

Schädler, Johannes

Stellvertretung in "Mitarbeiter-Scripts" und Risikomanagement in der Behindertenhilfe

Koenig, Oliver [Hrsg.]: *Inklusion und Transformation in Organisationen*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 166-181



Quellenangabe/ Reference:

Schädler, Johannes: Stellvertretung in "Mitarbeiter-Scripts" und Risikomanagement in der Behindertenhilfe - In: Koenig, Oliver [Hrsg.]: *Inklusion und Transformation in Organisationen*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 166-181 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-260620 - DOI: 10.25656/01:26062

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-260620>

<https://doi.org/10.25656/01:26062>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stellvertretung in ‚Mitarbeiter-Scripts‘ und Risikomanagement in der Behindertenhilfe¹

Abstract

The following article deals with how a civil rights-oriented understanding of intellectual disability is compatible with the fact that many persons associated with that label often have persistent needs for social and educational support. These connections are discussed in the professional context of a residential home. This article attempts to understand the everyday routines practiced with paradigmatic and organizational explanatory approaches. It argues that traditional approaches to assistance promote conceptual assumptions according to which institutions are supposed to form ‘sanctuaries’ for those cared for in them. In contrast, inclusion-oriented forms of assistance are based on the assumption that successful personality development is directly linked to overcoming crises and risks, which makes access to everyday risks virtually necessary.

Der nachfolgende Beitrag befasst sich mit der Frage, wie sich ein an Bürgerrechten orientiertes Verständnis von sogenannter geistiger Behinderung mit der Tatsache verträgt, dass die damit gemeinten Personen meist anhaltende und zum Teil weitreichende Bedarfe an sozialer und pädagogischer Unterstützung haben, m. a. W. wie sich der Anspruch auf Selbstbestimmung zum Erfordernis eines stellvertretenden Handelns verhält. Diskutiert werden diese Zusammenhänge im professionellen Handlungskontext eines Wohnheims. Es wird versucht, die dort praktizierten Alltagsroutinen mit paradigmatischen und organisationsbezogenen Erklärungsansätzen zu verstehen. Es wird argumentiert, dass traditionelle Hilfeansätze konzeptionelle Annahmen befördern, nach denen Einrichtungen für die darin Betreuten ‚Schonräume‘ bilden sollen. Demgegenüber gehen inklusionsorientierte Hilfformen davon aus, dass eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung in unmittelbarem Zusammenhang mit der gelingenden Bewältigung von Krisen und Risiken steht, die den Zugang zu alltäglichen Risiken geradezu notwendig machen.

1 Der Beitrag ist eine Überarbeitung eines früheren Textes von 2011, veröffentlicht in: Ackermann, K.-E. & Dederich, M. (Hrsg.) (2011): An Stelle des Anderen. Ein interdisziplinärer Diskurs über Stellvertretung und Behinderung. Oberhausen: Athena-Verlag, 119-138.

1 Einleitung

Es kann davon ausgegangen werden, dass die Leitbegriffe, die in einem sozialen Handlungsbereich gebraucht werden, Wesentliches darüber aussagen, an welchen Herausforderungen sich die professionellen Akteur*innen orientieren. ‚Selbstbestimmung‘, ‚Nichtdiskriminierung‘, ‚Empowerment‘, ‚Personenzentrierung‘, ‚Partizipation‘ oder ‚Inklusion‘² sind seit geraumer Zeit die Leitbegriffe des Fachdiskurses im Bereich der Bildung und der sozialen Begleitung und Betreuung von Menschen mit sogenannten geistigen Behinderungen³. Sie spiegeln aber auch die Problemdimensionen wider, in denen künftig Qualifizierungsbedarfe für Fachkräfte gesehen werden. Werden die genannten Leitbegriffe in fachlich-historischer Perspektive betrachtet, dann finden sich Kategorien wie ‚Versorgung‘ oder ‚optimale Förderung‘ nicht mehr in der ersten Reihe gelistet. Vielmehr sind es offensichtlich die Herausforderungen in der Zu- bzw. Anerkennung eines gleichberechtigten bürgerrechtlichen Status von Menschen mit Lernschwierigkeiten, die im Mittelpunkt des Diskurses stehen (Schädler & Rohmann 2016). Dies entspricht dem im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention entwickelten Verständnis von Behinderung als erschwerter gesellschaftlicher Teilhabe, die aus einem Wechselspiel von behindernden personenbezogenen und umweltbezogenen Faktoren resultiert.

Übersieht ein solches auf Rechten basierendes Verständnis von Behinderung nicht, dass Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen meist anhaltende und zum Teil weitreichende Bedarfe an sozialer und pädagogischer Unterstützung haben? Wird damit nicht ignoriert, dass gerade Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen wichtige alltägliche Zusammenhänge nicht hinreichend überblicken können, ein selbstbestimmtes Leben für sie sehr voraussetzungsreich ist und sie Hilfen im Alltag, insbesondere beim Treffen von Entscheidungen benötigen? Wie verhält es sich in diesem Zusammenhang mit ‚stellvertretendem Handeln‘ als pädagogischer Kategorie (Ackermann & Dederich 2012). Ist Stellvertretung im Sinne einer sowohl advokatorischen als auch einer nicht mit der davon betroffenen Person abgesprochenen bzw. nicht konsensualen Intervention in deren Angelegenheiten in einer emanzipatorischen Behindertenpädagogik obsolet? Im vorliegenden Text soll bezogen auf den Bereich wohnbezogener Hilfen für Menschen mit Behinderungen diesen Fragen nachgegangen werden.

2 Zur Zusammenstellung vgl. Theunissen 2009, 27ff.

3 Ich spreche von Menschen mit Lernschwierigkeiten oder von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung oder von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen mehr oder weniger synonym, vermeide es aber, die Bezeichnung ‚geistige Behinderung‘ ohne relativierenden Zusatz zu verwenden, weil dies diskriminierend ist. Die darin zum Ausdruck kommenden sprachliche Verunsicherung halte ich für wünschenswert, da sie für das Bemühen steht, Festlegungen zu vermeiden und offene Lebensverläufe zu ermöglichen.

2 Stellvertretung als Kategorie in verschiedenen paradigmatischen Modellen der Hilfe für Menschen sogenannter geistiger Behinderung

Als pädagogische Kategorie gewinnt ‚Stellvertretung‘ ihre Relevanz in konkreten Handlungskontexten. Eine junge Mitarbeiterin (ausgebildete Sozialpädagogin) in einem Wohnheim für Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung⁴ beschrieb in einem internen Arbeitsbericht ihre Aufgaben und ihr berufliches Selbstverständnis wie folgt:

„Zu meinen Aufgaben gehört es im Frühdienst um 5.30 oder 6.00 Uhr zu wecken. Wenn die Bewohner auf dem Weg zu den Werkstätten sind, ist man für die Zimmerkontrolle und das Betten machen zuständig [...] Wenn die Bewohner ab 15.30 Uhr wieder im Wohnheim zurück sind, wird ein gemeinsames Kaffeetrinken durchgeführt, Ämterdienste müssen geleistet werden, Planungen aufgestellt u. a. [...] Nach dem Abendessen gegen 18 Uhr wird der Abend nach dem individuellen Wunsch des Bewohners verlebt [...] Als Mitarbeiter versucht man, die Individualität und die Autonomie eines jeden Bewohners zu achten, jedoch stößt dies bei der Heimordnung an Grenzen. Selbstbestimmung im Sinne des Empowermentkonzeptes findet dort Grenzen, wo die Rechte anderer berührt werden. Als wichtige Aufgabe wird daher auch das Aushandeln, Aufstellen, und das ‚Einüben‘ von bestimmten Regeln des Zusammenlebens verstanden [...] Für die Erledigung der Hausarbeit, bei der die Bewohner beteiligt werden, gibt es einen ‚Ämterplan‘. Dabei werden die Bewohner mit bestimmten Ämtern im Haushalt beauftragt [...] Die Ämter sind mit Applikationen und Namen ausgehängt. Gewechselt wird täglich oder wöchentlich, je nach mehrheitlichem Wunsch der Gruppe [...] Mir fällt auf, auch bei der Arbeit in anderen Häusern, dass nahezu dieselben Bewohner ihre Ämterdienste, speziell den Küchendienst mit Freude verrichten. Einige glänzen mit Abwesenheit oder lassen sich durch andere Bewohner vertreten. Hier ist es meine Aufgabe, diejenigen, die sich gerne drücken, mit Spaß an ihre Aufgaben in der Küche heranzuführen [...]“

Aus dem Bericht geht hervor, dass die Berichtende durchaus mit Begriffen des aktuellen fachlichen Diskurses in Berührung gekommen ist (z. B. Autonomie, Selbstbestimmung, Empowerment [...]) und auch versucht, in ihrer Aufgabenbeschreibung Bezüge dazu herzustellen. Das gelingt offensichtlich aber nur sehr begrenzt. Vielmehr lassen ihre Formulierungen, wie „ein gemeinsames Kaffeetrinken wird durchgeführt“, auf ein organisationales Handlungsmuster schließen, in dem die Klient*innen des Wohnheims durch den Tag und die Woche ‚prozessiert‘ werden. Dies deutet auf einen organisationalen Rahmen hin, der stark ‚gescripted‘ ist. Was ist damit gemeint?

4 Ende 2017 waren ca. 200.000 Menschen mit Behinderungen in stationären Wohneinrichtungen untergebracht. (vgl. Dritter Teilhabereport der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen 2021, 49). Ca. 150.000 davon sind dem Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung zugeordnet. 25% leben im Doppelzimmer, ca. 25% aller Einrichtungen haben mehr als 50 Plätze, vgl. Reichstein 2021).

Professionelles Handeln im Bereich der Heil- und Sonderpädagogik findet derzeit im Rahmen von sozialen Dienstleistungsorganisationen und Bildungseinrichtungen statt, die in Anlehnung an die Unterscheidung Jürgen Hohmeiers dreierlei paradigmatische Orientierungen in sich tragen (Hohmeier 2004)⁵. Zum einen stehen viele dieser Organisationen in der Fürsorgetradition der Anstalt des 19. Jahrhunderts; andere gründen auf dem rehabilitationsorientierten „teilstationären Modell“, wie es in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entstanden ist. Zum Dritten finden derzeit pädagogische Interventionen für Menschen mit Lernschwierigkeiten und schweren bzw. mehrfachen Beeinträchtigungen in inklusionsorientierten Organisationsformen statt, die sich seit den 1990er-Jahren zunehmend verbreiten und bürgerrechtlich sowie erfahrungswissenschaftlich begründet sind. Die entscheidenden Unterschiede liegen nicht nur im organisationalen Rahmen, in dem Unterstützungsleistungen praktiziert werden, sondern auch in den anderen pädagogisch-konzeptionellen Ansätzen sowie in den anderen sozialen Dienstleistungsmodellen. Werden beispielsweise die Hilfen zum Wohnen herangezogen, dann bezieht diese sich nicht auf den ‚Platz‘ in einer Heimeinrichtung, sondern auf das ‚individuelle Hilfearrangement‘ in der eigenen Häuslichkeit, d. h. die Ermöglichung privaten Wohnens mit flexibler, bedarfsgerechter und verlässlicher Unterstützung.

Kennzeichnend für die Entwicklung der organisationalen Handlungskontexte der Behindertenhilfe ist ein „additives Veränderungsmuster“ (Schädler & Rohrman 2009). Während neue inklusionsorientierte Unterstützungsformen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Behinderungen nahezu überall und bundesweit zunehmen, wachsen ‚alte‘ Hilfeinstitutionen quantitativ ebenfalls oder werden zumindest nicht weniger. Veränderung erfolgt durch eine Ausweitung der Klientifizierung von Menschen mit Entwicklungs- und Lebensproblemen verschiedener Art in allen Lebensphasen und Lebensbereichen. Verschiedene institutionelle Praktiken existieren nebeneinander in z. T. seltsam anmutender paradigmatischer Konkurrenz. Seitens älterer institutioneller Modelle, die noch immer die Praxis dominieren, führt dies zu erheblichen Legitimationsproblemen, die auch mit professioneller Verunsicherung verbunden sind, da die zugrundeliegenden Ziel-Mittel-Annahmen in Frage stehen (vgl. Rohrman 2007; Schädler, Rohrman & Franzkowiak 2011; Brachmann 2011; Muche 2017).

In dem Fall, dass pädagogisches Handeln von Mitarbeiter*innen in sozialen Diensten und Bildungseinrichtungen organisational überformt ist, heißt dies auch, dass die Bedeutung von „Stellvertretung“ als pädagogische Kategorie im paradigmatischen Kontext der jeweiligen Praxis zu betrachten ist. Hierfür erscheint

5 Hohmeier unterscheidet das ‚custodial-caritative Paradigma‘ der Anstalt vom rehabilitativ-therapeutischen Paradigma und dieses wiederum vom ‚inklusionen Paradigma, die jeweils eigene Annahmen über Wirkungszusammenhänge zwischen eingesetzten Verfahren und ihren Wirkungen gemeint haben (Hohmeier 2004, 132ff.).

es angezeigt, eine organisationswissenschaftliche – in diesem Fall eine neo-institutionalistisch⁶ orientierte – Perspektive heranzuziehen, um die Kategorie der Stellvertretung verstehen und einordnen zu können. Der vorgegebene Rahmen führt an einigen Stellen zu einer etwas schematisierenden Argumentation, welche die in der Praxis gegebenen Differenzierungen nicht immer berücksichtigen kann.

3 Stellvertretung und Skriptbildung in sozialen Dienstleistungsorganisationen und Bildungseinrichtungen für Menschen mit Behinderungen

Bildungseinrichtungen und Soziale Dienste sind aus neo-institutionalistischer Sicht Organisationen, die durch zahlreiche, fest institutionalisierte Regeln und Normen strukturiert sind, deren Einhaltung sie von ihren Mitgliedern erwarten. Die ‚Institutionen‘ der Organisation sind dauerhaft, maßgeblich, verbindlich und stabil (Senge & Hellmann 2006, 17). Dadurch werden den Mitarbeiter*innen bestimmte Handlungsweisen vorgegeben, deren Einhaltung wiederum für Stabilität der jeweiligen Organisation von zentraler Bedeutung ist; entsprechend wird ihre Nichteinhaltung sanktioniert. Diese institutionellen Vorgaben konkretisieren sich in organisationalen Routinen. Routiniertes Handeln beruht so gesehen auf routinisiertem Denken, welches sich mit dem Begriff der „kognitiven Scripts“ fassen lässt. Kognitive Scripts werden verstanden als feststehende Schemata für Handlungssequenzen, auf die Mitglieder in Organisationen bei ihrem Handeln in vielen Situationen zurückgreifen. Sie bilden „eine Art Rezeptwissen, über typische Verläufe von Ereignissen“ (Klatetzki 2002, 98). „Routinisierung“ ist das beherrschende Merkmal der Handlungspraxis in sozialen Organisationen. Mitarbeiter*innen in sozialen Organisationen entwickeln zu typischen, häufiger auftretenden Problemen auch typische Lösungen durch typische „was, wenn“ Routinen (Klatetzki 2002, 100). Sie verfügen über gleiche Scripts für bestimmte Situationen, die auf vielfach gleichen Routinen beruhen, die sie in ihrem Organisationsalltag erlernt haben. So entstehen gemeinsame schematische Wissensbestände, die umso fester werden, je länger die jeweilige Organisation besteht. Als Beispiel kann die oben dargestellte Erzählung der Wohnheimmitarbeiterin angeführt werden, welche die in ihrer Organisation geltenden Handlungsmuster umsetzt. Ihr persönliches Skriptwissen basiert auf einem individuellen Lernprozess, in dem sie persönliche Erfahrung, Ausbildungswissen und die Regeln der Organisation mehr oder wenig lose verknüpft hat („koppelt“).

6 Vgl. hierzu für die Behindertenhilfe Schädler 2003; Koch & Schemmann 2009; Brachmann 2011; Muche 2017; Falk 2018; Reichstein 2021.

Vor diesem Hintergrund kann nun gefragt werden, wie Situationen in Einrichtungen und Diensten der Behindertenhilfe „geskripted“ werden, in denen stellvertretendes Handeln von Fachkräften erwartet, erwogen und praktiziert wird. Hierzu sollen zunächst die devianztheoretischen Überlegungen von Wolf Wolfensberger (1969)⁷ herangezogen werden, die trotz ihres älteren Entstehungsdatums noch immer ein hohes Erklärungspotential in sich tragen. Wolfensberger fragt ebenfalls danach, wie Handlungsvorgaben für Mitarbeiter*innen in Einrichtungen der Behindertenhilfe entstehen und wirksam werden. Er kommt in seinen Analysen zu dem Schluss, dass die Einrichtungen im Sinne des ‚human managements‘ funktionieren, verstanden als „a consistent pattern in which the behavior of persons is structured by other persons who exercise authority over them“ (Wolfensberger 1969, 64). Dieses typische Muster bezeichnet er als das „institutionelle Modell“, das entsteht aus der „interaction of the physical environment of the residence with the behavioral roles that managers impose upon or elicit from the managed residents“ (vgl. Wolfensberger 1969, 64).

In der äußeren und inneren Gestaltung von Behinderteneinrichtungen spiegeln sich die Sichtweisen der Verantwortlichen auf die darin betreuten Bewohner*innen mit kognitiven Beeinträchtigungen wider. Diese können durchaus zu den offiziellen Zielen der Einrichtung in Widerspruch stehen, wobei dies nicht selten von den Verantwortlichen nicht wahrgenommen oder sogar heftig bestritten wird. Wolfensberger formuliert im Original:

„[...] the design of residential facilities for the retarded is affected by attitudes and philosophies held by the designers and those who guide and direct them. These attitudes and philosophies may be held without the holder being conscious of their presence. Indeed, the holder may verbally and vehemently deny holding an attitude or philosophy which is strongly expressed in the building“ (Wolfensberger 1969, ebd.).

Die Wirkung des institutionellen Modells für die Betreuung sogenannter geistig behinderter Menschen in Einrichtungen besteht nun nach Wolfensberger in dem Zusammenwirken von Architektur und räumlicher Ausstattung der Behinderteneinrichtung einerseits und entsprechenden Verhaltensweisen der Leitungskräfte und des Personals gegenüber den Betreuten andererseits. Im Sinne einer Rollenzirkularität, d.h. durch Prozesse sich selbsterfüllender Prophezeiungen, wird erreicht, dass die institutionalisierten Menschen mit Behinderungen den ihnen auferlegten bzw. in ihnen hervorgebrachten Rollenerwartungen nachkommen und diese für sich selbst übernehmen. Dieses erzwungene Verhalten wird dann im Umkehrschluss von der sozialen Umgebung als das vermeintlich ‚natürliche‘ Verhalten der betroffenen Person interpretiert. Mit den Worten Wolf Wolfensbergers:

⁷ Prof. Dr. Wolf Wolfensberger war führender Vertreter des Normalisierungsprinzips in den USA. Er entwickelte u. a. das Konzept des ‚social-role-valorization‘, 1934 in Mannheim geboren, starb er am 27. Februar 2011 in Syracuse, Nebraska USA.

„Generally people will play the roles they have been assigned. This permits those who define social roles to make self-fulfilling prophecies by predicting that someone cast into a role will emit behavior consistent with that role. Unfortunately, role-appropriateness will then often be interpreted to be a person's 'natural' rather than elicited mode of acting“ (ebd., 64).

In seiner Analyse der amerikanischen Anstaltsgeschichte arbeitete er 1969 eine Reihe geprägter Rollenvorstellungen für sogenannte geistig behinderte Menschen heraus, die als Konstruktionsmuster für den Umgang mit den institutionalisierten behinderten Menschen dienen (vgl. Wolfensberger 1969, 68ff.; 1972, 13ff.; 1980, 9ff.). Diese Rollenvorstellungen vom Menschen mit Behinderungen reichen vom „Kranken“ über das „unschuldige Kind“, die „Gefahr für die Umwelt“, den „an seinem Zustand Leidenden“, bis hin zu einem „nichtmenschlichen Lebewesen“ (subhuman) usw. Er nennt zwar auch die emanzipatorische Vorstellung des Menschen mit geistiger Behinderung als „entwicklungsfähige Persönlichkeit“, sieht dies aber als kaum realisiert an. Im Vordergrund stehen Annahmen, die den Defekt und die Unmündigkeit der Betroffenen und entsprechende persönliche Entwertungen nach sich ziehen.

Das durch institutionelle Zuschreibungen erzeugte Verhalten bestätigt nun wiederum die Wahrnehmungserwartung der Mitmenschen an das Rollenverhalten sogenannter Menschen mit geistigen Behinderungen und reproduziert diskriminierende gesellschaftliche Stereotypen. Für Wolfensberger ist die Beschaffenheit der jeweils institutionell geprägten Rolle von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung die entscheidende Bestimmungsgröße für die Qualität einer Behinderteneinrichtung. Für ihn leiten sich daraus entweder positive oder entwertende Rollenerwartungen an diese Personengruppe ab (vgl. Wolfensberger 1969, 65).

Zu Recht wurde Wolfensbergers Ansatz immer wieder als zu mechanistisch kritisiert (vgl. Schädler 2003, 115ff.). Verwiesen wurde dabei auf Irving Goffmans Feststellungen, dass das einzelne Individuum auch unter sehr rigiden Bedingungen totaler Institutionen immer wieder Mittel und Wege findet, sich eigene Handlungsspielräume zu eröffnen und „Rollendistanz“ zu entwickeln (vgl. Goffman 1973, 63ff., 303). Gleichwohl ist der von Wolfensberger aufgezeigte Zusammenhang gerade bei Menschen mit zugeschriebener ‚geistiger Behinderung‘ bedeutsam. Denn für diese Klientengruppe kann auch gelten, was Goffman für Insassen von psychiatrischen Anstalten beschreibt: Ein Aufbegehren gegen Regeln wird als Bestätigung der Symptomatik gesehen. Demnach wurde zu deren Behandlung die Institution sozusagen geschaffen

„als der beste Beweis, dass der Patient korrekterweise dorthin gehört, wo er sich nunmehr befindet“ (ebd., 292). Dadurch wird der Betreffende „durch die Stigmatisierung als geisteskrank [...] der üblichen Ausdrucksformen beraubt [...], durch welche der einzelne sich dem Zugriff der Organisation entziehen kann“ (ebd.).

Im jeweiligen paradigmatischen Rahmen wird ‚geistige Behinderung‘ in der Einrichtung sozusagen sozial konstruiert. Die Notwendigkeit und die Legitimität stellvertretenden Handelns werden quasi naturwüchsig aus den umfassenden Defizitzuschreibungen abgeleitet. Dies wiederum wird Teil des organisationalen Skripts der Einrichtung, dessen Aneignung und Befolgung von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartet wird.

4 Schonraum, Schutz und Stellvertretung

Die organisationale Skriptbildung für Mitarbeiter*innen basiert in custodial-caritativen wie auch in rehabilitativ-therapeutisch geprägten Einrichtungen der Behindertenhilfe und der sonderpädagogischen Bildung überwiegend auf Annahmen von dauerhafter Unmündigkeit und Unzurechnungsfähigkeit sowie der Bekräftigung der Expertendominanz (vgl. Hohmeier 2005, 134). Einseitig betont wird hier die Schutz- und Hilflosigkeit des Klientels oft verbunden mit einer äußerst pessimistischen Einschätzung des ‚normalen‘ sozialen Raumes außerhalb der Einrichtungsgrenzen. Kerstin Rock (2001) konnte in ihrer Untersuchung der handlungsrelevanten Orientierungs- und Deutungsmuster von Mitarbeiter*innen in Einrichtungen für Erwachsene mit sogenannter geistiger Behinderung zeigen, wie Eigeninitiative der Klient*innen zu selbstbestimmtem Handeln im Heimalltag schnell zum Problem wird, das durch stellvertretendes Handeln verschiedener Form verhindert wird. Andere Texte zeigen, wie sehr in der Einrichtungsperspektive die Welt außerhalb des Heims bzw. des heilpädagogischen Systems als voller Überforderungen, als feindselig und bedrohlich interpretiert wird. Dem wird dann die Möglichkeit stationärer Einrichtungen entgegengestellt, „Schutz- und Schonräume“ zu bieten, wo Menschen mit Behinderungen mit hohem Anspruch pädagogisch gefördert werden können (vgl. Brachmann 2011, 182).

Stationäre Behinderteneinrichtungen stellen sichere Schonräume dadurch her, dass sie ihre behinderten Klienten durch materielle Vorkehrungen schützen, welche die räumliche Bewegungsfreiheit beschränken (wie z. B. Mauern, Zäune, verschlossene Türen, Meldesysteme, reinigungsfreundliche Materialien), oder indem sie durch verbindliche organisatorische Regelungen und deren Einhaltungskontrolle (z. B. Zentralversorgung mit Wäsche und Nahrung, Hygienevorschriften, Baderoutinen, zeitliche Regulierungen, Gestaltung des Tagesablaufs in Gruppen, ‚Ämtchensystem‘ usw.) die individuellen Freiheitsräume begrenzen. Die Kategorie der Stellvertretung wird durch die ‚Sprache der Architektur‘ und durch die kollektiven Handlungsmuster des Personals zur ‚gut gemeinten‘ Schutzleistung, die in das institutionelle Modell der jeweiligen Einrichtung tief ‚eingeschrieben‘ ist. Die verfestigte Alltagsannahme, dass Hilfseinrichtungen für Menschen mit Behinderungen einen Schonraum schaffen müssen, verkennt Wesentliches. Hinter

gut gemeinter Fürsorge verbirgt sich die Gefahr, dass die Chancen des lernenden Umgangs mit alltäglichen Risiken des ‚normalen‘ Lebens den betreuten (institutionalisierten) Menschen mit Lernschwierigkeiten vorenthalten werden. Wolf Wolfensberger hat in diesem Zusammenhang von der „Würde des Risikos“ („dignity of risk“) gesprochen, die dem Schutzgedanken nicht untergeordnet werden darf⁸. Was ist damit gemeint?

5 Stellvertretung, Assistenz und die Würde des Risikos

Der Begriff „Risiko“ hat laut Wahrig Deutsches Wörterbuch griechische, arabishe und lateinische Wurzeln und steht für eine „Klippe“ (lat. *risca*), die vor einem fahrenden Schiff auftaucht und die es zu „riskieren“ (it. *risicare*), im Sinne von „umschiffen“, gilt, um weiterzukommen⁹. Im heutigen Sinne bezieht sich das Sprechen über Risiken auf Ereignisse, die unter bestimmten Bedingungen und mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit eintreten können, wenn eine Handlung erfolgt. Es geht also um die Einschätzung kausaler Wahrscheinlichkeiten im Sinne, von „Wenn, dann...“, z. B.: „Wenn du bei Schnee und Eis ausgehst, um Freunde zu treffen, könnte es sein, dass du ausrutschst und dich verletzt!“. Ein ‚Risiko eingehen‘ beinhaltet – wie das Beispiel zeigt – neben der Gefahrenseite immer auch eine Chance, also „Freunde zu treffen und Schönes zu erleben“. Gleichwohl wird es gemeinhin als vernünftig angesehen, eine Art Risikoabschätzung vorzunehmen, d. h. mögliche Chancen und mögliche Gefahren einer Handlung gegeneinander abzuwägen und dann ggfs. „etwas“ zu riskieren oder auch nicht. Die Entwicklung und das Lernen von Menschen gehen wohl immer damit einher, dass neue Erfahrungen in erweiterten Handlungskontexten und neuen bzw. wenig bekannten Situationen gemacht werden. Menschliche Entwicklung im ökologischen Sinne Urie Bronfenbrenners (1982) findet statt, wenn diese Herausforderungen erfolgreich bewältigt werden können.

Gleiches gilt für die Bedeutung von persönlichen Krisen. Krisen können als riskante Phasen des Lebens beschrieben werden. Kritische Lebensereignisse, die für Menschen eine große Bedeutung haben können, ergeben sich etwa bei der Bewältigung von Übergängen im Lebenslauf eines Menschen oder durch unvorhergesehene Ereignisse, die, wie der Tod eines nahestehenden Menschen, Trennungen, aber auch Umzug oder der Wechsel des Arbeitsplatzes, eine aktive Neuorientierung und persönliche Adaptionsleistungen erfordern. Die gelingende Bewältigung von Krisen und Risiken können sozusagen als „Entwicklungsmotor der erwachsenen Persönlichkeit“ (Filip 1995) gesehen werden. Erkenntnisse der

8 Wolfensberger 1980, 19.

9 Vgl. Wahrig Deutsches Wörterbuch (1986/1991), 1071.

psychologischen Forschung zur menschlichen Entwicklung im Erwachsenenalter belegen diesen Zusammenhang empirisch. Hier wurde herausgearbeitet, dass eine gelingende Bewältigung von Lebenskrisen in direktem Zusammenhang mit der gelingenden Persönlichkeitsentwicklung steht (Filip & Aymanns 2010, 99ff.). So gesehen kann man sagen, dass der „Zugang zu Risiken“ eine ganz wesentliche Voraussetzung für die persönliche Entwicklung von Menschen darstellt.

Verwehrt man Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung im Schonraumkontext von Einrichtungen die Chance, Risiken einzugehen und sich mit Krisen auseinanderzusetzen, dann werden nicht nur Fragen der Verletzung grundlegender Persönlichkeitsrechte aufgeworfen. Die Wirkungen einer solchen institutionellen Sozialisation bestehen auch darin, dass sie depressive Störungen auslösen und zur Herausbildung negativer Selbstwertgefühle sowie einem geringen Selbstbewusstsein beitragen können. Im Ergebnis finden sich „infantile Erwachsene in einer infantilisierenden Umgebung“. In diesem Zusammenhang hat Klaus Dörner vor einigen Jahren bereits provokativ das „Recht auf Lebenskrisen“ gefordert¹⁰.

Gleichwohl wäre es falsch, die erheblichen Gefährdungen, Verletzlichkeiten, Abhängigkeiten und Diskriminierungsrisiken zu übersehen, die sich oft aus dem Vorliegen ausgeprägter kognitiver Beeinträchtigungen bei betroffenen Menschen, m. a. W. aus ihrer erhöhten „Vulnerabilität“, ergeben. Bei aller Verschiedenheit des Personenkreises der Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen kann man doch mit einer gewissen Berechtigung davon ausgehen, dass die Fähigkeiten zur Selbstsorge eingeschränkt sind. Andererseits ist aber mit Bezug auf etwa das Maslow'sche Bedürfnismodell (Maslow 2002) ebenso davon auszugehen, dass bei allen Menschen ein intrinsisches Motivationspotential besteht, persönliche Bedürfnisse möglichst autonom zu verwirklichen. Daran gilt es anzuknüpfen, wenn es um Assistenzkonzepte von Menschen mit Lernschwierigkeiten für einen selbstbestimmten Umgang mit Alltagsanforderungen, Risiken und Krisen geht. Selbst wenn diese ihre Bedürfnisse nur mit Unterstützung verwirklichen können, setzt die Bedürfnisbefriedigung ihre aktive Mitwirkung voraus. Ko-Produktion ist ein zentrales Merkmal gelingender personenbezogener Dienstleistungen, das dem Grunde nach auch für pädagogisches Handeln gilt. Daraus ergibt sich für die Unterstützung von Menschen mit Lernschwierigkeiten, dass auch die Aufgaben der Bewältigung von Risiken und Krisen nicht stellvertretend, sondern kooperativ im Sinne eines „Arbeitsbündnisses“ von Klienten*innen und Professionellen angegangen werden sollen.

Im inklusionsorientierten Handlungsrahmen sind dafür Assistenzkonzepte entstanden, funktionale Hilfe mit der Förderung selbstbestimmter Lebensführung zu verbinden. Dies soll im Folgenden gestützt auf Erfahrungsberichte und eigene empirische Untersuchungen am Bereich wohnbezogener Unterstützung

10 In Reutlingen-Rappertshofen bei der Fachtagung der LWV-Behindertenhilfe am 29.11.2010.

von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen erläutert werden (vgl. fib e. V. 1998; Aselmeier u. a. 2001).

Bei der Darstellung dazu geht es vor allem darum, eine Herangehensweise aufzuzeigen, die explizit stellvertretendes Handeln und unabgestimmtes Intervenieren in private Alltagsgestaltung zu vermeiden sucht. Leitend ist die Frage, wie unter Bedingungen von erhöhter Vulnerabilität die individuellen Entwicklungsbedürfnisse und Freiheitsrechte von Menschen mit Lernschwierigkeiten einerseits mit dem professionellen Unterstützungsauftrag der Mitarbeiter*innen und auch dem Haftungsrisiko einer Dienstleistungsorganisation andererseits in ein förderliches Verhältnis gebracht werden können?

6 Unterstützte Bewältigung von Risiken und Krisen in inklusionsorientierten wohnbezogenen Diensten: Risikomanagement

Wie bei anderen Menschen ist auch bei Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung der Bereich des Wohnens und der Alltagsgestaltung für die Lebensqualität von zentraler Bedeutung. Der Fokus liegt hier auf der Verwirklichung individueller Lebensziele. Bei der Konzeptentwicklung von Wohnformen für Menschen mit Lernschwierigkeiten stellt sich insbesondere die Frage nach dem Umgang mit Risiken für das private Wohnen in eigenen Häuslichkeiten.

6.1 Risikobereiche im unterstützten Wohnen

Im Folgenden sollen einige typische Risikobereiche aufgeführt werden, die im Alltag des unterstützten Wohnens oft zu Problemen führen:

Risikobereich ‚Ernährung und Gesundheit‘: Um in angemessener Form auf ihre Gesundheit zu achten, müssen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten für Ernährung, Bewegung und psychisches Wohlbefinden sensibilisiert sein. Dazu gehört eine achtsame Form des Umgangs mit Alltagsdrogen wie Kaffee, Alkohol und Zigaretten. Bei bestimmten chronischen Krankheiten kommt es auf das Wahrnehmen von Arztterminen, die Einnahme von Medikamenten und das Praktizieren oder Unterlassen bestimmten Verhaltens an.

Risikobereich ‚Körperpflege‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, für sich eine persönlich angemessene Form der Körperpflege zu entwickeln. Dabei ist nicht nur die eigene Gesundheit von Bedeutung, sondern auch das Zusammensein mit anderen Menschen.

Risikobereich ‚Sauberkeit und Ordnung in der eigenen Wohnung‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, für sich eine persönlich angemessene Form der Sauberkeit und Ordnung in der eigenen Woh-

nung zu entwickeln. Darüber hinaus gilt ein gewisses Mindestmaß an Sauberkeit, um den Erhalt sowohl der eigenen Gesundheit, sozialer Kontakte als auch der Wohnung nicht zu gefährden.

Risikobereich ‚Geld und Besitz‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, für sich eine persönlich angemessene Form des Umgangs mit Geld und Besitz zu entwickeln. Voraussetzung dafür ist ein Bewusstsein über ein ausgewogenes Verhältnis von Ausgaben und Vermögen bzw. Einnahmen sowie von Kosten und Ausgabenzweck. Hierzu gehört auch ein bewusstes Verhältnis zur Bedeutung von eigenem und fremdem Besitz.

Risikobereich ‚Räumliche Orientierung und Nutzung von öffentlicher Infrastruktur‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, die vorhandene öffentliche Infrastruktur für sich zu nutzen und sich dabei räumlich zu orientieren. Die Entwicklung eines Orientierungssinns setzt gelegentlich voraus, sich von eingeübten Routinen zu lösen und neue Wege zu gehen.

Risikobereich ‚Termine und vertragliche Verpflichtungen‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, für sich eine persönlich angemessene Form des Umgangs mit Terminen, Vereinbarungen und vertraglichen Verpflichtungen zu entwickeln. Dies beinhaltet ein Bewusstsein über Verpflichtungen im Zusammenleben mit anderen als Hausbewohner*in, Nachbar*in, Arbeitnehmer*in oder Gemeindemitglied.

Risikobereich ‚bürgerliche Freiheiten, Rechte und gesetzliche Vorschriften‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, für sich eine persönlich angemessene Form zu entwickeln, wie sie mit bürgerlichen Freiheiten und gesetzlichen Vorschriften umgehen. Hierzu gehört, sich bewusst zu werden, dass die Überschreitung von Gesetzen, z. B. Diebstahl, bestimmte Formen körperlicher Gewalt etc., nicht akzeptiert werden und zu Strafen führen kann.

Risikobereich ‚soziale Beziehungen‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, für sich eine persönlich angemessene Form zu entwickeln, wie sie mit sozialen Beziehungen und Einsamkeit umgehen. Beziehungen können Brüche aufweisen und sich in ihren Formen verändern, sie können Gewaltmomente enthalten und Ausbeutung beinhalten. Der Idealvorstellung des glücklich in enge und weniger enge Beziehungen eingebundenen Menschen steht oft eine andere Wirklichkeit gegenüber, die von Einsamkeit und unerfüllten Wünschen, gerade auch sexueller Art geprägt ist.

Risikobereich ‚Konsumentenverhalten‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, beim Kauf von Konsumgegenständen oder Vertragsabschlüssen (Handyvertrag etc.) auf ihre Interessen als Konsument*innen zu achten. Sie müssen sich kompetent gegenüber aggressiven Verkaufsstrategien verhalten, Verträge prüfen und unrechtmäßige Verträge ggfs. wieder rückgängig machen, bevor es zu nicht gewollten materiellen Nachteilen kommt.

Risikobereich ‚Respekt und Anerkennung‘: Wie andere so stehen auch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor der Aufgabe, ihre Bedürfnisse nach Anerkennung und Respekt zu verwirklichen. Trotz des gesetzlichen Schutzes vor Benachteiligung verdeutlichen negative Reaktionen ihres Umfelds oft den erschwerten Zugang zu positiv bewerteten Rollen: Mit Fehlinterpretationen und Unverständnis, Ablehnung, Enttäuschung, Vernachlässigung, Stigmatisierung bis hin zu offener Aggressivität erfahren die Betroffenen schmerzhaft Erlebnisse, die das Selbstkonzept negativ prägen (vgl. Schuppener 2005).

Im Zusammenhang der Entwicklung neuer Formen professioneller Unterstützung für Menschen mit Lernschwierigkeiten hat es sich als sinnvoll erwiesen, beim Umgang mit Risiken auf ein bewusstes Vorgehen zu setzen, das mit dem Begriff des Risikomanagements gefasst werden kann.

6.2 Risiko-Management¹¹ als Konzeptbestandteil in Diensten für unterstütztes Wohnen?

Die konzeptionelle Orientierung der Dienste an Prinzipien wie Selbstbestimmung oder Bürgerrechte bedeutet in der praktischen Alltagsarbeit für die Mitarbeiter*innen eine permanente Gratwanderung zwischen Bevormundung und Unterstützung. Für Dienste des Unterstützten Wohnens empfiehlt sich, konzeptionelle Leitlinien zu erarbeiten, wie die Mitarbeiter*innen mit Risiken und Gefährdungen in ihrer alltäglichen Praxis umgehen sollen. Auf dieser Grundlage können professionelle Handlungsroutrinen entstehen, die mithilfe, freiheitseinschränkende baulich-räumliche Rahmenbedingungen, aber auch Verhaltensvorschriften als Schutzfaktoren für Klient*innen so weit wie möglich zu ersetzen.

6.3 Elemente des individuellen Risiko-Managements

Ein systematisches Risiko-Management im Unterstützten Wohnen beinhaltet die Erarbeitung eines Risiko-Plans gemeinsam mit einzelnen Menschen mit Lernschwierigkeiten. Hierzu ist es erforderlich, dass Mitarbeiter*innen sich zunächst zusammen mit Klient*innen ein Bild über riskante Alltagssituationen und darüber, was genau die jeweiligen Gefährdungen ausmacht, verschaffen (Risiko-Assessment). Dies kann über Erkundungen und Begehungen geschehen oder indem der Tagesablauf oder wiederkehrende Situationen im Wochenverlauf rekonstruiert werden. Videoaufnahmen oder Fotodokumentationen, die zu Plakaten zusammengestellt werden, können hilfreich sein.

11 Die folgenden Ausführungen stützen sich u. a. auf Konzepte des Risikomanagements im Rahmen der Qualitätsentwicklung in Offenen Hilfen (Aselmeier u. a. 2001) sowie aus dem Bereich der Altenpflege (vgl. Klie, Thomas u. a. (2005).

Der Risikoplan bietet auch eine Grundlage, um wichtige Personen im Sozialraum des behinderten Menschen für Problemsituationen zu sensibilisieren und um sie als ‚Unterstützer*innen‘ zu gewinnen (z. B. Busfahrer*innen, Kassierer*innen im Supermarkt, Nachbarn, sonstige Anwohner*innen, Kolleg*innen etc.). Auf dieser Basis kann auch geprüft werden, welche äußeren Gefährdungen durch Veränderungen im sozial-räumlichen Umfeld reduziert werden können (z. B. durch bauliche Veränderungen, Ampelanlagen, Maßnahmen zur Wohnungsanpassung etc.). Risiko-Management bedeutet auch die Förderung individueller Kompetenzen von Menschen mit Lernschwierigkeiten, damit sie riskante Situationen besser, d. h. gefahrenfreier bewältigen können. Damit gemeint sind etwa Ansätze des Verkehrssicherheitstrainings, Hilfen zum sicheren Umgang mit Elektrogeräten in Küche und Bad, Erkundungen des örtlichen Umfelds etc. Darüber hinaus sind Ansätze zu unterstützen, bei denen Menschen mit Lernschwierigkeiten ihr Selbstvertrauen stärken und sich gegenüber verschiedenen Formen von Gewalt besser zur Wehr setzen können. Dazu gehören Angebote z. B. im Rahmen von Erwachsenenbildung zur Förderung der Identitätsfindung, der Ausdrucksmöglichkeiten und der Selbstbehauptung. Wo immer möglich sollten die Mitarbeiter*innen des Dienstes ihre Klient*innen zur Mitwirkung an Selbsthilfegruppen ermutigen. Wo keine solchen Gruppen existieren, sollte ihre Initiierung unterstützt werden, um den Betroffenen den Zugang zu Empowerment-Erfahrungen zu eröffnen.

7 Fazit

Die stationäre Behindertenhilfe, die ihre Ursprünge im 19. und 20. Jahrhundert hat, ist paradigmatisch stark darauf ausgerichtet, Schutz- und Schonräume für ihre Klient*innen herzustellen. Dies geschieht durch materielle Vorkehrungen (Zäune, Mauern etc.), durch Ordnungsregeln für den Alltag sowie durch institutionalisierte Formen stellvertretenden Handelns von Mitarbeiter*innen. Die pädagogische Kategorie der Stellvertretung wird dabei in einer spezifisch institutionellen Ausprägung zu einem Kernbestandteil eines versorgungs- und/oder rehabilitationsorientierten Mitarbeiter*innen-Scripts. In Diensten mit inklusionsorientierten Handlungskonzepten wären demgegenüber Prozesse der Selbstvertretung, Nichtdiskriminierung, Verselbständigung bis hin zur De-Klientifizierung skriptbildend. Dies geschieht aber nicht im paradigmatischen Selbstlauf, sondern nur dort, wo ein hohes Maß an professioneller Reflexion und emanzipationsorientiertes Handeln von Organisationsseite eingefordert werden. Unabhängig von Art und Schwere der Behinderung gehört dazu die Orientierung am Prinzip des „Entscheiden-Lassens“ mit Unterstützung (Hahn 1983). Stellvertretung im Sinne einer nicht abgesprochenen bzw. nicht konsensualen Intervention in die Angelegenheiten von Menschen mit Lernschwierigkeiten wird zur *ultima ratio*, die nur

dann legitimiert ist, wenn eine gravierende Selbst- und Fremdgefährdung gegeben ist. Ob dies der Fall ist, bedarf der Reflexion anhand professioneller Standards, die in den helfenden Organisationen konzeptionell ausgearbeitet vorliegen sollten. Erfahrungen deuten darauf hin, dass das signalisierte Zutrauen relevanter Personen ihrer Umgebung in ihre Kompetenzen auch für Menschen mit erheblichen Lernschwierigkeiten die Fähigkeiten stärkt, Alltagsrisiken immer kompetenter zu bewältigen. Dies hat wohl auch Franco Basaglia gemeint mit seinem berühmten Postulat „Freiheit heilt!“.

Literatur

- Ackermann, K.-E. & Dederich, M. (Hrsg.) (2011): An Stelle des Anderen. Ein interdisziplinärer Diskurs über Stellvertretung und Behinderung. Oberhausen: Athena-Verlag, 119-138.
- Aselmeier, L. u. a. (2001): AQUA UWO – Arbeitshilfen zur Qualitätssicherungen in Diensten für Unterstütztes Wohnen für Menschen mit geistiger Behinderung. Universität Siegen. ZPE-Schriftenreihe. Bd. 10.
- Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (2021): Dritter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen.
- Fib. e. V. (1998): Leben auf eigene Gefahr. München.
- Falk, W. (2018): Institutioneller Wandel als zentrale Herausforderung im Feld der sogenannten Behindertenhilfe. *Behindertenpädagogik* 57 (3), 254-274.
- Filip, S.-H. (Hrsg.) (1996): Kritische Lebensereignisse. München.
- Goffman, E. (1972): *Asyle*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hahn, M. T. (1983): Von der Freiheit schwer behinderter Menschen. *Anthropologische Fragmente*. In N. Hartmann (Hrsg.): *Beiträge zur Pädagogik der Schwerstbehinderten*. Heidelberg: Schindele, 132-141.
- Hohmeier, J. (2004): Die Entwicklung der außerschulischen Behindertenhilfe als Paradigmenwechsel – Von der Verwahrung zur Inklusion. In: R. Forster (Hrsg.): *Soziologie im Kontext von Behinderung. Theoriebildung, Theorieansätze und singuläre Phänomene*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 127-141.
- Klatetzki, T. (2002): Sozialpädagogische Institutionsforschung. Skripts in Organisationen. Ein praxistheoretischer Bezugsrahmen für die Artikulation des kulturellen Repertoires sozialer Einrichtungen und Dienste. In: C. Schweppe (Hrsg.): *Sozialpädagogik und qualitative Forschung*. Opladen: Leske & Budrich, 93-118.
- Klie, T. & Pfundstein, T. (2005): Risikomanagement in der stationären Altenpflege. Ein Leitfaden zu Methodik und Praxis im Umgang mit Pflegerisiken. Freiburg/Unterhaching.
- Koch, S. & Schemann, M. (Hrsg.) (2009): *Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. Grundlegende Texte und empirische Studien*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Maslow, A. H. (2002): *Motivation und Persönlichkeit*. Reinbek: Rowohlt Tb.
- Muche, C. (2017): *Identität in Organisationen als Behinderung*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Rock, K. (1999): *Professionalität in der Arbeit mit geistig behinderten Erwachsenen unter der Lernidee der Selbstbestimmung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Reichstein, M. F. (2021): *Leben in Exklusionssphären. Perspektiven auf Wohnangebote für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf*. Wiesbaden: Springer VS.
- Rohrmann, A. (2007): *Offene Hilfen und Individualisierung. Perspektiven sozialstaatlicher Unterstützung für Menschen mit Behinderung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Schädler, J. (2003): Stagnation oder Entwicklung in der Behindertenhilfe? Chancen eines Paradigmenwechsels unter Bedingungen institutioneller Beharrlichkeit. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Schädler, J. & Rohrmann, A. (2016): Unentschieden – wie das Recht auf ein Leben in einer eigenen Wohnung zur Glücksache wird. In: G. Theunissen & W. Kulig (2016): *Inklusives Wohnen. Bestandsaufnahme. Best practice für Erwachsene mit Behinderungen in Deutschland*. Stuttgart: Fraunhofer Verlag, 11-30.
- Schuppener, S. (2005): *Selbstkonzept und Kreativität von Menschen mit geistiger Behinderung*. Bad-Heilbrunn: Klinkhardt.
- Senge, K. & Hellmann, K.-U. (Hrsg.) (2006): *Einführung in den Neo-Institutionalismus*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Theunissen, G. (2010): *Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit*. 2. Auflage. Freiburg: Kohlhammer.
- Wolfensberger, W. (1969): The Origin and Nature of Our Institutional Models. In: R. B. Kugel & W. Wolfensberger (Hrsg.) (1969): *Changing Patterns in Residential Services for the Mentally Retarded*. President' Committee on Mental Retardation. Washington D. C., 59-173.
- Wolfensberger, W. (1998): Die Lebenswirklichkeit von Menschen mit geistiger Behinderung und die Theorie von der Valorisation sozialer Rollen. In: M. T. Hahn (1998): *Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Weg in die Gemeinde. Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis*. Reutlingen: Diakonie Verlag, 247-298.