales Problem oder kulturelle Differenz? zur Geschichte von "Behinderung" aus der Sicht der "Disability Studies". In: Zeitschrift für Geschichte. (vol.13/3), S. 31-46.
https://hoerbehindert.ch/fileadmin/images/dienstleistungen/Print/Historisches/Geschichte_Behinderung_Sicht_Disability.2012.pdf Letzter Zugriff: [06.03.2021].

Waldschmidt, Anne (2012) Selbstbestimmung als Konstruktion. Alltagstheorien behinderter Frauen und Männer. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Waldschmidt, Anne (2014). Warum und wozu brauchen die Disability Studies die Disability History? Programmatische Überlegungen. In: Bösl, Elsbeth /Klein, Anne/ Waldschmidt (Hrsg.) Disability History: Konstruktionen von Behinderung in der Geschichte. Eine Einführung. Bielefeld: transcript Verlag. S. 13-28.

Waldschmidt, Anne (2020) Jenseits der Modelle. Theoretische Ansätze in den Disability Studies. In: Brehme, David/ Fuchs, Petra/ Köbsell, Swantje/ Wesselmann, Carla (Hrsg.) Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. S.56-73.

Walmsley, Jan/ Johnson, Kelley (2003) Inclusive research with people with learning disabilities. Past, present and futures. London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Walther, Helmut (2009) Selbstverantwortung-Selbstbestimmung-Selbstständigkeit. In: Hähner, Ulrich/ Niehoff, Ulrich/ Sack, Rudi/ Walther, Helmut (Hrsg.) Vom Betreuer zum Begleiter. Eine Neuorientierung unter dem Paradigma der Selbstbestimmung. Marburg: Lebenshilfe Verlag. S. 69-90.

Ward, Linda (1998) Innovations in advocacy and empowerment for people with intellectual disabilities. Chorley: Lisieux Hall.

Wehmeyer, Michael L./ Agran, Martin/ Hughes, Carolyn (1998) Teaching Self-Determination. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing.

WHO (1998) Health Promotion Glossary

https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/64546/WHO_HPR_HEP_98.1.pdf;jsessionid=44B462417E0B3838BBE9738A6B492A66?sequence=1 Letzter Zugriff: [25.01.2021].

Wibs (2015) Das Gleichstellungsbuch <http://bidok.uibk.ac.at/library/wibs-gleichstellungsbuch-l.html> Letzter Zugriff: [20.09.2020].

Wright, Michael (2013) Förderung von Qualitätsentwicklung durch partizipative Gesundheitsforschung. Berlin Heidelberg: Springer Verlag.

Wüllenweber, Ernst (2011) Professionalität und Empowerment- kein Gegensatz. In: Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin/ Schubert, Michael (Hrsg.) Empowerment behinderter Menschen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 257-284.

Zentrale Frauenbeauftragte der Freien Universität Berlin (2014) <https://www.fu-berlin.de/sites/frauenbeauftragte/media/FU-Frauenbeauftragte-Flyer-2014-x30-web-geschlechtergerechtigkeit.pdf> . Letzter Zugriff: [8.2.2021].

Ziemen, Kerstin (2017) Inklusion. In: Lexikon Inklusion. Göttingen: Vandenoek & Ruprecht GmbH & Co. KG. S. 101-103.

9. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Komponenten der ICF (eigene Darstellung nach DIMDI 2020, o.S.)

Abbildung 2: Überblick über Selbstvertretungsorganisationen

Logo Netzwerk Selbstvertretung Österreich. Grafik heruntergeladen von: <https://www.svz.wien/> Letzter Zugriff: [06.12.2020]

Logo Wibs. Grafik heruntergeladen von: <https://www.wibs-tirol.at/?site=129> Letzter Zugriff: [06.12.2020]

Logo Selbstbestimmt Leben Steiermark. Grafik heruntergeladen: <https://www.sl-stmk.at/de/team/> Letzter Zugriff: [06.12.2020]

Logo Selbstvertretungszentrum People First. Grafik heruntergeladen: <https://www.svz.wien/> Letzter Zugriff: [06.12.2020]

Logo Vienna People First. Grafik heruntergeladen: <https://www.viennapeoplefirst-gaw.at/> Letzter Zugriff: [06.12.2020]

Logo Lebenshilfe Österreich. Grafik heruntergeladen: <https://lebenshilfe.at/> Letzter Zugriff: [06.12.2020]

Logo „Wir für alle“. Grafik heruntergeladen: <https://www.wfa-ooe.org/> Letzter Zugriff: [06.12.2020]

Abbildung 3: Forschungsverfahren der Grounded Theory (eigene Darstellung nach Charmaz 2014).

Abbildung 4: Stufenmodell der Partizipation und Gesundheitsförderung und Prävention (Wright 2013, 152)

Abbildung 5: Datencorpus

Abbildung 6: Ausschnitt Initial Coding „Gewalt“ und „mangelnde personelle Ressourcen“

Abbildung 7: Ausschnitt Focused Coding „Netzwerk Selbstbestimmung“

Abbildung 8: Ausschnitt Theoretical Coding „Vor-Kategorien“

Abbildung 9: Beschreibung und Diskussion Vor- Kategorie Selbstvertretung

Abbildung 10: Beschreibung und Diskussion Vor- Kategorie Selbstbestimmung

Abbildung 11: Beschreibung und Diskussion Vor- Kategorie Empowerment

Abbildung 12: Beschreibung und Diskussion Vor- Kategorie Vernetzung & Zusammenarbeit

Abbildung 13: Beschreibung und Diskussion Vor- Kategorie Sensibilität & Handlungsfähigkeit

Abbildung 14: Beschreibung und Diskussion Vor- Kategorie Forderungen & Wünsche

Abbildung 15: Kernkategorien Ansätze der Theoriegenese

Anhang

Anhang 1 Interviewleitfaden

Thema Selbstvertretung

- 1) Bezüglich der ersten Frage würde ich gerne wissen wie du SelbstvertreterIn geworden bist? Erzähl mir bitte wie dein Alltag als SelbstvertreterIn aussieht und was dir daran besonders Spaß macht.
- 2) Was waren die Gründe und Motivation für diese Tätigkeit zu entscheiden?
- 3) Hattest du schon berufliche Vorerfahrungen in der Tätigkeit der Selbstvertretung oder ähnlichen Berufsfeldern?
- 4) Wie würdest du einer Person, die Selbstvertretung nicht kennt, erklären?
- 5) Welche Herausforderungen bringt die Tätigkeit als SelbstvertreterIn? Wie verläuft die Zusammenarbeit mit anderen SelbstvertreterInnen, Institutionen der Behindertenhilfe, politischen Trägerorganisationen?
- 6) Kannst du mir von einer Situation erzählen in der die Zusammenarbeit besonders gut funktioniert und wo es Schwierigkeiten gab? Was würdest du sagen läuft allgemein gut/ weniger gut?
- 7) Was fällt unter deinen Aufgabenbereich? Hat sich dieser im Laufe der Zeit verändert? Gibt es bestimmte Erwartungen an dich, wenn ja von wem? Und wie gehst du damit um?
- 8) Welche Themen sind eher sensibel und wie gehst du mit Konflikten um?
- 9) Welche persönlichen Eigenschaften und Kompetenzen sollte ein/eine SelbstvertreterIn mitbringen? Was ist für dich ein/ eine gute SelbstvertreterIn?
- 10) Was ist besonders wichtig/ schwierig in der Beziehung zu Menschen die du mit deiner Tätigkeit unterstützt?
- 11) Was ärgert dich im Zusammenhang mit deiner Tätigkeit als SelbstvertreterIn?

Thema Selbstbestimmung

- 12) Was bedeutet für dich Selbstbestimmung?
- 13) Was bedeutet für dich Selbstbestimmung im Zusammenhang mit Selbstvertretung?
- 14) Welche Vorteile/ Nachteile hast du für deine Selbstbestimmung durch die Selbstvertretung?
- 15) Nimmst du eine Veränderung deines Umfelds wahr seit du SelbstvertreterIn bist? Wenn ja wann und welche?
- 16) Wie zufrieden bist du mit der derzeitigen Situation von SelbstvertreterInnen?
- 17) Wie zufrieden bist du mit der derzeitigen Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten? Gibt es Bereiche die mehr Beachtung brauchen?
- 18) Wie kann Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gefördert werden?
- 19) Was kann die Selbstvertretung dazu beitragen?
- 20) Welche Rolle musst du als SelbstvertreterIn dafür einnehmen?

Abschluss

- 21) Wie zufrieden bist du mit deiner Tätigkeit als SelbstvertreterIn?
- 22) Wie zufrieden bist du mit den Rahmenbedingungen (finanziell, zeitlich, räumlich, emotional) der Selbstvertretung?
- 23) Was wäre für dich die wichtigste Veränderung in Bezug auf Selbstvertretung? Was würdest du dir für die Zukunft wünschen?
- 24) Gibt es noch etwas, das du gerne besprechen würdest, über das wir noch nicht gesprochen haben?

Anhang 2 Kontextprotokolle

Interview A

Thema des Interviews: Selbstbestimmung von Selbstvertretung

Name der Interviewerin: Bosowitscher Alexandra

Kode Name der interviewten Person A

Datum des Interviews: 20.07.2020

Ort des Interviews: Selbstvertretungszentrum Wien

Über den Kontakt der Betreuerin meiner Masterarbeit wurde dieser Kontakt erstellt. Nach mehreren Telefonaten und Emailaustausch konnte ein Treffen im Selbstvertretungszentrum Wien stattfinden. Die interviewte Person nahm sich ausreichend Zeit für das Gespräch und ging sehr ausführlich auf meine Fragen ein. Da dies mein erstes Interview war, war ich zu Beginn des Gespräches nervös. Unterbrechungen oder Störungen des Interviews gab es keine.

Interview B

Thema des Interviews: Selbstbestimmung von Selbstvertretung

Name der Interviewerin: Bosowitscher Alexandra

Kode Name der interviewten Person B

Datum des Interviews: 20.07.2020

Ort des Interviews: Kaffeehaus Westbahnhof Wien

Der Kontakt zu dieser/m InterviewpartnerIn entstand per Emailanfrage an das Selbstvertretungsbüro der Lebenshilfe Salzburg. Die/der InterviewpartnerIn hatte aufgrund eines beruflichen Aufenthalts in Wien genügend Zeit ein Interview zu führen. Aufgrund seiner geringen Wien Kenntnisse haben ich die Person am Westbahnhof abgeholt, wo wir auch das Interview in einem Kaffeehaus durchführten. Es war sehr laut und das Gespräch wurde regelmäßig von Durchsagen gestört. Die interviewte Person war zu Beginn des Gespräches sehr nervös.

Interview A1

Thema des Interviews: Selbstbestimmung von Selbstvertretung

Name der Interviewerin: Bosowitscher Alexandra

Kode Name der interviewten Person A1

Datum des Interviews: 24.08.2020

Ort des Interviews: Selbstvertretungszentrum Wien

Dieses Interview fand nach kurzer telefonischer Anfrage wieder im Selbstvertretungszentrum statt. Der Interviewleitfaden und das Gespräch bauten auf den Resultaten und meinem Vorwissen aus dem letzten Interview auf. Das Gespräch dauert ca. 30 min und beschäftigte sich vertiefender mit der Thematik und Verständnisfragen. Die Interviewsituation war angenehm und entspannt.

InterviewB1

Thema des Interviews: Selbstbestimmung von Selbstvertretung

Name der Interviewerin: Bosowitscher Alexandra

Kode Name der interviewten Person B1

Datum des Interviews: 26.08.2020

Ort des Interviews: Zoom Meeting

Aufgrund der räumlichen Distanz zu dieser befragten Person wurde das zweite Interview per Zoom durchgeführt. Die Person B befand sich in ihrem Büro so konnten wir ein ungestörtes Gespräch führen. Dieses Gespräch dauerte ca. 20 min und beschäftigte sich ebenso mit einer Vertiefung von Themen aus dem ersten Interview.

Bevor alle Interviews durchgeführt wurden, sind die Einverständniserklärungen mit den beteiligten Personen besprochen und unterschrieben worden. Anschließend wurden die Exemplare an die Personen gesendet und sicher aufbewahrt. Des Weiteren wurde die Zustimmung eingeholt die Gespräche mittels Telefons aufzunehmen.

Anhang 3 Transkriptionsregeln

Aus Datenschutzgründen wurde alle Namen, Orte und andere Daten der Befragten und erwähnten Personen und Einrichtungen auf die zurück geschlossen werden könnte, anonymisiert. Die Gesprächsaufnahmen werden zum Schutz der Befragten und anderen Personen dieser Arbeit nicht beigefügt.

...	Pause
[...]	Auslassung/ unverständlich
[lachend, wütend]	Gefühle der InterviewpartnerIn
[Lautsprecherdurchsage]	Hintergrundgeräusche, Ereignisse, Ablenkungen
mh	Nachdenken des/ der Befragten
mhm	Zustimmung

Anhang 4 Ausschnitt Transkription

B1: Ja Natürlich

I: wie es in eine andere Sprache muss es auch in leichte Sprache übersetzt sein

B1: Richtig, weil ohne leichte Sprache kann man nit mitarbeiten zum Beispiel i hab insgesamt die Mira ist meine Unterstützerin für Österreich Tour, für England und für International überhaupt International und Europa hab i zwa Unterstützer den Boris und die Miriam weil die kennan Englisch weil i kann vom Selbstvertreter Zentrum kan Unterstützer mitnehmen weil sonst fehlt die Unterstützung wieder da. Ja...

I: Mh und da was wollt ich jetzt genau ...Also wenn du jetzt von Selbstbestimmung sprichst auch allgemein jetzt nicht nur in Bezug auf Selbstvertretung was ist Selbstbestimmung für dich?

B1: Selbstbestimmung ist für mi wann i über die Kreuzung geh ob i über rot geh oder grün bestimm i über mi selber ob i den Weg geh oder nit. Oder wieviel Geld i ausgib oder ob i durt hingeh zu am Kongress oder nit hingeh bin i selbstbestimmt. Aber i geh hin weil es ja für mi wichtig ist

I: Und du nimmst auch also, weil du jetzt das Beispiel mit der roten Ampel die Konsequenzen in Kauf. Weil du bist dir den Konsequenzen bewusst was passieren kann wenn du über die rote Ampel gehst du kannst das selbst entscheiden von der roten Ampel bis zur Fahrt [...] ok schön und wenn du jetzt auf die derzeitige Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten schaut vielleicht sogar im Bezug auf die Coronakrise, was würdest du sagen, em wie zufrieden bist du damit oder wo würdest du in welchem Bereichen gibt's viel zu wenig Beachtung [...] Kindesabnahme das liegt dir am Herzen schon angesprochen aber gibt's noch andere Sachen? Wie zufrieden bist du mit der Situation?

B1: Mit der Coronakrise des is sowieso a schwieriges Kapitel weil was i so mitkriagt hab überall das die Menschen mit Lernschwierigkeiten in irgendanen Institutionen, Wohngemeinschaften e in der Tagesstruktur hat es dann Sperre geben da waren keine Leit anwesend. In den Wohngemeinschaften waren der Tagesablauf so, kaner hat ause dirfen, san nur in der Gruppen gewesen und nit amol einkaufen, das haben alles die Betreuer gmacht. Keine Spaziergänge, de was an Garten ghabt haben ja de haben spazieren gehen dirfen aber

Anhang 5 Auswertung der Transkripte Codes und Kategorien (Auszug)

Selbstvertretung	Alle Aussagen die sich um die Selbstvertretung drehen (Tätigkeit, Aufgaben, Motivation)
<p><i>„Da bin ich reingerutscht in die Selbstvertretung. Wo ich nicht mehr abhängig, sondern unabhängig bin von alle Organisationen.“ (A1: 156)</i></p> <p><i>„Selbstvertretung ist wann ich selbst entscheide. I nimm überall was auf, ich bin vernetzt und mach Schulungen und einen Aufbau von Selbstvertretungszentrum in anderen Bundesländern und halte Vorträge.“ (A1: 243)</i></p> <p><i>„Es funktioniert in dem Sinne nicht, weil andere Selbstvertreter sich nicht trauen. Sie haben Angst vor der Organisation, ja weils da drinnen san oder vertrauns erna nit weil sie a Hemmschwelle haben aufzutreten und sagen i mecht das machen.“ (A1:346)</i></p>	
Eigenschaften SelbstvertreterInnen	<i>„Ja die Herausforderung ist, wenn man dranbleibt und weiterkämpft und nit obe sinken lasst. Ja da gehört a Ausdauer und ein starker Wille dazu. Das ist die Voraussetzung und einen Zugang zu finden und nicht sagen ich trau mich nicht, man muss schon stark auftreten und ihnen bissl auf die Nerven gehen.“ (A1: 257)</i>
Gründe und Motivation für die Tätigkeit als SV	<i>„A Vorteil is weil i mi überall einbringen kann. Das i überall schau wo was funktioniert und dann geb ich das weiter per Email. (A1:381)</i>
Selbstbestimmung	Aussagen zur Selbstbestimmung bezogen auf die Tätigkeit als Selbstvertretung

„Selbstbestimmung ist für mi wann i über die Kreuzung geh ob über rot oder grün bestimm i. Oder wieviel Geld i ausgib oder ob i durt hingeh zu an Kongress oder nit hingeh da bin i selbstbestimmt.“ (A1:399)

„Also es hat schon ein bisschen damit zu tun. Also wenn ich jetzt nicht Selbstvertreter wäre, würde ich mich erstens nicht so gut auskennen und nicht so viel wissen.“ (B1:239)

„Also was fördert ist das Kämpferische, also man traut sich eher was zum Kritisieren, zum dagegensprechen. Also das fördert schon die Selbstbestimmung und man was halt viel eher Bescheid man kann an kan Bärn auf die Nasen binden.“ (B1: 300)

„Also über das Empowerment, über die Selbstbefähigung da kann die Selbstvertretung wirken, also Leute zu ermutigen.“ (B1: 308)

„Also es gibt meistens nie klare Zusagen oder Absagen. Es ist manchmal sehr frustrierend, deshalb muss man sich auf die kleinen Erfolge konzentrieren. Also mir machts nix aus, wenn sie mir eine kleine Absage geben. Aber es ist immer so schwammig formuliert.“ (B1: 109)

„I war schon a paar Mal auf einer Wahltour von der SPÖ und hab dort meine Forderungen dem Michael Ludwig vorgetragen, aber der is mir immer ausgewichen und hat nur gsagt das ich a schönes Halsketterl hab, darf das war sein?“ (A1:278)

Entscheidungen selbst treffen auch bei Unterstützung

„Beim Thema Gewalt fehlt einiges. Es gibt wenig Beratungsstellen für Frauen mit Lernschwierigkeiten die von Gewalt betroffen sind. Es gibt schon allgemein Zentren aber es ist nicht flächendeckend. Persönliche Assistenz ist so eine Sache, das ist ganz unterschiedlich von den Bundesländern.“ (B2:315)

Fremdbestimmung in Institutionen

„Na, na das war a Hierarchie du hast eigentlich nix mit Selbstbestimmung zu tun. Weil du bist in einer Organisation ja bist fremdbestimmt worden von ihren Entscheidungen her.“ (A1:215)

	<p><i>„Mit der Coronakrise des is sowieso a schwieriges Kapitel, weil was i so mitkriagt hab überall das die Menschen mit Lernschwierigkeiten in irgendane Institutionen, Wohngemeinschaften e in der Tagesstruktur hat es dann Sperre geben. In de Wohngemeinschaften waren der Tagesablauf so, kaner hat ause dirfen, san nur in der Gruppe gwesen und nit amol einkaufen, des haben de Betreuer gmacht. I wüll jetzt nix behaupten, aber i was des de Betreuer mit de Klienten nix tuan.(A1:411)</i></p> <p><i>„Was sich verschlechtert hat muss man zugeben, wir dürfen jetzt während der Arbeitszeit nicht einkaufen gehen, weil das machen jetzt alles die Betreuungspersonen. Was ist der Unterschied ob die Betreuungsperson oder a Mensch mit Lernschwierigkeit selbst einkaufen geht. Die Betreuer können sich ja genau so anstecken.“ (B1: 362)</i></p>
--	--

<p>Empowerment</p>	<p>Hier werden alle Aussagen zusammengefasst, die sich mit der Unterstützung von Selbstvertretung beschäftigen und den finanziellen wie personellen Ressourcen</p>
---------------------------	---

„Das is für mi sehr interessant, weil i möcht den Menschen sehr viel Unterstützung geben wann i von jeder Ecken was mitgeben kann, was i erfahren kann, was für Menschen mit Lernschwierigkeiten wichtig ist in er na Leben.“ (A1:245)

„Wenn ich jetzt zum Beispiel ein Kind besuchen will, was ich so mitbekomme von den anderen, fährst schon mal eine Stunde nach Niederösterreich. Also die Kinder werden fremd untergebracht und nicht in der Nähe, da haben die Eltern keine Chance sie regelmäßig zu besuchen.“ (A2:265)

„Ja klar ist es fremdbestimmt und dann sagen sie kommen an dem Tag. Da musst dann alles vorbereiten und die Kinder müssen sich ordentlich benehmen.“ (A2:414)

„Ja natürlich, dass sie wieder wegkommen und sie stellen ja dann Auflagen auch noch. Da kannst nicht sagen, na das ist meine Entscheidung wie ich das mache, sie bestimmen dich.“ (A2:415)

„Ja ich bin hartnäckig geblieben beim Jugendamt, weil ich auch das Wissen und die Information hab, dass das nicht so sein darf.“ (A2:419)

„Es kommt immer auf die Leute drauf an, für mich hats nicht gepasst, aber vielleicht ist wer dabei der als Hausmeister arbeiten möchte. Also was ich sagen kann, ist das die Arbeit was du machen möchtest und nicht da hast jetzt eine Arbeit, sondern es wäre gut, wenn man die passende Arbeit für den Menschen findet.“ (B1: 228)

„Mei Motivation is die vollkommene Unabhängigkeit, um die Menschen mit Lernschwierigkeiten zu unterstützen, dass sie in jeden Bereich a die Gleichberechtigung erfahren.“ (A1:158)

Unterstützung/ Arbeitsassistentz

„Ja ich merk schon wann ich Unterstützung brauch, aber wir arbeiten also ich und mein Unterstützer arbeiten nach den Grundsätzen von guter Unterstützung. Also Humor, Zeit und Fehler machen ist erlaubt.“ (B1:45)

Handlungs(un)fähigkeit

diese Kategorie thematisiert alle Aussagen, die SelbstvertreterInnen ihre Tätigkeit erschweren bzw. erleichtern.

	Insbesondere wird das Thema Wissen und Information von MmL behandelt.
--	--

„Zum Beispiel Lohn statt Taschengeld. Das ist eine lange Forderung von uns, dass man für Arbeit gezahlt bekommt und eigentlich ist es schon zu lang i red mir den Mund fusselig [lacht]. Ich glaub es ist schwierig das umzusetzen würd ich sagen.“ (B1:119)

„Mi hat das gstört ja wann ma jedes Mal warten muss bis wer Zeit hat mit mir mitzugehen. Oder es hat mi gstört wenn i kane Infomationen kriagt hab.“ (A1:205)

. „Banken! Ich würd eher bei den Banken sensibilisieren. Es ist immer noch so, dass sie nur mit den Erwachsenenvertreter reden. Das gleiche Thema bei den Ärzten. Sie müssen eigentlich wissen, dass sie bei Menschen wo die Behinderung nicht sichtbar ist, Aufklärungspflicht haben. Da musst schon eher einen Hausarzt haben bei dem schon lange bist und a da kannst dir nit immer sicher sein.“ (B1: 188)

. „Da würd ich sagen man müsste ziemlich früh vom Kindergarten am besten damit anfangen. Ich seh das bei meinem Neffen, er will mit mir spielen und da ist die Behinderung egal. Also ich glaub von der Kindheit an, dass es normal ist das man zam zur Schule geht und das haltet dann bis ns Erwachsenenalter.“ (B2:246.)

Vernetzung und Zusammenarbeit	Mit dieser Kategorie werden Aussagen über die Zugänge zu Netzwerken und Zusammenarbeit, insbesondere von Politik, NGO´s und Institutionen der Behindertenhilfe. Ebenso geht es um Zugänge die Kommunikationsabläufe und Strategien zur Netzwerkgestaltung.
--------------------------------------	---

„Das vernetzen ist sehr wichtig, weil sonst bleibt man im Raum stehen. Wenn ich mich vernetze schau ich in die ganze Welt. Ob das Europa ist oder international. Weil das

Wissen was andere in einem anderen Land haben kann ich auch dann hier verwenden oder die in ihrem Land. Und das ist ja der Sinn und Zweck einer guten Vernetzung. Eine Vernetzung muss unterstützt sein, finanziell für Reisen und Aufenthalt.“ (A2:437)

„Das einzige was ich mir schon ein bisschen wünschen würde ist das, wenn ich Vorträge mach auf der Fachhochschule, das ich auch dafür bezahlt werde, weil es ist immer ehrenamtlich. Weil sie haben eine gute Pressearbeit, das ist das coole dabei, sie können sagen wir haben sie eingeladen. Man kann zwar mitreden, aber nicht mitentscheiden oder bestimmen.“ (B1: 337)

„bei Ngos` also bei nicht Regierungsorganisationen, Volksanwalt oder bei Einrichtungen die sich um die Menschenrechte kümmern oder die sich für die Rechte einsetzen, da muss man sich kaum erklären. (B1:198)

„Es wird schon langsam, a bissl die Technik funktioniert manchmal nicht aber es hat auch Vorteile. Vorteil is, dass wir sonst alles hätten absagen müssen.“ (B1: 60)

Zusammenarbeit mit Institutionen	
Zusammenarbeit mit Politik	

Zusammenfassung in Leichter Sprache

Das ist die Zusammenfassung der Masterarbeit.

Eine Masterarbeit ist eine schriftliche wissenschaftliche Arbeit zum Abschluss eines Master-Studiums.

In dieser Masterarbeit geht es um folgende Themen:

Selbstbestimmung

Das bedeutet selbst über das eigene Leben entscheiden können.

Selbstvertretung

Das bedeutet für sich selbst sprechen.

Für die eigene Rechte einsetzen.

Anderen Menschen helfen.

Empowerment

Das ist das englische Wort für Selbst- befähigung- also wie die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gestärkt werden kann.

In dieser Masterarbeit geht es um folgende Fragen:

Was kann Selbstvertretung für die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten tun?

Wie wird Selbstbestimmung umgesetzt?

Welche Möglichkeiten und Grenzen gibt es in der Umsetzung?

Diese Fragen können nicht einfach beantwortet werden.

Ich habe 4 Gespräche geführt.

Ich habe die Gespräche aufgeschrieben und ausgewertet.

Die Selbstvertreter und Selbstvertreter-innen haben über ihre Arbeit gesprochen.

Wir haben darüber gesprochen was Selbstbestimmung für die Arbeit als Selbstvertretung bedeutet.

Sie haben auch über ihren Alltag erzählt.

Wir haben über Probleme und Barrieren gesprochen.

Probleme und Barrieren sind:

Schlechter Zugang zum Arbeitsmarkt

Fehlende wichtige Informationen in Leichter Sprache

Wenig politische Unterstützung

Es braucht eine sensible Gesellschaft

Das sind die Ergebnisse:

Selbstvertretung ist wichtig für Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Sie sollen selbst entscheiden können wie sie ihr Leben führen.

Menschen mit Lernschwierigkeiten werden oft nicht ernst genommen.

Durch die Selbstvertretung haben Menschen mit Lernschwierigkeiten leichteren Zugang zu wichtigen Informationen über ihre Rechte.

Sie können sich mit anderen Selbstvertretern und Selbstvertreterinnen vernetzen und austauschen.

Sie sind Teil des Monitoring Ausschuss – der die UN- Behindertenrechtskonvention.

Das bedeutet sie überprüfen ob alle Gesetze eingehalten werden.

Menschen mit Lernschwierigkeiten brauchen Unterstützung. Sie brauchen aber nicht immer Unterstützung. Sie wollen selbst entscheiden wann sie Unterstützung brauchen. Das nennt man bedarfs-orientierte Unterstützung.

Das Ziel dieser Masterarbeit ist es auf die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten aufmerksam zu machen. Es ist wichtig das Menschen mit Lernschwierigkeiten selbst entscheiden und sich selbst vertreten.