

Meike Nieß

Partizipation aus Subjektperspektive

Zur Bedeutung von Interessenvertretung
für Menschen mit Lernschwierigkeiten



Springer VS

Partizipation aus Subjektperspektive

Meike Nieß

Partizipation aus Subjektperspektive

Zur Bedeutung von
Interessenvertretung für Menschen
mit Lernschwierigkeiten

Meike Nieß
Hamburg, Deutschland

Dissertation, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Hamburg 2015

Prüfungskommission: Prof. Dr. Iris Beck (Vorsitz), Prof. Dr. André Frank Zimpel, Prof. Dr. Karl Dieter Schuck

Datum der Disputation: 30.09.2015

ISBN 978-3-658-14013-7 ISBN 978-3-658-14014-4 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-14014-4

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all den Personen bedanken, die mich während des Entstehungsprozesses der Dissertation unterstützt haben. Ein besonderer Dank gilt dabei

- den Interessenvertreter_innen, die mir die Bearbeitung des Vorhabens durch ihre Bereitschaft, am Forschungsprozess mitzuwirken, überhaupt erst möglich gemacht haben.
- Prof. Dr. Iris Beck für die Betreuung der Arbeit als Erstgutachterin, die hilfreichen inhaltlichen Anregungen sowie die Unterstützung im Promotionsprozess.
- Prof. Dr. André Frank Zimpel und Prof. Dr. Karl Dieter Schuck für die Begutachtung der Arbeit.
- der Kurt und Käthe-Klinger-Stiftung für das Promotionsstipendium sowie die Gewährung eines Druckkostenzuschusses.
- Daniel Franz, Jessica Meyn und Stefan Thesing für die sehr angenehme Zusammenarbeit, Beratung, zahlreiche intensive (Fach)Gespräche und eine wunderschöne Zeit.
- den Korrekturleser_innen Daniel Franz, Claudia Kulmus, Jessica Meyn und Daniel Nieß.
- Claudia Kulmus für zahlreiche Gespräche auch in Krisensituationen und den emotionalen Rückhalt.
- allen Freund_innen, die über die Jahre hinweg Verständnis aufgebracht haben.
- meinen Eltern, die mir bei allen Entscheidungen auf dem Weg, der hierher geführt hat, immer großes Vertrauen und Unterstützung geschenkt haben.

Hamburg, im Februar 2016

Meike Nieß

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	V
Inhaltsverzeichnis	VII
Abkürzungsverzeichnis	XI
Tabellen- und Abbildungsverzeichnis	XIII
1 Einleitung	1
1.1 Problemaufriss, Zielsetzung und Fragestellung	1
1.2 Aufbau und Vorgehen	6
1.3 Zum Personenkreis ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘	8
2 Beteiligung in Interessenvertretungszusammenschlüssen	13
2.1 Terminologische Präzisierung.....	14
2.1.1 Selbstvertretung	15
2.1.2 Interessenvertretung.....	19
2.1.3 Mitbestimmung und Mitwirkung	22
2.1.4 Selbsthilfe.....	26
2.1.5 Zusammenfassung.....	29
2.2 Gesetzliche Grundlagen.....	31
2.2.1 Werkstätten-Mitwirkungsverordnung	31
2.2.2 Wohn- und Betreuungsvertragsgesetz und Mitwirkungsregelungen auf Länderebene.....	36
2.2.3 Reichweite und Relevanz der Mitwirkungsregelungen	38
2.3 Erkenntnisse zur Umsetzung von Interessenvertretung.....	41
2.3.1 Strukturmerkmale und Aktivitäten	43
2.3.1.1 Bereich WfbM	44
2.3.1.2 Bereich Wohneinrichtungen.....	47
2.3.1.3 Bereich People-First-Gruppen.....	50
2.3.2 Unterstützung von Interessenvertretung.....	53
2.3.3 Interessenvertreter_innen im Fokus.....	57
2.3.4 Zusammenfassung.....	62
2.4 Zur Notwendigkeit einer theoretischen Einbettung von Interessenvertretung.....	64
3 Partizipation	67
3.1 Zum Begriff der Partizipation.....	67
3.2 Ansätze zur Systematisierung von Partizipation	70

3.2.1 Instrumentelles und normatives Partizipationsverständnis	70
3.2.2 Dimensionen und Formen von Partizipation	76
3.2.3 Stufenmodelle von Partizipation	80
3.2.4 Zusammenfassung	85
3.3 Partizipation als Leitbegriff im Kontext von Behinderung	86
3.3.1 ICF	87
3.3.2 UN-BRK	92
3.3.3 SGB IX	97
3.3.4 Zusammenfassung	100
3.4 Ungleiche Partizipation und ihre Einflussfaktoren	102
3.4.1 Empirische Erkenntnisse zur Beteiligung behinderter Menschen	103
3.4.2 Einflussfaktoren auf Partizipation	114
4 Handlungstheoretischer Zugang zu Partizipation	123
4.1 Partizipation als Relation und Transformationsprozess	123
4.2 Partizipation als Einflussnahme auf das subjektiv Ganze	130
4.3 Zwischenfazit und Ableitung der Untersuchungsfragen	136
5 Ansatz der Untersuchung und Forschungsprozess	141
5.1 Begründung der methodischen Entscheidungen	141
5.1.1 Methodologische Grundannahmen	141
5.1.2 Samplingstrategie	146
5.1.3 Methode der Datenerhebung	150
5.1.4 Datenauswertung und Erkenntnisgewinn	155
5.2 Gestaltung des Forschungsprozesses	159
5.2.1 Feldzugang	159
5.2.2 Interviewplanung und Leitfadenkonstruktion	160
5.2.3 Durchführung der Interviews	165
5.2.4 Dokumentation, Aufbereitung und Auswertung der Daten	167
6 Ergebnisse der Interviewauswertung	171
6.1 Dimensionen der Bedeutsamkeit von Interessenvertretung	171
6.1.1 Die individuenbezogene Dimension	172
6.1.2 Die interaktionsbezogene Dimension	177
6.1.3 Die einrichtungsbezogene Dimension	183
6.1.4 Die behindertenpolitische Dimension	192
6.1.5 Zusammenfassung und Beantwortung der ersten Forschungsfrage	196
6.2 Rekonstruierte Zugänge zur Interessenvertretung	201
6.2.1 Reaktion	202
6.2.2 Proaktivität	209

6.2.3 Kontinuität.....	214
6.2.4 Expansion.....	218
6.2.5 Zusammenfassung und Beantwortung der zweiten Forschungsfrage.....	220
6.3 Interessenvertretung aus subjektiver Perspektive.....	224
7 Fazit und Ausblick.....	229
7.1 Zentrale Erkenntnisse.....	229
7.2 Perspektiven für die behindertenpädagogische Forschung.....	234
7.3 Perspektiven für die behindertenpädagogische Praxis.....	236
Literaturverzeichnis.....	241

Abkürzungsverzeichnis

BAGüS	Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe
BIVA	Bundesinteressenvertretung der Nutzerinnen und Nutzer von Wohn- und Betreuungsangeboten im Alter und bei Behinderung e. V.
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BVWR	Bundesvereinigung der Landesarbeitsgemeinschaften der Werkstatträte e. V.
BWG	Bundeswahlgesetz
BWO	Bundeswahlordnung
CWMO	Caritas-Werkstätten-Mitwirkungsverordnung
CVM	Civic Voluntarism Model
DIMDI	Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information
DWMV	Diakonie-Werkstättenmitwirkungsverordnung
FRA	European Union Agency for Fundamental Rights, auch: Agentur der Europäischen Union für Grundrechte
GKV	Gesetzliche Krankenversicherung
HeimwV	Heimmitwirkungsverordnung
ICD-10	International Classification of Diseases - 10
ICF	International Classification of Functioning, Disability and Health, auch: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit
ICIDH	International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps, auch: Internationale Klassifikation der Schädigungen, Fähigkeitsstörungen und Beeinträchtigungen
SES	Socioeconomic Status, auch: sozioökonomischer Status
SGB	Sozialgesetzbuch
SOEP	Sozio-oekonomisches Panel
UN-BRK	Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, auch: Behindertenrechtskonvention, UN-Konvention
WBVG	Wohn- und Betreuungsvertragsgesetz
WfbM	Werkstatt für behinderte Menschen
WHO	World Health Organisation, auch: Weltgesundheitsorganisation
WMVO	Werkstätten-Mitwirkungsverordnung
WVO	Werkstätten-Verordnung

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1: Mitwirkungsprofile von Werkstattträtern	47
Tabelle 2: Gruppentypologie von People-First-Gruppen.....	53
Tabelle 3: Instrumentelles und normatives Partizipationsverständnis.....	73
Tabelle 4: Beteiligung in Bürgerinitiativen, Parteien oder der Kommunalpolitik ...	107
Tabelle 5: Engagement in Vereinen, Verbänden oder sozialen Diensten	108
Tabelle 6: Rahmendaten der Interviews	150
Tabelle 7: Transkriptionslegende.	169
Tabelle 8: Aspekte des subjektiv Ganzen	227
Abbildung 1: Die acht Sprossen der Leiter der Bürgerbeteiligung.....	81
Abbildung 2: Die acht Sprossen der Kinder- und Jugendbeteiligung.....	82
Abbildung 3: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF	88

1 Einleitung

Diese Arbeit stellt die Rolle und Perspektive von Beteiligten in Partizipationsprozessen in den Mittelpunkt. Konkret geht es dabei um den Blick von Menschen mit Lernschwierigkeiten auf ihre Aktivität in und ihren Zugang zu Interessenvertretungszusammenschlüssen. Dies geschieht vor dem Hintergrund, dass in jüngerer Zeit die Beteiligung von behinderten Menschen zunehmend an Relevanz gewonnen hat und die Ermöglichung von Partizipation zu einer zentralen Ziel- und Aufgabenstellung sowohl für sozialpolitisches als auch pädagogisches Handeln im Kontext von Behinderung geworden ist. Mitverantwortet ist diese Entwicklung durch das politische Engagement behinderter Menschen selbst, die auf internationaler wie auch auf nationaler Ebene in den letzten Jahrzehnten verstärkt für ihre Bürgerrechte eingetreten sind. Der Slogan ‚Nothing about us without us‘ steht beispielhaft für den in diesem Zusammenhang formulierten Partizipationsanspruch. Dabei stellt die Beteiligung von Bürger_innen ein zentrales demokratisches Grundprinzip dar und ist immer auch vor diesem Hintergrund zu betrachten.

1.1 Problemaufriss, Zielsetzung und Fragestellung

In der Fachdiskussion ist mittlerweile unumstritten, dass auch behinderte und benachteiligte Menschen die Möglichkeit haben sollten, sich für ihre Interessen einzusetzen: „Experten in eigener Sache‘ sollen sie sein, und das nicht nur im Alltag und gegenüber Fachleuten, sondern auch in Öffentlichkeit und Politik“ (Waldschmidt 2009, 118). Seit Inkrafttreten des Neunten Sozialgesetzbuchs (SGB IX) und der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ist dieser Partizipationsanspruch auch rechtlich festgeschrieben. So benennt der erste Paragraf des SGB IX die Förderung der Selbstbestimmung und gleichberechtigten Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft als Ziel der Leistungsgewährung. Mit der UN-BRK erhält Partizipation eine umfassende Verankerung als Prinzip, individuelles Recht, staatliche Verpflichtung und Teil der Monitoring-Aktivität (Hirschberg 2010, 2f). Der bezüglich des Partizipationsanspruchs bestehende Konsens ist das Ergebnis eines Veränderungsprozesses, welcher sich in der Sozialpolitik und dem System der Behindertenhilfe seit den 1980er-Jahren vollzogen hat und als „Perspektivenwechsel vom institutionenbezogenen zum personenbezogenen Denken, Planen und Handeln“ (Thimm 2005, 223) bezeichnet werden kann. Er umfasst sowohl Leitziele als auch Strukturen und bringt ein ganz grundlegend verändertes Denken über Behinderung mit sich (vgl. dazu Franz 2014, 31ff). Die Orientierung am Prinzip der Partizipation kann als ein Element dieses Wandels charakterisiert werden und stellt damit

einen Aspekt personaler Orientierung dar (Franz 2014, 128ff). Partizipation ist dabei aber kein spezifisch behindertenpädagogisches Thema, vielmehr handelt es sich um ein konstitutives Merkmal von Demokratie und einen zentralen demokratietheoretischen Begriff (Schnurr 2001, 1330f).

Impulse für die behindertenpädagogische Thematisierung von Partizipation entstammen unterschiedlichen Zusammenhängen: Zunächst stellt die Forderung der Ermöglichung von Beteiligung einen integralen Teil relevanter Reformkonzepte wie z. B. dem Normalisierungsprinzip dar. In diesem werden die „Adressatenbeteiligung und entsprechende Partizipationsstrukturen, die die Selbsthilfe- und Selbstbestimmungsmöglichkeiten behinderter Menschen und ihrer Angehörigen stützen und fördern“ (Beck 1996, 39) als ein zentrales Umsetzungserfordernis im Hinblick auf die Gestaltung sozialer Dienste im Kontext von Behinderung hervorgehoben. Dies wird begründet unter Bezugnahme auf demokratische Werte wie Gleichheit und Menschenwürde (ebd., 21) sowie Überlegungen zur Definition und Qualitätsbestimmung sozialer Dienste (vgl. dazu Beck 1994, 162ff). Dabei wird die Partizipation von Nutzer_innen als Gegenstück zur inhaltlichen, sozialen und politischen Kontrolle der Leistungen durch die Anbieter selbst verstanden (ebd., 163). Mit einem dienstleistungstheoretischen Ansatz geht insgesamt eine „Aufwertung bzw. Stärkung der Nutzer- bzw. der Nachfrageseite gegenüber der Anbieterseite“ (Schnurr 2001, 1332) einher. Dies kann für unterschiedliche Ebenen (Individuum, Dienst, Kommune und gesellschaftliches Teilsystem) ausdifferenziert und jeweils mit konkreten Beteiligungsformen in Verbindung gebracht werden (vgl. dazu Beck 1994, 288ff; Beck 2013, 8ff). Innerhalb von Einrichtungen bzw. Diensten sind hier insbesondere Interessenvertretungsgremien wie Wohnbeiräte und Werkstatträte zu nennen (Beck 2013, 7). Sie stellen verbreitete und alltagsnahe Beteiligungsmöglichkeiten für Personen dar, welche Leistungen der Eingliederungshilfe in Anspruch nehmen. Sie haben sich als „gelebte Formen politischer Partizipation“ (ebd.) während der letzten drei Jahrzehnte etabliert und sind mittlerweile auch gesetzlich verankert.

Weiterhin ist im Engagement behinderter Menschen selbst ein wesentlicher Impuls zu sehen. So gründeten sich ab den 1970er-Jahren zunehmend politisch agierende Selbsthilfeszusammenschlüsse, aus denen dann schließlich die Selbstbestimmt-Leben-Bewegung hervorging (Hermes 2007, 223f). Deren Kritik an der entmündigenden Wirkung des professionellen Hilfesystems und die Forderung sozialer, politischer und rechtlicher Gleichstellung beeinflussten die Fachdiskussion und die Arbeit traditioneller Verbände ganz wesentlich (Beck 2006, 385). In der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung waren vor allem körper- und sinnesbeeinträchtigte Personen aktiv, Menschen mit Lernschwierigkeiten waren hier nur in geringer Zahl organisiert (Hermes 2007, 225).

Daher wurde die Förderung der Interessenvertretung dieses Personenkreises zunehmend als behindertenpädagogische Aufgabe betrachtet (Beck 2006, 385f). Insbesondere die Zielperspektive der Selbstbestimmung erwies sich in diesem Zusammenhang als relevant. Anlässlich eines 1994 von der Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V. veranstalteten Kongresses wurde die Duisburger Erklärung verabschiedet, in welcher Menschen mit Lernschwierigkeiten u. a. die Ablehnung von Bevormundung formulierten und Mitbestimmungsmöglichkeiten sowie die Ermächtigung und Stärkung von Interessenvertretung forderten (TeilnehmerInnen des Duisburger Kongresses 1996, 10f). In der Folge entstanden dann mit den People-First-Gruppen auch Selbsthilfegruppen für Menschen mit Lernschwierigkeiten (Hermes 2007, 225). Auf den Duisburger Kongress folgte eine Fachdiskussion, in welcher der Begriff der Selbstbestimmung als normativer Leitbegriff für die Gestaltung der Hilfen für Menschen mit Lernschwierigkeiten ins Zentrum gerückt und aus verschiedenen theoretischen Perspektiven, u. a. anthropologisch und systemtheoretisch, begründet wurde (vgl. z. B. Hahn 1994, Osbahr 2000). Auch das Konzept des Empowerments kann hier eingeordnet werden. Ursprünglich der Sozialen Arbeit entstammend, wurde der Ansatz insbesondere von Theunissen in den behindertenpädagogischen Diskussionszusammenhang eingeführt (vgl. dazu Theunissen & Plaute 2002). Partizipation wird neben Selbstbestimmung als Grundwert und Ziel des Empowerment-Ansatzes eingestuft (ebd., 22ff; 43). Kernpunkt stellen Überlegungen zu einer veränderten professionellen Praxis dar, durch die Prozesse der Selbstermächtigung angeregt und unterstützt werden sollen (ebd., 32ff).

Obwohl die Förderung von Partizipation und der Abbau diesbezüglich existierender Barrieren als Zielperspektive für das Handeln im Kontext von Behinderung also schon lange diskutiert werden, fehlt bislang eine systematische Auseinandersetzung mit Fragen der Begründung, Umsetzung und der konkreten Ausgestaltung von Beteiligung. So stellt der in der Forderung ‚Nothing about us without us‘ zum Ausdruck kommende politische Aspekt von Partizipation, also die Einflussnahme auf Lebensbereiche¹, „ein relativ neues Thema“ (Beck 2013, 7) dar, welches „weder in der Fachdiskussion noch in den Strukturen der professionellen Angebote als Handlungs- und Strukturprinzip“ (ebd.) umfassend verankert ist. Im behindertenpädagogischen Diskurs dominieren bislang in der Erforschung von Partizipation eher Fragen sozialer Teilhabe. Es fehlen sowohl der Anschluss an grundsätzliche demokratietheoretische Begründungszusammenhänge als

¹ Eine Bestimmung des Partizipationsbegriffs und Abgrenzung vom Teilhabebegriff erfolgt in Kapitel 3.1. Hier sei zunächst angemerkt, dass eine terminologische Differenzierung zwischen sozialer und politischer Partizipation, wie sie in der Literatur häufig vorgenommen wird, in der vorliegenden Arbeit nicht erfolgt. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass beide Aspekte im Partizipationsbegriff angelegt sind und nicht getrennt voneinander betrachtet werden können. Der analytische Fokus der Arbeit liegt aber auf der aktiven Einflussnahme auf Lebensbereiche, also dem Aspekt von Partizipation, der in der Literatur häufig auch mit dem Attribut ‚politisch‘ versehen wird.

auch empirische Untersuchungen zur Umsetzung von Partizipation sowie zur konkreten Realisierung von Formen und Verfahren der Beteiligung.

Eine solche Forschungslücke ist insbesondere deshalb problematisch, weil von einer Diskrepanz zwischen dem Anspruch auf Partizipation und den konkreten Möglichkeiten, welche behinderten Menschen bei der Realisierung zur Verfügung stehen, ausgegangen werden muss. Die allgemeine Partizipationsforschung hat wiederholt eine „soziale Selektivität politischer Partizipation“ (Bremer 2012, 28) nachgewiesen und gezeigt, dass es für benachteiligte Menschen schwierig ist, vorhandene Beteiligungsmöglichkeiten zu nutzen. Da sich die soziale Lage behinderter Menschen „als vertikale und horizontale soziale Ungleichheit und als eine Kumulation von objektiven und subjektiven Problemlagen, insbesondere bei Menschen mit schweren Behinderungen“ (Beck 2003, 856) beschreiben lässt, ist davon auszugehen, dass allgemein nachgewiesene Zusammenhänge zwischen Partizipation und sozialer Ungleichheit auch hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten behinderter Menschen wirksam werden. Solche ungleichen Beteiligungschancen berühren nicht alle behinderten Menschen in gleichem Umfang. Die Agentur der Europäischen Union für Grundrechte (Fundamental Rights Agency 2014, 2ff) weist für die EU-Länder darauf hin, dass Menschen mit schweren Beeinträchtigungen sowie Menschen mit Lernschwierigkeiten in besonderem Maße auf Barrieren treffen:

„[B]arriers to political participation do not affect all persons with disabilities equally. Those with more severe impairments, as well as people with particular types of impairment - for example, persons with intellectual disabilities - disproportionately face barriers to their participation in the political life“ (Fundamental Rights Agency 2014, 2).

Um sich dem Problem ungleicher Partizipationschancen anzunähern, ist die analytische Betrachtung der Handlungsspielräume, welche behinderten Menschen für die Realisierung von Partizipation zur Verfügung stehen, und der diesbezüglich relevanten Bedingungen notwendig. Die Handlungsspielräume von Individuen sind durch ein Zusammenspiel struktureller und individueller Faktoren bestimmt. Ihre Erforschung kann dementsprechend unterschiedliche Ebenen und Perspektiven in den Blick nehmen (Beck & Greving 2012, 50ff). Im tatsächlichen Forschungszusammenhang ist allerdings zur Analyse gegebener Phänomene eine Komplexitätsreduktion und damit eine Fokussierung entweder auf eher strukturelle oder handlungsbezogene Aspekte notwendig (ebd., 44). In der vorliegenden Arbeit wird eine handlungstheoretische Schwerpunktsetzung gewählt, denn Partizipation bezeichnet immer auch das Handeln von Menschen: „Teilnahme ist aktiv und bezieht sich auf das Individuum; zur Realisierung muss der Einzelne teilnehmen wollen, er braucht dafür aber auch zugängliche Kontexte“ (Beck 2013, 5). Die Wahrnehmung des Rechts auf Partizipation hängt also zum einen davon ab, ob Interesse und der Wunsch zur Beteiligung vorhanden sind, zum anderen davon, ob überhaupt ein Zugang und damit die konkrete Möglichkeit der Teilnahme besteht. Dabei

sind diese beiden Aspekte miteinander verwoben. Arbeiten, die sich der Erforschung von Partizipation im Kontext sozialer Benachteiligung widmen, belegen, dass die im Lebensverlauf erfahrene Partizipation einen zentralen Einfluss darauf hat, ob Beteiligung den Einzelnen als subjektiv sinnvolle Handlungsoption erscheint. So weist beispielsweise Bremer (2012, 31f) darauf hin, dass der erlebte Ausschluss von Partizipation dazu führt, dass bestimmte Personen(kreise) sich zu einer Mitgestaltung nicht legitimiert sehen und demzufolge kein Interesse an dieser entwickeln. Von Schwanenflügel (2015, 265ff) arbeitet für benachteiligte Jugendliche heraus, dass die Frage der biografischen Anschlussfähigkeit zentral dafür ist, ob praktizierte Partizipationsformen als sinnvoll erlebt und genutzt werden können. Eine Interpretation, welche nicht stattfindende Partizipation kausal auf mangelnde Kompetenzen oder Desinteresse von Individuen zurückführt, ist dementsprechend verkürzt und wird der Komplexität von Partizipationsprozessen nicht gerecht.

Aus dieser Ausgangslage ergeben sich zwei Erfordernisse für die behindertenpädagogische Auseinandersetzung mit Partizipation: Erstens bedarf der Gegenstand aufgrund der Nutzung als normative Zielperspektive einer theoretischen Begründung, in welcher Anschluss an den demokratietheoretischen Ursprung des Begriffs genommen wird. Aufgrund des Verständnisses von Partizipation als Handlungsprinzip ergibt sich insbesondere die Notwendigkeit der Bearbeitung handlungstheoretischer Argumente. Zweitens rücken unter Berücksichtigung des Problems ungleicher Partizipationschancen für die empirisch-analytische Auseinandersetzung die konkreten Zugänge sowie die subjektive Sinnhaftigkeit von Beteiligung in den Mittelpunkt. Um diese Erfordernisse in der Arbeit bearbeiten zu können, ist eine Eingrenzung im Hinblick auf die analytische Perspektive, den Personenkreis sowie die untersuchte Form der Partizipation nötig:

- Die Einnahme der handlungstheoretischen Perspektive wird insofern spezifiziert, als die subjektive Sichtweise der Handelnden auf Partizipationsprozesse in den Vordergrund gerückt wird.
- Im Fokus steht der Personenkreis der Menschen mit Lernschwierigkeiten (vgl. Kap. 1.3 zur Begründung dieser Entscheidung).
- Die betrachtete Form von Partizipation ist die Interessenvertretung. Im Detail geht es um Interessenvertretungszusammenschlüsse, deren Zielgruppe schwerpunktmäßig der Personenkreis der Menschen mit Lernschwierigkeiten darstellt. Dies sind Wohnbeiräte (auch: Bewohnervertretungen, Interessenvertretungen zum Wohnen), Werkstatträte sowie Selbsthilfegruppen (auch: People-First-Gruppen, Selbstvertretungsgruppen).

Gegenstand der Arbeit ist also – ausgehend vom Problem ungleicher Partizipationschancen – die Perspektive von Menschen mit Lernschwierigkeiten auf ihren Zugang zu

und ihre Beteiligung an Interessenvertretungsgremien und damit eine subjektlogische Betrachtung von Partizipation.

Die Arbeit besteht aus einem theoretischen sowie einem empirischen Teil. Ziel des Theorieteils ist es, die Diskussion um Interessenvertretung zu systematisieren und Anchlüsse an allgemeine Begründungs- und Diskussionszusammenhänge von Partizipation aufzuzeigen. Im Zentrum des Erkenntnisinteresses steht dabei *eine handlungstheoretische Auseinandersetzung mit und Begründung von* Partizipation. Im empirischen Teil rückt vor dem Hintergrund obiger Überlegungen eine Rekonstruktion der Beteiligung an Interessenvertretung aus der Perspektive von Menschen mit Lernschwierigkeiten in den Fokus. Als konkrete Forschungsfragen lassen sich formulieren:

- *Welche subjektive Bedeutsamkeit hat die Beteiligung an Interessenvertretung für Menschen mit Lernschwierigkeiten?*
- *Wie ist der Zugang zu Interessenvertretung aus der Perspektive von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu rekonstruieren und welche Bedingungen für Partizipation sind subjektiv relevant?*

Ein mit der Arbeit verbundenes Anliegen ist es damit auch, der Perspektive und Stimme von Menschen mit Lernschwierigkeiten Raum zu geben, indem ihre Sichtweise auf Interessenvertretung insbesondere im empirischen Teil ins Zentrum gerückt wird. Dieses Anliegen ist vor dem Hintergrund der Thematik Partizipation besonders relevant und wird im Sinne des methodisch kontrollierten Fremdverstehens durch die Durchführung einer qualitativen Interviewstudie mit Interessenvertreter_innen verfolgt.

1.2 Aufbau und Vorgehen

Um das Forschungsvorhaben zu bearbeiten, sind in der Arbeit sieben Kapitel angelegt. Den Kapiteln 2 bis 4 liegt ein theoretischer Schwerpunkt zugrunde, die Kapitel 5 und 6 beziehen sich auf die durchgeführten empirischen Arbeiten. Kapitel 7 fasst schließlich die Ergebnisse der Arbeit zusammen und benennt Perspektiven für die behindertenpädagogische Forschung und Praxis.

In *Kapitel 2* „Beteiligung in Interessenvertretungszusammenschlüssen“ wird der behindertenpädagogische Forschungsstand zur Interessenvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten aufgearbeitet. Dabei werden verschiedene in diesem Kontext genutzte Begriffe, die ihnen zugeordneten Praxisformen sowie deren Abgrenzung voneinander diskutiert (Kap. 2.1). Weiterhin werden die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die für die Interessenvertretung innerhalb von Einrichtungen der Behindertenhilfe existieren, analysiert (Kap. 2.2). Zuletzt erfolgt eine Aufarbeitung des empirischen Forschungsstandes zur Thematik (Kap. 2.3). Dabei wird deutlich, dass die

Frage nach der Perspektive von Menschen mit Lernschwierigkeiten auf Interessenvertretungsprozesse bislang nur äußerst unzureichend erforscht ist.

Anknüpfend daran erfolgt in *Kapitel 3* eine theoretische Schärfung des Blicks. Dafür wird der Begriff der Partizipation eingeführt, um die Aktivitäten von Interessenvertreter_innen theoriegeleitet erfassen zu können. Nach einer Bestimmung des Partizipationsbegriffs (Kap. 3.1) werden verschiedene Ansätze zur Systematisierung des Gegenstands diskutiert und bestehende Lücken aufgezeigt (Kap. 3.2). Es folgt die Herausarbeitung des Zusammenhangs zwischen Partizipation und Behinderung anhand zentraler sozialpolitischer Dokumente (Kap. 3.3) sowie die Diskussion von Ergebnissen der empirischen Partizipationsforschung unter Berücksichtigung der Frage der Ungleichheit (Kap. 3.4). Dabei wird im Verlauf des Kapitels deutlich, dass im wissenschaftlichen Umgang mit dem Partizipationsbegriff insofern eine Ambivalenz besteht, als der Begriff sich im engeren Sinne auf das Handeln von Individuen bezieht, eine systematische handlungstheoretische Herangehensweise an die Erforschung von Partizipation jedoch bislang ausgeblieben ist.

Vor diesem Hintergrund erfüllt *Kapitel 4* die Funktion, einen handlungstheoretischen Zugang zu Partizipation zu formulieren und die empirisch zu bearbeitenden Fragen zu begründen. Dazu werden in einem ersten Schritt grundsätzliche Überlegungen zu Partizipation und dem Zusammenhang innerer und äußerer Bedingungen hierfür aus demokratietheorietischer, lebenslagenorientierter und salutogenetischer Perspektive beleuchtet (Kap. 4.1). Daraufhin erfolgt eine subjektlogische Begründung und Bestimmung von Partizipation (Kap. 4.2) sowie die Zusammenfassung der theoretischen Erkenntnisse und die Herleitung der Forschungsfragen (Kap. 4.3).

Der empirische Teil der Arbeit wird mit *Kapitel 5* eingeleitet: In diesem werden methodische Entscheidungen begründet (Kap. 5.1) und die Durchführung des Forschungsprozesses beschrieben (Kap. 5.2).

Kapitel 6 dient der Darstellung der empirisch herausgearbeiteten Ergebnisse und damit der Beantwortung der beiden formulierten Forschungsfragen. Im ersten Teil (Kap. 6.1) werden die auf Basis der Interviewergebnisse erarbeiteten Dimensionen von Interessenvertretung thematisiert, im zweiten Teil die Zugänge der Interessenvertreter_innen zu den Gremien rekonstruiert (Kap. 6.2). Der dritte Teil (Kap. 6.3) widmet sich schließlich der Herstellung von Bezügen zwischen theoretischen und empirischen Erkenntnissen und entwickelt eine subjektbezogene Betrachtung von Partizipation exemplarisch für die Beteiligung von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Interessenvertretungsgremien.

In *Kapitel 7* werden die Ergebnisse der Arbeit zusammengefasst (Kap. 7.1) und Anschlussperspektiven für die behindertenpädagogische Forschung (Kap. 7.2) und Praxis (Kap. 7.3) aufgezeigt.

1.3 Zum Personenkreis ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘

Diese Arbeit befasst sich mit einem Personenkreis, welcher traditionell als ‚geistig behindert‘ bezeichnet wurde. Diese Benennung ist jedoch problematisch. So wird der Begriff von Betroffenenseite abgelehnt. Vom bundesdeutschen Interessenvertretungszusammenschluss des Personenkreises wird die Bezeichnung ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ favorisiert. Auf der Homepage heißt es:

„Wir von Mensch zuerst - Netzwerk People First Deutschland e. V. finden, dass die Wörter ‚geistig behindert‘ uns auch schlecht machen. Sie passen nicht dazu, wie wir uns selbst sehen. Bei den Worten ‚geistig behindert‘ denken viele Menschen, dass wir dumm sind und nichts lernen können. Das stimmt nicht. Wir lernen anders. Wir lernen manchmal langsamer oder brauchen besondere Unterstützung. Deshalb wollen wir Menschen mit Lernschwierigkeiten genannt werden. Wir fordern, dass die Wörter ‚geistig behindert‘ nicht mehr benutzt werden!“ (Mensch zuerst 2015, o. S.).

Die Gefahr der Stigmatisierung und gesellschaftlichen Abwertung, die mit dem Etikett der geistigen Behinderung einhergeht, wird im wissenschaftlichen Kontext im Zuge einer interaktionistischen Perspektive auf Behinderung diskutiert (Cloerkes 2007, 10f). Auch die Begrifflichkeit der geistigen Behinderung wurde am Ende der 1950er-Jahre ursprünglich eingeführt, um andere, als abwertend empfundene Begriffe zu ersetzen (Theunissen 2008, 127). ‚Geistige Behinderung‘ stellte jedoch von Anfang an einen Fachbegriff, keine Selbstbezeichnung von Betroffenen, dar. Die oben wiedergegebene Forderung von Mensch zuerst - Netzwerk People First Deutschland e. V. (im Folgenden auch: Mensch zuerst, People First) wird in der vorliegenden Arbeit berücksichtigt, deshalb wird die Bezeichnung ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ genutzt². Sie hat ihre Berechtigung darin, dass es sich um eine von Betroffenen eingeforderte Begrifflichkeit handelt.

Zugleich besteht das Dilemma, dass vor dem Hintergrund eines situationsbezogenen, relationalen und mehrdimensionalen Behinderungsverständnisses, wie es sich mittlerweile im wissenschaftlichen wie auch im sozialpolitischen Diskurs durchgesetzt hat (vgl. dazu ausführlich Kap. 3.3), personenbezogene Bezeichnungen grundsätzlich

² ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ ist nicht die einzige alternative Begrifflichkeit. So wird in einem Teil neuerer Literatur in Anlehnung an den internationalen Sprachgebrauch z. T. auch von intellektueller oder kognitiver Beeinträchtigung bzw. Behinderung gesprochen, einen Überblick sowie eine Zusammenfassung zentraler Kritikpunkte gibt Klauß (2006, o. S.).

problematisch sind. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn – analog zur früher üblichen Unterscheidung verschiedener Behinderungsarten – Kategorien von Beeinträchtigungen gebildet werden, die jedoch weder inhaltlich präzise bestimmt werden können, noch die Relevanz der Umweltbedingungen und stattfindender Wechselwirkungen umfassend berücksichtigen³. Dies betrifft sowohl die Begriffe ‚geistige Beeinträchtigung‘ als auch ‚Lernschwierigkeiten‘, da diese suggerieren, dass es sich um eine personale Eigenschaft handelt, welche kontextunabhängig besteht. Jedoch macht sich auch die Existenz einer Beeinträchtigung bzw. von Lernschwierigkeiten nicht nur an den (Lern-) Voraussetzungen des Individuums fest. Vielmehr sind die Rahmenbedingungen und die Lernumgebung entscheidend dafür, ob Lernen gelingt oder aber Schwierigkeiten entstehen. Die vordergründig positiv erscheinende Veränderung der Terminologie bringt also inhaltlich durchaus Probleme mit sich. Jantzen verdeutlicht die grundsätzliche Problematik, die mit einer attributiven Bezeichnung („Menschen mit“) einhergeht:

„Festgeschrieben bleibt - jenseits eines Euphemismus, der Behinderung zum bloßen Attribut erklärt - die Intransitivität des ‚Behindert-Seins‘, die Verdinglichung des behinderten Subjekts, seine Loslösung aus dem Ensemble gesellschaftlicher Verhältnisse. Eine relationale Sicht, die geistige Behinderung als Konstruktion und als Prozess der Konstruktion in sozialen Verhältnissen begreift, also als Einheit von ‚behindert sein‘ und ‚behindert werden‘ ist unumgänglich, denn die sogenannte Natur des Defekts selbst ist eine soziale Konstruktion. Menschliche Natur ist immer soziale Natur, das Gehirn als soziales Organ ist auf humane Weltbedingungen angewiesen, die es öffnen“ (Jantzen 2002, o. S.).

Für Jantzen (1999, 197ff) stellt geistige Behinderung einen sozialen Tatbestand dar, er konzipiert diesen als mehrdimensional und relational, als einen sich aus einem spezifischen Person-Umwelt-Verhältnis ergebenden erschwerten Austauschprozess, welchen er mit dem Begriff der Isolation umschreibt (ebd., 205ff). Isolation kann sich in dreifacher Hinsicht manifestieren: in der Realisierung artspezifischer Bindungs- und Sinnstrukturen (dialogische Isolation), in der Unfähigkeit der Umgebung, über angemessene Kommunikationskanäle zu kommunizieren (sprachliche Isolation) und in der Existenz ungleicher Tauschverhältnisse und sozialer Abhängigkeit (kulturelle Isolation). Isolation stellt dabei den Kern geistiger Behinderung dar (Jantzen 1999, 211). Geistige Behinderung ist dann insofern sozialer Tatbestand, als die Chancen zum Aufbau

³ Dieses Problem ist beispielsweise auch in der UN-BRK nicht zufriedenstellend gelöst, da hier verschiedene, nicht weiter bestimmte Formen von körperlichen, seelischen, geistigen und Sinnesbeeinträchtigungen benannt sind (Hirschberg 2011, 2).

⁴ In der Arbeit wird die folgende Terminologie verwendet: Als übergeordnete Bezeichnung wird ‚behinderte Menschen‘ genutzt, da dies die Relationalität von Behinderung zum Ausdruck bringt. Als attributive Bezeichnung wird ‚Menschen mit Beeinträchtigung(en)‘ im allgemeinen, ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ im spezifischen Bezug genutzt. Abweichungen ergeben sich dann, wenn in den verwendeten Quellen eine andere Terminologie üblich ist.

von Kultur, Sprache und Identität und damit die Möglichkeiten zur Partizipation von der Umgebung abhängen:

„Geistige Behinderung als soziale Konstruktion bedeutet nicht, daß die Biologie keine Rolle spielen würde. Ganz im Gegenteil. Sie versetzt geistig behinderte Menschen in ein anderes Verhältnis zu den Menschen und zur Welt und damit zur Möglichkeit des Aufbaus von Sprache, Kultur und Identität. Und dieses Verhältnis dauert das ganze Leben. Allerdings ist es nicht mehr die Biologie, die in diesem Prozeß die führende Rolle spielt, sondern die Fähigkeit der jeweiligen Umgebung, ihre Ausdrucksweisen so zu normalisieren, daß jeder behinderte Mensch auf jedem Niveau und in jedem Lebensabschnitt besondere Möglichkeiten der Teilhabe entwickeln kann. Geschieht dies nicht, so entwickeln sich behinderte Menschen in *kultureller*, in *sprachlicher* und in *dialogischer* [alle Kursivsetzungen i. O.] Isolation“ (Jantzen 1999, 211).

Entscheidend ist demnach, ob Vermittlungs- bzw. Austauschprozesse zwischen dem Individuum und der sozialen und gesellschaftlichen Umwelt möglich sind und dadurch für den behinderten Menschen „Möglichkeiten der Teilhabe“ (ebd.) existieren. Aus soziologischer Perspektive ist insbesondere die kulturelle Isolation von Interesse, d. h. die erhöhte soziale Abhängigkeit sowie die ungleichen Lebenschancen.

Der Blick auf die soziale und gesellschaftliche Situation rechtfertigt es überhaupt erst, behinderte Menschen als Gruppe zu betrachten:

„Behinderte Menschen sind keine homogene Gruppe; Ursachen und Folgen von Beeinträchtigungen stellen sich individuell und situationsspezifisch verschieden dar. Was rechtfertigt, sie als gesellschaftliche Gruppe – als Minderheit – zu charakterisieren, ist ihre erschwerte soziale Teilhabe, die soziale Distanz gegenüber und die Ausgrenzung von Behinderung“ (Beck 2003, 854).

Diese Argumentation kann insofern fortgeführt werden, als es die soziale und gesellschaftliche Situation und damit verbundene kollektiv geteilte Lebenserfahrungen sind, die es erst begründbar machen, von einem Personenkreis ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ zu sprechen. Es ist also nicht die Art der Beeinträchtigung entscheidend, vielmehr sind es die gemeinsamen Muster von Lebenserfahrungen. Beck (2013, 9) verweist darauf, dass das Leben Betroffener „teilweise von hochgradiger Abhängigkeit, fehlenden Erfahrungen der Selbstwirksamkeit, mangelnden Kontrollmöglichkeiten und Anerkennung geprägt sein“ kann. Dabei vergrößert sich die soziale Abhängigkeit mit dem Umfang, in dem Menschen in ihrer Lebensführung auf Hilfen angewiesen sind (Beck & Greving 2012, 48). Dementsprechend ist die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten häufig in großem Umfang durch soziale Abhängigkeit geprägt.

„Das Leben von Menschen mit geistiger Behinderung ist – über Kindheit und Jugendalter hinaus – im hohen Maße von Angehörigen und Professionellen (Mitarbeiter/-innen aus Werkstätten für Behinderte, Wohnrichtungen, Erwachsenenbildungs- und Freizeitinstitutionen, ambulanten Hilfsdiensten sowie aus den entsprechenden Trägerorganisationen) beeinflusst und kontrolliert“ (Rock 1996, 223).

Ausgehend von diesen Einschätzungen sind also Fragen der Partizipation im Sinne einer Einflussnahme auf die eigenen Lebensbedingungen von hoher Relevanz. Hierdurch begründet sich der in der Arbeit eingenommene Fokus auf den Personenkreis der Menschen mit Lernschwierigkeiten.

2 Beteiligung in Interessenvertretungszusammenschlüssen

Dieses Kapitel erfüllt die Funktion, eine Klärung und Systematisierung der Interessenvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten unter terminologischen (Kap. 2.1), rechtlichen (Kap. 2.2) und empirischen (Kap. 2.3) Gesichtspunkten vorzunehmen und basierend darauf die Notwendigkeit eines theoretisch begründeten Umgangs mit der Thematik aufzuzeigen. Im Fokus der Arbeit steht eigentlich die Betrachtung des *Handelns* von Menschen mit Lernschwierigkeiten im Zuge der Interessenvertretung, also die Mikroebene und dabei ganz spezifisch die Perspektive der Handelnden. Dennoch ist es zunächst geboten, die Rahmenbedingungen, die für das Handeln der Interessenvertreter_innen Wirkung entfalten, zu skizzieren, bevor der Blick dann im weiteren Verlauf der Arbeit handlungstheoretisch geschärft werden kann. Deshalb werden im ganzen Kapitel auch Fragen, die sich auf der Mesoebene mit der Thematik der Interessenvertretung befassen, aufgegriffen und diskutiert.

Für behinderte Menschen können vielfältige Möglichkeiten und Formen der Beteiligung relevant sein. Dazu zählen die demokratischen Handlungsformen, die Bürger_innen allgemein zur Verfügung stehen. Darunter fallen Wahlen, Demonstrationen, das Engagement in Vereinen, die Mitwirkung in Bürgerinitiativen, die Parteimitgliedschaft und vieles mehr (vgl. zur Problematik der Systematisierung und Eingrenzung Kap. 3.2.2). Darüber hinaus existieren Formen und Aktivitäten der Interessenvertretung, die sich auf Mikro-, Meso- und Makroebene auf das System der Behindertenhilfe beziehen und/oder sich inhaltlich mit behinderungsrelevanten Fragen befassen. Dies reicht von der direkten Mitwirkung von Personen an der Leistungserbringung über die Beteiligung in Gremien innerhalb von Organisationen, aber auch in Gruppen, Vereinen und kommunalen Initiativen bis hin zur Arbeit von auf kommunaler, Landes- und Bundesebene agierenden Verbänden und Beauftragten. Besonders erwähnenswert sind die selbstorganisierten Zusammenschlüsse wie die Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e. V., NETZWERK ARTIKEL 3 e. V., das Forum selbstbestimmter Assistenz behinderter Menschen e. V. sowie Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e. V. (Hermes 2007, 225). Auch existieren weniger formalisierte Vorkommensweisen wie z. B. Blogs von Behindertenrechtsaktivist_innen oder punktuelle Aktionen. Einen groben Überblick über die vielfältigen Partizipationsformen im Kontext von Behinderung geben Waldschmidt (2009, 120ff), Beck (2013, 8ff) sowie der Teilhabebericht des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS 2013, 240ff).

In der vorliegenden Arbeit stehen kollektive Formen von Partizipation im Fokus, in welchen Betroffene ihre eigenen Interessen vertreten:

„Eine besondere Bedeutung hat für Menschen mit Beeinträchtigungen die Vertretung der eigenen Interessen durch von ihnen gewählte Interessenvertreter. Dies geschieht im unmittelbaren Wohn- und Arbeitsumfeld in Institutionen wie Heim- oder Wohnbeiräten, Werkstatträten und Schwerbehindertenvertretungen und Betriebsräten sowie im Rahmen eines zivilgesellschaftlichen Engagements von und für Menschen mit Beeinträchtigungen“ (BMAS 2013, 241).

Konkret handelt es sich beim Gegenstand der Arbeit um Interessenvertretungsgremien, die in Einrichtungen und Diensten der Behindertenhilfe angesiedelt sind und in denen mehrheitlich Menschen mit Lernschwierigkeiten präsent sind (vgl. dazu Kap. 2.2), sowie um Selbsthilfegruppen, die sich gezielt an Menschen mit Lernschwierigkeiten richten. Die Existenz der Zusammenschlüsse ist dabei einerseits zurückzuführen auf Reformbestrebungen innerhalb der Behindertenhilfe, andererseits auf das politische Engagement von behinderten Menschen und die im Zuge der emanzipatorischen Selbsthilfebewegung geäußerte Kritik an der entmündigenden Wirkung organisierter Hilfe. So sind in den letzten drei Jahrzehnten innerhalb der Einrichtungen der Behindertenhilfe Wohnbeiräte sowie Werkstatträte entstanden (Schlummer & Schütte 2006, 61ff) und es gründeten sich ab den späten 1990er-Jahren Selbsthilfegruppen von Menschen mit Lernschwierigkeiten nach dem Vorbild der internationalen People-First-Gruppen (Kniel & Windisch 2005, 7ff). Bei Letzteren ist eine inhaltliche und organisatorische Nähe zur Behindertenbewegung zu verzeichnen, so unterstützte beispielsweise die Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben e. V. das Modellprojekt, aus welchem das bundesdeutsche Netzwerk Mensch zuerst hervorgegangen ist (ebd.).

2.1 Terminologische Präzisierung

Es existieren unterschiedliche Bezeichnungen für die kollektiven Formen der Partizipation von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Die zentralen hierfür genutzten Termini sind die Begriffe der Selbstvertretung („self-advocacy“) (Windisch 2000; Göthling 2007; Schirbort 2010), Interessenvertretung (Breit & Kotthoff 1990; Beck 2013; BMAS 2013), Mitwirkung und Mitbestimmung (Schlummer & Schütte 2006) sowie Selbsthilfe (Kniel & Windisch 2005). Allerdings fehlt eine systematische Herleitung und Begründung sowie eine Verhältnisbestimmung der Begriffe zueinander. Auch theoretische Bezüge sind nicht umfassend vorhanden. Diese Lücke soll anhand der nun folgenden Überlegungen bearbeitet werden.

2.1.1 Selbstvertretung

Der in der behindertenpädagogischen Literatur am häufigsten verwendete Begriff für kollektive Partizipationsformen von Menschen mit Lernschwierigkeiten ist der Begriff der Selbstvertretung. Seinen Ursprung hat dieser Terminus im englischen Wort ‚self-advocacy‘. Der Ursprung von Aktivitäten, welche mit diesem Begriff bezeichnet werden, wird im Schweden der 1960er-Jahre verortet. Dort hatten sich unter der Prämisse des Normalisierungsprinzips zunächst Freizeitgruppen, später auch politisch agierende Zusammenschlüsse von Menschen mit Lernschwierigkeiten gebildet (Dybwad 1996, 7f). 1969 berichtete Nirje von diesen Aktivitäten auf dem Weltkongress der International Society of the Rehabilitation of the Disabled (ebd.). In verschiedenen Ländern, u. a. Großbritannien, den Niederlanden und den USA, entstanden daraufhin in den folgenden Dekaden Zusammenschlüsse von Menschen mit Lernschwierigkeiten⁵. Die Bezeichnung ‚People First‘ entstammt dem nordamerikanischen Kontext. Im US-Bundesstaat Oregon wurde 1974 auf einer Tagung gefordert, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten in erster Linie als Menschen und nicht als behindert wahrgenommen werden sollten (Göthling 2007, 140). Im deutschsprachigen Kontext wurde Selbstvertretung als Entsprechung des englischsprachigen ‚self-advocacy‘ in den 1990er-Jahren u. a. durch Knust-Potter (1996, 519) und Göbel (1999) eingeführt. Insbesondere die Aktivitäten im Umfeld von Göbel, z. B. die Publikation und das Projekt „Wir vertreten uns selbst!“ (ebd.), aus welcher die deutschen People-First-Gruppen hervorgegangen sind, haben zur Verbreitung des Begriffs beigetragen. Allerdings ist die Reichweite und Abgrenzung von mit als Selbstvertretung bezeichneten Aktivitäten in der Literatur nicht eindeutig: So bringt Theunissen (2001, 26) in erster Linie die People-First-Gruppen mit dem Selbstvertretungsbegriff in Verbindung. Er erwähnt zwar auch die Existenz von Wohnbeiräten und die Möglichkeit, diese als Form von Selbstvertretung zu verstehen, doch kritisiert er die geringeren „Handlungsspielräume und Einflussmöglichkeiten“ (ebd.) von einrichtungsgebundenen Gruppen, ohne dies allerdings weiter zu belegen. Windisch (2000, 4f) und Windisch und Kniel (2005, 20) verstehen auch Wohnbeiräte und Werkstatträte als Formen der Selbstvertretung. Nach Windisch (2000, 5) sind diese ein „wichtiger und im Hinblick auf die Selbstvertretungsbewegung behinderter Menschen

⁵ Von einigen englischsprachigen Autoren, z. B. Bersani (1996), wird auch der Begriff ‚Self-Advocacy Movement‘ im Sinne einer Neuen Sozialen Bewegung verwendet. In der deutschsprachigen Rezeption wird diese Einschätzung teilweise übernommen, so sprechen u. a. Theunissen (2001), Göthling (2007) und Schirbort (2010) von der Self-Advocacy-Bewegung bzw. der Selbstvertretungsbewegung. Es fehlen jedoch Analysen, die eine solche Einordnung anhand des Bezugs zur soziologischen Erforschung sozialer Bewegungen vornehmen und empirisch belegen. Angesichts der Tatsache, dass in den deutschen People-First-Gruppen im Jahr 2000/2001 insgesamt rund 250 Personen aktiv waren (Kniel & Windisch 2005, 15), scheint es allein aufgrund der Mitgliederzahlen problematisch, von einer Bewegung zu sprechen. Darüber hinaus ist das Verhältnis zur Behindertenbewegung ungeklärt (vgl. dazu Waldschmidt 2009, 141ff).

komplementärer Schritt auf dem Weg zu einer intensiveren und breiteren Interessenvertretung⁶. Dennoch unterstellt er diesen ebenso begrenzte Kompetenzen, Funktionen und eingeschränkte Handlungsbereiche (vgl. zur empirisch-analytischen Einordnung Kap. 2.3.1.3). Festzustellen ist aber auch, dass der Begriff ‚Selbstvertretung‘ sehr unterschiedlich gebraucht wird. Finke (2000, 8ff) zum Beispiel schließt neben Wohnberätern, Werkstatträtern und People First auch die Selbstbestimmt-Leben-Bewegung, Selbsthilfegruppen im Allgemeinen sowie selbst betroffene Behindertenbeauftragte in seine Überblicksdarstellung von Konzepten der Selbstvertretung ein. Eine theoretische Anbindung und damit begründete Systematisierung und Abgrenzung bleibt in obigen Überlegungen allerdings aus.

Definitionen von ‚self-advocacy‘ liegen aus dem angloamerikanischen Diskussionszusammenhang vor. So lautet eine der ersten Begriffsbestimmungen:

„Self-advocacy by mentally handicapped people means that individually or in groups (preferably both), they speak or act on behalf of themselves, or on behalf of other mentally handicapped people, or on behalf of issues that affect mentally handicapped people“ (Williams & Shoultz 1982, 87f).

Hier werden mit dem Begriff also ganz allgemein die Aktivitäten von Menschen mit Lernschwierigkeiten auf individueller, gruppenbezogener und gesellschaftlicher Ebene assoziiert. Die am weitesten verbreitete Bestimmung von ‚self-advocacy‘ ist eine im Zuge der zweiten nordamerikanischen Jahreskonferenz von People First in Nashville, Tennessee verabschiedete Definition (zitiert u. a. durch Rock 1997, 354; Schirbort 2010, 304; Theunissen 2010, 185):

„Self-advocacy is about independent groups of people with disabilities working together for justice by helping each other take charge of their lives and fight discrimination. It teaches us how to make decisions and choices that affect our lives so we can be more independent. It teaches us about our rights, but along with learning about our rights, we learn about our responsibilities. The way we learn about advocating for ourselves is supporting each other and helping each other gain confidence in themselves to speak out for what they believe in“ (zit. nach Dybwad 1996, 2).

In dieser Beschreibung von ‚self-advocacy‘ liegt der Fokus nicht spezifisch auf Menschen mit Lernschwierigkeiten. Selbstvertretung wird als Gruppenaktivität beschrieben, mit der sich die Gruppenmitglieder gegenseitig unterstützen sowie für ihre Rechte und Interessen eintreten. Häufig werden in der Literatur eine individuelle und eine soziale Komponente von Selbstvertretung unterschieden⁶ (Williams & Shoultz 1982, 88; Sutcliffe & Simons 1992, 3f; Rock 1997, 354; Goodley 2000, 7). Die individuelle Komponente von Selbst-

⁶ In diesen beiden Punkten, also der gegenseitigen Unterstützung im Rahmen von Gruppenaktivitäten sowie der Differenzierung einer individuellen und sozialen Ebene, zeigt sich eine Nähe zum Begriff der Selbsthilfe (vgl. Kap. 2.1.4).

vertretung beinhaltet das Verfolgen eigener Interessen, die Entwicklung eines Bewusstseins über die eigenen Rechte sowie das aktive Einsetzen für diese: „The first [aspect] involves handicapped people pursuing their own interests, being aware of their rights and taking responsibility for tackling infringements of those rights“ (Williams & Shoultz 1982, 88). Die soziale Komponente von Selbstvertretung hingegen betont den Zusammenschluss mit anderen, um sich für die Interessen der Gruppe sowie von Menschen mit Lernschwierigkeiten im Allgemeinen einzusetzen: „The second [aspect] involves joining with others to pursue the interest of the group and of mentally handicapped people in general“ (ebd.). Bei der Bestimmung von Selbstvertretung in der Fachliteratur handelt es sich also primär um eine Beschreibung der damit assoziierten Aktivitäten.

Für eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Begriff ist ein Blick auf die Terminologie notwendig. Hier ergibt sich allerdings das Problem, dass es sich um eine Wortneuschöpfung handelt, welche nicht in den Nachschlagewerken und Wörterbüchern der deutschen Sprache auftaucht. Dabei ist Selbstvertretung (bzw. das englische Äquivalent ‚self-advocacy‘) dem Wortgehalt nach als paradoxe Begrifflichkeit einzustufen, denn der Wortteil Vertretung beinhaltet bereits die Übernahme eines Aufgabenbereichs für jemand anderen. So sind Vertreter_innen Personen, welche a) vorübergehend jemandes Stelle einnehmen oder b) die Interessen von jemandem vertreten (Duden 2010, 1044). Der Begriff ‚Selbstvertretung‘ ist nur dann nachvollziehbar, wenn er in Abgrenzung zum Terminus der Stellvertretung gedacht wird (Ackermann 2011, 141): Die Interessen und Angelegenheiten von Menschen mit Lernschwierigkeiten werden nicht mehr durch Professionelle, Eltern und andere Personen stellvertretend vorangebracht, sondern durch die Personengruppe selbst. Also Selbstvertretung statt Stellvertretung, bzw. ‚self-advocacy‘ statt ‚advocacy‘. Für eine Begriffsbestimmung ist also der Kontext bedeutender als der unmittelbare terminologische Gehalt.

Die implizit angelegte Denkfigur Selbstvertretung vs. Stellvertretung scheint jedoch ebenfalls verkürzt. So werden mit der Idee der Stellvertretung mehrere Funktionen verbunden: das Ersetzen im Sinne eines Platzhalters, der Einsatz spezifischer Kompetenzen eines Vertreters, aber auch die „Interessenvertretung im Sinn der Sicherung und Ausweitung des gesellschaftlichen Einflusses bestimmter Personen oder Gruppen“ (Dederich 2013, 186). Stellvertretung ist dadurch gekennzeichnet, dass Handlungen anstelle einer Person von anderen übernommen werden. Die Funktion besteht dabei nicht darin, die Person zu ersetzen, sondern als eigentlich Handelnde zu bekräftigen (ebd., 185). Die Vertretenden müssen dabei ein handlungsfähiges Subjekt oder aber eine Gruppe von Akteuren sein; die Vertretenen können reale oder juristische