



# DIFGB

Deutsche Interdisziplinäre Gesellschaft zur Förderung der Forschung für  
Menschen mit geistiger Behinderung e.V.

---

## Forschungsfalle Methode?

### Partizipative Forschung im Diskurs

---

Dokumentation der Jahrestagung der DIFGB  
18.-19. November 2010 (Kassel)  
Materialien der DIFGB  
Band 1  
Leipzig 2011

2011 Eigendruck der DIFGB, Leipzig  
Internet: [www.difgb.de](http://www.difgb.de)  
1. Auflage 2011

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlichen zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung der Autoren. Hinweise zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligungen des Verlags öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke.

Druck und Bindung:  
ZimoDruck & Kopie KG  
Beethovenstraße 10/ 04107 Leipzig

# Forschungsfalle Methode? Partizipative Forschung im Diskurs

Dokumentation der Jahrestagung der DIGB  
vom 18.-19.November 2010 in Kassel

## Inhaltsverzeichnis

---

	<b>Seite</b>
<b>Tobias Buchner &amp; Oliver König</b> Von der Ausgrenzung zur Inklusion: Entwicklung, Stand und Perspektiven des gemeinsamen Forschens	02
<b>Karen Kohlmann, Anne Goldbach, Sebastian Wenzel &amp; Wolfgang Deckner</b> Gemeinsam Forschen für barrierefreie Kultur in Leipzig	17
<b>Wiebke Curdt</b> Reflexion zur Rolle des Forschers - machtvoll-machtlos	22
<b>Monika Wagner-Willi</b> Standortgebundenheit und Fremdverstehen- wissenssoziologische Perspektive auf die Forschung zu Erfahrungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten	37
<b>Theo Klauß &amp; Frauke Janz</b> Forschung mit Menschen mit Behinderungen: Gibt es Risiken und Neben- wirkungen?	46
<b>Saskia Schuppener, Anne Goldbach &amp; Nora Swonke</b> Interdisziplinäre Forschung im Themenfeld „Geistige Behinderung“	59
<b>Autorinnen und Autoren</b>	71

## Oliver König & Tobias Buchner

### Von der Ausgrenzung zur Inklusion: Entwicklung, Stand und Perspektiven des gemeinsamen Forschens

---

#### Einleitung

Der Ansatz des Gemeinsamen Forschens von Personen mit und ohne intellektueller Behinderung hat die akademische Forschungslandschaft im Kontext von Behinderung in den letzten beiden Jahrzehnten erheblich beeinflusst: Menschen mit intellektueller Behinderung waren an Studien nicht nur in einer passiven Rolle als Objekte der Forschung, sondern aktiv in unterschiedlichen Rollen an allen Phasen von Forschungsprozessen beteiligt. Während in Großbritannien, den USA, den nordischen Ländern und Australien bereits eine beträchtliche Anzahl an Arbeiten diesem Ansatz folgend durchgeführt worden sind, fand gemeinsames Forschen im deutschsprachigen Raum bisher fast keinerlei Beachtung und ist ein weitgehend unbekannter Zugang geblieben. Der vorliegende Artikel versucht daher die unterschiedlichen Entwicklungslinien und Ausprägungsformen von gemeinsamen Forschen genauer darzustellen und von verschiedenen Perspektiven genauer zu betrachten. So zeichnen wir im ersten Teil dieses Beitrags nach, wie es zur Entwicklung von Ansätzen des gemeinsamen Forschens gekommen ist, wobei wir uns auf die für den europäischen Diskurs maßgeblichen und prägenden Erfahrungen und Geschehnisse in Großbritannien konzentrieren. Anschließend skizzieren wir internationale Trends als auch den Status Quo, bevor wir den Blick auf den deutschsprachigen Raum richten. Am Ende des Artikels steht ein Ausblick, der weitere, sich aus dem Kontext gemeinsamen Forschens in akademischen Settings ergebende Fragestellungen anreißt.

#### Entstehung und Geschichte

Ein Zusammenspiel von gleichzeitigen Entwicklungslinien in der Scientific Community als auch der Behindertenbewegung („Disabled Peoples Movement“) bereitete gewissermaßen den „Nährboden“ für das Entstehen von gemeinsamen Forschungsaktivitäten, welche in weiterer Folge zusammengefasst und diskutiert werden:

---

<sup>1</sup> Die ersten beiden Kapitel dieses Beitrages orientieren sich in Teilbereichen an unseren Duktus für den Artikel Buchner, T., König, O. & Schuppener, S. (2011): „Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung. Geschichte, Status quo und Möglichkeiten im Kontext der UN- Behindertenrechtskonvention“. In: Teilhabe 1/2011.

Nach Walmsley und Johnson (2003) kann gemeinsames Forschen, hier als „inclusive research“ bezeichnet, als Ausdruck einer Bewegung innerhalb der Sozialwissenschaften gesehen werden, welche sich von einem essentialistischen und paternalistischen Wissenschaftsverständnis abwendet und stattdessen für unterdrückte Personen(gruppen) Partei ergreift und darauf abzielt, durch Forschung auf soziale Missstände hinzuweisen und politische Veränderung herbeizuführen. Ein wesentliches Anliegen ist es dabei, Unterdrückten durch die Verwendung qualitativer, kreativer Methoden eine Stimme („voice“) zu verleihen. Als Beispiele für diese Bewegung und somit als Wegbereiter von „inclusive research“ werden von Walmsley und Johnson die Arbeiten von Paulo Freire, feministische Forschung und der Ansatz des Participatory Action Research (PAR) verstanden.

Diese Entwicklungen berührten allerdings lange Zeit nicht das Forschungsfeld Behinderung sondern fanden im Kontext von Untersuchungen mit anderen marginalisierten Gruppen statt (z.B. Frauen, MigrantInnen, Homosexuelle, etc.). Studien im Bereich Behinderung wurden- trotz der beschriebenen Veränderungen in anderen Teilen der Sozialwissenschaften- bis in die 1980er Jahre unter einem defizit-orientierten Blickwinkel über behinderte Menschen durchgeführt, bei der die Perspektive der Betroffenen keine oder nur eine untergeordnete Rolle spielte.

Der Paradigmenwechsel zu Normalisierung und Integration kann als wesentliche Triebfeder in Richtung Gemeinsames Forschen gesehen werden. Unter Normalisierung und Integration wurde im englischsprachigen Raum nicht nur – gerade in Hinblick auf Wolfensbergers Weiterentwicklung des Normalisierungsprinzips unter dem Aspekt der „social role valorisation“ (Wolfensberger 1983) - eine neue Sichtweise auf Menschen mit intellektueller Behinderung propagiert, sondern auch Deinstitutionalisierung von Einrichtungen der Behindertenhilfe vorangetrieben. Zahlreiche Ausgliederungsprojekte fanden statt, deren Qualität letztlich anhand der inhaltlichen Prinzipien von Normalisierung und Integration evaluiert wurden. Dabei bemühten sich erstmals ForscherInnen die Perspektive der betroffenen Menschen mit intellektueller Behinderung zu erheben. Hierbei spielte eine seit Beginn der 1980er Jahre schwellende methodische Debatte im Forschungsfeld Behinderung eine nicht unerhebliche Rolle: Bis Anfang der 1980er Jahre hatte innerhalb der scientific community das Dogma geherrscht, Menschen mit intellektueller Behinderung seien keine verlässlichen InterviewpartnerInnen, da sie nicht dazu in der Lage seien, im Rahmen von Befragungen valide Antworten zu geben. Dazu haben insbesondere die Arbeiten von Sigelman et al. (1981) beigetragen. Demzufolge sei es nur unter extrem schwierigen Bedingungen möglich valide Antworten von Menschen mit intellektueller Behinderung zu bekommen.

Es wurde propagiert, dass im Falle von Unstimmigkeiten zwischen den Antwortverhalten der Person mit intellektueller Behinderung und beispielsweise einer Betreuungsperson, erstere stets in Zweifel zu ziehen wäre. „Aquiescence“ wurde somit als essentialistischer Bestandteil einer „intellektuell behinderten“ Identität gewertet. Mithilfe von konversationsanalytischen Untersuchungen (vgl. Goodley & Rapley 2001; Rapley 2004; Goodley 2010) wurde besagtes Dogma jedoch langsam ins Wanken gebracht. Nach Goodley (2010, 110f) verwendeten die Studien von Sigelman strukturierte Interviewprotokolle mit Personen, die über viele Jahre in hochgradig institutionalisierten Lebenswelten untergebracht waren. Sigelman et al. stellen fest, dass über die Hälfte der ca. 150 befragten Personen selbst zu einander widersprechenden Fragestellungen mit „Ja“ antworteten. Um seine These weiter zu untermauern, fügte Sigelman in einer zweiten Befragung gepaarte sachbezogene Fragestellungen darüber ein, wo eine Person wohnte, wobei eine Antwortmöglichkeit zutreffend und die andere falsch war. Zudem wurden weitere fünf Fragen eingefügt, auf die „Nein“ die richtige Antwort gewesen wäre, wie beispielsweise „wissen sie, wie man ein Flugzeug fliegt“. Basierend auf einer derartigen, bewusst auf Täuschung und als bizarr einzustufenden Methodologie berichteten Sigelman et al., dass das Antwortverhalten in Bezug auf Antworten mit „Ja“ erschütternd gewesen sei. Vor allem Rapley, in einer langjährigen und genauen Analyse der defizitorientierten Interviewprotokolle arbeitete das Antwortverhalten der Untersuchungspersonen als viel wahrscheinlicher ein Produkt interaktionalen Widerstands und als Ausdruck von Resilienz heraus. Er konnte eindrucksvoll nachweisen, dass die Interviewsituationen von einer asymmetrischen Machtsituation geprägt waren, in denen, durch zum Teil wiederholte und nachbohrende Fragestellungen, die dem Interviewer genehme Antwort schließlich gegeben wurde. Positiv ist anzumerken, dass die Arbeiten von Sigelmann erstmals dazu beitrugen, einen wissenschaftlichen Diskurs über Menschen mit intellektueller Behinderung als Interviewpersonen zu eröffnen, der Menschen mit intellektueller Behinderung zwar immer noch unter einer defizitorientierten Perspektive als Personen mit einem Mangel an kognitiven, verbalen und sozialen Fähigkeiten beschrieb, jedoch diese erstmals als potentielle InterviewpartnerInnen sah.

Diese Diskussion wurde in Studien, welche im Zuge von Deinstitutionalisierung, Integration und Normalisierung ab Mitte der 1980er Jahre in Großbritannien durchgeführt wurden, aufgegriffen und weiter vorangetrieben. So referierten sowohl Atkinson (1986) als auch Flynn (1989) auf die Arbeiten von Sigelman et al., um jedoch einen Schritt voran zu gehen: Ihre Forschungen fokussierten auf die Erfahrungen mit dem Leben in der Gemeinde von Menschen mit intellektueller Behinderung. Dabei wurde mit einem Methodenset nicht nur der Blickwinkel der Betroffenen

eingeholt, sondern die Aussagen von Menschen mit intellektueller Behinderung standen im Zentrum der Publikationen. Somit wurden erste wesentliche Impulse für die Miteinbeziehung von Menschen mit intellektueller Behinderung in Forschung gesetzt- das Interesse an den „Stimmen“ von Menschen mit intellektueller Behinderung wuchs und sollte zu einer Fülle an Publikationen führen (z.B. Wilkinson 1989, Potts & Fido 1991, Walmsley 1991).

Eine weitere wesentliche Entwicklungslinie entstand im Kontext der sich international etablierenden Disability Studies und der Formulierung des sozialen Modells von Behinderung: VertreterInnen dieses Modells lehnt(en) bisherige Erklärungsansätze von Behinderung als defizitorientiert ab und bezeichne(te)n diese als individuelles Modell von Behinderung. Demnach wird Behinderung auf ein medizinisch-biologisches Phänomen reduziert und als „Problem“ lediglich bei der Person selbst verortet. Das soziale Modell von Behinderung kehrt dagegen das Kausalitätsverhältnis um: Behinderung resultiert nicht aus einer medizinischen Beeinträchtigung („impairment“) sondern entsteht durch gesellschaftliche konstruierte Zuschreibungen und Barrieren, welche die Person erst behindern<sup>1</sup>. Die Rezeption des sozialen Modells führte schließlich zu einer Reflektion und Kritik an der akademischen Wissensproduktion im Bereich Behinderung. Traditionelle Forschung wurde als nutzlos empfunden, da sie auf einer defizitären Beschreibung von Behinderung basiere und nicht in der Lage sei, eine Verbesserung der sozialen als auch materiellen Lebensbedingungen behinderter Menschen herbeizuführen (Oliver 1992). Die (nichtbehinderten) ForscherInnen seien zudem vorurteilsbeladen und lediglich an der Erfüllung ihrer eigenen karrieristischen Bedürfnisse interessiert (Hunt 1981), so dass die Beziehung zwischen ForscherIn und beforschter Person derjenigen zwischen Ausbeuter und ausgebeuteter Person gleiche (Ebenda). Oliver und Zarb argumentierten daher, dass Forschung unter der Kontrolle von behinderten Menschen stehen und ihren Interessen dienen müsse (Oliver 1992, Zarb 1992). Forschung sollte auf das Aufspüren, Analysieren und Beseitigen von behindernden, gesellschaftlich konstruierten Barrieren ausgerichtet sein (Priestley 1999). Diese Prinzipien wurden schließlich unter dem Begriff der emanzipatorischen Forschung in die Scientific Community eingeführt. Durch die zuvor beschriebenen, sich gegenseitig beeinflussenden Entwicklungsstränge kam es im Lauf der Jahre zu zahlreichen Projekten, in denen ForscherInnen mit und ohne (intellektuelle) Behinderung gemeinsam forschten. Zielten frühe Untersuchungen häufig auf das Erheben von Erfahrungen von Menschen mit intellektueller Behinderung mit Dienstleistungen der Behindertenhilfe ab, wurden ab Mitte

---

<sup>2</sup> Aus Platzgründen sind an dieser Stelle nur vereinfachte Beschreibungen vom sozialen und individuellen Modell möglich. Für eine weiterführende Auseinandersetzung verweisen wir auf Oliver 1999, 1996, 1990; Barnes & Mercer 2003; Barnes, Mercer & Shakespeare 1999 und Barnes 1998.

der 1990er Jahre auch zunehmend abstraktere Fragestellungen Ausgangspunkt von Untersuchungen, wie zum Beispiel das vielschichtige Thema der Identität (Aull Davies & Jenkins 1997).

Zudem wurden in weiterer Folge *forschungsethische Elemente* bei der Involvierung von Menschen mit intellektueller Behinderung stärker betont. Zum Beispiel wurde gerade unter der Reflektion der oben beschriebenen Erlebnisse von behinderten Menschen, die Forschung als ausbeuterisch und nutzlos empfunden hatten zunehmend diskutiert, wie Kontrolle über den Forschungsprozess von Menschen mit intellektueller Behinderung sicher gestellt werden kann. Hier leistete unter anderem Dorothy Atkinson Pionierarbeit, in dem sie den Ansatz der Lebensgeschichtsforschung aus dem Bereich der Oral History so adaptierte, dass der gesamte Prozess des gemeinsamen Erarbeitens der Lebensgeschichte *unter der Kontrolle der erzählenden Person*<sup>3</sup> ist (vgl. Atkinson 1997, Atkinson et al. 2003). Viele, auch methodisch anders abgelegte Projekte versuchten nun, den TeilnehmerInnen Kontrolle über den Forschungsprozess zu ermöglichen. Zudem nahmen Menschen mit intellektueller Behinderung nicht nur als Befragte, sondern zunehmend auch als ForscherInnen in verschiedenen Rollen an Forschungsprojekten teil, z.B. als

- InterviewerInnen (Gramlich et al. 2002)
- Mitglieder von Referenz- bzw. Beratungsgruppen (Minkes et al. 1995)
- MitherausgeberInnen der Forschungspublikationen (Atkinson et al. 2000)

An vielen der genannten Projekte waren SelbstvertreterInnen wesentlich beteiligt. Dabei war nicht nur von Bedeutung, dass sie in verschiedenen Rollen an Forschungsprojekten teilnahmen, sondern dass sie durch ihr emanzipatorisches Selbstverständnis sowohl ForscherInnen mit als auch ohne intellektuelle Behinderung (vgl. Atkinson 2001) maßgeblich beeinflusst haben. So forderte unter anderem die Selbstvertreterin Simone Aspis vehement die Miteinbeziehung von Personen mit intellektueller Behinderung ein und dekonstruierte vorgeschobene Argumentationsmuster, die letztlich zu einer Exklusion von Forschung führen:

*„There is an assumption made a lot of the time that just because some people with learning difficulties can not do research then all people with learning difficulties can not do it. These kinds of assumptions are not made about any other group of people.*

---

<sup>3</sup> So bestimmt nach diesem Ansatz die erzählende Person, welche Teile der Biographie in der Lebensgeschichte stehen und welche nicht; ob die Lebensgeschichte publiziert wird oder nicht und ob dabei der richtige Name der erzählenden Person oder eine Anonymisierung verwendet wird. Somit war die erzählende Person an verschiedenen Phasen des Forschungsprozesses (Durchführung, Publikation) beteiligt und kontrollierte das Vorgehen.



*So, for example, because some unemployed people, or some black people, might not have the experience, the skills or the knowledge to be involved in all parts of a research project, no one makes the assumption that no black people or no unemployed people can do user led research. So the same assumptions are not made about other groups of people but they are made about people with learning difficulties.“ (Aspis 2003, 10)*

Die meisten der in dieser Pionierphase durchgeführten Projekte verorteten sich unter dem Sammelbegriff der Partizipatorischen Forschung. In der zweiten Hälfte der 1990er Jahre entwickelte sich schließlich eine angeregte Diskussion darüber, wie partizipatorische und emanzipatorische Forschung genauer zu definieren seien, in welchen Punkten Gemeinsamkeiten bestehen und in welchen Bereichen sich die beiden Zugänge unterscheiden.

## Partizipatorische, Emanzipatorische und inklusive Forschung

Einige AutorInnen versuchten unter einer Reflexion bisher erfolgreicher Projekte, in denen behinderte Personen einbezogen waren, Definitionen bzw. Schlüsselemente der für unterschiedliche Zugänge herauszuarbeiten. So sollte Partizipatorische Forschung nach Chapell (2000) die folgenden Kriterien erfüllen:

- ForscherInnen und Menschen mit intellektueller Behinderung forschen gemeinsam
- ForscherInnen und Menschen mit intellektueller Behinderung bilden dabei Allianzen
- Die für die Forschung leitende Forschungsfrage kann, muss aber nicht von Personen mit intellektueller Behinderung formuliert werden, sollte aber im Interesse von Menschen mit intellektueller Behinderung sein

Zu einem früheren Zeitpunkt kritisierte Zarb (1992) in seinem bahnbrechenden und viel zitierten Artikel „On the road to Damascus: first steps towards the changing of disability research production“, welchen er für die Schwerpunktausgabe des Journals Disability, Handicap & Society (heute Disability & Society) zum Thema Forschung im Kontext von (körperlicher) Behinderung schrieb, die Produktion von Wissen im Zuge von Forschung im Bereich Behinderung. Dabei lag ein Fokus, neben der Kritik an traditionellen, behinderte Personen exkludierenden Forschungsansätzen auf einer Rückschau auf Forschungsprojekte, die in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren im Auftrag von „disabled peoples organisations“ (DPOs)

durchgeführt wurden und die Perspektive von NutzerInnen von Dienstleistungen im Feld der Behindertenhilfe als zentralen Ausgangspunkt für die Erkenntnisgewinnung nahmen. In einer Abgrenzung und Weiterentwicklung von partizipatorischen Zugängen diskutierte Zarb ein emanzipatorisches Forschungsparadigma, welches er an einem Set von Prinzipien vorstellte:

- Demokratisch legitimierte Behindertenorganisationen (DPOs) sollten als Auftraggeber von Forschung fungieren
- ForscherInnen sollten demzufolge auch den demokratisch legitimierten Behindertenorganisationen Rechenschaft pflichtig sein
- Behinderte Personen sollten als Forschende teilhaben können
- Forschung sollte darauf abzielen, die Leben von behinderten Personen zu verbessern

Zudem verwies Zarb auf die Notwendigkeit einer ethisch korrekten Einbindung von TeilnehmerInnen an Forschung, wonach diese über den Ablauf, Ziele und „Orientierung“ der Forschung („whose side we are on“; Zarb 1992, 129) korrekt zu informieren sind, bevor sie einer Teilnahme zustimmen.

Nicht zuletzt durch die zuvor dargestellten Definitionen und die Diskussionen um die Frage, anhand welcher Kriterien gemeinsames Forschen letztlich ausgerichtet zu sein hat, kam es innerhalb der Community der Disability Studies zu teils heftigen Kontroversen. So kritisierten zum Beispiel VertreterInnen des emanzipatorischen Ansatzes, dass im Rahmen von partizipatorischer Forschung die Kontrolle über den Ablauf zu wesentlichen Teilen in den Händen von nichtbehinderten ForscherInnen liegt (z.B. Chapell 1999)<sup>4</sup>. Als Reaktion auf diese Debatten und als Versuch, die beiden Ansätze produktiv zu vereinen, führte Walmsley schließlich 2001 den Begriff der Inklusiven Forschung ein (Walmsley 2001), welchen sie schließlich gemeinsam mit Johnson 2003 genauer definierte und hierbei klar auf die Einbindung von Menschen mit intellektueller Behinderung abzielten. Inklusive Forschung sollte demnach die folgenden Prinzipien enthalten:

- “The research problem must be one that is owned (not necessarily initiated) by disabled people.
- It should further the interests of disabled people; non disabled researchers should be on the side of people with learning disabilities
- It should be collaborative – people with learning disabilities should be involved in the process of doing the research.

---

4 Für eine detaillierte Darstellung hierzu siehe auch Buchner, Koenig & Schuppener 2010

- People with learning disabilities should be able to exert some control over process and outcomes.
- The research question, process and reports must be accessible to people with learning disabilities.” (Walmsley & Johnson 2003, 64)

Mit dieser Definition im Standardwerk “Inclusive Research with People with Learning Disabilities. Past, Present and Future” wurde die Bewegung in Richtung gemeinsames Forschen nochmals verstärkt, was zu einer Vielzahl von inklusiven, partizipatorischen und emanzipatorischen Projekten in den 2000er Jahren führte. An dieser Stelle möchten wir einen Blick auf die jüngsten internationalen Debatten und Trends bezüglich gemeinsamen Forschens werfen, bevor wir uns dezidiert dem deutschsprachigen Raum zuwenden.

## Aktuelle Trends und Debatten

Eine Betrachtung der jüngeren Beiträge, die auf einschlägigen Konferenzen (z.B. Disability Studies Conference in Lancaster 2010 oder IASSID-Europe 2010) präsentiert und in Journals (z.B. British Journal of Learning Disabilities, Disability & Society, Scandinavian Journal of Disability Research, Disability Studies Quarterly) veröffentlicht wurden, zeigt, dass Lebensgeschichtsforschung nach wie vor eine zentrale Rolle einnimmt. Dabei sollen Lebensgeschichten nicht mehr lediglich dazu dienen, individuelle, soziale und historische Muster und Entwicklungsprozesse nachzuzeichnen und zu verstehen, und somit zu einer umfassenderen Geschichtsschreibung im Kontext von Behinderung beizutragen, sondern gerade im Zusammenhang mit den Ratifizierungsprozessen der UN-Behindertenrechtskonvention einen Beitrag dazu leisten, aktuelle politische Handlungsfelder abzustecken und die Umsetzung derartiger Bestrebungen zu überwachen (vgl. Shah & Priestley 2011). Auch das aktuell an vier Universitäten (Dublin, Madrid, Prag und Wien) durchgeführte europäische Projekt „Quali-TYDES“ versucht anhand von einer an Lebensgeschichten anknüpfenden qualitativen Längsschnittstudie, die Auswirkungen der Implementierung der Konvention als auch anderer Policies zu beforschen<sup>5</sup>.

Der Stellenwert von Lebensgeschichtsforschung lässt sich zudem an einem ambitionierten Projekt der Griffith University in Australien festmachen. Im Projekt “1000 voices”<sup>6</sup> sollen 1000 Lebensgeschichten und Geschichten von behinderten Personen aus der ganzen Welt gesammelt, archiviert und analysiert werden. Eine beson-

---

5 Quali-TYDES wird von der European Science Foundation (ESF) und dem Fonds zur wissenschaftlichen Förderung in Österreich (FWF, Projektnummer I343) finanziert, <http://quali-tydes.univie.ac.at/>

6 [www.1000voices.edu.au](http://www.1000voices.edu.au)

Vorreiterrolle in der Umsetzung inklusiver Forschungsbestrebungen nimmt aktuell Irland und dabei vor allem das National Institute for Intellectual Disability am Trinity College in Dublin ein. Durch zahlreiche Marie Curie Fellowships wurden in den letzten drei Jahren eine Vielzahl an nationalen inklusiven Projekten durchgeführt und ein nationales Netzwerk inklusive Forschung gegründet (Tierney et al 2010). Zudem wurde mit dem Certificate on Contemporary Living der erste inklusive Vollzeitstudiengang für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung auf tertiärer Ebene ins Leben gerufen (O'Brien et al. 2010). Eine der Herausforderungen, die in Irland gerade auf kreativen Weg angegangen wird, ist wie mit den Ergebnissen von inklusiven Forschungsprojekten zur Beeinflussung von Veränderungsprozessen umgegangen werden kann. Als Folge des landesweiten Forschungsprojekts „Getting a Life“ wurden in vielen Städten in Irland Ergebnispräsentationsworkshops abgehalten in dessen Folge von den Ko-ForscherInnen begleitete lokale Aktionskomitees gegründet wurden, die sich für die Überwachung der schrittweisen Implementierung der Forschungsergebnisse verantwortlich zeichnen (Garcia Iriarte et al. 2010).

In Großbritannien leistet derzeit vor allem das Norah Fry Research Centre an der Universität Bristol vielfältige Bemühungen für die Weiterentwicklung und Verbreitung von inklusiven Forschungsprojekten. Seit zwei Jahren wird dort auch der erste Masterstudiengang in Inclusive Theory and Research angeboten und umgesetzt. Die Forschungsschwerpunkte des Norah Fry Research Centre liegen dabei vor allem in policy relevanten Themenfeldern wie z.B. aktuell sehr intensiv im Bereich „Supported Decision Making“.

Eine wesentliche Kritik hinsichtlich der Miteinbeziehung von Personen mit intellektueller Behinderung als ForscherInnen formulierte Jan Walmsley (2005). Demnach wurde es nur allzu oft verabsäumt, ForscherInnen mit intellektueller Behinderung theoretische Rahmenmodelle näher zu bringen und darüber hinaus auch in die Theorieentwicklung mit ein zu beziehen (Koenig 2011). Gemeinsames Forschen, dass diesen Aspekt vernachlässigt, ist nach Walmsley allerdings zu hinterfragen: “Failure on the part of academics to share their expert knowledge indicates a lack of respect, and a tokenistic approach to inclusion.” (Walmsley 2005, 23).

Hinsichtlich der zuvor kurz skizzierten Entwicklungen der Theoriemodelle, welche innerhalb der Disability Studies entwickelt wurden und einen wesentlichen Einfluss auf das gemeinsame Forschen haben bzw. hatten, ist zu beobachten, dass das soziale Modell von Behinderung seine dominante Rolle im Theoriediskurs verloren hat. So plädieren immer mehr ForscherInnen aus der Community der Disability Studies, dass verschiedene Modelle von Behinderung zur Analyse herangezogen werden sollten (z.B. Grue 2010).

- Minderheiten Modell
- Kulturelles Modell
- Relationales Modell

Neben den recht umfangreichen Bemühungen im englischsprachigen Raum kann Gleiches für den deutschsprachigen Raum bislang nicht attestiert werden, wie im nächsten Abschnitt gezeigt werden wird.

## Stand und Entwicklung im deutschsprachigen Raum

Für den deutschsprachigen Raum trifft die von uns im Jahr 2008 anhand einer Zeitschriftenanalyse vorgenommene Einschätzung, wonach hier Forschung fast durchgehend als Forschung über statt Forschung mit behinderten Menschen zu bezeichnen ist (Buchner & Koenig 2008), auch heute, im Jahr 2011, noch zu. Allerdings hat sich mittlerweile ein überschaubarer Kreis an Personen gebildet, die gemeinsam mit Menschen mit intellektueller Behinderung forschen. Aus diesem kleinen Kreis sind gerade in den letzten Jahren einige ambitionierte Projekte entstanden. Zunächst möchten wir jedoch einen kurzen Rückblick vornehmen und die Entwicklungen im deutschsprachigen Raum genauer betrachten. Hier waren unserer Ansicht nach vor allem zwei wesentliche Faktoren von besonderer Bedeutung, welche letztlich auch den Weg für gemeinsames Forschen von Menschen mit intellektueller Behinderung ebneten.

Zum einen bemühten sich bereits in den 1990er Jahren einzelne Personen, Menschen mit intellektueller Behinderung beim Artikulieren ihrer Erfahrungen und Erlebnisse zu unterstützen, indem sie ihnen beim Halten von Vorträgen (z.B. Flieger & Weingartner 1998) oder dem Publizieren von Artikeln (Koenig 1997) assistierten. Dadurch und durch die Reflexion ihrer dabei gewählten Vorgehensweise (z.B. Flieger 2006) wurde die Diskussion bezüglich einem inklusiven Zusammenarbeiten verstärkt. Ein zweites, wegbereitendes als auch in weiterer Folge „aktiv beteiligtes“ Element ist –ähnlich zu den Entwicklungen in Großbritannien- die Selbstvertretungsbewegung; begannen doch auch in Deutschland und Österreich SelbstvertreterInnen aktiv ihre Rechte zu vertreten, Missstände aufzuzeigen und ihre Stimme zu erheben. So tauchten Menschen mit intellektueller Behinderung in der öffentlichen Wahrnehmung zunehmend als selbstbewusste, starke Persönlichkeiten auf, deren Forderungen ernst zu nehmen sind und die „für sich selbst“ sprechen können. Wie in Großbritannien haben Selbstvertretungsgruppen auch in Österreich Produkte hergestellt, die –mehr oder weniger – im Kontext von Forschung entstanden sind (z.B. WIBS 2005). Es ist daher kein Zufall, dass in einem der ersten, unserer Meinung nach zumindest partizipatorischen Ansprüchen genügenden Projekte im deutsch-

sprachigen Raum, SelbstvertreterInnen maßgeblich beteiligt waren: Der Studie über die Lebensbedingungen von Menschen mit besonderen Fähigkeiten in Tirol<sup>7</sup>. Hier kam die Initiative zwar von einer nicht behinderten Forscherin, im weiteren Verlauf waren jedoch Menschen mit intellektueller Behinderung an sämtlichen Abschnitten des Forschungsprozesses beteiligt: So bestimmten ForscherInnen mit intellektueller Behinderung anhand einer durchgeführten Literaturrecherche, welche Themen im Zuge des Projekts beforscht werden sollten, erlernten die Technik der Interviewführung und werteten nach dem Führen von Interviews diese auch selbst aus. Die Ergebnisse wurden, einem inklusiven Ansatz konsequent folgend, in leichter Sprache veröffentlicht (vgl. Köbler et al. 2003).

In der zweiten Hälfte des vorigen Jahrzehnts nahmen die Aktivitäten in Richtung gemeinsamen Forschens zu. So wurden kleinere Projekte im Bereich der Lebensgeschichtsforschung durchgeführt (z.B. Weiss 2005, Westermann & Buchner 2008). Im Zuge des Projekts „Leben im Ort“ wurden inklusive Ansätze erprobt (Jerg & Goeke 2007) und in Leipzig forschten ForscherInnen mit und ohne intellektuelle Behinderung zum Thema Barrierefreiheit und kulturelle Einrichtungen (Kohlmann 2011). In Wien wurde von 2007 – 2009 eine inklusive Seminarreihe durchgeführt, in deren Rahmen SelbstvertreterInnen – assistiert von Studierenden- zu Themen forschten, die für sie von Bedeutung waren (Koenig & Buchner 2008, Koenig et al. 2010, Eichinger & Kremsner 2011). An der Universität Wien wird seit 2008 das erste Projekt mit einem partizipatorischen Anspruch durchgeführt, welches der Grundlagenforschung zuzurechnen ist (vgl. Biewer, Fasching & Koenig 2009). In dem Projekt „Partizipationserfahrungen in der beruflichen Biographie von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung“ arbeitet eine Gruppe von Ko-ForscherInnen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung an der gemeinsamen Analyse und Auswertung von im Längsschnitt erhobenen Lebensgeschichten (vgl. Koenig 2011).

## Billanz und Ausblick

Aktuell lässt sich ein verstärktes Interesse an gemeinsamen Forschen auch im deutschsprachigen Raum beobachten. Zwar ist die Anzahl der bisher durchgeführten emanzipatorischen, partizipatorischen bzw. inklusiven Projekten im Vergleich mit dem englischsprachigen Raum relativ gering. Doch ist, gerade unter jüngeren Mitgliedern der Scientific Community, eine erhöhte Aufmerksamkeit diesbezüglich festzustellen. So scheint in den letzten Jahren ein Diskurs entstanden zu sein, der

---

<sup>7</sup> Bei dieser Studie wurde der Terminus „Menschen mit besonderen Fähigkeiten“ gewählt, weil dieser dem Selbstverständnis der Betroffenen am meisten entsprach und der Begriff der „geistigen Behinderung“ abgelehnt wurde.

aus seiner zunächst eher marginalisierten Rolle auch im „Mainstream“ der Forschung im Kontext Behinderung langsam, aber vermehrt Gehör findet. Dafür dürfte nicht zuletzt die Ausgabe 1/2011 der Fachzeitschrift Teilhabe ein Indikator sein, die gemeinsames Forschen zum Schwerpunkt hat.

Bei der Debatte von inklusiven Forschungsansätzen sind jedoch auch in den letzten Jahren im Zuge von Präsentationen auf diversen Konferenzen und Tagungen zahlreiche Kontroversen entstanden. So wird Personen mit intellektueller Behinderung zwar mittlerweile der Status als „valider“ InformantIn zu- sowie ihr Blickwinkel als für Forschung bedeutend anerkannt.

Bezüglich der Rolle als ForscherIn hält sich der Konsens allerdings noch in Grenzen. Dabei trafen wir bisher zum einen auf Vorurteile, wonach Mitglieder des besagten Personenkreises aufgrund der intellektuellen Beeinträchtigung hierzu kognitiv nicht in der Lage seien. Zum anderen wurde auch die Frage – mit Verweis auf die Gütekriterien qualitativer Forschung- aufgeworfen, ob gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung auch tatsächlich den Kriterien akademischer Forschung entspricht. Die Selbstvertretungsgruppe Swindon People First definiert Forschung wie folgt: „Research is finding out about things“ (zit. Nach Ramcharan et al. 2004). Im Kontext der zuvor skizzierten Diskussion bezüglich Qualitätskriterien von Forschung stellen sich für uns, als VertreterInnen der Scientific Community, an dieser Stelle die Anschlussfragen: „Was ist Universität?“ und „inwiefern wird anhand von Exklusionsmechanismen hier einer Personengruppe die Mitwirkung an Forschung vorenthalten, die aufgrund ihrer Expertise einen wesentlichen Beitrag zur Qualität liefern könnte?“.

Unserer Ansicht nach ergeben sich durch die Präsenz von Personen mit intellektueller Behinderung und gemeinsamen Forschungsprojekten in verschiedenen akademischen Settings im Moment zentrale als auch herausfordernde Fragestellungen, die in naher Zukunft zu diskutieren sein werden und interessante Debatten versprechen.

## Literatur

---

- Aull Davies, C. & Jenkins, R. (1997): "She has different fits to me": how people with learning difficulties see themselves. In: *Disability & Society* 12 (1), 95-110
- Aspis, S. (2003): Involving people with learning difficulties in research. Online unter: [http://www.lancs.ac.uk/fass/events/disabilityconference\\_archive/2003/papers/aspis2003.pdf](http://www.lancs.ac.uk/fass/events/disabilityconference_archive/2003/papers/aspis2003.pdf)
- Atkinson, D. (1986): Engaging competent others: a study of the support networks of people with a mental handicap. In: *British Journal of Social Work* 16, 83-101
- Atkinson, D. (1997): *An Auto/Biographical Approach to Learning Disability Research*. Aldershot: Ashgate
- Atkinson, D. (2001): *Researching the history of people with learning disability using oral and life history methods*. PhD-Thesis. Milton Keynes: Open University
- Atkinson, D., Jackson, M., Walmsley, J. (2003): *Forgotten Lives. Exploring the History of Learning Disability*. Kidderminster: BILD
- Atkinson, D., McCarthy, M., Walmsley, J. ET AL (2000): *Good Times Bad Times: Women with Learning Disabilities Telling their Stories*. Kidderminster: BILD
- Barnes, C. (1998): *The Social Model of Disability: A Sociological Phenomenon ignored by Sociologists?* In: Shakespeare, T. (Hrsg.): *The Disability Reader. Social Science Perspectives*. London, New York: Continuum; 65 -79
- Barnes, C. & Mercer, G. (2003): *Disability (Key Concepts)*. Cambridge: Polity
- Barnes, C., Mercer, G. & Shakespeare, T. (1999): *Exploring disability. A sociological introduction*. Cambridge: Polity
- Biewer, G., Fasching, H. & Koenig, O. (2009): *Teilhabe von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung an Bildung, Arbeit und Forschung*. In: *SWS Rundschau* H.3., 391-403
- Buchner, T. & Koenig, O. (2008): *Methoden und eingenommene Blickwinkel in der sonder- und heilpädagogischen Forschung von 1996-2006 – eine Zeitschriftenanalyse*. In: *Heilpädagogische Forschung* 1/2008
- Buchner, T., Koenig, O. & Schuppener, S. (2011): *Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung. Geschichte, Status quo und Möglichkeiten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention*. In: *Teilhabe* 1/2011, 4 - 10
- Chapell, A. (1999): *Research and people with learning difficulties*. In: Swain, John, French, Sally (Ed.): *Therapy and learning difficulties: Advocacy, participation and partnership*. Oxford: Butterworth & Heinemann, 103-114
- Chapell, A. (2000): *Emergence of participatory methodology in learning difficulty research: understanding the context*. In: *British Journal of Learning Disabilities*, Vol.28, 38-43
- Eichinger, M. & Kreamsner, G. (2011): *Vier Semester inklusive Forschung in einem Seminar an der Universität Wien: Rück- und Ausblick*. In: Flieger, P. & Schönwiese, V. (Hrsg.): *Menschenrechte. Integration. Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Flieger, P. (2006): *Wegbegleiterinnen und Grenzüberschreiter*. In: *Zusammen. Behinderte und nichtbehinderte Menschen*. Vol. 26, 5/06, kompakt 14-15.
- Flieger, P. & Weingartner, A. (1998): *Integration. Ein bericht aus erster Hand*. In: Breit, T.; Kremser, Willibald. *Österreich Tag 1998: Schulische und berufliche Ausbildung für behinderte Menschen*. Publikation der Vorträge. Wien: Internationale Gesellschaft für Stadtgestaltung, 1998, 215 - 218.
- Flynn, M. (1986): *Adults who are mentally handicapped as consumers: issues and guidelines for interviewing*. In: *Journal of Mental Deficiency Research* 30, 369-377
- Garcia Iriarte, E., O'Brien, P., McConkey, R., Chadwick, D., Ryan, K., Wolfe, M. & Minogue, G. (2010): *Working with committees: using inclusive research to effect change*. In: *Journal for applied research in intellectual disability*, 23, 452
- Goodley, D.A. (2010): *Disability Studies: An Inter-Disciplinary Introduction*. Sage.



- 
- Goodley, D.A. & Rapley, M. (2001): How do you Understand ‚Learning Difficulties‘? Towards a Social Theory of Impairment. In: *Mental Retardation*, vol.29 no.3, 229-232
- Gramlich, S., McBride, G., Snelham, N. et al. (2002): Journey to Independence: what self advocates tell us about direct payments. Kidderminster: British Institute for Learning Disabilities.
- Grue, J. (2010): The Discourse of Disability: Personal Narratives and Cultural Constraints. Paper presented at the Disability Studies Conference in Lancaster 2010
- Hunt, P. (1981): Settling Accounts with the Parasite People, in *Disability Challenge*, 2, 37-50. Online unter: [leeds.ac.uk/disabilitystudies/archiveuk/index](http://leeds.ac.uk/disabilitystudies/archiveuk/index)
- Jerg, J. & Goeke, S. (2007): Praxisforschungsprojekt „Leben im Ort“ – Gedanken zu inklusiven Forschungsprozessen. In: Demmer-Dieckmann, I. & Textor, A. (Hrsg.): *Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 219 – 228
- Koenig, M. C. (1997): „Verblendete Leute“ *domino* 3/97, 35
- Koenig, O. (2011): Any “added value”? Co-Constructing life-stories with people with learning difficulties, eingereicht bei *British Journal of Learning Disabilities*
- Koenig, O., Buchner, T., Kreamsner, G. & Eichinger, M. (2010): Inklusive Forschung und Empowerment. In: Stein, Anne-Dore; Krach, Stefanie; Niediek, Imke (Hrsg.): *Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, 176-190
- Kohlmann, K. (2011): Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft. *Inklusive Forschung als Wegbereiter*. In: *Teilhabe* 1/2011, 23 - 28
- Köbler, R., Niedermayer, C., Pfretschner, K., Pittl, D. & Gensluckner, L. (2003): „Ich sehe mich NICHT als behindert!“ . Studie über die Lebensbedingungen von Menschen mit besonderen Fähigkeiten.“ Innsbruck: Verein Tafel Innsbruck-Land
- Minkes, J., Townsley, R., Weston, C. & Williams, C. (1995): Having a voice. Involving people with learning difficulties in research. In: *British Journal of Learning Disabilities*, 23, 94-98
- Oliver, M. (1990): *The politics of disablement*. Basingstoke: MacMillan
- Oliver, M. (1992): Changing the social relations of research production? In: *Disability, Handicap & Society* 7/2, 101-114
- Oliver, M. (1996): *Understanding disability: from theory to practice*. New York: St. Martin’s Press
- Oliver, M. (1999): Defining impairment and disability: issues at stake. In: Barnes, C. & Mercer, G. (Hrsg.): *Exploring the divide*. Leeds: The Disability Press. 29-54
- O’Brien, P., Shevlin, M., O’Keeffe, M., FitzGerald, S., Curtis, S., & Kenny, M. (2009): Opening up a whole new world for students with intellectual disabilities within third level setting *British Journal of Learning Disabilities*, 37 (4) 285-292
- Potts, M. & Fido, R. (1991): *A fit person to be removed*. Plymouth: Northcote House
- Priestley, M. (1999): *Disability Politics and Community Care*. London: MacMillan
- Ramcharan, P., Grant, G. & Flynn, M. (2004): Emancipatory and participatory research: How far have we come? In: Emerson, E., Hatton, C., Thompson, T. & Parmenter, T. (Hrsg.) *International Handbook of Applied Research in Intellectual Disabilities*. Chichester: John Wiley
- Rapley, M. (2004): *The social construction of intellectual disability*. Cambridge: Cambridge University Press
- Shah, S. & Priestley, M. (2011): *Disability and Social Change. Private Lives and Public Policies*. Leeds: Policy Press
- Sigelman, C. K., Budd, E. C., Spanhel, C. L. & Schoenrock, C. J. (1981): “When in doubt say yes”: acquiescence in interviews with mentally retarded persons. *Mental Retardation* 19, 53-58
- Tierney, E., Curtis, S., O’Brien, P. & Garcia Iriarte, E. (2010): The inclusive research network: an emancipatory method of conducting research. In: *Journal for applied research in intellectual disability*, 23, 456

- 
- Walmsley J. (1991): Adulthood and people with learning difficulties: report of a research project. In: Mental Handicap Research, 4, 2, 141-154
- Walmsley, J. (2001): Normalisation, Emancipatory Research and Inclusive Research in Learning Disability. In: Disability & Society, Vol.16 (2), 187-205
- Walmsley J. (2005): What matters to „vulnerable people“ responsibilities of researchers. In: Clinical Psychology, 50: 20-25.
- Walmsley, J. & Johnson, K. (2003): Inclusive Research with People with Learning Disabilities. Pats, Present and Futures. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers
- Weiss, C. (2005): Carmen Klosterjeck. Verlag Gollenstede
- Westermann, G. & Buchner, T. (2008): Die Lebensgeschichte von Gerhard Westermann. In: Boehlke, Erich (Hrsg.): Integrationsgespräche Bd. 5: »Individuelle Biografieforschung als Entwicklungschance für Menschen mit Intelligenzminderung«, Berlin: Edition G.I.B
- Online unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/westermann-lebensgeschichte.html#id2790656> (Stand 01.06.2010)
- WIBS (2005): Das Gleichstellungsbuch. WIBS: Innsbruck
- Wilkinson, J. (1989): Being there: evaluating life quality from feelings and daily experiences. In: Brechin, A. & Walmsley, J. (Hrsg.): Making Connections: Reflecting on the lives and experiences of people with learning difficulties. London: Hodder an Stoughton
- Wolfensberger, W. (1983). Social Role Valorization: A proposed new term for the principle of Normalization. In: Mental Retardation, 21(6), 234-239
- Zarb, G. (1992): On the Road to Damascus: first steps towards changing the relations of disability research production. In: Disability, Handicap and Society, Vol. 7 (2), 125-38

## Karen Kohlmann, Anne Goldbach, Sebastian Wenzel & Wolfgang Deckner

Vorstellung eines inklusiven Forschungsprojekts in Leipzig  
 Barrierefreie Kultur in Leipzig  
 Ein Forschungsprojekt der Lebenshilfe Leipzig e.V.

---

*Jeder Mensch kann Texte in Leichter Sprache besser verstehen.  
 So geht Leichte Sprache:  
 kurze Sätze, keine Fremdwörter und Fachwörter,  
 schwierige Wörter werden erklärt, große und klare Schrift.  
 Dieser Text ist in Leichter Sprache geschrieben.*

### Der Projekt-Beginn

In der Werkstatt der Lebenshilfe Leipzig gibt es Schreib-Kurse. 2008 hat Frau Kohlmann einen Schreib-Kurs geleitet. Außerdem wollte sie ein Forschungs-Projekt über Barriere-Freiheit in Leipzig beginnen. Dafür hat sie Mitarbeiter gesucht. Per Brief hat sie die Teilnehmer in ihrem Schreib-Kurs gefragt, wer Lust hat mitzuarbeiten. Sie hat mit manchen Kurs-Teilnehmern persönliche Gespräche geführt. 8 Beschäftigte der Werkstatt wollten gern im Forschungs-Projekt dabei sein. Gemeinsam mit 4 Studierenden der Uni Leipzig haben Sie sich jeden Dienstag getroffen. Auf einem Wochenend-Seminar haben sich alle kennengelernt. Es hat sich ein Forschungs-Team gebildet.

## Die Projekt-Arbeit

Als Erstes haben wir über verschiedene wichtige Begriffe gesprochen.

Wann fühle ich mich behindert?

Was ist geistige Behinderung?

Was ist Barriere-Freiheit?

Was ist mir wichtig für die Barriere-Freiheit?

Darüber haben wir viel diskutiert.

Wir haben wissenschaftliche Texte gelesen und Experten eingeladen.

Wir haben gelesen, dass viele Menschen den Begriff „Menschen mit geistiger Behinderung“ nicht gut finden. Sie wollen lieber Menschen mit Lern-Schwierigkeiten genannt werden.

Das ist uns nicht so wichtig.

Wir finden den Begriff nicht ganz richtig.

Wir möchten den Begriff „Menschen mit geistiger Behinderung“ verwenden.

Da weiß jeder, was gemeint ist.

Wir haben auch viel über Barriere-Freiheit gelernt.

Wir haben überlegt, was uns wichtig ist, wenn wir Kultur-Einrichtungen besuchen wollen.

Daraus haben wir einen Kriterien-Katalog entwickelt.

In einem Kriterien-Katalog stehen viele Dinge, die einem sehr wichtig sind.

Mit diesem Kriterien-Katalog kann man untersuchen, wie barriere-frei Kultur-Einrichtungen sind.

Das haben wir gemacht.

Wir haben 10 Kultureinrichtungen in Leipzig besucht und bewertet.

Wir haben alle einen Kriterien-Katalog ausgefüllt.

Wir haben unsere Meinung zur Kultur-Einrichtung aufgeschrieben.

Danach wurden alle Fragebögen ausgewertet.

Das haben hauptsächlich die Studierenden gemacht.

Sie haben die Ergebnisse mit dem Computer ausgewertet.

Die Ergebnisse wurden danach gemeinsam in

Leichter Sprache aufgeschrieben.

So ist ein Forschungs-Bericht entstanden.

Das Projekt ging insgesamt ein Jahr.

Wir haben gelernt wie man forschen kann und haben festgestellt, wie barriere-frei die Kultur-Einrichtungen in Leipzig sind.

Es war uns wichtig, diese Einrichtungen zu besuchen und genau zu überlegen, wie sich ein Besucher dort fühlt.

## Die Kriterien beim gemeinsamen Forschen

Im Projekt haben wir nach dem wissen-schaftlichen Ansatz Inklusive Research gearbeitet.

Inklusive Research ist ein schweres Wort. Es bedeutet „Gemeinsam Forschen“.

2 Forscher aus Amerika haben das Gemeinsame Forschen entwickelt.

Sie haben Kriterien erarbeitet, die für ein gemeinsames

Forschungsprojekt wichtig sind.

Die Kriterien sind:

1. Das Forschungs-Thema muss den Menschen mit Behinderung wichtig sein. Sie müssen sich das Thema erarbeiten.
2. Das Thema soll die Interessen von Menschen mit Behinderung fördern.

3. Menschen mit Behinderung forschen richtig mit.
4. Menschen mit Behinderung müssen den Forschungs-Prozess mitgestalten.
5. Menschen mit Behinderung müssen verstehen, was erforscht wird. Sie müssen verstehen, warum man so forscht.  
Das Forschungs-Ergebnis muss in Leichter Sprache sein.

Wir haben versucht immer nach diesen Kriterien zu arbeiten.

Das war nicht immer leicht.

Vor allem für die studierenden Forscher war es manchmal schwer.

Oft waren sie zu schnell mit ihren Ideen.

Für das Projekt war es aber sehr wichtig, die Gedanken von allen Forschern aufzunehmen.

Wir mussten uns mehr Zeit nehmen.

Aber es hat geklappt.

Die Sicht der Menschen mit Behinderung hat geholfen, etwas in der Stadt zu verbessern.

## Projekt-Fortsetzung

Nach diesem Forschungs-Projekt haben wir weiter zusammen gearbeitet.

Wir haben überlegt, wo wir etwas für Leipzig verbessern können.

Wir haben dann einen Kultur-Führer für Leipzig geschrieben.

In Leipzig gibt es viel zu entdecken.

Es gab aber kaum Informationen für Menschen, die schlecht lesen können.

Deshalb haben Menschen mit Behinderung auch selten Kultur-Einrichtungen besucht.

Das wollten wir ändern.

Deshalb sollte der Kultur-Führer in Leichter Sprache sein.

Wir haben uns genau überlegt wie der Kultur-Führer aussehen soll. Aus den vielen Kultur-Einrichtungen haben wir 30 interessante ausgesucht.

Wir haben uns weiterhin jede Woche getroffen.

In der einen Woche haben wir eine Kultur-Einrichtung besucht und sie mit dem Kriterien-Katalog bewertet.

In der nächsten Woche haben wir gemeinsam einen Text über die Kultur-Einrichtung geschrieben.

Im Text haben wir beschrieben, was es in der Einrichtung zu sehen gibt und wie barriere-frei sie ist.

Mit diesen Texten konnten wir einen Kulturführer schreiben.

Der Kulturführer hat viele Besonderheiten.

Etwas ganz Besonderes sind die genauen Weg-Beschreibungen zu jeder Kultur-Einrichtung.

Mit Hilfe von Bildern wird jeder Weg vom Bahnhof aus erklärt.

So kann sich jeder leicht zu Recht finden.

Im Frühjahr 2010 war der Kulturführer fertig.

Wir haben ihn in der Öffentlich-keit vorgestellt.

Viele Menschen haben sich bei uns bedankt.

Sie finden unsere Arbeit sehr wichtig.

Wir haben den Kulturführer an viele Einrichtungen verteilt.

Jetzt können ihn viele Menschen benutzen.

## Literatur:

---

Walmsley, Jan; Johnson, Kelley (2003): Inclusive research with people with learning disabilities. Past, present, and futures. London ;, New York: J. Kingsley Publishers.

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

## Wiebke Curdt

### Reflexion zur Rolle des Forschers<sup>1</sup>- machtvoll-machtlos

---

*„Die Kopfschlaun wissen nichts von uns,  
wenn sie nicht mit uns reden“  
[„... uns nicht zuhören“].  
Arne Madsen  
(vgl. Forschungsgruppe 2010)*

Im Kontext Bildung weitet sich die Diskussion um Inklusion, die Menschen mit Lernschwierigkeiten<sup>2</sup> betreffen, auf die Institutionen der Lehre und Forschung aus. Unabhängig von Grenzen leistungsnormierter Zulassungsvoraussetzungen partizipieren seit den 1980er Jahren in Großbritannien auch Menschen mit Behinderung an Forschungsprozessen (vgl. Walmsley/Johnson 2003). In den deutschsprachigen Ländern liegen Veröffentlichungen unter den Bezeichnungen partizipative, partizipatorische, inklusive und emanzipatorische Forschung seit Beginn des 21. Jahrhunderts vor (vgl. Flieger 2009; König/Buchner 2009). Wie werden Inklusion und Integration konkretisiert am Beispiel einer Forschungsgruppe und fokussiert auf die Rolle der Forscher im Rahmen von Macht praktiziert?

### Einleitung

Integrative bzw. inklusive Forschung sollte den jeweiligen Prinzipien und Grundsätzen (vgl. Markowetz 2007, 223f.; vgl. Hinz 2004, 246) folgen (vgl. Curdt 2011). Unabhängig von der begrifflichen Diskussion um Integration und Inklusion im Kontext Forschung (vgl. ebd.) soll nachfolgend die Rolle der Wissenschaftlerin innerhalb der Forschungsgruppe (vgl. Chappell 2000; Flieger 2009) analysiert werden. Welche Position nimmt sie ein und wie sieht das Machtverhältnis innerhalb der Forschungsgruppe aus? Der Artikel soll, bezugnehmend auf Foucault (u.a.2005), machttheoretische Momente im Rahmen der Forschungstätigkeit mit Menschen mit Lernschwierigkeiten beleuchten.

---

<sup>1</sup> Der besseren Lesbarkeit wegen wird auch dort, wo beide Geschlechter gemeint sind, auf die explizite Nennung von männlicher und weiblicher Form verzichtet.

<sup>2</sup> Der Begriff Menschen mit Lernschwierigkeiten wird von der Selbstvertretungsgruppe People First e.V. ([www.people1.de](http://www.people1.de)) verwendet. Sie empfinden die Bezeichnung Menschen mit geistiger Behinderung als diskriminierend. Nachfolgend wird ihrem Wunsch gefolgt und der geforderte Begriffswechsel vollzogen.



## Forschungsansätze

Nachfolgend wird der partizipative und inklusive Forschungsansatz beschrieben, die Forschungsgruppe dargestellt und für die theoretische Verortung durch eine Gegenüberstellung expliziert (siehe Tabelle 1).

### *Partizipative Forschung*

Weder eine Definition, noch ein klar umrissener und zu realisierender Tätigkeitsbereich liegen für die partizipative Forschung vor (vgl. Unger/Block/Wright 2007, 29). Israel und andere (2003) beschreiben folgende Grundsätze partizipativer Forschung:

- Forschen und Handeln müssen in der Praxis ausbalanciert sein (Vorteil für alle Beteiligten).
- Die „community“ fungiert als identitätsstiftende Gemeinschaft.
- Es sollen alle voneinander lernen und ihre Kompetenzen entwickeln.
- Zyklische Optimierungsprozesse sollen als Entwicklung implementiert und längerfristige Prozesse und Bindungen angestrebt werden.
- Der Fokus wird auf lokale Probleme gelegt und die Ergebnisse durch alle Beteiligten verbreitet.
- Erklärungen für Ergebnisse und Problemlagen gehen auf ökologische und multikausale Modelle zurück (Wright 2008).

Nach Ausführungen Wrights (2008) geht es um die gleichberechtigte Zusammenarbeit der Forschungspartner (aus Wissenschaft, Praxis, Zielgruppe) in allen Phasen des Forschungsprozesses. Dick (1997) unterscheidet unterschiedliche Formen der Mitwirkung unter den Dimensionen Forschungsinhalt und Forschungsprozess. Eine Teilnahme bzgl. der Forschungsinhalte setzt sich aus den Aspekten: Informieren (z.B. über Problemlagen), Interpretieren und Planen von Veränderungen zusammen. Die Partizipation im Kontext des Forschungsprozesses wird in Auswahl und Interpretation der Daten (Dick 1997), Unterstützung der Datengewinnung (vgl. Flieger 2003) und Planung der Studie und/oder des Forschungsprozesses als Forscher oder Ko-Forscher differenziert. Die letzte Kategorie betrifft Forschungsinhalt und -prozess gleichermaßen, da es sich um die Teilnahme durch eine generelle Wahrnehmung der Forschung -ermöglicht durch (externe) Informationen- handelt (vgl. Dick 1997, Übersetzung nach Flieger 2003).

Für Menschen mit Behinderung beschreiben Cocks/Cockram (1995) folgende Modifizierung. Erstens sollte das Forschungsthema, -problem durch Menschen mit Behinderung formuliert, nicht unbedingt initiiert, jedoch von Seiten des Forschers

adaptiert und entsprechend vermittelt werden. Zweitens kann Partizipation nur durch eine gemeinsame Tätigkeit, expliziert als gemeinsame Analyse des Forschungsproblems erzielt werden und drittens übernehmen die Forscher mit Behinderung bei aller Heterogenität die Kontrolle über die Forschung (vgl. Chappell 2000).

### *Inklusive Forschung*

Entsprechend deutschsprachiger Veröffentlichungen (vgl. Flieger 2009, 167; König/Buchner 2009, 178f.) sollte inklusive Forschung, als Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten, folgende Parameter erfüllen (vgl. Walmsley/Johnson 2003, 64):

- “The research problem must be one that is owned (not necessarily initiated) by disabled people.
- It should further point the interests of disabled people; non-disabled researchers should be on the side of people with learning disabilities.
- Collaborative-people with learning disabilities should be involved in
- the process of doing the research.
- People with learning disabilities should be able to exert some control
- over process and outcomes.
- Researchers must adopt a reflexive stance regarding their work.
- The research question, process and reports must be accessible to
- people with learning disabilities“.

## Die Forschungsgruppe

Bevor die praktische Realisierung einer Forschungsgruppe reflektiert wird, soll jene expliziert und im Rahmen der Forschungsansätze verortet werden.

### *Die Forschungsgruppe*

Seit Januar 2010 arbeitet People First Hamburg e.V. gemeinsam mit mir -in der Rolle der Forscherin- als Forschungsgruppe zusammen. Forschungsthema ist die Integration von Sportlern mit Lernschwierigkeiten. Ende 2009 präsentierte ich People First Hamburg e.V. erstmals das Thema und das Vorhaben. Jede der interessierten Personen hatte Erfahrungen im Sport, auch im integrativen Sport, sammeln können. Ihr Wunsch teilzunehmen, gründete sich folglich aus dem Interesse an dem für sie neuen Thema Forschung wie dem erfahrungsbesetzten Thema selbst. Im ersten Halbjahr beinhalteten Informationen und Vorträge um forschungsrelevante Themen, anregende Diskussionen, das gegenseitige Kennenlernen und Austauschen

die Forschungsgruppentreffen. Gemeinsam wurde im zweiten Halbjahr, auf den vermittelten Inhalten aufbauend, das Forschungsinstrument entwickelt, der Leitfaden für geschlossene und offene Interviewfragen erarbeitet, welcher die Ideen der Forscher mit den wissenschaftlichen Theorien kombiniert. Erste Berichte, ein erster Vortrag und erste Kooperationen begleiteten die Arbeit der Forschungsgruppe bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt.

### *Aufgaben der Forschungsgruppe*

Die beschriebenen Aufgaben- und Tätigkeitsfelder für (Ko-)Forscher<sup>3</sup> variieren je nach Forschungsansatz. Innerhalb dieser Forschungsgruppe begrenzt die bereits erfolgte wissenschaftliche Tätigkeit der Forscherin die möglichen Aufgabengebiete der Ko-Forscher. Das Thema, die Theorie und ein Teil der Methodik wurden vor der Initiierung der Forschungsgruppe erarbeitet und aufbereitet. Trotz dieser „Vorschreibungen“ entstanden offene Diskussionen mit und kritische Anmerkungen durch die Ko-Forscher. Das Einbringen von Erfahrungsberichten, Ideen und subjektiven Theorien ermöglicht stets, neue Wissensperspektiven einzunehmen und sich weiterzubilden. Gegenwärtig wird das Forschungsinstrument entwickelt, das Forschungsvorgehen besprochen und vorbereitet. Geplant sind neben der in Teilen gemeinsamen Forschungsdurchführung und -auswertung, Kooperationen mit universitären Einrichtungen sowie weitere Berichte und Vorträge.

## Verortung der Forschungsgruppentätigkeit im Kontext inklusiver und partizipativer Forschungsansätze

Anhand der Kriterien Initiierung des Forschungsthemas, Gleichwertigkeit bzgl. der Interessen, Beziehungen innerhalb der Forschungsgruppe, Kontrolle und Reflexion findet zurückgehend auf die Grundsätze partizipativer (vgl. Dick 1997; Wright 2008; Chappell 2000) und inklusiver (vgl. Walmsley/Johnson 2003, 64) Forschung die Verortung der konkreten Forschungsgruppentätigkeit statt (siehe Tabelle 1). Die konkrete Forschungstätigkeit richtet sich an inklusiven und partizipativen Forschungsansätzen aus. Zu analysieren bleiben die Themen Initiierung des Forschungsthemas und die Bedeutung der Thematik für die Untersuchungspersonen, die Gleichwertigkeit anhand

---

<sup>3</sup> Dick (1997), wie auch Walmsley/Johnson (2003, 148f.) bezeichnet die Teilnehmer im Rahmen von Forschungsgruppen auch als Ko-Forscher. Nachfolgend wird diese Beziehung für die Personen mit Lernschwierigkeiten übernommen, um zu verdeutlichen, dass Unterschiede zwischen den (Ko-)forschenden Menschen mit Lernschwierigkeiten und mit bzwgl. der Forschungstätigkeiten, der Initiierung des Vorhabens und der Dauer der Teilnahme bestehen.

Kriterien	Forschungsansätze	Vorgehen der Forschungsgruppe
<i>Initiierung des Forschungsthemas</i>	<p><u>Inklusive Forschung</u> Thema: bedeutsam für Untersuchungspersonen (Initiierung nicht unbedingt erforderlich, möglich) (vgl. Walmsley/Johnson 2003)</p> <p><u>Partizipative Forschung</u> ... aus der Praxis (lokale Verortung) heraus, durch Untersuchungspersonen (vgl. Dick 1997; Wright 2008) nicht unbedingt erforderlich (vgl. Chappell 2000)</p>	<p>Thema: vorgegeben; Bedeutsamkeit für Ko-Forscher vorhanden, für Untersuchungspersonen vermutet</p> <p>Themen: lokaler Bezug für Ko-Forscher relevant</p>
<i>Gleichwertigkeit (am Beispiel der Interessen)</i>	<p><u>Inklusive Forschung</u> Akademiker stehen hinter Interessen der Forscher (fördern sie als Verbündete) (vgl. Walmsley/Johnson 2003)</p> <p><u>Partizipative Forschung</u> alle Beteiligten zeigen Interesse am Forschungsthema; für alle ergeben sich aus der Bearbeitung Vorteile (vgl. Wright 2008) das Interesse der Menschen mit Behinderung steht an erster Stelle (vgl. Chappell 2000)</p>	<p>Ziel: Balance der Interessen</p> <p>Interesse aller gegeben, Unterschiede in den Aufgaben und im Ziel vorhanden</p>
<i>Forschungsgruppe</i>	<p><u>Inklusive Forschung</u> Kollaborative Teilnahme (vgl. Walmsley/Johnson 2003)</p> <p><u>Partizipative Forschung</u> gleichberechtigte Beziehungen Lernen, Entwicklung aller Beteiligten langfristige Zusammenarbeit (vgl. Wright 2008)</p>	<p>Teilnahme von Selbstvertretern</p> <p>Ziel: Gleichberechtigung Nachhaltigkeit der Gruppe</p>
<i>Kontrolle</i>	<p><u>Inklusive Forschung</u> Teilkontrolle bei Prozess/Ergebnis (vgl. Walmsley/Johnson 2003)</p> <p><u>Partizipative Forschung</u> ... durch die Menschen mit Behinderung (vgl. Chappell 2000)</p>	<p>Konflikt: Ziel der Teilkontrolle durch die Ko-Forscher trifft auf wissenschaftliche Rahmenbedingungen</p>
<i>Reflexion</i>	<p><u>Inklusive Forschung</u> Reflexion des Wissenschaftlers/in (vgl. Walmsley/Johnson 2003)</p> <p><u>Partizipative Forschung</u> Nachdenken über die Rolle des Forscher (vgl. Fliegler 2009, Chappell 2000)</p>	<p>Forscher reflektiert u.a. die eigene Rolle</p>

Tab.1: Verortung der Forschungsgruppe, des Forschungsverstehens

der Interessen im Kontext unterschiedlicher Aufgaben und Ziele und die Kontrolle der Ko-Forscher über Teilbereiche bzw. den gesamten Forschungsprozess. Nachfolgend soll die Reflexion über die Rolle der Forscherin als explizites Thema herausgegriffen und differenziert betrachtet werden.

*„Wir müssen langsam reinwachsen in das Forschen.  
Mit gewisser Unterstützung geht das schon und mit Geduld.“*  
Arne Madsen  
(vgl. Forschungsgruppe 2010)

## Fragestellung und Ziel

Methodische und forschungswissenschaftliche Fragen stehen in theoretischen Diskursen pädagogischer Forschung im Fokus. Die Rolle des Forschers hingegen wird kritisch-pädagogischen Ausführungen folgend nur selten beleuchtet (vgl. Masschelein/Quaghebeur/Simons 2004, 9). Die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle sowohl in partizipativer als auch in inklusiver Forschung wird als unerlässlich gerade in der Zusammenarbeit mit Menschen mit Lernschwierigkeiten angesehen (vgl. Chappell 2000; Flieger 2009; Walmsley 2005).

Diesem Mangel und der Bedeutsamkeit soll mit den folgenden Ausführungen begegnet werden. Hierbei interessieren folgende Fragen: Kann es im Rahmen der Forschungsgruppe eine ebenbürtige Forschungstätigkeit geben, wenn die Ziele und Aufgaben definiert und folglich feste Strukturen vorgeschrieben werden? Bedeutet die Position der Forscherin gleichzeitig Macht zu haben und „auszuüben“? Welche Gründe könnte es hierfür geben? Wie könnte einer möglichen „Macht“ begegnet werden? Ist in diesem Kontext davon auszugehen, dass es immer zu einem Machtgefälle kommt bzw. die Akademiker weitaus größere „Macht“ beanspruchen?

### *Der Konflikt aus Sicht der Forscherin*

Für mich, in der Rolle der Forscherin zeigt sich innerhalb der Forschungsgruppe ein Konflikt zwischen den subjektiven Ansprüchen und Theorien (Handlungstheorien) einerseits und der Praxis mit den immanenten eigenen Handlungen und den gesetzten Rahmenbedingungen. Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive baut das Forschungsvorgehen auf dem sozialökologischen Modell (Bronfenbrenner 1978; 1981) der ökosystemischen Integrationstheorie (Sander 1999), den Prinzipien der Integration, welche u.a. die Selbstbestimmung (vgl. u.a. Theunissen 2009) und eine dialogische Validierung als mögliche Lösung problematischer Ungleichgewichtung

beinhalten (vgl. Markowetz 2007, 223ff.; 230f., 232f.), auf. Die Inklusion bildet das Ziel (vgl. Hinz 2004; Sander 2004). Aus forschungswissenschaftlicher Perspektive zeigen die partizipative und inklusive Forschung (vgl. u.a. Wright 2008; Walmsley/Johnson 2003) Ansprüche und Theorien für eine Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten auf. Diese Ansprüche treffen auf festgelegte Strukturen und folglich begrenzte Rahmenbedingungen innerhalb der Forschungsgruppe sowie unterschiedliche Erfahrungs- und Wissenshintergründe (vgl. Hagleitner 2008, 78) der Beteiligten. Des Weiteren sind die externen Vorschriften für eine Qualifizierungsarbeit, deren Vollendung das Ziel der Forscherin ist, als zu erfüllender Anspruch, nicht zu vernachlässigen.

Untersuchungen im Kontext Forschen mit und durch Menschen mit Lernschwierigkeiten liegen kaum vor. Die Potenziale ihrer Mitarbeit sind nicht eruiert, was zu einem Dilemma nach Stalker (1998) für die weiterhin praktizierte Forschung führen kann (vgl. Chappell 2000). Durch fehlende empirische Ergebnisse liegen keine direkten Forderungen und Voraussetzungen für die Forschung mit Ko-Forschern vor. Reflexionen und Analysen tätiger Wissenschaftler sind gefragt. Die Gefahr besteht, einem professionellen Dilemma u.a. im „Verschleiern von Macht“ (Theunissen 2009, 95) zu unterliegen. Diesem Aspekt soll reflektierend nachgegangen werden, um der hier aufgezeigten Unsicherheit, welche sich im Konflikt der Forscherin verdichtet, zu begegnen.

Markowetz (2007, 232) stellt heraus, dass heterogene Gruppen Ungleichverhältnisse im Kontext von Dominanz und Anerkennung produzieren. Er sieht dies als Herausforderung integrationspädagogischer Wissenschaft. Flieger (2009, 162) verdeutlicht dieses Ungleichverhältnis für die Forschung, indem sie von jener als im deutschsprachigen Raum prototypisch für asymmetrische Machtverhältnisse spricht. Die Macht liege annähernd einseitig auf Seiten der Wissenschaftler, welche das Thema, die Fragestellung, die Theorie und Ergebnisverwendung bestimmen. Der Wissenschaftler nutze die Menschen mit Behinderung als „Datenquelle“ (Flieger 2009, 162). Chappell (2000) formuliert unterschiedliche Faktoren für die Einnahme einer „dominanten“ Forscherrolle: wissenschaftliche Rahmenbedingungen, die Notwendigkeit schnell Ergebnisse liefern zu müssen, Bedingungen durch Qualifizierungsarbeiten, Prestige sowie Voraussetzungen und Erfahrungen der Ko-Forscher selbst. Weitere Hindernisse für eine gleichwertige Forschung könnten durch eine „verspätete Involvierung“ (Hagleitner 2008, 65f.) und differente Interessen und Ziele (vgl. Flieger 2005, 47) der mitwirkenden Teilnehmer entstehen. König und andere schreiben inklusiver Forschung einen „Hauch von Scheinheiligkeit“ (vgl. 2010, 181) zu, welcher insbesondere (vgl. auch Walmsley 2005) durch einen Mangel an Transparenz, Bildung und Information bezogen auf Forschungstechniken, Wissen und (teilweise) Theorien gegenüber den Ko-Forscher auftreten könne.

Diese kritischen Anmerkungen zu Rahmenbedingungen und Inhalten integrativer wie forschungswissenschaftlicher Tätigkeiten scheinen Bedingungsfaktoren für Dominanz und Macht darzustellen. Kommt es im Rahmen dieses Forschungsvorhabens beim Anspruch von Integration, Empowerment und Selbstbestimmung folglich unter den festen Rahmenbedingungen zu asymmetrischen Verhältnissen und schlussendlich zum Gegenteil der Ansprüche: einem „Ausüben“ von Macht? Wie kann das Thema Macht theoretisch expliziert werden, um dieses Dilemma differenziert zu beleuchten?

*„Man muss doch nicht studiert haben, um mitreden zu können.“*

Arne Madsen

(vgl. Forschungsgruppe 2010)

#### *Anmerkungen zur Macht des Forschers in pädagogischen Situationen*

Foucault arbeitet Perspektiven zu den Begriffen Wissen und Macht in pädagogischen Feldern aus (vgl. Maurer/Weber 2006, 12). Er versteht den Begriff der Macht nicht als Gegenstands-, sondern als Beziehungsbegriff, welcher sich durch wechselseitig handelnde Personen verifiziert (vgl. Foucault 2005, 252), in Beziehungen in seiner Stärke und Zuteilung variiert (vgl. Lüders 2007, 81). Macht sei nicht als einseitig und kausal verursacht, sondern nur als Verhältnis- und Relationsbegriff (vgl. Ricken 2004, 128) zu begreifen. Ein Machtverhältnis besteht laut Foucault (2003, 303) immer auch zwischen demjenigen, der etwas weiß und demjenigen, der etwas nicht weiß (vgl. Lüders 2007, 81). Aus dieser Wechselwirkung verstehe man erst Ursache und Absicht des Handelns (vgl. Ricken 2004, 120; 125f.) und könne Analysen der jedem Machtverhältnis impliziten (nicht) offensichtlichen (vgl. Foucault 2005, 59) Momente erst aus der Machtbeziehung heraus erkennen (vgl. Ricken 2004, 120; 125f.). Macht bedeutet Einfluss auf das Handeln der anderen Person zu nehmen und konkretisiert sich im Einschränken, Erweitern, Strukturieren und Kontrollieren von Handlungsmöglichkeiten (vgl. Foucault 2005, 256). Sie bedarf der anderen Person, welche sich frei und eigenverantwortlich unterwirft (vgl. Foucault 2005, 256ff.) und Macht anerkennt (vgl. Lüders 2007, 70; 83f.).

Von der Vorstellung, Macht als negativ, ausschließend und/oder verschleiern zu betrachten, wenden sich machttheoretische Erläuterungen nach Foucault ab, indem Machtverhältnisse als produktiv analysiert werden. Machtverhältnisse erzeugen Rituale, Wahrheiten oder konstituieren Identitäten bzw. Subjekte. Hierbei ist die Person immer an eine in den Machtverhältnissen sie formierende Macht und an die eigene Identität gebunden (vgl. ebd. 70; 78-85).

Der Mensch bewirkt nicht nur Macht, sondern ist ebenso als Subjekt aus den jeweils historisch bedingten Machtverhältnissen konstituiert. Machtverhältnisse sind stets wandelbar, veränderlich und überlagern sich (vgl. Foucault 2005, 240ff.; 260).

Auseinandersetzungen Foucaults zu Macht und Wissen verdeutlichen, dass er von einem Wissen mit Objektivitätsanspruch, einem reflexiven, vernunftbasierten Wissen für eine souveräne Selbstkonstituierung ausgeht, wobei er einschränkend hinzufügt, dass es Wissen immer nur über einen Teil der Wirklichkeit zu erlangen gibt. Macht wird nur aufgegeben und geöffnet, wenn die eigene Perspektive als nur ein Teil der Wirklichkeit verstanden, ihre Verkennung impliziert wird. Sie wird in ein Abhängigkeitsverhältnis zum Wissen gestellt, aus welchem die Definition und das Verständnis von Wirklichkeit erfolgen und Ansprüche erwachsen (vgl. Schäfer 2004, 147ff.).

### *Veränderung der Fragestellung*

Zu Beginn dieser Ausführungen wurde Macht zentral einer Person zugeschrieben und als durch sie verursacht verstanden. Es wurde gefragt, ob die Position der Forscherin gleichzeitig bedeutet Macht „auszuüben“. Welche Gründe könnte es hierfür geben? Wie könnte einer möglichen „Macht“ begegnet werden? Ist in diesem Kontext davon auszugehen, dass es immer zu einem Machtgefälle kommt bzw. die Akademiker weitaus größere „Macht“ beanspruchen? Den machttheoretischen Ausführungen folgend sollen die Fragen erweitert und modifiziert werden.

Ricken beschäftigt die Frage, auf welche Bedingungen und innerhalb welcher Verhältnisse mit Macht geantwortet wird (vgl. 2004, 120). Die Frage nach der Ausübung von Macht verändert sich folglich hin zur Diskussion um Machtbeziehungen. Wie sehen die Machtverhältnisse im Kontext partizipativer Forschung aus, welche Gründe lassen sich für gegenwärtige Strukturen finden und wie könnten zukünftige Machtverhältnisse aussehen?

Fragen um Selbst- und Fremdkonstitution können innerhalb dieses Rahmens nicht annähernd beantwortet werden, sie stellen sich trotz allem: Wie konstituieren sich die Forschungsmitglieder im Rahmen dieser Beziehungen? Welchen Einfluss kann eine Fremdkonstituierung und welche eine Selbstkonstituierung haben und welche Formen sind hier verstärkt anzutreffen? Welche Möglichkeiten könnte der Diskurs weiterhin bieten und müsste ein größerer Raum für eine Selbstkonstituierung eingeräumt werden?



## Diskussion

### *Machttheoretische Momente: reflektiert am Beispiel der Forschungsgruppe*

Innerhalb der Forschungsgruppe können diverse Machtverhältnisse analysiert werden. Rollenverhältnisse der People First Hamburg e.V. Gruppe werden zum einen in die Forschungsgruppe übertragen. Zum anderen entsteht innerhalb der Beziehung zwischen der Akademikerin und den Ko-Forschern ein auf das Thema der Forschung und Wissenschaft bezogenes Ungleichgewicht. Aufgrund ihres akademischen Bildungshintergrunds hat die Forscherin im Kontext Forschung und Wissenschaft Kenntnisse welche die Ko-Forscher bisher nicht erwerben konnten. Lüders differenziert in Forschungsgruppen auf die Begriffe Macht und Wissen reflektierend in Wissende und Unwissende (vgl. 2007, 81).

Nach Foucault könnte Macht bzgl. der „Form der Institutionalisierung“ analysiert werden. Die Forscherin wird in ihrem Kontext, jenem der Wissenschaft, näher betrachtet. Hochschulen, Universitäten, deren Regeln, die hierarchischen Strukturen, die Verordnungen, welche auch die Ansprüche für Qualifizierungsarbeiten beinhalten, wirken auf die Forscherin ein. Analysen könnten nicht nur das Handeln der Forscherin, sondern auch die Strukturen der Forschungsgruppe konkretisieren. Weiterhin macht die Integration der Ko-Forscher in eine solche Institution eine Analyse institutioneller Formen erforderlich. Foucault warnt vor einer nur institutionellen Betrachtung von Macht, da jene vielfältig, wandelbar, verflochten und nicht als nur durch eine Einrichtung gegeben, verstanden werden kann. Er fügt die „Art der Ziele“ als Charakteristika für Machtanalysen hinzu. Die Ziele der Forscherin sind zum einen bedingt durch ihre Rolle institutioneller Herkunft, zum anderen als subjektive Theorie zuvor erläutert worden. Institutionelle und subjektive Ansprüche treffen mit den realistischen Rahmenbedingungen zusammen und teils widersprüchlich aufeinander. Könnte dies einen Faktor für Macht als Reaktion auf Voraussetzungen innerhalb der Forschungsbeziehung darstellen? Diese Ziele, Interessen, Theorien und Ansprüche bedürfen weiterer Reflexionen auf den Relationsbegriff der Macht (vgl. nach Foucault 2005, 259f.).

Im Hinblick auf das Forschungsthema tragen die Teilnehmer durch unterschiedliche Wissenshintergründe zu Diskussionen und Entwicklungen bei: durch Erfahrungs- (Ko-Forscher) und theoretisches Fachwissen (Forscherin) (vgl. Hagleitner 2008, 74f.) bzgl. der Integration im Sport. Macht scheint in unterschiedlichen Stärken und in wechselseitiger Veränderung vorhanden zu sein. Die Diskussionen an sich scheinen weniger durch Rahmenbedingungen strukturiert bzw. kontrolliert zu sein. Wenn Ursache und Absicht des Handelns nur aus der Wechselbeziehung zu verstehen sind (vgl. Ricken 2004, 125f.), welche Strukturen und Verhältnisse liegen dann in den „Forschungs“beziehungen vor? Die Beziehungen sind durch die Unterscheidung wissend und nicht-wissend bzgl. des Themas Forschen gekennzeichnet.

Forschen ist für Menschen mit Lernschwierigkeiten ein neues Thema. People First Hamburg e.V. hat sich erst rudimentär mit der Thematik auseinandergesetzt. Müssen Menschen, welche bisher kein Wissen über Forschung haben, in einer Forschungsgruppe geführt im Sinne von gebildet, aufgeklärt, „empower[n]“ (Masschelein 2004, 22) werden? Praxeologisch wäre hier nach Benner (2001) davon auszugehen, dass die Bildsamkeit als bestimmt-sein des Menschen zur Selbstbestimmung -der Ausübung von Macht über sich- führt (vgl. Raitzel/Dollinger/Hörmann 2005, 15f.). Durch Bildung und das implizite Lehren-Lernen-Machtverhältnis wird der Mensch demzufolge bestimmt und konstituiert. Es kann vermutet werden, dass sich die Forscher unterwerfen, um ein Wissen über Forschen zu erhalten. Sie können sich durch diese Weiterbildung eine eigene Meinung zum Thema bilden und mitwirken. Diesen Spekulationen kann letztendlich nur mit dem Diskurs und einer Transparenz innerhalb der Forschungsgruppe begegnet werden. Beachtet werden sollte, dass die Wahl der vermittelten Themen, wie die Vermittlung an sich und folglich das „bestimmen“ (ebd.) durch die Person der Forscherin erfolgt. Bestimmt sie am Beispiel der Forschung die Ko-Forscher bzw. die Handlungen dieser Personen, welche sich in diesem freiwilligen Rahmen different konstituieren? Das Thema Veränderung und „Anders-werden“ diskutiert Lüders unter den Begriffen Entsubjektivierung und Bildung, um Möglichkeiten der Veränderung aufzuzeigen (vgl. 2007, 127f.).

In der Sonderpädagogik wird davon ausgegangen, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten einem „mehr an sozialer Abhängigkeit“ (Hahn 1981) unterliegen (vgl. Theunissen 2009, 44). Ordnen sie sich aufgrund der Erfahrung von Unterdrückung, Reglementierung, ständiger Kontrolle und Ignoranz ihrer Wünsche (vgl. Theunissen 2009, 43), aufgrund von Anerkennung durch Anpassung innerhalb von Machtverhältnissen unter? Interessant erscheint der Aspekt der Subjektivierung, welcher im Zusammenhang mit den Machtverhältnissen steht. Subjektivierung erfolgt nur aus den Machtverhältnissen und jene bilden sich aus der Subjektivierung heraus. Möglicherweise können ausbalancierte Machtverhältnisse, die Beachtung unterschiedlicher Perspektiven neue Erfahrungen des (Selbst-)erlebens bei allen Teilnehmern erzeugen. Dem Widerstand, welcher sich auch in der Subjektivierung im Rahmen von Unterwerfung im eigenen Fühlen, Denken und Handeln zeigt (vgl. Lüders 2007, 129f.), wäre ein Raum gegeben, sich diskursiv mit unterschiedlichen Meinungen und Sichtweisen auseinanderzusetzen. Foucault betrachtet, um die Machtbeziehungen innerhalb eines konkreten Systems zu verstehen, die Widerstände an sich (vgl. Foucault 2005, 244). Welche Widerstände gegen eine übergeordnete Macht sind hier zu erkennen? Die Ko-Forscher wollen ihre Meinung sagen, im Forschungsprozess mitwirken, Interviews führen und jene auswerten. Diese Formulierung von Interessen mag neu wirken, sollte jedoch nicht als Widerstand, sondern vielmehr als Anspruch und Wunsch gewertet und im Rahmen gemeinsamer Forschung als Mehrperspektivität integriert werden.

Wenn nach den Strukturen innerhalb der Machtbeziehungen der Forschungsgruppe gefragt und auf die Gründe der Teilhabe rückgeführt wird, dann ist zu vermuten, dass sich mit der Vermittlung von Wissen, einer Transparenz und dem Dialog erste Schritte, neue Erfahrungen und erweiterte Optionen als Chance der Selbstkonstituierung eröffnen und einen ersten Austausch der Unterschiede bzgl. des themenbezogenen Wissens ermöglichen. Erweiterte Perspektiven und Widerstände sind zuzulassen, kritisch zu hinterfragen und als Selbstkonstituierung im Rahmen von Machtverhältnissen (vgl. ebd.) zu verorten.

Eine einseitige Asymmetrie kennzeichnet die Machtverhältnisse nur im Kontext bestimmter Themen und Situationen. Die Forscherin, woraus sich auch der hier beschriebene Konflikt begründet, unterwirft sich Forschungsstrukturen, Theorien der Integration und Inklusion sowie den Machtverhältnissen der Forschungsgruppe. Kann tatsächlich noch von einem prototypisch asymmetrischen Verhältnis (vgl. Flieger 2009,162) gesprochen werden, wenn die Informationen und Gespräche in einfacher Sprache vermittelt, die Meinungen der Ko-Forscher wertgeschätzt, ihre Kompetenzen auch im Rahmen von Forschungsinstrument-Entwicklungen eingefordert und praktiziert werden und die Forscherin sich ebenso Machtstrukturen und –verhältnissen der Forschungsgruppe unterwirft?

Chappell (2000) beschreibt sogenannte Machtwechsel innerhalb der Forschungsbeziehungen. Die Meinungen, Positionen und Interessen der Zielgruppe selbst kann der Forscher nur durch die Ko-Forscher erfahren. Er unterwirft sich darüber hinaus den Normen und Regeln des jeweiligen Forschungsansatzes und kann folglich keine Ergebnisse, Artikel veröffentlichen, keine Projekte oder Tagungen über die Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten gänzlich ohne sie durchführen. Der Forscher kann ebenso als „Advokat“ der Ko-Forscher (Theunissen 2009, 71) für die Veröffentlichung ihrer Meinung, ihrer Erfahrungen und Interessen innerhalb der Wissenschaft und Forschung fungieren und ihnen „dienen“(vgl. Chappell 2000). Welche Rahmenbedingungen könnten den Ko-Forschern Momente der Produktion und Umsetzung von Ideen, Meinungen, Wünschen und Handlungen bieten? Wie sollten die Machtbeziehungen gestaltet sein (vgl. Arndt/Wolf 1997, 87), um ausbalancierte Machtverhältnisse zu erlangen? Das eigene Wissen als nur einen Teil der Wirklichkeit zu betrachten, implizit um das Verkennen von Wirklichkeit zu wissen, öffnet innerhalb der Forschungsgruppe die Option von dem Anspruch auf Macht durch Wissen abzurücken (vgl. Schäfer 2004, 150f.), andere Perspektiven, u.a. jene der Ko-Forscher zuzulassen und zu integrieren. Zu vermuten ist, dass das Vermitteln von Wissen (vgl. Walmsley 2005), das Aufzeigen von Alternativen, das Dialogische (vgl. Markowetz 2007, 224) und Transparenz Rahmenbedingungen für die Orientierung in einem zuvor unbekanntem Feld schaffen (Walmsley 2005, 22) sowie Machtstrukturen und –verhältnisse verdeutlichen. Das Bewusstsein über Machtbeziehungen kann reflektierende Auseinandersetzungen und Erkenntnis schaffen.

Erste Reflexionen konnten aufgezeigt werden. Die Beantwortung der Fragen nach bedeutsamen Rahmenbedingungen für ausbalancierte Beziehungen, nach der Bedeutsamkeit und dem Vorteil einer Forschungsgruppe für die Ko-Forscher, die Forscherin und das Forschungsthema (vgl. Maurer/Weber 2006, 12) konnten hierbei nur tangiert, jedoch nicht expliziert werden.

*„Es ist nicht gut,  
dass sie uns nichts zutrauen!“*  
Arne Madsen  
(vgl. Forschungsgruppe 2010)

## Schlussfolgerung

Für die Forschungsarbeit mit Menschen mit Lernschwierigkeiten erscheint das Hinterfragen der subjektiven Theorien und das Öffnen entgegen fremder Perspektiven unerlässlich. Sich bewusst zu sein über die eigenen „Unterwerfungen“ bzw. die Anerkennung externer Macht und die Überordnungen innerhalb anderer Machtverhältnisse (vgl. Lüders 2007, 86ff.) ermöglicht, sich auch innerhalb der konkret zu reflektierenden Machtverhältnisse über Strukturen bewusst zu werden.

In diesem konkreten Forschungsvorhaben sollten, insbesondere aufgrund der festen Vorgaben, Überlegungen mitgeteilt, Informationen über die forschungsrelevanten Themen vermittelt und eigene Fragen wie die Fragestellung diskutiert werden. Aufgrund des Erfahrungshintergrunds der Ko-Forscher sollten ihre Kompetenzen und Erfahrungen in diskursive Auseinandersetzungen, ihr neuer Kenntnisstand in die Forschungsprozesse und die Reflexion der Methodik integriert werden. In Auseinandersetzung ihres Erfahrungswissens mit dem theoretischen Wissen der Forscherin können sich neue Perspektiven ergeben sowie Fremd- und Selbstkonstituierungen implementieren.

Könnten diese Fragen Anregung bieten für eine Diskussion innerhalb der Forschungsgruppe selbst? Wäre es möglich, Reflexionen nicht nur durch die Wissenschaftlerin (vgl. Walmsley/Johnson 2003, 64), sondern durch die gesamte Forschungsgruppe anzustreben und Machtverhältnisse gemeinsam zu durchdringen? Gemeinsame Reflexionen innerhalb der Forschungsgruppe scheinen relevant, soll zukünftig das Ziel einer authentischen, wandelbaren Machtbalance die Forschung über Menschen mit Lernschwierigkeiten und die einseitig asymmetrischen Forschungsbeziehungen (vgl. Flieger 2009, 162) ablösen.

## Literatur

---

- Arndt, Cornelia; Wolf, Gerald: Macht und Machtbeziehungen in der Offenen Jugendarbeit-Zur Kritik der Subjektivierungspraxen im pädagogischen Blick-. Unveröffentl. Wiss. Hausarbeit. Universität Hamburg 1997.
- Chappell, Anne Louise: Emergence of participatory methodology in learning difficulty research: understanding the context. In: British Journal of Learning Disabilities. Volume 28, Issue 1 2000, 28-43.
- Curdt, Wiebke: Integrativ oder inklusiv: Integration in ein Forschungsvorhaben. In: Flieger, P.; Schönwiese, V.: Menschenrechte-Integration-Inklusion. Klinkhardt, Bad Heilbronn 2011, 153-160.
- Dick, Bob: Participative Processes. Internet: [www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/partproc.html#a\\_pp\\_intro](http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/partproc.html#a_pp_intro). 10 01 2010.
- Flieger, Petra: Partizipatorische Forschung: Wege zur Entgrenzung der Rollen von ForscherInnen und Beforschten. In: Jerg, J./Merz-Atalik, K./Thümmler, R./Tiemann, H. (Hrsg.): Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2009, 159-171.
- Flieger, Petra: Partizipative Forschungsmethoden und ihre konkrete Umsetzung. Erschienen in Hermes, g./Köbsell, S. (Hrsg.): Disability Studies in Deutschland-Behinderung neu Denken. Kassel, bifos. 2003, 200-204. In: <http://bidok.uibk.ac.at/library/flieger-partizipativ.html#content>. 03 02 2011.
- Flieger, Petra: Der partizipatorische Forschungsansatz des Projekts „Bildnis eines behinderten Mannes“. In: Behinderte, Familie, Schule und Gesellschaft 5 2005, 42-49.
- Forschungsgruppe: unveröffentlichte Protokolle. Zitate der Forschungsteilnehmer. Mai, September 2010.
- Foucault, Michel: Analytik der Macht. Suhrkamp, Frankfurt am Main 2005.
- Hagleitner, Doris: „You need to talk to people themselves“. Selbstbestimmung und Selbstvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Überarbeitete Version der Dipl.arbeit, 2008. Im Internet unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/hagleitner-selbstbestimmung-dipl.html> [16.11.2010].
- Hinz, Andreas: Entwicklungswege zu einer Schule für alle mit Hilfe des „Index für Inklusion“. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 5 2004, 245-250.
- König, Oliver; Buchner, Tobias: Inklusion in Forschung und Lehre am Beispiel des Seminars „Partizipative Forschungsmethoden mit Menschen mit Lernschwierigkeiten“ an der Universität Wien. In: Jerg, J./Merz-Atalik, K./Thümmler, R./Tiemann, H. (Hrsg.): Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2009, 177-186.
- Markowetz, Reinhard: Inklusion und soziale Integration von Menschen mit Behinderungen. In: Cloerkes, G.: Soziologie der Behinderten. Winter, Heidelberg 2007, 217-278.
- Masschelein, Jan; Quaghebeur, Kerlyn; Simons, Maarten: Das Ethos kritischer Forschung. In: Pongratz, L. A.; Wimmer, M.; Nieke, W.; Masschelein, J. (Hrsg.): nach Foucault. Diskurs- und machtanalytische Perspektiven der Pädagogik. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2004, 9-29.
- Maurer, Susanne; Weber, Susanne Maria: Die Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden. Gouvernementalität als Perspektive für die Erziehungswissenschaft. In: Weber, S.; Maurer, S. (Hrsg.): Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen-Macht-Transformation. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2006. 9-36.
- Lüders, Jenny: Ambivalente Selbstpraktiken. Eine Foucault'sche Perspektive auf Bildungsprozesse in weblogs. transcript verlag, Bielefeld 2007.
- Raithel, Jürgen; Dollinger, Bernd; Hörmann, Georg: Einführung in die Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen. Lehrbuch. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2005.

- Ricken, Norbert: Die Macht der Macht-Rückfragen an Michel Foucault. In: Ricken, N./Rieger-Ladich, M. (Hrsg.): Michel Foucault: Pädagogische Lektüren. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2004, 119-143.
- Sander, Alfred: Konzepte einer inklusiven Pädagogik. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 5 2004, 240-244.
- Schäfer, Alfred: Macht-ein pädagogischer Grundbegriff? Überlegungen im Anschluss an die genealogischen Betrachtungen Foucaults. In: Ricken, N./Rieger-Ladich, M. (Hrsg.): Michel Foucault: Pädagogische Lektüren. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2004, 145-163.
- Theunissen, Georg: Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit. 2. aktualisierte Auflage. Lambertus, Freiburg im Breisgau 2009.
- Walmsley, Jan/Johnson, Kelley: Inclusive Research with People with learning disabilities in Present, Past, Futures. Kingsley, London 2003.
- Walmsley, Val: What matters to „vulnerable people“? The responsibility of reseachers. Clinical Psychology, 50 2005, 20-24.
- Wright, Michael T.: Netzwerk für partizipative Gesundheitsforschung. In: Gesundheit Berlin (Hrsg.): Dokumentation 14. bundesweiter Kongress Armut und Gesundheit. Berlin 2008. Internet: [www.gesundheitberlin.de/download/wright,-michael.pdf](http://www.gesundheitberlin.de/download/wright,-michael.pdf). 16 11 2009.

## Monika Wagner-Willi

### Standortgebundenheit und Fremdverstehen – wissenssoziologische Perspektive auf die Forschung zu Erfahrungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten

---

Die Forschung in der Sonder- und Integrationspädagogik, zu Menschen mit Lernschwierigkeiten im Besonderen, wird auch heute noch von Ansätzen dominiert, die ihre Erkenntnisse aus standardisierten Verfahren, z. B. Befragungen – häufig von Dritten – mit vorformulierten Antwortkategorien bezieht. Im Mainstream der gegenwärtigen Forschung werden gegenstandsbezogene Theorien immer noch vorab der Erhebung formuliert, um sie dann im Forschungsprozess zu überprüfen.

Diesem Mainstream stehen die Ansätze der qualitativen Sozialforschung gegenüber, wie z. B. die Partizipative Forschung (vgl. Flieger 2003), die Kritik sowohl an der Verdinglichung von Forschungssubjekten im Forschungsprozess, als auch an der Art und Weise der empirischen Erkenntnisgewinnung üben und andere Wege suchen, sich Menschen mit Lernschwierigkeiten und ihren Alltagswelten zu nähern (vgl. Wagner-Willi 2008). Solche Kritik teilt auch die praxeologische Wissenssoziologie bzw. die qualitativ-rekonstruktive „Methode der Dokumentarischen Interpretation“, die in den 1920er Jahren von Mannheim entworfen und von Bohnsack seit den 1980er Jahren weiterentwickelt wurde (vgl. Mannheim 1952; Bohnsack 2008).

Ich werde in meinem Vortrag zunächst den Ansatz des „methodisch kontrollierten Fremdverstehens“ thematisieren, mit dem sich die rekonstruktive Forschung grundlegend von Ansätzen der hypothesenprüfenden, standardisierten Forschung unterscheidet. Im Weiteren werde ich – vor dem Hintergrund der praxeologischen Wissenssoziologie – auf die Frage der Standortgebundenheit eingehen, und sie sowohl auf die Forscherin wie auf die Forschungsteilnehmer beziehen. Die Mehrdimensionalität der Standortgebundenheit wird dabei ebenso Thema sein wie die Frage, welche Sinnebenen des Wissens zu unterscheiden sind. Ich werde daraus Schlussfolgerungen für die Forschung zu Menschen mit Lernschwierigkeiten ziehen und den Ansatz der Partizipativen Forschung explizit berücksichtigen. Noch ein Wort zu der von mir verwendeten Bezeichnung „Menschen mit Lernschwierigkeiten“. Dieser Begriff wurde von Mitgliedern der People-First-Bewegung in Deutschland ganz explizit in Abgrenzung gegenüber der als stigmatisierend empfundenen Zuschreibung einer „Geistigen Behinderung“ gewählt (vgl. Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V. 2010). Wenn auch die People-First-Bewegung nicht alle, von dieser Zuschreibung Betroffenen repräsentiert, so ist für meine Begriffswahl entscheidend, dass zumindest jene Betroffene, die sich öffentlich und



politisch artikulieren, die Bezeichnung „Lernschwierigkeiten“ vorzieht. Eine solche Bezeichnung muss m. E. gerade in Anerkennung des Selbstverständnisses der Betroffenen ernst genommen werden, ohne sie allerdings festschreiben zu wollen.

## Methodisch kontrolliertes Fremdverstehen

Bereits 1985 fordert Eberwein (S. 100f.) im Zuge seiner Kritik an der Theoriebildung der Sonderpädagogik, dass das „Paradigma des Fremdverstehens“ zur leitenden Maxime in der sonderpädagogischen Forschung wird. Die Bedeutung dieses Paradigmas sieht er „in der qualitativen Rekonstruktion von Alltagswelten und der in diesen je verschiedenen Welten enthaltenen subjektiven Erfahrungen“ der Adressaten der Sonderpädagogik. Die auf die qualitative Rekonstruktion setzenden Methoden gehen zunächst von einer Fremdheit der Forscher gegenüber den sozialen Kontexten aus, in denen die Subjekte der Forschung stehen, und gegenüber den von ihnen geleisteten Sinnkonstruktionen. Sie sind also auf das Fremdverstehen gerichtet, das es, anders als in der Alltagskommunikation, gemäss Bohnsack (2005, S. 69f.) methodisch zu kontrollieren gilt. Wie Christa Hoffmann-Riem (1980) darlegt, gibt es hier zwei Prinzipien, die von Bedeutung sind: das Prinzip der Kommunikation und das Prinzip der Offenheit. Ersteres geht davon aus, dass ein Forscher nur dann Zugang zu bedeutungsstrukturierten Daten erhält, wenn er eine Kommunikationsbeziehung mit dem Forschungssubjekt eingeht, die dessen kommunikatives Regelsystem in Geltung lässt (ebd., S. 343). Methodische Kontrolle meint also auch die Berücksichtigung von Unterschieden der „Sprachen“ von Wissenschaftlern und Forschungsteilnehmerinnen, indem letzteren Gelegenheit gegeben wird, ihr kommunikatives Regelsystem zu entfalten. Gerade dies unterscheidet qualitative Forschungsmethoden von standardisierten Verfahren.

Das zweite Prinzip, dasjenige der Offenheit, meint, „dass die theoretische Strukturierung des Forschungsgegenstandes zurückgestellt wird, bis sich die Strukturierung des Forschungsgegenstandes durch die Forschungssubjekte herausgebildet hat“ (ebd., S. 346). Die Einzeläußerungen sollen entsprechend nicht isoliert betrachtet, sondern in den von den Forschungssubjekten selbst entfaltenen Kontexten erfasst werden (vgl. Bohnsack 2008, S. 21). Es geht hierbei darum, die Relevanzstrukturen der Erforschten in ihrer zentralen Bedeutung für ein angemessenes Verständnis des Forschungsgegenstandes anzuerkennen. Im Bereich der Auswertung setzt eine solche „Offenheit gegenüber den Kontextuierungen der Erforschten eine Kontrolle der Vorab-Kontextuierungen seitens der Forschenden u. a. in Form des Verzichts auf Hypothesen ex ante voraus“ (Bohnsack 2005, S. 70).



Dies bedeutet, die Kontextuierungen der Forschungssubjekte, ihre Relevanzstrukturen zum Ausgangspunkt für die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Theorie zu nehmen. Fremdverstehen durch methodische Kontrolle der Vorab-Kontextuierungen seitens der Forschenden – dies meint auch eine Kontrolle dessen, was Mannheim mit dem Begriff der Standortgebundenheit bezeichnet hat.

## Standortgebundenheit

Ganz unabhängig von der Frage, ob die Forscherin mit den zu rekonstruierenden Erfahrungs- und Handlungsräumen durch ihre Sozialisation erlebnismässig verbunden ist oder nicht, ihre Standortgebundenheit oder – wie Mannheim dies auch noch bezeichnet – die Seinsverbundenheit des Wissens ist aus wissenssoziologischer Sicht in jedem Fall eine grundlegende soziale Gegebenheit, die es methodisch zu kontrollieren gilt. Denn nicht nur die Forschungsteilnehmer, auch die Forscher selbst haben im Laufe ihrer (lebenslangen) Sozialisation auf der Grundlage sozialer Handlungspraxis und Erfahrungen ein milieuspezifisches Relevanz- und Deutungssystem entwickelt, das nicht so ohne weiteres zu suspendieren ist. Die eigene Standortgebundenheit ist gerade deshalb nicht so ohne weiteres zu suspendieren, weil sie im Wesentlichen durch vorreflexive, habituelle Wissensbestände strukturiert ist. Solche, auf sozialen bzw. „konjunktiven Erfahrungen“ (Mannheim 1980, S. 211ff.) beruhenden Wissensbestände werden z. B. in der gemeinsamen Praxis der Familie erworben. Sie sind den Angehörigen einer Erfahrungsgemeinschaft so selbstverständlich, dass sie sich darüber nicht explizit verständigen müssen. Dieses implizite Erfahrungswissen strukturiert in Form von handlungsleitenden Orientierungen die Praxis und hat Gemeinsamkeiten mit dem, was Bourdieu (1976) mit seinem Begriff des Habitus gekennzeichnet hat (vgl. Bohnsack 2008, S. 66f.). Dabei ist zu beachten, dass wir alle durch unsere Sozialisation verschiedenen, einander überlagernden Erfahrungsräumen bzw. sozialen Milieus angehören, wie z. B. einem städtischen Milieu, dem weiblichen Geschlecht und der 1968er-Generation (vgl. Bohnsack ebd., S. 141ff.).

Vom konjunktiven Handeln und Erleben sind kommunikative Beziehungen zu unterscheiden, die überall dort entstehen, wo Menschen mit je unterschiedlicher Perspektivität und Einbindung in je unterschiedliche konjunktive Erfahrungsräume interagieren (vgl. Mannheim 1980, S. 285ff.), wie etwa in der durch rollenförmiges Handeln geprägten Institution Schule. Kommunikative Beziehungen, wo also die milieuspezifischen Selbstverständlichkeiten fehlen, sind durch explizites, reflexives bzw. kommunikatives Wissen strukturiert.

## Rückschlüsse auf den Prozess der Forschung

Was heißt das nun für die Forschung zu Menschen mit Lernschwierigkeiten, einschließlich der Beteiligung der Betroffenenengruppe?

### *Erhebung*

Ich werde hierbei zunächst auf die Erhebungssituation eingehen. Aus Perspektive der praxeologischen Wissenssoziologie geht es zunächst darum, mit Methoden zu arbeiten, die es Menschen mit Lernschwierigkeiten erlauben, ihre je spezifischen Erlebnisse und Deutungen, wie z. B. zu ihrem Übergang von der Schule in das Arbeitsleben und den damit verbundenen berufsbiographischen Erfahrungen, gemäß ihren Relevanzsetzungen zur Sprache zu bringen. Forschung zu Menschen mit Lernschwierigkeiten ist in diesem Sinne also auf die Rekonstruktion ihrer konjunkativen Erfahrungen, ihrer alltäglichen Praxis und ihrer Sinnkonstruktionen gerichtet. Hierfür eignen sich Interviews oder Gruppendiskussionen, in denen die Forscherin offen gehaltene Wie-Fragen stellt, die Erzählungen ermöglichen. Diese sollen zwar Themen ansprechen, jedoch nicht auf sie oder auf spezifisch vorformulierte Stellungnahmen einengen.

Indem die Forschungssubjekte ihre Erfahrungen und Erlebnisse mit der ihnen eigenen Deutungsweise entfalten können, schaffen ForscherInnen in der Erhebungssituation methodische Kontrolle über ihre eigene Standortgebundenheit bzw. über ihre Vorab-Theorien zu dem zu erforschenden Gegenstand. Voraussetzung ist dabei das, was für alle rekonstruktiven Studien gilt, nämlich der Respekt gegenüber und das Interesse an den Interviewpartnern und DiskursteilnehmerInnen. Eine Einbindung von Menschen mit Lernschwierigkeiten, wie der Partizipative bzw. Inklusive Forschungsansatz dies fordert (vgl. Walmsley/Johnson 2003; König/Buchner 2009), ist m. E. zunächst einmal gut denkbar im Vorfeld einer Studie, und zwar im Hinblick auf die Findung eines Forschungsgegenstandes, der für die Betroffenen überhaupt von Relevanz ist. Hinsichtlich des Forschungsprozesses selbst ist – aus Perspektive der praxeologischen Wissenssoziologie – grundsätzlich immer eine Einbindung von Betroffenen denkbar – allerdings mit derselben Prämisse, die generell im Hinblick auf die Standortgebundenheit des Forschers gilt.

Diese ist auch bei den Betroffenen 1. nicht nur als mögliche Standortverbundenheit mit den ForschungsteilnehmerInnen zu denken, sondern 2. auch als mögliche Fremdheit ihnen gegenüber, und zwar in jenen Aspekten der sozialen Erfahrung, die forschende Betroffene und Forschungsteilnehmer eben nicht teilen. Ich möchte

hierbei nochmals betonen, dass die Standortgebundenheit von Forschern immer auch als mehrdimensionale zu denken ist. Das heißt, wir sind durch verschiedene Dimensionen konjunktiver Erfahrung grundlegend geprägt. Eine Erfahrungsdimension kann diejenige des sozialen Ausschlusses auf Grund einer Behinderungszuschreibung sein. Aber statt eine Gemeinsamkeit zwischen Forscherin und Forschungssubjekten auf der Grundlage eines Labels per se vorauszusetzen (siehe z. B. die Referenzgruppenbildung, vgl. Carraro/Hintriner 2010, S. 8), plädiere ich eher dafür, von einem Möglichkeitshorizont bzw. einer spezifischen sozialen Lagerung auszugehen. Vor allem ist zu fragen, inwiefern eine solche, potenziell gemeinsame Erfahrungsbasis mit anderen, z. B. geschlechts- oder kulturspezifischen Erfahrungsräumen überlagert ist. Eine Mehrdimensionalität konjunktiver Erfahrungsräume bedeutet dabei immer auch eine spezifische Relationierung der Erfahrungsdimensionen zueinander. Dies als weniger relevant auszublenzen, hieße, eine Totalität in der vorab gesetzten einen Erfahrungsdimension zu konstruieren und – ohne es zu wollen – diese zu ontologisieren.

Ich möchte das, was ich mit dem Begriff der Mehrdimensionalität meine, am Beispiel meiner 2002 veröffentlichten Studie zu den Erfahrungen von Beschäftigten einer Werkstatt für Behinderte (vgl. Wagner-Willi 2002) kurz darlegen: So erzählt Herr Rehberg, Am, aus einer der beiden einbezogenen Gruppen, mit denen ich Gruppendiskussionen durchführen konnte, über eine gemeinsame Freizeitaktivität mit Herrn Gross, Bm. Vorab noch folgender Hinweis: Das @-Zeichen markiert ein lachendes Sprechen:

Am:	Vorgestern ham wir gekocht. (2) (Des) ham wir gekocht	
Cm:		L Na
	siehste, (.) vor Wut ((lacht))	
Am:	L Neiin nee nich vor Wut	
Bm:		L ((lacht))
Cm:		L ((lacht)) @vor
	Wut kannstee ooch kochen@	
Bm:	L @Weil wer unsern Frauen mal en	
	Gefallen tun wollten@	
Am:	L Na! (5) Nee ick hab det vorbereitet und	
	der hat den @Backofen vorbereitet@ ((lacht))	
Bm:		L ((lacht))

In impliziter Bezugnahme auf eine traditionelle, geschlechtsspezifische Arbeitsteilung erzählen Herr Rehberg (Am) und Herr Gross (Bm) vom gemeinsamen Kochen. Die Ironisierung, den „Backofen vorbereitet“ zu haben, unterstreicht die Besonderheit der offensichtlich nicht routinierten Übernahme solcher Arbeiten durch die

beiden Männer ebenso wie die Darstellung, ihren Frauen einen „Gefallen“ getan haben zu wollen. Die von Herrn Brinkmann geäußerte Annahme, das Kochen sei „vor Wut“, also in einer besonderen emotionalen Erregung geschehen, trägt zur Steigerung des Spasses der Gruppe an der Erzählung bei. Die Erfahrungsgemeinschaft dieser Gruppe, wie sie im Alltag durch die gemeinsame Praxis immer wieder neu bestätigt und hervorgebracht wird, ist also von verschiedenen konjunktiven Erfahrungsräumen überlagert. So ergab die Analyse, dass die Gruppe zunächst durch die konjunktive Erfahrung der sozialen Konstruktion von Behinderung geprägt ist, die sich sowohl als strukturidentische Sozialisationserfahrung wie als alltägliche Erfahrung der Benachteiligung durch geringe Entlohnung und Ausschluss aus dem allgemeinen Arbeitsmarkt darstellt. Von dieser Dimension zu differenzieren ist der geschlechtsspezifische Erfahrungsraum, der in dem Beispiel im Hinblick auf die Partnerbeziehung aktualisiert wird. Darüber hinaus ist der Erfahrungsraum der Gruppe durch Gemeinsamkeiten des Erlebens lebenszyklischer Phasen, also durch die Dimension der biographischen Entwicklung geprägt: Alle drei Diskursteilnehmer haben die Phase des Übergangs in den Beruf lange hinter sich, arbeiten seit mehreren Jahren in der Werkstatt für Behinderte und leben, mit Ausnahme von Herrn Brinkmann, mit ihrer Partnerin zusammen.

Wie bereits ausgeführt, heißt methodische Kontrolle der Standortgebundenheit im Prozess der Erhebung insbesondere, dass die Forschungssubjekte Gelegenheit erhalten, gerade die ihnen selbstverständlich oder alltäglich erscheinenden Kontexte darzulegen und zu beschreiben. Dort, wo eine mögliche Standortverbundenheit zwischen ForscherInnen und Interviewten mit Lernschwierigkeiten methodisch nicht reflektiert wird, ist eher damit zu rechnen, dass das, was in dem geteilten Wissen selbstverständlich erscheint, gerade nicht zur Sprache gebracht oder nachgefragt wird. Und in wissenssoziologischer Perspektive sind es ja gerade diese vorreflexiven Erfahrungen und Wissensbestände, die es zu erheben und zu rekonstruieren gilt. Wenn eine auf Sprache ausgerichtete Erhebungsmethode eher als unangemessen einzuschätzen ist, etwa weil die Forschungsteilnehmer, kaum oder gar nicht sprechen, oder weil die Fragestellung eher die Performativität, d. h. das szenische Arrangement, die Körperlichkeit und Bildhaftigkeit von alltäglichen interaktiven Praktiken in den Blickpunkt rückt (Wulf et al. 2001), dann sind teilnehmende oder videogestützte Beobachtungen eher sinnvoll. In der Erhebungssituation ist dabei die respektvolle Kommunikation mit den ForschungsteilnehmerInnen von entscheidender Bedeutung dafür, dass sich die Alltagspraxis in ihrer Selbstverständlichkeit überhaupt entfalten kann. Eine respektvolle Kommunikation bedeutet auch, dass die Beteiligten über die Forschung, die Rolle der ForscherIn und ihre Absichten informiert werden und dem Setting zustimmen, eine Zustimmung, die sie dann in der Erhebungssituation jederzeit sprachlich oder durch körpersprachliche Hinweise der Ablehnung zurücknehmen können.

### *Auswertung*

Auch auf der Ebene der Auswertung des empirischen Materials stellt sich die Frage der methodischen Kontrolle der Standortgebundenheit des Forschers. Dies ist, wohl gemerkt, wieder in beide Richtungen zu denken, nämlich sowohl in Bezug auf Fremdheit wie in Bezug auf Vertrautheit des Forschers mit oder ohne Lernschwierigkeiten gegenüber den zu erforschenden Erfahrungsräumen. Für die dokumentarische Methode sind hierbei zwei Prinzipien von Bedeutung:

1. die genetische Analyseeinstellung und
2. die Komparative Analyse

Das von Mannheim entwickelte Prinzip der genetischen Einstellung (Mannheim 1980, 85ff.) meint einen Wechsel von der Frage danach was z. B. Behinderung ist und kennzeichnet hin zur Frage, wie Behinderung jeweils hergestellt wird (vgl. Bohnsack 2005, 72). Dieser für die rekonstruktiven Methoden charakteristische Wechsel der Analyseeinstellung vom „Was“ zum „Wie“, entspricht dem konstruktivistischen Wechsel von der Beobachtung erster Ordnung hin zu derjenigen zweiter Ordnung (Luhmann 1990, S. 86f.). Die dokumentarische Methode unterscheidet daher zwei Ebenen der Sequenzanalyse: die formulierende und die reflektierende Interpretation. Die formulierende Interpretation rekonstruiert die inhaltliche Ebene der Äußerungen, das Was der erzählten Erlebnisse und ihrer Wertungen im prozessualen Verlauf der thematischen Feingliederung.

Demgegenüber ist die reflektierende Interpretation auf das Wie gerichtet – und das heisst insbesondere auf jenen Sinnzusammenhang, den ich vorhin unter dem Begriff des konjunktiven Erfahrungsraumes bzw. des vorreflexiven habituellen Wissens dargelegt habe. Für die dokumentarische Interpretation heisst das dann auch, dass die Interpretin die Äußerungen der Forschungssubjekte nicht normativ im Sinne ihrer Richtigkeit oder Gültigkeit wertet, sondern sie in ihrer normativen Gültigkeit quasi einklammert, d. h. auf den spezifischen Erfahrungsraum bezieht, für den spezifische Normen und Relevanzsetzungen gelten (Mannheim 1980, S. 88).

Die dokumentarische Interpretation ist also auf das konjunktive Erfahrungswissen der Forschungssubjekte gerichtet, das sich im Interview- oder Diskursverlauf prozesshaft entfaltet, so vor allem in den Erzählungen ihrer Erlebnisse mit den von ihnen selbst herangezogenen positiven und negativen Vergleichshorizonten. Wir gehen dabei nicht von einem „Besserwissen“ des Forschers aus, sondern davon, dass die Erforschten selbst gar nicht wissen, was sie da eigentlich alles wissen – im Sinne des vorreflexiven Erfahrungswissens.

Das bedeutet aber auch, dass das explizite Wissen und die subjektiven Theorien der Betroffenengruppe dann nicht, wie in der Partizipativen Forschung (insbesondere in der Arbeit mit einer Referenzgruppe, vgl. z. B. Carraro/Hintriner 2010, S. 60) gefordert und methodisch auch als „kommunikative Validierung“ bekannt, Gradmesser sein können für die Analyseergebnisse – da sich diese auf einer ganz anderen Ebene bewegen. Das heißt, im Unterschied zu einem – in der Partizipativen Forschung präferierten – Ansatz, der auf die Betroffenheit und Subjektivität der Interpreten setzt, also auf die Seinsverbundenheit z. B. einer Referenzgruppe mit den Forschungssubjekten, plädiere ich für Strategien, welche die Standortgebundenheit der Forscherinnen methodisch kontrollieren. Denn wo solche fehlen, werden die Interpreten ihre Subjektivität an das Material herantragen. Die eigenen sozialen Erfahrungen, Normen und kulturellen Regeln dienen dann als zentraler Vergleichshorizont zu dem zu interpretierenden empirischen Material. Für den Umgang mit der eigenen Standortgebundenheit und Perspektivität des Interpreten ist im Rahmen der Dokumentarischen Methode die bereits genannte Komparative Analyse wichtig, also der systematische Vergleich von z. B. Gruppendiskussionen mit Mitgliedern verschiedener People-First-Gruppen.

Durch den Vergleich mit anderen Fällen können empirisch gegebene Vergleichshorizonte bei der Analyse herangezogen werden, und damit andere, als die standortgebundenen Vergleichs- und Gegenhorizonte des Forschers. Indem wir uns fragen, wie vergleichbare Themen, Fragestellungen und Problemfelder in einem anderen, vergleichbaren Fall bearbeitet werden, erfahren wir das jeweils Charakteristische eines Falles umso deutlicher. Zudem ermöglicht es dieser Weg der Vergleichsanalyse, die anfänglich bei der Interpretation an das Material herangetragenen Vergleichshorizonte des Forschers durch die empirisch gegebenen Vergleichshorizonte der anderen Fälle zu ersetzen. Aus diesen beiden Gründen setzt die Dokumentarische Methode ihre Komparative Analyse bereits frühzeitig auf der Ebene der Reflektierenden Interpretation ein.

Abschliessend möchte ich nochmals betonen, dass ich den Einbezug von Menschen mit Lernschwierigkeiten in die Forschungspraxis grundsätzlich für möglich halte, jedoch nicht als eine Voraussetzung für eine dem Gegenstand angemessene Forschung sehe. Die Standortgebundenheit der Forscherinnen verstehe ich zudem immer, auch wenn Betroffene einbezogen werden, als eine Gegebenheit, die es methodisch zu kontrollieren gilt. Die Möglichkeiten des Einbezugs von Betroffenen hängen – neben individuellen Voraussetzungen – zudem davon ab, worauf das Erkenntnisinteresse jeweils gerichtet ist: auf die Rekonstruktion von explizitem Wissen und subjektiven Theorien oder auf vorreflexive habituelle Wissensbestände und Prozessstrukturen der Alltagspraxis.

## Literatur

---

- Bohnsack, Ralf (2005): Standards nicht-standardisierter Forschung in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8. Jg., Beiheft 4, S. 63-81
- Bohnsack, Ralf (2008): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen: Barbara Budrich
- Bourdieu, Pierre (1976): Entwurf einer Theorie der Praxis. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Carraro, Amelie Estrella/Hintriner, Elisabeth (2010): Prozesse sozialer Interaktion und Prozesse der Erkenntnisgewinnung in der Arbeit einer Referenzgruppe. Diplomarbeit an der Universität Wien. <http://bidok.uibk.ac.at/library/carraro-interaktion-dipl.html#id3235416>
- Eberwein, Hans (1985): Fremdverstehen sozialer Randgruppen/Behinderter und die Rekonstruktion ihrer Alltagswelt mit Methoden qualitativer und ethnographischer Feldforschung. In: Sonderpädagogik. 15. Jg., H. 3, S. 97-106
- Flieger, Petra (2003): Partizipative Forschungsmethoden und ihre konkrete Umsetzung. In: Hermes, Gisela / Köbsell, Swantje (Hrsg.): Disability Studies in Deutschland – Behinderung neu Denken. Dokumentation der Sommeruni. Kassel: bifos, S. 200-204.
- Goffman, Erving (1967): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Hoffmann-Riem, Christa (1980): Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 32. Jg., S. 339-372
- König, Oliver/Buchner, Tobias (2009): Inklusive Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten am Beispiel eines inklusiven Seminars an der Universität Wien. In: Jerg, Jo/Merz Attalik, Kerstin et al. (Hrsg.): Perspektiven auf Entgrenzung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, S. 177-189
- Luhmann, Niklas (1990): Die Wissenschaft der Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Mannheim, Karl (1952): Ideologie und Utopie. Frankfurt a. M.: Schulte-Bulmke
- Mannheim, Karl (1980): Strukturen des Denkens. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V. (2010): Weg mit dem Begriff „geistige Behinderung“ (Umfrage). <http://www.people1.de/umfrage.php> (November 2010)
- Thimm, Walter (1975): Behinderung als Stigma, Überlegungen zu einer Paradigma-Alternative. In: Sonderpädagogik. 5. Jg., H. 4, 149-157
- Wagner-Willi, Monika (2002): Verlaufskurve `Behinderung`. Gruppendiskussionen mit Beschäftigten einer `Werkstatt für Behinderte`. Berlin: Logos
- Wagner-Willi, Monika (2008): Die Erforschung von Handlungspraxis in der Sonder- und Integrationspädagogik – Zum Potential der Dokumentarischen Methode. In: Wilfried Schley (Hrsg.): Empirische Beiträge zur Systemischen Sonderpädagogik. Bern, Stuttgart: Haupt, 157-188
- Walmsley, Jan / Johnson, Kelley (2003): Inclusive Research with People with Learning Disabilities. Past, Present and Future. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Wulf, Christoph/Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2001): Grundlagen des Performativen. Eine Einführung in die Zusammenhänge von Sprache, Macht und Handeln. Weinheim, München: Juventa



## Theo Klauß & Frauke Janz

### Forschung mit Menschen mit Behinderungen: Gibt es Risiken und Nebenwirkungen?

---

Die Forderung, Menschen mit Behinderung an der Forschung zu beteiligen, die sie betrifft, ist vor allem in den Forschungsbereichen gut begründet, in denen es um die Bewertung und Evaluation von Lebensbedingungen und Förder- und Unterstützungsangeboten geht. Qualität beinhaltet neben allen objektivierbaren Aspekten immer wesentlich einen subjektiven Anteil. Spätestens die seit Beginn der 90er Jahre geführte Qualitätssicherungs-Debatte führte dazu, die NutzerInnen-Perspektive vermehrt einzubeziehen (Vater & Klauß 1994; Klauß 2000). Bei Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen stößt dieses Anliegen jedoch immer auch an Grenzen. Bei einer umfangreichen Studie über ein Kurzzeitheim wurde Ende der 80er Jahre versucht, neben Eltern und pädagogischem Personal, auch NutzerInnen zu ihren Erfahrungen und Bewertungen zu befragen (vgl. Klauß 1993). Die Ergebnisse dieser Versuche waren allerdings so, dass sie nicht mit veröffentlicht wurden: Mit den überwiegend stark kognitiv beeinträchtigten Menschen gelang kaum ein Gespräch, und dieses bezog sich allenfalls auf momentane Eindrücke und Befindlichkeiten (Klauß 1993).

Mit den disabilities studies und mit der Inklusionsdebatte wurde der Anspruch auf Beteiligung verstärkt erhoben. Beim Weltkongress von Inclusion International im Juni 2010 in Berlin postulierte German Weber (2010) beispielsweise, inklusive Forschung erfordere eine aktive Beteiligung der Menschen mit Lernschwierigkeiten bei der Entwicklung der Forschungsidee und -fragestellungen, bei der Planung und Durchführung der Forschung und bei der Entwicklung der Instrumente sowie bei der Reflexion der Ergebnisse.

Bei dem österreichischen Projekt NUEVA (Nutzerinnen und Nutzer evaluieren; vgl. Fröhlich & Seibert 2010)<sup>1</sup> sind solche Forderungen zumindest teilweise umgesetzt.

---

<sup>1</sup> Nueva kommt aus Österreich und bedeutet: Nutzerinnen und Nutzer evaluieren. Es geht um Menschen mit Lernschwierigkeiten, die beim Wohnen oder Arbeiten unterstützt werden. Zum Beispiel in Wohnhäusern, beim mobil betreuten Wohnen, in Behindertenwerkstätten oder in Integrationskursen. Mit Nueva kann man die Qualität solcher Dienste aus der persönlichen Sicht der Nutzerinnen und Nutzer evaluieren. Nueva arbeitet nach dem Peer-Prinzip. Die Evaluatorinnen und Evaluatoren sind selbst Menschen mit Lernschwierigkeiten, die eine 2-jährige Ausbildung gemacht haben. Sie führen die Interviews mit den Nutzerinnen und Nutzern durch und diskutieren mit ihnen die Ergebnisse. Im Projekt UNIQ haben die Nueva-Evaluatorinnen und Evaluatoren gemeinsam mit einer Gruppe von Menschen mit Lernschwierigkeiten aus Deutschland, Tschechien und Norwegen einen Test-Fragebogen entwickelt und in diesen Ländern ausprobiert. Jetzt startet die erste Nueva-Ausbildung in Berlin und auch in Norwegen will man so bald wie möglich damit beginnen.



Hier werden Menschen mit Lernschwierigkeiten dafür qualifiziert, Interviews mit BewohnerInnen von Wohn-stätten etc. zu führen; sie sind bei der Formulierung der Fragen beteiligt, sie geben Daten in den PC ein und informieren über Ergebnisse. Das Beispiel belegt, dass es möglich ist, Menschen mit Lernschwierigkeiten an evaluativer Forschung zu beteiligen, dass sie das nicht „aus dem Stand“ können, aber in der Lage sind, dies zu erlernen.

In verschiedenen Städten (Leipzig, Köln, Heidelberg etc.) wird in Projekten die Evaluation zur Stadtentwicklung und zur Barrierefreiheit unter Beteiligung von Menschen mit Behinderungen erprobt. Hier erheben HochschullehrerInnen gemeinsam mit Studierenden und Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen Informationen und werten sie aus. Der große Charme dieser Forschungsperspektive liegt darin, nicht über die Köpfe und Bedürfnisse der Betroffenen hinweg zu forschen, sondern sie in die zu untersuchenden Forschungsfragen einzubeziehen und sie auch an der Umsetzung zu beteiligen.

Ist das also die Zukunft sonderpädagogischer Forschung? Im Folgenden sollen einige Fragen angesprochen werden, bei denen es um, Risiken und Nebenwirkungen<sup>7</sup> des Versuches geht, Menschen mit geistiger Behinderung an Forschung aktiv zu beteiligen – diskutiert an einigen ausgewählten Beispielen.

## Beispiel Projekt BiSB II

Betrachtet man die Forschungsprojekte, in denen dieser Ansatz bislang erprobt wird, so wird deutlich, dass es sich dabei häufig um sehr konkrete Fragen in Bezug auf den Alltag der Menschen handelt und auch, dass das Ausmaß der Beeinträchtigung der beteiligten Menschen relativ gering ist. Was bedeutet jedoch der hier formulierte Anspruch der Beteiligung an Forschung, wenn es um Menschen geht, die sich keinesfalls sprachlich äußern und von denen auch eigene Stellungnahmen, Bewertungen oder gar ein Verständnis für wissenschaftliches Vorgehen nicht erwartet werden können? Darf man dann konsequenterweise über diese Menschen, ihre Lebenssituation und Perspektiven nicht forschen, nach dem Motto: Keine Forschung ohne uns über uns? Dann gäbe es keine Forschung zu Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung, die ja ohnehin sehr selten stattfindet (Klauß 2011). Für die Entwicklungspsychologie würde das ebenfalls bedeuten, dass man auch über sehr kleine Kinder nichts erforschen dürfte. Auch diese können sich nicht sprachlich äußern und sind in ihren kognitiven Fähigkeiten eingeschränkt im Vergleich zu erwachsenen Menschen. Dennoch wird in der Säuglingsforschung in der Regel nicht in Frage gestellt, dass man – auch ohne sie direkt an Forschungsfragen oder dem Design zu beteiligen - zu ihrer Entwicklung forschen kann und sollte und dass sich aus den Ergebnissen auch wichtige Erkenntnisse zur Förderung ableiten lassen.

Im Gegensatz zur Forschung über sehr kleine Kinder schwingt bei der Forschung zu Menschen mit schwerer Behinderung ohne ihre direkte Beteiligung tendenziell die Sorge mit, man könne die Ergebnisse gegen sie verwenden, man würde nicht in ihrem Sinne forschen. Dies ist sicherlich in Zusammenhang mit der deutschen Geschichte zu sehen und zu verstehen und könnte ein wesentlicher Grund dafür sein, sie nach Möglichkeit an der sie betreffenden Forschung zu beteiligen.

Natürlich sind Menschen mit geistiger Behinderung keine Kleinkinder. Sie verfügen über Lebenserfahrungen, die man in die Forschung einbeziehen muss, die auch zur Erweiterung der Perspektive beitragen. Anders als bei sehr kleinen Kindern kann man zumindest versuchen, mit ihnen zu kommunizieren und sie so mit einzubeziehen, beispielsweise mittels UK.

Will man im Kontext schwerer Behinderung forschen, dann können Menschen mit hohem Hilfebedarf jedoch nur umfassend beteiligt werden, wenn man ihre „Stellvertreter“ einbezieht oder auch versucht, aus ihrer Art und Weise, sich – über ihr Verhalten, ihren körperlichen Ausdruck – zu äußern, Schlüsse zu ziehen. Also: Direkte Beobachtung (Videoanalysen) und stellvertretende Einschätzung (Fragebogen). Wir haben in unseren Forschungsprojekten zur „Bildungsrealität von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung“ (BISB I und II; Klauß u.a. 2006; Janz u.a. 2009) beides durchgeführt und dadurch versucht, in der empirischen Forschung zumindest die Perspektive der Menschen zu berücksichtigen, um die es dabei geht.

Welche „Risiken und Nebenwirkungen“ stellen sich dabei ein? Es ist nicht nur stets zu fragen, ob andere ihre Position wirklich stellvertretend einnehmen können. Auch mit den Ergebnissen dieser Studien sehen wir Probleme: Man kann zwar bestimmte Aspekte z.B. über den Körperausdruck erfassen, z.B. ob sich der SchülerInnen zunächst einmal in der Schule wohlfühlt. Dies ist sicherlich ein Qualitätsmerkmal seiner Bildung. Würde man es aber bei dieser Betrachtung belassen, könnten die so erhobenen Ergebnisse, wenn sie falsch bzw. nicht reflektiert genug interpretiert werden, das Bildungsrecht der Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung in Frage stellen - denn „wohlfühlen“ könnte er sich vermutlich auch in einer Betreuungseinrichtung.

In Bezug auf die schulische Situation haben wir gefunden, dass die auch stellvertretend befragten Menschen sehr überwiegend der Meinung waren, dass es den SchülerInnen mit schwerer Behinderung sehr gut oder gut in der Schule gefällt und dass sie sich wohl fühlen. Dies konnte man auch durch die Videoanalysen erkennen: Die sechs über jeweils eine Woche mit mehreren Kameras gefilmten Schülerinnen und Schüler machten einen überwiegend sehr zufriedenen Eindruck.

Offenbar können diese Schülerinnen und Schüler elementare Dinge mitteilen: Nach Einschätzung der Lehrpersonen, TherapeutInnen und Pflegekräfte können (fast) alle Kinder in (einigen) Äußerungen verstanden werden. Vor allem durch Lachen drücken sie aus, dass sie sich wohlfühlen, und etwas seltener durch Weinen, dass ihnen etwas nicht gefällt. Das geschieht in der Regel nicht sprachlich, sondern durch körperliche Kommunikation. Aber ist das die ganze Frage, die man sich stellen muss in diesem Zusammenhang? Reicht es, dass sie sich wohlfühlen? Macht das die Qualität schulischer Bildung und der Teilhabe daran aus, dass es einem in der Schule gefällt?

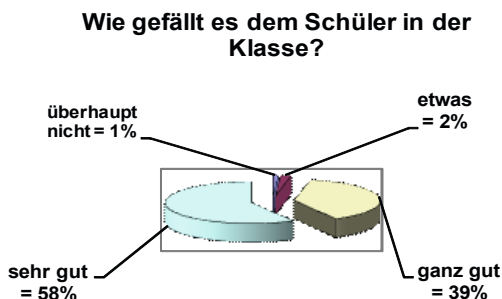


Abb. 1: Einschätzung zum Wohlfühlen in der Schule (N = 170 Eltern)

Fragt man demgegenüber beispielsweise, inwieweit Kinder und Jugendliche mit hohem Hilfebedarf an schulischer Bildung tatsächlich teilhaben, so zeigt sich ein recht kritisches Bild (siehe Abb.2). Von der Zeit, die diese Kinder und Jugendlichen in der Schule verbringen, steht ihnen nur ein geringer Teil als „effektive Lernzeit“ zur Verfügung, in der sie die Chance haben, sich an der Auseinandersetzung mit schulischen Bildungsinhalten aktiv zu beteiligen.

Solche Fragestellungen wie die nach der effektiven Nutzung der Lernzeit, würde man vermutlich nicht untersuchen, wenn Menschen mit (schwerer) geistiger Behinderung diese selbst entwickeln müssten. Und viele von ihnen könnten sich allenfalls dazu äußern, ob sie sich in der Situation wohlfühlen. Dennoch ist es natürlich wichtig, auch komplexere Fragen - wie hier die nach der Nutzung der Zeit oder Umsetzung anspruchsvoller Bildungsinhalte - einzubeziehen. Es wäre ein Nachteil für die Menschen, wenn auf solche theoriegeleiteten Untersuchungen und ein entsprechendes „Forschen von außen“ verzichtet würde.

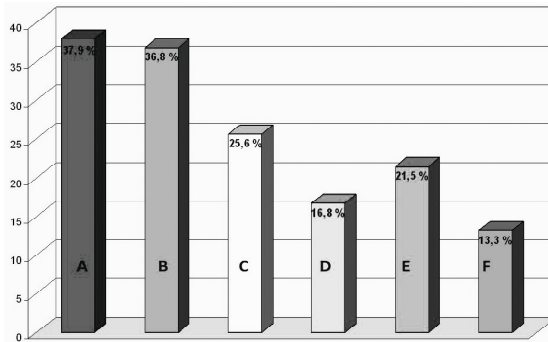


Abb. 2: Anteil der Anwesenheitszeit in der Schule, die im Unterricht verbracht wird (Daten aus sechs Einzelfallstudien).

## Beispiel Projekt KAFCA

In unserem Forschungsprojekt KAFCA (Kommunikationsanalysen zu FC bei Menschen mit Autismus; Hör & Klauß 2009; Klauß u.a. 2009; Janz u.a. 2010) haben wir es mit einem Personenkreis zu tun, bei dem eigene Aussagen möglich erscheinen. Menschen mit erheblichen Kommunikationsbeeinträchtigungen können sich qualifiziert äußern, auch zu wissenschaftlichen Fragen. Diese Aussagen werden – als sehr authentisch - viel und gerne zitiert. Ein Beispiel dazu (aus Zölller & Zölller 2010):



Abb. 3: Ziegenbock (Dietmar Zölller)

„Meine Mutter und ich haben vor wenigen Wochen ein Bild ausgegraben, das ich als Achtjähriger gestützt malte. Bildunterschrift: ‚Der Ziegenbock bin ich. Mama ist der Affe und reitet auf mir und treibt mich an.‘ Ich kann mich erinnern, dass meine Mutter verblüfft war und dann schallend gelacht hat. Aber so war es gewesen. Ich war störrisch wie ein Ziegenbock und meine Mutter musste mich antreiben. Sonst passierte nichts. Ich bin mir heute bewusst, dass ich ganz frühe Störungen in meiner Entwicklung gehabt habe. Ich konnte nicht ohne einen starken physischen Impuls aktiv werden. Je länger ich darüber nachdenke, desto einleuchtender wird mir, warum nichts möglich war ohne die Kraft der Berührung. Ich vermute, dass in meinem Gehirn das Bereitschaftspotenzial, die Grundaktivierung nicht zustande kommen konnte. Das aber ist die Voraussetzung für jede willentliche Aktion.“

Bei diesen Äußerungen Betroffener gibt es nun aber das Problem, dass über die Methode der Facilitated Communication (FC), mit deren Hilfe sie entstanden sind, sehr kontrovers diskutiert wird.

Die Beteiligung der nicht sich sprachlich äußernden Menschen mit Autismus ist nur ‚gestützt‘ möglich. Forschungsbefunde sprechen allerdings dafür, dass der Nutzer u.U. gar nicht selbst und unabhängig schreibt, sondern von der Stützpersion gesteuert wird. Andererseits gibt es Hinweise darauf, dass die Nutzer an der Schreibsituation auch selbstbestimmt beteiligt sind (Janz u.a. 2010). Folgt man der kritischen Einschätzung der Facilitated Communication, so würden diese Forschungsergebnisse die Menschen stumm machen, man dürfte sie nicht berücksichtigen. Oder können die Äußerungen trotz eines vermutlichen Stützer-Einflusses doch als ‚eigene Äußerungen‘ verstanden werden? Auf jeden Fall erscheint es fraglich, wie unabhängig oder beeinflusst Menschen sich mit FC äußern.

Im Fall der FC wird über diese Frage einer Beeinflussung immerhin diskutiert und nach Lösungen gesucht, wie ist es aber sonst? Beeinflussung ist auch in anderen sozialen und Kommunikationszusammenhängen möglich und findet statt. Wie lässt sich diese im Forschungskontext kontrollieren und soziale Erwünschtheit vermeiden? Wer kontrolliert das soziale und Machtgefälle bei der Einbeziehung von kognitiv beeinträchtigten Menschen in Forschung? Wie wird gewährleistet, dass diese nicht nur scheinbar beteiligt werden?

## Befragungen von NutzerInnen

Inzwischen zeigen zahlreiche Befragungen von Menschen mit intellektuellen Beeinträchtigungen, dass diese möglich sind: Sie ergeben differenzierte und sinnvolle Antworten. Das lässt die Hoffnung zu, dass sie auch in der Lage sein könnten, an der Erarbeitung von Fragestellungen und Design sowie Durchführung und Auswertung der Ergebnisse beteiligt zu werden. Das bedeutet nicht, dass sie das alles ganz selbstständig übernehmen sollen, aber dass sie Teil des Forschungsteams werden könnten. Die dafür notwendigen Instrumente gibt es bereits: Man könnte mittels Leichter Sprache und Bilder Möglichkeiten schaffen, dass diese Menschen sich dazu äußern.

Ein Problem sehen wir aber darin, dass dafür ja die notwendigen Kategorien und Auswahlmöglichkeiten auch wieder von den Forschungsleitern vorgegeben und dann in leichte Sprache übersetzt wurden. Braucht man dann wirklich noch Menschen mit Behinderungen, die sich zwischen zwei vorgegebenen Alternativen entscheiden, die sie aber gar nicht selbst entwickelt haben (und sie auch gar nicht entwickeln können, weil diese Aufgabe zu komplex wäre?) Ist das dann nicht nur eine Alibi-Beteiligung?!

## Zufriedenheit mit Wohnen, Arbeit und Freizeit (nach Weidenbach 2009)

Fragt man Menschen mit geistiger Behinderung nach ihrer Zufriedenheit zu ihrer derzeitigen Freizeitsituation, so sind die Werte extrem hoch. Von 58 Befragten gaben nur 2 (3,7%) an, mit der Freizeit unzufrieden zu sein, die sie in der Wohnung/im Wohnheim verbringen.

Sind Sie zufrieden mit der Freizeit, die Sie in Ihrer Wohnung/ Wohnheim verbringen?	Anzahl	Anteil (%)
ja	52	89,7
nein	2	3,4
keine Angaben	1	1,7
ich weiß nicht, dazu möchte ich nichts sagen	3	5,2
Gesamt	58	100

Tab. 1: Zufriedenheit mit der Freizeit in der Wohnung/ im Wohnheim (N=58)

Auch mit der Freizeitgestaltung außerhalb der Wohnung bzw. Wohnstätte sind 86% aller Befragten zufrieden. Unzufrieden äußert sich niemand, und 14% geben an, dass sie dazu nichts sagen möchten oder wissen.

Sind Sie zufrieden mit der Freizeit, wenn Sie <u>nicht</u> in Ihrer Wohnung/ Wohnheim sind?	Anzahl	Anteil (%)
ja	50	86,2
ich weiß nicht, dazu möchte ich nichts sagen	8	13,8
Gesamt	58	100

Tab. 2: Zufriedenheit mit der Freizeit AUßERHALB der Wohnung/ Wohnheim (N=58)

Auf die Frage, ob sie mit ihrer Wohnsituation insgesamt zufrieden sind, antworten ebenfalls fast alle mit ‚ja‘ (95%), eine/r macht keine Angaben (2%) und zwei Befragte geben an, nichts dazu sagen zu wollen oder zu können (3,5%). ‚Nein‘ sagt auch hier niemand (siehe Tab. 3)! Bei einer Befragung von 80 Werkstatt-NutzerInnen (51 Männer= 63,8% und 29 Frauen = 36,3%) geben 95% an, dass ihnen die Arbeit Spaß macht.

Sind Sie zufrieden wo Sie wohnen	Anzahl	Anteil (%)
ja	55	96,5
ich weiß nicht, dazu möchte ich nichts sagen	2	3,5
Gesamt	57	100

Tab. 3: Zufriedenheit mit dem Wohnort (N=57)

## Tendenz zur Äußerung von Zufriedenheit

Diese Tendenz, die vorfindliche Lebenssituation gut zu finden, findet sich auch in anderen Studien. Nimmt man die Antworten ernst, so bedeutet das zunächst, dass es Menschen mit geistiger Behinderung in ihren Einrichtungen gut geht. Trotzdem stellen sich Fragen, ob es nicht ‚riskant‘ ist, solche Aussagen einfach für ‚bare Münze‘ zu nehmen.

- Zunächst wäre zu vergleichen, wie nicht behinderte Menschen auf solche Fragen antworten, ob sich dort tatsächlich viele den ‚Luxus‘ leisten, ständig mit der aktuellen und kaum änderbaren Lebenssituation unzufrieden zu sein.
- Es ist aber auch zu fragen, welche Bedeutung kognitive Beeinträchtigungen hier haben. Setzt ‚Unzufriedenheit‘ nicht die Fähigkeit voraus, sich Alternativen vorstellen und sich auch zutrauen zu können? Fehlt nicht zumindest die konkrete, anschauliche Erfahrung, wie es anders sein könnte? Angesichts dieser Einschränkungen könnten die dargestellten Ergebnisse auch einfach bedeuten: Fast niemand der Befragten verfügt über die Fähigkeit (zumindest die notwendige Erfahrung), sich Alternativen vorzustellen. Einfach diese Aussagen so ernst zu nehmen, würde insofern ein Risiko darstellen, als es den Weg in eine möglicherweise bessere Lebenssituation verstellen würde.

Befragungen wie die oben dargestellten zeigen dann jedoch auch, dass diese Risiken sich verringern, wenn die Fragen weniger pauschal sind und sich eher auf Details und konkrete Aspekte der Lebenssituation beziehen. So geben – trotz Zufriedenheit mit der Freizeitgestaltung insgesamt – 41% an, sie hätten gerne mehr Vorschläge für die Freizeitgestaltung in der Wohnung.

Möchten Sie mehr Vorschläge, was Sie in Ihrer Freizeit in Ihrer Wohnung/ Wohnheim machen können?	Anzahl	Anteil (%)
nein	26	44,8
ja	24	41,4
ich weiß nicht, dazu möchte ich nichts sagen	8	13,8
Gesamt	58	100

Tab. 4: Wunsch nach mehr Vorschlägen für Freizeitaktivitäten IN der Wohnung/Wohnheim (N = 58)

Die Hälfte der Befragten (53%) sagt, sie würden bei der Auswahl gerne mehr selbst bestimmen.

Möchten Sie mehr selbst entscheiden, was Sie in Ihrer Freizeit in Ihrer Wohnung/Wohnheim machen?	Anzahl	Anteil (%)
ja	31	53,5
nein	2	3,7
ich weiß nicht, dazu möchte ich nichts sagen	5	8,6
Gesamt	58	100

Tab. 5: Wunsch nach mehr Selbstbestimmung bei der Wahl von Freizeitaktivitäten IN der Wohnung/Wohnheim (N = 58)

Und zwei Fünftel der Befragten (40%) wünschen sich mehr Informationen über Freizeitangebote außerhalb.

Möchten Sie mehr Informationen über Freizeitangebote?	Anzahl	Anteil (%)
ja	23	39,7
nein	28	48,3
ich weiß nicht/ dazu möchte ich nichts sagen	6	10,3
keine Angabe	1	1,7
Gesamt	58	100

Tab. 6: Wunsch nach mehr Informationen über Freizeitangebote AUßERHALB der Wohnung/Wohnheim (N = 58)

Ebenso wünschen sich 41 % in der Freizeit mehr Kontakte zu Menschen mit, 62% zu Menschen ohne Behinderung.



Wünschen Sie sich mehr Kontakt zu Menschen mit Behinderung?	Anzahl	Anteil (%)
ja	24	41,4
nein	26	44,8
ich weiß nicht, dazu möchte ich nichts sagen	8	13,8
Gesamt	58	100

Tab. 7: Wunsch nach mehr Kontakt zu Menschen mit Behinderung (N =58)

Bei den Befragungen zur Arbeit und zum Wohnen zeigen sich vergleichbare Ergebnisse: Auch hier werden von einigen Befragten Unzufriedenheit und Änderungswünsche genannt, wenn es konkreter wird. Es kommt also durchaus darauf an, wozu – und wie – gefragt wird. Die unterschiedlichen Antwortanteile belegen dann doch, dass sich MmGB auch differenziert äußern können, wenn es um eher konkrete, nachvollziehbare Aspekte des Arbeitens, des Wohnens und der Freizeit geht.

## Diskussion

Zusammenfassend sehen wir hier folgende Probleme und Dilemmata:

Ein Selektivitätsproblem: Sind die „Befragbaren“ und „Einbezieharen“ repräsentativ – oder eigentlich auch wieder nur ExpertInnen, die stellvertretend für die ganze Gruppe von Menschen mit Beeinträchtigungen einbezogen werden? Das würde umgekehrt ja bedeuten, dass dann eigentlich auch nur die Situation derer erforscht werden kann, die sich aktiv beteiligen können? Können deren Ansätze und Entscheidungen aber für alle Menschen mit Behinderungen gelten? Wäre es dann nicht wahrscheinlicher, dass der Forscher/ die Forscherin ohne geistige Behinderung noch eher als jemand mit kognitiven Beeinträchtigungen in der Lage ist, auch die Menschen „mitzudenken“, die man aufgrund der Schwere ihrer Beeinträchtigungen nicht einbeziehen oder befragen kann?

Das „Zufriedenheits-Dilemma“: Wie oben durch Forschungsergebnisse gezeigt werden konnte, ist ein großes Problem, dass sich bei Befragungen von Menschen mit geistiger Behinderung oft zeigt, dass sie „sehr zufrieden“ mit ihrer Situation im Wohnheim, in der Schule etc sind. Wie kann man sich das erklären und was bedeutet das für die Forschung? Diese positiven Einschätzungen können zum Einen in einem sozialisationsbedingt überwiegend angepasstem Verhalten liegen, das zu sozial erwünschten Antworten führt.

Zum Anderen kann es in der fehlenden Kenntnis von Alternativen zur eigenen Lebenssituation, die als Vergleichsmaßstab herangezogen werden könnten, begründet sein: Zufrieden ist man in der Regel dann, wenn man nichts anderes möchte als man gerade hat. Um aber differenziert beurteilen zu können, ob dies wirklich das non-plus-ultra ist, muss man Kenntnisse über Alternativen haben, muss im weitesten Sinne „gebildet“ sein. Bedürfnisse entstehen also auch aus der Kenntnis von Alternativen und Ansprüchen. Wo diese Bedürfnisse fehlen, besteht die Gefahr, dass die Forschung schon stoppt, bevor sie beginnt, weil doch eigentlich „alles gut“ so ist, wie es ist. Forschung speist sich ja häufig gerade aus der Idee, es könnte etwas verbessert werden. Zufriedenheitsäußerungen unter objektiv schlechten Lebensbedingungen können zum Dritten auch in einer resignativen Haltung begründet sein, die aus der Erfahrung resultiert, dass Veränderungen nicht zu erwarten sind. Darum werden in Untersuchungen zur Lebensqualität dieses Personenkreises objektive Bedingungen und subjektive Zufriedenheit miteinander verknüpft.

Die subjektive Perspektive allein reicht zur Beurteilung der Qualität also nicht immer aus, weil eine geäußerte Zufriedenheit bei objektiv schlechten Lebensumständen Veränderungen verhindern und den status quo zementieren kann. Andererseits schreibt Keupp (2000) zu Recht: “Wir haben kein Recht, für die Betroffenen zu definieren, was für sie gut und qualitativ ist. Dieses Handeln birgt die Gefahr der Bevormundung, der fürsorglichen Belagerung. Notwendig ist eine Perspektive, die Lebenssouveränität fördert - also eine Empowerment-Perspektive – und die ist ohne weitestgehende Einbeziehung der Betroffenen nicht vorstellbar“ (Keupp 2000, 15 nach Seifert 2006). Es gilt also herauszufinden, was der/die Einzelne für ein subjektiv zufriedenstellendes Leben braucht. Daran bemisst sich der Unterstützungsbedarf.

## Fazit

Die Idee, Menschen mit Beeinträchtigungen mit in den Forschungsprozess aktiv einzubeziehen, ist, wie dargestellt wurde, von großer Bedeutung, um zu gewährleisten, dass die Perspektive dieser Menschen immer im Blick bleibt und ihre Interessen berücksichtigt werden. Bei leichterem Behinderung und bei alltagsnahen Themen (Barrierefreiheit, etc.) sowie bei der Evaluation der für sie relevanten Angebote ist eine Einbeziehung in alle Teile des Forschungsprozesses relativ gut umzusetzen. Gerade bei diesen Themen stellt sich dann allerdings auch die Frage, ob die Einbeziehung wirklich inhaltlich eine qualitative Beteiligung ist und wie diese zu gewährleisten ist.

Folgende Probleme haben sich für uns in Bezug auf die Möglichkeit einer umfassenden Beteiligung von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen an der sie betreffenden Forschung herauskristallisiert:

- Was bedeutet der Anspruch der umfänglichen und direkten Beteiligung für Menschen mit schwerer Behinderung? Würde er bedeuten, dass man zu ihnen/ über sie nichts forschen dürfte, da man sie nicht einbezogen hat?
- Auch die in dieser Form in Forschung einbezogenen Menschen können allenfalls eine Teilgruppe vertreten und sind nicht repräsentativ. Erlaubt dies Verallgemeinerungen, und hätten nicht professionelle Forscherinnen und Forscher in manchen Situationen eher den Überblick über verschiedene Bedürfnisse? (Selektivitätsdilemma)
- Forschungsergebnisse zeigen, dass bei Fragen zur Zufriedenheit viele Menschen mit Behinderungen angeben, dass sie sehr zufrieden sind. Das könnte u.U. bedeuten, dass es keine Forschung z.B. zur Verbesserung der Wohnsituation gäbe, da ja „alles in Ordnung“ zu sein scheint. Außerdem ist „Zufriedenheit“ bei vielen Fragen zur Qualität zwar ein wichtiger aber keinesfalls der einzig relevante Aspekt (Zufriedenheitsdilemma).
- Forschung ist ein höchst anspruchsvolles Geschehen. Die Planung des Designs, die Entwicklung der Instrumente, die Auswertung, Interpretation und Präsentation sind selbst mit akademischer Ausbildung oft schwierig. Eine wirklich gleichberechtigte Einbeziehung erscheint daher schwer vorstellbar. Sie stellt hohe Anforderungen an die Organisation der Forschung, wenn nicht nur eine „Alibi-Beteiligung“ stattfinden soll.
- Es ist anzuerkennen, dass Forschen eine Kompetenz darstellt, die der Qualifikation bedarf, und dass nicht jeder Mensch mit einer kognitiven Beeinträchtigung dafür geeignet ist. Aktive Beteiligung an der Forschung bedarf auch bei ihnen der Qualifikation. Die Ausbildung für das Evaluieren von sozialen Diensten im Projekt NUEVA (vgl. Fröhlich & Seibert 2010) kann als Beispiel dafür gelten.

## Literatur

---

- Fröhlich, W. & Siebert, H. (2010): Zur Beurteilung von Einrichtungen und Diensten durch Menschen mit Behinderung, Angehörige und Fachleute. (UNIQU Project, Atempo, Österreich). Vortrag beim Weltkongress von Inclusion International in Berlin. URL: [http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/ueber\\_uns/weltkongress-2010/dokumentation/18-06-2010/index.php](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/ueber_uns/weltkongress-2010/dokumentation/18-06-2010/index.php). Entn. 21.01.2011.
- Hör, Ch. & Klauß, Th. (2009): Facilitated Communication – Manipulation oder Ermöglichung schulischer Integration? In: Strasser, U.; Weisser, J.; Wolters Kohler, M.; Schmon, M. & Blickenstorfer (Hrsg.): Ästhetisierung der Sonderpädagogik. Klinkhardt: Bad Heil-brunn. S. 283-300.
- Janz, F., Klauß, Th. & Lamers, W. (2009): Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit schwerer und mehrfacher Behinderung – Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt BiSB. In: Behindertenpädagogik 48, Heft 2, 117-142.
- Janz, F.; Klauß, Th. & Bayer, M. (2010): FC als Gegenstand empirischer Wissenschaft – eine Einleitung. In: Alfaré, Andrea; Huber-Kaiser, Thekla; Janz, Frauke & Klauß, Theo (2010)(Hrsg.): Facilitated Communication. Forschung und Praxis im Dialog. Karlsruhe, S. 9-17.
- Klauß, Th. (1993): Trennung auf Zeit. Die Bedeutung eines Kurzzeithomes und anderer Institutionen für Familien mit geistig behinderten Kindern. Heidelberg: Winter Verlag.
- Klauß, Th. (2000): Das Recht auf Bildung als Kern der Qualitätssicherung für SchülerInnen mit geistiger Behinderung In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 3, 410-412.
- Klauß, Th. (2011): Schwere und mehrfache Behinderung interdisziplinär. Eine Einleitung. In: Fröhlich, A.D.; Heinen, N.; Klauß, Th. & Lamers, W. (Hrsg.): Schwere und mehrfache Behinderung interdisziplinär. (im Druck).
- Klauß, Th., Janz, F. & Hör, Ch. (2009): Was geschieht bei der ‚Facilitated Communication‘? Untersuchung eines umstrittenen Interaktionsprozesses. In: Sonderpädagogische Förderung 54, Heft 1, 72-95.
- Klauß, Th., Lamers, W. & Janz, F. (2006): Die Teilhabe von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung an der schulischen Bildung - eine empirische Erhebung. Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt zur ‚Bildungsrealität von Kindern und Jugendlichen mit schwerer und mehrfacher Behinderung in Baden-Württemberg (BiSB)‘ Teil I – Fragebogenerhebung. URL: <http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/volltexte/2006/6790/>.
- Vater, A. & Klauß, Th. (1994): Qualitätsmanagement und Personalbedarfserhebung im prospektiven Pflegesatzsystem. In: Rechtsdienst der Lebenshilfe Heft 1, S. 18-23.
- Weber, G. (2010): Inklusive Forschung: Herausforderungen und Chancen. Vortrag beim Weltkongress von Inclusion International in Berlin. URL: [http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/ueber\\_uns/weltkongress-2010/dokumentation/19-06-2010/index.php](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/ueber_uns/weltkongress-2010/dokumentation/19-06-2010/index.php). Entn. 21.01.2011.
- Weidenbach, S. (2009): Freizeitgestaltung und Freizeitwünsche von Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Beitrag zur Sozial- und Teilhabeplanung der Stadt Heidelberg. Wissenschaftliche Hausarbeit Päd. Hochschule Heidelberg, unveröff.
- Zöller, D. & Zöller, M. (2010): Warum hilft es vielen autistischen Menschen, wenn man sie stützt? In Selbstzeugnissen von Betroffenen finden wir manche plausible Erklärung. In: Alfaré, Andrea; Huber-Kaiser, Thekla; Janz, Frauke & Klauß, Theo (2010)(Hrsg.): Facilitated Communication. Forschung und Praxis im Dialog. Karlsruhe, S. 134-149.

## Saskia Schuppener, Anne Goldbach & Nora Swonke

### Interdisziplinäre Forschung im Themenfeld „Geistige Behinderung“

---

Die Forschung im Themenfeld so genannter „Geistiger Behinderung“ hat einerseits das Ziel, den Erkenntnisgewinn über die Lebenswelt von Menschen, die wir als geistig behindert bezeichnen, zu erhöhen. Andererseits besteht eine Zielsetzung gleichermaßen darin, einen nachweisbaren Beitrag zur Verbesserung der Lebenssituation der Personen durch Forschung zu bewirken. Eine Forschung in diesem Bereich sollte also im weitesten Sinne immer einen Übertragungseffekt bzw. Anwendungsbezug haben. In diesem Zusammenhang verweist Sarimski (2007) auch auf folgende Leitfrage internationaler Forschung: „Welche Bedingungen und professionelle Hilfen dienen dem sozialen, psychischen und gesundheitlichen Wohlbefinden von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit geistiger Behinderung und ihren Familien?“ (S. 246). Zur notwendigen Effizienz von Forschung gehört demzufolge auch immer eine Transparenz sowie eine kommunikative, interdisziplinäre Vernetzung von Forschern und Forschungsergebnissen.

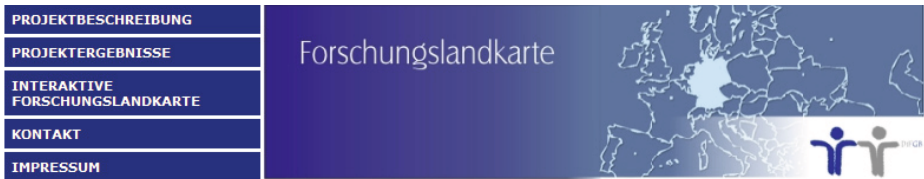
### „Forschung sichtbar machen“

Die Deutsche Interdisziplinäre Gesellschaft zur Förderung der Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung e. V. (DIFGB) stellt sich die Aufgabe, Forschungsaktivitäten für den Personenkreis Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung zu intensivieren, zu unterstützen und Forschungsergebnisse für die Wissenschaft und das Zusammenleben in sozialer Integration nutzbar zu machen. Ziele sind die interdisziplinäre Vernetzung, der nationale und internationale Austausch über Forschungsaktivitäten, das Aufzeigen inhaltlicher und methodischer Forschungsvakanzen sowie die Anregung von Forschungsk Kooperationen. Dieser Zielsetzung wurde 2010 im Rahmen eines umfassenden Projektes intensiv nachgegangen. Ausgehend von einem ersten Positionspapier von Prof. Dr. Heinz Mühl (= Übersicht über Forschungsaktivitäten 1996-2004) wurde das Forschungsvorhaben „Forschungslandkarte“, mit dem Ziel aktuelle Forschungsaktivitäten rund um das „Phänomen Geistige Behinderung“ abzubilden, konzipiert.

Hierzu wurde von uns (Prof. Dr. Saskia Schuppener, Anne Goldbach und Nora Swonke – Universität Leipzig) ein onlinebasiertes Befragungsinstrument entwickelt, welches eine Bestandsaufnahme der aktuellen Forschungsrealität ermöglicht. Bundesweit wurden über 3000 Einrichtungen angeschrieben und die dortigen Forscherinnen und Forscher gebeten, mittels des Onlinefragebogens Auskunft über ihre Forschungsprojekte zu geben. Der entwickelte Fragebogen erhebt sowohl inhaltliche, methodische und allgemeine Angaben, als auch Angaben über Finanzierung und Strukturmerkmale (Anzahl der Forschenden, Position der Befragten, Bundesland, Art der Einrichtung etc.). Die so entstandene Kontaktdatenbank war sehr breit und interdisziplinär ausgerichtet, weshalb die positive Resonanz auch von Forschern anderer Wissenschaftsbereiche und die nach einem ersten Durchlauf eingegangenen Daten zu 201 Forschungsprojekten als erfolgreich zu verzeichnen sind. Im Anschluss an diesen ersten Befragungsdurchgang wurde die Kontaktdatenbank auf rückgemeldete Institutionen und eindeutig fachspezifische Einrichtungen reduziert.

Der Zugang zur Befragung wird durch einen zugewiesenen Benutzernamen mit Passwort ermöglicht. So wird sichergestellt, dass für die Forscherinnen und Forscher auch im Nachhinein die Möglichkeit besteht, den Status ihres eigenen Forschungsprojektes zu verändern. Alle durch die Befragung eingegangenen Informationen werden in einer MySQL-Datenbank gespeichert und stehen somit für die Generierung einer interaktiven Forschungslandkarte zur Verfügung. Schon jetzt sind in der zugehörigen Datenbank Informationen (Institution, Ort, inhaltliche Forschungsgebiete, Methode, Projekttitel, Abstract, Zielgruppe, resultierende Veröffentlichungen, Angaben zur Förderung etc.) über eine Vielzahl von Forschungsprojekten enthalten. Indem die eingetragenen Forschungsprojekte ihren institutionellen sowie regionalen Wirkungsstätten zugeordnet werden, können sie später grafisch auf einer interaktiven Landkarte sichtbar gemacht werden (siehe Abb. 1).

Die Forschungslandkarte wird künftig auf der Homepage der DIFGB ([www.difgb.de](http://www.difgb.de)) allen Forschungsinteressierten einen differenzierten Einblick in zentrale Fragen rund um die Forschung am, zum, vom, für, über und mit dem Personenkreis Menschen mit so genannter geistiger Behinderung geben. Anschließend ganz konkrete Details, wie Abstract, Stichprobenbeschreibung oder Finanzierung, etc. zu den einzelnen Projekten anzeigen. Auf der anderen Seite ermöglichen die Eintragungen in der Datenbank eine quantitative Darstellung der deutschlandweiten Forschungstätigkeiten.



Deutsche Interdisziplinäre Gesellschaft zur Förderung der Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung e. V.

Mit Hilfe der interaktiven Landkarte ist es Ihnen möglich sich durch die deutsche Forschungslandschaft im Bereich der Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung zu bewegen.

Nutzen Sie die einzelnen Felder um Ihre Auswahl einzuschränken!



**Forschungsbereich**  
Sonderpädagogik/Heilpädagogik ▾

**Forschungsbereich Forschungsschwerpunkt**  
Soziologie ▾

**Forschungsansatz**  
Partizipative Forschung ▾

**Forschungszugang**  
qualitativ ▾

**Forschungsmethode**  
Befragung ▾

**Forschungseinrichtung**  
Universität ▾

Abb. 1: Entwurfsgraphik Forschungslandkarte

Damit werden prinzipielle Fragen, wie u.a. die Frage nach dem Anteil der aktiven Einbeziehung und Beteiligung von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung in die Forschung („exklusive“ vs. partizipative Forschung) und andere zentrale Fragen (Qualitative vs. quantitative Forschung? Drittmittelgeber? etc.) beantwortbar. Auch die grundlegende Frage nach dem Anteil empirischer Forschung in diesem Themenfeld, der nach einer Metaanalyse von Terfloth & Janz (2009) unter Bezugnahme auf Buchner & König (2008) nur einen sehr geringen Prozentsatz ausmacht (2,8 Prozent -22 Prozent ) wird differenziert aufzuschlüsseln sein. Eine vorläufige deskriptive Darstellung konnte anhand der ersten bisher erhobenen Daten erstellt werden und wird folgend kurz skizziert.

## Erste Teilergebnisdarstellung

### Analyse der Ergebnisse

Die Auswertung erfolgt mit dem Statistikprogramm SPSS. Die nachstehenden Tabellen und Graphiken beschränken sich in einer ersten Ergebnisdarstellung auf Häufigkeitszählungen. Diese Erhebung der DIFGB beschreibt den Stand der deutschlandweiten Forschungsaktivitäten für den Personenkreis Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung aus dem Blickwinkel der Forschenden. Die Ergebnisse beziehen sich auf die Antworten von 201 Forschungsprojekten aus dem Erhebungszeitraum Mai bis Juli 2010.

### Strukturdaten der Stichprobe

An dieser Umfrage zur Erhebung von Forschungsaktivitäten für den Personenkreis Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung haben sich, wie intendiert, Forscherinnen und Forscher aus der gesamten Bundesrepublik beteiligt. Die höchsten Anteile an Forschungsaktivitäten erreichen die Bundesländer Nordrhein-Westfalen ( $n = 29$ ), Hessen ( $n = 19$ ) und Sachsen ( $n = 19$ ). In den Bundesländer Niedersachsen und Baden-Württemberg sind 16 Forschungsprojekte verortet. Die Verteilung in Abbildung 2 zeigt, dass die teilnehmenden Forschungsprojekte vorwiegend in den Alten Bundesländern verortet sind.

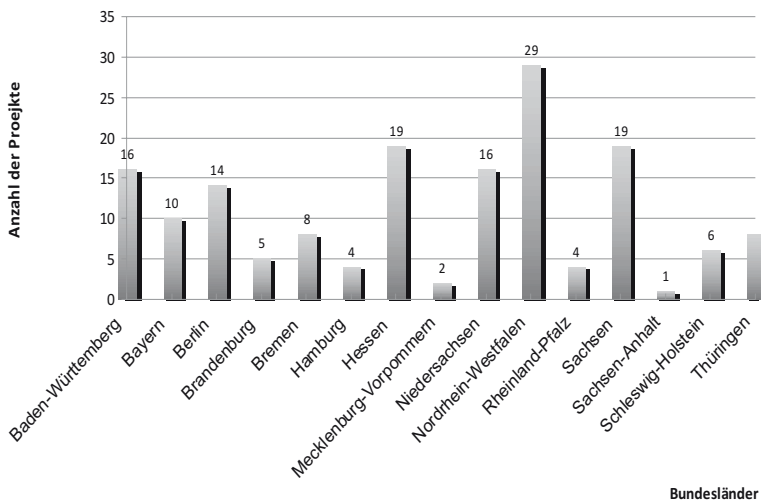


Abb. 2: Verteilung der Forschungsprojekte ( $N=119$ ) in der Bundesrepublik Deutschland



### Anteil forschender Einrichtungen

Die befragten forschenden Institutionen unterscheiden sich zwischen akademischen ( $n = 105$ ) und klinischen Einrichtungen ( $n = 3$ ) und Einrichtungen in anderer Trägerschaft ( $n = 9$ ). Unter Sonstige forschende Einrichtungen sind Museen und Gedenkstätten genannt worden.

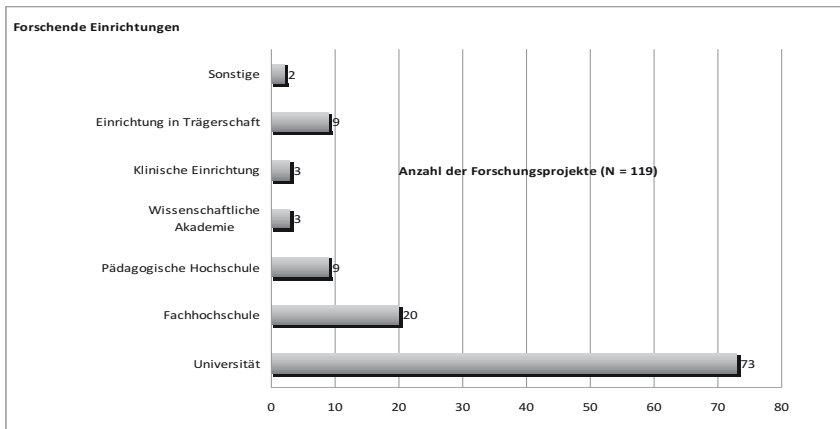


Abb. 3: Anzahl der Forschungsprojekte der forschenden Einrichtung ( $N=119$ )

### Forschungsbereiche

Die Forscherinnen und Forscher hatten die Möglichkeit ihr Projekt in mehrere Forschungsbereiche einzuordnen. Abbildung 4 zeigt den allgemeinen Überblick über die Zuordenbarkeit der Forschungsprojekte. Von allen Eintragungen ( $N = 201$ ) wurden nur in 126 Fällen Angaben über den Forschungsbereich gemacht. Anhand der Ergebnisse wird deutlich, dass 54,8 Prozent ( $n = 69$ ) der eingetragenen Forschungsprojekte ( $N = 126$ ) im Bereich der Sonderpädagogik verankert sind. Diese sind zu 27,5 ( $n = 19$ ) Prozent auch im Bereich der Psychologie und zu 18,8 Prozent auch im Bereich der Allgemeinen Pädagogik verortet. Eher seltener lassen sich sonderpädagogische Forschungsprojekte auch in den theologischen (4,3 Prozent) und philosophischen (7,2 Prozent) Forschungsbereich einordnen. Im soziologischen Bereich wird in 11,6 Prozent ( $n = 8$ ) der derzeit eingegangenen sonderpädagogischen Forschungsprojekte gearbeitet und 13 Prozent ( $n = 9$ ) der Forscherinnen und Forscher eines Projektes im Bereich Sonderpädagogik ordnen ihre Arbeit zusätzlich im Bereich der Medizin ein. Insgesamt geben somit 61,9 Prozent der Forschungsprojekte aus dem Bereich Sonderpädagogik ( $n = 42$ ) an, interdisziplinär zu forschen.

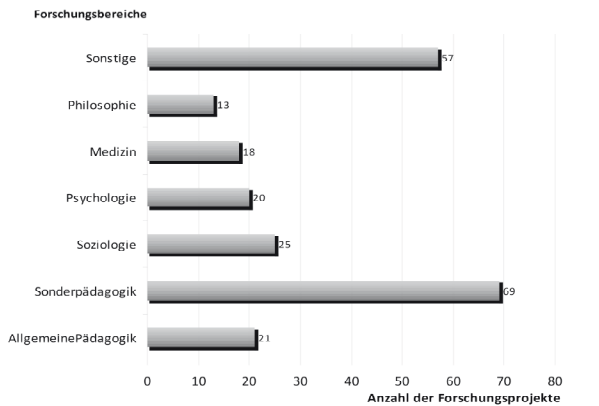


Abb. 4: Zuordnung der Forschungsprojekte in Forschungsbereiche (N=126)

### Forschungsschwerpunkte

Die Forschungsprojekte zeigen ein breites Spektrum in den untersuchten Themen. Als zentrale Forschungsschwerpunkte lassen sich, entsprechend einer modifizierten und erweiterten Themen-Gliederung in Anlehnung an die IASSID (International Association for the Scientific Study of Intellectual Disabilities) Forschungsaktivitäten mit dem Schwerpunkt „Bildung und Arbeit“ (n = 32), „Integration/ Inklusion“ (n = 28) und „Lebensqualität“ (n = 22) abbilden. Weitere Themenfelder (entsprechend der Anlehnung an den Bereichskatalog der IASSID) gehen aus der Abbildung 4 hervor. Die in Ausrichtung an den IASSID-Themenbereichen erstellte Gesamtübersicht der übergeordneten Themenfelder mit den differenzierten Unterkategorien findet sich nachstehend (Tab. 1) und ist zudem auf der Homepage der DIFGB mit Hilfe der interaktiven Forschungslandkarte detailliert einsehbar.

An IASSID-Kriterien orientierte Kategorien	Unterkategorien
01. Medizinische Aspekte	Andere Syndrome, b. Autismus-Spektrum-Störung, Down-Syndrom, Epilepsie, Genetik, Hirnforschung, Körperliche Gesundheit, Medikamentöse Behandlung, Medizinische Eingriffe, Risikofaktoren für Menschen mit geistiger Behinderung, Unterstützende Technologien, Zahnheilkunde
02. V. Erhaltentsentwicklung und mentale Gesundheit	Diagnose/Beurteilung und Ordnungssysteme, Entwicklung Sozialverhalten, Herausforderndes Verhalten, Psychische Beeinträchtigung und mentale Gesundheit, Psychopharmakologie, Therapien und therapeutische Interventionen

03. Kognition, Wahrnehmung und Kommunikation	Kognitive Entwicklung, Kommunikative Entwicklung, Kommunikationsförderung, Metakognition, Wahrnehmungsentwicklung, Wahrnehmungsförderung
04. Schwere Mehrfachbeeinträchtigung	Förderansätze, Schwere geistige Behinderung, Sinnes- und Körperbeeinträchtigung, Therapien
05. Familien	Ältere Angehörige, Eltern mit geistiger Beeinträchtigung, Familienerfahrungen, Familiärer Lebenslauf, Familienunterstützung, Frühe Beratung und Unterstützung, Geschwister
06. Bildung und Arbeit	Beruf/Beschäftigung, Erwachsenenbildung, Förderung, Frühförderung, Schulausbildung, Unterstützung der täglichen Beschäftigung
07. Leben in der Gemeinde	Freizeit und Kultur, Persönliche Beziehung und soziales Netz, Wohnangebote
08. Integration/ Inklusion	
09. Lebensqualität	Einschätzung der Lebensqualität, Hilfen/Bedingungen der Lebensqualität, Personenbezogene Planung, Schutz und Resilienz, Selbstbestimmung, Selbstermächtigung und Empowerment, Sexualität und Missbrauch, Spiritualität, Verletzlichkeit
10. Lebensdauer und Alter	Altern und Gesundheitszustand, Tod/Sterben und Trauer, Übergänge innerhalb des Lebenslaufes
11. Individuum und Gesellschaft	Einstellungen/ Werte und Ethik, Geschlecht, Gesetze und Bürgerrechte, Interkulturelle Studien/Entwicklungen in der Welt, Internationale Perspektiven, Kultur und Ethnie, Nutzerbeteiligung, Nutzerperspektive, Selbstkonzept und Identität, Sozialhilfe und Einkommen, Stellvertretung und Selbstvertretung
12. Personenkreis, Hilfestysteme	Ausbildung des Personals, Personalentwicklung, Diagnostik, Epidemiologie, Gesundheitswesen, Institutionen, Kosteneffektivität, Politik und Hilfestrategien
13. Wissenschaft und Forschungsmethodologie	Entwicklung der Methodologie, Ethik der Forschung, Forschungsparadigmen, Messmethoden, Wissenschaft und Ethik

Tab.1: Modifizierte IASSID-Gliederung

Abbildung 5 macht deutlich, dass sich in dem zentralen Forschungsschwerpunkt „Bildung und Arbeit“ (n = 32) bspw. die Themenfelder Schulausbildung (11 Projekte), Förderung (9 Projekte), Erwachsenenbildung (5 Projekte), Beruf/ Beschäftigung (4 Projekte), Unterstützung der täglichen Beschäftigung (1 Projekt), Frühförderung (1 Projekt) und vorschulische Entwicklung (1 Projekt) abbilden lassen. Konkretisiert lassen sich alle Forschungsschwerpunkte und ihre Themenschwerpunkte auf der Homepage der Forschungslandkarte einsehen.

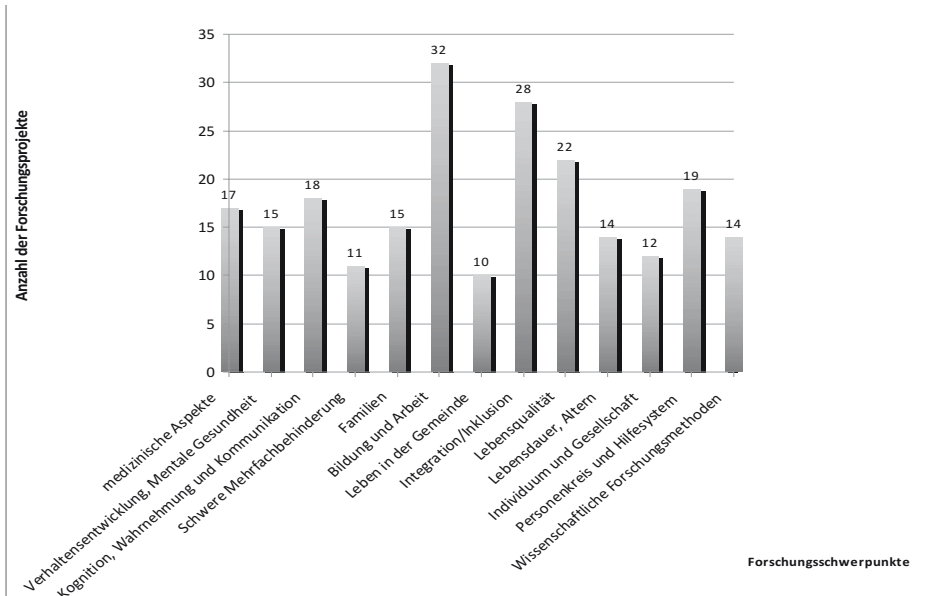


Abb.5: Forschungsschwerpunkte der Forschungsprojekte

### Forschungsmethodik

Hinsichtlich der Forschungsmethoden kann zuerst nach einem qualitativen, quantitativen, kombinierten oder primär geisteswissenschaftlich orientierten Zugang unterschieden werden. Die Auswertung der eingegangenen Daten zeigt, dass mit 46 Prozent die meisten Forschungsprojekte auf eine Methodenkombination von qualitativ und quantitativ ausgerichteter Herangehensweise ausgelegt sind. Der primär geisteswissenschaftliche Methodenzugang wird mit 15 Prozent derzeit am wenigsten gewählt. Wobei auch die rein quantitative Untersuchungsmethode im Bereich der Forschung zum Personenkreis Menschen mit so genannter geistiger Behinderung mit 16 Prozent eher selten ist. Demgegenüber stehen 23 Prozent der Forschungsprojekte, welche methodisch rein qualitativ ausgerichtet sind. Daraus lässt sich ableiten, dass Forschung an, über, für, mit und von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung (vgl. Terfloth & Janz 2009) überwiegend mit qualitativen Methoden durchgeführt wird.

Stellt man die Ergebnisse zu gewählten Forschungsansätzen dar, wird sichtbar, dass mit 33 Prozent der größte Anteil deutschlandweiter Forschungsprojekte den Ansatz der Grundlagenforschung wählt.

Den zweithöchsten Stellenrang nehmen jedoch partizipative Forschungsvorhaben ein und für 8 Prozent der eingegangenen Projekte wählten die Forscherinnen und Forscher einen inklusiven Ansatz. Damit erlangten partizipative und inklusive Projekte gemeinsam eine zunehmend hohe Bedeutung in der Forschungslandschaft. Auf Grund der Tatsache, dass es sich hierbei um eine Ersterhebung handelt, können jedoch keine Aussagen darüber getroffen werden, inwiefern es sich bei den derzeitigen Ergebnissen um eine Entwicklung hin zu verstärktem Einbezug der Personengruppe (= Forschung von und mit Menschen mit Behinderungserfahrungen) selbst handelt. Bisherige Diskussionen zeigen eher, dass partizipative und inklusive Forschung im Bereich von Menschen mit so genannten kognitiven Beeinträchtigungen in Deutschland bisher eher noch ein „Nischendasein“ ist (vgl. Buchner, König & Schuppener 2011).

### *Zielgruppe*

Die Wahl der Population innerhalb der Forschungsprojekte ist von großer Bedeutung und steht im engen Zusammenhang zur Repräsentativität und Generalisierbarkeit. Aus der Tabelle 2 geht die Größe der Stichprobe, welche für diese Forschungsprojekte benötigt werden, hervor. Fast die Hälfte aller eingetragenen Forschungsprojekte weisen eine Zielgruppe mit einer kleinen Stichprobe auf (bis 50 Versuchspersonen). Ein großer Anteil verfügt über eine Stichprobe von mehr als 50 bis zu maximal 500 Versuchspersonen (30 Prozent). Ein Drittel der Forschungsprojekte gaben eine Zielgruppengröße zwischen 501 und weniger als 10.000 Versuchspersonen an, wobei hier 8 Prozent aller Forschungsprojekte im Bereich 1001-5000 Versuchspersonen angesiedelt sind. Bezüglich der Geschlechtsverteilung der Zielgruppen gab der überwiegende Teil der Befragten an, sowohl männliche, als auch weibliche Teilnehmerinnen und Teilnehmer in ihrer Zielgruppe zu haben.

Zielgruppengröße	1 bis 50	51 bis 100	101 bis 500	501 bis 1.000	1.001 bis 5.000	5.001 bis 10.000	>10:000
Angabe in Prozent	46	13	17	3	8	4	9

Tab.2: Zielgruppengröße (N = 100)

### *Zielgruppe*

Die Wahl der Population innerhalb der Forschungsprojekte ist von großer Bedeutung und steht im engen Zusammenhang zur Repräsentativität und Generalisierbarkeit. Aus der Tabelle 2 geht die Größe der Stichprobe, welche für diese Forschungsprojekte benötigt werden, hervor. Fast die Hälfte aller eingetragenen Forschungs-

projekte weisen eine Zielgruppe mit einer kleinen Stichprobe auf (bis 50 Versuchspersonen). Ein großer Anteil verfügt über eine Stichprobe von mehr als 50 bis zu maximal 500 Versuchspersonen (30 Prozent). Ein Drittel der Forschungsprojekte gaben eine Zielgruppengröße zwischen 501 und weniger als 10.000 Versuchspersonen an, wobei hier 8 Prozent aller Forschungsprojekte im Bereich 1001-5000 Versuchspersonen angesiedelt sind. Bezüglich der Geschlechtsverteilung der Zielgruppen gab der überwiegende Teil der Befragten an, sowohl männliche, als auch weibliche Teilnehmerinnen und Teilnehmer in ihrer Zielgruppe zu haben.

### Forschungskontext

Mehr als ein Drittel der eingetragenen Forschungsprojekte sind Drittmittelprojekte (35 Prozent). Der größte Anteil forschender Aktivitäten wird in Form von Eigenprojekten realisiert. Relativ häufig wird eine universitäre Qualifikationsarbeit (Habilitation 3 Prozent, Dissertation 14 Prozent) als Forschungskontext angegeben. Sonstige Qualifikationsarbeiten wie bspw. Masterarbeiten nehmen hier mit 2 Prozent den kleinsten Anteil ein. Abbildung 6 zeichnet die Drittmittel geförderten Forschungsprojekte in Bezug auf deren Themenschwerpunkte (an den IASSID-Kriterien orientierte Kategorisierung, siehe Tab.1) ab. 57,1 Prozent (n = 7) aller Forschungsaktivitäten die dem Forschungsschwerpunkt „Verhaltensentwicklung und mentale Gesundheit“ zugeordnet wurden, werden über Drittmittel finanziert.

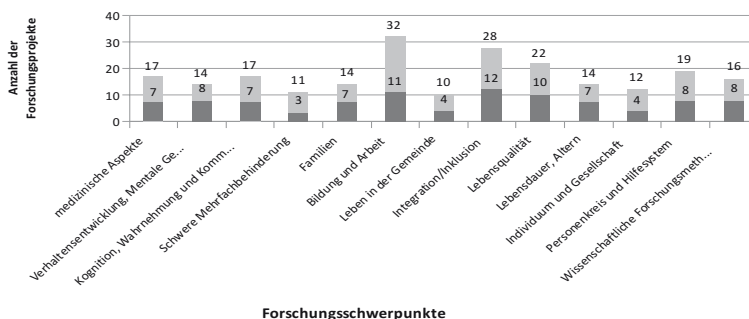


Abb.6: Forschungsschwerpunkte und davon Drittmittelprojekte

Die Hälfte aller Forschungsprojekte mit dem Themenschwerpunkt „Lebensdauer und Altern“ (N = 14), „Wissenschaft und Forschungsmethodologie“ (N = 16) und „Familien“ (N = 14) sind Drittmittelprojekte. In dem Forschungsschwerpunkt „Bildung und Arbeit“ (N = 32) zeichnen sich 11 Drittmittelprojekte ab (34,4 Prozent). Forschungsaktivitäten mit dem Themenschwerpunkt „Schwere Mehrfachbeeinträchtigung“ (N = 8) bilden das Schlusslicht in der Förderung über Drittmittel. Hier werden 27,3 Prozent (n = 3) aller Forschungsprojekte in diesem Schwerpunktbereich gefördert. Eine Erweiterung der bislang nationalen Forschungslandkarte in internationaler Hinsicht ist geplant. Derzeit erfolgt schon eine erste Hinzunahme deutschsprachiger Länder (z.B. Schweiz und Österreich). Die DIFGB e.V. hofft sehr, hiermit einen intensiven Beitrag zur Forschungs-Transparenz sowie zur interdisziplinären (künftig auch zur internationalen) Vernetzung von Forscherinnen und Forschern beizutragen.

## Ausblick

Die übergreifende Zielsetzung einer Forschung von, mit und über Menschen mit so genannter geistiger Behinderung sollte immer auch intendieren, die betreffend etikettierten Personen besser zu verstehen. Dadurch kann es in einem weiteren Schritt zu verbesserten Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten kommen. Diese können allein dadurch entstehen, dass Menschen ohne Behinderungserfahrungen durch ein authentischeres Verstehen des Gegenübers mit Behinderungserfahrungen andere Kommunikations- und Interaktionsstrukturen entdecken und nutzen können. Durch neue Forschungserkenntnisse kann demzufolge auch eine zentrale Einflussnahme auf gesellschaftliche Sichtweisen und Rahmenbedingungen erfolgen, die wiederum maßgeblich beteiligt sein kann an der Annäherung an eine inklusive Praxis (siehe Abb. 7). Welchen Stellenwert hier künftig auch partizipative und inklusive Forschungsprojekte im Speziellen einnehmen, bleibt mit Spannung weiter zu verfolgen.

Insgesamt sollte es im Bereich der forschenden Disziplinen, die sich mit der Situation von Menschen mit Behinderungserfahrungen beschäftigen, darum gehen, dass Forschung einen zentralen Beitrag für einen notwendigen Perspektivwechsel zur Veränderung der gesellschaftlichen Situation – insbesondere für diesen Personenkreis – liefert. Einem erfolgreichen Perspektivwechsel kann dann ein Paradigmenwechsel folgen, der eine Annäherung an inklusive Denk- und Handlungsstrukturen forciert und uns damit einer „Inklusion und Community Care als konkreter Utopie“ (Hinz & Niehoff 2008, S. 107ff) effektiv näher bringt.

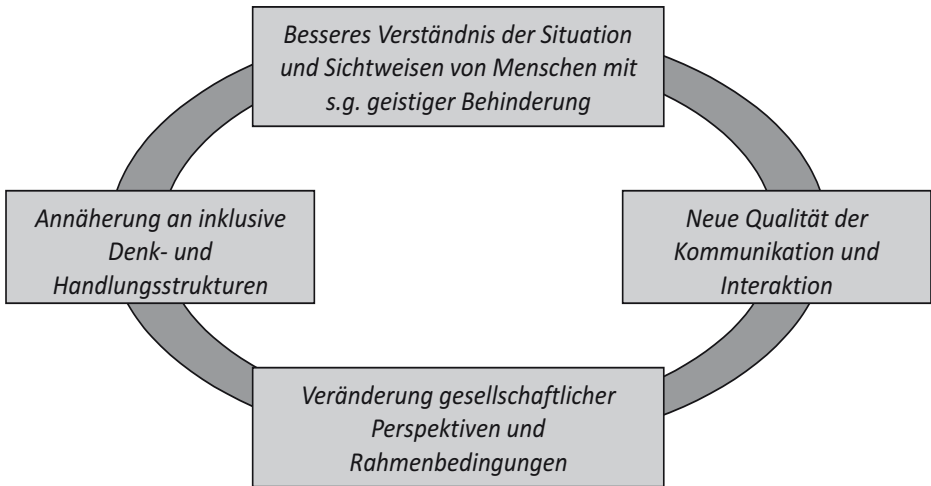


Abb.7: Übergreifende Ziele einer Forschung im Themenfeld so genannter „Geistiger Behinderung“

## Literatur

---

- Buchner, T. & König, O. (2008). Methoden und eingenommene Blickwinkel in der sonder- und heilpädagogischen Forschung von 1996-2006 – eine Zeitschriftenanalyse. *Heilpädagogische Forschung* XXXIV, Heft 1, 15-34.
- Buchner, T. König, O. & Schuppener, S. (2011). Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung. Geschichte, Status Quo und Möglichkeiten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention. *Teilhabe* 50 (1), 4-10.
- Hinz, A. & Niehoff, U. (2008). Bürger sein. Zur gesellschaftlichen Position von Menschen, die als geistig behindert bezeichnet werden. *Geistige Behinderung* 47 (2), 107-117.
- Sarimski, K. (2007). Forschungslandkarte der DIFGB. *Geistige Behinderung* 46 (3), 246-249.
- Terfloth, K. & Janz, F. (2009). Forschung im Kontext geistiger Behinderung. In: F. Janz & K. Terfloth: *Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung*. Heidelberg: Winter, 9-19.



## Autorinnen und Autoren

---

Tobias Buchner, Wien  
Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Universität Wien  
Institut für Bildungswissenschaft/ Universität Wien  
Sensengasse 3a/ A-1090 Wien  
tobias.buchner@univie.ac.at

Wiebke Curdt, Leipzig  
Wissenschaftliche Hilfskraft im Bereich Geistigbehindertenpädagogik  
Institut für Förderpädagogik /Universität Leipzig  
Marschnerstraße 29/ 04109 Leipzig

Wolfgang Deckner, Leipzig  
Mitarbeiter der Werkstatt der Lebenshilfe  
Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e.V.  
Ernst-Keil-Straße 15/ 04179 Leipzig  
gemeinsamforschen@gmx.de

Anne Goldbach, Leipzig  
Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Geistigbehindertenpädagogik  
Institut für Förderpädagogik /Universität Leipzig  
Marschnerstraße 29/ 04109 Leipzig  
goldbach@uni-leipzig.de

Dr. Frauke Janz, Heidelberg  
Leiteirn der Abteilung Psychologie in sonderpädagogischen Handlungsfeldern  
Insitit für Sonderpädagogik/ Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87/ 69120 Heidelberg  
frauке.janz@ph-heidelberg.de

Prof. Dr. Theo Klaus, Heidelberg  
Professor für Geistig- und Mehrfachbehindertenpädagogik  
Insitit für Sonderpädagogik/ Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Keplerstraße 87/ 69120 Heidelberg  
theo.klauss@urz.uni-heidelberg.de

## Autorinnen und Autoren

---

Karen Kohlmann, Leipzig  
Leiterin des Berufsbildungsbereichs und der Fort- und Weiterbildung  
der Diakonie am Thonberg  
Eichlerstraße 2/ 04317 Leipzig  
kohlmann.karen@dat-leipzig.de

Oliver König, Wien  
Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Universität Wien  
Institut für Bildungswissenschaft/ Universität Wien  
Sensengasse 3a/ A-1090 Wien  
oliver.koenig@univie.ac.at

Prof. Dr. Saskia Schuppener, Leipzig  
Professur für Geistigbehindertenpädagogik  
Institut für Förderpädagogik/ Universität Leipzig  
Marschnerstraße 29/ 04109 Leipzig  
schupp@uni-leipzig.de

Nora Swonke, Leipzig  
Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Geistigbehindertenpädagogik  
Institut für Förderpädagogik /Universität Leipzig  
Marschnerstraße 29/ 04109 Leipzig  
swonke@uni-leipzig.de

Dr. Monika Wager-Willi, Zürich  
Wissenschaftliche Assistentin am Institut für Erziehungswissenschaften  
Lehrstuhl für Sonderpädagogik, Bildung und Integration/ Universität Zürich  
mwagner@ife.uzh.ch

Sebastian Wenzel, Leipzig  
Mitarbeiter der Werkstatt der Lebenshilfe  
Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Leipzig e.V.  
Ernst-Keil-Straße 15/ 04179 Leipzig  
gemeinsamforschen@gmx.de

## **Impressum**

Dieses Material ist eine Schriftenreihe der Deutschen Interdisziplinären Gesellschaft zur Förderung der Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (DIFGB). Anfragen und Bestellungen sind an die Redaktion erbeten (Bestellung über die E-Mailadresse oder die Website [www.difgb.de](http://www.difgb.de))

## **Herausgeber**

Deutsche Interdisziplinäre Gesellschaft zur Förderung der Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (DIFGB)  
E-Mail: [info@difgb.de](mailto:info@difgb.de)

## **Redaktion**

Prof. Dr. Saskia Schuppener & Nora Swonke  
Universität Leipzig  
Marschnerstraße 29  
04109 Leipzig  
Tel.: 0341 / 97 31 511  
Fax: 0341 / 97 31 519  
E-Mail: [schupp@rz.uni-leipzig.de](mailto:schupp@rz.uni-leipzig.de) & [swonke@uni-leipzig.de](mailto:swonke@uni-leipzig.de)



# DIFGB

Deutsche Interdisziplinäre Gesellschaft zur Förderung der Forschung für  
Menschen mit geistiger Behinderung e.V.

---

## Ziele der DIFGB

Die DIFGB stellt sich die Aufgabe, Forschung interdisziplinär zum Wohle von Menschen mit geistiger Behinderung zu fördern und Forschungsergebnisse für die Wissenschaft und das Zusammenleben in sozialer Integration nutzbar zu machen. Sie ist dabei wissenschaftlichen Standards und der Wahrung der Menschenwürde verpflichtet.

## Vorrangige Aufgaben der DIFGB

- Institutionelle Verankerung der Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung, dies insbesondere im Hochschulbereich
- Durchsetzung der Anliegen der Gesellschaft in Forschungspolitik und Forschungsförderung
- Initiierung, Koordinierung und Unterstützung von Forschungsvorhaben
- Förderung interdisziplinärer Kooperation
- Erarbeitung und Verbreitung von Positionen zu ethischen Fragen
- Verbreitung von Forschungsergebnissen in alltägliche Lebensbereiche, Gesellschaft und Politik
- Zusammenarbeit mit Verbänden und Organisationen sowie Institutionen der Aus-, Weiter- und Fortbildung
- Förderung der internationalen Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung
- Ausrichtung wissenschaftlicher Veranstaltungen
- Förderung von Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern