

Schallenkammer, Nadine

Autonome Lebenspraxis im Kontext betreutes Wohnen und geistige Behinderung. Ein Beitrag zum Professionalisierungs- und Selbstbestimmungsdiskurs

Weinheim : Beltz Juventa 2016, 318 S. - (Dissertation, Goethe-Universität Frankfurt am Main, 2015)



Quellenangabe/ Reference:

Schallenkammer, Nadine: Autonome Lebenspraxis im Kontext betreutes Wohnen und geistige Behinderung. Ein Beitrag zum Professionalisierungs- und Selbstbestimmungsdiskurs. Weinheim : Beltz Juventa 2016, 318 S. - (Dissertation, Goethe-Universität Frankfurt am Main, 2015) - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-292021 - DOI: 10.25656/01:29202

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-292021>

<https://doi.org/10.25656/01:29202>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.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.

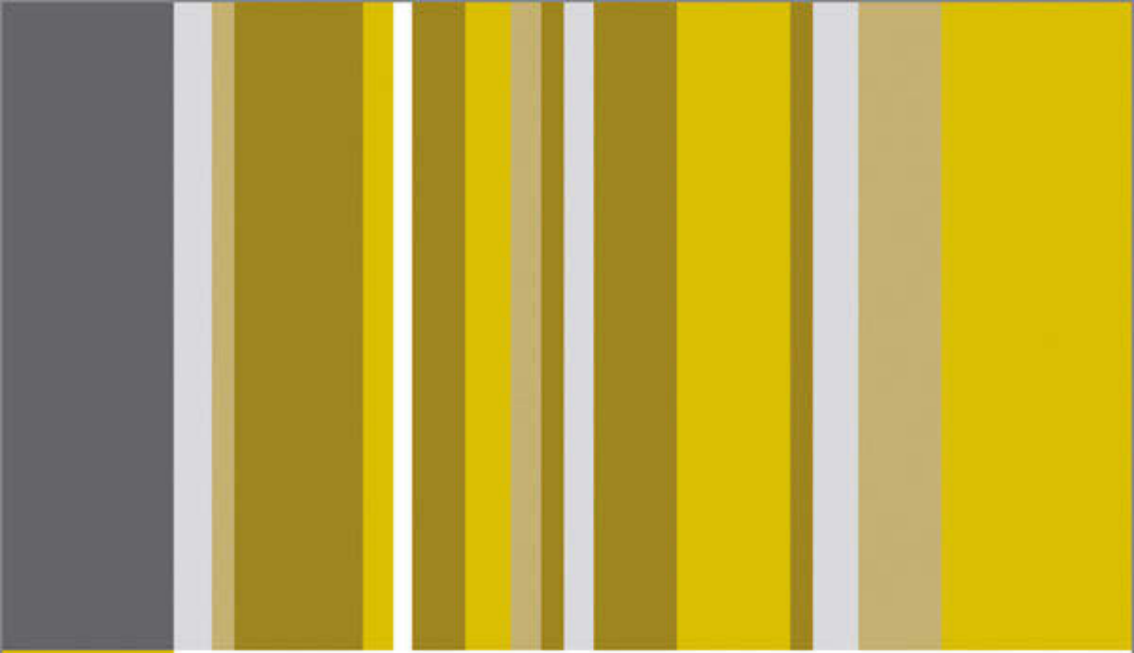


Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Nadine Schallenkammer

Autonome Lebenspraxis im Kontext Betreutes Wohnen und Geistige Behinderung

Ein Beitrag zum Professionalisierungs-
und Selbstbestimmungsdiskurs

BELTZ JUVENTA

Nadine Schallenkammer

Autonome Lebenspraxis im Kontext Betreutes Wohnen und
Geistige Behinderung

Nadine Schallenkammer

Autonome Lebenspraxis im Kontext Betreutes Wohnen und Geistige Behinderung

Ein Beitrag zum Professionalisierungs- und
Selbstbestimmungsdiskurs

BELTZ JUVENTA

Die Autorin

Nadine Schallenkammer, Jg. 1975, Dr. phil., ist Professorin für Ergotherapie an der Fakultät für Gesundheitswissenschaften der SRH Hochschule Heidelberg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Interdisziplinäre Kindheits- und Qualitative Gesundheitsforschung im Bereich Inklusion und Disability Studies.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/ Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-3357-1 Print

ISBN 978-3-7799-4375-4 E-Book (PDF)

1. Auflage 2016

© 2016 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Einige Rechte vorbehalten

Herstellung und Satz: Marion Gräf-Jordan, Heusenstamm

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor_innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

1. Gegenstand und Gang der Untersuchung	9
2. Theorie: Sich verändernde Erwartungshorizonte	14
2.1 Vom Sein zum Werden: Das Phänomen Geistige Behinderung	16
2.1.1 Eine erste Begriffsklärung	17
2.1.2 Klassifizierungen	18
2.1.3 Fragen nach einem Verständnis so genannter Geistiger Behinderung	23
2.1.4 Zwischenfazit: Behinderung zwischen Autonomie und Abhängigkeit	29
2.2 Von der beschädigten zum Paradox verordneter Autonomie: Das Leitbild Selbstbestimmung	31
2.2.1 Eine erste Begriffsklärung	33
2.2.2 Bedingungen der Selbstbestimmung	34
2.2.3 Die Idee der Selbstbestimmung in der Behindertenbewegung, der Geistigbehindertenpädagogik und in der Behindertenhilfe	37
2.2.4 Zwischenfazit: Widersprüche, Grenzen und Kritik	38
2.3 Vom Wohnen unter den Bedingungen von Geistiger Behinderung und dem Leitbild Selbstbestimmung: Vom Wohnheim in das Betreute Wohnen	40
2.3.1 Hospitalisierung und Wohnen von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung im Wohnheim	42
2.3.2 Übergänge im Diskurs um Enthospitalisierung bzw. Deinstitutionalisierung und Gemeindeorientierung	44
2.3.3 Das Betreute Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung	49
2.3.4 Zwischenfazit: Das <i>Betreute Wohnen</i> und das Leitbild <i>Selbstbestimmung</i> – ein Widerspruch in sich?	51
2.4 Vom Arbeiten in diesem Handlungsfeld und notwendiger Professionalisierung	52
2.4.1 Paternalismus und die Begrenzung des Anderen	53
2.4.2 Übertragung ausgewählter Professionalisierungstheorien auf den Selbstbestimmungsdiskurs	56

2.4.3	Zwischenfazit: Arbeitsbündnis im untersuchten Kontext als autonome Praxis denkbar?	68
2.5	Fazit: Von der Missachtung von Entwicklungs-Potenzial zur Öffnung von Erwartungshorizonten.	69
2.6	Fragestellung und Vorannahmen	71
3.	Methodisches Design	75
3.1	Untersuchungsplan: prozessbegleitende Einzelfallanalyse anhand qualitativer Längsschnitte	75
3.2	Erhebungsmethode: das leitfadengestützte Interview	77
3.2.1	Besonderheiten der Erhebung im Kontext so genannter Geistiger Behinderung	79
3.2.2	Zur Erhebung von Nutzerinteressen und /-perspektive: Das leitfadengestützte Interview mit den Nutzer_innen	83
3.2.3	Zur Erhebung der Interaktionsebene: Das Gruppeninterview bzw. gemeinsame leitfadengestützte Interview	87
3.3	Auswertung: Objektive Hermeneutik im Zentrum	88
3.3.1	Sequenzanalyse (Objektive Hermeneutik)	91
3.3.2	Begründung der Methodenwahl im Kontext so genannter Geistiger Behinderung	92
3.3.3	Die Bedeutung der Forschungsgruppe für das Gelingen der Rekonstruktion	95
4.	Empirie: Ergebnisse der Einzelfallanalyse	98
4.1	Fallauswahl	98
4.2	Erste Einblicke in den Fall Maike Veith	99
4.2.1	Zusammenfassung des Interviews mit der Einrichtungsleitung	100
4.2.2	Beschreibung und Interpretation der objektiven Daten	103
4.2.3	Inhaltsanalytische Ergebnisse der Interviews mit der Betreuerin	109
4.3	Fallrekonstruktion: Wohnheim und die Zeit vor dem Umzug	116
4.3.1	Analyseergebnisse des Interviews mit Bewohnerin	117
4.3.2	Von Lesarten zur Fallstrukturhypothese: Angepasst, nach Autonomie strebend steht das <i>Können</i> im Vordergrund, nicht das <i>Wollen</i>	142
4.4	Fallrekonstruktion: Umzug und erste Erfahrungen im Betreuten Wohnen	146
4.4.1	Analyseergebnisse des zweiten Interviews mit der Bewohnerin	147
4.4.2	Fallstrukturhypothese: Frau Veith passt (sich) an	156

4.4.3	Analyseergebnisse des ersten gemeinsamen Interviews	159
4.4.4	Fallstrukturhypothese: (paradoxalen) Aufforderungen wird ausgewichen	182
4.4.5	Fallstrukturgeneralisierung: Auf der Bewährungssuche nach einem Passungsverhältnis, um unter dem Leitbild zu funktionieren	186
4.5	Fallrekonstruktion: Ein Jahr Wohnerfahrung und Betreuung	187
4.5.1	Analyseergebnisse des Interviews mit Bewohnerin	187
4.5.2	Fallstrukturhypothesen: Autonomiebegleitung statt Entwicklung	197
4.5.3	Analyseergebnisse des zweiten gemeinsamen Interviews ein Jahr nach dem Übergang und Gegenüberstellung zweier Interpretationen (A und B)	199
4.5.4	Fallstrukturhypothesen: Anerkennung und Missachtung	215
4.5.5	Fallstrukturgeneralisierung: Eine <i>genügend gute</i> Beziehung	218
4.6	Reflexion der 10. und 11. Sequenzanalysen mithilfe psychoanalytischer Expertise	219
4.6.1	Reflektierte Subjektivität im Auswertungsprozess	220
4.6.2	Hermeneutisches Vorgehen in der dritten Interpretationsgruppe (C)	221
4.6.3	Frage an das Material bzw. Fallbestimmung	222
4.6.4	Eine Analyse von Gegensätzen: Idealisierung und Dämonisierung	223
4.7	Gesamtstrukturgeneralisierung: Denken und Handeln in Widersprüchen, um das gemeinsame Ziel einer gestützten autonomen Lebenspraxis zu erreichen	233
4.8	Einblicke in das vorliegende Gesamtmaterial	236
4.8.1	Übergänge in gewohnten Wohnheimstrukturen: Verordnete Autonomie	236
4.8.2	Übergänge in gewohnten Wohnheimstrukturen: Missachtung der Subjekte statt Überwindung von Paternalismus	239
4.8.3	Selbstbestimmung als normativ gefasster Handlungsgrundsatz	240
4.8.4	Auf Nichtverstehen folgt Bevormundung	242
4.9	Falleinordnung	243
5.	Diskussion und Gesamtfazit	246
5.1	Rückbezug auf die zentralen Fragestellungen	246
5.1.1	Möglichkeiten und Grenzen: Bewährung und Autonomie	247
5.1.2	Perspektiven und kritische Rückfragen	259
5.1.3	Implikationen für die Praxis: Zwischen Tun und Lassen im Rahmen institutioneller Rahmenbedingungen einer genügend guten Praxis	262

5.2	Bewährte Methoden? Zur Passung von Methoden und Gegenstand	270
5.2.1	Gesamtbeurteilung der Erhebungsmethode	271
5.2.2	Forscherhaltung: Rücksicht und Schutz oder Unterforderung und übertriebene Fürsorge	272
5.2.3	Reflektierte Subjektivität im Forschungsprozess statt Absage an Subjektivität	273
5.2.4	Das Risiko weiterer Verbeinerung durch forschungsmethodische Verbesonderungen im Kontext so genannter Geistiger Behinderung	275
5.2.5	Der Forschung angemessene Bescheidenheit oder Abwertung der Gesamtergebnisse?	276
5.3	Resümee und Ausblick	277
5.3.1	Einbettung des Gegenstands	278
5.3.2	Ausblick	292
	Abbildungsverzeichnis	300
	Literatur	301

1. Gegenstand und Gang der Untersuchung

*„Weil ich ja eben die Leute irgendwie hinkriegen möchte, dass die selbstbestimmt leben können.“
(Aussage eines Betreuers, Möller 2009)*

Die gesellschaftliche Konstruktion der normativen Leitidee Selbstbestimmung (vgl. Krähnke 2007) hat sich seit den 1990er Jahren zu einer zentralen handlungsleitenden Kategorie der Behindertenhilfe entwickelt (vgl. Waldschmidt 2012). Sie ist zum Leitbild avanciert, deren Umsetzung nun auch für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung¹ unumgänglich eingefordert wird. Selbstbestimmung ist dabei nicht allein Ziel pädagogischer Maßnahmen, sondern gilt als anthropologische Grundannahme² (vgl. Fornefeld 2009).

Für das pädagogische Handeln ist damit eine paradoxe Grundstruktur angelegt, die zwar seit Kants berühmten Satz „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“ (Kant 1803, S. 711) zum Allgemeingut pädagogischen Wissens gehört, doch damit als Frage nur aufgeworfen und nicht beantwortet ist³. Besonders im Bereich der Geistigbehindertenpädagogik sind Antinomien⁴

-
- 1 Mit dem umstrittenen Begriff *Geistige Behinderung* wird sich in Kapitel 2.1 kritisch auseinandergesetzt.
 - 2 Zum Verständnis von Selbstbestimmung als Wesensmerkmal der menschlichen Existenzverwirklichung vgl. Hahn (1996, S. 23; 1999, S. 18), auch Speck (2007, S. 300 ff.).
 - 3 Vgl. das in der Auseinandersetzung mit Hegel und Kant zu umschreibende „Paradox der sozial vermittelten Autonomie“ bei Pinkard (2007; 2011, S. 45 f.).
 - 4 Helsper (2004) beschreibt Antinomien als „Gegensatzpaare bzw. idealtypische, einander widersprechende Anforderungen, die gleichermaßen relevant sind und Anspruch auf Gültigkeit erheben können“ (ebd., S. 61) und „in deren Spannung pädagogisches Handeln erst hervorgebracht wird“ (ebd., S. 56). Für ihn besteht die Typik professionellen (hier: Lehrer_innen-) Handelns in der Verstrickung des Handelns in solcherart widerspruchsvollen Konstellationen, welche er in den hervorgebrachten Grundspannungen der Moderne verortet (Helsper 1996, S. 526). Bei Oevermann (1996; 2000) werden antinomische Strukturen innerhalb seiner Theorie der Lebenspraxis als „widersprüchliche Einheit“ gefasst, „als einander widersprechende Aufforderungen, die nicht ignoriert werden können“ (Helsper 2004, S. 60).

pädagogischen Handelns zu beobachten, die sich aus dieser paradoxalen Grundstruktur einer professionalisierungsbedürftigen sonderpädagogischen Praxis und Wissenschaft⁵ ergeben (vgl. Combe/Helsper 1996):

So wird Selbstbestimmung als Handlungsmaxime propagiert, Fürsorge und Betreuung dagegen mit einem zu überwindenden Paternalismus gleichgesetzt und als Fremdbestimmung abgelehnt (vgl. Theunissen/Kulig/Schirbort 2007). Dadurch aber eröffnet sich eine pädagogische Praxis, in der unklar bleibt, wie man den Menschen gerecht werden kann, die fortdauernd auf Hilfe angewiesen sein werden. Zu vermuten ist eine Verunsicherung der Praxis in der Konfrontation mit neuen Anforderungen, die überfordern. Der Staat zieht sich aus der sozialen Verantwortung zurück und der Zwang zur Selbstgestaltung und Selbstoptimierung (vgl. Bröckling 2007) macht auch vor Menschen mit so genannter geistiger Behinderung nicht halt, wenn sie sich auf die Versprechen des Leitbildes einlassen⁶. Gerät Selbstbestimmung dabei zur Forderung an Einzelne, so wird die Freiheit zur Pflicht (vgl. Pitsch 2006). Es besteht dann die Gefahr, dass Betroffene auch von Seiten der sie begleitenden Pädagogik mit normativen Ansprüchen konfrontiert werden, die ihre Lebensentwürfe und Möglichkeiten der Lebensgestaltung entwerten (vgl. Uphoff 2008).

Die in dem Leitbild angelegte Handlungsaufforderung: „Sei selbstbestimmt!“ zeigt ein Paradox verordneter Autonomie (vgl. Katzenbach/Uphoff 2008, weiterführend Khurana/Menke 2011) auf, da dieser zu folgen nicht mehr bedeutet, als Gehorsam zu zeigen und die eigene Selbstbestimmung aufzugeben.

Diese und andere Antinomien pädagogischen Handelns gilt es bei der Umsetzung des Leitbildes kritisch zu hinterfragen und zu reflektieren, da sie zu subtilen Formen der Entmündigung führen können. Doch bleiben die damit verbundenen Widersprüche in den bisherigen Handlungskonzepten zu unbestimmt und werden tendenziell tabuisiert, sodass anzunehmen ist, dass deren Auswirkungen auf die berufliche Praxis und das Individuum unterschätzt werden (vgl. Katzenbach/Uphoff 2008).

Die vorliegende Untersuchung setzt sich demgemäß mit der Wirkung des Leitbildes *Selbstbestimmung* auf die (sonder-) pädagogische Praxis und hier

5 Da die Sonder- und Heilpädagogik die therapeutische Dimension ihrer Praxis im Vergleich zur „Normalpädagogik“ nicht ausblendet, seien nach Oevermann (1996) in ihr immerhin „Tendenzen zur Professionalisierung pädagogischen Handelns“ zu beobachten (ebd., S. 151).

6 Vgl. hierzu den Themenschwerpunkt „Selbstbestimmung“ im Wirtschaftsmagazin „brandeins“ im Januar 2015 und hier besonders Lotter, Wolf (2015): Die Selbstbestimmer, S. 45–53.

besonders auf Menschen mit so genannter geistiger Behinderung auseinander. Wie mit den im Leitbild angelegten Paradoxien umgegangen wird und welche Wirkung dies auf die betroffenen Personen zeigt, wird empirisch anhand des Handlungsfeldes *Wohnen* untersucht.

Wohnen als zentraler Lebensraum muss als eine der Grundlagen zur Beurteilung individueller Lebensqualität gesehen werden (vgl. Hahn 2009). Die Bedingungen, unter denen ein Übergang vom Wohnheim in eine ambulant betreute und damit dem Leitbild scheinbar am nächsten kommende institutionalisierte Wohnform stattfindet und deren Wirkung auf das Individuum sind zur Untersuchung von Möglichkeiten und Schwierigkeiten der sonderpädagogischen Praxis unter dem Leitbild Selbstbestimmung und der autonomen Lebenspraxis eines Menschen besonders relevant. So stellen Thielen, Katzenbach und Schnell (2013) fest, dass junge Menschen, die als geistig behindert gelten, nur wenige Möglichkeiten haben, die eigenen Übergänge aufgrund weitreichender institutioneller Beschränkungen nach eigenen Wünschen und Bedürfnissen zu gestalten (ebd., S. 9), sodass diese Übergänge gegebenenfalls als prekär zu bezeichnen sind. Die dort skizzierten Übergangshürden u.a. im Bereich des Wohnens erklären die Autor_innen zu besonderen sonderpädagogischen Herausforderungen, stehen sie doch in einem spannungsreichen Verhältnis zum Inklusionsanspruch der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und hier besonders zu Artikel 19 zur unabhängigen Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft:

„Article 19 – Living independently and being included in the community
States Parties to this Convention recognize the equal right of all persons with disabilities to live in the community, with choices equal to others, and shall take effective and appropriate measures to facilitate full enjoyment by persons with disabilities of this right and their full inclusion and participation in the community, including by ensuring that:

- a) Persons with disabilities have the opportunity to choose their place of residence and where and with whom they live on an equal basis with others and are not obliged to live in a particular living arrangement;
- b) Persons with disabilities have access to a range of in-home, residential and other community support services, including personal assistance necessary to support living and inclusion in the community, and to prevent isolation or segregation from the community; [...].”(United Nations 2006, o.S.)

Die erste grundlegende Fragestellung der hier vorliegenden Untersuchung lautet daher:

1. *Welche Möglichkeiten und Grenzen des Wahrnehmens und Entwickelns von Selbstbestimmung lassen sich im Kontext des Übergangs in das Betreute Wohnen anhand einer prozessbegleitenden Fallrekonstruktion herausarbeiten?*

Um Fragen nach Möglichkeiten und Grenzen der sonderpädagogischen Praxis zu vertiefen, wurde v.a. die strukturanalytisch revidierte Professionalisierungstheorie von Ulrich Oevermann (vgl. u.a. 1996; 2002b; 2009) hinzugezogen und eine Übertragbarkeit auf den Selbstbestimmungsdiskurs überprüft. Eine zweite an die erste anschließende Forschungsfrage lautet daher:

2. *Welche Perspektiven und (kritischen) Rückfragen lassen sich ausgehend davon – vor dem Hintergrund ausgewählter professionalisierungstheoretischer Beiträge – an das Leitbild Selbstbestimmung formulieren?*

Um diesen Fragen nachzugehen, wurden mit den direkt Beteiligten (vom Übergang betroffene Klient_innen, Betreuer_innen, Einrichtungsleitungen) offene leitfadenorientierte Interviews geführt und mithilfe qualitativer Längsschnitte über 1,5 Jahre der Prozess des Übergangs begleitet. Die Interviews fanden jeweils kurz vor, kurz nach und erneut ein Jahr nach dem Umzug statt. Das Interviewmaterial wurde weitestgehend mit der Methode der Sequenzanalyse (Objektive Hermeneutik) rekonstruktiv erschlossen.

Insgesamt wurden sechs Fälle erhoben und im Laufe des Analyseprozesses ein Einzelfall für die Rekonstruktion ausgewählt. Um zu verstehen, warum genau dieser Fall gewählt wurde, sei zunächst nur darauf verwiesen, dass er sich im Vergleich zu den meisten anderen erhobenen Fällen als besonders erwies, da er eine „genügend gute“ Praxis vermuten ließ. Es wurde eine Analyse der Ausnahme vorgenommen, weil es eine stärkere analytische Tiefe vermuten ließ, bei den Fällen gut scheinender Praxis Spannungsfelder herauszuarbeiten, als die offensichtlich problematischen Praktiken und Praxen „aufzudecken“.

In dem anschließenden Theorieteil der Arbeit (Kapitel 2) wird zunächst die so genannte *Geistige Behinderung* dahingehend untersucht, dass vergangene, gegenwärtige und in die Zukunft weisende Sichtweisen auf das Phänomen dargestellt und diskutiert werden.

Im danach folgenden Abschnitt wird der für diese Untersuchung zentrale Begriff der *Selbstbestimmung* in seiner allgemeinen Bedeutung näher bestimmt. Insbesondere die Bedeutung der Thematik für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung und die Entwicklung der Selbstbestimmungsidee in der Geistigbehindertenpädagogik werden dargestellt und abschließend in ihrer paradoxalen Grundstruktur erörtert.

Anschließend wird auf die Bedeutung des *Wohnens* als „Grundzug des Seins“ (Heidegger 1954/2004, S. 55), hier vor allem auf den Unterschied zwischen einem selbstbestimmten und einem fremdbestimmten Wohnen eingegangen und dessen Auswirkung auf die Anerkennung des Menschseins (vgl. von Lüpke 1994). Diese grundlegende Bedeutung gilt uneingeschränkt für alle Menschen, ob mit oder ohne Behinderung (vgl. Theunissen 2006). Es wird die gegenwärtige Wohnsituation von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung dargestellt und das für diese Untersuchung in den Blick genommene *Betreute Wohnen* unter dem Leitbild der Selbstbestimmung diskutiert.

Bezug genommen wird dann auf das Arbeiten in diesem Handlungsfeld und eine notwendige *Professionalisierung*. Ausgewählte Professionalisierungstheorien werden dazu auf den Selbstbestimmungsdiskurs übertragen, um abschließend die Frage nach dem Arbeitsbündnis als Handlungsrahmen zu diskutieren.

Von besonderer Bedeutung ist dabei die Betrachtung von (sich auch verändernden) Erwartungshorizonten in Bezug auf die Diskurse zum Phänomen Geistige Behinderung, dem Leitbild Selbstbestimmung, dem Handlungsfeld (Betreutes) Wohnen und dem darin stattfindenden professionellen Handeln. Diese einzelnen Aspekte sollen abschließend synoptisch zusammengeführt werden. Aus dem bis dahin dargelegten aktuellen Stand der Forschung werden dann die Fragestellung und die Vorannahmen abgeleitet, die dieser Arbeit zugrunde liegen.

Es folgt das Kapitel zur Darstellung des für die Bearbeitung der Fragestellungen gewählten methodischen Designs (Kapitel 3), welches sich zunächst in der Untersuchungsplanung spezifiziert. Die folgenden Unterkapitel widmen sich den gewählten Methoden der Erhebung (leitfadengestützte Interviews) und Auswertung (Objektive Hermeneutik) und diskutieren ihre Anwendung auf das Phänomen der so genannten Geistigen Behinderung bezüglich Möglichkeiten und Grenzen der Forschung in diesem Kontext.

Im daran anschließenden zentralen Empirieteil der Arbeit (Kapitel 4) wird zunächst die Fallauswahl begründet und es folgt über die inhaltlichen Zusammenfassungen der Experteninterviews und die Interpretation der Objektiven Daten dann ein Einstieg in den Fall Maike Veith. Nun werden die Ergebnisse der Fallrekonstruktion chronologisch dargestellt und abschließend methodologisch in Bezug auf die Auswertungsmethode(n) reflektiert. Das empirische Kapitel abschließend wird Einblick in das Gesamtmaterial genommen und der Einzelfall in den erhobenen Gesamtkontext eingeordnet.

Zuletzt (Kapitel 5) folgt ein Rückbezug der Ergebnisse dieser Untersuchung auf die zentralen Fragestellungen. Die Relevanz der Ergebnisse für die pädagogische Praxis und die weitere Forschung wird aufgezeigt und ein Resümee gezogen. Die Untersuchung schließt mit einem Ausblick.

2. Theorie: Sich verändernde Erwartungshorizonte

Für die als geistig behindert eingestuft Menschen sind die sie umgebenden sozialen Systeme⁷ in besonderem Maße bedeutsam. Basierend auf den Einschätzungen der dort Zugehörigen (z.B. Angehörigen) prägen und bestimmen sie das Leben dieser Personengruppe entscheidend (vgl. Grill 2007). Der Schock, den gerade Eltern nach Mitteilung der Diagnose ihres (gegebenenfalls noch ungeborenen) Kindes haben, bezieht sich laut von Lüpke (1995) zum großen Teil auf die bereits bestehenden Bilder von Behinderung – völlig abgelöst von der Realität des Kindes selbst. Vieles, was bei den Kindern als Behinderung diagnostiziert werde, sei dann nichts anderes als die „Diagnose dieses Schocks“, der dem Kind selbst wieder als Behinderung oder abweichendes Verhalten angerechnet werde (ebd., o.S.; vgl. zudem Niedecken 2003)⁸.

Eine so genannte Geistige Behinderung muss daher immer im Kontext der Werte und Leistungserwartungen der jeweiligen Gruppe bzw. Gesellschaft, in der so benannte Menschen leben, betrachtet werden (vgl. Dörner et al. 2010). Bezogen auf hiesige Verhältnisse wird z.B. nach Haubl (2008) die moderne Leistungsgesellschaft durch das moderne Medizinsystem verteidigt, indem es Gesundheit und Krankheit „mit dem Bezug auf Leistungsfähigkeit“ (ebd., S. 24) definiert. Dergleichen wird auch die Behinderung bzw. der Behinderungsbegriff laut Cloerkes (2007) in unserer Gesellschaft „fast ausschließlich an Leistungsprinzipien ausgerichtet, insbesondere an der Arbeitsfähigkeit“ (ebd., S. 10). Muss nicht aber das Phänomen *Geistige Behinderung* in Bezug auf die oben genannten gesellschaftlichen Werte und Leistungserwartungen anders verhandelt werden, wenn

- a) die Leistungsfähigkeit im Sinne des Dienstes an der Gesellschaft durch Arbeit und Konsum (Mattner 2008, S. 20; vgl. weiterführend Bolz 2002)

7 Der Begriff umfasst alle drei Typen sozialer Systeme nach Luhmann (1975): Interaktionssysteme, Organisationssysteme und Gesellschaftssysteme.

8 In diese Krise der Gewähr-Werdung kann der Beginn der Bedrohung und gegebenenfalls Behinderung der Autonomieentwicklung verortet werden (vgl. Uphoff/Kauz/Schellong 2010; weiterführend Wininger 2006).

in Zeiten der Krise des Kapitalismus und der Arbeitsgesellschaft ad absurdum geführt wird (vgl. Gorz 1990) und

- b) zudem feststeht, dass es die Gesellschaft und ihre institutionellen Strukturen sind, die Menschen mit so genannter geistiger Behinderung einen Zugang zum ersten Arbeitsmarkt verwehren (vgl. Maschke 2003; Dörner et al. 2010; Fischer/Heger 2011; Kreuzer 2012)?

Kreuzer stellt 2012 fest, dass die Werkstättenbetreiber_innen die Anzahl ihrer Plätze innerhalb von zehn Jahren um rund 50 % haben steigern können. Inzwischen arbeiten etwa 300.000 Menschen in solchen Sondereinrichtungen. Dagegen schaffen von 1000 Beschäftigten nur zwei die Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt, obwohl der Gesetzgeber anderes vorsieht (ebd., o.S.).

Aus historischer Perspektive ist die Behindertenhilfe der institutionalisierte gesellschaftliche Ausdruck von Mildtätigkeit, vom Streben nach Ausschluss, und dient häufig der Entlastung der Regeleinrichtungen. Im Sinne Goffmans (1961/1973) kann sie als Raum der Disziplinierung mit direktem Einfluss und Zugriff auf die Menschen verstanden werden, die von der Zuschreibung *Geistige Behinderung* betroffen sind. Ein Blick auf die Wohnheime und Werkstätten für Menschen mit Behinderungen bestätigt, dass Menschen mit so genannter geistiger Behinderung nahezu immer den höchsten Anteil der Klientel präsentieren (vgl. Kreuzer 2012; BAGüS 2013, S. 39 ff.). Gerade hier findet sich ein Handlungsfeld, in dem Fürsorge nur unter der Zuweisung einer – mit Bezug auf Goffman (1961/1973; 1963/1975) – stigmatisierenden Diagnose erfolgen kann (vgl. zudem Cloerkes 2000) und zur entwicklungshemmenden (vgl. Gerspach/Schaab 2014), teils hospitalisierenden Institutionalisierung (vgl. Jantzen 1998; Theunissen/Kulig/Schirbort 2007) betroffener Menschen führt.

Gerade im stationären Wohnbereich werden für die direkte Arbeit mit den Bewohner_innen jene Mitarbeiter_innen eingesetzt, die über die geringste Qualifikation verfügen und die niedrigsten Löhne erhalten (vgl. Kreuzer 2012). Es ist zu vermuten, dass sich der in Abbildung 1 dargestellte Reproduktionskreislauf nach Koenig (2013) unter solchen Bedingungen verschärft zeigt.

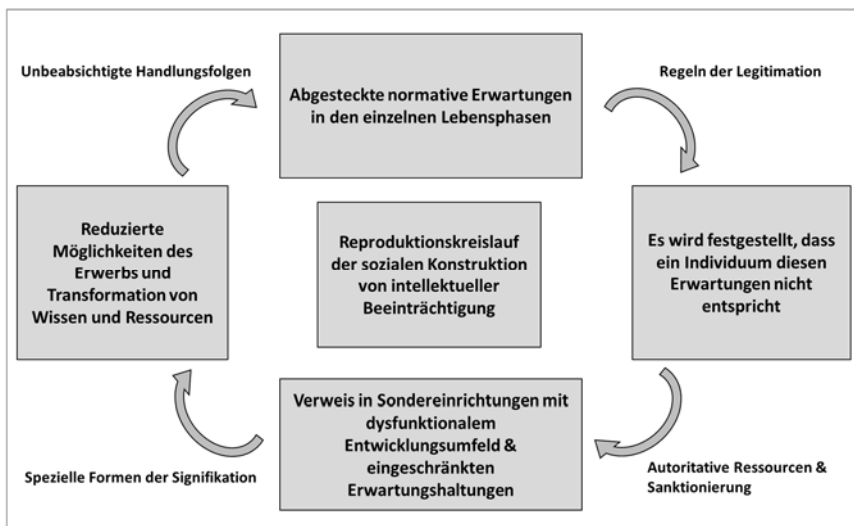


Abbildung 1: Reproduktionskreislauf (nach Koenig 2013)

Das Modell soll verdeutlichen, auf welchem Weg durch die Institutionen⁹ die synonym zum Begriff der *Geistigen Behinderung* verwendete *intellektuelle Beeinträchtigung* gleich einem Kreislauf reproduziert und damit sozial konstruiert wird. Anschlussfähig für das folgende Kapitel scheint die hier einflussnehmende Rolle normativ geprägter Erwartungshaltungen und begrenzter Erwartungshorizonte. Es wird von einem Zusammenhang zwischen dem nicht erwartungsgemäßen Dasein in der Welt und der daraus resultierenden Verhinderung von Autonomie bzw. autonomer Lebenspraxis, dem *geistig behindert werden* ausgegangen.

2.1 Vom Sein zum Werden: Das Phänomen Geistige Behinderung

Im weiteren Verlauf dieses Kapitels wird der Fokus auf das Phänomen *Geistige Behinderung* als Zuschreibung und hier besonders in Folge einer beschädigten bzw. behinderten Autonomieentwicklung (vgl. Katzenbach 2004b; Katzenbach 2010; Uphoff/Kauz/Schellong 2010) gelegt. Es wird davon ausgegangen, dass Betroffene vom nicht erwartungsgemäßen Dasein in der Welt durch die Verhinderung von Autonomie bzw. autonomer Lebenspraxis erst

9 Von Koenig (2013) erforscht am Beispiel von Arbeit.

geistig behindert werden. Dazu bedarf es zunächst einer grundsätzlichen Klärung der Begrifflichkeiten, der aktuellen Klassifizierungen und den sich daraus ergebenden verschiedenen Sichtweisen auf das Phänomen.

2.1.1 Eine erste Begriffsklärung

Erstmals wurde der Begriff der *Geistigen Behinderung* offiziell 1958 bei der Gründung der Elternvereinigung für das geistig behinderte Kind e.V. (heute: Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.) verwendet. Angelehnt an die angloamerikanische Bezeichnung *mentally retarded* ging es in erster Linie um die Abkehr vom Kraepelin'schen „Schwachsinnsbegriff“ (Mattner 2008, S. 16). Doch die darauf folgenden Definitionsversuche des neuen Begriffs blieben und bleiben nach wie vor „vage, unklar und wenig präzise“ (vgl. Maschke 2003, S. 166; Möller 2010a). Als stigmatisierender Begriff (vgl. Felkendorff 2003, S. 25) wird er kontrovers diskutiert, doch aus Mangel an überzeugenden Alternativen wird weiter an ihm festgehalten (vgl. Speck 2012, S. 45 ff.). Vielleicht aber passt der Begriff der *Geistigen Behinderung* genau deshalb und ist in der im Aussprechen erzeugten Verunsicherung nur angemessen. Der Moment des Aussprechens macht das grundlegende Dilemma bewusst, dass es die Aussprechenden selbst sind, die das ihnen Fremde zur Begrenztheit des Anderen machen (vgl. Schacke 1992, S. 119 ff.; Feuser 1996, S. 6).

Auf den Begriff sei ganz zu verzichten, so Feuser (1996). Doch dann stellt sich die Frage, wie man den Menschen, die unverzichtbar auf Hilfen angewiesen sind, im Sinne des seit langem diskutierten *Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma* (vgl. Füssel/Kretschmann 1993) gerecht werden kann. Denn auch im Umgang mit der Zuschreibung *Geistige Behinderung* bewegt man sich zwangsläufig in dem bisher unauflösbaren Dilemma zwischen Stigmatisierung der betroffenen Menschen einerseits und der Sicherung unverzichtbarer Hilfen anderseits¹⁰. Für die erst mit der Diagnose zugängliche Unterstützung ist dann ein hoher Preis zu zahlen, kostet sie doch die freie Schulwahl,

10 „Die Sozialisation in die Rolle eines Stigmatisierten geschieht erstens in der primären Kindheitssozialisation, sofern das Stigma bereits vorhanden ist, zweitens fortlaufend in den Interaktionen mit den ‚Normalen‘, und zwar durch deren typisierende Erwartungen sowie die spannungsreiche Interaktionssituation selbst, schließlich drittens als Klient von speziellen Organisationen, in denen eine neue soziale Identität konstruiert wird. Dort wirken mit Amts- und (nicht immer) Sachautorität ausgestattete Experten. Ihr offizielles Ziel ist die möglichst effiziente Rehabilitation bzw. Resozialisierung innerhalb eines zweckbestimmten, formalisierten und bürokratisierten Rahmens. Zur Arbeit der Organisationen gehört fast immer die tendenzielle Pathologisierung des

teils die Geschäftsfähigkeit und den Zugang zum ersten Arbeits- und Wohnungsmarkt. Die Diagnose führt diesen Personenkreis in der Regel in ein institutionalisiertes Leben in Abhängigkeit von einem meist in Bezug auf ihre Entwicklungsmöglichkeiten begrenzten Erwartungshorizont der dort beruflich Tätigen (vgl. Loeken 2005). Im folgenden Abschnitt werden die Diagnostik selbst und ihre Bezüge in den Blick genommen, bevor weiter auf ihre Folgen eingegangen werden soll.

2.1.2 Klassifizierungen

In der Praxis wird teils versucht, den defizitorientierten Begriff *Geistige Behinderung* nicht zu verwenden und im Gespräch mit betroffenen Familien das so genannte Problem nicht beim Namen zu nennen (vgl. Thurmair/Naggl 2010, S. 148 ff.). Doch im wissenschaftlichen Diskurs habe man keine andere Wahl (vgl. Speck 2007, S. 137). Das, was empirisch zu unterscheiden sei, müsse differenziert, also benannt und kategorisiert werden und gilt trotz zwangsläufiger Defizitorientierung in der Darstellung als Basis für alle wichtigen Maßnahmen der Therapie und Förderung (vgl. Neuhäuser 2010, S. 10). Weber (2010) stellt entgegen dieser Annahme empirischer Fassbarkeit fest, dass sich keine Gruppe von Menschen mit Behinderungen durch eine solche Heterogenität auszeichnet, „wie die der Menschen, die traditionell als geistig behindert bezeichnet werden“ (ebd., S. 13). Wirft man allein einen Blick auf mögliche Ursachen, so spricht das Statistische Bundesamt von 148 996 angeborenen Schädigungen der insgesamt 290 168 betroffenen Personen. Von allgemeinen Krankheitsfolgen sind 126 485 der erfassten Personen betroffen und 13 954 hätten sonstige, mehrere „ungenügend bezeichnete Ursachen“ (Statistisches Bundesamt 2013, S. 13 f.). Nach Dörner et al. (2010) kommen die als „schwere“ bezeichneten geistigen Behinderungen überwiegend durch organische Schädigungen des zentralen Nervensystems zustande. Bei den häufigeren und auch in der hier folgenden Untersuchung in Kapitel 4 einbezogenen Personenkreis, denen die so genannte „leichtere geistige Behinderung“ zugeschrieben wird, sind

„[...] erbliche, körperliche und soziale Bedingungen ökologisch zusammenzusehen. Unbestritten ist, dass solche Personen überwiegend in sozialen Unterschichten, in der Landbevölkerung oder in sonst wie benachteiligten Situationen aufwachsen und daher die durchschnittlich

stigmatisierten Individuums. Dadurch wird es in die Nähe von Eigenschaften gerückt, die man in unserer Gesellschaft besonders negativ bewertet“ (Cloerkes 2000, o.S.).

geforderten Leistungsnormen weniger wahrscheinlich erreichen. Kinder geistig behinderter Mütter, die in höhere Sozialschichten hinein adoptiert werden, entwickeln sich eher nach den Normen ihrer Sozial-Mütter. Da bei weitem die meisten geistigen Behinderungen durch Körper- und Sozialschädigung zu Stande kommen, spielt das Erblichkeitsrisiko nur selten eine Rolle.“ (Dörner et al. 2010, S. 90)

Ein wesentliches Mittel zur Bestimmung einer so genannten geistigen Behinderung ist nach wie vor die medizinische Diagnose, gemessen anhand der Intelligenzleistung durch standardisierte Testverfahren. Die Diagnose *Geistige Behinderung* betrifft etwa 0,6 % der Gesamtbevölkerung (vgl. Dörner et al. 2010, S. 90).

Eine so genannte Geistige Behinderung ist dabei nicht als Krankheit miss zu verstehen (vgl. Leucht/Förstl 2012), auch wenn „oft – oder sogar meistens – ein Zusammenhang mit medizinisch definierbaren Krankheiten“ besteht (Gaedt 1994/95, S. 6 f.). Gaedt stellte Mitte der 1990er Jahre fest, dass auf diese Unterscheidung im psychiatrischen Alltag wenig Wert gelegt wurde. Die Geistige Behinderung wurde teils noch als Oligophrenie (Schwachsinn) bezeichnet und in die Reihe der psychischen Krankheiten eingeordnet (vgl. ebd.). Dies geschieht noch immer (vgl. die Klassifizierung bei Vetter 2007, S. 49 f.), wird aber in der Regel als „obsolet“ abgelehnt (Leucht/Förstl 2012, S. 227) und mit dem heute üblichen Klassifikationssystem, der International Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD-10) zu umgehen versucht.

Das medizinische Klassifikationsmodell ICD-10

Im ICD-10 wird nicht von Oligophrenie, sondern von Intelligenzminderung und nicht von Krankheit, sondern von Störungen gesprochen. Die für die Diagnosestellung relevanten Passagen finden sich im Kapitel V: „Psychische und Verhaltensstörungen“. Der betreffende Abschnitt wird mit den Kodierschlüsseln F70 bis F79 unter dem Überbegriff *Intelligenzstörung* beschrieben (vgl. DIMDI 2013, o.S.), wobei der Begriff *Geistige Behinderung* ausdrücklich in den Kodierungsrichtlinien angeführt und als synonyme Bezeichnung verwendet wird. Eine Intelligenzstörung wird hier als ein „Zustand von verzögerter und unvollständiger Entwicklung der geistigen Fähigkeiten“ (ebd., o.S.) angesehen, in dem Kognition, Sprache, motorische und soziale Fähigkeiten besonders beeinträchtigt sind. Weiter heißt es, der Schweregrad einer Intelligenzstörung „wird übereinstimmungsgemäß anhand standardisierter Intelligenztests festgestellt“ (ebd., o.S.), sodass sich dann die als „leicht (75%), mäßig (20 %) und schwer behindert (5 %)“ bezeichneten Menschen in der

Statistik wiederfinden (Dörner et al. 2010, S. 90). Ein festgestellter IQ unter 70 bedingt die Diagnose der leichten geistigen Behinderung nach ICD-10 (F70.) und erstreckt sich bei geringeren Befunden über die mittelgradige (F71.) bis hin zur schwersten geistigen Behinderung (F73.) (vgl. DIMDI 2013).

Ausdrückliche Erwähnung findet in der ICD-10, dass sich die Diagnose einer Intelligenzstörung nur auf das gegenwärtige Funktionsniveau beziehen soll, da sich intellektuelle Fähigkeiten und soziale Anpassung verändern und sich „wenn auch nur in geringem Maße, durch Übung und Rehabilitation verbessern können“ (DIMDI 2013, o.S.).

Doch Gaedt stellte schon 1994 fest, dass es den Normalisierungsbestrebungen widerspricht, wenn es „bei der Einordnung in die Reihe der klassischen psychiatrischen Krankheitsbilder, wie zum Beispiel der Schizophrenie, der affektiven Störungen usw.“ (ebd., S. 6) bleibt. Er forderte, die Intelligenzminderung nicht als eine Hauptkategorie aufzufassen und stellt fest, dass es keine Berechtigung mehr gibt,

„[...] einem Menschen, der nicht psychiatrisch erkrankt ist, das Etikett ‚Intelligenzminderung‘ aus einem Klassifikationssystem psychiatrischer Störungen zu verleihen. Man würde dies zum Beispiel bei der Gruppe der Hochgaben (sic!) auch nicht tun.“ (Gaedt 1994, S. 6)

Die Problematik einer defizitorientierten Einordnung in die Kategorie Geistige Behinderung – um z.B. an erforderliche Ressourcen zu gelangen – bleibt aktuell und wird auch durch die ICD-10 nicht gelöst.

Messbare Intelligenz als hilfreiches Konstrukt?

Janke und Havighurst stellten 1945 in ihrer Untersuchung einer amerikanischen Kleinstadt fest, dass sich die soziale Lage und die getestete Intelligenzleistung der Kinder gegenseitig beeinflussen und die Testergebnisse in Abhängigkeit zum gewählten Testverfahren stehen, insbesondere zum Nachteil nicht privilegierter Kinder (vgl. Janke/Havighurst 1945, S. 499 ff.). Macha et al. (2008) fanden heraus, dass sprachgebundene Leistungstests die Leistungen sprachbeeinträchtigter Vorschulkinder stark verzerren. Diese – trotz weitreichender Entwicklung auf dem Gebiet der Diagnostik – zu beobachtenden milieubedingten Unterschiede, lassen auf die geringe inhaltliche Aussagekraft der Messergebnisse durch die Abhängigkeit vom jeweils eingesetzten Verfahren schließen. Entwicklungsorientierte und förderdiagnostische Verfahren, wie z.B. das Heidelberger-Kompetenz-Inventar oder der Wiener

Entwicklungstest, die Menschen mit veränderten Aneignungsvoraussetzungen konkrete Anregungen für die Bewältigung ihrer Lebensbedingungen bieten, werden in der Praxis der normierten Intelligenzdiagnostik (noch) gar nicht eingesetzt.

Doch wie wird diese *allgemeine intellektuelle Funktionsfähigkeit* in der Praxis bestimmt? In der normierten Diagnostik werden meist die Verfahren HAWI-K, SON-R und CFT zur Messung eines IQ verwendet (vgl. Schöning et al. 2013, S. 123, zudem S. 292 ff.). Alle diese Verfahren sind für die Intelligenzdiagnostik zu hinterfragen, setzt z.B. der HAWI-K eine umfassendere Sprachkompetenz als der SON-R voraus, der zwar eine sprachfreie Testung ermöglicht, gleichzeitig jedoch durch Abbildungen auf entsprechenden Erfahrungen aufbaut. Der – wie in einer Studie zur Qualität sonderpädagogischer Diagnostik in Mecklenburg-Vorpommern im Schuljahr 2008/09 festgestellt (Schöning et al. 2013, S. 122) – am Häufigsten eingesetzte CFT testet rein visuell zu erfassende Zusammenhänge und das Ergebnis fällt für Menschen mit veränderter visueller Wahrnehmung daher immer niedriger aus. Die Normierung hat zudem „keinerlei förderdiagnostische Bedeutung“ (Schöning et al. 2013, S. 167) und sagt nichts über die tatsächlichen Intelligenz-Leistungen und Fähigkeiten aus. Sie wird lediglich für die Zuordnung zu Förderschwerpunkten und somit für die Zuweisung zu Schulformen verwendet. Bemerkenswert ist, dass in den untersuchten Gutachten am häufigsten im Bereich der Intelligenz diagnostische Belege gefunden wurden (Schöning et al. 2013, S. 143). Diese hohe Bedeutung der Intelligenzdiagnostik erweist sich jedoch „bei der vorliegenden Datenlage als nicht nachvollziehbar“ (Schöning et al. 2013, S. 34). Festgestellt wird, dass „die Diagnostiker eine hohe Sicherheit im Umgang mit den bereits erwähnten standardisierten Verfahren (Intelligenztests) zu besitzen“ scheinen (Schöning et al. 2013, S. 165). Die hier gestellten Diagnosen hängen damit vielleicht mehr, als im Text der ICD-10 angenommen, „von der Beurteilung der allgemeinen intellektuellen Funktionsfähigkeit durch einen erfahrenen Diagnostiker“ (DIMDI 2013, o.S.) ab.

Somit lässt sich festhalten, dass die Zuschreibung *Geistige Behinderung* auf einer Intelligenzdiagnostik basiert, deren Validität und Reliabilität aufgrund der bisher angewandten Testverfahren bezweifelt werden darf. Darüber hinaus sind sie besonders im Kontext *Geistiger Behinderung* durch so genannte *Bodeneffekte*¹¹ stark messfehlerbehaftet (vgl. Holling/Preckel/Vock

11 Es sind nur geringe Differenzierungen im unteren und oberen IQ-Bereich möglich. Deshalb können genaueste Messungen durch IQ-Tests nur im mittleren Begabungsbereich stattfinden. In der Regel werden mehr mittelschwere, als leichte und schwere Aufgaben im Test gestellt und mehr Probanden aus dem mittleren Begabungsbereich

2004). All das lässt Intelligenz als messbares Konstrukt und die Annahme, dass „diese Messmethoden eine ziemlich genaue Beurteilung der Intelligenzstörung“ (DIMDI 2013, o.S.) abgeben können, grundlegend in Frage stellen (vgl. Schacke 1992, S. 119 ff.; Prengel 1993, S. 152 f.; Jantzen 1998, S. 43 ff.).

Das ICF-Modell der WHO

Um das rein defizitorientierte medizinische Klassifikationsmodell ICD-10 um eine differenzierte und ressourcenorientierte Sichtweise zu ergänzen, wurde von der Weltgesundheitsorganisation WHO in den 1980er Jahren eine Zusatzklassifikation von Krankheiten und Behinderungen herausgegeben.

In der damals vorgelegten und noch „primär defizitorientierten ICIDH“ (*International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*, DIMDI 2013, o.S.) wurde von einem Dreischritt zur Klassifikation von Behinderung ausgegangen, bei dem es (1) infolge der körperlichen Schädigung (2) zu Funktionseinbußen kommt, die dann ihrerseits (3) zu Einschränkungen in der sozialen Teilhabe führen.

In der 2001 nachfolgenden *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)* wurde dieses Verständnis von Behinderung zu einem *biopsychosozialen Modell* weiter entwickelt (vgl. WHO 2001, DIMDI 2013). Hier wird Behinderung als Einschränkung der sozialen Teilhabe aufgrund eines erschwerten Zusammenspiels zwischen Individuum und seiner sozialen und materialen Umwelt gesehen. Es wird versucht, sowohl die möglicherweise manifeste Beeinträchtigung anzuerkennen, als auch den Blick auf die Barrieren zu richten, mit denen der betroffene Mensch alltäglich konfrontiert ist. Diese materiellen, insbesondere aber auch die immateriellen Barrieren sollen in Folge am Beispiel von aktuell im Diskurs aufgegriffene Sichtweisen auf das Phänomen Geistige Behinderung verdeutlicht werden.

in die Normstichprobe aufgenommen. Diese Boden- und Deckeneffekte vermindern ein Abschätzen des wahren Wertes (Genauigkeit), da die Berechnung des Standardmessfehlers der Reliabilität (stützt sich auf die Verteilung der Ergebnisse bzw. die Varianz) eines Tests zugrunde liegt (Holling/Preckel/Vock 2004).

2.1.3 Fragen nach einem Verständnis so genannter Geistiger Behinderung

Die Sichtweisen auf die Kategorie Geistige Behinderung unterscheiden sich grundlegend. Fischer (2003) stellt dazu beispielsweise tabellarisch einen individuumsbezogenen-defizitorientierten Ansatz einem systemisch-kompetenzorientierten Verstehensansatz gegenüber. Auf der defizitorientierten Seite wird hier die Geistige Behinderung als „Folge einer hirnorganischen und u.U. weiterer (mehrfacher) Schädigungen“ (ebd., S. 26 f.) dargestellt, so dass davon ausgegangen wird, dass ein „kausaler Zusammenhang zwischen Schädigung und Art u. Ausmaß der Behinderung“ besteht (ebd., S. 26). Die eher kompetenzorientierte Sichtweise nimmt dagegen den systemischen „Zusammenhang zwischen körperlich-organischen Ausgangsbedingungen, pers. Kompetenzen (Aktivitäten) und sozialen Kontextbedingungen“ in den Fokus (ebd., S. 26). Im Folgenden wird das Phänomen Geistige Behinderung anhand kontroverser Sichtweisen erörtert:

- 1) *Sind* Menschen, wie bisher aus medizinischer Sicht beschrieben, tatsächlich geistig behindert? Im Sinne eines grundlegenden Zustands (vgl. Bleidick/Hagemeister 1992) ginge es dann folglich um den *geistig Behinderten*, einen dadurch gerade auch „sich und andere behindernden Menschen“ (Dörner et al. 2010, S. 65 ff.; vgl. zudem dejure.org 2014).
- 2) Oder *haben* Menschen eine Geistige Behinderung, sodass man entsprechend einer Eigenschaft von vielen im Folgenden von *Menschen mit geistiger Behinderung* ausgehen muss (vgl. Hollenweger 2003, S. 142; Cloerkes 2007, S. 8)?
- 3) Oder *wurden* sie immerzu behindert, wurden gemäß eines „sozialen Zuschreibungsprozesses“ (vgl. Cloerkes 2003; Cloerkes 2007, S. 10) und damit sozial konstruiert (vgl. Schramme 2003, S. 58) erst zu „*Menschen mit so genannter geistiger Behinderung*“ (Buchner 2008b, S. 516 ff.)?
- 4) Oder geht es um die Anerkennung dessen, wie sich diese so benannten Menschen *selbst verstehen* und als Gruppe mit ganz bestimmten Gemeinsamkeiten als „*Menschen mit Lernschwierigkeiten*“ selbst beschreiben (Netzwerk People First Deutschland e.V., o.S.)?

(1) Geistige Behinderung als Zustand: Der geistig behinderte Mensch

Der Aufspaltung in normal und pathologisch kam in der Anthropologie der bürgerlichen Gesellschaft eine besondere Bedeutung zu (vgl. Foucault 2006).

Es entstand eine „medizinisch dominierte Sonderanthropologie für Behinderte“, in der Behinderung als „unveränderlich gedachtes Wesensmerkmal“ einer Person galt (Prenzel 1993, S. 144).

Nach Mesdag und Pforr (2008) denkt „der gesunde Menschenverstand“ bis heute in medizinischen Kategorien, sodass eine „geistige Behinderung als organisch bedingt und nicht veränderbar“ gilt. Beide verwundert jedoch, dass bei aller Medizingläubigkeit die Erkenntnisse der Neurobiologie über die Plastizität des Gehirns dabei ignoriert werden (Mesdag/Pforr 2008, S. 8 f.).

(2) Geistige Behinderung als relationales Merkmal: Menschen mit geistiger Behinderung

Geistige Behinderung nicht als Zustand, sondern als eine veränderbare Eigenschaft, als ein Merkmal unter vielen zu verstehen (vgl. Hollenweger 2003, S. 142) ist in der Sonderpädagogik seit Anfang der 90er Jahre eine propagierte Sichtweise (vgl. Prenzel 1993, S. 152).

Aus soziologischer Perspektive betrachtet Cloerkes (2007, S. 5) das „Behindertsein“ in wesentlicher Abhängigkeit des Phänomens von der gesellschaftlichen Reaktion auf eine „Schädigung“ und deren Bewertung durch andere Menschen¹². Behinderung ist für ihn daher kein absolutes, sondern ein relationales, in Interaktionen zugeschriebenes Merkmal unter vielen. Er fordert daher, dass zumindest die „Behinderten-Experten“ in einem ersten Schritt mehr auf eine differenzierte Sichtweise und Terminologie zu achten hätten, so z.B. durch die Bezeichnung „Menschen mit [geistiger, N.S.] Behinderung“ (Cloerkes 2007, S. 8). Mattner (2008) stellt fest, dass durch diese Verschiebung vom „[Person, N.S.] Sein ins Haben [von etwas, N.S.]“ ein „Akt der Entwirklichung durch Versächlichung“ intendiert ist (ebd., S. 15). Feuser (1996) sieht in der Feststellung „Geistige Behinderung“ eine „auf einen anderen Menschen hin zur Wirkung kommende Aussage schlechthin“ (Feuser 1996, S. 4). Sie bezeichne begrifflich zwar zutreffend eine gesellschaftliche Realität, nämlich die von Zuschreibung und Ausgrenzung, sie zeige auch die fachliche Realität einer „philosophisch-wissenschaftlichen Verwahrlosung der Heil- und Sonderpädagogik, die ‚beobachtbare Merkmale‘ zu ‚Eigenschaften‘, d.h. zu deren Ursachen macht“ (ebd.). Sie bezeichne aber nicht die Individualität des betroffenen Menschen. Die Zuschreibung *Geistige Behinderung* abstrahiere vielmehr von der Individualität und „Subjekthaftigkeit“ des gemeinten Menschen und bewirke „im gesellschaftlichen Kontext in der

12 Auch die kulturspezifische Bewertung durch andere Menschen (Cloerkes/Neubert 2001, S. 32 ff.).

Folge das Gegenteil dessen, was wir als pädagogische Absicht den so bezeichneten Menschen gegenüber bekunden“ (Feuser 1996, S. 4 ff.). Doch auch Feuser entkommt dem „Terminologie-Dilemma“ (Palmowski/Heuwinkel 2002, S. 24 ff.) nicht und verwendet den Begriff als zwar abzulehnende, aber scheinbar unverzichtbare Zuschreibung (vgl. Feuser 1996).

(3) Geistige Behinderung als Zuschreibung: Menschen mit so genannter geistiger Behinderung

In der hier vorgestellten Sichtweise beschreibt das Phänomen *Geistige Behinderung* einen sozialen Tatbestand und der bisher allein auf das Individuum gerichtete Blick verstellt diesen Zusammenhang. Menschen werden mit für sie fatalen Folgen *so genannt*, da man sich bisher auf keine bessere Kategorie hat einigen können und es nicht möglich scheint, das Kategorisieren selbst infrage zu stellen (vgl. Klauer 2008, S. 23 ff.; Katzenbach 2015). So ist die Zuschreibung Geistige Behinderung als „soziale Kategorie“ (Cloerkes 2007, S. 9; Mattner 2008, S. 17) zu verstehen, die als Merkmal eines Bezugs zwischen Individuum und seiner Alltagswirklichkeit sozial konstruiert wurde und weiterwirkt. Eine früher provozierende Feststellung, von der heute im wissenschaftlichen Diskurs „vielfach ausgegangen wird“ (Schramme 2003, S. 58). Die entgegengesetzte Relativierung, dass dies zwar zutreffe, dass aber doch alles sozial konstruiert sei, versucht dem Argument seine Schärfe zu nehmen und es als irrelevant abzuqualifizieren (ebd.). Eine alleinige Diagnose der sozialen Konstruktion reicht daher nicht aus. Das Potenzial dieser Feststellung liegt vielmehr darin, dass sie vermeintliche Tatsachen infrage stellt, sodass man zu ergründen versucht, worin die Motivation liegt, Bevölkerungsteile so zu klassifizieren, dass sie stigmatisiert, ausgegrenzt und über ihre „Schädigung“ hinaus in einem „Abwertungsprozess“ sozial benachteiligt (Cloerkes/Neubert 2001, S. 32) und damit „verbehindert“¹³ werden (vgl. weiterführend Wagner 2009, S. 42 ff.; Zach 2014, S. 199 ff.). Zu fragen ist dann, welchen gesellschaftlichen Zweck diese institutionalisierte Behindertenfeindlichkeit erfüllt, wenn man z.B. bezogen auf das Individuum, Behindertenfeindlichkeit als „narzisstische Abwehr der eigenen Verletzlichkeit“ (Haubl 2015, S. 103 ff.) versteht. Dass hinter Diskriminierungsprozessen nur schwer veränderbare gesellschaftliche Produktionsprozesse von Unbewusstheit stehen, verdeutlicht auch Danz (2014) in ihrem Beitrag „Anerkennung

13 Nach Zach (2014) stehen *Verbehinderungen* für „jede Form sozial hergestellter Benachteiligung“ (ebd., S. 66).

von Verletzlichkeit und Angewiesen-Sein“. Ihr Ausgangspunkt ist das paradoxe Phänomen, dass auch wenn spätestens im hohen Alter sehr viele Menschen von einer Beeinträchtigung im Sinne einer „Behinderung“ betroffen sein werden, der symbolische Bedeutungsgehalt dieser Kategorie zumindest latent mit negativ besetzter Abweichung assoziiert wird. Danz stellt fest, dass die dahinter liegenden gängigen Normalitätsvorstellungen nicht nur eine Art Leistungsfetisch beinhalten, sondern als phantasmatische Vollkommenheitsvorstellung den Kern unseres Begriffssystems bilden. Sie zeigt auf, wie damit in Verbindung stehende normative Ordnungsmuster auch in der inneren Struktur des Individuums ihre Wirksamkeit entfalten und in der Konstitution des Subjekts zu einer Verkenntung von Abhängigkeit¹⁴ führen (vgl. Danz 2014).

Erkenntnisse dieserart eröffnen die Möglichkeit, vermeintlich unveränderliche Tatsachen durch das Verstehen von Bedingungszusammenhängen sowohl auf persönlicher, als auch auf gesellschaftlicher Ebene zu verändern. Denn was sozial konstruiert wurde, dagegen kann man sich entscheiden, es kann sozial dekonstruiert und neu bestimmt werden.

Goffman (1963/1975) ergründete wegweisend die besondere Art der Beziehung zwischen Eigenschaft und Stereotyp und bezog dabei den Terminus *Stigma* auf eine Eigenschaft, die zutiefst diskreditierend ist. Dies trifft auch auf die Zuschreibung *Geistige Behinderung* zu. Dass Goffman überzeugend schlussfolgert, „dass es eine[r, N.S.] Begriffssprache von Relationen, nicht von Eigenschaften bedarf“ (ebd., S. 11), spricht trotz und vielleicht gerade wegen des Risikos, sich des „Gutmenschentums“ schuldig zu machen¹⁵, für den „Sogenantismus“ (Mattner 2008, S. 15) und damit für die Formulierung *Menschen mit so genannter geistiger Behinderung*. An dieser Stelle ist deutlich festzustellen, dass sich allein durch eine veränderte Terminologie nicht quasi-automatisch eine differenziertere Sichtweise äußert, denn

14 Hier anschlussfähig ist das gesellschaftliche Phänomen der *Fetischisierung von Autonomie* (vgl. die Kritik daran bei Thiessen/Villa 2010).

15 Mit Bezug auf eine Rede von Gerhard Wagner (Leiter des Hauptamtes für Gesundheit) zum Thema „Rasse und Volksgesundheit“ auf dem NSDAP-Parteitag von 1934, in der dem politischen Gegner Gefühlsduselei und Irrationalität in Bezug auf die Ermordung „Behinderter“ durch die Nationalsozialisten unterstellt wurde (Wagner 1934, S. 271 f., zit. nach Hanisch/Jäger 2011, o.S.) stellt eine Diskursanalyse vom Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung (Hanisch/Jäger 2011, o.S.) fest, dass er in heutiger Zeit auch von „Gutmenschen“ hätte sprechen können.

„[...] solange sich die hinter der sprachlichen Entmündigung von Behinderten stehende Einstellung nicht ändert, hilft auch ein Austausch von Bezeichnungen auf Dauer nicht.“ (Bleidick 1999, S. 74)

Doch soll mit dieser vorläufigen semantischen Strategie deutlich werden, dass die Personenkategorie *Menschen mit geistiger Behinderung* auf einer Zuschreibung von außen durch meist nicht behinderte Personen basiert, die gerade auch im Sinne Goffmans (1963/1975) als diskriminierend einzustufen ist und auf die Notwendigkeit eines Diskurses „für eine neue Begriffsfindung“ verwiesen werden (Buchner 2008b, S. 516 ff.).

(4) Forderung so genannter Selbstvertreter_innen¹⁶: Menschen mit Lernschwierigkeiten

Folgt man den Entwicklungen der Begriffsfindung, so finden sich auch Forderungen Betroffener nach einer Veränderung der Zuschreibung:

„Wir sind Menschen, die nicht ‚geistig behindert‘ genannt werden wollen. Wir benutzen den Begriff ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘.“ (Netzwerk People First Deutschland e.V., o.S.)

Doch diese Forderung erfährt bislang in Theorie und Praxis aufgrund einer nur vagen inhaltlichen Abgrenzung von Begriffen wie dem der Lernbehinderung wenig Anerkennung, sodass weiterhin am Begriff *Geistige Behinderung* festgehalten wird (vgl. Schirbort 2007; Speck 2007). In den Selbstbeschreibungen und Untersuchungen von Selbstaussagen zum Begriff der (Geistigen) Behinderung finden sich konkrete Differenzierungen in der Verwendung:

„Ich bin behindert. Ich kann nicht vieles. [...] Aber ich sag mal, damit muss ich klar kommen. Und...ich bin auch normal.“ (Palmowski/Heuwinkel 2002, S. 215)

Die hier befragten Schüler_innen einer so genannten Geistigbehindertenschule kennen den Begriff der Behinderung, teils auch den der Geistigen Behinderung (vgl. Palmowski/Heuwinkel 2002, 256 f.) und scheinen auch zu

16 Folgt man Ackermann (2013, S. 180), so ist auch der Begriff der Selbstvertreter mit Vorsicht zu verwenden. Gerade im Kontext so genannter Geistiger Behinderung handelt es sich auch hier um eine Zuschreibung von außen und in der Regel nicht um eine Selbstbeschreibung.

wissen, dass er mit ihnen in Verbindung gebracht wird. Eine klare Abgrenzung zur körperlichen Behinderung nehmen sie selbst aber nicht vor und als eigenständige Kategorie ist die Zuschreibung Geistige Behinderung in den Schüler_innenaussagen nicht zu finden. Der Begriff wird teils auf kognitive Leistungsfähigkeiten bezogen, ohne dass dies das Selbstbild negativ zu beeinflussen scheint (vgl. ebd., S. 261 f.) und ihre abweichende kognitive Entwicklung scheint für die Schüler_innen nicht relevant, um sich von anderen zu unterscheiden.

Die Frage der Autoren nach Beschreibungen von Geistiger Behinderung durch Betroffene selbst konnte daher nicht beantwortet werden, da nicht beschrieben werden kann, was nicht unterschieden wird. Die Verwendung der Begriffe in den Interviews wird eher auf soziale Zuschreibungsprozesse zurückgeführt, als dass sie Resultat eigener Unterscheidungen ist (ebd.).

Die soziale Kategorie Geistige Behinderung zeigt sich daher als personenbezogene Kategorie im Selbsterleben der Betroffenen als „irrelevant“ (ebd., S. 266). Die Zuschreibungsprozesse, der dadurch begrenzte Erwartungshorizont, die daraus folgenden vorbestimmten Wege und das daraus folgende *behindert werden* zeigt dagegen sehr wohl einen negativen Einfluss auf das Selbstbild (ebd., S. 278). Eine Befragte sagt dazu:

„Also du würdest sagen, mir macht das nicht so sehr zu schaffen, dass ich manches nicht verstehe [...] sondern eher, dass die Leute das nicht verstehen, dass ich das nicht verstehe.“ (Palmowski/Heuwinkel 2002, S. 276 f.)

Die Autoren betrachten die Kategorie Geistige Behinderung daher eher „als eine Vereinbarung oder einen Vorschlag, denn als eine Beschreibung von Wirklichkeit“ (ebd., S. 28), welche/r der Unterscheidung dient. Eine Übereinkunft, die ohne die davon betroffenen Menschen getroffen wurde, zugunsten einer Unterscheidung, die für selbige bedeutungslos scheint und von ihnen nur in ihren negativen Auswirkungen als Behinderung durch Andere erlebt wird.

Lange Zeit bestimmte somit ein einseitig defizitorientiertes, medizinisch orientiertes und Individuum bezogenes Verständnis von Behinderung den Diskurs. Diese Sichtweise wurde – wie beschrieben – zunehmend ergänzt und ersetzt durch:

- „das Verständnis von Behinderung als Resultat eines gesellschaftlichen Zuschreibungsprozesses, in welchem Behinderung in Abweichung von gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen definiert wird,
- Behinderung als Folge gesellschaftlich vorenthaltener Zugangsmöglichkeiten,

- systemisch-ökologische Sichtweisen von Behinderung, die besonders Fragen der Passung zwischen individuellen Möglichkeiten und den Bedingungen der Umwelt reflektieren, sowie
- systemtheoretische und konstruktivistische Konzeptualisierungen“ (Loeken/Windisch 2013, S. 14).

Erweitert wurde diese Perspektive eines sozialen Modells von Behinderung im Kontext der *Disability Studies* um eine kulturwissenschaftliche Perspektive. Diese geht von der Annahme aus, dass „Behinderung weniger ein zu bewältigendes Problem, sondern vielmehr eine spezifische Form der Problematisierung körperlicher Differenz darstellt(e)“ (Waldschmidt 2005, S. 24 zit. nach Loeken/Windisch 2013, S. 14 f.). Es geht hier um Fragen nach der gesellschaftlichen Konstruktion und der kulturellen Bedeutung körperlicher, mentaler oder psychischer Differenzen (vgl. Loeken/Windisch 2013; weiterführend Dederich 2007; Waldschmidt/Schneider 2007). In der hier vorliegenden Untersuchung wird die soziale Kategorie Geistige Behinderung insofern als ein doch „zu bewältigendes Problem“ (s.o.) betrachtet, als dass sich die Auswirkungen ihrer Zuschreibung besonders in der eingeschränkten Autonomieentwicklung von Menschen zeigen, wenn sie als geistig behindert gelten.

2.1.4 Zwischenfazit: Behinderung zwischen Autonomie und Abhängigkeit

Das Leben so benannter Menschen, ihre Sozialisation und die darin sie stets begleitende Pädagogik und Therapie ist in der Regel mit einem hohen Maß an Fremdbestimmung verbunden (vgl. Jantzen 2002; Wüllenweber 2004). Ihre Initiativen, spontanen Aktionen und Ideen werden weniger aufgegriffen (vgl. Klauß 2003, S. 100 f.), sodass sie von Kindheit an viel seltener als andere Kinder Erfahrungen von Selbstwirksamkeit machen:

„Dieses Problem begrenzter Autonomie ist eben nicht allein auf die kognitiven Beschränkungen von Menschen mit geistiger Behinderung zurückzuführen, sondern auf das sozialisatorisch erworbene eingeschränkte Gefühl der Selbstwirksamkeit, das geringe Vertrauen in die eigene Fähigkeit, etwas in der Welt bewirken bzw. auf das eigene Schicksal Einfluss nehmen zu können.“ (Katzenbach 2004b, S. 330)

Empirische Daten von Hahn (1981) belegen, wie sehr die Realität lebenslanger, sozialer Abhängigkeit einen Menschen mit so genannter geistiger Behin-

derung in seiner Autonomieentwicklung und damit auch in seinen Möglichkeiten der Selbstbestimmung einschränkt und behindert. Die Abhängigkeit besteht für Hahn aus drei Verursachern: der Schädigung selbst, der sozialen Umwelt und dem behinderten Selbst.

Der oft nur wenig veränderbare erste Teil der Schädigung selbst erschwere besonders die Sinnfindung für das eigene Leben und die Identitätsgewinnung eines Menschen mit Behinderung. Die soziale Umwelt behindere besonders durch solche Reaktionen auf die Schädigung, die vorhandene Abhängigkeiten länger als notwendig andauern lassen (durch z.B. Überfürsorge) und auch der behinderte Mensch selbst unterstütze seine Abhängigkeiten durch z.B. die Annahme von zu viel Hilfe. Eine strenge Wechselwirkung des dritten Teils mit den zuvor Genannten führt nach Hahn dazu, dass es häufig auf genau diesen bei der „Reduzierung von Abhängigkeiten“ ankommt (Hahn 1981, S. 47 ff.).

Diese bei früher Diagnose „bereits in der frühen Kindheit“ gemachten Erfahrungen (vgl. Katzenbach 2010, S. 98 f.) können dazu führen, dass sich dergestalt von Autonomieverhinderung betroffene Menschen autonomes Handeln kaum zutrauen, sodass später der Eindruck entstehen kann, „sie wollten das gar nicht“ (Speck 1996, S. 17 ff.; Klaufuß 2003, S. 92). Es scheint, dass der Bedeutungsinhalt des Selbstbestimmungsbegriffs: „frei dem eigenen Willen gemäß“ (Brockhaus 1998, S. 21), also schon die reine Willensäußerung, an der „stets unterdrückten Willensbildung“ scheitert (vgl. Niehoff-Dittmann 1996, S. 56). Jantzen (1994) schreibt über mögliche Folgen, dass

„[...] das lebende System [...] seinem Wesen nach Autonomie [ist, N.S.]. Je mehr seine Autonomie eingeengt wird, desto mehr wird sein Lebensbereich und damit seine Existenzfähigkeit als Leben eingeschränkt.“ (ebd., S. 121 f.)

Die verhinderte und behinderte Autonomie wird daher in Folge als das eigentliche Trauma verstanden, das den Menschen widerfährt, die als geistig behindert benannt und damit wie oben beschrieben *verbehindert* werden. Als Geistige Behinderung wird in dieser Untersuchung deshalb in erster Linie das Maß an autonomer Lebenspraxis verstanden, was man angesichts seiner Traumatisierungsgeschichte bisher maximal erreichen konnte (vgl. in Bezug auf Krankheit Oevermann 1996, S. 127; Oevermann 2003, S. 58). Die Geistige Behinderung kann dann als eine chronifizierte Krise verstanden werden, in der zwei Krisenherde bestimmt werden können: einerseits die Beschädigung der autonomen Lebenspraxis als Zustand und Dauerkrise, andererseits die auch und gerade durch die Beschädigung eintretenden akuten Krisen des Lebens.

Im Folgenden wird es weiter um die Geistige Behinderung als chronifizierte Krise aufgrund beschädigter Autonomie gehen, genauer, um den Versuch der Krisenbewältigung in Form der handlungsleitenden Idee der Selbstbestimmung, die sich im Kontext Geistiger Behinderung und dem Handlungs- und Lebensumfeld Wohnen zu einem Leitbild entwickelt hat und deren Umsetzung in der anschließenden empirischen Betrachtung eine Untersuchung erfahren wird.

2.2 Von der beschädigten zum Paradox verordneter Autonomie: Das Leitbild Selbstbestimmung

In den vergangenen 40 Jahren gewinnt das Thema *Selbstbestimmung* für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung zunehmend an Bedeutung (vgl. Frühauf 1996). Forderten zunächst vorwiegend Menschen mit einer körperlichen Behinderung ihr Recht auf ein selbstbestimmtes Leben ein, wird die Diskussion um das Thema Selbstbestimmung von und für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung¹⁷ seit den 1980er Jahren¹⁸ auch im wissenschaftlichen Diskurs wahrgenommen (vgl. Krähnke 2007, S. 72 ff., vgl. auch Cloerkes 2007, S. 82 ff.). Parallel zu den Bemühungen um mehr Selbstbestimmung sind gesellschaftliche Entwicklungen der sozialen Diskriminierung¹⁹ zu beobachten, welche die Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Menschen, die von Behinderung betroffen sind, grundlegend in Frage stellen:

„Hierfür stehen zunehmend diskutierte Begriffe wie ‚Sozialabbau‘, ‚Neue Euthanasie‘, ‚Bioethik und Gentechnik‘, ‚Behindertenfeindlichkeit‘ und

17 Die Selbstvertretungsorganisation der Menschen mit Lernschwierigkeiten People First verortet ihre Wurzeln 1968 in einer von schwedischen Angehörigen organisierten Tagung und der daraus von Selbstvertreter_innen ausgehenden weltweiten Bewegung und Interessensvertretung ab 1974 (People First 2004).

18 Dörner (2006) verortet den Ursprung der Sensibilität für ein strukturelles Gewalttrisiko gegen Menschen mit so genannter geistiger Behinderung nach Dänemark. Dort engagierten sich seit Mitte der 30er Jahre des letzten Jahrhunderts dänische Bürger_innen, darunter auch Angehörige, gegen das dänische Sterilisationsgesetz, gegen erzwungene Institutionalisierung und gegen die Entbindung der Kommunen von der Verantwortung für ihre Bürger_innen mit so genannter geistiger Behinderung. So entstanden das Normalisierungsprinzip und die in die Nachbarländer ausstrahlende Konzepte der Deinstitutionalisierung, Community Care und der Inklusion.

19 Vgl. weiterführend Petersen/Six (2008, S. 161 ff.), insbesondere hier folgend Hansen/Sassenberg (2008, S. 259 ff.).

„Sterbehilfe“. Sie alle betreffen die Selbstbestimmung behinderter Menschen und enthalten auf unterschiedliche Weise ihre Bedrohung, Infragestellung oder Instrumentalisierung.“ (Bartuschat 2002)

Hier wird ein für die Selbstbestimmung unverzichtbares „soziales Verhältnis“ in Frage gestellt, das laut Jantzen (2014) durch „Anerkennung von Vielfalt und Differenz im Sinne von Inklusion und Empowerment in Kraft oder durch Exklusion außer Kraft [gesetzt werden kann, N.S.]. Jeder Mensch aber ist von Anfang an sozial, gesellschaftlich und zu seiner Selbstbestimmung auf den Austausch mit anderen angewiesen“ (Jantzen 2014, S. 14 f.). So ist Selbstbestimmung als soziale Kategorie unmöglich, „wenn sie nicht sozial zugelassen und unterstützt wird“ (Klauß 2003, S. 109).

Inhaltlich durch Hahn (1981) vorbereitet, hat sich der Begriff der Selbstbestimmung Mitte der 90er Jahre im Diskurs der Geistigbehindertenpädagogik zwar fest etabliert, blieb als Konzept dann aber lange Zeit „eigentlich unbestimmt“ (Katzenbach 2004a, S. 134). Auch Kulig und Theunissen (2006) stellen fest, dass Selbstbestimmung zu einem Schlagwort in der Behindertenarbeit geworden ist, hierzulande aber als handlungsleitende Kategorie innerhalb differenziert ausgearbeiteter Konzepte kaum vorhanden ist (ebd., S. 241). Neben dieser unscharfen Bestimmung des Konzepts der Selbstbestimmung machen Katzenbach und Uphoff (2008) auf das mit dem Leitbild unweigerlich verbundene Paradox einer verordneten Autonomie aufmerksam und bemerken eine „tendenzielle Tabuisierung der paradoxalen Grundstruktur der Aufforderung: ‚Sei selbstbestimmt!‘“ (ebd., S. 82 f.).

Im Zuge neoliberaler gesellschaftlicher Veränderungen wird Selbstbestimmung zu einer „Forderung an jeden Einzelnen“ (Dalferth 2006, S. 123; Wilken 1996, S. 45). Der Staat zieht sich aus der sozialen Verantwortung zurück (vgl. Mattner 2008, S. 24) und die Freiheit wird zur Pflicht (vgl. Waldschmidt 2012; Katzenbach 2004a, S. 136; Pitsch 2006, S. 233; Katzenbach/Uphoff 2008, S. 69). Der Zwang zur *Selbstgestaltung* und *Selbstoptimierung* (vgl. Bröckling 2007) macht vor Menschen mit so genannter geistiger Behinderung nicht halt, wenn sie sich auf „das Rennen“ um mehr Selbstbestimmung einlassen. Sie werden mit Normalvorstellungen konfrontiert, die ihre eigenen Lebensentwürfe und Möglichkeiten der Lebensgestaltung gegebenenfalls entwerten (Uphoff 2008, S. 5).

Im Folgenden soll zunächst der für die oben genannte Fragestellung „nach Möglichkeiten und Grenzen des Leitbildes Selbstbestimmung“ zentrale Begriff der Selbstbestimmung in seiner allgemeinen Bedeutung näher bestimmt werden. Seine Bedeutung für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung und die Entwicklung der Selbstbestimmungsidee in der Geis-

tigbehindertenpädagogik zu einem Leitbild sollen daraufhin dargestellt werden. Abschließend wird die in dem Leitbild angelegte paradoxe Grundstruktur diskutiert.

2.2.1 Eine erste Begriffsklärung

Eine erste hier zu betrachtende Definition des Begriffes *Selbstbestimmung* findet sich im Duden:

„[...] die Möglichkeit und Fähigkeit des Individuums, der Gesellschaft oder des Staates, frei dem eigenen Willen gemäß zu handeln und die Gesetze, Normen und Regeln des Handelns selbstverantwortlich zu entwerfen.“ (Brockhaus 1998, S. 21)

Nachfolgend sollen in Bezug auf das Individuum, insbesondere auf das so genannte geistig behinderte Individuum und orientiert an den unterschiedlichen Bedeutungsinhalten der Begriffe *Fähigkeit* und *Möglichkeit*, die individuellen und sozialen Bedingungen zur Bildung und Ausübung von Selbstbestimmung genauer betrachtet werden (vgl. Bartuschat 2002):

Die *Fähigkeit* eines Individuums zur Selbstbestimmung bezieht sich auf konkrete Tätigkeiten der eigenen Lebensgestaltung, damit auf ein selbstwirksames Bestimmen für oder gegen etwas. Auf der Grundlage neurobiologischer Theorien lässt sich das grundsätzlich vorhandene Potenzial jedes Menschen hierfür zeigen (vgl. Klauß 2003; Fornefeld 1989; Stinkes 2000).

Da die Lebensgestaltung eines jeden Individuums stets auch unter fremdbestimmten Bedingungen (vgl. Speck 2007, S. 301 ff.) stattfindet, ist allein mit der Befähigung zur Selbstbestimmung noch keine hinreichende Aussage über die im Leben eines Menschen verwirklichte Selbstbestimmung getroffen. Erst in der Betrachtung der Selbstbestimmung als *Möglichkeit* wird der Begriff genauer bestimmbar. Selbstbestimmung ist dann auf die äußeren Bedingungen des Individuums bezogen, d.h. auf die Möglichkeitsräume eines Menschen bei der Auswahl und Gestaltung seiner Lebensbedingungen.

2.2.2 Bedingungen der Selbstbestimmung

Wenn Selbstbestimmung bedeutet, dass ein Mensch bestimmt, was mit ihm geschieht²⁰ und was er/sie selbst in Orientierung an von ihm/ihr „bestimmten Werten“ tut (Taylor 1988, S. 37 ff.), also an dem, was ihm/ihr bedeutsam ist, was seinem/ihrem „Selbst“ entspricht (ebd., S. 9 ff.; Krähnke 2007, S. 10 ff.), dann lässt sie sich als individuelle Kompetenz und im oben genannten Sinne als Fähigkeit charakterisieren.

Klauß (2003) verweist auf Selbstbestimmung als einen *Prozess*, in dem der Mensch „lernt, sich auf etwas festzulegen, was ihm bedeutsam ist und sich daran zu orientieren“ (ebd., S. 108). Ein dazu erforderliches „kompetentes ‚Selbst‘, das über Maßstäbe dafür verfügt, was ihm bedeutsam ist, lässt sich bereits erkennen, wenn Menschen erste Bedürfnisse ausgebildet haben und in Interaktionen mit anderen Personen treten“ (Klauß 2003, S. 108; weiterführend Dornes 1993). Klauß (2003) weist auf Erkenntnisse der Neurobiologie hin (und zitiert hier Fornefeld 1989 und Stinkes 2000), wonach menschliches Handeln vor allem durch solche Instanzen im Gehirn initiiert wird, die auf der Basis von Erfahrungen eine von Gefühlen geprägte Bewertung vornehmen, die weniger kognitiv reflektiert und bewusst, sondern vielmehr „präreflexiv“²¹ ist (Klauß 2003, S. 108). Da danach jeder Mensch, der über Erfahrungen verfügt und diese emotional bewertend gespeichert hat, zu Akten selbstbestimmten Handelns in der Lage ist, gilt dies selbstverständlich auch für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung (vgl. Speck 2008).

So gilt es, Selbstbestimmung als „menschliches Grundbedürfnis“ anzuerkennen (Michels 2011, S. 66). Ist aber Selbstbestimmung nicht (mehr) als Bedürfnis oder Fähigkeit durch autonomieverhindernde Entwicklungsbedingungen sichtbar, heißt es das Potenzial jedes Menschen zur Selbstbestimmung anzuerkennen und

20 Nirje (1996, S. 40) versteht Selbstbestimmung als „Macht über sich selbst“, Niehoff (2007, S. 125) bezeichnet Fremdbestimmung als ein „nicht egalitäres Verhältnis“ von Menschen untereinander, bei dem ein Machtgefälle bzw. Machtausübung und einseitige Abhängigkeit besteht.

21 Präreflexiv sind Empfindungen, Gefühle und Handlungsvollzüge, welche nicht sprachlich sind und für die keine gedanklichen oder sonstigen intellektuellen Willensakte vollführt werden müssen. Vgl. weiterführend zu „präreflexives cogito“ als nicht setzendes Bewusstsein Sartre (1952/1991).

„Voraussetzungen zu schaffen, die ebensolche Handlungen möglich machen und durch positive Erfahrungen den Wunsch nach einem selbstbestimmten Leben (wieder) wecken.“ (Michels 2011, S. 67)

Waldschmidt (2012) sieht Selbstbestimmung dagegen weniger als universale Eigenschaft, sondern als „überlieferte Kategorie“, die historisch ausgeprägt wurde (ebd., S. 32 ff.). Zur Ausbildung und Realisierung von Selbstbestimmung sind dementsprechend auch institutionelle und gesellschaftliche Bedingungen ausschlaggebend. Ohne die Möglichkeiten zur Selbstbestimmung ist sie, wie oben festgestellt, „nicht möglich“ (Klauß 2003, S. 109). Wie am Beispiel der *totalen Institution* als Ort der Disziplinierung (vgl. Goffman 1961/1973) öffnet sich dann der Raum für Paternalismus (vgl. Kapitel 2.4.1) und eine Fremdbestimmung (vgl. Harnack 1996, S. 49; Mattke 2004), die destruiert, weil sie auf Gehorsam und Unterdrückung abzielt.

Geht es um die Entwicklung von Selbstbestimmung verweist Frühauf (1996b) auf den Zusammenhang mit den drei Wirkfaktoren: „*Wollen*“, „*Können*“ und „*Dürfen*“ (ebd., S. 302 ff.). Bieri (2003, S. 38) zeigt vergleichbar die Grenzen unseres Willens auf: Zum einen als Begrenztheit an Fähigkeit (Können), zum anderen als von außen am eigenen Willen begrenzt zu werden (Dürfen). Selbstbestimmung versteht er als Freiheit des Willens, wobei der selbständige Wille ein solcher ist, der nicht durch Andere manipuliert wurde (ebd., S. 416 ff.). Insofern ist Selbstbestimmung nicht nur als spezifische Eigenschaft des Menschen zu beschreiben, sondern auch sie – gleich der Zuschreibung *Geistige Behinderung* – bezieht sich vielmehr als „soziale Kategorie“ (Katzenbach 2004a, S. 137) auf die Interaktion zwischen Individuum und Umwelt, sowie den darin gegebenen Gestaltungsmöglichkeiten. Bei fehlender Anerkennung dieses Anspruchs auf gleiche Gestaltungsfreiheiten und den daraus resultierenden Einschränkungen der Möglichkeiten durch die Umwelt, kann also von Selbstbestimmung nicht die Rede sein (ebd.).

Taylor (1993) diskutiert die Annahme, dass Identität von der Anerkennung oder Nicht-Anerkennung, oft auch von der Verkennung durch andere geprägt werde. Dies führe dazu, „daß ein Mensch oder eine Gruppe von Menschen wirklichen Schaden nehmen, eine wirkliche Deformation erleiden kann, wenn die Umgebung oder die Gesellschaft ein einschränkendes, herabwürdigendes oder verächtliches Bild ihrer selbst zurückspiegelt“ (ebd., S. 13 f.). Damit kann nach Graumann (2014) auch die „*Verkennung*“ erfasst werden, welche Menschen, die als behindert gelten, durch die „negativen Bilder und Einstellungen zu Behinderung“²², sowie durch die Erfahrung von

22 Weiterführend zu öffentlichen Bildern von so genannter Geistiger Behinderung vgl. Trescher (2014).

„Kontaktvermeidung, mitleidiger Bevormundung bis hin zu offener Ablehnung“ erleben (ebd., S. 3).

Katzenbach (2004a; auch 2010, 98 ff.) verknüpft die Idee der Selbstbestimmung mit dem Anspruch der Anerkennungstheorie (vgl. Honneth 1992), als Gleiche/r unter Gleichen behandelt zu werden und versteht daher auch Selbstbestimmung „im Kern als soziale Kategorie“ (2004a, S. 137). Die „identifikationsschädigende Wirkung“ (Katzenbach 2004a, S. 135) der Missachtung des Rechts auf Selbstbestimmung (vgl. Langner 2009) hat dann ihre Ursache eben nicht nur in den fehlenden Wahl- bzw. Entscheidungsmöglichkeiten, wie häufig im sonderpädagogischen Diskurs angenommen²³, sondern vielmehr in „der demütigenden und beschämenden Erfahrung, nicht als gleichwertiger Interaktionspartner ernstgenommen zu werden“ (Katzenbach 2004a, S. 137). Daher zielt Selbstbestimmung im Kern auf eine Gleichberechtigung in sozialen Beziehungen, statt reduziert zu werden auf ein „*Entscheiden-Lassen*“ (Katzenbach/Uphoff 2008, S. 82; Katzenbach 2010, S. 100 f.).

Mattke (2004) stellt fest, dass im Unterschied zu den von Honneth (1992) aufgezeigten Mustern von sozialer Anerkennung

„[...] die berufliche Beziehung zwischen professionellen HelferInnen und behinderten Menschen nicht von reziproken Verhältnissen der Anerkennung geprägt ist, sondern von der Abhängigkeit behinderter Menschen von ihren HelferInnen.“ (ebd., S. 311)

Gerade auf den Bedingungen, den Risiken und dem Potenzial dieser Beziehungen liegt in Kapitel 2.4 ein weiterer Fokus der theoretischen Auseinandersetzung, zudem bestimmen sie das Erkenntnisinteresse der in Kapitel 4 folgenden Untersuchung.

23 Schon Hahn (1981, S. 296 ff.) propagierte den Erziehungsgrundsatz: Das *Prinzip Entscheiden-Lassen*, in dem er die Übertragung von Eigenverantwortlichkeit fordert, wodurch erst Freiheitspotenziale, Sinn- und Identitätsfindung von Menschen mit Behinderungen realisiert und unnötige Abhängigkeiten abgebaut werden könnten, dies unter dem Grundsatz der Bedürfnisrespektierung.

2.2.3 Die Idee der Selbstbestimmung in der Behindertenbewegung, der Geistigbehindertenpädagogik und in der Behindertenhilfe

Vergleichbar mit anderen Bürgerrechtsbewegungen (vgl. Prengel 1993; Krähnke 2007) bildeten sich in den 60er und 70er Jahren des 20. Jahrhunderts in Teilen Europas und der USA Selbstbestimmungsbewegungen körperlich behinderter Menschen, aus denen dann Grundsätze und Praxiskonzepte für ein selbstbestimmtes Leben hervorgingen (vgl. Bartuschat 2002). Sie wandten sich gegen gesellschaftliche Ausgrenzung und Diskriminierung, sowie gegen die Einschränkung ihrer Selbstbestimmungsmöglichkeiten im Rahmen der Abhängigkeitsverhältnisse institutioneller Versorgungsstrukturen der Behindertenhilfe²⁴ (vgl. Hollenweger 2003).

Bemühungen der Selbstvertreter_innen, die eigenen Interessen und Ziele in eine bestehende normative Ordnung einzubinden, waren bisher insofern erfolgreich, als dass z.B. mit der Novellierung des Sozialgesetzbuches 2001 (SGB, IX) unter dem Leitmotiv *Gleichberechtigte Teilhabe und Selbstbestimmung* zwar Gesetze geschaffen wurden, deren praktische Umsetzung aber häufig umgangen wird²⁵. Es entstanden neue konzeptionelle Leitideen, die sich in Paradigmen wie Normalisierung, Integration, Deinstitutionalisierung, Empowerment und Selbstbestimmung niederschlugen und die alte Praxis der Verwahrung, Förderung und Therapie in Frage stellten (vgl. Krähnke 2007). Traf dies zunächst vorwiegend auf Menschen mit körperlichen Behinderungen zu, fanden im Verlauf der 90er Jahre gerade auch durch Kongresse der Bundesvereinigung Lebenshilfe zunehmend Bemühungen statt, auch *für* so genannte geistig behinderte Menschen, selbstbestimmte Lebensbedingungen zu realisieren. Durch die Eröffnung von Möglichkeiten zu einem autonomen und selbstbestimmten Leben, werde der so genannte geistig behinderte Mensch statt Objekt öffentlicher Fürsorge zum „Subjekt der

24 Zu verstehen als „Oberbegriff für das mittlerweile breit ausdifferenzierte Angebot der sozialrechtlich verankerten und institutionalisierten Unterstützungsleistungen für Menschen mit Behinderung in unterschiedlichen Lebenssituationen und über die gesamte Lebensspanne hinweg“ (Loeken/Windisch 2013, S. 18).

25 Für die sozialrechtliche Leistungserbringung gilt z.B. im Bereich des Wohnens der grundsätzliche Vorrang ambulanter und teilstationärer Leistungen nach §19 SGB IX. Der Vorrang wird jedoch im Einzelfall stark eingeschränkt: „[...] gilt für den Bereich der Sozialhilfe, die mit der Eingliederungshilfe zentrale Leistungsträgerin im Bereich der Hilfen zum Wohnen ist, weiterhin die Regelung in §13 Absatz 2 SGB XII, nach der eine ambulante Leistung nicht vorrangig ist, wenn eine stationäre Leistung ‚zumutbar‘ und eine ambulante Leistung mit ‚unverhältnismäßigen Mehrkosten‘ verbunden ist“ (Cloerkes 2007, S. 72; vgl. dejure.org 2014, o.S.).

eigenen Lebensplanung“ (Mesdag/Pforr 2008, S. 8). Zuvor stand im Konzept der lebenspraktischen Bildung stets das Erreichen von mehr Selbstständigkeit im Vordergrund, „um von Hilfe und Pflege unabhängiger zu werden“ (Klauß 2003, S. 89; Krähnke 2007).

Im Diskurs der Geistigbehindertenpädagogik hat sich der Begriff der Selbstbestimmung Mitte der 90er Jahre gerade auch durch Kongresse der Bundesvereinigung Lebenshilfe²⁶ fest etabliert (vgl. Frühauf 1996a; Mattke 2004) und ist zu einem „Schlagwort in der Behindertenarbeit“ geworden (Theunissen 2006, S. 237). Einerseits eines der anerkannten Leitbilder in der Behindertenhilfe, wird die Idee der Selbstbestimmung aber in Theorie und Praxis nach wie vor kontrovers betrachtet. Einer notwendigen kritischen Reflexion steht nach Mattke (2004) noch immer ein starres professionelles „Selbstverständnis des Paternalismus“ (ebd., S. 304 ff.; vgl. das noch folgende Kapitel 2.4.1) im Weg.

2.2.4 Zwischenfazit: Widersprüche, Grenzen und Kritik

Die Forderung nach Selbstbestimmung wirft grundlegende Fragen auf: Welcher Mensch ist wirklich frei und autonom in seinen Entscheidungen bzw. wann ist ein Wille wirklich frei und sind wir nicht alle vielmehr neuronal determiniert (vgl. Geyer 2004; insbesondere darin Libet 2004)? Der eigene Wille kann sich doch erst in einer uns begrenzenden Umwelt bilden und ist ein angeeigneter Wille nicht auch ein freier, wenn bei der Aneignung ganz ohne Zwang geholfen wurde? Ist unsere Autonomie nicht ständig im Wandel (vgl. Bieri 2003) und Selbstbestimmung daher ihrem „Wesen nach relativ“ (Mesdag/Hitzel 2008, S. 171)?

Abhängig und auch bedürftig zu sein gehört zu unser aller Leben. Selbstbestimmung beinhaltet immer den Versuch, eine Balance zwischen Abhängigkeit und Unabhängigkeit zu finden. Doch die Abhängigkeiten, in denen sich Menschen mit so genannter geistiger Behinderung befinden, „unterscheiden sich vor allem hinsichtlich zweier Aspekte, der Reziprozität und des Verhältnisses von Abhängigkeit und Freiheit“ (Mattke 2004, S. 301). Die feh-

26 In ihrem Grundsatzprogramm hat sich die Lebenshilfe 1990 zur Leitidee der Selbstbestimmung bekannt, sodass sie bei ihrer Mitgliederversammlung 1992 im §2 („Aufgabe und Zweck“) der Vereinssatzung folgende Selbstverpflichtung neu aufnahm: „Die Bundesvereinigung unterstützt Menschen mit geistiger Behinderung bei ihrem Streben nach Eigenständigkeit und Führung eines selbstbestimmten Lebens“ (Frühauf 1996a, S. 8).

lende Wechselseitigkeit der Beziehungen zwischen Betreuer_innen und Betreuten zeigt sich laut Mattke gerade darin, dass sich auf den ersten Blick kein ausgeglichenes Geben und Nehmen und daher keine Gleichberechtigung und keine Anerkennung von Gleichen zu Gleichen finden lässt. Wilken (1996) beschreibt dies wie folgt:

„Reziproker Austausch gelingt immer dann nicht, wenn ein einseitig dominierendes Machtverhältnis besteht oder wenn ein Interaktionspartner zur Reziprozität nicht in der Lage ist, weil er arm, krank, unmündig oder so schwer behindert ist, dass er die Leistungen, die er empfängt, nicht oder nur partiell vergelten kann.“ (ebd., S. 41)

Fremdbestimmung ist ebenso wie Abhängigkeit vom „Ausmaß ihres Auftretens“ aus zu betrachten bzw. von ihrem „Verhältnis zu Möglichkeiten der Selbstbestimmung“ (Mattke 2004, S. 302 ff.). Von lebenslanger Hilfe und Fürsorge abhängig zu sein ist mit Fremdbestimmung per se „nicht gleichzusetzen“ (Niehoff-Dittmann 1996, S. 58; Mesdag/Hitzel 2008, S. 170).

Deshalb fordern Betroffene 1996 auf einem Kongress der Lebenshilfe (Duisburger Erklärung von behinderten Menschen) auch nicht ein weniger an Hilfe, sondern eine andere Hilfe, eine andere Haltung ihnen gegenüber, die von Achtung und Respekt geprägt ist: „Denn Selbstbestimmung heißt nicht, dass man ohne Hilfe lebt“ (ebd., S. 10). Abgelehnt werden nicht Professionalität, sondern ein „standesorientierter Professionalismus“ (Niehoff-Dittmann 1996, S. 58). Reale Abhängigkeiten dagegen zu verleugnen und zu beschönigen kritisiert Jantzen (2002) als ein von der Pädagogik geschaffenes „Klima der Harmonisierung“ (ebd., o.S.). In der fehlenden Auseinandersetzung mit der „Ambivalenz des Handelns“ sieht er eine „Voraussetzung für Herrschaft und Gewalt gegen Menschen mit so genannter geistiger Behinderung“ (ebd., o.S.). Für die beruflich Tätigen in diesem Feld heißt das, so Mattke (2004), diese Arbeit eben nicht „schönzureden“ und nicht zu idealisieren, „sondern die Asymmetrie der Beziehung zu benennen, zu bejahen und immer wieder zu reflektieren“ (ebd., S. 310). Im Kern, so auch Katzenbach und Uphoff (2008), zielt Selbstbestimmung auf eine Gleichberechtigung in sozialen Beziehungen, die in Situationen realer Abhängigkeiten weiter mit Ambivalenzen verbunden sind.

Wenn Waldschmidt (1999) fragt, ob der Kampf der Menschen mit Behinderung um (mehr) Selbstbestimmung als eine Form „nachholender Befreiung“ zu verstehen ist oder ob es sich hierbei letztlich nur noch um die unent-rinnbare Einfädelung in das „neoliberale Pflichtprogramm“ handelt (ebd., S. 28), zieht Katzenbach (2004a, S. 135) daraus den Schluss, dass Selbstbestimmung damit für den modernen Menschen, egal ob behindert oder nicht,

nicht mehr nur Befreiung bedeutet: „Selbstbestimmung ist ihm vielmehr auferlegt und wird ihm zur Pflicht“ (ebd., S. 136). Er macht mit weiterem Bezug auf Waldschmidt (1999) auf die „unglückselige Verquickung“ von Neoliberalismus und Selbstbestimmung aufmerksam und stellt fest, dass der mit der radikalisierten Moderne einhergehende Individualisierungsschub erst die Freiräume für die Emanzipationsbewegung der Menschen mit Behinderungen hat entstehen lassen (Katzenbach 2004a, S. 136).

Der Frage, welche Möglichkeiten und Grenzen des (Er-)Lebens von Selbstbestimmung der Lebensbereich des Wohnens von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung bietet, soll im Folgenden nachgegangen werden.

2.3 Vom Wohnen unter den Bedingungen von Geistiger Behinderung und dem Leitbild Selbstbestimmung: Vom Wohnheim in das Betreute Wohnen

Der in diesem Kapitel behandelte Bereich des Wohnens kann als zentrales Element für die Entwicklung der Leitidee Selbstbestimmung angesehen werden. So entstand auch aus den Forderungen nach selbstbestimmteren und gemeindenahen Wohnformen die eingangs beschriebene Independent-Living-Bewegung, die „maßgeblich an einer Veränderung der Teilhabe- und Lebensbedingungen von Menschen mit Behinderung beteiligt war“ (Michels 2011, S. 65).

In einer breit angelegten Befragung von Schüler_innen der Abgangsklassen von 125 Schulen für so genannte geistig behinderte Menschen und jüngeren Mitarbeiter_innen von 89 Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) in Baden-Württemberg gaben nur 13 % der Befragten an, in der Wohngruppe eines Wohnheimes leben zu wollen. Die meisten Befragten wünschten sich, entweder mit einer/m Partner_in (42 %), im ambulant betreuten Wohnen (22 %), mit Familienmitgliedern (20 %), mit Freund_innen in einer Wohngemeinschaft oder Hausgemeinschaft (18 %) oder in anderen Arrangements (5 %) wohnen zu wollen (vgl. die Verweise auf die Untersuchungen von Metzler/Rauscher 2004; Metzler/Rauscher 2008; Lindmeier 2005; Lindmeier 2008 in Loeken/Windisch 2013, S. 61).

Loeken und Windisch (2013, S. 62) beziehen sich zudem auf den ersten Heimbericht der Bundesregierung (BMFSFJ 2006, S. 232), der sich auf eine Studie der überörtlichen Träger der Sozialhilfe stützt. Dieser enthält nach Behinderungsform differenzierte Angaben zu Leistungsempfänger_innen von stationären Wohneinrichtungen mit Eingliederungshilfe und gibt Aufschluss über die Zusammensetzung der Bewohner_innen in stationären Wohnein-

richtungen der Behindertenhilfe. Die größte Gruppe bilden demnach weiterhin die hier so genannten geistig- und geistig-mehrfachbehinderten Menschen mit 65 % der Leistungsempfänger_innen. Zudem stellen sie fest, dass ein nennenswerter Teil von Menschen, die als geistig behindert gelten auch noch im Erwachsenenalter in der Herkunftsfamilie wohnt und beziehen sich dabei auf die Beiträge von Seifert (2006) und Röh (2009). Seifert stellt fest, dass 1998 fast ein Viertel dieser Personengruppe in Einrichtungen mit 300 und mehr Plätzen lebten (BMAS 1998, S. 87 zit. nach Seifert 2006, S. 379) und es sich dabei in der Regel „um ‚Komplexeinrichtungen mit integrierten Arbeits-, Beschäftigungs- und Freizeitangeboten‘ sowie verschiedenen Fachdiensten“ (Seifert 2006, S. 379) handeln würde. Worauf diese Zahlen im Kern verweisen, wird im Folgenden weiter ausgeführt.

Heidegger (1954/2004) ergründete wegweisend, wie der Begriff des *Wohnens* zu verstehen, zu denken ist. Einen Ausgangspunkt fand er im althochdeutschen Wort *buan*, das für *bauen* und *wohnen* steht, aber auch für das *bin*. Er folgerte, dass

„[...] die Art, wie du bist und ich bin, die Weise, nach der wir Menschen auf der Erde sind, ist das Buan, das Wohnen. Mensch sein heißt: als Sterblicher auf der Erde sein, heißt: wohnen.“ (Heidegger 1954/2004, S. 140)

Das Wohnen werde aber laut Heidegger (ebd., S. 142) nicht als das *Sein* des Menschen erfahren; das Wohnen werde auch nie als der Grundzug des Menschseins gedacht, „das Wohnen aber ist *der Grundzug des Seins*, demgemäß die Sterblichen sind“ (ebd., S. 155). Bollnow (1963) versteht Wohnen als „an einem bestimmten Ort zu Hause sein, in ihm verwurzelt sein und an ihn gehören“ (ebd., S. 125). Er ist davon überzeugt, dass der Mensch, um überhaupt leben zu können, einen Bereich braucht, wo er sich geborgen fühlt. Hat er solch einen Bereich nicht, ist „der Mensch in der Zufälligkeit eines ‚irgendwo‘ verloren“ (ebd., S. 274).

Als Vertreter der Behindertenpädagogik versteht Theunissen (2006; ergänzend Riedmann 2003) das Wohnen als einen Ort, an dem sich der Mensch

„[...] zu Hause, heimisch und zugehörig fühlen möchte, der Sicherheit, Schutz, Beständigkeit, Vertrautheit, Wärme und Geborgenheit vermitteln soll und der soziale Kommunikation, Zusammenleben, Wohlbefinden, Selbstbestimmung, Selbstverwirklichung, Lebenszufriedenheit und Lebensglück ermöglichen kann.“ (Theunissen 2006, S. 59)

Wohnen lässt sich zudem nach Speck (1987) als ein „Beheimatetsein verstehen, das in der permanenten Spannung und Wechselwirkung von persönlichem Behaustsein und sozialer Teilhabe steht“ (ebd., S. 10; ergänzend Böhning 1998, S. 187). Diese Momente gelten uneingeschränkt für alle Menschen mit oder ohne Behinderung, denn „Wohnen hat [...] als Ort der Geborgenheit mit Privatheit, Selbstverwirklichung, selbstbestimmter Kommunikation und Autonomie im persönlichen Leben zu tun und für Erwachsene mit Behinderungen die gleiche Bedeutung wie für jede andere Person“ (Theunissen 2006, S. 65). Der Unterschied zwischen einem selbstbestimmten und einem fremdbestimmten Wohnen ist dabei von grundlegender, für die Anerkennung des Mensch-Seins entscheidender Bedeutung (vgl. von Lüpke 1995).

2.3.1 Hospitalisierung und Wohnen von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung im Wohnheim

Das Bedürfnis nach den zuvor beschriebenen Momenten des Wohnens ist zutiefst menschlich. Daher muss das Recht auf ihre Erfüllung uneingeschränkt für alle Menschen gelten, ob behindert oder nicht. Menschen mit so genannter geistiger Behinderung wurde ein Wohnen, das diesem Bedürfnis gerecht wird, bis heute allerdings nur eingeschränkt oder gar nicht zugestanden (Theunissen 2006, S. 60). So genannte Wohnheime, bis zu der so genannten Psychiatrieenquete²⁷ 1975 vermehrt geschlossene Psychiatrien, Pflege- und Altersheime, waren und sind für sie der Alltag (vgl. Kräling 2006; Schirbort 2007). Abgesehen vom Wohnen im familialen Herkunftsmilieu leben laut Theunissen (2006) in Deutschland „ca. 70 % aller Menschen mit Lernschwierigkeiten und mehrfacher Behinderung in Institutionen mit 40 oder mehr Plätzen“ (ebd., S. 63). Von den Trägern selbst wird im Betreuten Wohnen ein Anstieg der Klientel im Bereich körperlicher Beeinträchtigung und ein Rückgang bzw. eine „Abschwächung im Bereich Menschen mit geistiger Behinderung“ durch „verbesserte Zugangssteuerung“ festgestellt,

„durch die zumeist nur noch Leistungsberechtigte mit hohem Hilfebedarf in stationäre Wohneinrichtungen aufgenommen werden, die für einen

27 Der Bericht über die Lage der Psychiatrie in der Bundesrepublik Deutschland (Psychiatrie-Enquete) wurde im Auftrag des Bundestages erstellt. Es wurden „gravierende Mängel“ bei der „Versorgung psychisch Kranker und Behinderter“ (vgl. Deutscher Bundestag 1975, S. 8 ff.) offengelegt und u. a. eine „völlig unzureichende stationäre Versorgung“ der Menschen, die als geistig behindert gelten, festgestellt (ebd., S. 14).

kurz- oder mittelfristigen Wechsel in das Betreute Wohnen dann auch nur selten in Betracht kommen.“ (LWV 2008, S. 14)

Die Zahlenverhältnisse scheinen noch immer aktuell, denn auch Kreuzer (2012) spricht von 80 % der Menschen, die als geistig behindert gelten und noch immer in Heimen leben: „Die Zahl der stationären Wohnplätze hat sich innerhalb der vergangenen 20 Jahre fast verdoppelt und liegt heute bei rund 200 000“ (Kreuzer 2012, o.S.).

„Die vorliegenden Zahlen zeigen [...] eindeutig, dass die Wohnverhältnisse zu vieler behinderter Menschen, insbesondere solcher mit hohem Assistenzbedarf, in Deutschland noch immer durch spezielle, oftmals zu große Anstalten und Heime mit Ghettocharakter gekennzeichnet sind. Während beispielsweise in Schweden die Heimunterbringung seit 2001 gesetzlich verboten ist, steigen in Deutschland die Zahl der Heimplätze für behinderte Menschen und die Zahl der Heimunterbringungen von behinderten Menschen. Allein zwischen 1993 und 2003 stieg die Zahl der Heimplätze für behinderte Menschen um 55 Prozent auf 178.924 in 5.118 Heimen.“ (Cloerkes 2007, S. 72)

Goffman (1961/1973) beschrieb wegweisend dieser Art *totalen Institutionen* und die Folgen für ihre *Bewohner_innen*. Wird auffälliges Verhalten, auch Fremd- oder Autoaggressionen von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung, die eine Heim- oder Anstaltskarriere durchlaufen haben als Verhaltensstörungen und psychische Krankheit, Störung oder Behinderung diagnostiziert, so ist vielmehr von *Hospitalisierungsfolgen*²⁸ auszugehen (vgl. Theunissen/Kulig/Schirbort 2007, S. 95; Jantzen 1998, S. 43).

Gerspach und Schaab (2014) stellen fest, dass Institutionen eine „tendenzielle Regression“ ihrer Mitglieder verlangt, eine „Art kollektive Infantilisierung“, denn „ein zentraler Konflikt resultiert aus den Wünschen des Einzelnen, Abläufe selbstbestimmt verantworten zu dürfen, und dem Verlangen der Institution, sich ihren Zielen und Handlungsschemata zu unterwerfen“ (ebd., S. 20). Institutionen, deren starkes Reglement, permanente Fremdbestimmung und Machtmissbrauch in ihnen selbst begründet liegt (vgl. Theu-

28 Hospitalisierungsfolgen sind alle negativen körperlichen und psychischen Begleitfolgen eines Heimaufenthalts und können sein: Anpassung an extrem beschränkte Lebensroutinen, schwere psychische Schäden, wie z.B. selbstverletzende Verhaltensweisen, Fremdaggression und Passivität (vgl. Theunissen/Kulig/Schirbort 2007, S. 95). Als Sammelbezeichnung für solcherart Folgeerscheinungen gilt der Hospitalismus.

nissen 2006), müssen dann Symptome bei den Bewohner_innen hervorbringen, wenn man Symptome denn als Bewältigungsstrategie des Individuums in einer ihn überfordernden Umwelt ansieht (vgl. Haubl 2008).

„Hospitalisierung gilt somit als eine negative Kategorie, die sich auf Lebensbedingungen erstreckt, unter denen Bedürfnisse, Interessen und Rechte betroffener Menschen keine ausreichende Berücksichtigung finden.“ (Theunissen/Kulig/Schirbort 2007, S. 95)

Den Begriff der *Enthospitalisierung* bezieht Theunissen (vgl. 1998; Theunissen/Kulig/Schirbort 2007) dabei auf die Ausgliederung nicht stationär behandlungsbedürftiger Menschen mit Behinderungen oder chronisch psychisch Kranken aus hospitalisierenden Einrichtungen. Oft wird hier aber die Bezeichnung *Deinstitutionalisierung* vorgezogen:

„Dagegen scheint ‚Enthospitalisierung‘ etwas zu sein, was von oben als Programm Menschen [...] aufoktroiert wird. [...] Vielmehr steht ‚Deinstitutionalisierung‘ für eine Bewegung, deren Ziel es ist, die Institutionen so zu öffnen, daß es Menschen dadurch leichter haben, selbst ihr Zuhause, ihren Lebens- und Wohnort bestimmen zu können.“ (Dörner 1998, S. 32 ff.; vgl. auch Drechsler 2002, S. 131)

Im Folgenden wird dieser Diskurs weiter ausgeführt und auf Übergänge in das rechtlich so benannte *Betreute Wohnen* übertragen. Der Übergang in das Betreute Wohnen als gewähltes Forschungsfeld soll damit in den Fokus dieser Untersuchung genommen werden.

2.3.2 Übergänge im Diskurs um Enthospitalisierung bzw. Deinstitutionalisierung und Gemeindeorientierung

Bärmig (2013) beschreibt „De-Institutionalisierung“ als einen Prozess, „bei dem institutionelle, organisatorische, bürokratische Formen der Fremdverwaltung des Lebens Behinderter abgebaut werden und ihnen die Gestaltungskompetenz“ wieder übereignet wird (ebd., S. 400). Theunissen (2006) bezeichnet den aus dem Normalisierungsprinzip resultierenden Prozess der Auflösung traditioneller Großeinrichtungen zugunsten des Aufbaus gemeindeintegrierter (urbaner) Wohnformen für ein selbstbestimmtes Leben behinderter Menschen „als Deinstitutionalisierung“ (ebd., S. 61). Dagegen benennt er die „Auflockerung des totalen Institutionswesens“ in der DDR und den neuen Bundesländern nach der Wende als „Enthospitalisierung“ (ebd., S. 62). Folgt man dagegen Cloerkes und Kastl (2007), so kommen alle

„Bemühungen, die Unterstützung behinderter Menschen aus vergleichsweise rigiden institutionellen Kontexten zu lösen und mit ihrer Hilfe ein größeres Maß an Handlungsspielräumen und Normalisierung zu erzielen, ihrerseits nicht ohne eine Neujustierung institutioneller (organisatorischer wie professioneller) Bedingungen und Strukturen aus.“ (Cloerkes/Kastl 2007, S. 11)

Wenn also Großeinrichtungen als *totale Institutionen* (vgl. Goffman 1961/1973) zu Hospitalisierungen der dort lebenden Menschen führen und davon auszugehen ist, dass „Versuche der Deinstitutionalisierung immer auch in Prozesse der Reinstitutionalisierung führen“ (Cloerkes/Kastl 2007, S. 11), da das Klientel auch weiter unter Betreuung steht, aber eben nicht mehr unter hospitalisierenden Wohn- und Lebensbedingungen, so trifft der Begriff der *Enthospitalisierung* den angestrebten Prozess, ohne Illusionen zu wecken: Das Klientel wird auch weiterhin unter institutionalisierter Betreuung und damit unter sozialer Kontrolle stehen²⁹, doch die angestrebten Bedingungen werden andere sein.

Seit der Einführung neuer Paradigmen wie Normalisierung, Empowerment und Selbstbestimmung wurden Veränderungen auch im Bereich des Wohnens von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung möglich und der Weg von der stationären Unterbringung hin zum Betreuten Wohnen wurde geebnet. Die für eine Umsetzung eines höchstmöglichen Maßes an sozialer Teilhabe im Lebensbereich *Wohnen* anzuwendenden Handlungskonzepte sind nach Cloerkes (2007): die „Enthospitalisierung“, „Dezentralisierung“, „Normalisierung“, „Gemeindeorientierung“, „Selbstbestimmte Lebensführung“ und „Bedürfnisorientierung“ (ebd., S. 72).

Doch ist besonders in der BRD der Schwerpunkt weiter in der stationären Versorgung angesiedelt (vgl. u.a. BAGüS 2013, S. 39 f.; Kräling 2006, S. 106 ff.; Cloerkes 2007, S. 72; Schirbort 2007, S. 379) und nach wie vor sind „Institutionalisierungseffekte bzw. Hospitalisierungen (geistig) behinderter Menschen zu beobachten [...]“ (Theunissen 2006, S. 61). Theunissen (2006) stellt weiter fest, wie weit Deutschland in Bezug auf kleine, gemeindeintegrierte und differenzierte Wohnformen mit ambulanten bzw. unterstützenden Diensten im Vergleich zu anderen führenden westlichen Industrienationen zurück liegt. Ab einer Gruppengröße von sechs Personen, so der Autor,

29 Institutionalisation findet laut Berger und Luckmann (2004) immer dann statt, sobald habitualisierte Handlungen durch Typen von Handelnden reziprok typisiert werden: „Jede Typisierung, die auf diese Weise vorgenommen wird, ist eine Institution. [...] Wenn ein Bereich menschlicher Tätigkeit institutionalisiert ist, so bedeutet das [...], dass er unter sozialer Kontrolle steht“ (ebd., S. 58 ff.).

werde „der Grad an Selbstbestimmung für den Einzelnen erheblich eingeschränkt“ (ebd., S. 64). Drechsler (2002, S. 134) spricht von acht Bewohner_innen.

Ein gemeindenahes, stadtteilintegriertes Wohnen ist nach Cloerkes (2007) eine wesentliche Voraussetzung für ein selbstbestimmtes Leben und die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Damit Menschen mit Behinderungen aber so wohnen und weitgehend selbstständig und unabhängig leben können,

„[...] sind behinderungsbedingte Nachteile auszugleichen. Neben den baulich-architektonischen Voraussetzungen und der behindertengerechten Wohnausstattung muß vor allen Dingen das Maß an Betreuung, Begleitung, Förderung und persönlicher Assistenz auf den individuellen Hilfebedarf abgestimmt, finanziert und von ambulanten Diensten geleistet werden.“ (ebd., S. 272)

Viele offene und integrative Wohnformen scheiterten aber an der Finanzierbarkeit (ebd.). Welti (2007) erklärt, dass ein Übergang zwischen stationären und ambulanten Wohnformen dadurch erschwert werde, dass „er oft mit einem Wechsel des Leistungsträgers (zwischen Pflegeversicherung und Eingliederungshilfe oder (noch) zwischen örtlichem und überörtlichem Träger der Sozialhilfe (vgl. § 97 Abs. 2 SGB XII) oder mit Änderungen des Leistungsumfanges (zwischen ambulanter und stationärer Pflegeleistung) verbunden ist“ (Welti 2007, S. 71 ff.; vgl. dejure.org 2014, o.S.).

Eine Form der Leistungserbringung ist im SGB IX das Persönliche Budget (§17 Abs. 2–6 SGB IX), „das eine flexible Ausgestaltung selbstbestimmter Wohn- und Betreuungsformen ermöglichen soll“ (ebd.; vgl. dejure.org 2014, o.S.). Welti (2007) stellt fest, dass bis 2007 „Erprobung und Inanspruchnahme eng auf den Bereich der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII begrenzt [blieb, N.S.]“ und nur „ein überschaubares Ausmaß“ der Nutzung von Menschen, die als geistig behindert gelten aufwies (ebd., S. 72). Klaufuß stellt 2013 fest, dass die Inanspruchnahme des Persönlichen Budgets dadurch eingeschränkt bleibt, „dass ambulante Unterstützung nicht teurer sein soll als die entsprechende institutionell erbrachte Leistung, und dass die vor allem für kognitiv beeinträchtigte Menschen wichtige Beratung über das Budget nicht in diesem enthalten ist“ (Klaufuß 2013, S. 285).

Die Menschen werden nicht adäquat auf das selbstbestimmte Wohnen vorbereitet, was dann als mangelnde Nachfrage und Rechtfertigung für die weiterhin verbreitete Heimunterbringung fehlinterpretiert werden kann und es wird deutlich, „dass die heil- und sonderpädagogischen Bemühungen zur Vorbereitung auf das anspruchsvolle Leben nach der Schule überwiegend an

traditionellen Wohn- und Unterbringungsformen orientiert sind“ (Cloerkes 2007, S. 272).

Einen wichtigen Grund für die nach wie vor gegebene Dominanz stationärer Wohnangebote sieht Kräling (2006) zudem in der Tatsache begründet, dass letztendlich keine/r der Beteiligten eine Veränderung wolle:

- „die Leistungserbringer wegen der vorhandenen Substanz;
- die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Wohneinrichtungen wegen der Stellsicherheit;
- die Nutzerinnen und Nutzer, weil sie es sich nicht anders vorstellen können;
- die Eltern und andere Angehörige, weil sie die „sichere Betreuung“ nicht aufgeben wollen;
- die Bürger, weil sie froh sind, die Belastung durch einen behinderten Mitbürger in unmittelbarer Nähe nicht ertragen zu müssen.“ (Kräling 2006, S. 108 f.)

Anschlussfähig verweist Dalferth (2006) auf „die hohen Kosten, die ein ‚inklusives Wohnen‘ geistig schwer und mehrfach behinderter Menschen mit sich bringt, und [macht, N.S.] die über Jahrzehnte hinweg erfolgte Entwöhnung der Öffentlichkeit dafür verantwortlich, dass offene und betreute Wohnformen mit geistig behinderten Menschen von der Nachbarschaft nach wie vor argwöhnisch und kritisch betrachtet werden“ (ebd., S. 123).

Angehörige befürchten, dass sich die Leitprämisse eines ambulanten, dezentralen und gemeindenahen Wohnens in eine Rückverlagerung in die private Verantwortung informeller Hilfenetze ohne ausreichende Sicherung verkehren könnte:

„Obwohl kleine und überschaubare Wohn- und Lebensformen für Familien mit behinderten Angehörigen durchaus attraktiv erscheinen, führt gegenwärtig die Sorge um eine langfristige Zukunftssicherung dazu, sich der traditionellen Vollzeitbetreuung wieder zu öffnen.“ (Dalferth 2006, S. 122 f.)

Zudem führt die fortschreitende *Ökonomisierung des Sozialen* (vgl. Bröckling/ Krassman/Lemke 2000; Mattner 2008, S. 25) zu kostendämpfenden Reaktionen der Behindertenhilfe, sodass ein Auszug aus dem Wohnheim vom jeweiligen Betreuungs- oder Versorgungsaufwand abhängig gemacht wird. So wird hier unterschieden zwischen denen, die erwartungsgemäß in der Lage sind, unabhängiger wohnen zu können und denen, die dies angeblich nicht können (Dalferth 2006, S. 122). Dass dieses Abweisen, diese weitere Ausgrenzung darin begründet liegt, dass für diese Menschen der „Aufwand

zu groß“ scheint und als „zu teuer“ gilt (Metzler/Rauscher 2008 zit. nach Loecken/Windisch 2013, S. 64; zudem Cloerkes 2007, S. 72), widerspricht geltendem Recht in Form der UN-Behindertenrechtskonvention (vgl. United Nations 2006, § 19; weiterführend Banafsche 2012, S. 150 ff.; Thielen/Katzenbach/Schnell 2013, S. 8 ff.), als auch dem Teilhabeparadigma:

„Das Teilhabeparadigma (§ 1 SGB IX) kennt allerdings keine Unterschiede zwischen leicht oder schwer behinderten Menschen. Es lässt sich nicht ableiten, dass Teilhabe nur den Menschen zugestanden wird, die sich als mündige Bürger artikulieren, ihre Interessen anmelden und die meisten Angelegenheiten des Lebens selbsttätig erledigen können.“ (Dalferth 2006, S. 123; vgl. zudem dejure.org 2014)

Die Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe (BAGüS) berichtet in ihrer 2013 veröffentlichten Erhebung, dass „im Zuge der verstärkten Ambulantisierung [...] die Klientel im stationären Bereich tendenziell einen höheren Unterstützungsbedarf“ ausweist (BAGüS 2013, S. 28).

Mit der Perspektive, dass ausschließlich institutionalisierte bzw. schwer hospitalisierte Fälle zurückbleiben

„[...] ist von Mitarbeitern stationärer Einrichtung nicht zu erwarten, dass sie Dezentralisierungsbestrebungen und den Aufbau gemeindenaher Wohnformen nachhaltig unterstützen. Eher kann man den Eindruck gewinnen, dass diese prekäre Ambivalenz zu einer Lähmung und zu fatalistischen Einstellungen gegenüber wünschenswerten Veränderungen führt.“ (Dalferth 2006, S. 122 f.)

Es ist davon auszugehen, dass zur „Aufrechterhaltung einer heiminternen gesunden Mischung“ auch denen der Weg nach draußen versperrt wird, die eigentlich schon ausziehen könnten, da man ihnen ein Leben in der risikoreichen Normalität (Dörner 2006, S. 97) eigentlich zutraut. Dörner (1998) sieht den Weg daher auch nicht bei denen beginnend, die augenscheinlich in das Projekt des selbstbestimmten Wohnens passen, sondern bei denen, für die es sich „zunächst nicht zu lohnen“ scheint (ebd., S. 40). Dies widerspräche aber jener schon angesprochenen „Ökonomisierung des Sozialen“ (Bröckling/Krassman/Lemke 2000), sodass „die soziale Arbeit mit behinderten Menschen [...] immer mehr in ein Spannungsfeld zwischen mühsam errungenen, emanzipatorisch wirksamen Betreuungskonzeptionen und einer am Kosten-Nutzen-Kalkül orientierten Ökonomisierungsdebatte“ gerät (Mattner 2008, S. 25). Die bisher beschriebenen

„Enthospitalisierungs- und Deinstitutionalisierungsbestrebungen lassen dennoch gerade im Bereich des Wohnens Entwicklungen zugunsten größerer Selbstbestimmung deutlich werden. Die Abkehr von Großeinrichtungen, das Bestreben nach gemeindeintegrierten Wohnen mit Hilfe ambulanter Unterstützung entsprechen einer Abkehr von Fremdbestimmung hin zu mehr Selbstbestimmung, auch wenn in der konsequenten Umsetzung noch großer Handlungsbedarf besteht.“ (Michels 2011, S. 66, der auf Seifert 2010 verweist)

In Folge wird auf eine rechtlich so benannte Form der Unterstützung, das *Betreute Wohnen* näher eingegangen, um einen weiteren Baustein theoretischer Grundlagen für das später zu beforschende Feld vor zu legen.

2.3.3 Das Betreute Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung

Im Jahre 1986 trat in Hessen³⁰ erstmals eine „sozialpolitische Vereinbarung zum Betreuten Wohnen“ in Kraft (Vanja 2007, S. 91). Mitte der 1990er Jahre ermittelte die Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V. einen Anteil von 5 % bis max. 8 % an ambulant betreuten Wohnplätzen ihrer damals insgesamt ca. 11.000 Wohnplätze im gemeindenahen Wohnbereich. Diese Zahlenverhältnisse haben sich bis heute nicht wesentlich verändert (Theunissen 2006, S. 63), doch gehen nun unter der Überschrift *Ambulantisierung* strukturelle Veränderungen mit der oben genannten Kostendämpfung einher, die in der Forderung der Kostenträger nach einem landesweiten Ausbau ambulanter Wohnformen liegen, um die Kostensteigerung seitens des stationären Wohnbereichs zu senken (BAGüS 2013; Kräling 2006, S. 106 ff.; Landeswohlfahrtsverband Hessen 2008). Die Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe (BAGüS) berichtet in ihrer 2010 veröffentlichten Erhebung, „dass die Ambulantisierungsbemühungen erfolgreicher waren, als zuvor angenommen“ (BAGüS 2010, S. 4; Loeken/Windisch 2013, S. 63). In diesem Zusammenhang stellt Dalferth (2006) fest, dass

„[...] die Forderung nach einem bedarfsgerechten, lebensweltnahen und gemeinwesenintegrierten Wohnen so genannter leicht behinderter Menschen mittlerweile durchaus auf das Interesse der Kostenträger [stößt, N.S.] – nicht etwa, weil sie von den Leitprämissen überzeugt sind, son-

30 Andere Bundesländer handelten etwa zeitgleich (Vanja 2007, S. 91).

dern vornehmlich, weil sie sich davon eine Reduzierung der hohen stationären Kosten versprechen. ‚Bedarfsgerecht‘ gilt in diesem Zusammenhang als Synonym für kostengünstig.“ (ebd., S. 121)

Hier besteht ein besonderes Risiko für einen nicht selbstbestimmten und unfreiwilligen Wohnwechsel, denn wie leicht kann in diesem Prozess Autonomie verordnet und Selbstbestimmung zur Pflicht werden, da dem Druck der Kostenträger nachgegeben werden muss. Doch müssen die Menschen nicht allein das Recht haben, sich für, sondern auch gegen einen angedachten oder geplanten Auszug zu entscheiden³¹. Der Anspruch scheint nachvollziehbar, ihnen dann das Draußen behutsam näher bringen zu wollen, sie bei der Aneignung von Freiheit und eigenem Willen zu unterstützen (Dörner 1998, S. 31; Cloerkes 2007, S. 272; Michels 2011, S. 67). Selbstbestimmung hier als notwendig zu erwerbende Kompetenz pädagogisch vermitteln zu müssen, zeigt aber jene zuvor beschriebene grundlegende Paradoxie pädagogischen Handelns auf, deren Auswirkungen auf die pädagogische Interaktion häufig unterschätzt werden (Katzenbach/Uphoff 2008). Gemeinsam muss eine individuelle Lösung mit dem Menschen, dessen Übergang in das Betreute Wohnen geplant wird, angestrebt und ausgehandelt werden. Vor allem Wünsche bezüglich der Wohnform und der Mitbewohner_innen sind dabei anzuerkennen³²:

„Wir möchten die Wahl haben, wo und wie wir wohnen: mit den Eltern, zu zweit oder mit Freunden, im Wohnheim, in einer Außenwohngruppe oder Wohngemeinschaft.“ (Duisburger Erklärung von behinderten Menschen 1996, S. 11)

Gestützt werden diese Forderungen gegenwärtig durch Artikel 19 der UN-BRK (United Nations 2006). Demzufolge sollen die Vertragsstaaten gewährleisten, dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt die Möglichkeit haben, ihren Aufenthaltsort zu wählen. Sie sollen selbst entscheiden, wo und mit wem sie leben, und nicht verpflichtet sein, in besonderen Wohnformen zu leben (Loeken/Windisch 2013).

31 „Insgesamt ist die Möglichkeit der freiwilligen Selbstexklusion auch immer als Facette von Inklusion mitzudenken“ (Gerspach/Schaab 2014, S. 30).

32 „Es geschieht häufig, daß es mit gönnerhaftem Schmunzeln beantwortet, mit lächelndem Nichternstnehmen zurückgewiesen wird, wenn ein Mensch mit geistiger Behinderung im Hinblick auf sein zukünftiges Wohnen äußert: Zu den Behinderten will ich nicht! [...] Recht hat sie, recht hat er – für sich eine individuelle Lösung einzufordern, sein Leben selbstbestimmt zu gestalten“ (von Lüpke 1994, o.S.).

Es geht also um den Ausbau und die Weiterentwicklung von individuellen Lösungen, von „flexiblen Übergängen zwischen verschiedenen Wohnformen“ und nicht nur um den „Vorrang ambulanter oder stationärer Wohnformen“ (Kräling 2006, S. 112). Es soll verhindert werden, dass aufgrund ökonomischer oder organisatorischer Erwägungen Menschen unfreiwillig zusammenleben müssen (vgl. Niehoff 2007), dass es weiterhin auf eine „Unterbringung auf einen freiwerdenden Platz“ (von Lüpke 1994, o.S.) hinausläuft und dass unterschiedliche Lebensstile normativen Ansprüchen genügen müssen:

„Wir müssen uns auch bemühen, daß moderne Konzepte der Behindertenarbeit tolerant bleiben gegenüber unterschiedlichen Lebensstilen. Wir haben in einer pluralistischen Gesellschaft eine Vielfalt von Weltanschauungen und Lebensstilen und wir müssen diese Vielfalt auch für behinderte Bürger vor einem immer deutlich werdenden Konformitätsdruck schützen.“ (Gaedt 1995, S. 57)

Die derzeitige Situation des ambulant betreuten Wohnens unterscheidet Kräling (2006) in die „zwei Entwicklungsperspektiven des *betreuten Wohnens* und des *unterstützten Wohnens*“ (ebd., S. 103). Das Betreute Wohnen charakterisiert er als „additiv“, das unterstützte Wohnen als „transformativ“. Es gehe bildlich gesprochen im ersten Fall um einen mehr oder weniger großzügig gedachten Anbau an das bestehende System der stationär geprägten wohnbezogenen Hilfen für Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung, wohingegen es im zweiten um einen Ausbau des Hilfesystems im Zuge des Paradigmenwechsels und von der Versorgung zur Unterstützung gehe. Da begrifflich und inhaltlich beide Bezeichnungen in der Fachwelt nicht klar voneinander getrennt werden, entscheidet er sich für die Bezeichnung des *ambulanten Wohnens* (Krähling 2006, S. 103 ff.). Doch kann man ambulant wohnen? Zutreffender scheint die Zuschreibung über die Art und Qualität der Unterstützung definiert, sodass z.B. je nach Beziehungsform zwischen *betreutem* und *begleitetem Wohnen* unterschieden werden kann.

2.3.4 Zwischenfazit: Das *Betreute Wohnen* und das Leitbild *Selbstbestimmung* – ein Widerspruch in sich?

Theunissen, Kulig und Schirbort (2007) schreiben, dass das professionelle Arbeiten in Wohneinrichtungen für Menschen mit Behinderungen schon seit Jahren als Betreuung bezeichnet wird. Seit der Debatte um Selbstbestimmung und Empowerment sei dieser Begriff ins Kreuzfeuer der Kritik geraten,

wobei insbesondere die dominierende Helferrolle, ein Paternalismus und Momente von Fremdbestimmung, subtiler Gewalt und Verdinglichung Betroffener kritisiert würden. Als ein Leitbegriff für eine Professionalisierung wurde der Begriff der Betreuung daher gänzlich verworfen und „stattdessen finden Begriffe wie Begleitung, Assistenz und Unterstützung immer mehr Zuspruch“ (ebd., S. 49).

Was aber, wenn das berufliche Handeln in der Regel genau die oben genannten Merkmale von Betreuung enthält? Leitbegriffe der Professionalisierung sind dann als idealtypische Vorstellung professionalisierten Handelns zu verstehen und anzustreben.

Das Vorhandene aber gilt als das benannt zu werden, als was es sich zeigt und es gilt nach Bedingungsbeziehungen zu suchen, die das idealtypische (gegebenenfalls noch) nicht Mögliche möglich machen.

In dieser Untersuchung wird demzufolge weiterhin der Begriff des *Betreuten Wohnens* verwendet, denn der hier hergestellte Zusammenhang des *Betreuten Wohnens unter dem Leitbild Selbstbestimmung* trifft den angestrebten Prozess, ohne Illusionen zu wecken: Das Klientel steht formal unter institutionalisierter Betreuung und damit unter sozialer Kontrolle. Die angestrebten Bedingungen aber, das Miteinander und der autonomieermöglichende oder verhindernde (institutionalisierte) Beziehungsraum in dem dies stattfindet streben in Orientierung am Leitbild nach Veränderung.

Möglichkeiten und Grenzen gilt es mit Bezug auf die nun anschließend aufgegriffenen Professionalisierungstheorien kritisch zu beleuchten, um sie mithilfe der in Kapitel 4 folgenden Einzelfallanalyse auf die (dortige Beziehungs-) Praxis übertragen zu können.

2.4 Vom Arbeiten in diesem Handlungsfeld und notwendiger Professionalisierung

Wird ein Leitbild wie das der Selbstbestimmung als Handlungsmaxime im beruflichen Praxis- und Handlungsfeld Betreutes Wohnen propagiert, Fürsorge und Betreuung dagegen mit einem zu überwindenden Paternalismus gleichgesetzt und als unerwünschte Fremdbestimmung abgelehnt, eröffnet sich eine pädagogische Praxis, in der unklar bleibt, wie man den Menschen gerecht werden kann, die fortdauernd auf Hilfe angewiesen sein werden. Fraglich ist zudem, ob in der Behindertenhilfe Tätige auf den Paradigmenwechsel und die erforderlichen Veränderungen – auch der eigenen Berufsrolle – vorbereitet sind und sie die bisherige Helferrolle flexibel ablegen oder anpassen können. Zu vermuten ist eine Überforderung der Praxis in der Konfrontation mit neuen Anforderungen die verunsichern.

2.4.1 Paternalismus und die Begrenzung des Anderen

Viele Bereiche der Praxis und auch des Diskurses sind noch immer von einer „paternalistischen Haltung“ geprägt (Mattke 2004, S. 306; Kulig 2007 mit Bezug auf Mohr 2004). Der Paradigmenwechsel – der sich in Leitbildern wie das der Selbstbestimmung oder auch dem Empowerment ausdrückt – erfordert, das traditionelle (medizinisch präformierte) „paternalistische Helfermodell“ aufzugeben (Theunissen 2009, S. 27 ff.). Kritisch hinterfragt werden muss das berufliche Grundverständnis der eigenen „Überlegenheit“ (vgl. Mattke 2004, S. 306) und die Haltung dazu, dass die Klientel unverzichtbar auf die eigene Hilfe angewiesen sei. Die Erfahrung, besonders gebraucht zu werden, wird durch das geforderte professionelle Verständnis von der/dem helfenden Betreuer_in hin zum/r begleitenden Assistent_in in Frage gestellt (vgl. Mattke 2004; ergänzend Böhning 1998, S. 183). Wird diese Rolle voll ausgefüllt und die eigene Tätigkeit *nur* noch als „Hilfe zur Selbsthilfe“ (Wilken 1996, S. 44 ff.) gedacht, führt dies weitergehend dazu, sich selbst als entbehrlich betrachten zu müssen. In der Aufgabe der beruflich Tätigen, Selbstbestimmung aktiv zu unterstützen, liegt dann ein Dilemma für ihr Handeln und eine „große Gefahr für die Emanzipation“ der Klient_innen (Rock 1996, S. 231). Das eigene berufliche Selbstverständnis für ein Mehr an Autonomie der Klient_innen aufzugeben, denen man diese Freiheit bisher nicht zugestand, da man sie ihnen nicht zutraute – auch nicht zumuten wollte, sie doch schützen sollte – lässt noch dazu die bisherige Tätigkeit massiv in die Kritik geraten. Vorgehalten zu bekommen, das bisherige Fürsorgeprinzip – auch notwendige Fürsorge – führe unreflektiert zu Paternalismus und einer Fremdbestimmung, die gegen Grundrechte verstoße³³, muss Widerstand und Abwehr der beruflich Tätigen hervorrufen. Ein Bedürfnis nach Konzepten, die Sicherheit bieten, ohne auf sich selbst zurückgeworfen zu werden, scheint nachvollziehbar. Denn bei der Reflexion, sei es in Supervision (vgl. Haubl 2010) oder im Team, muss der/die Professionelle sich selbst als Person und die Dilemmata, in denen er/sie handelt, einbringen. Es gilt dann, sich selbst zu reflektieren und das eigene Handeln und Denken in Frage zu stellen:

„Angesichts der Tatsache, dass die Fachkräfte in der Arbeit mit geistig behinderten Erwachsenen gerade im Hinblick auf die Ermöglichung von Selbstbestimmung in nicht auflösbare Dilemmata involviert sind, erscheinen normativ gefasste Handlungsgrundsätze sowie idealisierte Modelle

33 „Fremdbestimmung verstößt gegen die Grundordnung der BRD, da es dort kein Recht auf Fremdbestimmung gibt“ (Niehoff 2007, S. 125).

eines autonomiefördernden professionellen Handelns als unangemessen. Vielmehr tritt Reflexivität, die ein umsichtiges Bearbeiten und Ausbalancieren der Handlungsdilemmata erst möglich macht, als ein wesentliches Moment sonderpädagogischer Professionalität hervor.“ (Rock 2001, S. 169)

Paternalismus war und ist von der Vorstellung geprägt, es besser zu wissen, als die, für die man sorgt, sodass auch gegen deren Willen Entscheidungen zu treffen sind³⁴:

„Das eigene Handeln [von Helfer_innen in der Behindertenhilfe, N.S.] wird insbesondere durch die mangelnde Einsichtsfähigkeit und Vernunft geistig behinderter Menschen legitimiert. Aus der Annahme der Unfähigkeit von Menschen mit geistiger Behinderung zum Treffen von eigenen Entscheidungen wird das Recht abgeleitet, stellvertretend Entscheidungen auch gegen den erklärten Wunsch der Betroffenen zu fällen bzw. stellvertretend zu handeln. Diese Haltung lässt sich als Paternalismus bezeichnen.“ (Mattke 2004, S. 305)

Bärmig (2013) erklärt eindrücklich, wie sich die strukturelle Gewalt des paternalistischen Verhältnisses vertieft, wenn sich Betroffene gegen diese Fremdbestimmung wehren und sie „gerade deshalb als abweichend behandelt werden“ (ebd., S. 200). Er stellt fest, dass Betroffene über „Normierungen“ in „Vernunftfallen“ verstrickt werden, ihre Verhaltensweisen biologisiert und damit ihrer „Natur“ zugeschoben werden (ebd.). Als eine dieser Fallen beschreibt er die Anerkennung, welche Mitarbeiter_innen innerhalb der Behindertenhilfe von Außenstehenden entgegengebracht wird und welche das so genannte „normale Verhalten der Behinderten“ betrifft (ebd.). Einerseits wird hier auf die liebenswerten Anteile der Klientel verwiesen, die das Resultat der „Beziehungsarbeit“ seien. Wehrt sich der/die betroffene Klient_in jedoch gegen den „Paternalismus“, wird er/sie bestraft und wird auf seine/ihre „Unheilbarkeit“ verwiesen,

„[...] ohne dass begriffen wird, in welcher Situation die betreffenden Personen sind. Behinderte werden also genötigt, die Personen zu lieben, die sie normieren, und die ‚Beziehungsarbeit‘ erfolgt beständig an diesen negativen Anteilen.“ (Bärmig 2013, S. 200)

34 Bestimmungsfaktoren und Folgen von Paternalismus zu finden bei Jackman (1996, S. 18) und Jantzen (2002, S. 5 f.).

Bei Kindern und Jugendlichen gilt eine als paternalistisch geltende Fremdbestimmung auch gegen ihren erklärten Willen als erforderlich und richtig, wird legitimiert durch die Annahme der weiteren Entwicklung hin zu einer späteren Einsicht. Bei erwachsenen Menschen mit so genannter geistiger Behinderung ist diese rückwirkende Einsicht in Frage gestellt, sodass eine Legitimation geschuldet bleibt (vgl. Kulig 2007). Begründet wird sie mit dem vermeintlichen „Schutz“ dieser Menschen „vor sich selbst“ (Mohr 2004, S. 32), weil ihnen z.B. die Kompetenz abgesprochen wird, an einem medizinischen Entscheidungsprozess³⁵ teilzunehmen (vgl. Borgetto/Siegel 2009). Doch wo und wie viel Schutz nötig ist, liegt allein in der Annahme der beruflich Handelnden begründet. Sie bestimmen darüber, wie viel der/dem Anderen zuzutrauen ist, was sie/er kann und was nicht:

„Erst wenn Eltern und Erzieher Möglichkeiten der Selbstbestimmung sehen, erst dann kann Selbstbestimmung zielgerichtet vermittelt werden. Damit aber ist Selbstbestimmung bei geistig behinderten Personen über weite Strecken auf den Erwartungshorizont ihrer Bezugspersonen angewiesen.“ (Wilken 1996, S. 45)

Die Umsetzung des Leitbildes Selbstbestimmung ist für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung dann von der Bereitschaft und Fähigkeit der Professionellen abhängig, „ihre Willensäußerungen wahrzunehmen, zu verstehen und anzuerkennen“ (Rock 1996, S. 223), auch wenn diese nicht immer nachvollziehbar sind (vgl. Gromann/Niehoff-Dittmann 1999). So kann nach Hahn (1996) Fremdbestimmung nur zur „Vermeidung akuter Gefährdungssituationen“ toleriert werden (ebd., S. 26) und der „Abbau des erhöhten Risikos eines Behinderten nur bis zum Normalmaß des Risikos“ so Dörner (2006, S. 102), da ein Leben in der Normalität auch vom Risiko abhängt. Ist es für die einen grundsätzlich zu riskant, „einem geistig behinderten Menschen Entscheidungen zuzumuten, deren Folgen er nicht ermessen kann“ (Mohr 2004, S. 32), sehen andere genau darin die Gefahr, dass paternalistische Gedanken fort dauern und stellen in Frage, ob es gelingt, „den Paternalismus auch in der Geistigbehindertenarbeit durch moderne Konzepte zu ersetzen“ (Kulig 2007, S. 252). Katzenbach (2004a) geht hierzu der Frage nach, „ob das als paternalistisch gescholtene Fürsorgeprinzip durch das Paradigma

35 Hier wird im Rahmen der Arzt-Patienten-Beziehung ein paternalistischer Interaktionsstil ergänzend befürwortet, wenn seitens des Patienten eine entsprechende Präferenz vorliegt (Borgetto/Siegel 2009, S. 164). So lässt sich bei Dierks und Schwartz (2003, S. 314 ff.) beispielsweise zwischen aufgefordertem und unaufgefordertem Paternalismus unterscheiden.

der Selbstbestimmung abgelöst werden kann oder vielmehr diese beiden Prinzipien in einem unauflösbaren Spannungsverhältnis zueinander stehen“ (ebd., S. 127 f.; Katzenbach/Uphoff 2008).

2.4.2 Übertragung ausgewählter Professionalisierungstheorien auf den Selbstbestimmungsdiskurs

Es wird der Frage nachgegangen, wie es in bester Absicht – und diese wird hier mit der Orientierung am Leitbild unterstellt – zu subtilen Formen der Entmündigung (vgl. Katzenbach/Uphoff 2008), als auch Paternalismus und damit genau dem gegenteiligen Effekt bei der Umsetzung des Leitbildes in der beruflichen Praxis kommen kann. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Struktur des Handlungsproblems zu analysieren, vor das Betreuer_innen gestellt werden, die Selbstbestimmung pädagogisch vermitteln sollen. Zu diesem Zweck gilt es, sich zunächst der „*Strukturlogik professionellen Handelns*“ (Oevermann 2002b, S. 21 ff.) zuzuwenden, um autonomiehinderliche, als auch -förderliche (Beziehungs-) Verhältnisse zu erkennen, genau nachzuvollziehen und damit zu verstehen. Als Orientierungsfolie bietet sich zunächst – und im Rahmen dieser Untersuchung in den Fokus genommen – die strukturanalytisch revidierte Professionalisierungstheorie Ulrich Oevermanns an (u.a. 1996; 2002b; 2009), denn die in ihr beschriebene – und wie zum Ende dieses Kapitels festzustellen auf den Diskurs der Selbstbestimmung übertragbare – Handlungs- bzw. Beziehungslogik ist immer auf Veränderung und Ermöglichung angelegt. Da das Betreute Wohnen als Berufs- und Handlungsfeld zwischen der Sozialarbeit und der Sonderpädagogik verortet werden kann, erfolgt dann ein Exkurs in den Professionalisierungsdiskurs der Sozialen Arbeit und eine Übertragung auf und Anlehnung an den Diskurs der Sonderpädagogik.

In Anlehnung an die strukturanalytisch revidierte Professionalisierungstheorie (nach Ulrich Oevermann)

Nach Oevermann (2002b; 2009) bewegt sich die Strukturlogik professionalisierter Praxis im Fokus gesellschaftlich zentraler Werte und Zuständigkeiten (vgl. weiterführend Oevermann 2008b, S. 59 f.). Für die hier vorliegende Untersuchung ist der von ihm dort erst genannte zentrale Wertbezug relevant,

denn es geht in der untersuchten Praxis um die Aufrechterhaltung der *somato-psycho-sozialen Integrität der Lebenspraxis*³⁶.

Die Struktur- und Handlungslogik einer professionalisierungsbedürftigen Praxis besteht in diesem Feld darin, dass sie stellvertretend für und gemeinsam mit „Laien“ – also nicht Professionellen – deren Krisen bewältigt (vgl. Oevermann 2002b, S. 21).

Dies eröffnet ein paradoxes Folgeproblem, führt diese Handlungslogik doch zu Verlust von Autonomie, um deren Wiederherstellung es zugleich geht und damit zu einer besonderen „professionsspezifischen Verantwortung“ (Oevermann 1996, S. 112 f.; zudem 2002b, S. 25 f.). Sie besteht darin, sich für die eigene Klientel einsetzen zu müssen, denn diese Handlungslogik beinhaltet immer einen „Strukturmoment des Eingriffs“ und damit ein „Risiko des Übergriffs“ (Oevermann 1996, S. 132). Dieser geht soweit, dass z.B. Ärzt_innen, als klassisch Professionelle, gar in den Körper ihrer Patient_innen eingreifen (ebd.).

Als professionelle/r Expert_in einer Lebenspraxis, die ihre Krise nicht mehr autonom bewältigen kann, soll eine stellvertretende Krisenlösung geboten werden, ohne durch Missbrauch der entstandenen Abhängigkeit die Autonomie der Klientel zu beeinträchtigen. Dieses bekannte „pädagogische Grundparadox“ (vgl. Kant 1803, S. 711; Oevermann 1996, S. 142 ff.) verlangt deshalb eine wirksame bzw. „aktuale Struktur der Hilfebeziehung“ (Oevermann 2002b, S. 26). Es braucht das „*Arbeitsbündnis*“ (vgl. Oevermann 1996, S. 115 ff.) als weiteren – in dieser Untersuchung besonders in den Fokus gerückten – Strukturkern einer professionalisierten Praxis, um die in der Handlungslogik erzeugten Abhängigkeiten der Klientel in eine *Hilfe zur Selbsthilfe* wenden zu können.

Wichtige Merkmale eines Arbeitsbündnisses sind:

- Freiwilligkeit,
- Interventionspraxis als grundsätzliches Gegenstück zum ingenieuriellen Modus,
- Anerkennung einer Souveränität der Klientel in eigenen Belangen,
- Hilfe zur Selbsthilfe,
- aktuale Struktur.

36 Dieser 1. zentrale Wertbezug der Aufrechterhaltung einer somato-psycho-sozialen Integrität umfasst die Bereiche der Gesundheit, Erziehung und Architektur. Der zweite von ihm aufgeführte zentrale Wertbezug (in einer rechtsbewussten Gesellschaft) ist die Aufrechterhaltung der Gerechtigkeit und umfasst die Rechtspflege. Ein 3. und abstrakter Wertbezug bezieht sich auf die Geltung von Wissen, damit auf Geltungskrisen und betrifft damit in erster Linie die Wissenschaft.

Das Arbeitsbündnis selbst soll eine autonome Praxis darstellen. Die Autonomie der/des Klient_in wird dabei durch die Maxime aufrechterhalten, den/ die Klient_in wieder handlungsfähig und sich selbst überflüssig zu machen.

Die Logik des Arbeitsbündnisses und damit die professionalisierte Praxis selbst sind dabei geprägt durch eine widersprüchliche Einheit von „Komponenten *diffuser und spezifischer Sozialbeziehungen*“ (Oevermann 1996, S. 116 ff.; zudem Oevermann 2002b, S. 35), die durch folgende Merkmale geprägt werden:

Diffuse Sozialbeziehung:

- ist durch Personen in ihrer Einmaligkeit erfüllt,
- betrifft Freundschaft, Verwandtschaft, Liebesbeziehung,
- hier sind alle Themen zulässig, ein Themenausschluss ist begründungsbedürftig.

Spezifische Sozialbeziehung:

- wird durch eine prinzipielle Austauschbarkeit der Personen bestimmt,
- die Themen sind festgelegt und die Erweiterung des Spektrums ist begründungsbedürftig,
- das Ausfüllen sozialer Rolle ist personenunabhängig.

Die Freiwilligkeit ist nach Oevermann eine der Grundvoraussetzung dafür, dass ein Arbeitsbündnis gestiftet werden kann und die bisher herausgearbeiteten *Grundmotive*, um sich professionelle Hilfe zu suchen beschreibt er mit:

- dem „Leidensdruck“ in der Medizin (Oevermann 1996, S. 152),
- „kindlicher Neugierde“ in der Pädagogik (ebd., S. 153; zudem 2008b, S. 66),
- „materieller Not“ in der Sozialarbeit (Oevermann 2009, S. 113 ff.).

Die oben genannte Interventionspraxis, d.h. der Vollzug der professionalisierten Handlung verläuft dabei in drei Schritten (vgl. Oevermann 2002b, S. 30 f.):

1. *Stellvertretende Deutung:*

- Die individuelle Krise muss verstanden, d.h. rekonstruiert werden,
- die je konkrete Fallstruktur muss rekonstruktiv verstanden werden und
- ist eine in sich nicht-standardisierbare Operation.

2. *Theoretische Übersetzung in eine standardisierbare Problemlösung, jedoch fallangemessen:*

- Ist dem Geiste nach zutreffend,

- sonst destruierende Fremdbestimmung.
3. *Weckung von Selbstwirksamkeit und Eigenkräften im Arbeitsbündnis*,
- in dem der/die Klient_in als ganze Person, d.h. in ihrer Einmaligkeit anerkannt wird.

Diese Handlungslogik einer stellvertretenden Krisenbewältigung ist *nicht-standardisierbar* und gilt mit allen oben genannten Merkmalen erfüllt als eine professionalisierte Praxis (ebd.).

Eine als professionalisierungsbedürftig geltende sonderpädagogische Berufspraxis müsste dem bisher beschriebenen folgend, also einerseits der Aufrechterhaltung der somato-psycho-sozialen Integrität der Lebenspraxis dienen und andererseits das Handlungsproblem der stellvertretenden Krisenbewältigung aufweisen. Um dann als professionalisiert zu gelten, müsste zudem ein Arbeitsbündnis mit oben beschriebener Logik und den aufgeführten Merkmalen erkennbar sein.

So gilt es die Frage zu erörtern, ob die Arbeit mit erwachsenen Menschen im Betreuten Wohnen als stellvertretende und/oder gemeinsame Krisenbewältigung verstanden werden kann und ob dem darin angelegten pädagogischen Handlungsproblem der erzeugten Abhängigkeit mit einem durch das Autonomiestreben der Klient_innen zu stiftenden Arbeitsbündnisses begegnet werden kann, das in seiner aktuellen Struktur genau jene im Selbstbestimmungsdiskurs geforderte Selbstbestimmung, Autonomie und Anerkennung hervorzubringen verspricht? Eine den beiden in Kapitel 1 vorgestellten und in Kapitel 2.6 weiter auszuführenden Fragestellungen zugrunde liegender Fokus in Bezug auf die hier vorgestellten Theorien, die sich im Rahmen dieses Forschungsvorhabens stellt, lautet daher:

- Kann im Betreuten Wohnen die Arbeit mit erwachsenen Menschen, die als geistig behindert gelten, als stellvertretende Krisenbewältigung verstanden werden und kann hier ein Arbeitsbündnis gestiftet werden, so dass diese Praxis als professionalisierungsbedürftig gelten muss?

Auch innerhalb der Professionalisierungsdiskussion zur Sozialen Arbeit spricht man sich dafür aus, die professionelle Interaktionsbeziehung als Arbeitsbündnis zu konzipieren, das Professionelle verpflichtet, Wirkungen und Nebenwirkungen ihres Handelns zu reflektieren und bestimmte Grenzen des eigenen Handelns einzuhalten (vgl. Loeken 2005; Loeken/Windisch 2013). In der weiteren Übertragung ausgewählter Professionalisierungstheorien auf den Selbstbestimmungsdiskurs wird sich im Folgenden auf den Kontext Sozialer Arbeit und hier besonders auf die Theorie Burkhard Müllers bezogen.

In Anlehnung an den Professionalisierungsdiskurs im Kontext Sozialer Arbeit (nach Burkhard Müller)

Ausgangspunkt ist ein innerer wie auch äußerer durch Zwangslagen bedingter Druck oder ein spezifischer Unterstützungsbedarf, der Menschen dazu bewegt, Einschränkungen ihrer Autonomie in Kauf zu nehmen, um eine Verbesserung ihrer Lebenspraxis zu erreichen. Die Möglichkeiten und Grenzen der professionellen Hilfe sollten, so Loeken und Windisch (2013) durch eine „Auftragsklärung transparent werden“ und es bedarf eines kontinuierlichen „Aushandlungsprozesses“, der an den jeweiligen „Kompetenzen des Gegenübers“ ansetzt (ebd., S. 46). Um dem/der Gegenüber die Chance auf eine „informierte Wahl“ und das „Nutzen selbstbestimmter Entscheidungen“ zu geben, beziehen sich Loeken und Windisch auf Burkhard Müller (2002), der eine notwendige „professionelle Abstinenz“ propagiert. Als professionell Tätige_r ist man dann verpflichtet, weder als Retter_in, noch bevormundend aufzutreten. Vielmehr gilt es die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen der eigenen Hilfeangebote zu verkörpern (Sárkány 2013, S. 85; vgl. zudem Pregel 2013, S. 47). Nach Müller (2012) macht gerade die ungeklärte Frage nach Überwindung des Grabens „zwischen einem, von außen betrachtet, evidenten Bedarf an Hilfe und einer Akzeptanz solcher Hilfe“ (ebd., S. 11) wesentlich die Vagheit des sozialpädagogischen Hilfebegriffs aus. Seine auf Schütze (1996) verweisende Feststellung, dass die, wie er findet richtige Auskunft, „es handle sich um eine paradoxe Aufgabe“ alleine auch nicht weiter helfe (Müller 2012, S. 11), lässt eine tiefer gehende Klärung vermuten und begründet das Aufgreifen seiner Professionstheorie im Rahmen dieser Untersuchung.

Wie, so fragt Müller ganz handlungspraktisch weiter, soll es einerseits möglich sein, dass Hilfe die Adressaten-Autonomie tatsächlich stärken kann – und wie andererseits kontrollierende (bzw. sanktionsbewehrte) Maßnahmen nicht nur bestenfalls äußerliche Konformität erzwingen, sondern „wirkliche Bereitschaft zur Selbsthilfe“ in Gang setzen können (ebd., S. 12)?

Der Begriff *Dienstleistung* eignet sich seines Erachtens nach zur Beschreibung, wie Einrichtungen und Angebote Sozialer Arbeit gestaltet sein sollten, um sie Klient_innen „besser zugänglich zu machen“ (ebd., S. 13). Dafür ist er zutreffender als der Hilfebegriff, dient er doch als Korrektiv gegen bevormundende Verhältnisse, etwa wenn die hier in den Fokus genommenen „Einrichtungen zur Betreuung Behinderter sich selbst als Dienstleister ihrer Adressaten reflektieren“ (ebd., S. 12).

Das auch im Kundenmodell bzw. im Modell des persönlichen Budgets vorzufindende Dienstleistungsparadigma (vgl. Kapitel 2.3.2) betont den Assistenzcharakter gegen den Eingriffscharakter der Hilfe. Hilfeansprüche sind demnach primär als gesetzlich verbrieftes Bürgerrecht zu gewährleisten und nicht als Bitte um eine Gnade zu verstehen, so Müller (2012, S. 12).

Wenn aber die Dienstleistung zwangsläufig „pädagogischen“ Charakter erfährt – und das ist im Kontext der beschädigten Autonomie betroffener Klient_innen und all ihrer in den Kapiteln zum Phänomen Geistige Behinderung (vgl. Kapitel 2.1) und dem zur Selbstbestimmung (vgl. Kapitel 2.2) beschriebenen Folgen unverzichtbar³⁷ – gerät der Begriff in Spannung zu dem, was Müller im Alltagsverständnis der Adressat_innen impliziert.

„Denn diese wollen ja normalerweise bedient und nicht erzogen werden. Dies nagt wiederum an dem normativen Anspruch, Hilfe mit Klientenautonomie zu verbinden. Denn Letztere kann sich als produktive Kraft der ‚Selbsthilfe‘ gar nicht entfalten, wenn sie nur darin besteht, zwischen Angeboten wählen zu dürfen, zumal wenn auch diese Wahlmöglichkeit eher fiktiv als wirklich besteht – und wenn dann auch noch der Verdacht besteht, dass Soziale Arbeit ihre Klientinnen zur ‚richtigen‘ Wahl mehr oder weniger hinterrücks erziehen wolle.“ (Müller 2012, S. 13)

Im Professionalisierungsdiskurs nennt man solche Probleme „Inferenzprobleme“ (Abbott 1988, zit. nach Müller 2012, S. 13). An genau dieser Stelle wird nach Müller das, was Hilfe als Kern professioneller Leistung ausmacht, „unbestimmt und diffus“ (Müller 2012, S. 13). Die Fähigkeiten, den Klient_innen dabei zu helfen, sich selbst zu helfen, die dabei „aus welchen Gründen auch immer ‚Widerstand‘ dagegen leisten, kann hier eigentlich nicht als Expertenwissen, sondern eher als ein Bündel von Alltagstugenden beschrieben werden“ (ebd.). Folgende Stichworte benennt Müller dort für die Arbeit an solchen Inferenzproblemen:

- Geduld haben,
- abwarten können,
- am Ball bleiben,
- immer und immer wieder erklären,
- auch mal einen Punkt setzen,
- sich nicht übern Tisch ziehen lassen aber
- niemals nachtragend sein.

Diese Fähigkeiten aber, so stellt er fest, werden kaum als Leistungen einer professionell ausweisbaren Kompetenz gewürdigt. Gerade der Gebrauch des Dienstleistungsbegriffs deckt genau solche Leistungen eher zu und macht sie

37 Ein Verzicht ist vielmehr als „Abwehr pädagogischer Verantwortung“ zu deuten (vgl. Katzenbach 2004b, S. 329).

zur Privatsache, statt sie begrifflich als „Kern der [sozialen, N.S.] Arbeit“ zu fassen (ebd., S. 13 f.).

Auf das oben in Anlehnung an Oevermann beschriebene Arbeitsbündnis nimmt Müller Bezug (ebd., S. 15) und umschreibt u.a. die Grenzen dieses Konzeptes für die Soziale Arbeit und damit auch für das in dieser Untersuchung vorliegende Feld der Behindertenhilfe. Nach Müller eignet es sich nur, um die eine Hälfte des „doppelten Vermittlungsproblems“ zu lösen:

„Nämlich freiwillige Unterstützungsangebote an Klientinnen so zu gestalten, dass diese weder durch das Angebot selbst, noch durch ihre eigene Art damit umzugehen in unnötige Abhängigkeit und Bevormundung geraten, sondern in der Autonomie ihrer Lebenspraxis nach Möglichkeit gestärkt werden.“ (ebd., S. 16)

Für das mit sozialer Kontrolle verbundene Vermittlungsproblem, so Müller, eignet es sich nicht, denn Oevermann selbst betont stets, dass jede Infragestellung von Freiwilligkeit, wie z.B. die Schulpflicht oder Sanktionsmittel in der Sozialen Arbeit, das Arbeitsbündnis selbst tendenziell unmöglich macht.

Müller (2012) stellt weiter fest, dass bisher anhand empirischer Untersuchungen punktuell zwar beschrieben, aber nicht theoretisch gefasst wurde, wie „aus Kontrolle Hilfe werden kann“, ohne die Autonomie der Klient_innen zu negieren (ebd., S. 16 f.). Das Lösen von Inferenzproblemen hänge von den individuellen Fähigkeiten und der Performanz einzelner Sozialarbeiter_innen ab. Die Wirkungen aber können nicht erzeugt werden, sondern hängen letztlich von den Klient_innen selbst ab (ebd., S. 18).

Der professionelle Anspruch, die Autonomie der Lebenspraxis von den Klient_innen zu wahren, stellt sich im Leitbild Selbstbestimmung verschärft. Auch Müller stellt fest, dass es nicht genügt, die praktische Frage nach dem „Wie?“ zwar anzuerkennen, „aber die Antwort darauf dem jeweiligen Urteilsvermögen einzelner Praktikerinnen zu überlassen“ (ebd., S. 23). Beim Versuch, den Begriff der Hilfen genau zu fassen, stellt er fest:

„Hilfen‘ sind weder die materiellen oder auch immateriellen Ressourcen, welche Sozialarbeit ihren Klienten als ihren ‚Output‘ zur Verfügung stellen und auch nicht die Kontrollmittel, die sie verwenden. Dafür sind Begriffe wie Dienstleistung oder Sanktion, in manchen Fällen vielleicht Erziehung oder auch Information, das genauere Vokabular. Hilfe ist auch nicht das, was Klienten dem Umgang mit Sozialarbeitern entnehmen und damit machen (‚outcome‘), weil darüber nur die Klienten selbst entscheiden. Hilfe ist vielmehr das, was zwischen Sozialarbeitern und Klienten geschieht. Es ist ein Vermittlungsprozess, in welchem ein sozialmoralischer Konflikt (zwischen Klienten, zwischen ihnen und ihrer Umwelt und/oder

auch zwischen ihnen und den Akteuren Sozialer Arbeit) so bearbeitet wird, dass daraus neue Handlungsmöglichkeiten für Klienten entstehen.“ (Müller 2012, S. 20)

Die Qualität der Arbeitsbeziehung zu Klient_innen einerseits und die Qualität der Herstellung geeigneter Organisationsstrukturen sozial- bzw. sonderpädagogischen Handelns andererseits, sind nach Müller in unmittelbarer Wechselwirkung zu verstehen. Deren kompetente Gestaltung ist dann als Kern sozial- bzw. sonderpädagogischer Professionalität zu begreifen. Mit Rückbezug auf Robinson und Taft (1962) beschreibt er Dienstleistungen als spezifische Angebote, die soziale Einrichtungen vorhalten. Hilfe beschreiben Taft und Robinson als Vermittlungsleistung, die erforderlich ist, um Klient_innen zu ermöglichen – mit all ihren Widerständen – das Angebotene auf bestmögliche Weise für sich zu nutzen (Taft/Robinson 1962, zit. nach Müller 2012, S. 23 f.). Zu einer solchen Theorie des Helfens gehört ein Verständnis der emotionalen Dynamik von Beziehungen zwischen Sozialarbeiter_innen und Klient_innen. Die Soziale Arbeit hat nicht nur mit einer helfenden Beziehung zwischen zwei autonomen Partner_innen (Therapeut_in – Patient_in) zu tun,

„[...] sondern zugleich a) mit materieller und moralischer Einmischung in Lebensverhältnisse und b) mit Organisationen, die dies ermöglichen sollen. Professionelle Fallarbeit zugleich als psychodynamischen Prozess in Richtung auf ein Arbeitsbündnis und als Funktion des Handelns einer Organisation zu verstehen – und beides als Einheit zu denken – ist der originelle und wie mir scheint immer noch aktuelle Kern dieses Ansatzes.“ (Müller 2012, S. 24)

Müller betont die Rolle der Klientel im Prozess der Fallarbeit. Diese könne nur dann eine ihre Autonomie von Lebenspraxis wieder herstellende sein – so zumindest im Aufgabenfeld der Sozialen Arbeit – wenn „Hilfe“ vom Klientel als „Handeln einer Institution der realen Welt erlebt werden kann, die Hilferessourcen anbietet, aber auch Bedingungen und Grenzen setzt“ (Müller 2012, S. 25). Nicht die Identifikation mit den Bedürfnissen,

„[...] nicht das ‚Anschmiegen‘ der Hilfe an die Lebenswelt sichert die Autonomie des Klienten und stärkt seine Fähigkeit, Wahlmöglichkeiten zu entdecken. Es gelte vielmehr, den Prozess des Gebens und Nehmens von Hilfe, der mit der Realität von Abhängigkeiten arbeitet um Autonomie zu befördern, in seiner Paradoxie zu verstehen und zu handhaben.“ (Müller 2012, S. 25)

Nur Sozialarbeiter_innen, die sich, statt mit der/m Klient_in, mit ihrer eigenen Funktion bzw. ihrer organisierten Dienstleistung identifizieren und zugleich diese Funktion der/dem Klient_in so gut als möglich zur Verfügung stellen, können diese Paradoxie nutzbringend bearbeiten:

„Nur sie sind nach dieser Auffassung in der Lage, einerseits den Widerstand von Klienten gegen das hilfsbedürftig gemacht Werden oder die Wut, nur wenig des Gewünschten zu bekommen, als Ausdruck von Stärke und Würde des Klienten zu verstehen, deren Anerkennung Ausgangspunkt jeder Bereitschaft ist, sich zur Selbsthilfe helfen zu lassen.“ (Müller 2012, S. 25 f.)

Die Voraussetzung dafür ist allerdings, dass die Organisation diese doppelte Funktion als Stütze professioneller Arbeitsprozesse auf reflektierte Weise auch erfüllt, wie sie selbst „von diesen getragen“ und „mit Leben erfüllt“ wird (Müller 2012, S. 26). Ihre Legitimationsrisiken müssen im Rahmen einer Neubestimmung der Funktion von institutionalisiertem Wohnen identifiziert und analysiert werden (vgl. Brachmann 2011, S. 170). Die sich widersprechenden Ansprüche und Antinomien pädagogischen bzw. sozialarbeiterischen Handelns zwischen Anspruch und Wirklichkeit, wie z.B. Umwelt und internen Zielsetzungen der Organisationen müssen in den Möglichkeiten ihrer Überwindung aufgezeigt und offen verhandelt werden (vgl. Brachmann 2011).

Die hier vorgestellte Professionstheorie Burkhard Müllers zeigt eine Fülle relevanter Themen für das Arbeiten im Handlungsfeld Betreutes Wohnen und dort notwendige Professionalisierung auf. Bevor eine Übertragung beider hier vorgestellten Professionalisierungstheorien auf den Diskurs der Sonderpädagogik folgt, sollen abschließend jene Überlegungen von Müller kurz in Bezug auf die Strukturlogik professionellen Handelns zusammengefasst werden, die für das Betreute Wohnen und für das später in Kapitel 4 folgende Fallbeispiel anschlussfähig scheinen. In der Strukturlogik professionellen Handelns nach Müller (2012)

- steht man als Person für die Möglichkeiten und Grenzen professioneller Hilfen.
- gestaltet man kompetenzorientierte Aushandlungsprozesse mit.
- werden Inferenzproblemen mithilfe wenig anerkannter und teils verborgener Alltagstugenden professionell bearbeitet.
- wird der Hilfebegriff als Vermittlungsprozess gefasst, der neue Handlungsmöglichkeiten eröffnet und damit auch hier
- auf das Arbeitsbündniskonzept zurückgegriffen.

Bei genauerer Betrachtung des aktuell im Feld von Behinderung gern gewählten Begriffs der Assistenz, als Antwort auf die Frage nach dem „Wie?“, beschreiben Loeken und Windisch (2013) diesen mit Bezug auf Osbahr (2000, S. 161 ff.) „als eine ‚Formel‘ für das Ziel, Selbstbestimmung zu ermöglichen und zu erweitern, und weniger als ‚eine konkrete, beobachtbare Form der Hilfe“ (Loeken/Windisch 2013, S. 43). Der Assistenzbegriff ist Osbahr (2000) zufolge über praktische Handreichungen bzw. instrumentelle Dienste hinaus um „beziehungsbezogene Angebote der Begleitung“ bei Hilfen für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung zu erweitern (ebd., S. 164). Er verknüpft mit Assistenz daher auch eine „dialogische Begleitung“ (ebd., S. 162) mit dem Ziel, Kompetenzen der Betroffenen aufzubauen oder zu stärken und Begrenzungen von Selbstbestimmungsmöglichkeiten zu reduzieren. Dialogisch begleitend bedeutet für ihn ressourcenorientiert Handlungs- und Entscheidungsbedürfnisse von Betroffenen sensibel wahrzunehmen und zu verstehen und ihnen bei der Erfüllung von Bedürfnissen und Vorstellungen „als verlässliche Beziehungspartner zur Seite zu stehen“ (ebd., S. 166 f.).

Darüber hinaus nehmen Loeken und Windisch (vgl. 2013, S. 44 f.) Bezug auf Theunissen (2000), der eine pädagogische Profilierung des Assistenzmodells vornimmt, indem er die pädagogischen Hilfen für Menschen mit so genannter geistiger Behinderung in variierende Assistenzrollen differenziert. Um den Voraussetzungen der Betroffenen Rechnung zu tragen, favorisiert er ein Konzept von Assistenz, das bedarfs- und situationsabhängig verschiedene Assistenzrollen bzw. -formen der Professionellen vorsieht: Dialogische, Advokatorische, Intervenierende, Facilitatorische, Lernzielorientierte und Sozialintegrierende Assistenz (vgl. Theunissen 2000, S. 125 ff.).

Im Gegensatz zum Konzept der Persönlichen Assistenz, wie sie z.B. in der Unterstützung von Menschen, die eine körperliche Einschränkung mit Fremdhilfe kompensieren lassen, ist für die pädagogischen Hilfeleistungen im Kontext so genannter Geistiger Behinderung charakteristisch, dass diese nicht ausschließlich im Auftrag ihrer Adressat_innen erbracht werden, sondern sich im Spannungsfeld zwischen der Orientierung an Interessen, Zielen und Kompetenzen der Adressat_innen einerseits und Ansprüchen von Erziehung, Bildung und Förderung sowie begrenzender und beschützender Intervention andererseits bewegen:

„Als besonders sensibler Bereich kann die Frage nach der Hierarchie innerhalb der Interaktion gelten, die sich in den pädagogisch strukturierten Handlungsprozessen nicht einseitig auf die Adressatenseite verschieben lässt. Gefragt ist stattdessen ‚Selbstkritik des pädagogischen Handelns‘,

um die ‚Verführung zur Macht und zum Machtmissbrauch in der Position dessen, der Vorgaben macht‘ (Thiersch 2002, S. 213), zu verhindern.“ (Loeken/Windisch 2013, S. 46)

Auf den Kontext dieser Untersuchung bezogen liegt der Fokus erneut bei Oevermann und seiner Beschreibung der Handlungslogik professionalisierten Tuns, ist auch hier dem „Wie“ verbunden. Jonas (2013) beschreibt in ihrer Übertragung Oevermanns Professionalisierungstheorie auf den Professionalisierungsdiskurs der Heilpädagogik u.a. das Arbeitsbündnis als Beziehungspraxis und ersetzt den Begriff der Freiwilligkeit anschlussfähig zu dem hier verhandelten Praxisfeld durch den Begriff der *Bereitschaft*. Ohne

„die beiderseitige Bereitschaft, Krisen zu bewältigen, kann ein Arbeitsbündnis nicht fruchtbar sein. Bereitschaft kann sich aus einer Einsicht oder Notwendigkeit ergeben und impliziert so ein Erfordernis oder eine Verpflichtung. Diese Bedingungen sind Optionen in einem Arbeitsbündnis, daher ist die Berufung auf Freiwilligkeit zu absolut und vernachlässigt fehlende Möglichkeiten der Freiwilligkeitsbekundung.“ (Jonas 2013, S. 160)

Die Annahme gewinnt Raum, dass die stellvertretende Krisenbewältigung zunächst in der Zuschreibung Geistige Behinderung selbst begründet liegt und in all ihren oben beschriebenen autonomiehindernden Folgen. Die Krise ist damit eine von Oevermann selbst so genannte³⁸ *chronifizierte Krise*. Der als professionalisierungsbedürftig Handelnde in diesem Feld hat es daher immer mit einer chronifizierten Klientel zu tun. Gerade auch im Betreuten Wohnen kann die Klientel zudem mit akuten Krisen belastet sein. Der *Chronifizierungsanteil* ist dabei immer langfristig und die akute Krise dagegen immer kurzfristig zu betrachten³⁹.

Arbeitet man z.B. mit einer Klientin mit hohem *Chronifizierungsgrad* – da z.B. stark hospitalisiert – müsste man sich immer wieder aufs Neue fragen, was man im Interesse der Klientin ihr langfristig zutrauen und zumuten kann und wann diese gegebenenfalls überfordert ist. Bei akuten Krisen müssen die Expert_innen dagegen sofort intervenieren und gleichzeitig unter latentem

38 An dieser Stelle soll Prof. Oevermann und seinem Forschungspraktikum gedankt werden. Es bestand die Möglichkeit, Material an mehreren Sitzungen einzubringen und Fragen zur Professionalisierung zu diskutieren.

39 Teils entnommen der Analyse und den Audioaufnahmen des Forschungspraktikums von Prof. Oevermann am 25.10.2013.

Krisengesichtspunkt fallspezifisch, nicht biografisch entscheiden, wieviel zugemutet und abverlangt werden kann.

Diese Handlungslogiken verweisen beide auf die oben beschriebene Interventionspraxis, die eine Praxis mit Klientenbezug aufweisen muss. Man kann nun fragen, ob diese im Sinne der oben beschriebenen Professionalisierungstheorie bzw. stellvertretenden Krisenbewältigung noch zutrifft, wenn die Chronifizierungsanteile zu groß sind?

Dazu wird auf das in Kapitel 2.1 umschriebene Phänomen des *Labeling Approach* im Kontext von Geistiger Behinderung verwiesen und darauf, welche einschränkende Wirkung dies auf die Fähigkeiten und/oder Möglichkeiten zur Selbstbestimmung haben kann. Auch wenn sich diese Befähigung verbirgt, ist sie doch grundlegend vorhanden und kann wieder geweckt werden (vgl. Kapitel 2.2.2).

Die Professionalisierungstheorie von Ulrich Oevermann bietet sich auch bei dieser Frage an, denn die in ihr beschriebene – und wie gleich festzustellen ist, auf den Diskurs der Selbstbestimmung übertragbare – Handlungslogik ist immer auf Veränderung und Ermöglichung angelegt und spricht deshalb von gemeinsamer und wenn nötig auch von stellvertretender Krisenbewältigung. Die/der Professionelle ist einerseits immer orientiert an der akuten Krise, d.h. am Notfall, was gerade bei Mediziner_innen leicht als Defizitorientierung missverstanden wird. Dabei zielen die Interventionen immer auf Veränderung und verfolgen die Frage, wie ein akutes Problem gelöst werden kann und welche Möglichkeiten dazu der/die Klient_in im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe mitbringt und was stellvertretend bewältigt werden sollte.

Dazu braucht es das Arbeitsbündnis. An eine in diesem Sinne professionalisierte Praxis stellt sich daher die Frage, ob sie denn mindestens das Autonomie-Potenzial der Klientel anspricht, gegebenenfalls fördert und sie damit gewissermaßen eben nicht *nur* betreut. Ob sie vielmehr die Klientel darin unterstützt, sich selbst zu ermächtigen, so dass diese ihre Selbstwirksamkeitskräfte maximal mobilisieren kann.

In diese Richtung muss eine professionalisierte Praxis auch „Tempo machen können“, ist sie doch auf Veränderung angelegt (vgl. Abbildung 2). Werden nach Oevermann stets die gleichen Ausflüchte geltend gemacht und die autonome Lebenspraxis stagniert, gelte es zu fordern, denn das Arbeitsbündnis dürfe nicht dazu genutzt werden, dass es als *Ruhekissen* im Sinne eines zu weit gefassten Schonraums der Klient_innen dient. Das Arbeitsbündnis habe vielmehr den strukturellen Auftrag zu verändern.

<i>Arbeitsbeziehung</i>	<i>Struktureller Auftrag</i>	<i>Pädagogische Haltung</i>	<i>Sozialbeziehungen</i>	<i>Pädagogisches Handlungsfeld</i>
Arbeitsbündnis	zielt auf Veränderung	Fordern und fördern	Angemessenes diffuses und spezifisches Angebot als Lernfeld – gemeinsam Balance finden	Perspektive Betreutes Wohnen
Betreuung	zielt nicht auf Veränderung	Halten	In erster Linie diffus und Elternsubstitut – Rollenförmigkeit meist unangemessen	Perspektive Wohnheim

Abbildung 2: Beziehungspraxis im Handlungsfeld Wohnen

2.4.3 Zwischenfazit: Arbeitsbündnis im untersuchten Kontext als autonome Praxis denkbar?

Oevermann beschreibt unterschiedliche Grundmotive, die leitend sind, um sich professionelle Hilfe zu suchen (vgl. Kapitel 2.4.2). Im untersuchten Kontext bzw. Handlungsfeld kann das Autonomiebestreben selbst als das notwendige Grundmotiv verstanden werden. Diesem Bestreben steht das so genannte „vermittelte Selbst“⁴⁰ (Levitas/Gilson 1988 zit. nach Katzenbach 2004b, S. 329; auch Katzenbach 2010, S. 99; zudem Broda/Senf 2011, S. 638) und das hier in Bezug zu setzende „Paradox verordneter Autonomie“ (Katzenbach/Uphoff 2008, S. 69 ff.) entgegen. Gerade die darüber hinaus beschriebenen und entwickelten Erklärungsmodelle für die zu beobachtenden Reinszenierungen Betroffener verweisen auf ein besonderes Risiko, wenn ein solches *vermitteltes Selbst* auf ein Leitbild reagieren soll, das ein Paradox, wie das der *verordneten Autonomie* beinhaltet.

Der Spannungsbogen reicht hier von der Notwendigkeit im Arbeitsbündnis, die Autonomie des/r Gegenüber/s und sein/ihr Potenzial anzuerkennen und wiederherzustellen, bis zu dem bisher beschriebenen begrenzten Erwartungshorizont und der regelhaften Missachtung einer autonomen Lebenspraxis im Kontext so genannter Geistiger Behinderung.

Im Handlungsfeld Psychotherapie wurde in einer Befragung von Tobias Buchner (2008a) festgestellt, dass erst wenn Therapeut_innen ihrer als geistig

40 Psychodynamisch orientierte Autor_innen wie Sinason (2000) beschreiben ein vermitteltes Selbst als psychosoziales Defizit bei Menschen, deren Sozialisation sich unter den Bedingungen der Diagnose einer Intelligenzminderung und ihrer Folgen vollzieht mit den Merkmalen eines atypischen Selbstgefühls eines „primitiven“ Über-Ichs und hier besonders hervorzuheben einem ambivalenten Verhältnis zur Autonomie (vgl. Broda/Senf 2011, S. 638).

behindert geltenden Klientel ihre Autonomie zusprachen, eine therapeutische Beziehung möglich wurde (vgl. ebd.; auch Broda/Senf 2011, S. 639). Dieser von Respekt und Wertschätzung geprägten therapeutischen Beziehung wurde von der befragten Klientel ein entscheidender Stellenwert innerhalb der Therapie eingeräumt. Für das Entstehen einer vertrauensvollen Beziehung erlebten sie eine Art und Weise der Kommunikation für wesentlich, die als frei von vorbestimmten Meinungen, Zielen und Erwartungshaltungen wahrgenommen wurde (vgl. Buchner 2008a).

Mit Blick auf die in Kapitel 2.1.3 beschriebenen und beziehungsrelevanten narzisstischen Abwehrprozesse eigener Verletzlichkeit (vgl. Haubl 2015) findet sich bei Danz (2014) die implizierte Forderung nach der Anerkennung auch eigener Vulnerabilität und Bedürftigkeit gerade auch seitens derjenigen, die mit von der Zuschreibung Behinderung betroffenen Menschen arbeiten. Es eröffnen sich damit weitere Sichtweisen auf Möglichkeiten für weniger paternalistische Arbeitsbündnisse auch im Handlungsfeld Betreutes Wohnen.

2.5 Fazit: Von der Missachtung von Entwicklungs-Potenzial zur Öffnung von Erwartungshorizonten.

Beschrieben wurden bisher verschiedene und grundlegende Sichtweisen auf eine Entwicklung, die sich vom (nicht erwartungsgemäßen) Sein zum (geistig behindert) Werden erstreckt (Kapitel 2.1). Aufgezeigt wurden Ursachen und Formen der Verhinderung autonomer Lebenspraxis und des Leitbildes Selbstbestimmung als pädagogische Antwort auf diese Krise in Kapitel 2.2 – auch und gerade durch institutionelle Strukturen exemplarisch am Handlungsfeld Wohnen (Kapitel 2.3) – und Perspektiven zu einem Aufbrechen dieser Reproduktionslogik durch die Professionalisierung dieser Hilfen (zur Selbsthilfe) in Kapitel 2.4.

Es scheint eine Haltung gegenseitiger Anerkennung und eine haltbierende Arbeitsbeziehung nötig, innerhalb der autonomes Erleben möglich wird, um eine bestmögliche Teilhabe der Klientel an der Gesellschaft und damit Inklusion im Sinne der UN-BRK zu erreichen.

Unterstützt werden könnte dies, indem das Betroffen-Sein von der Zuschreibung Geistige Behinderung stattdessen als individueller Hilfe- oder vielmehr Assistenzbedarf beschrieben würde. Hier trägt der Grundgedanke, Menschen nicht nach Art und Schweregrad ihrer Behinderung zu kategorisieren, sondern nach Art und Intensität der notwendigen Unterstützung (vgl. Goll 1994), dies zudem mit einem erwartungsoffenen Blick in die Zukunft. Je nach Bedarf der Klient_innen wäre es dann erforderlich, sich unterstützend

zwischen den Rollen einer/s Betreuer_in, Berater_in, Begleiter_in, Stellvertreter_in oder Assistent_in bewegen zu können (vgl. weiterführend Hähner et al. 2011).

Die pädagogische Praxis könnte bei der Erfassung und Organisation des individuellen Unterstützungsbedarfs eine wichtige Rolle einnehmen – muss aber dabei die Fallstricke und Paradoxien dieses Arbeitsfeldes reflexiv im Blick behalten. Da Selbstbestimmung an die Eigenaktivität des Menschen gebunden ist, also pädagogisch nicht unmittelbar herstellbar ist, ist die (Selbst-) Reflexion die zentrale Kompetenz, wenn immer wieder ausgehandelt werden muss, was Selbstbestimmung für den oder die Einzelne_n in der individuellen Situation bedeuten kann (vgl. Katzenbach/Uphoff 2008). Dafür muss die Voraussetzung gegeben sein, dass man die/den Andere/n im Austausch zu verstehen versucht und anerkennt. Dabei sind die beruflich Tätigen auch mit den Grenzen und Widersprüchen konfrontiert, die ihnen durch die Institutionen auferlegt werden⁴¹, welche einerseits die Umsetzung des Leitbildes erwarten, andererseits durch ihre bloße Existenz zur Ausgrenzung ihrer Klientel beitragen⁴². Die „fundamentale Einsicht in die grundsätzlich paradoxe Struktur pädagogischen Handelns“ und durch (Selbst-) Reflexion „die Balance zwischen den Anforderungen widersprüchlicher Handlungsmaximen immer wieder neu herstellen zu können“ (Katzenbach 2004a, S. 142), kann als professionelles Handeln gesehen werden.

Um mit den oben beschriebenen Prozessen und den ihnen innewohnenden Dynamiken umgehen und eine Balance innerhalb sich widersprechender Arbeitsanforderungen herstellen zu lernen, braucht es in der beruflichen Praxis (selbst-) reflexive⁴³ und (selbst-) kritische, zudem subjektorientierte Verstehens-Zugänge zum Phänomen Geistige Behinderung. Die Supervision ist der dazugehörige Raum und der professionelle Kontext der pädagogischen Praxis (vgl. Katzenbach 2004b), das *Szenische Verstehen* (vgl. Lorenzer 2013; Katzenbach 2004b) eine Möglichkeit des Zugangs.

41 So z.B. „mit der Verpflichtung der Mitarbeiter zur Aufsichtsführung, zur Vermeidung von Gefahren und Schäden und mit deren Angst vor Haftung und u.U. strafrechtlicher Verfolgung. Hier setzen rechtliche Rahmenbedingungen der Selbstbestimmung geistig behinderter Menschen Grenzen.“ (Pitsch 2006, S. 230; zum Umgang mit Grenzen vgl. Hahn 1996, S. 26)

42 So stellt z.B. Maschke (2003, S. 167) fest, dass Arbeit eine zentrale Bedeutung für die gesellschaftliche Integration behinderter Menschen habe. Der Wunsch nach einer allgemeinen Integration behinderter Menschen steht dabei der gleichzeitigen Ausgrenzung aus dem Arbeits- und Berufsleben in z.B. Behindertenwerkstätten gegenüber.

43 Die für die Umsetzung des Leitbildes notwendige Professionalisierung der in der Behindertenhilfe Tätigen kann sich erst durch einen „professionell reflektierten Umgang mit den eigenen Bedürfnissen und den im Berufsalltag erforderlichen adäquaten Arbeitsvollzügen“ bilden (Wilken 1996, S. 46; auch Mattke 2004, S. 306 ff.).

2.6 Fragestellung und Vorannahmen

Grundsätzlich wird in der vorliegenden Untersuchung von der Annahme ausgegangen, dass eine pädagogische Praxis, die autonomes Erleben ermöglicht, eine wichtige Einflussgröße auf einen langfristig gelungenen Übergang von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung in das Betreute Wohnen darstellt (vgl. weiterführend zum Thema prekäre Übergänge als sonderpädagogische Herausforderung Thielen/Katzenbach/Schnell 2013).

Ohne das Ermöglichen und Zulassen eines selbstbestimmten Entscheidungsprozesses gegen die alte, respektive für die neue Wohnform und damit auch Lebensweise, kann die sich bietende Perspektive nicht als Bessere im Sinne des Leitbildes erkannt werden.

Die vorliegende Untersuchung widmet sich grundlegend der Frage nach der Professionalisierungsbedürftigkeit und tatsächlichen Professionalisiertheit sonderpädagogischen Handelns in diesem Handlungsfeld. Das Erkenntnisinteresse gilt daran anknüpfend den Bedingungen, unter denen der Wohnwechsel stattfindet und den daraus resultierenden Bearbeitungsformen und Bewältigungsstrategien aller Beteiligten. Es geht darum, Wirkungen auf die Beteiligten zu untersuchen und aus den Ergebnissen Implikationen für die Praxis abzuleiten. Zentrale Fragestellungen sind daher:

1. *Welche Möglichkeiten und Grenzen des Wahrnehmens und Entwickelns von Selbstbestimmung lassen sich im Kontext des Übergangs in das Betreute Wohnen anhand einer prozessbegleitenden Fallrekonstruktion herausarbeiten?*
2. *Welche Perspektiven und kritischen Rückfragen lassen sich ausgehend davon – vor dem Hintergrund ausgewählter professionalisierungstheoretischer Beiträge – an das Leitbild Selbstbestimmung formulieren?*
3. *Welche Implikationen lassen sich für die untersuchte Praxis aus den Ergebnissen der ersten beiden Forschungsfragen ableiten, damit sie dem Leitbild entsprechend zu mehr Selbstbestimmung und Autonomie der Betroffenen führen kann?*

In Bezug auf die Übertragung ausgewählter Professionalisierungstheorien auf den Selbstbestimmungsdiskurs (Kapitel 2.4.2) wird davon ausgegangen, dass in der Arbeit mit erwachsenen Menschen mit so genannter geistiger Behinderung die gemeinsame und stellvertretende Krisenbewältigung die typische Handlungslogik darstellt. Insbesondere, da im Betreuten Wohnen alltägliche Routinen des Wohnens und Lebens zur akut krisenhaften Herausforderung werden können. Chronifiziert als Entwicklungskrise der Bewohner_innen betrachtet, wird die Krise zur alltäglichen Routine und umgekehrt.

Beides gilt es, im Sinne von akut und chronifiziert, stellvertretend, als auch gemeinsam zu bewältigen.

Als Interventionspraxis ist diese sonderpädagogische Handlungslogik nicht-standardisierbar und jeglicher Versuch der Standardisierung – so auch ein formalisiertes und bürokratisiertes Kundenmodell – kann nur zu Entgleisungsformen innerhalb der Sozialbeziehungen führen (vgl. Katzenbach 2004b).

Diese Praxis orientiert sich im Anspruch an dem gesellschaftlich zentralen Wert der Aufrechterhaltung der somato-psycho-sozialen Integrität der Klientel. Diese ist idealtypisch in dem Auftrag zu sehen, genau dort, wo gesellschaftliche Systeme mit Exklusionsmechanismen nach Homogenisierung streben, mithilfe von Beratung Teilhabe aufrechtzuerhalten und herzustellen (vgl. Moser 2005).

→ *Daraus ist zu schließen, dass diese berufliche Praxis per se und idealtypisch als professionalisierungsbedürftig anzusehen ist.*

Eine manifeste Professionalisiertheit von Berufen ist nach Oevermann (2009) an die Bedingungen der bewussten Wahrnehmung der gerade stellvertretenden Krisenbewältigung gebunden und an dem kunstgerechten Vollzug des daraus erforderlichen nicht-standardisierbaren und interventionspraktischen Arbeitsbündnisses. In so einer autonomen Praxis binden sich die Beteiligten als ganze Personen in der Logik diffuser Sozialbeziehungen aneinander, obwohl sie grundsätzlich in der spezifischen Sozialbeziehung von Vertragspartner_innen einer kaufbaren Dienstleistung verbleiben. Das Arbeitsbündnis einer professionalisierten Praxis ist deshalb durch eine widersprüchliche Einheit von diffusen und spezifischen Beziehungskomponenten bestimmt (vgl. Oevermann 2009). Im sonderpädagogischen Handlungsfeld Wohnen kommt es verstärkt zu Konfusionen diffuser und spezifischer Sozialbeziehungen, denn die einhergehende Intimität verführt zur Reinszenierung früher Erlebnis- und Beziehungsmuster von Menschen mit erschwelter Autonomieentwicklung, die wiederum deren autonomes Erleben verhindern können (vgl. Katzenbach 2004b). Eine zentrale Annahme für die Untersuchung wird daher sein:

→ *Dass reale Professionalisierung meist dann scheitert, wenn das damit einhergehende Grundparadox der erzeugten Abhängigkeit in ein Arbeitsbündnis münden müsste.*

Dies scheitert in der Behindertenhilfe erfahrungsgemäß dann, wenn die Zuschreibung *Geistige Behinderung* Raum und damit Wichtigkeit erhält – im Sinne Feusers (1996), als eine auf einen anderen Menschen hin zur Wirkung

kommende Aussage schlechthin – an den damit einhergehenden Vorurteilen, dem dadurch eingeschränkten Erwartungshorizont gegenüber den so bezeichneten Menschen und der daraus resultierenden Missachtung des (autonomen) Subjektes⁴⁴. Solange die Klient_innen nicht in ihrer autonomen Lebenspraxis – die zwar oftmals beschädigt, aber idealtypisch für jeden Menschen als erstrebenswerte Möglichkeit gilt⁴⁵ – anerkannt werden, kann diese auch nicht wiederhergestellt werden, kann kein Arbeitsbündnis gestiftet und aufrechterhalten werden, zeigt sich nur ein unprofessioneller Stellvertreterhabitus (vgl. Loeken 2005).

Oevermann führte in Bezug auf Sozialarbeit aus:

„Zentral [...] wäre hier [...] die Vermeidung des Ausagierens oder auch versteckten Bevormundens gemäß einer mehr oder weniger kaschierten moralischen Abqualifizierung des Klienten [...]. Die Interventionspraxis muss immer die realistische Einschätzung der Autonomie-Möglichkeiten des Klienten und deren Mobilisierung zur Selbsthilfe im Auge haben. Alles andere läuft auf bloße Betreuung und damit auf technokratische Subsumtion unter vorgegebenen Maßnahmen-Schematismen hinaus.“ (Oevermann 2009, S. 131)

Inwiefern dies auf den Selbstbestimmungsdiskurs der Geistigbehindertenpädagogik zu übertragen wäre, d.h. ob eine sonderpädagogische Handlungslogik in dem hier untersuchten Feld per se und entgegen den Forderungen des Selbstbestimmungsdiskurses nur bloße Betreuung sein kann⁴⁶, gilt es zusammen mit folgender Annahme im später anschließenden Empirieteil (Kapitel 4) am Material zu prüfen:

→ *Gelänge es in der Praxis mithilfe des Arbeitsbündnisses eine Beratungssituation herzustellen und zu begleiten, statt zu betreuen, könnten die Forderungen des Selbstbestimmungsdiskurses realisierbar sein.*

Auch im Arbeitsbündnis geht es um Freiwilligkeit, um die Anerkennung und Wiederherstellung von Autonomie, um Hilfe zur Selbsthilfe, Verantwortung

44 Vgl. die Fallanalysen in Möller (2009; 2010b) und Uphoff (2008).

45 Autonome Lebenspraxis stellt sich als Idealtypus dar und ist allen Menschen als solche zu unterstellen (vgl. Oevermann 2000).

46 Da z.B. eine konsequent zu Ende gedachte Hilfe zur Selbsthilfe hier nicht möglich ist und auch Oevermann in seinen Ausführungen von der „Sicherung von Autonomie im Sinne der Beseitigung von Schädigungen und Störungen vernünftiger Lebenspraxis“ spricht (Oevermann 2009, S. 114), sodass dem ein *lebenslanges Angewiesen Sein* widerspräche.

und Fürsorge, um Selbstreflexion und darum, ein adäquates Verhältnis zwischen diffusen und spezifischen Anteilen innerhalb der Sozialbeziehungen anzustreben (vgl. Oevermann 2009). Was dem entgegen zu stehen scheint, ist der begrenzte Erwartungshorizont in Bezug auf das Entwicklungs-Potenzial der so genannten geistig behinderten Klientel. Sollte sich herausstellen, dass die untersuchte Praxis eine Professionalisierung bzw. schon eine Professionalisierungs*bedürftigkeit* ihrer selbst widerlegt, gilt es zu fragen, wie den zu Beginn dargelegten Paradoxien der Autonomie dann begegnet wird oder gegebenenfalls werden kann. Wie sich diesbezüglich die Praxis zeigt, soll im Fokus der im Laufe der Arbeit vorgestellten Fallanalysen (Kapitel 4) stehen.

In dem nun anschließenden empirischen Teil der Untersuchung wurde ein der qualitativen Sozialforschung folgender Zugang⁴⁷ zum Phänomen Geistige Behinderung und den Akteuren im Forschungsfeld gewählt. Um diesen zu beschreiben und die Wahl der Methoden zu begründen, folgt zunächst eine Darstellung und kritische Reflexion des methodischen Vorgehens. In der Darstellung der Ergebnisse soll der im Forschungsprozess aktiv hergestellte Zugang transparent und vor allen Dingen in seiner Reflexion nachvollziehbar werden.

47 Nur die qualitativen Methoden orientieren sich am Subjekt im Zusammenspiel mit dessen erlebten Umwelt und dessen spezifischen Problemen und genau hier liegt das Forschungsinteresse der vorliegenden Untersuchung.

3. Methodisches Design

Janz und Terfloth machen in ihrem 2009 erschienenen Buch: *Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung* auf eine Lücke in der empirischen Landschaft zum Phänomen *Geistige Behinderung* aufmerksam. So deutet z.B. die Analyse von deutschsprachigen Fachzeitschriften durch Buchner und Koenig (2008) darauf hin, dass in der Geistigbehindertenpädagogik empirische Forschung vergleichsweise selten stattfindet. Mit der hier vorliegenden Untersuchung soll daran mitgewirkt werden, diese Lücke zu schließen.

Wird zunächst der Untersuchungsplan vorgestellt, werden im Anschluss an eine Darstellung der gewählten Erhebungsmethoden (offene leitfadengestützte Interviews) notwendige Grundlagen der Auswertungsmethoden (in erster Linie die der Sequenzanalyse bzw. Methodologie: Objektive Hermeneutik) zusammenfassend dargelegt. Da Menschen, die als geistig behindert gelten, erschwerten Sozialisationsbedingungen ausgesetzt sind, die bis in den Forschungsprozess hinein wirken können (vgl. Hagen 2002; Mesdag/Hitzel 2008), werden forschungsbezogene Erfahrungen und Besonderheiten in Bezug auf das Phänomen Geistige Behinderung in Kapitel 3.2.1 und 3.3.2 ausführlich diskutiert. Dieses Kapitel abschließen wird eine kurze Abhandlung zu der Bedeutung der Forschungsgruppe für das Gelingen der Rekonstruktion.

3.1 Untersuchungsplan: prozessbegleitende Einzelfallanalyse anhand qualitativer Längsschnitte

Insgesamt wurden sechs Personen über einen Zeitraum von etwa zwei Jahren begleitet. Die insgesamt 43 „Interviewkatarakte“⁴⁸ (vgl. Trautmann 2010, S. 101 ff.) wurden in der Vorbereitung auf den Übergang (im Wohnheim, Trainingswohnen etc.), kurz nach dem Umzug und ca. ein Jahr nach dem Einzug in das Betreute Wohnen mit den direkten Prozessbeteiligten (Einrichtungsleitungen nur vor dem Umzug, Bewohner_innen zu allen drei Erhebungszeitpunkten und Betreuer_innen ab nach dem Umzug) geführt.

48 Sind nach Trautmann (ebd.) Mehrfachinterviews mit derselben Person in unterschiedlichen Zeitintervallen und partiell variierenden Themenlagen.

Entschieden wurde sich nach Sichtung des gesamten Materials wegen der Fülle und der im nächsten 4. Kapitel aufgeführten Gründe und Auswahlkriterien für eine prozessbegleitende Einzelfallstudie mit folgendem Untersuchungsplan.

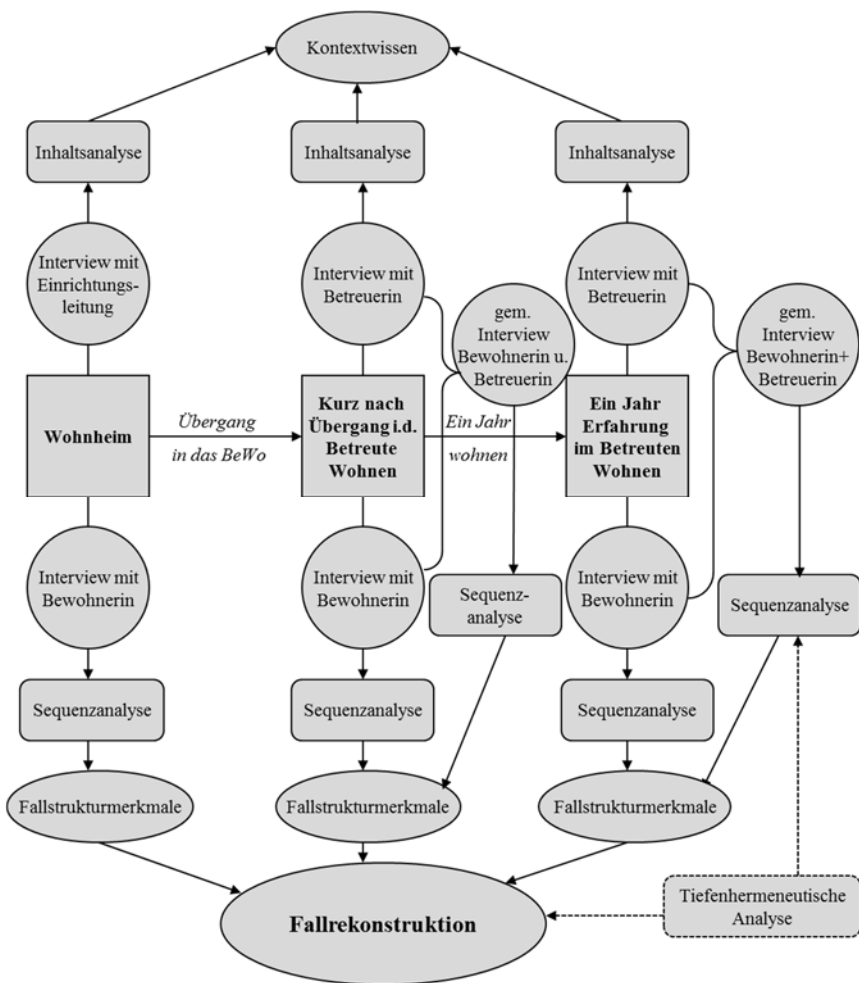


Abbildung 3: Untersuchungsplan

Es sollte u.a. herausgefunden werden, ob es bei einer Reproduktion alt bewährter und vielleicht Autonomie hindernder Krisenbewältigung bleibt oder ob der Übergang und die darauffolgenden gemeinsamen Beziehungserfahrungen zu einer Transformation autonomer Lebenspraxis führten (vgl. Oevermann 2002b). Die Interviewkatarakte wurden dazu wie folgt ausgewertet: Es wurden Inhaltsanalysen an den drei Experteninterviews durchgeführt,

d.h. die Einzelinterviews mit der Einrichtungsleitung und der Betreuerin wurden auf für die Fragestellung relevante Inhalte untersucht und auf diese Art Kontextwissen gewonnen, das dann für die späteren Sequenzanalysen zur Verfügung stand. Die Objektive Hermeneutik wurde auf die drei Einzelinterviews mit der Klientin und die zwei gemeinsamen Interviews mit Betreuerin und Klientin angewendet, da gerade hier für das Erkenntnisinteresse relevante Interaktionsanalysen zwischen den Beteiligten möglich wurden. Zudem wurde exemplarisch eine tiefenhermeneutische Herangehensweise versucht, um alle sich als notwendig erwiesenen Ebenen (inhaltliche, latente objektiv und subjektiv bedeutsame Sinnstrukturen) einzufangen und schließlich zum Ende der Arbeit zu einem Gesamtbild zusammenzuführen.

3.2 Erhebungsmethode: das leitfadengestützte Interview

Da „Reflexionen zum Gebrauch qualitativer Interviews mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung [...] innerhalb der deutschsprachigen sonderpädagogischen Literatur in systematischer Form bisher kaum erfolgt [sind, N.S.]“ (Buchner 2008b, S. 516), soll in diesem Kapitel das Leitfadentinterview als eine Praxis der Datenerhebung in diesem Feld vorgestellt und die Erfahrungen mit der Erhebung der Nutzer_innenperspektiven⁴⁹ diskutiert werden⁵⁰.

Das Leitfadentinterview gilt als die gängigste Form der Datenerhebung in der qualitativen Sozialforschung (vgl. Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009) und eignet sich nach Helfferich (2009) immer dann, wenn maximale Offenheit für Einblicke in das subjektive Alltagswissen der Interviewpartner_innen gewährleistet sein soll, und sich das Interview an zuvor festgelegten erkenntnisinteressenbezogenen Themen orientiert (vgl. Schallenkammer 2016). In diesem Fall kann in den offenen Erzählraum mithilfe eines Leitfadens strukturierend eingegriffen werden, der „als Ganzes und in allen seinen Teilen (Einzelfragen) den Grundprinzipien der qualitativen Forschung gerecht werden muss und Offenheit ermöglicht“ (Helfferich 2009, S. 179 f.; vgl. auch Bohnsack 2010, S. 20 f.).

Es existieren je nach Forschungsinteressen verschiedene auf Leitfäden beruhende Interviewverfahren, so z.B. das organisatorische und institutionelle

49 Mit *Nutzer_innen* ist hier die Klientel der Einrichtungen der Behindertenhilfe gemeint, die deren Angebote nutzen.

50 Weitestgehend wird sich an dieser Stelle auf meinen eigenen Beitrag in Katzenbach (2016) bezogen.

Zusammenhänge fokussierende Experteninterview (vgl. weiterführend Bogner/Littig/Menz 2002), an dem sich für die Erhebung des Kontextwissens durch die Einrichtungsleitung orientiert wurde oder das dezidiert Themen des Individuums fokussierende problemzentrierte Interview (vgl. weiterführend Witzel 2000), welches für die Erhebung der Betroffenenperspektive der Betreuer_innen angewendet wurde. Diesen beiden halboffenen, weil stärker leitfadenorientierten Interviewformen soll an dieser Stelle nicht mehr Raum gegeben werden. Genauer eingegangen wird – weil bisher weniger erforscht – auf die Erhebung der Interaktionsebene und der Nutzerperspektive im Kontext geistiger Behinderung.

Allen Leitfadeninterviews ist gemein, dass die Fragen erzählgenerierend gestellt und das Gesagte durch „immanentes narratives Nachfragen“ vertieft werden soll (vgl. Nohl 2009, S. 23; weiterführend Schütze 1983). Es soll damit ermöglicht werden, „offen und in eigenen Worten über das angesprochene Thema zu sprechen“ (Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009, S. 208), sodass zwar die Themen, jedoch keine standardisierten Antwortmöglichkeiten vorgegeben werden.

Entlang der in 2.6 formulierten Interessensschwerpunkte und basierend auf Ergebnissen früherer Untersuchungen wurden im Laufe der Erhebungsphase acht verschiedene und teils aufeinander aufbauende Interviewleitfäden erstellt, die ein methodisch kontrolliertes und gleichzeitig subjektorientiertes Fremdverstehen gewährleisten sollten:

- Zunächst entstand ein Leitfaden für das Experteninterview, in dem leitbildbezogene Informationen zur Einrichtung, deren Strukturen, Abläufe und Personalentscheidungen bei der Wohnheimleitung abgefragt wurden.
- Im Anschluss an dieses geführte Interview wurde der Leitfaden für das erste Interview mit den Nutzer_innen erstellt, um erste Informationen zur Biografie zu erhalten und den Entscheidungsprozess für das Betreute Wohnen nachzeichnen zu können.
- Nach ersten Sequenzanalysen und einer Wartezeit bis nach dem Umzug wurde ein erster Leitfaden für die Betreuer_innen erstellt, in dem ein Fokus auf der professionellen Haltung, Einstellung zum Leitbild, Erwartungen an die gemeinsame Arbeitsbeziehung zu den Klient_innen und berufsbiografischen Prägungen lag.
- Dann wurde ein zweiter Leitfaden für die Nutzer_innen mit Bezug auf den vollbrachten Umzug und den ersten Erfahrungen in der neuen Wohnung und mit der neuen Betreuung erarbeitet.
- Hinzu ein erster Leitfaden für ein gemeinsames Interview mit Betreuer_in und Klient_in, in dem erste gemeinsame Erfahrungen im Rahmen des

Umzugs, dem Erleben von Krisen und Routinen und den Erwartungen an die gemeinsame Zusammenarbeit erfragt wurden.

- Ein Jahr später wurden genau diese drei Settings erneut abgefragt, d.h. ein Interview mit Betreuer_in, Klient_in und ein Gemeinsames, um Veränderungen auf der Beziehungsebene und im Erleben von Routinen und Krisen einzufangen.

Buchners (2008b) Empfehlung folgend wurde versucht, trotz Leitfäden jeweils „offen“ in die Interviews einzusteigen (ebd., S. 521 f.), sodass die Erzählung der Interviewten Priorität hatte. Die Leitfäden kamen immer dann zum Einsatz, wenn Erzählungen scheinbar beendet und dennoch Fragen offen blieben. Darüber hinaus wurden Fragen situationsbedingt hinzugefügt, d.h. wenn es für das Aufrechterhalten der Erzählung und das Thema notwendig schien. Somit wurde der Leitfaden wie ein Erinnerungspapier verwendet und die Formulierungen und Reihenfolge der Fragen wurde nicht zwingend eingehalten.

3.2.1 Besonderheiten der Erhebung im Kontext so genannter Geistiger Behinderung

Menschen, die als geistig behindert gelten, sind in der Regel und wie im Theoriekapitel dieser Arbeit deutlich wurde, erschwerten Sozialisationsbedingungen ausgesetzt. Diese „behinderten Sozialisationsprozesse“ (Mesdag/Hitzel 2008, S. 174) wirken sich auf die Persönlichkeitsstrukturen aus und prägen deformierte Anpassungsprozesse, wie die durch Seligmann (1992) beschriebene *erlernte Hilflosigkeit*, das durch Zapf (1984) dargestellte *sozial vermittelte Zufriedenheitsparadox* oder das durch Sinason (2000) beschriebene *behinderte Lächeln*.

Mesdag und Hitzel (2008) gehen davon aus, dass diese subjektimmanenten und sozial bedingten Besonderheiten auch auf die Durchführung von Befragungen wirken und stellen daher besondere Kriterien für die Datenerhebung auf (vgl. ebd., S. 182 ff.). Hagen (2002) und Buchner (2008b) bestärken die Annahme, dass Besonderheiten in der Befragung von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung zu beachten sind, sodass in Folge und mit Bezug auf das Vorgehen der vorliegenden Untersuchung auf einige dieser Erfahrungswerte eingegangen wird.

Offenheit

In der Auseinandersetzung mit standardisierten Forschungsdesigns, in denen Menschen mit so genannter geistiger Behinderung zu ihrer Zufriedenheit mit den sie betreffenden Einrichtungen befragt wurden, stellen Mesdag und Hitzel (2008) fest, dass diese die Gefahr bergen, bevormundende Tendenzen innerhalb der Institutionen zu legitimieren. Sie propagieren ein qualitatives Vorgehen und empfehlen für diesen Personenkreis im Rahmen eines Interviews die flexible Verwendung eines Leitfadens. Erforderlich ist nach Buchner (2008b) ein „*offenes Interviewkonzept* – mit genügend Platz und Flexibilität für eventuell im Zuge des Gesprächs auftauchende, nicht im Leitfaden enthaltene Bereiche und Aspekte“ und ein „*hohes Maß an Sensibilität, Spontaneität und Einfühlungsvermögen*“ der Interviewenden (ebd., S. 521). Zur Fragetechnik im Interview mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung merkt er weiter an, dass „Fragen nach Möglichkeit den Paradigmen der qualitativen Sozialforschung entsprechend offen zu stellen sind“ (Buchner 2008b, S. 521). Auch Hagen (2002) fordert „zunächst offene und durchaus komplexe Fragen als Einstieg“ in eine leitfadengestützte Interviewmethodik, die „größtmöglichen Raum für Problemsichten gibt“ und deren Struktur „die jeweils relevanten Problemlagen erfasst“ (ebd., S. 296 f.). Im vorliegenden Projekt wurde versucht, sich an den oben genannten Kriterien zu orientieren. Erfahrungen dazu werden im folgenden Kapitel 3.2.2 ausführlicher diskutiert und an Sequenzanalysen der Interviewpraxis exemplarisch dargestellt.

Vertrauen, Freiwilligkeit und Anonymität

Hagen (2002) rät zu einem vertrauensvollen Kennenlernen im Vorfeld des Interviews und Buchner (2008b) empfiehlt dabei „darauf zu achten, dass den Interviewpartner_innen Charakter und Dauer der Beziehung verdeutlicht wird“ (ebd., S. 517).

In nicht allen erhobenen Fällen konnte ein Erstgespräch und Kennenlernen im Vorfeld stattfinden, doch wurde deutlich gemacht und schien auch in den meisten Fällen klar, welche begrenzte Dauer und Qualität die Beziehung haben würde. In zwei Fällen schien es mehrfach nötig, dort thematisierte Wünsche und Erwartungen an die interviewte Person abzuweisen und die Grenzen des Kontakts aufzuzeigen und sich und die Situation zu erklären. Gerade hier erwies es sich als erschwerend, dass die Kontaktaufnahme zunächst im Sinne des oben genannten „vertrauensvollen Kennenlernens“

stattfind und die Interviewerin in den Kontext einer auf Anhieb diffus wirkenden und in der Analyse immer deutlich werdenden diffusen Betreuer-Klienten-Beziehung miteinbezogen wurde.

Hagen (2002) führt an, dass eine Aufklärung über das Vorhaben dahingehend erfolgen muss, dass die Freiwilligkeit der Teilnahme hervorgehoben und verdeutlicht werden muss, dass das Interview kein Test ist. Das *informierte Einverständnis* sollte deshalb keine einmalige Handlung bleiben, sondern an mehreren Punkten des Forschungsablaufs immer wieder eingeholt werden (Buchner 2008b). So wurde auch für die vorliegende Untersuchung ein Informationsblatt erstellt, sowohl in Kurzform für eine erste Info und/oder als Aushang, als auch ausführlich, um im Vorfeld gemeinsam Fragen und Unsicherheiten zu klären. In Folge wurde mehrfach auf die Freiwilligkeit der Teilnahme verwiesen, gerade in Situationen, in denen die Interviewpartner_innen unsicher schienen, ob sie an der Erhebung überhaupt noch teilnehmen wollen. So kam es, dass zwei Erhebungen vorzeitig beendet wurden.

Alle Teilnehmenden waren hilfsbereit und engagiert, wenn es um die Organisation der Termine ging. Nur drei von 43 Interviews wurden kurzfristig abgesagt oder vergessen und verschoben.

Insgesamt war die Bereitschaft zur Teilnahme sehr hoch, schienen die interviewten Nutzer_innen froh über das Interesse an ihrem Leben und die Betreuer_innen und Leitungen froh über das Interesse an ihrer Arbeit und dem Thema. Fast alle interviewten Personen äußerten sich offen, schwierig schien es für die meisten interviewten Nutzer_innen, ihre Bezugspersonen, bzw. Betreuer_innen, Träger und Einrichtungen kritisch zu hinterfragen und Negatives zu äußern. Die Relevanz der Gewährleistung von Anonymität wird auch deshalb im Diskurs zur Vermeidung nachteiliger Konsequenzen für die Betroffenen⁵¹ besonders hervorgehoben und erwies sich im Rahmen einer Einzelfallstudie als schwierig. Trotz Datenschutzerklärung führt die geringe Anzahl an erhobenen Fällen zu einem möglichen Wiedererkennen der betroffenen Interviewpartner_innen und scheint es nur schwer möglich, die notwendige und zugesagte Anonymität zu gewährleisten.

51 Da Betroffene in der Regel über die Untersuchung hinaus in genau der Institution verbleiben, zu deren Einschätzung sie befragt wurden, kann ihre Kritik an z.B. den Machtgefällen zwischen Personal und Nutzer_innen zu einem direkten Einfluss auf eben diese Beziehungen und Abhängigkeitsverhältnisse führen.

Gatekeeper

Buchner (2008b) kritisiert den in der Forschung häufig gewählten Zugang zur Stichprobe über *Türwächter_innen* (*Gatekeeper*). Auch in dieser Untersuchung übernahmen es Schlüsselpersonen in Institutionen (in der Regel waren dies die von mir kontaktierten Wohnheimleiter_innen), geeignete Kandidaten_innen für ein Interview anzusprechen. Die Auswahlkriterien wurden vorab festgelegt, da ich auf der Suche nach Personen war, denen eine Geistige Behinderung zugeschrieben wurde und die den Umzug in das Be-treute Wohnen vor sich hatten. Zudem sollten sie sich sprachlich ausdrücken können, da dies bisher und aus Mangel an Alternativen für die Erhebungs- und Auswertungsmethode unverzichtbar ist. Buchner (2008b) rechnet mit einem starken Eingreifen dieser Gatekeeper, gerade bei Forschungsprojekten, die Einblick in die Institution nehmen wollen. Ist der Vorteil der Erleichterung des Kontaktes nicht von der Hand zu weisen, wenn eine bekannte bzw. Vertrauensperson um die Teilnahme bittet, so sieht auch Helfferich (2009) Nachteile in der möglichen Verzerrungen durch eine Selektion auf Seiten der Türwächter_innen. Buchner (2008b) rät zu Alternativen der direkten Ansprache Betroffener und deren Selbstvertreterorganisationen. Dies ist gerade relevant in Bezug auf die erheblichen Machtgefälle zwischen Personal und Nutzer_innen in Institutionen der Behindertenhilfe und dem bekannten Phänomen der *sozialen Erwünschtheit* (vgl. Kannonier-Finster/Ziegler 2008), das hierdurch verstärkt auftreten kann⁵².

Setting

Das Setting des Interviews sollte „in der alltäglichen Umgebung der Betroffenen stattfinden“ (Hagen 2002, S. 299). Nach Ansicht von Buchner (2008b) aber ist es von Vorteil, „bei der Wahl des Settings äußerst flexibel zu agieren und die *Auswahl gänzlich den ProbandInnen zu überlassen*“ (ebd., S. 520). In dem hier dargestellten Forschungszusammenhang wurde sich für die Wahlmöglichkeit zwischen Räumlichkeiten der Einrichtung und/oder Wohnung bzw. dem Zimmer entschieden. Eingeplant wurde eine variable Interviewlänge von ca. einer Stunde, denn auch „die *Länge der Interviews* [sollte, N.S.] der Konzentrationsfähigkeit der Probanden entsprechen“ (Buchner 2008b, S. 522). Hier variierten die Fähigkeiten bei allen interviewten Personen und auch der Interviewerin (ob als behindert geltend oder nicht) individuell und

52 Zum Problem des Feldzugangs bzw. der Akquise im Rahmen sonderpädagogisch-empirischer Forschung vergleiche weiterführend Trescher (2016a).

situationsbedingt. Im vorliegenden Projekt reichte die Zeitspanne der geführten Interviews von 15 bis 60 Minuten.

Haltung, Verstehen und Sprachgebrauch

Buchner (2008b) verweist auf „*die Beziehung zwischen InterviewerIn und ProbandIn* [, die, N.S.] gemäß den qualitativen Paradigmen auf einer *Subjekt-Subjekt-Ebene* etabliert werden [sollte, N.S.]“ (ebd., S. 517). Auch im Vorfeld der hier vorgestellten Interviews galt es, die eigene Haltung als Interviewerin zu hinterfragen, zu überlegen, ob wirklich von einer hohen Verstehenskompetenz beim Gegenüber ausgegangen wird und somit den Antworten grundsätzlich Sinnhaftigkeit unterstellt werden konnte. Hagen (2002) stellt fest, dass nur so eine Annäherung an die individuelle Sinnkonstruktion gelingen kann. Gleichzeitig müsse sich aber sprachlich angepasst werden. Die Ausdrücke *manchmal* und *immer* seien für den Personenkreis schwer zu unterscheiden und bei *entweder – oder – Formulierungen* sei eine starke Tendenz zur letztgenannten Möglichkeit zu beobachten.

Versucht wurde sich in der vorliegenden Untersuchung einer verständlichen und nachvollziehbaren Sprache zu bedienen, indem sich z.B. an den Richtlinien der Leichten Sprache⁵³ orientiert wurde. Gleichmaßen wurde versucht, die Anforderung eines Interviews uneingeschränkt zu stellen, die z.B. in einer zunächst unverständlichen Frage liegen kann. Somit galt es, eher Überforderung zu riskieren, als prinzipiell einen simplen Sprachgebrauch zu verwenden und damit diese beim Gegenüber vorauszusetzen (vgl. Buchner 2008b).

3.2.2 Zur Erhebung von Nutzerinteressen und /-perspektive: Das leitfadengestützte Interview mit den Nutzer_innen

Basierend auf der eigenen eindrücklichen Erfahrung, dass die in Kapitel 2.1 beschriebenen Dynamiken sozialer Konstruktionen von Behinderung und die von Feuser (1996) aufgezeigten machtvollen Bilder von Geistiger Behinderung auch im Forschungsprozess wirksam werden, wird in Folge der Schwerpunkt auf die Einfluss nehmende Rolle der Forschenden (bei der Er-

53 Vgl. z.B. Netzwerk Leichte Sprache (weiterführend „Leichte und Einfache Sprache“ Themenheft der APuZ 9–11/2014, hier besonders Seitz 2014; Kellermann 2014; Aichele 2014).

stellung eines Interviewleitfadens) bzw. der Interviewenden bei der Gestaltung des Erzählraums als Beziehungsraum (vgl. Tietel 2000) gesetzt. Mit dem Fokus auf die so genannte *reflektierte Subjektivität* als wichtiges Gütekriterium qualitativer Interviews (vgl. Mruck/Breuer 2003; Jensen/Welzer 2003; Steinke 1999) werden der Einstieg in ein Interview und erste erzählgenerierende Fragen daraufhin diskutiert, inwiefern sie ungewollt genau das Gegenteil dessen transportieren, was als wohlmeinende subjektorientierte Forschungsabsicht eigentlich verfolgt wurde.

Weil es in der Interviewsituation eine Nicht-Kommunikation ebenso wenig wie einen Nicht-Eingriff gibt, sieht Helfferich (2009) das Kriterium der *Offenheit* als notwendig begrenzt. So sind einerseits Strukturierungsvorgaben und Steuerungen unumgänglich und im Dienst bestimmter Forschungsinteressen auch in größerem oder geringerem Umfang bewusst angestrebt. Unvermeidbare meist unbewusste Steuerungen aber, in denen das Vorwissen der Interviewenden, bzw. Forschenden eingebracht und/oder die Interviewsituation und Interaktion als Erhebungskontext gestaltet wird, gehören offen gelegt und reflektiert. So offen gelegt, „dass sie bewusst gemacht und expliziert werden und ihr Einfluss diskutiert und nachvollzogen wird. Dies gilt für Interviewende ebenso wie für Interpretierende“ (ebd., S. 156). Hierzu erweisen sich den Forschungsprozess begleitende Gruppen als unverzichtbare Unterstützung. Die folgenden Analysen stammen aus verschiedenen Interpretationsgruppen und sie verdeutlichen, wie wichtig es ist, die Eröffnung und (Mit-) Gestaltung des Erzählraums durch den/die Interviewführende_n zu Beginn eines Interviews zu reflektieren. Nur so können die Interpret_innen in einer dann anschließenden Interaktionsanalyse verstehen, was auf das Interviewerhandeln und /-agieren folgt, um gerade nicht etwas zunächst Unverständliches vorschnell auf die so genannte Behinderung des/r Gegenüber_s zu beziehen. Das Unverständliche sollte vielmehr auch auf das Behindernde in einem Selbst als Interviewführende_r untersucht werden. Die zunächst kontextfreie Sequenzanalyse bietet sich an, um herauszuarbeiten, was das Handeln tatsächlich bedeutet, unabhängig und möglicherweise konträr von der eigentlichen Absicht, die verfolgt wurde. Die Sequenzanalyse (Objektive Hermeneutik) kommt schon hier als Mittel der Selbstreflexion (bezüglich der Interviewführung) und Qualitätsüberprüfung einzelner Leitfragen zur Anwendung. Es sollen damit gerade im Forschungsfeld Geistige Behinderung Möglichkeiten und Grenzen der Erhebungsmethode aufgezeigt und diskutiert werden. Vorab werden die Transkriptionsregeln für alle folgenden Direktzitate aus dem Forschungsmaterial aufgeführt.

(.)	sehr kurze Pause ≤ 1 Sekunde
(4)	Pause = 4 Sekunden
<u>nein</u>	Betonung
Oder?// R: ja	gleichzeitig gesprochen
'	steigende Stimmhöhe
`	sinkende Stimmhöhe
?	deutlich steigende Intonation (z.B. bei Fragen)
.	deutlich sinkende Intonation (Satzende).
(?)	fragliche Entzifferung der Aufnahme
(uv)	unverständlicher Redeteil
(husten) (lacht)	Hinweise auf parasprachliche Ereignisse
(Tassengeklapper)	gesprächsexterne Ereignisse

Abbildung 4: Transkriptionsregeln

Es folgt nun der Beginn eines Einzelinterviews mit einem jungen Mann (Herr X.), der kurz zuvor in das Betreute Wohnen gezogen ist und als geistig behindert gilt:

Interviewerin: „*mhm, so, ich glaub' jetzt ist es an, aber lesen Sie noch in Ruhe, das kann auch ruhig länger dauern (5) (räuspern)*“
(X1, Z. 1–2)

Die Aufnahme beginnt, während der Interviewpartner noch liest. Die Interviewerin eröffnet mit einer typischen Anfangsmarkierung und Zäsur („so“), bemerkt, dass nun vermutlich das Aufnahmegerät in Gang gesetzt ist und weist Herrn X. darauf hin, dass er noch in Ruhe lesen könne.

Im zweiten Satzabschnitt äußert die Interviewerin: „*das kann auch ruhig länger dauern*“, zielt damit auf ein mögliches Warten-Müssen ab und unterstellt damit, dass es länger dauern könnte. Dies könnte in einer ersten Lesart auf den Lese- oder Verständnisprozess von Herrn X. abzielen, der schwächer oder fehlerhafter zu sein scheint, als es der eigenen Norm entspricht. Sie äußert sich eben nicht im Sinne von: „Lesen Sie so lang, wie Sie brauchen“ oder einfach: „Lassen Sie sich Zeit“, sondern weist auf einen Vergleich hin. Die Interviewerin eröffnet das Gespräch mit der Offenlegung ihrer Vorstellung, dass sie die *normal Lesende* und Herr X. der sein wird, der vermutlich länger brauchen wird und dem sie daher mehr Zeit einräumt als üblich. Sie prägt damit ein System der asymmetrischen Hilfsbeziehung, in der sie gibt und Herr X. empfängt. Er wird die untere Hierarchieebene erfüllen müssen, da er ihren Normalitätsvorstellungen nicht genügt.

Gerade im Kontext der so genannten *Geistigen Behinderung* und *Selbstbestimmung* (vgl. Kapitel 2.1 und 2.2) wird die besondere Schwierigkeit und Ambivalenz dieser Sequenz deutlich. Es werden durch die Aussage der Interviewerin: „*das kann auch ruhig länger dauern*“ latent (mangelnde) Fähigkeiten ins Spiel gebracht, sodass sich schon hier Normalitätskonzepte ausdrücken. Etwa dass man einen Text in einer üblichen Zeit liest. Geht man von einem Leidensdruck von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung an Normalität aus, da sie nie als normal gelten (vgl. Mattner 2008), könnte es ein selbstbestimmtes, selbstbehauptendes, selbstbewusstes und freies Auftreten von Herrn X. erschweren, wenn durch die Interviewerin selbst gleich zu Beginn die ihm bekannten normbezogenen Strukturen vorgegeben werden. Wenn gleich zu Anfang gespiegelt wird, dass Herr X. „der Andere“ mit den geringeren Fähigkeiten ist, kann dies eine defensive Position unterstützen. Auch dass sie ihm von etwas Bestimmten (Zeit) mehr als normalerweise nötig einräumt und Herr X. diese (längere Zeit) empfängt, unterstützt seine typische Rolle als Empfänger im institutionalisierten Hilfesystem.

Im nun anschließenden Beispiel wurde ein weiterer junger Mann (Herr S.) kurz nach Einzug in eine eigene Wohnung befragt, der – angegliedert an das Betreute Wohnen – einmal die Woche Unterstützung durch eine Betreuerin erhält. Es sollte sich in dem Einzelinterview einer möglichst offenen und erzählgenerierenden Eingangsfrage (Stimulus) bedient werden und es wurde die Absicht verfolgt, den Kontext Betreuung zu Beginn außen vor zu lassen und sich zunächst am Thema Wohnen zu orientieren.

Interviewerin: „*Wie kamen Sie dazu, alleine zu wohnen?*“ (S1, Z. 3)

Wann aber fragt man ein/e Gegenüber, wie er/sie zu etwas kam? Doch dann, wenn es sich um etwas Spezielles handelt, etwas Außergewöhnliches, so die Analyse. Hinsichtlich der Berufswahl könnte z.B. gefragt werden: „*Wie kamen Sie dazu, Tierpräparator zu werden?*“ Dies klingt wohlgeformt, da ein solch außergewöhnlicher Beruf eine Frage nach dem Prozess, bis jemand dazu kam, Präparator zu werden, schlüssig erscheinen ließe. Dagegen erscheint die Frage: „*Wie kamen Sie dazu, Bäcker zu werden*“ unstimmig, es sei denn, man vermutet dahinter noch eine besondere Geschichte, wie z.B. eine spektakuläre Mehlallergie, die im Interview Thema sein soll.

Einer_m Jugendlichen würde man die Frage nach dem Wohnen so nicht stellen, da es selbstverständlich zum Ablösungsprozess von der Herkunftsfamilie gehört, auszuziehen. In einer Gesellschaft, in der es als normale Entwicklungsaufgabe zählt, sich zu lösen, würde eher gefragt werden: „*Wie kamen Sie dazu, ins Kloster zu gehen und in dieser ungewöhnlichen Lebensgemeinschaft zu wohnen?*“ In der von I. gestellten Frage wird etwas

Außergewöhnliches vermittelt, es als etwas Besonderes verstanden, eben dahin zu kommen, alleine zu wohnen. Dies kontrastiert enorm mit dem hier gewöhnlichen Verständnis von Wohnen, denn wann ist dies der Fall, wenn es in hiesigem Kulturkreis doch selbstverständlich ist, irgendwann alleine zu wohnen? Doch dann, wenn einem ein eigenständiges Wohnen auch als Erwachsene_r („Sie“) bisher verwehrt blieb. Das Normale ist dann nicht das Alleine-Wohnen, sondern ein Wohnen im Großverband. Die Frage unterstellt daher zwingend, dass Herr S. jemand ist, für den alleine zu wohnen nicht selbstverständlich ist. Diese Frage kann daher nur einem Menschen gelten, der zuvor in einer Großeinrichtung dauerhaft gelebt haben muss und für den ein anschließendes Alleine-Wohnen als Ausnahme gilt. Dies trifft in der hiesigen Gesellschaft ausschließlich auf Menschen mit psychischer, körperlicher oder so genannter geistiger Behinderung zu, sodass der Fokus gleich zu Beginn doch – und entgegen der eigentlichen Absicht – auf die vermuteten de-autonomisierenden Betreuungsstrukturen gelegt wird.

3.2.3 Zur Erhebung der Interaktionsebene: Das Gruppeninterview bzw. gemeinsame leitfadengestützte Interview

Im folgenden Beispiel wurden einige Monate nach Auszug aus dem Wohnheim eine Wohngemeinschaft zweier Männer und ihr Betreuer gemeinsam befragt. Der zu bestimmende Fall ist hier die Beziehungsebene der Gruppe als Interaktionseinheit. Angenommen wird, dass sich die Arbeitsbeziehung – als gemeinsame Praxis und im Sinne einer Reproduktion des alltäglichen Miteinanders – im gemeinsamen Gespräch zeigen wird. Der zunächst gewählte Eingangsstimulus lautet:

Interviewerin: *„Mal angenommen, ich würde einen Film drehen oder ein Buch schreiben über Ihre gemeinsamen Erfahrungen hier im Betreuten Wohnen. Welche Geschichten müssten darin vorkommen?“* (Gem1 EAR, Z. 18–20)

Diese Einstiegsfrage, so zeigte die Analyse, erfordert eine sehr hohe Abstraktionsleistung, um auf sie angemessen reagieren zu können. Schon der hier vorgegebene experimentelle Kontext Film lässt erwarten, dass in der folgenden Erzählung inhaltlich etwas – wie für Filme üblich – allgemein Gültiges transportiert werden muss. Die Konkretisierung „über Ihre gemeinsamen Erfahrungen hier im Betreuten Wohnen“ verlangt dann ein Erzählen von Geschichten, die dazu speziell für das Betreute Wohnen stehen müssen. Doch was genau sind Geschichten, die ein gültiges, d.h. typisches Bild des Betreuten Wohnens abbilden können?

Neben dem zunächst erzeugten hohen Abstraktionsniveau, das Unge-
wissenheit, gegebenenfalls absichtlich eine dem Alltag nahe überfordernde Si-
tuation bewirken kann, erfolgt dann eine klare Differenzkategorie durch die
Markierung: „*hier im Betreuten Wohnen*“. Es findet eine Abgrenzung statt,
wodurch man eingeladen wird, über das eigene Erleben „*im Betreuten Woh-
nen*“ zu sprechen. Nun weniger abstrakt, ist das „*im*“ zum einen als Adresse,
zum anderen als institutioneller Rahmen prominent gesetzt, der andere Le-
bensbereiche in der Frage ausschließt. Es ist zu überlegen, ob man nicht
schon hier besondere und autonomiehinderliche Lebensbedingungen vo-
raussetzt und damit reproduziert? In der Interpretation gefundene Kontexte,
in denen die Äußerung wohlgeformt erscheint, bewegen sich zwischen dem
Beispiel Gefängnis: „So, Herr Müller, wie geht es Ihnen denn nun eigentlich
hier *im* offenen Vollzug?“, sodass unterschwellig der Rahmen einer totalen
Institution transportiert wird, und der Institution Ehe: „hier in der Ehe“, die
eine vergleichbare Allmacht repräsentieren würde, denn auch diese betrifft
das ganze Leben, die ganze Person und dies 24 Stunden am Tag. So wird im
Stimulus ein institutioneller Rahmen vorgegeben und in eine feste Form ge-
fasst, die sich aus Sicht der Befragten doch vielleicht als etwas Offeneres und
damit viel freier darstellen ließe. Doch diese Möglichkeit wird nicht eröffnet.

Ohne an dieser Stelle darüber zu urteilen, ob dieser Erzählstimulus nun
im tatsächlichen Kontext angemessen ist oder nicht, stellt sich vielmehr die
Frage danach, was genau diese Fokussierung bedeutet. Zum einen werden
hier die im sonderpädagogischen Diskurs häufig anzutreffenden Euphemis-
men ausgelassen und ein besonderer Lebenskontext wird eben nicht ver-
neint, sondern offen ausgesprochen. Doch damit wird ein deautonomisie-
render Kontext thematisiert und vorausgesetzt, bevor dieser überhaupt vom
Interviewpartner selbst mitgeteilt, gegebenenfalls sogar erfahren wurde.

Dass man als Interviewer_in direkt in die Verbindlichkeit der Institution
gerät, sobald man die Türschwelle überschreitet, scheint schon hier deutlich
zu werden und es wird spürbar, wie viel Verfremdung zu mobilisieren ist, um
Offenheit im Forschungsprozess zu gewährleisten. Wie schwer erst muss es
sein, sich dann als Befragte_r autonom zu zeigen?

3.3 Auswertung: Objektive Hermeneutik im Zentrum

Auch in der weiteren Analyse des erhobenen Materials wird sich in erster
Linie an der Methodologie der *Objektiven Hermeneutik* (Oevermann) orien-

tiert (vgl. Oevermann 1981; Oevermann 2000; Oevermann 2002a; Klee-
mann/Krähnke/Matuschek 2009). Neben der *Tiefenhermeneutik*⁵⁴ (vgl. Lo-
renzer 1986; König 2003) ist sie eine weitere fallrekonstruierende, auf der tie-
fenstrukturellen Interpretation und dem sinnhaften Verstehen beruhende
Auswertungsmethode der qualitativen Sozialforschung.

Anders als in der Tiefenhermeneutik ist sie erst im späteren Verlauf der
Analyse und dann auch nur am Rande an dem untersuchten Subjekt und sei-
nen unbewussten Motiven orientiert. Mit der Orientierung an *latenten Sinn-
strukturen* aber wird man in der Lage versetzt, in die Tiefe – bzw. vielmehr in
das hinter dem Material Liegende einzusteigen. Dies scheint für den For-
schungsfokus weit ergiebiger im Zugang, als es beispielsweise allein die in der
Qualitativen Sozialforschung weit verbreitete und in erster Linie an Inhalten
orientierte *Qualitative Inhaltsanalyse* (Mayring) ermöglicht⁵⁵. Die Objektive
Hermeneutik orientiert sich in erster Linie an der objektiv bedeutsamen In-
terpretationsebene, anders als die Tiefenhermeneutik, die nach subjektiv be-
deutsamen Merkmalen sucht.

Alle drei methodischen Anwendungen werden hier erwähnt und kurz das
eigene Vorgehen erläutert, da sich in Ansätzen und aufgrund verschiedener
Orientierungen im Rahmen dieser Studie aller drei methodischer Ausrich-
tungen bedient wurde⁵⁶. So wird nach der Beschreibung der Fallauswahl (Ka-
pitel 4.1) in den Fall Maike Veith durch eine zusammenfassende Inhaltsana-
lyse (vgl. Mayring 2010; zudem Buchhaupt und Schallenkammer 2016) des
Interviews mit dem Einrichtungsleiter Herrn Schickedanz eingeführt (Kapi-
tel 4.2.1), an das nach einer Beschreibung und Interpretation der objektiven
Daten (Kapitel 4.2.2) die inhaltsanalytischen Ergebnisse der beiden Einzelin-
terviews mit der Betreuerin Frau Kühn anschließen (Kapitel 4.2.3). Sie wur-
den nur in der Vorbereitung der Arbeit exemplarisch sequenzanalytisch in
den Blick genommen. Es wurde sich gegen eine sequenzanalytische Darstel-

54 Die so genannte „anwendbare Psychoanalyse“ (Lorenzer 1986, S. 20).

55 Als rein deskriptiv-typologisches (und damit weder rekonstruktionslogisches, theo-
riebildendes, noch tiefenstrukturelles) Verfahren ist die Qualitative Inhaltsanalyse
eher zwischen den Paradigmen der quantitativen und qualitativen Sozialforschung
anzusiedeln, dabei mit starker Tendenz zur Oberflächlichkeit in der Anwendung (vgl.
Buchhaupt/Schallenkammer 2016).

56 Aufgrund der Möglichkeit, eigenes Material in verschiedene mit der Objektiven Her-
meneutik arbeitende Interpretationsgruppen einzubringen, entsprach sie auch den
strukturellen Voraussetzungen des Forschungsvorhabens. Einige dieser Gruppen be-
stehen aus Vertreter_innen verschiedener Forschungszugänge, sodass auch Impulse
aus der Tiefenhermeneutik, Dokumentarischen Methode, etc. mit in die Reflexion der
Interpretationen einfließen konnten.

lung und für die Zusammenfassende Inhaltsanalyse an dieser Stelle entschieden. Dies aus Gründen der besseren Passung, da bis dahin inhaltsbezogene Anteile der Fragestellungen ausgespart blieben und die Inhaltsanalyse für dieses Material aus Experteninterviews gut passt. So wurde sich nach Darstellung der Fallrekonstruktion (Kapitel 4.3–4.7) für die Einblicke in das Gesamtmaterial (Kapitel 4.8) zudem an der strukturierenden Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2010) orientiert.

Es wird gerne hervorgehoben, dass es sich bei dem Verfahren der Objektiven Hermeneutik um eine *Kunstlehre* handele, die vor allem auf Erfahrung basiere. Die Erfahrung dieser Untersuchung zeigte Grenzen der Methode auf, denen mit dem zusätzlichen Einbezug einerseits inhaltsbezogener, andererseits subjektorientierter Zugänge im Rahmen dieser Studie begegnet wurde. Eine methodologische Auseinandersetzung gerade dieser Triangulierung wird Teil der angewandten Methodendarstellung (Kapitel 4.6) und Methodendiskussion zum Ende dieser Untersuchung sein (Kapitel 5.2).

Trotz der Bezeichnung als Kunstlehre wurden selbstverständlich grundlegende theoretische Annahmen der Objektiven Hermeneutik, sowie das methodische Vorgehen anleitende Prinzipien formuliert. Tatsächlich gibt es aber nicht „die eine Vorgehensweise“ (Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009, S. 124; Herv. i. Orig.), sondern es wurden im Zuge mehrfacher Weiterentwicklungen und Modifikationen verschiedene Varianten entwickelt. Nach Reichertz (2007) sind das die „Feinanalyse“, die „Sequenzanalyse“ und eine dritte Variante, wenn vor der eigentlichen Arbeit am Text eine ausführliche „Interpretation der objektiven Sozialdaten“ der Beteiligten vorgenommen wird (ebd., S. 517). Es wird auch in dieser Untersuchung in Kapitel 4.2.2 eine vorangestellte Beschreibung und ausführliche Interpretation der objektiven Daten stattfinden.

Hervorzuheben ist die Form der *Sequenzanalyse*, da sie die engste Orientierung an den methodologischen Grundannahmen aufweist und daher zum „eigentlichen Kern der objektiven Hermeneutik“ (Reichertz 2007, S. 517) avanciert ist. Ohne Einbezug des zunächst in 4.2 erarbeiteten Hintergrundwissens über den Einzelfall, finden in den Sequenzanalysen ab Kapitel 4.3–4.5 die einzelnen Interaktionsbeiträge eine dem gemäße detaillierte Bearbeitung.

Die Objektive Hermeneutik ermöglicht, mit dem Fokus auf die (weiter unten zu erläuternde) *autonome Lebenspraxis*, anschlussfähige Bezüge zur Thematik der Selbst- beziehungsweise Fremdbestimmung und damit zum grundlegenden Gegenstand dieser Untersuchung und ist als Analysemethode zunächst abstrakter sozialer Phänomene (oben genannter latenter Sinnstrukturen) geeignet. Sinnstrukturen können als kulturspezifisches Regelwerk einer Person verstanden werden und das Handeln der Person(en) innerhalb dieses Regelwerks gilt innerhalb der Objektiven Hermeneutik als

jene oben genannte (autonome) „Lebenspraxis“ (vgl. Oevermann 1981, S. 7 f.). Handeln innerhalb dieses Regelwerks heißt dabei nicht, dass es vorbestimmt ist, vielmehr eröffnet sich mit jeder Handlungsentscheidung immer wieder ein neuer Raum an Möglichkeiten. In der Art und Weise wie Entscheidungen getroffen werden, zeichnen sich die latenten Sinnstrukturen so ab, dass sich ein Muster erkennen lässt. Dieses Muster in der Lebenspraxis eines Falls wird dann die *Fallstruktur* genannt.

In der Anwendung der Objektiven Hermeneutik geht es schließlich um die Generalisierung von Fallstrukturmerkmalen und damit immer auch um die Rekonstruktion der *objektiven* Bedeutung einer Handlung oder Aussage bzw. einer Ausdrucksgestalt. *Objektiv* insofern, als es gilt, die *übersubjektiven* Sinnstrukturen herauszufinden und davon auszugehen, dass der Einzelfall diesen bestimmten universalen, kulturspezifischen und bedeutungserzeugenden Regeln unterliegt, die er zugleich unbewusst anwendet. Daher ist nicht Ziel der Analyse, was der Einzelfall intendiert, gewünscht oder gemeint haben könnte, sondern was es bedeutet, wenn der Einzelfall in bestimmter Weise und den unbewussten Regeln folgend Entscheidungen fällt. Die Bedeutung materialisiert bzw. objektiviert sich im Text⁵⁷.

Die Methode versucht also die Frage zu beantworten, „was es heißt, etwas zu tun“ (Wernet 2006, S. 13) und erst wenn dies geleistet wurde, werden Rückschlüsse auf jene subjektiven Dispositionen wie innerpsychische Wirklichkeiten und Motivation gezogen. So auch in dieser Untersuchung mit der exemplarischen Anwendung der Tiefenhermeneutik am Schluss der Untersuchung⁵⁸.

3.3.1 Sequenzanalyse (Objektive Hermeneutik)

Das methodische Vorgehen der Objektiven Hermeneutik ist die streng sequentiell verlaufende *Sequenzanalyse*. Sie ist durch die Annahme begründet, dass jedes soziale Handeln sequenziell strukturiert ist, sowohl in zeitlicher Hinsicht, als auch dadurch, dass durch den Rekurs auf die Regelgeleitetheit sozialen Handelns eine Grund-Folge-Beziehung entsteht (vgl. Buchhaupt et al. 2010).

57 Wobei von einem weitreichenden Textbegriff ausgegangen wird. Dieser bezieht sich nicht nur auf sprachliche Gebilde, bedingt aber, dass es sich um einen vergegenständlichten Text handeln muss, der für die Interpretation in greifbarer und damit immer wieder überprüfbarer Form vorliegt (vgl. Garz 2003).

58 Folgt man Oevermann (2002a) hier weiter, sei ein direkter methodisch kontrollierter Zugriff, wie ihn die Tiefenhermeneutik anstrebt, gar nicht möglich.

Entscheidend für die Rekonstruktion des sozialen Sinns einer Handlung ist zunächst die „Bestimmung der Möglichkeiten, die durch eine Handlung eröffnet“ werden (Buchhaupt et al. 2010, S. 90). Dazu werden „Lesarten“⁵⁹ gebildet, die sich ausschließlich aus dem Text ergeben und durch das methodische „Prinzip der Wörtlichkeit“⁶⁰ festgeschrieben sind (Becker-Lenz 2006, S. 103 f., zit. nach Buchhaupt et al. 2010, S. 90). Diese Hypothesenbildung durch *kontextfreie* Gedankenexperimente ist ein wesentliches Element der Analyse, weil sich die Forscher_innen durch das Erzählen von kontextfreien Geschichten, in denen die Sequenz des Textes ebenfalls sinnhaft wäre, die Bedeutungsstruktur des Textes erschließen können. „Hat man die möglichen Lesarten beschrieben, werden sie mit dem, was in der folgenden Sequenz ‚tatsächlich‘ folgt, kontrastiert“ (Buchhaupt et al. 2010, S. 90). Daraus ergibt sich im Verlauf der Interpretation eines Textes die oben beschriebene *Fallstruktur*. Sie setzt sich aus den Auswahlprinzipien und /-faktoren der Lebens- bzw. Handlungspraxis zusammen, die sich in den „Entscheidungen an jeder Sequenzstelle“ gezeigt haben (Oevermann 2002a, S. 8, zit. nach Buchhaupt et al. 2010, S. 90). Somit folgt man im Material – orientiert an bestimmten Prinzipien (vgl. Wernet 2006, S. 21 ff.) – den Spuren der Sinnstrukturen und versucht ihre Wirkung auf den Einzelfall aufzuzeigen.

3.3.2 Begründung der Methodenwahl im Kontext so genannter Geistiger Behinderung

Nach Buchner (2008b) weicht die Auswertung von qualitativen Interviews mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung nicht weiter von den üblichen Standards ab, doch sei ein wesentlicher Aspekt „das Reflektieren des Gesagten anhand des lebensweltlichen Settings des/der InterviewpartnerIn“ (ebd., S. 525).

59 Das sind gedankenexperimentelle (soziale) Kontexte, in denen die untersuchte Textsequenz angemessen und wohlgeformt erscheint.

60 Das Prinzip Wörtlichkeit entschuldigt z.B. keine Versprecher. Wenn sich im Text ein Wort oder eine Phrase findet, die zunächst sinnlos wirkt, so, als ob sich die Sprecherin oder der Sprecher in der Wortwahl geirrt hat, besteht die Methode darauf, dass das Gesagte sinnhaftig ist. Dem Wörtlichkeitsprinzip steht das Totalitätsprinzip komplementär gegenüber: Während sich das Wörtlichkeitsprinzip auf die Einhaltung von textimmanenten Beschränkungen bezieht, besagt das Totalitätsprinzip, „dass alle Textelemente und alle Bedeutungsvarianten der Sequenz erschlossen werden“ (Becker-Lenz 2006, S. 110) müssen.

Da – wie im vorangegangenen Theoriekapitel 2 ausführlich dargestellt – davon auszugehen ist, dass Menschen mit so genannter geistiger Behinderung aufgrund meist isolierter Lebensbedingungen nur eingeschränkte Erfahrungen haben machen können, betont auch Hagen (2002), dass die „Betroffenenperspektive, wie sie sich in bestimmten lebensweltlichen Settings bildet, vor eben diesem individuell maßgeblichen Erfahrungshintergrund zu verstehen ist und sich erst in der Reflexion dieser Besonderheit als sinnhaft erschließt“ (ebd., S. 298). Statt zunächst unverständlich oder irrational klingende Selbstaussagen als unglaublich abzutun, kann so den „Bedingungen ihres Zustandekommens“ nachgegangen werden (ebd.).

In der Sequenzanalyse nach Oevermann erbringt ein abweichendes Handeln von dem nach allgemeinen Sprachregeln rekonstruiertem und zu erwartendem Sinn, Hinweise auf fallspezifische Besonderheiten und damit auch auf innerpsychische Gründe. Diese Gründe könnten in der Interpretation pathologisch oder nicht pathologisch gedeutet werden, sind aber immer rekonstruierbar (vgl. Sutter 1997). Dabei ist nach Oevermann (1981) ein Text nicht per se als pathologisch zu qualifizieren, dies geschähe erst durch die Beziehung der/s Sprecher_in zu seinem/ihrem Text. Handlungen seien dann pathologisch, wenn die produzierte Sinnstruktur dem Bewusstsein völlig entzogen ist. Ist dem Subjekt die Abweichung bewusst, kann dies etwa als Kritik an der äußeren Realität verstanden werden (so z.B. bei der Ironie). Handlungen seien aber dann pathologisch, wenn die produzierte Sinnstruktur „dem Bewusstsein völlig entzogen“ ist (Oevermann 1981, S. 15). Sollte z.B. trotz Recherche von weiterem Faktenwissen aus dem äußeren Kontext immer noch keine schlüssige Auslegung möglich sein, müsse „mangelnde Sprach- bzw. kognitive Kompetenz“ unterstellt werden (Oevermann 1981, S. 15). Grundlegende Voraussetzungen empirischen Vorgehens im Rahmen hermeneutischen Arbeitens aber sei nach Reichertz (2011), dass man „kompetentes Mitglied einer Sprach- und Interaktionsgemeinschaft“ sein muss, um Bedeutung sowohl „gültig zu konstruieren“ als auch Bedeutung „gültig zu rekonstruieren“ (ebd., S. 12).

Die angemessene Methodenwahl für die Auswertung der Interviews galt auch deshalb in der vorgestellten Untersuchung als Herausforderung, da der Schwerpunkt auf die Analysen von Interviews mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung gelegt wurde, sodass kognitive Einschränkungen vorausgesetzt wurden. Dass damit auch ein Fehlen an Sinnmotivation und der Beherrschung von Regeln der Sinngenerierung angenommen werden mussten, konnte im Rahmen früherer Forschungsarbeiten aber nicht bestätigt werden (vgl. Möller 2009; Möller 2010b). Sicher wurden in den Analysen Bedeutungsstrukturen transparent, die weitere Klärung beanspruchten. Doch eine Interpretation im Kontext der so genannten Geistigen Behinderung wäre mit Verweis auf Kapitel 2.1 bzw. Goffman (1963/1975) nur ein

weiterer stigmatisierender Prozess, wenn die Besonderheit des Erfahrungshintergrundes eine per se zum Scheitern verurteilte Analyse voraussetzen würde, nur weil den Interviewten kognitive Einschränkungen zugeschrieben werden.

Basierend auf den Erfahrungen innerhalb verschiedener Interpretationsgruppen, konnte die Analyse Einschränkendes und Behinderndes viel weniger als angenommen bei den betroffenen Interviewpartner_innen, vielmehr aber in den Vorstellungen der Interpret_innen verorten. Denn auch im Interpretationsprozess wurden die in Kapitel 2.1 beschriebenen Dynamiken sozialer Konstruktionen von Behinderung und die von Feuser (1996) aufgezeigten machtvollen Bilder von Geistiger Behinderung wirksam und es galt, das Phänomen gerade nicht vorschnell als Erklärungsfolie für zunächst Un erklärbares zu nutzen. Es sollte das Risiko minimiert werden, die Ergebnisse durch eigene Zuschreibungen zu verzerren und eindimensional zu prägen. Es galt, die Erzähler_innen grundsätzlich als sinnmotivierte Menschen anzuerkennen.

Die Objektive Hermeneutik erwies sich genau deshalb als die richtige Methode, da dort erst einmal all das vorwegnehmende Kontextwissen mithilfe der Regel der Kontextfreiheit ausgeblendet wird. Auch im Sinne der Sparsamkeitsregel werden Lesarten nicht zugelassen, „die besagen, dass [...] geistig kranke Menschen [den Text, N.S.] produziert haben (Bongo Bongo Argument)“ (Reichertz 2011, S. 15).

In der streng verlaufenden Sequenzanalyse erwies es sich als besonders wertvoll, sich dem lebensweltlichen behinderungsbezogenen Setting und damit dem alles überschattenden Phänomen Geistige Behinderung gegenüber *künstlich naiv* stellen zu müssen – die notwendige Haltung der Interpret_innen besteht dann darin, den Gegenstand weitestgehend zu verfremden, sich damit quasi in der Ausblendung auch *selbst zu behindern*, um den Behindernungskontext des Anderen überhaupt erst öffnen zu können.

Entscheidend für die „Rekonstruktion des sozialen Sinns einer Handlung“ im Rahmen der Objektiven Hermeneutik ist ja eben die Bestimmung der Möglichkeiten, die durch eine Handlung eröffnet werden. Dieser gedankliche Prozess der Eröffnung von Möglichkeiten „in eine offene Zukunft hinein“ (Overmann 1996, S. 76 f.) steht nicht ohne Grund in einem Passungsverhältnis mit den im Theorieteil dieser Arbeit in den Fokus gesetzten Prozessen hin zu einer Öffnung von Erwartungshorizonten gegenüber Menschen, die als geistig behindert gelten.

Hauptargument für die Wahl der Objektiven Hermeneutik als zentralen Zugang zum Untersuchungsfeld bleibt diese Hypothesenbildung durch kontextfreie Gedankenexperimente. Sie ist ein wesentliches Element der Analyse, weil sich die Forscher_innen durch das Erzählen von kontextfreien Ge-

schichten, in denen die Sequenz des Textes ebenfalls sinnhaft wäre, die Bedeutungsstruktur des Textes erst erschließen können. Erst wenn aneinander anschließende Bedeutungsstrukturen divergieren, sollten diese in den Gesamtkontext eingebunden werden und erst an diesen Stellen kann dann auch das nach Hagen (vgl. 2002, S. 298) und Buchner (2008b, S. 525) zu berücksichtigende „lebensweltliche Setting“ mit einbezogen werden. Auf diesem Weg bleibt das Risiko der vorschnellen Vereinnahmung durch das von Missachtung und beschränkten Erwartungshorizonten geprägte Phänomen Geistige Behinderung (vgl. Kapitel 2.5) begrenzt bzw. unter weitest gehender methodischer Kontrolle.

Die Objektive Hermeneutik scheint damit ein besonders geeigneter forschungsmethodischer Zugang zum Phänomen Geistige Behinderung und der Wirkung eines Leitbildes wie das der Selbstbestimmung. Werden doch mit ihrer Hilfe Einblicke in fremde Lebenswelten möglich, um die dahinter liegenden – im Kontext Geistiger Behinderung meist autonomiehinderlichen – Sinnstrukturen zu erkennen und um dann zu analysieren, wie diese auf die (autonome) Lebenspraxis der betroffenen Subjekte wirken. Besonders relevant erscheint dies, wenn man davon ausgeht, dass Betroffene auch und gerade aufgrund dieser Wechselwirkungen als geistig behindert benannt werden (vgl. Kapitel 2, insbesondere 2.1.3).

3.3.3 Die Bedeutung der Forschungsgruppe für das Gelingen der Rekonstruktion

Im Rahmen einer Veröffentlichung der DocAG Sequenzanalyse (vgl. Buchhaupt et al. 2010), wurde gefragt, warum es für die Anwendung der Objektiven Hermeneutik sinnvoll und im Grunde auch notwendig ist, die Sequenzanalyse in einer Gruppe durchzuführen. Als bedeutsam wurde die Forschungsgruppe gerade mit Blick auf die möglichst kontrastiven Erzeugungen von Lesarten eines Textes bzw. einer Sequenz hervorgehoben. Ist man bei der Konstruktion von Lesarten auf sich alleine gestellt, riskiert man bei ihrer Formulierung zu sehr durch eigene theoretische Vorannahmen, durch die eigene milieugeprägte Sozialisation und durch das eigene subjektive Sprachverständnis beeinflusst zu werden und dabei andere vorhandene Lesarten zu übersehen (ebd., S. 90; zudem Wohlrab-Sahr 2003, S. 126). Der eigene Horizont ist nicht weit genug. Gerade „daher ist es für eine dem Anspruch der Objektiven Hermeneutik gerecht werdende Rekonstruktion einer Fallstruktur geboten, in einer Interpretationsgruppe zu arbeiten“ (Buchhaupt et al. 2010, S. 90). Auch im Rahmen dieser Untersuchung fanden sich vereinzelte Hinweise auf die ideale Zusammenstellung einer solchen Gruppe. So ist eine grundlegende Voraussetzung, dass es sich um „kompetente Mitglieder

der untersuchten Sprach- und Interaktionsgemeinschaft“ (Reichertz 2011, S. 12) handelt. Dies ist vor dem sprachtheoretisch orientierten methodologischen Hintergrund verständlich, denn „nur wenn auf ein intuitives Urteil der Angemessenheit über die im Text verwendeten sprachlichen Regeln zurückgegriffen werden kann, kann es auch zu einer Bedeutungsexplikation und der Generierung von Lesarten kommen“ (Buchhaupt et al. 2010, S. 90). Oevermann beschreibt diesen Zusammenhang als intuitives Regelbewusstsein des „native speakers“ (Oevermann 2002a, S. 16), das bedeutet jedoch auch, „dass es sich bei den Interpretinnen und Interpreten nicht notwendigerweise um linguistisch versierte oder besonders eloquente Personen handeln muss“ (Buchhaupt et al. 2010, S. 90). Offen bleibt deshalb gerade im hier untersuchten Forschungsfeld der Einfluss sich stark unterscheidender Bildungsbiografien zwischen Forscher_innen und Beforschten. Können die unterschiedlichen Lebenswelten zwischen den in der Regel akademisch gebildeten Forschergruppenteilnehmer_innen und den untersuchten Lebenspraxen⁶¹ von Menschen, die als geistig behindert gelten, überhaupt zu Verstehensprozessen führen, die über die (Vor-) Annahmen der Interpret_innen zum Phänomen Geistige Behinderung hinaus gehen? Dies galt es herauszufinden und gegebenenfalls Überlegungen der Partizipativen Forschung (vgl. u.a. Flieger 2003; Goeke/Kubanski 2012) aufzugreifen.

Zur Zusammensetzung der Gruppe ist hinzuzufügen, dass es, aufgrund der im Verlauf der Interpretation notwendigen Konzentration auf sprachliche Aspekte vorliegender Texte, keineswegs besser ist oder gar notwendig, wenn es sich bei den Interpret_innen um Expert_innen auf den jeweiligen Gebieten, hier dem untersuchten Bereich des institutionalisierten Wohnens handelt. „Ganz im Gegenteil kann dies wiederum zu einer Einschränkung möglicher Sichtweisen führen“ (Buchhaupt et al. 2010, S. 90 f.). Anschlussfähig, wenn auch nicht explizit auf die Objektive Hermeneutik bezogen, beschreibt Riemann (2005) die Bedeutung der Heterogenität für Forschungswerkstätten, denn sie sei eine „wichtige Bedingung, um einen fremden Blick zu ermöglichen. Die Teilnehmer schmoren dann nicht im eigenen Saft, sondern sind genötigt, Hintergrundannahmen zu explizieren und feste Überzeugungen einzuklammern“ (Riemann 2005, S. 8, zit. nach Buchhaupt et al. 2010, S. 91).

61 Insofern, als dass „jedes Protokoll ausschnittshaft je konkrete Lebenspraxen authentisch ausdrückt, die sich darin verkörpern, bildet es auch den realen sequentiellen Prozess ab, in dem sich diese konkreten Lebenspraxen, die an einer protokollierten Wirklichkeit handelnd beteiligt sind, ganz konkret in eine offene Zukunft entfalten“ (Oevermann 2002a, S. 6).

In Folge der nun anschließenden Ergebnisdarstellung blieb die Einflussnehmende Rolle der Interpret_innen trotz und vielleicht auch gerade wegen der Methodenwahl aktuell und ein Zugang wurde gesucht, um auftauchenden *Leerstellen*⁶² adäquat begegnen zu können.

Auch hier mit dem Verweis auf die *reflektierte Subjektivität* als wichtiges Gütekriterium – nicht nur für die Erhebung qualitativer Interviews, sondern auch deren Auswertungsprozesse – werden die Ergebnisse später in Kapitel 4.6 in Bezug darauf diskutiert, inwiefern auch subjektiv bedeutsame Themen der Interpret_innen unbewusst zu Tage treten, statt dass allein objektiv bedeutsame Inhalte bearbeitet werden und sie damit ungewollt das Gegenteil dessen transportieren, was als objektiv hermeneutische Forschungsabsicht eigentlich verfolgt wurde.

62 Vgl. zum Begriff die „Umschreibung der Leerstelle“ von Steinmann (2014): *Amor Vacui* und seine Gedanken zur Ent-Täuschung und Absage an Objektivität ab S. 30 ff..

4. Empirie: Ergebnisse der Einzelfallanalyse

Es folgt nun der Einstieg in die Einzelfallanalyse. Zunächst wird in Kapitel 4.1 begründet, warum lediglich ein Fall für die Untersuchung ausgewählt wurde. Zudem wird ausgeführt, weshalb sich gerade für den Fall Maïke Veith entschieden wurde. Mit einigen ersten Einblicken in den Fall in Kapitel 4.2 wird dann in die chronologisch nach Erhebungszeitpunkten dargestellte Fallrekonstruktion (Kapitel 4.3–4.5, 4.7) übergeleitet. Anschließend werden in Kapitel 4.6 Teile der Auswertungsergebnisse unter psychoanalytischer Perspektive reflektiert. Zum Ende dieses Kapitels folgen Einblicke in das Gesamtmaterial (Kapitel 4.8), um den Einzelfall in die gesamte bisher untersuchte Praxis abschließend einordnen zu können (Kapitel 4.9).

4.1 Fallauswahl

Die Probandensuche für die qualitative Studie erfolgte über drei Wohneinrichtungen unterschiedlicher Träger der Behindertenhilfe, die sich allesamt in ihren Konzepten zum Betreuten Wohnen am Leitbild Selbstbestimmung orientieren. Der Kontakt zu zwei konzeptionell ähnlichen Wohnheimen und deren Betreutem Wohnen bestand bereits, eine weitere möglichst kontrastierende Einrichtung wurde nach einer breit angelegten Anfrage an Träger und Wohnheime der Behindertenhilfe für das theoretical sampling gefunden. Besonders wurde auf unterschiedliche Strukturmerkmale geachtet, die in früheren Studien (vgl. Möller 2009; Möller 2010b) als relevant für die Übergänge in das Betreute Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung erkannt wurden und die in Kapitel 4.8 weiter ausgeführt werden. Die Institutionen unterschieden sich sowohl durch Größe, Personal-/ Teamstrukturen, Planung und Organisation des Betreuten Wohnens, als auch durch die vorgegebenen Abläufe des Übergangs durch die Einrichtung.

Die Probandengruppe bestand bei allen Erhebungen aus Erwachsenen mit einer zugeschriebenen geistigen Behinderung, die der deutschen Lautsprache mächtig sind und sich in der Phase vor dem Umzug in das Betreute Wohnen befanden. Zudem bestand die Gruppe aus den beruflich Tätigen,

die das anschließende Wohnen als Betreuer_innen begleitet haben und den Einrichtungsleitungen.

Das Feld erwies sich insgesamt als außerordentlich heterogen in Bezug auf Alter, berufliche Qualifikation, zugeschriebene Behinderungsform, etc., sodass im Sinne eines weiteren theoretical samplings die Konstruktion hypothetischer Kontrastfälle in Bezug auf Personenmerkmale beliebig und damit unpassend schien.

Schon in den Erhebungen hinterließen fast alle Fälle den Eindruck einer – mit Rückbezug auf die theoretischen Ausführungen zum Thema Professionalisierung des 2. Kapitels – professionalisierungsfernen und von Erschwernissen bzw. der Nicht-Erfüllbarkeit des Leitbildes dominierenden Praxis. Das Feld erwies sich als so widersprüchlich, dass die Überlegung, auch eine vermutete *genügend gute* Praxis würde bestimmt noch genug Schwierigkeiten aufzeigen können, dabei aber über die Möglichkeiten des Leitbildes überhaupt erst Aussagen ermöglichen, Raum gewann. Prengel (2013) verweist hierzu anschlussfähig auf Winnicotts (1983) Kategorie der *genügend guten Beziehung*,

„[...] die von Perfektionsidealen befreit und die Existenz ambivalenter Strebungen anerkennt ohne dabei einer normativen Gleichgültigkeit, Abstinenz oder Maßstablosigkeit Vorschub zu leisten.“ (Prengel 2013, S. 47)

Der Fall Maike Veith ließ eine solche „genügend gute“ Beziehungspraxis als erkenntnisreiche Ausnahme vermuten und so wurde sich in Anlehnung an die *analytische Induktion* (vgl. Znaniecki 1934, zit. nach Bühler-Niederberger 1985) für „eine Analyse der Ausnahme“ (Bühler-Niederberger 1985, S. 475) und damit für diesen Fall entschieden.

4.2 Erste Einblicke in den Fall Maike Veith

Es folgt nun die verschriftete Zusammenfassung des inhaltsanalytisch kodierten Experteninterviews mit dem zugehörigen Einrichtungsleiter Herrn Schickedanz zur Generierung institutionellen Kontextwissens, dann eine erste Beschreibung und Grobanalyse der verfügbaren objektiven Daten und abschließend die inhaltsanalytischen Ergebnisse der zwei Interviews mit der Betreuerin Frau Kühn.

4.2.1 Zusammenfassung des Interviews mit der Einrichtungsleitung

Der Text wird nach relevanten Themen und Stationen des Übergangs untergliedert und gibt die Inhalte, d.h. mitgeteilten Ansichten und Vorgaben der Leitung zu Themen des Übergangs in das Betreute Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung wieder:

Wohnheim

Im Wohnheim, so stellt Herr Schickedanz fest, erfordere die Gruppengröße zwingend so geartete Reglements, die Selbstbestimmung verhindern und man folge in der Arbeit den institutionellen Notwendigkeiten, statt sich an den Klient_innen zu orientieren.

Als Leiter des gesamten Wohnbereichs unterstützt er innerhalb der eigenen Einrichtung solche Veränderungen (und er stellt diese in der gesamten Wohnheimlandschaft fest), die sich in Richtung einer Deinstitutionalisierung bewegen. Er fragt sich, wie der umgekehrte Weg zurück in die Institution denkbar sein könnte, wenn z.B. Menschen im Alter darauf angewiesen sein werden. Es seien hierzu keine Konzepte vorhanden und er fragt sich, ob die Wohnheime von heute und die neue Haltung der Klientel, die dann aus einem selbstbestimmten Wohnen zurückkehren müssen, auch nur irgendwie kompatibel sein werden.

Die Sorge nach einer Klientel nur schwer Betroffener, die im Wohnheim zurück bliebe, beschäftigt auch ihn und er stellt zudem fest, dass diese Entwicklung im Widerspruch zu den institutionellen Interessen voranschreite.

Stationär begleitetes Wohnen

In Vorbereitung auf das damals geplante und seit 2010 eröffnete Betreute Wohnen wurden schon 2006 bedarfsorientiertere Betreuungssettings innerhalb des Wohnheimbereichs geschaffen, die als Verselbständigungsbereich (Trainingswohnen) gelten und seit 2012 strukturell an das Betreute Wohnen angeschlossen sind. Zuvor noch am Wohnheim angegliedert, zeigte die Arbeit und Auseinandersetzung mit der Perspektive Auszug einen großen Einfluss auf die Haltung der dort angestellten Mitarbeiter_innen.

Unterschiede zu den üblichen Abläufen des Wohnheims bestanden in einer eingeschränkten, dabei bedarfsorientierten Betreuung z.B. am Wochenende und dem Einbezug der Bewohner_innen in die Aufgaben des Alltags durch Ämterübernahmen. Ein starker Effekt dieser Einrichtung auf die Bewohner_innen des Wohnheims war in dem meist erstmaligen Nachdenken

über die eigenen Lebensperspektive zu beobachten, so z.B. indem sie entschieden zu bleiben oder aber gerade jüngere Bewohner_innen die Alternative Betreutes Wohnen wagen wollten.

Betreutes Wohnen

Nicht überzeugen, sondern Interesse wecken: Ein Mitarbeiter des Betreuten Wohnens wirbt mit einer regelmäßig stattfindenden offenen Info-Veranstaltung im Wohnheim für das Betreute Wohnen. Es hängen Einladungen dazu aus und wer interessiert ist, kann hingehen. Herr Schickedanz berichtet von einer hohen Resonanz. Gerade jüngere Bewohner_innen lassen ein großes Interesse erkennen, zeigen sich aber schnell ambivalent gegenüber den Anforderungen des Betreuten Wohnens.

Wege zur Wohnung: Über die Wohnform entscheidet dann der/die Klient_in. Vereinsamungstendenzen sprechen immer wieder gegen ein Einzelwohnen, doch die Einrichtung versteht sich nur in beratender Funktion. Auch die Wohnungssuche übernehmen, meist unterstützt, doch soweit möglich, die Klient_innen selbst. Die Klient_innen sind zudem die Mieter_innen der Wohnung, nicht die Einrichtung mietet an und verteilt etwa frei gewordene Plätze.

Kriterien dafür – dagegen: Die wichtigsten institutionelle Strukturen, die über das Betreute Wohnen und dessen Abläufe bestimmen, betreffen die Finanzierung. Die Kostenträger genehmigen die Fachleistungsstunden (98–400 Stunden) und haben hier zunächst je 198 Stunden bewilligt. Idealtypisch wäre, so Herr Schickedanz, wenn die Entscheidung für oder gegen das Betreute Wohnen unabhängig der Fachleistungsstunden getroffen werden könne. Erst dann würden ausschließlich die Kernkriterien – die darin beständen, dass sich die Klient_innen Hilfe holen können, sie einen Tag/Nacht Rhythmus haben müssen und keine Suchtproblematik vorliegt – für alle gelten können.

Haltungen: Die Klientel habe häufig überhöhte Erwartungen an das Betreute Wohnen, berichtet Herr Schickedanz. Häufig werde geglaubt, dass alles, was dann gewollt werde, auch umgesetzt werden könne und in der Regel würden gesellschaftliche Schranken unterschätzt. Jüngerer Klientel falle eine neue selbstbestimmende Haltung leichter, als dauerhaft in der Institution sozialisierten Bewohner_innen, denen Willensäußerungen sehr schwer fallen.

Die im Feld Betreutes Wohnen professionell Tätigen zeichneten sich für ihn in ihrer Haltung durch eine professionelle Distanz aus, mit der sie z.B. im

persönlichen Konflikt eine notwendige Reflexionsebene einnehmen können. Sie seien offen für (auch unerwünschte) Entwicklungen und Wege und hätten keine Bevormundungstendenzen. Die Anforderungen des Betreuten Wohnens gehörten im Dialog transparent gemacht, Grenzen der Selbstbestimmung dabei offen verhandelt und Alternativen eröffnet. Empathie ist für ihn eine dazugehörige Grundvoraussetzung.

Er stellt auch hier fest, dass diese neue Haltung im Sinne des Leitbildes Selbstbestimmung Jüngerer und damit in der Regel Berufsanfängern leichter falle und dass gerade die berufliche Sozialisation innerhalb von Institutionen wie Heimen eine paternalistische Haltung bei den dort Angestellten prägen würde.

Dilemmata: Mit dem Aufbau des Betreuten Wohnens sieht sich Herr Schickedanz mit diversen Dilemmata konfrontiert. Erschweren der Wohnungsmarkt und institutionelle Strukturen den Wechsel, zwingt immer wieder auch die Fürsorgepflicht zu fremdbestimmten Wohnformen. Seien z.B. zwischenmenschliche, im Heim geprägte Bedarfe nach Nähe nicht zu füllen, fielen ehemalige Bewohner_innen leicht auf „falsche Freunde“ rein. Dies habe bisher schon zu Missbrauch und Übergriffen geführt, die den Eingriff der Betreuung notwendig machten und die Wohnform in Frage stellten.

Unterstützungsbedarfe: Die Betreuung in dieser Wohnform versteht er aber grundsätzlich als bedarfsorientierte Hilfe zur Selbsthilfe, in der es darum geht, gemeindeorientierte Angebote zu schaffen. Die Betreuung findet auch am Wochenende gerade wegen der Freizeitgestaltung statt. In Bezug auf den Individuellen Teilhabeplan (ITp) gehen sie in Vorleistung.

Die im Wohnheim mithilfe des ITp gemeinsam mit den Klient_innen festgestellten Unterstützungsbedarfe erweisen sich meist konträr zur Realität im Betreuten Wohnen. Weniger als im Wohnheim angenommen zeigen sich lebenspraktische, viel mehr zwischenmenschliche Bedarfe aufgrund der sozial veränderten neuen Wohnsituation. Hatten Bewohner_innen im Wohnheim stets die Gelegenheit, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, sind sie nun häufig mit sich alleine konfrontiert. Die Einsamkeit erweist sich meist als größte Not und damit eine individuelle bedarfsspezifische Freizeitgestaltung als dringlichste Aufgabe der Betreuung.

Betreuerwahl: Es wird im Betreuten Wohnen das Ideal der Klientenzentrierung angestrebt. Das Betreute Wohnen befand sich zu der Zeit der Erhebung mitten im Aufbau, sodass keine personelle Auswahl, sondern nur ein Mitarbeiter im Betreuten Wohnen zur Verfügung stand. Ein halbes Jahr später führte ich dann ein Interview mit der neu angestellten Kollegin, sodass nun

beide Geschlechter „zur Auswahl“ standen. Geplant ist ein Bezugserzieher-system, sodass mehrere Personen beiden Geschlechts im Betreuten Wohnen angestellt sein sollen.

Arbeitsbündnis: Erwartet wird dann durch Herrn Schickedanz eine gleichgewichtige Beziehung zwischen Klient_in und Betreuer_in, die idealtypisch von gegenseitiger Wertschätzung getragen wird. Seine Vorgaben orientieren sich am Assistenzmodell, indem der/die Klient_in über das *Was* entscheidet und der/die Betreuer_in über das *Ob* im Sinne der Machbarkeit bzw. gemeinsamen Umsetzbarkeit. Die Aufgabe bestände dann darin, das *Wie* zu unterstützen, sodass er den Auftrag der Betreuung als bedarfsorientierte Hilfe zur Selbsthilfe bezeichnet. Freiwilligkeit sei daher für beide Beteiligten Grundvoraussetzung, gerade in der Offenlegung von Grenzen und/oder fehlenden Passungsverhältnissen auf der Beziehungsebene.

Selbstbestimmung: Heißt für ihn, dass ein Paradigmenwechsel notwendig sein wird, in dem Paternalismus keinen Platz mehr habe. Gleichzeitig bedeute es, die Wünsche der Klient_innen in den Vordergrund zu stellen, Perspektivenübernahme und Bedürfnisse der Klientel auch stellvertretend zu deuten.

Die hier dargestellten ersten Einblicke in institutionelle Kontextbedingungen dienen der späteren Konfrontation und Einbindung von Lesarten, werden also in der späteren Fallrekonstruktion bei Bedarf herangezogen. Weiterhin werden hierzu die nun folgenden und bis dato bekannten objektiven Daten beschrieben und einer ersten Analyse unterzogen.

4.2.2 Beschreibung und Interpretation der objektiven Daten

Die Daten, die über Frau Veith und Frau Kühn bekannt sind, werden zunächst nacheinander als Fakten aufgeführt. Im Anschluss werden sie zur Unterstützung der Bildung späterer Fallstrukturhypothesen interpretiert.

Klientin Frau Maike Veith

Frau Veith ist Klientin des Betreuten Wohnens. Sie wurde 1984 geboren und hat bis zu ihrem 18. Lebensjahr zu Hause bei ihren Eltern gelebt. Sie zog dann in das durch Herrn Schickedanz geleitete Wohnheim, in dem sie die folgenden sechs Jahre lebte. Sie zog innerhalb dieser Einrichtung für weitere drei Jahre in eine kleinere Wohngruppe mit 13 Personen, um dann in das oben

genannte stationär begleitete Wohnen zu wechseln. Nach sechs Monaten zog sie dann 2012 in eine eigene Wohnung, die sie mithilfe Ihrer Betreuerin für das Betreute Wohnen, Frau Kühn, selbst fand. Sie hat den Mietvertrag unterschrieben, die Miete zahlt das Sozialamt.

Frau Veith ist ledig und auf Partnersuche, u.a. mithilfe einer Partnervermittlung für Menschen mit Behinderungen. Sie selbst gilt als geistig behindert, wird durch ihre Eltern gesetzlich betreut und arbeitet in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderungen.

Betreuerin Frau Julia Kühn

Frau Kühn ist die Betreuerin von Frau Veith im Betreuten Wohnen. Sie wurde 1977 geboren, ist ledig, studierte an einer Fachhochschule Sozialarbeit und absolvierte direkt im Anschluss eine Weiterbildung zur systemischen Beraterin. Sie arbeitete dann zehn Jahre im stationären Wohnbereich, d.h. einem Wohnheim für Menschen mit Behinderung in einer anderen Einrichtung, als die hier in den Blick genommene. Anfang 2012 wechselte sie auf Anfrage eines früheren Kollegen in das von ihm aufgebaute Betreute Wohnen und den ambulanten Teilhabedienst (ATD) der Einrichtung von Herrn Schickedanz. Seit Ende 2012 ist sie dort auch für das stationär begleitete Wohnen zuständig.

Gemeinsamkeiten

Frau Veith ist zum Zeitpunkt des ersten Interviews 28 Jahre, ihre Betreuerin Frau Kühn ist 35 Jahre alt. Beide sind sie ledig und leben in keiner festen Beziehung, sodass sich hier das gemeinsame Lebensthema der Partnersuche, eine für Beide gleiche Entwicklungsaufgabe des mittleren Erwachsenenalters stellt. Frau Veith verfolgt die Partnersuche, unterstützt durch Frau Kühn, unter anderem durch das in Anspruch nehmen einer Partnervermittlungsstelle für Menschen mit Behinderungen. Es ist nicht anzunehmen, dass qua Status die unterstützte Partnersuche reziprok erfolgt, doch könnte dieses gemeinsame Lebensthema einen empathischen Verstehens-Zugang für die jeweils andere ermöglichen. Es trifft beide als ganze Person im spannungsreichen Feld der diffusen Sozialbeziehungen und könnte die Grenzen zwischen Beruf und Privat von Frau Kühn auch innerhalb ihrer Arbeitsbeziehung sichtbar werden lassen.

Geistige Behinderung als Krise

Frau Veith gilt als geistig behindert. Die Geistige Behinderung als chronifizierte Krise wird meist diagnostiziert mit dem Beginn des Lebens, ausgelöst durch Traumata, vererbt oder bleibt in der Ursache unbestimmt. Zu bestimmen sind hier zwei Krisenherde: Einerseits die Beschädigung des Lebens als Zustand und Dauerkrise, andererseits die auch und gerade durch die Beschädigung eintretenden akuten Krisen als Unglücke des Lebens. Analog zur Krankheit gilt auch die Behinderung nicht als das Gegenteil von Gesundheit bzw. stabiler autonomer Lebenspraxis, sondern ist die Krankheit/Behinderung das Maß an Gesundheit bzw. autonomer Lebenspraxis, was man angesichts seiner Traumatisierungsgeschichte *bisher* maximal erreichen konnte (vgl. Kapitel 2.1; in Bezug auf Krankheit vgl. Oevermann 1996, S. 127; Oevermann 2003, S. 58).

Wohnheim

Frau Veith zog im Alter von 18 Jahren aus ihrem Elternhaus in ein Wohnheim. In so einem sozialisatorischen Bruch einer Gesamtbiografie werden für diese Arbeit relevante strukturelle Ambivalenzen deutlich, denn die Fremdunterbringung und ihre gesellschaftlich anerkannte Begründung verweisen auf ein Grundparadox. Wird ein Aufenthalt dort in der Regel durch ein auffällig werden innerhalb der Biografie begründet, soll er vordergründig dem Wohl des/r Klient_in dienen. Da das Wohl aber immer nur im Zusammenhang mit Autonomie (-förderung) zu denken ist, eine (Fremd-) Unterbringung aber in der Regel auf Autonomiebeschränkung zielt, zeigt sich hier ein breites Feld der Widersprüche. Es verweist auf Kants berühmten Satz „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“ (Kant 1803, S. 711) und das Grundparadox zwischen Expert_innen und Klient_innen, wenn ein Arbeitszusammenhang zwischen den Beteiligten nicht zwingend auf Freiwilligkeit beruht⁶³. Es muss dann eher die von Jonas (2013) formulierte „beiderseitige Bereitschaft“ (ebd., S. 160) für die Stiftung eines Arbeitsbündnisses vorausgesetzt werden.

63 Vergleichbare Kontexte finden sich in Folge von Zwangseinweisung in die Psychiatrie, Fremdunterbringung durch Jugendämter oder innerhalb der durch die Schulpflicht auferlegten paradoxen Schulsituation – wenn es sein muss auch unfreiwillig – zum/r mündigen Bürger_in erzogen werden zu müssen.

Um die rückblickende Frage danach zu verfolgen, was es eigentlich heißt, in einem Wohnheim gelebt zu haben, stellt sich zunächst die Frage, was ein Wohnheim genau darstellt?

So ist eine Wohnung oder ein Zimmer in einem Wohnheim nicht auf dem freien Markt als Mietwohnung zu bekommen. An den Beispielen des Studenten-/ oder Schwesternwohnheims wird deutlich, dass überall dort, wo Menschen qua Berufs- oder Ausbildungsfunktion untergebracht sind, sie in staatlicher oder arbeitgeberspezifischer Obhut sind. In Wohnheimen leben die Menschen, die in ihrer vollständigen Vertragsfähigkeit – aus welchen Gründen auch immer – eingeschränkt sind: Student_innen sind nicht in der Lage, sich auf dem freien Wohnungsmarkt zu versorgen⁶⁴, Krankenschwester zu sein war früher ein Gotteslohnberuf ohne ausreichende Entlohnung und auch Polizisten haben in der Regel ein zu geringes Gehalt, um sich eine Zweitwohnung zu leisten, wenn sie denn weit entfernt vom Einsatzort wohnen müssen.

Das Wohnheim im Vergleich zum Pflegeheim oder Altenheim verweist strukturell auf mehr Selbständigkeit der Bewohner_innen mit Betreuungs- oder Bedürftigkeitshintergrund. Man wohnt in der Regel unabhängiger, statt nur Betreuung und Pflege zu erhalten. So kann ein Wohnheim den Heimcharakter z.B. räumlich oder personell aufweisen, braucht zur Abgrenzung vom reinen Heim aber eine Privatsphäre des bewohnten Raumes, in der Regel des eigenen Zimmers. Ein deutliches Kriterium zur Abgrenzung wäre hier z.B. ein Anklopfen vor dem Eintreten in ein bewohntes Zimmer.

Klientenkarriere

Die gestaffelte *Klientenkarriere* von Frau Veith (sechs Jahre Betreuung im Wohnheim rund um die Uhr – drei Jahre Wohngruppe mit 13 Personen – sechs Monate „Trainingswohnen“ im stationär begleiteten Wohnen, hier sonntags keine Betreuung – 2012 Umzug in das Betreute Wohnen) verweist auf einen langfristig vorbereiteten Versuch der Resozialisierung mit dem Ziel des Auszugs in die dem Leitbild Selbstbestimmung am nächsten kommende betreute Wohnform, dem Betreuten Wohnen und kann in Anlehnung an das holländische work & stay Programm zur Integration von Arbeitsmigranten als *Wohnkarriere* (vgl. work&stay 2011) bezeichnet werden⁶⁵. Es lässt auf die

64 Verringert hat sich diese Not durch das Gemeinschaftswohnen in Wohngemeinschaften.

65 Zu Stationen in der Wohnkarriere am Beispiel von Neubausiedlungen vgl. auch Herlyn (1990).

Erwartung und Anerkennung eines möglicherweise krisenhaften Übergangs für beide Seiten, sowohl der Institution, als auch auf Seiten der Klientin schließen. Konzeptionell scheint hier umgesetzt, was als Forderung an einen langfristig schon im Wohnheim vorzubereitenden Übergang in Bezug auf Selbstbestimmung als „individueller Lernprozess“ (Klauß 2003, S. 103; Möller 2009, S. 104) formuliert wurde.

Eltern und gesetzliche Betreuung

Der Betreuungsbegriff scheint innerhalb der gesetzlichen Betreuung und damit als rechtspflegerische Maßnahme zum ersten Mal wirklich zutreffend. Um für Betreuungsbedürftige rechtliche Maßnahmen zu organisieren und z.B. Ansprüche nachzuweisen, brauchen weder die Betreuer_innen, noch die Betreuungsbedürftigen als ganze Personen angesprochen zu werden. Frau Veith aber wird durch ihre Eltern gesetzlich betreut. Im Fall der Übernahme dieses Amtes durch die Eltern – und damit den in der Regel gerade im Kontext Geistiger Behinderung engsten Bezugspersonen – weist diese idealtypisch spezifische Geschäftsbeziehung auf Vermischungen zutiefst diffuser Sozialbeziehungen. Eltern haben ein besonderes Bewusstsein für die Stigmatisierungen, die mit der chronifizierten Krise ihrer Kinder einhergehen⁶⁶. Aus Schutz müssen diese abgewehrt werden, fühlt man sich hilflos dem Erleben von Schuld und Sühne ausgesetzt, sind ferner Versuche der *Exkulpation* zu erwarten (vgl. Niedecken 2003; Wininger 2006).

„Psychodynamisch interpretiert, müssen Eltern Schuld- und Schamgefühle, Versagensängste und narzisstische Kränkungen abwehren und bilden in der Abwehr und Bewältigung dieser Gefühle besonders enge Beziehungen zu ihren Kindern aus, die unter Umständen in Überfürsorge und Überidentifikation münden können.“ (Uphoff/Kauz/Schellong 2010, o.S.)

Die gesetzliche Betreuung verweist auf ein in Frage stellen der Mündigkeit, darauf, ob Frau Veith überhaupt als vertragsfähig und/oder kreditfähig gilt. Katzenbach (2010) beschreibt das Dilemma des BGB § 104, in dem auf Antrag von Vormundschaftsgerichten beim Vorliegen eines „die freie Willens-

66 „Häufig ist die enge emotionale Bindung eine Reaktion auf soziale Stigmatisierungs- und Ausschlussprozesse, verbunden mit der Sehnsucht, sich und das Kind vor Kränkungen und Angriffen zu schützen“ (Uphoff/Kauz/Schellong 2010, o.S.).

bestimmung ausschließenden Zustands krankhafter Störung der Geistestätigkeit“ (dejure.org 2014, o.S.) die Geschäftsunfähigkeit entschieden wird. Dies dient einerseits dem Schutz vor den nicht zu verantwortenden Folgen von Rechtsgeschäften, schließt aber andererseits die betroffene Person aus der Gemeinschaft so genannter vernünftig handelnder Menschen aus. Folgen der Missachtung und Entrechtung sind ein „massiver Eingriff in [ihre, N.S.] Selbstbestimmungsmöglichkeiten“ und in der oben genannten Zuschreibung eine „massive Belastung [ihrer, N.S.] psychischen Integrität“ (Katzenbach 2010, S. 100). Sie können damit als immaterielle Barriere das gesamte Leben eines Menschen beeinträchtigen und ihn an der gesellschaftlichen Teilhabe hindern. Zudem können sie sowohl die Beziehung zu den Eltern als Ausführende dieser Entrechtung als auch den Übergang in das Betreute Wohnen im Sinne einer Ablösung (auch) von den Eltern erschweren. Neben der naturgemäßen und sozialisatorisch erworbenen Abhängigkeit von den Eltern (vgl. Wininger 2006) ist noch mit der strukturell durch die Betreuung angelegten Einmischung der Eltern in alle Entscheidungen bezüglich des Betreuten Wohnens zu rechnen.

Berufsbiografie von Frau Kühn

Die Betreuerin Frau Kühn ist Sozialarbeiterin. Sie ist einschlägig berufserfahren im Wohnheimbereich. Der Wechsel in eine ambulant betreute und dem Leitbild Selbstbestimmung nahe Wohnform passt zu ihrer schon früh eingeschlagenen systemischen Orientierung. Diese verweist auf Autonomieförderung als Handlungsziel und lässt annehmen, dass sie schon im Wohnheim versuchte, autonomiefördernd zu arbeiten. Dass ein ehemaliger Kollege sie von dort in das Betreute Wohnen abwarb, unterstützt diese Annahme. Ihre berufliche Orientierung verläuft parallel mit der Veränderung innerhalb der Einrichtung von Herrn Schickedanz und verweist auf gemeinsame und damit umsetzbare Deinstitutionalisierungsambitionen in dem geteilten Wissen um die Grenzen der Autonomieförderung innerhalb des klassischen Wohnheimbereichs.

Es folgt nun die Darstellung der zusammenfassenden Inhaltsanalyse der beiden Interviews mit Frau Kühn, um ihre Sicht auf den Übergang einzufangen und um einen Eindruck von ihr als wichtiger Bezugsperson im Übergang und gleichzeitiger Vertreterin der Institution in diesem Kontext zu erhalten. Im Gegensatz zur dargestellten Zusammenfassung des Interviews mit Herrn Schickedanz, in dem es um ein reines Kontextwissen und nicht um einen Eindruck von ihm als Person ging, werden folgerichtig erst hier Aussagen mit

Direktzitate aus den Interviews belegt. Frau Kühn wird dadurch „selbst zu Wort kommen können“.

4.2.3 Inhaltsanalytische Ergebnisse der Interviews mit der Betreuerin

Aus Gründen der Eingrenzung von aufgegriffenen Themen in beiden Interviews und Bezugnahme auf die eigentlichen Fragestellungen der Untersuchung wird ein Fokus der Inhaltsanalyse auf ihre professionelle Haltung, Einstellungen zum Leitbild, Erwartungen an die gemeinsame Arbeitsbeziehung mit Frau Veith und berufsbiografischen Prägungen gelegt, sodass zu Beginn folgende Fragen in das Zentrum der Analyse gestellt werden:

- Welche Erfahrungen macht die Betreuerin?
- Welche Wirkung hat die Situation auf sie?
- Welche Konsequenzen zieht sie daraus für ihre Arbeit?
- Was hat das mit dem Leitbild Selbstbestimmung zu tun?

Frau Kühn beschreibt in den Interviews die für sie relevanten Themen, die bezüglich der Betreuung von Frau Veith im Betreuten Wohnen kurz nach dem Übergang aufgetreten sind. Die von ihr dargestellten Situationen verweisen auf ein Grundthema, nämlich dem der unterschiedlichen Erwartungen aller Beteiligten an das Betreute Wohnen, wie jene aufeinandertreffen und welchen Umgang dies für sie im Betreuten Wohnen erfordert.

Das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Erwartungen

Es finden sich in ihren Ausführungen zugehörige Erwartungsbeschreibungen über die Beteiligten: Frau Veith, die Kolleg_innen aus dem Wohnheim, die Institution selbst, die Eltern, die zugleich gesetzliche Betreuer sind und sie selbst, gerade auch als Stellvertreterin des Betreuten Wohnens.

Erwartungen der Klientin Frau Veith

Die Klientin selbst eröffnet Frau Kühn gleich zu Beginn einen weit gefassten Erwartungshorizont bezüglich ihrer Zukunft im Betreuten Wohnen: Sie möchte u.a. den Führerschein machen, „auch irgendwann ein Kind haben“ (K1, Z. 110), einen Partner finden, einen Hund haben und damit nun existentielle Lebensthemen (wie Mobilität, Liebe, Sexualität, Elternschaft, Familiengründung, Verantwortung für andere übernehmen) angehen. Damit

stellt sie zum einen – gleich dem Normalisierungsprinzip – Erwartungen an ein „normales“ Leben mit all seinen Herausforderungen und Risiken⁶⁷ (vgl. Kapitel 2.4.1) gleich zu Beginn an sich selbst und erweist sich dadurch als Bewährungssuchende. Zum anderen konfrontiert sie Frau Kühn mit einem Erwartungshorizont, der auch ihre Möglichkeiten und Grenzen als Betreuerin betrifft:

„Also, Frau Veith ist so eine der Klientinnen, die mich am meisten fordern [...] weil sie [...] mit einem ganzen Paket mit Wünschen und Ideen zu mir kam. Ja? Was ich natürlich auf der einen Seite ganz positiv empfunden habe. Auf der anderen Seite hat mich das schon in Stress versetzt.“ (K1, Z. 105–108)

Demgegenüber stehen ganz anders gelagerte Erwartungshaltungen gegenüber Frau Veith und Frau Kühn im Betreuten Wohnen. Folgen zunächst die institutionellen, schließen dann die elterlichen Erwartungen an.

Erwartungen im institutionellen Kontext

Die Unternehmensführung erwartet, dass die Betreuten nicht die Außenwirkung der Institution beschädigen. Soziale Anpassung der Klientel ist gefordert, d.h. es gilt, nicht unangenehm aufzufallen. Die Betreuung hat genau dafür Sorge zu tragen, sodass die Institution durch die Klientel nicht in Verruf gerät:

„[...] ja klar hat ein Arbeitgeber [...] en anderen Anspruch und andere Ideen davon [...] wie der Klient äh zu funktionieren hat [...weil der, N.S.] sich Gedanken um 'ne Außenwirkung macht [...die, N.S.] brauchen nur mal in irgendeiner Form aufzufallen [...] dann wird das [...] von Seiten der Unternehmensbereichsleitung schnell zum Thema gemacht. Ja da wird nachgefragt, was ist denn da gewesen und klären Sie das bitte [...] ja, weil man kennt das ja auch, dann baut mal einer Mist und dann heißt es gleich aha die vom Behindertenheim XY.“ (K2, Z. 339–355)

Das Interesse an der Außenwirkung der Einrichtung ist ein großes, denn ein schlechter Ruf führt zu der in Fragestellung der institutionellen Existenzberechtigung, wie z.B. bei der sowieso schon erschwerten Wohnungssuche im Betreuten Wohnen. Auch hier erweisen sich institutionelle Erwartungen als

67 Denn das „Leben in der Normalität, lebt auch vom Risiko“ (Dörner 2006, S. 102).

begrenzend und widersprüchlich für die eigentliche Arbeit unter dem Leitbild, gleich den in Kapitel 2.5 aufgeführten Beispielen.

Vor dem Umzug von Frau Veith sah Frau Kühn es als Ihre Aufgabe, die Kolleg_innen innerhalb des Wohnheims davon zu überzeugen, dass die Klientin ausziehen kann, wenn sie dies möchte. Die schon im Interview mit Herrn Schickedanz aufgeführten Kriterien für den Einzug in das Betreute Wohnen galt es zu überprüfen (Sucht, Selbst- und Fremdgefährdung ausschließen, sich Hilfe holen und eine Tagesstruktur einhalten können), und es ging hier in erster Linie um die Erweiterung begrenzter Erwartungshorizonte dortiger Kolleg_innen durch die Relativierung übertriebener Vorstellungen über notwendige Kompetenzen der Klientel im Betreuten Wohnen:

„Sie war `ne recht kurze Zeit im stationär begleiteten Wohnen und hat dann sehr schnell schon den Wunsch geäußert `ne eigene Wohnung haben zu wollen. Und wie gesagt, nach langen Diskussionen sind dann auch die Kollegen zu dem Schluss gekommen, dass sie das schaffen kann und, ähm, vielmehr, wir haben uns dann natürlich auch für sie eingesetzt. Haben uns rückversichert, ja gibt's irgendwie Verhaltensweisen, die in irgendeiner Form fremdgefährdend sind, ist sie in der Lage sich Hilfe zu holen, im Notfall. Solche Dinge haben wir abgeklopft und dann haben wir uns natürlich auch für sie eingesetzt, haben wir gesagt, wenn sie das möchte, das ist ihr Recht und ja, haben sie da entsprechend unterstützt.“ (K1, Z. 59–66)

Der Übergang und das Alleine-Wohnen werden als Bewährungsprobe verstanden und es werden Diskussionen geführt, in denen auch die Kollegen zu dem Schluss kommen, *„dass sie das schaffen kann“* (ebd.).

Doch das Wagnis wird nach Vollzug in Frage gestellt und zwar auch hier anhand eines äußeren Eindrucks und damit der Außenwirkung der Institution, für die stellvertretend die Klientin in Erscheinung tritt:

„Ja und [...] von außen auch gar nicht zu sprechen. Also mir ist es auch schon passiert, im Fall von der Maike, dass mich Kollegen angesprochen haben, die irgendwann mal mit der Maike zusammen gearbeitet haben und sachten, ja sie finden das ja auch toll, dass die Maike das geschafft hat ins Betreute Wohnen, aber, und dann kamen so Sachen wie, ha es ist schade, dass die jetzt so zunimmt zum Beispiel, ja?“ (K1, Z. 147–151)

Kolleg_innen bzw. frühere Betreuer_innen aus dem Wohnheim kritisieren das äußere Erscheinungsbild der Klientin und verweisen allein durch diese Mitteilung auf eine andersgelagerte Erwartung bzw. Auffassung der notwendigen Einflussnahme durch die Betreuung. Die Aussage, dass sie es toll finden, dass Frau Veith *„das geschafft hat ins Betreute Wohnen, aber“* (ebd.) zeigt

auch hier eine Haltung zum Übergang als Bewährungsprobe auf, die noch nicht bestanden oder ganz geglückt ist.

Auf Äußerlichkeiten und alltagspraktische Fähigkeiten begrenzte Erwartungshorizonte verweisen auf umso höhere Erwartungen an den Einfluss auf Frau Veith durch die Betreuerin Frau Kühn. Dieser Zusammenhang zeigt sich auch bei den Eltern, auf die in Folge eingegangen wird.

Erwartungen der Eltern bzw. gesetzlichen Betreuung

Frau Kühn beschreibt die familiäre Situation von Frau Veith mit einer sehr nahen Bindung zu ihren Eltern und Schwierigkeiten dieser, sich auf die Ablösung und Verselbständigung von Frau Veith einzustellen. Gerade der Umstand, dass die Eltern zudem auch Frau Veiths gesetzliche Betreuung einnehmen, bestätigt das in der Beschreibung und Interpretation der Objektiven Daten in Kapitel 4.2.2 dargestellte Risiko der starken Vermischung diffuser Sozialbeziehungen im Rahmen einer idealtypisch spezifischen Geschäftsbeziehung (vgl. Wininger 2006). Der Übergang in das Betreute Wohnen wurde im Sinne einer Ablösung (auch) von den Eltern erschwert. Neben der naturgemäßen und sozialisatorisch erworbenen Abhängigkeit von den Eltern fanden zudem strukturell durch die Betreuung angelegte Einmischungen der Eltern in alle Entscheidungen bezüglich des Betreuten Wohnens statt, was Frau Kühn als eine der Hauptschwierigkeiten in diesem Übergangsprozess beschreibt:

„Was ich ganz schwierig empfinde [...] dass die Maike ja noch ne recht nahe Bindung an die Eltern hat [...] und die Eltern auch gleich zu Anfang mit verschiedenen Ideen an mich herangetreten sind, ja? Also, so, ihre Vorstellungen, was jetzt wichtig ist für die Maike, wenn sie jetzt ins Betreute Wohnen kommt. Und da waren natürlich ganz andere Themen von Bedeutung. Da kamen dann so Sachen wie [...] hat Probleme mit der Hygiene, da müsste draufgeklückt werden, die, äh, Wohnung hat se nicht immer so sauber, da müssten sie mal kucken, und solche Dinge, ja?“ (K1, Z. 128–135)

Auch wird deutlich, wie auf lebenspraktische Fähigkeiten begrenzte Erwartungshorizonte bezüglich der Klientin⁶⁸, hier im Umgang mit ihrer Hygiene und Ordnung, auf umso höhere Erwartungen an den Einfluss darauf durch die Betreuung verweisen. Deutlich werden darüber hinaus die Unterschiedlichkeit der Themen, die für die Betroffenen in Bezug auf das Wohnen und

68 Vgl. in Kapitel 2.2.3 und 4.2.1, wie in Theorie und Praxis aufgezeigt wird, dass die Annahme derer Relevanz überholt und im Leitbild zu überwinden versucht wird.

die Betreuung im Wohnen wichtig sind und die ihre gegenseitigen Erwartungen bestimmen. Sind es für die Institution und die Eltern zumindest vordergründig eher die Alltagspraxis und ein zu unterstützendes Funktionieren darin, sind es für Frau Veith selbst die Sehnsüchte und Wünsche nach einem normalen Leben, die ein Funktionieren einfach voraussetzen. Auf welche Position sich Frau Kühn hierbei begibt, wird im Folgenden weiter ausgeführt.

Erwartungen der Betreuerin

Ihre eigenen Erwartungen an und Erfahrungen in einer Arbeitsbeziehung bestehen darin, dass sie neutrale Ansprechpartnerin neben den Eltern, damit auch Alternative sein möchte:

„Ich glaub, bei ihr ist es grundsätzlich ganz wichtig, dass sie einen Ansprechpartner hat, dass sie einfach weiß, außerhalb ihrer Eltern, da ist jemand, der ist relativ neutral, den kann ich ansprechen, wenn ich irgendwo Hilfe brauche.“ (K2, Z. 273–275)

Sie möchte auf Wünsche eingehen, sich für Frau Veith einsetzen und für sie da sein. Sie bietet sich an als bedarfsorientierte Hilfe zur Selbsthilfe und ihr Beziehungsangebot beruht auf klientenzentrierter Beratung.

Neben diesen idealtypischen Vorstellungen einer Arbeitsbeziehung sieht sie im gemeinsamen Alltag eine besondere Gefahr der übertriebenen Hilfe und Fürsorge bzw. der Abnahme von Verantwortung auch durch sie selbst. Dies aus Gründen der Bequemlichkeit, sowohl der eigenen, weil Dinge einem meist selbst leichter von der Hand gehen, als auch jene der Klient_innen, wenn sie andere machen und entscheiden lassen, weil es für sie bequemer und leichter ist.

Ihre Erwartungen an die auf die Ermöglichung von Selbstbestimmung beruhende Arbeit bestehen dagegen darauf, Fragen zu stellen und nicht voreilig Bescheid zu geben:

„[...] ich bin nicht diejenige, die Bescheid sagt, ich frage, ja? Ich frage, was ist dein Entschluss, was ist dein Ziel, wo willst du hin, wie willst du das erreichen. Ich stell ganz viele Fragen, um rauszufinden, was der Klient will, das ist so mein Motto, zu versuchen, nicht Bescheid zu sagen, sondern, wo will der Andere hin, und wie können wir das in seinem Sinne gut schaffen?“ (K1, Z. 302–306)

Ganz im Sinne der Erwartungen von Herrn Schickedanz an eine Arbeitsbeziehung (vgl. Kapitel 4.2.1) zeigt sie sich für das *Wie* (etwas zu tun ist) zuständig und überlässt das *Was* (zu tun ist) der Klientel.

Möglichkeiten und Grenzen, sonach die Fragen nach dem *Ob* (etwas getan werden kann) können hier nur individuell und situativ bestimmt werden, so Frau Kühn. Sie spricht von gesellschaftlichen Barrieren und intellektuellen Grenzen, die dem im Weg stehen können, aber auch von flexiblen, veränderbaren Grenzen, so z.B. wenn diese aus Unerfahrenheit aufgrund einer Heimsozialisation resultieren⁶⁹:

„Kommt jemand aus dem stationären Bereich [...] wobei das Grenzen sind, die sich ja auch oft noch, ähm, verschieben lassen, die sind nur erst mal spürbar, aber da lässt sich noch mit arbeiten.“ (K1, Z. 327–330)

Ihr eigener Umgang mit Grenzen versetzt sie in Zweifel, da sie oft keine persönlichen Grenzen bei Menschen mit (auch so genannter geistiger) Behinderung setzen kann. Sie berichtet von („Beiß-“)Hemmungen, sich zur Wehr zu setzen, wenn ihre eigenen Grenzen verletzt werden. Fehlender Selbstschutz und übertriebene Rücksichtnahme gegenüber der Klientel führen zu starker Wut nach erfolgten Übergriffen. Daraus folgen Schuldgefühle und ein Infragestellen der eigenen Professionalität, auch und gerade immer dann, wenn sie Grenzen deutlich gesetzt hat.

„Und ich hab schon gemerkt, dass ich bei Klienten dazu neige, mir relativ viel gefallen zu lassen. Wo ich mich. Also w- was ich dann immer, in dem Punkt merke, wenn ich spüre, oh, da hab ich irgendwie so, da kommt so ne Wut in mir auf und ich schluck das aber runter, wo, wo ja, wo ich mich im Moment einfach frage, ok, wie weit ist das denn vielleicht, äh, übertriebener Schutz.“ (K2, Z. 394–398)

Mit Bezug auf Kapitel 2.4.2 wird hier der sensible Bereich der Hierarchie innerhalb der Interaktion deutlich. Die dort eingeforderte „Selbstkritik des pädagogischen Handelns“, um die „Verführung zur Macht und zum Machtmissbrauch in der Position dessen, der Vorgaben macht“ zu verhindern (Loeken/Windisch 2013, S. 46) zeigt sich hier in dem selbstkritischen Hadern zwischen zu wenig Selbst- und zu viel Fürsorge von Frau Kühn.

Auch in Bezug auf die Klientin Frau Veith hadert sie mit grenzwertigen Momenten, in denen ein Bescheid-Sagen erforderlich und eine Rücksprache mit der Einrichtung notwendig wird und Rückhalt bietet. An Themen wie übermäßiger Alkoholkonsum und vernachlässigter Hygiene mit ersten kör-

69 Vgl. Kapitel 2, insbesondere 2.3.1 zur Hospitalisierung und 2.1.4 zur Beziehung zwischen Behinderung und Abhängigkeit.

perlichen Symptomen wurde das Spannungsfeld zwischen Selbstbestimmung und Fürsorgepflicht deutlich, das durch die oben beschriebenen Erwartungen und Einmischungen aller Beteiligten noch verschärft wurde.

Konsequenzen für die Betreuerin

Frau Kühn beschreibt es als Herausforderung, mit diesen unterschiedlichen Erwartungen umzugehen:

„Weil, [...] all diese Adressen unterschiedliche Vorstellungen davon haben, wie ich meinen Job zu machen hab' [...] und das ist manchmal ein bisschen mühselig, [...] weil ich kann nicht allen gerecht werden, das ist auch nicht meine Aufgabe. Letztendlich, ähm, muss ich der Maike gerecht werden.“
(K2, Z. 330–332)

Ihre Aufgabe im Betreuten Wohnen sieht sie darin, sich von diesen von außen an sie gestellten Erwartungen abzugrenzen und immer wieder einen klaren Bezug auf die Klientin vorzunehmen:

„Wo ich eben ganz klar sehe, ich spreche die auch mit der Maike an [...] ich sehe auch, was die Eltern meinen, ich sehe, ok, die Fingernägel sehen nicht immer so gepflegt aus und der Pulli, den hat sie vielleicht auch mal einen Tag zu lange an, aber es ist eben nicht mein Job da [...] in irgendeiner Form zu sagen, so deine Eltern haben gesagt und jetzt musst du, ja? Also da versuch ich mich eben dann auch klar von abzugrenzen [...] ich bin da, um die Maike zu vertreten.“ (K1, Z. 135–140)

Gerade in Situationen ohne die Anwesenheit der Klientin, in denen versucht wird, Einfluss auf diese durch Erwartungsbekundungen an Frau Kühn zu nehmen, gilt es für sie, in stellvertretende Parteinahme gegenüber anderen zu treten. Treffen Erwartungen massiv aufeinander, gilt es, die Beteiligten an einen Tisch zu holen, um in Anerkennung aller Positionen Kompromisse erarbeiten zu können. Eine Balance grundsätzlich anzustreben und Kompromisse einzugehen sei wichtig, um zu große Widerstände oder gar Eskalationen zwischen den Beteiligten zu vermeiden:

„[...] ich versteh, was die da sagen. Ich versteh, was die meinen und versuche, ihnen das auch zu vermitteln, weil ich auch gemerkt hab, ähm, ok, wenn ich jetzt ähm, mich ganz und gar auf die Seite von der Maike schlage [...] führt das dann wiederum zu großem Widerstand, ja? Also, das funktioniert auch nicht. Ähm, ich versuche also schon, natürlich auch auf deren

Wünsche, Bedürfnisse einzugehen. Aber klar zu machen, ich bin da, um die Maie zu vertreten, ja, und ähm,...meistens gelingt es dann doch ganz gut, irgendwelche Kompromisse zu finden, ja? Also grad im Fall von Maie hatten wir es dann auch schon, dass wir uns bei dem Thema Hund dann alle zusammen hingestellt haben. Die Eltern natürlich sofort Hände überm Kopf zusammen geschlagen, um Gottes Willen, ähm, und dann haben wir es aber geschafft, alle zusammen [...], 'nen gängigen Kompromiss zu finden, ja?“ (K1, Z. 162–172)

Als Sozialarbeiterin, die zudem systemische Beraterin ist, stellt sie fest, dass ihr die systemische Denkweise – auf ihre Berufsbiografie wurde im vorigen Kapitel schon eingegangen – im hier beschriebenen Spannungsfeld unterschiedlicher Erwartungen sehr weiterhilft. Zusammenfassend erfordernd diese eine:

- Abgrenzung und klaren Bezug auf Klientin,
- stellvertretende Parteinahme gegenüber anderen,
- Balance und Kompromisse, um Eskalationen zu vermeiden.

Im Anschluss folgt nun der Einstieg in die Fallrekonstruktion, in der die drei Einzelinterviews mit der Klientin Frau Veith und die beiden gemeinsamen Interviews, die mit Frau Kühn und Frau Veith zusammen geführt wurden, analysiert werden. Die Fallrekonstruktion wird anhand der drei Erhebungszeitpunkten (*kurz vor* in Kapitel 4.3, *kurz nach* in Kapitel 4.4 und *ein Jahr nach* dem Umzug in Kapitel 4.5) dargestellt.

Als Kontextwissen wurden in Fällen der Einbindung (markiert als *Konfrontation mit dem äußeren Kontext*) die objektiven Daten (Kapitel 4.2.2) einbezogen, zudem das Experteninterview mit dem Einrichtungsleiter Herrn Schickedanz (Kapitel 4.2.1), als auch zugehörige Inhalte aus den Interviews mit Frau Kühn (Kapitel 4.2.3), der zukünftigen Betreuerin im Betreuten Wohnen. An den jeweils erforderlichen Stellen findet ein Einbezug der Theorie (markiert als *theoretische Kopplung*) statt. Jede Analyse beginnt mit der Formulierung einer Fragestellung bzw. Fokussierung des Erkenntnisinteresses an dem zu bearbeitendem Material und diese wird im Sinne der Objektiven Hermeneutik als „Fallbestimmung“ markiert (Oevermann 2000, S. 56).

4.3 Fallrekonstruktion: Wohnheim und die Zeit vor dem Umzug

Im Folgenden werden die Möglichkeiten und Grenzen des Wahrnehmens und Entwickelns von Selbstbestimmung untersucht, die sich im Material

mithilfe der Sequenzanalyse (Objektive Hermeneutik) möglicherweise finden lassen. Bei dem Material in dem hier folgenden Unterkapitel handelt es sich um ein Interview, das vor dem Umzug und damit noch im Wohnheim mit Frau Veith geführt wurde.

Fallbestimmung 1. Erhebung: Die autonome Lebenspraxis⁷⁰ von Frau Veith unter dem Einfluss ihrer Wohn Erfahrungen und in Bezug auf Möglichkeiten und Grenzen des Wahrnehmens und Entwickelns von Selbstbestimmung.

In der folgenden Rekonstruktion der Zeit vor dem Umzug wird zunächst die Ausgangssituation des angestrebten Übergangsprozesses in den Blick genommen: Das Wohnen im Wohnheim mit der Perspektive auf einen betreuten Wohnplatz und ihre Wirkung auf Frau Veith.

4.3.1 Analyseergebnisse des Interviews mit Bewohnerin

Die Interpretation der Einstiegssequenz des ersten Interviews wird ausführlich und weitestgehend methodengenau – d.h. sequenzanalytisch fein und spätestens ab den Worten, die die Bewohnerin Frau Veith in Folge des Intervieweinstiegs an die Interviewerin richtet auch kleinschrittig – interpretiert dargestellt, um einen tieferen Einstieg in das Material und den Fall Maike Veith zu ermöglichen.

Das nun folgende Interview wurde in den Räumlichkeiten des stationär begleiteten Wohnens durchgeführt, teils im Aufenthaltsraum, teils im Zimmer von Frau Veith, als sie es mir zeigte.

Vorgestellt wurde ich durch einen Mitarbeiter des Betreuten Wohnens, der den Kontakt herstellte und mich begleitete, nachdem ich ein Interview mit ihm im Rahmen eines anderen Falles führte. Er stellte mich vor und verabschiedete sich dann, um uns alleine zu lassen, was wir auch bis zum Ende des Interviews blieben.

70 Die Lebenspraxis ist grundsätzlich autonom, denn sie bildet sich im Vollzug von Entscheidungen und der Mensch kann sich nicht *nicht* entscheiden. Auch das scheinbare Auslassen einer Entscheidung stellt eine Entscheidung dar. Sie ist einerseits gleichzeitig und andererseits strukturell vorgeprägt. Das Handeln des Subjekts ist damit zwar nicht vorhersehbar, trotzdem folgt es auch nicht einer deterministischen Logik oder dem Zufall (vgl. Trescher 2016b).

Fallbestimmung 1. Interview: Die Interaktionsstruktur zwischen Frau Veith und der Interviewerin.

Ein besonderer Fokus wird hier auf die Interaktionsstruktur zwischen Interviewerin und Bewohnerin gelegt. Einerseits, um die Interviewtechnik in Bezug auf das Ermöglichen des Sich-Autonom-Zu-Zeigen kritisch in den Blick zu nehmen. Andererseits wird darüber versucht, einen Zugang auf das Wahrnehmen und gegebenenfalls Einfordern von Selbstbestimmung durch die Interviewte zu erhalten.

1. Sequenz(analyse)

Um das Vorgehen anschaulich und nachvollziehbar abzubilden, werden die unterteilten Sequenzen Schritt für Schritt sichtbar gemacht, wobei die vorherigen Sequenzen und deren Ergebnisse als innerer Kontext und soweit nötig mit in die Analyse einbezogen werden.

Die Interviewerin und Frau Veith, später auch Frau Kühn werden zur Erleichterung der Kontextfreiheit beim Lesen in Folge als Person 1 und 2 benannt und auch in der Analyse als „sie“ bezeichnet, wobei nicht unterstellt wird, dass es sich um weibliche oder männliche Personen handelt. Erst in der Konfrontation mit dem äußeren Kontext, werden die Personen 1 und 2, später auch 3 (Frau Kühn) zugeteilt und wieder benannt.

Die Analyse beginnt nun mit der Einstiegssequenz⁷¹:

Person 1: *„Dann stell ich einfach mal meine erste Frage` ähm,“* (V1, Z. 3)

Die Eingangssequenz zeigt auf, dass Person 1 etwas wissen möchte. Die Aussage, inwiefern dies alleine schon auf das Bestehen einer hierarchischen Interaktionsstruktur oder ein Machtgefälle hindeuten könnte bzw. zugunsten welcher Person diese/s ausfällt, wäre verfrüht, sodass zunächst von einem Deutungspotenzial gesprochen werden kann, in dem folgende Möglichkeiten bestehen:

- 1) Person 1 benötigt Informationen von Person 2 – wobei die „Macht“ (der Herausgabe von Informationen) hier eher bei Person 2 läge.

71 An dieser Stelle gilt meinem Seminar „Forschungsbezogene Studien im Kontext Geistiger Behinderung“ im Masterstudiengang Erziehungswissenschaften an der Goethe Universität mein besonderer Dank. Auch die folgende Analyse orientiert sich an den dort durchgeführten Sequenzanalysen und wurde von Frau Höglmeier und Frau Reuß im Rahmen einer Hausarbeit verschriftet. Diese Analyse konnte in Teilen hier in die Untersuchung mit einbezogen werden.

- 2) Person 1 befragt oder testet Person 2 – wobei die „Macht“ (nämlich die der Deutung oder auch Wertung der Informationen) eher bei Person 1 läge.

Doch auch innerhalb dieser beiden Möglichkeiten kann die Frage von Autorität oder „Macht“ auf Seiten einer Person noch nicht eindeutig geklärt werden.

- Benötigt Person 1 z.B. Informationen von Person 2, so bedeutet dies noch nicht automatisch, dass Person 2 als Informant_in bzw. Informationsträger_in auch außerhalb der Fragesituation eine höhere Autorität besitzt. Fragestellerin könnte sowohl die Angestellte sein, die sich durch mehrere Fragen Informationen von ihrer Vorgesetzten erhofft, als auch der Arzt, der im Rahmen eines Anamnesegesprächs mit einem Patienten an Informationen gelangen will.
- Befragt oder testet Person 1 Person 2, so bedeutet dies noch nicht automatisch, dass Person 2 als „Befragungs- oder Testobjekt“ auch außerhalb der Fragesituation eine geringere Autorität besitzt. Fragestellerin könnte sowohl der Lehrer oder Dozent sein, der den etwas unsicher wirkenden Schüler oder Studenten durch eine Prüfung führt, als auch die Studentin, die die Leitung eines Wohnheimes im Zuge einer Untersuchung zum Qualitätsmanagement befragt.
- Ebenso könnte sich im Folgenden zeigen, dass Person 1 und Person 2 vollkommen gleich gestellt sind und sich wechselseitig mehrere Fragen stellen, beispielsweise im Rahmen einer Jugendgruppe im Prozess des Kennenlernens und dazugehörigen Frage-Antwort-Spiel (z.B. das „Reporterspiel“) – sie besäßen damit wechselseitig Gesprächs- und Deutungshoheit.
- Gleichwohl könnte sich im Folgenden herausstellen, dass sich mehr als 2 Personen in der Situation befinden.

Klar ist bisher nur, dass Person 1 gleich die erste von mehreren („*meine erste Frage*“) Fragen stellen wird und damit in diesem Moment die Initiative bzw. Leitung ergreift. Es ist sehr wahrscheinlich, dass im Vorhinein abgesprochen wurde, dass es mehrere Fragen geben wird und sich mindestens eine Person auf die Situation vorbereitet hat. Die Sequenz wird fortgeführt:

Person 1: „[...] und zwar würd mich interessieren,“ (V1, Z. 3)

Es folgt nicht wie angekündigt die erste Frage, sondern zunächst eine Überleitung („und zwar“), worauf eine weitere im Konjunktiv formulierte Einlei-

tung folgt. Dies wirkt als weiche bzw. vorsichtige Formulierung – im Gegensatz zu etwa „mich interessiert“ oder „ich möchte/will wissen“, welche beide mehr Druck erzeugen könnten.

Es kann festgestellt werden, dass sich Person 1 im Klaren darüber ist, welchen Sachverhalt sie erfragen möchte, nur über das „Wie“ scheint sie noch im Unklaren.

Durch die Verwendung des Konjunktivs und der Verwendung des Wortes „*interessieren*“ erscheint es unwahrscheinlich, dass es im Folgenden um ein reines Abfragen von Faktenwissen gehen wird. Innerhalb einer Prüfungssituation erschiene eine solche Geschichte beispielsweise nicht mehr wohlgeformt. Der hier sprachliche Ausdruck von „Interesse“ kann im Zusammenhang mit etwas Interessantem bzw. Außergewöhnlichem stehen, zumindest etwas, das dem/r Fragenden unbekannt und neu ist. In einer Prüfungssituation aber ist das Abgefragte den Fragenden in der Regel bekannt. Person 1 könnte auf Aussagen über Meinungen, Gedanken oder persönliche Erfahrungen abzielen, welche damit aus einem bestimmten persönlichen („*mich interessieren*“) und/oder beruflichen Interesse erfragt werden.

Person 1: „[...] wie es eigentlich dazu kam,“ (V1, Z. 4)

Es wird ein erster Teil der Frage gestellt, jedoch noch nicht die Frage selbst. Die Betonung des Wortes „kam“ lässt darauf schließen, dass Person 1 zwar Interesse daran hat zu erfahren, wie und/oder warum ein bestimmter Prozess stattgefunden hat, dies aber mit der Betonung auf das von „Außen“ kommende, den Fokus auf den äußeren Einfluss legend. Ob es sich dabei um eine positive oder negative Entwicklung handelt, kann man an dieser Stelle noch nicht einschätzen („Wie es eigentlich dazu kam, dass du damit angefangen hast, dich zu ritzen?“ – „Wie es eigentlich dazu kam, dass du Sänger geworden bist?“). Ebenso ist es möglich, dass es sich nicht um ein Interesse an einer persönlichen Entwicklung, sondern um ein Erfragen von Begründung für eine bestimmte Situation oder ein Verhalten handelt („Wie es eigentlich dazu kam, dass du den Lukas geschlagen hast. Wie war das denn gestern?“). In diesem Zusammenhang ist gerade das Wort „eigentlich“ bemerkenswert, verlängert es doch diese Sequenz und stellt das bisher vorhandene Wissen um den zu erfahrenden Gegenstand in Frage.

Für das, was folgen wird, ist zu vermuten, dass es sich um eine Frage nach etwas Unerwartetem oder Besonderem handeln wird, denn wann fragt man einen Gegenüber, wie er zu etwas kam? Doch wenn es sich um etwas Spezielles und Außergewöhnliches handelt, so die Analyse der fast gleich lautenden Leitfrage in Kapitel 3.2.2.

Person 1 besitzt ein bestimmtes Vorwissen über ihr Gegenüber, ist sie doch nur so überhaupt erst in der Lage zu fragen, *wie es eigentlich zu xy kam*.

Zudem können wir weiterhin ausschließen, dass es um die Abfrage von Faktenwissen geht. Festgehalten werden kann, dass Person 1 zögert, die Frage nach den Ursachen für eine Entwicklung zu formulieren.

Person 1: „[...] dass Sie jetzt ausziehen werden“ (V1, Z. 4)

Da nun die erste Frage zu Ende gestellt wurde, kann nun klarer eingegrenzt werden, welches Verhältnis die Beteiligten zueinander haben. Das Gegenüber von Person 1 ist mindestens eine erwachsene Person 2 („Sie“), die aus einem Ort auszieht. Die Tatsache, dass ein an sich normaler Vorgang wie der Auszug eines erwachsenen Menschen das Interesse von Person 1 weckt, lässt darauf schließen, dass dieser besonders, zumindest nicht selbsterklärend ist und daher nachgefragt werden muss. Möglich ist, dass der Auszug Interesse weckt weil

- genau *diese* Person auszieht,
- diese Person *jetzt* auszieht oder weil
- *überhaupt* jemand auszieht.

Welche dieser Möglichkeiten am wahrscheinlichsten ist, kann durch das Fehlen einer bestimmten Betonung nicht gedeutet werden. Da Person 1 weder „jetzt schon“ noch „erst jetzt“ sagt, kann allerdings davon ausgegangen werden, dass Person 1 versucht, den Zeitpunkt des Auszugs nicht zu werten.

Da sie „*ausziehen werden*“ und nicht „*ausziehen wollen*“ sagt, besteht die Möglichkeit, dass Person 2 nicht aus eigenen Stücken ausziehen möchte, sondern dies durch äußere Umstände tun wird (muss/soll/darf) und Person 1 sich im Klaren darüber ist oder dies vermutet. Die Frage ist neutral formuliert, sodass dem Gegenüber die Möglichkeit offen steht, selbst von einem „Wollen“, „Sollen“, „Dürfen“ oder „Können“ zu sprechen (vgl. in Bezug auf die drei Wirkfaktoren: Können, Wollen und Dürfen in Kapitel 2.2.2, hier v.a. Frühauf 1996b und Bieri 2003). Vielleicht weiß Person 1 auch, dass der Auszug beschlossen wurde, sodass eine Absicht über das Überlassen der Wortwahl „wollen“ nicht mehr unterstellt werden kann.

Handelt es sich hier um eine Interviewsituation, stellt sich erneut die Frage, warum der Auszug eines erwachsenen Menschen etwas Ungewöhnliches bzw. überhaupt Thema eines Interviews sein könnte? Gründe können darin bestehen, dass

- 1) Person 2 an dem bisherigen Wohnort solche Probleme hatte, dass sie ausziehen muss und wird – das „Besondere“ wäre hier also der Grund für den Auszug (z.B. zu hohe Miete, Gewalt, Drogen, etc.).

- 2) Person 2 zu einer Personengruppe gehört, bei der es trotz der Tatsache, dass es sich um erwachsene Menschen handelt, etwas „Besonderes“ ist, überhaupt ausziehen – das Besondere bestände in der Verfasstheit der Person selbst (z.B. aufgrund von körperlichen, psychischen oder geistigen Beeinträchtigungen).

Bisher kann festgehalten werden, dass das Interesse von Person 1 darin besteht, Informationen darüber zu erlangen, wie es dazu kam, dass Person 2 jetzt ausziehen wird. Dazu muss Person 1 ein Vorwissen über Person 2 besitzen, wohingegen Person 2 kein Vorwissen über Person 1 besitzen muss.

Person 1 hat nicht – wie angekündigt – eine tatsächliche Frage gestellt, sondern ein Interesse an einem Prozess, dem Auszug, geäußert. Dies weist auf die spontane Entscheidung gegen die vorformulierte Frage, gegen das Fragen an sich, sodass sie ihr Erkenntnisinteresse womöglich in Konfrontation mit der Situation nicht als Frage, sondern als Information formulierte. Der Satz „*Wie es eigentlich dazu kam, dass Sie jetzt ausziehen werden*“ kann ohne Vorlauf und Einbezug des inneren Kontextes als Ankündigung einer Erzählung gelesen werden, in der dem Gegenüber dessen Entwicklungsprozess erzählt wird. Person 1 würde sich dann anmaßen, um die Geschichte der Anderen besser zu wissen, als diese selbst, was eigentlich nur im Kontext von Pathologie im Sinne einer vorübergehenden Amnesie vorstellbar wäre. Dieser Exkurs scheint im Sinne der Methode wenig sparsam, weil absurd, doch in der Konfrontation mit dem äußeren Kontext gegebenenfalls doch relevant.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Im Aufgreifen der Frage als Erzähleröffnung: „*Wie es eigentlich dazu kam, dass Sie jetzt ausziehen werden*“ wird vorstellbar, dass Person 1 bzw. die Interviewerin die Geschichte so erzählen wird, wie sie meint, dass sie eigentlich, also tatsächlich abgelaufen ist. In Einbezug des äußeren Kontextes wäre denkbar, dass sich hier die Übernahme der eigentlichen Deutungshoheit über die Geschichte und Erfahrungen der angesprochenen Frau Veith durch die Interviewerin andeutet, ganz im Sinne der in Kapitel 2.4.1 aufgegriffenen paternalistischen Haltung: „Ich weiß es besser als mein Gegenüber, weil sie ja geistig behindert ist“. Ein Alibi-Interview dieserart würde damit nicht dem Erkenntnisgewinn dienen, sondern der missionarischen Aufklärung von Frau Veith über die ihr unbekannten Hintergründe Ihrer Lebenssituation.

Ursprünglich sollte sich im Rahmen der Interviewführung und des Interviewleitfadens einer möglichst offenen und erzählgenerierenden Eingangsfrage (Stimulus) bedient werden. Es wurde die Absicht verfolgt, den Kontext Betreuung und damit gerade auch das Phänomen Geistige Behinderung besonders zu Beginn außen vor zu lassen und sich zunächst ganz allgemein am

Thema Wohnen zu orientieren. Diese künstliche Naivität im Sinne des Versuchs, sich von der autonomiehinderlichen sozialen Kategorie Geistige Behinderung und der zugehörigen totalen Institution freizumachen, missglückte schon in der Formulierung der Leitfrage vollends.

Die Hervorhebung der Besonderheit des Auszugs innerhalb der Frage kontrastiert mit unserem Verständnis von Wohnen, denn wann ist dies der Fall, wenn es in hiesigem Kulturkreis doch selbstverständlich ist, irgendwann auszuziehen, um wie im Fall von Frau Veith alleine zu wohnen? Doch nur dann⁷², wenn einem ein eigenständiges Wohnen auch als Erwachsener („Sie“) bisher verwehrt blieb. Das Normale ist dann nicht das Alleine-Wohnen, sondern ein Wohnen im Großverband. Die Frage unterstellt, dass Frau Veith jemand ist, für die alleine zu wohnen nicht selbstverständlich ist. Diese Frage kann daher nur einem Menschen gelten, der in einer Großeinrichtung dauerhaft lebt und für den ein Auszug in ein Alleine-Wohnen als Ausnahme gilt. Dies trifft in hiesiger Gesellschaft ausschließlich auf Menschen mit psychischer, körperlicher oder/und so genannter geistiger Behinderung zu, sodass der Fokus gleich zu Beginn doch – und entgegen der eigentlichen Absicht – auf die vermuteten deautonomisierenden Betreuungsstrukturen gelegt wird. Daraus ergibt sich eine erste Lesart:

1a) Lesart: Die Interviewerin legt entgegen der eigentlichen Absicht den Fokus gleich zu Beginn auf die vermuteten deautonomisierenden Betreuungsstrukturen und weist eine paternalistische Haltung auf.

Inwiefern dieser eröffnete Erzählraum, in dem die Institutionalisierung und die vermutlich bekannten paternalistischen Beziehungsangebote schon direkt im Einstieg thematisch werden, sich auf die Reaktion des Gegenübers auswirkt, zeigt sich möglicherweise in den nächsten Sequenzen. Es ist zu vermuten, dass es für Person 2 schwer sein wird, sich Person 1 gegenüber unabhängig bzw. autonom zu zeigen.

Person 2: „Also es war so“, (V1, Z. 6)

Auf die Frage danach, wie „es“ dazu kam, dass Person 2 jetzt ausziehen wird, leitet diese ihre Antwort in der nächsten Sequenz gleich dem in der Frage von Person 1 gewählten Personalpronomina ein („es“ war so‘). Da üblicherweise ein solches „so“ weniger betont wird, hier aber mit steigender Stimmlage ausgesprochen wird, kann davon ausgegangen werden, dass Person 2 hier eine

72 Mit erneutem Bezug auf das Kapitel 3.2.1, in dem diese in früheren Erhebungen als Frage formulierte Aussage schon vergleichbar interpretiert wurde.

längere Erzählung einleitet, in der sie darüber berichten wird, was in der Vergangenheit „so“ war.

Person 2: „[...] *ich bin ja*,“ (V1, Z. 6)

Wenn die nächste Sequenz (besonders das Komma nach „*ja*“) mit einbezogen wird, so sehen wir, dass Person 2 keine flüssige Erzählung über den erfragten Prozess einleitet, sondern zunächst damit beginnt, etwas über sich („*ich bin ja*“) zu erzählen und dann stockt. Die Ansprache scheint zu Irritationen darüber geführt haben, in welchem Umfang die Antwort ausfallen darf, kann oder soll und/oder ob es bei der Antwort um eine persönliche Sichtweise oder tatsächlich nur um die Beschreibung des Prozesses gehen soll.

Hier stellt sich die Frage, inwiefern ein sinnlogischer Anschluss möglich sein wird, d.h. auch, wie der Ausspruch „*ich bin ja*“ – so wie man ist und was einen ausmacht – im Zusammenhang damit steht, dass man ausziehen wird? Möglicherweise ringt sie nun um dieses zuvor interpretierte Besondere und Außergewöhnliche für sie bzw. an ihr als Person, weil sie *ja* ein Mensch ist, von dem eigentlich regelkonform nicht erwartet wird, dass er/sie auszieht.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

In Einbezug des äußeren Kontextes, dass Frau Veith als geistig behindert gilt, könnte sich ihr Ausspruch: „*ich bin ja*“ auf diesen Aspekt ihres Seins beziehen. Im Sinne eines: „*ich bin ja geistig behindert*“⁷³ könnte vermutet werden, dass sie diesen Begründungsbezug, der als Rechtfertigung für den Ausnahmestatus ihres Auszugs gelesen werden kann, aufgreift, zugleich reflektiert bzw. reformuliert und deshalb stockt. Daraus ergibt sich eine weitere Lesart:

1b) Lesart: Die Qualifikation für das, was an Veränderung ansteht, scheint begründungsbedürftig.

Person 2: „[...] *ich ich hab ja acht Jahre lang*,“ (V1, Z. 6)

Auch in der folgenden Sequenz spricht Person 2 von sich in direkter Ich-Form – jedoch weiterhin in Brüchen und nicht in einem flüssigen, erkennbaren Zusammenhang zu der vorherigen Sequenz. Sie schließt eher an den Einstieg an und beschreibt nun vermutlich den erfragten Prozess. An der gebrochenen Sprache wird deutlich, dass Person 2 in irgendeiner Art und

⁷³ Vergleichbar der in Kapitel 2.1.3 dargestellten Haltung zu Geistiger Behinderung als Zustand und unveränderlich gedachtes Wesensmerkmal.

Weise irritiert ist. Es fällt auf, dass sie bereits dreimal „*ich*“ gesagt hat – in dieser Sequenz zweimal in direkter Folge, was als weiteres Zeichen des Stockens interpretiert werden kann – und bereits zweimal „*ja*“ aussprach. Das „*ich bin ja*“ und das „*ich hab ja*“ kann als Ausdruck des von Person 2 vermuteten Vorwissens von Person 1 verstanden werden. Ein vermutetes Vorwissen darüber, was in den acht Jahren passiert ist und eine Übersetzung im Sinne von „Sie wissen ja“ ist möglich.

Was innerhalb dieser acht Jahre geschehen ist und inwiefern es direkt für den Auszug relevant ist, wird vielleicht in Folge erkennbar.

Person 2: „[...] *also, sieben, acht Jahre lang in der Gruppe 1 gewohnt*“ (V1, Z. 6–7)

Sie spricht aus, was in den acht – „*also, sieben, acht*“ Jahren geschehen ist, sie hat in Gruppe 1 gewohnt. Zwei Dinge fallen hier ins Auge: Zum einen die Korrektur der Anzahl an Jahren und zum anderen die Formulierung der „*Gruppe 1*“. Die Tatsache, dass Person 2 nun klarstellt, dass es nicht acht, sondern „*sieben, acht Jahre*“ waren, kann auf zwei Arten interpretiert werden:

- Person 2 möchte klarstellen, dass sie nur noch ungefähr weiß, wie lange sie in Gruppe 1 gewohnt hat.
- Person 2 korrigiert sich, um zu zeigen, dass sie kompetent ist und/oder nicht lügt.

Die Bezeichnung des Wohnorts als „*Gruppe 1*“ wirkt zunächst befremdlich. Wahrscheinlich ist, dass sie in einer größeren Institution gewohnt hat, in der es mehrere nummerierte Gruppen gibt. Um welche Art von Institution es sich handelt, bleibt unausgesprochen. Es ist jedoch nach dem Übertragen der Sequenz auf wohlgeformte, kontextfreie Geschichten davon auszugehen, dass es sich um ein Wohnheim bzw. eine Wohnanlage handelt und dass Person 2 annimmt, Person 1 wüsste, wo sich diese Gruppe befindet.

Dass Person 2 „*in der Gruppe 1*“ sagt und nicht z.B. „*in der Gruppe 1 in der Wohnanlage xy*“ oder „*mit x, xx und xy in Gruppe 1*“, drückt keinen starken Bezug zu diesem Wohnort aus. Sie teilt lediglich mit, dass sie dort eben gewohnt hat.

Person 2: „[...] [*zieht die Nase hoch*] *öhm, bin mit 18, 19, also mit 19 vielmehr bin ich in Gruppe 1 gezogen und hab mich in dann in der Gruppe 1 ähm, acht, ähm, acht Jahre lang,*“ (V1, Z. 7–8)

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Mit all ihren Brüchen erschloss sich der Interpretationsgruppe die Sequenz insofern, als dass Frau Veith es durch ihre Wohnheimkarriere vermutlich schlichtweg nicht gewohnt ist, von ihrem Leben zu erzählen und/oder eine dieserart biografisch orientierte offene Fragen gestellt zu bekommen. Das Gespräch wird zudem in für sie ungewohnter Weise aufgezeichnet. Das, was hier an Herausforderung an sie gestellt wird, irritiert sie, lässt sie ringen darum, „das Richtige“, das sozial Erwünschte zu sagen. Erwartungen stehen im Raum, die sie versucht zu erfüllen, ohne sie konkret bestimmen zu können.

Theoretische Kopplung

An dieser Stelle soll zudem auf die Sequenzanalysen früherer Untersuchungen Bezug genommen werden (vgl. Möller 2009; Möller 2010b). Dort konnte aufgezeigt werden, dass die äußere, wie auch innere Erwartung, sich im Rahmen eines solchen Interviews und dem gesamten Kontext Übergang in das Betreute Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung auch selbstbestimmt zeigen zu wollen/müssen in der Konfrontation mit der weiterhin wenig autonomen, stark fremdbestimmten Lebenspraxis (wie auch hier im Fall des noch Wohnens im Wohnheim zu vermuten ist) zu starken Brüchen in der Rede führt.

Person 2: „[...] *wirklich um einiges ver, äh geändert, verbessert, also, verändert in meinem Leben,*“ (V1, Z. 9)

Es wird nun deutlicher, was Person 2 über diese acht Jahre innerhalb der Gruppe 1 berichten möchte: Sie hat sich „*wirklich um einiges ver, äh geändert, verbessert, also, verändert*“. Sie hat sich nicht nur verändert und verbessert, sondern dies „*wirklich*“ und zwar „*um einiges*“ – diese Ausdrucksweise deutet auf den Versuch, etwas besonders deutlich zu machen und/oder zum Ausdruck zu bringen, dass dies auch wirklich wahr ist. Es wirkt, als müsse sie sich vor Person 1 beweisen bzw. als würde sie meinen, dies zu müssen. Aktionen deutlicher Markierung, dass man in der Lage ist, sich zu bewähren und Ausdrücke des sich Rechtfertigens für die eigene Befähigung betreut wohnen zu *können* finden sich auch in den Interaktionsanalysen von Uphoff (2016).

Die Rede, dass sie sich „*ver, äh geändert, verbessert, also, verändert*“ hat, lässt annehmen, dass sich Person 2 im Unklaren darüber ist, welcher Begriff besser zutrifft. Veränderung deutet zunächst weder auf etwas Positives noch etwas Negatives – sie zeigt nur an, dass etwas anders ist als zuvor. Spricht man hingegen von Verbesserung, so muss vor dieser etwas bestanden haben, das als verbesserungswürdig definiert wurde.

Nun hat Person 2 nicht nur erst „*verändert*“ und dann „*verbessert*“ gesagt – sich also wieder korrigiert – sondern direkt am Anfang der Sequenz gestockt: „*ver, äh geändert*“. Es scheint, als wäre ihr schon an diesem Punkt unklar, welches Verb sie gleich benutzen würde. Es stellt sich die Frage, ob sie möglicherweise hier schon intuitiv „*verbessert*“ sagen wollte, dann aber das autonomiebesetztere Wort „*ver, äh geändert*“ verwendet, sogleich intuitiv wieder auf „*verbessert*“ zurückkommt, nur um dies gleich wieder zu korrigieren und mit „*also, verändert*“ fortführt.

Es scheint, dass sie sich spontan nicht im Klaren darüber ist, was der Unterschied zwischen „Veränderung“ und „Verbesserung“ und/oder das für ihre Situation Zutreffende ist. An dieser Stelle drängte es die Interpretationsgruppe nach Einbezug des äußeren Kontextes, doch soll gerade eben nicht unnötig unterstellt werden, dies habe seinen Ursprung in einer so genannten geistigen Behinderung. Es lässt fragen, was es darüber hinaus bedeuten kann, dass sich Person 2 im Unklaren darüber ist, welches Verb das für sie „Richtige“ ist. Dazu entwickelte Geschichten lassen die Lesarten vermuten, dass

- Person 2 entweder in einem Umfeld sozialisiert wurde, in dem sie das Gefühl bzw. die Überzeugung entwickelte, sich verbessern zu müssen, weil nur dies als Veränderung anerkannt wurde und/oder
- der Auszug unter die Bedingung gestellt wurde, etwas (z.B. Fähigkeiten zur Haushaltsführung) verbessern zu müssen und sich dahingehend zu verändern, selbständiger zu werden.

Dass Person 2 auf diese Art und Weise auf die Frage reagiert, wie es dazu kam, dass sie ausgezogen ist, spricht dafür, dass die Verbesserung oder Veränderung im Sinne der zweiten Deutung gelesen werden kann. Indem sie das „*ändert*“ besonders betont („*also, verändert*“), bringt sie zum Ausdruck, wie sehr sie sich und auch ihr Leben sich verändert hat. Was genau Person 2 in ihrem „*Leben*“ verbessert/verändert hat, erfährt man an dieser Stelle (noch) nicht. Es kann angenommen werden, dass der Auszug unter Bedingungen der Befähigung gestellt wurde. Person 2 müsste dann zunächst einige Qualifikationen erwerben, um die Möglichkeit des Ausziehens eröffnet zu bekommen. Dies würde voraussetzen, dass

- Person 2 entweder den Wunsch hatte auszuziehen (was sie bisher noch nicht geäußert hat) oder
- ihr gesagt wurde, dass sie ausziehen und dazu bestimmte Dinge verbessern/verändern müsse.

Möglicherweise ist das, was sie verändern musste, für sie persönlich von keiner hohen Wertigkeit – geht man z.B. davon aus, dass es sich um hauswirtschaftliche Tätigkeiten handelt. Dafür spricht auch, dass sie mit keinem Wort erwähnt, dass sie sich oder etwas verändern wollte, sondern sie bisher lediglich den Verlauf der Geschehnisse sachlich darlegt. Erst die Formulierung „*in meinem Leben*“ kann als Ausdruck emotionaler Beteiligung interpretiert werden.

Person 2: „[...] *zum Beispiel, was ich beachten muss,*“ (V1, Z. 10)

Hier wird deutlich, dass etwas von außen vorgegeben wird, das Person 2 „*beachten muss*“, wobei das „*muss*“ den Ausdruck von Zwang beinhaltet. Im Kontrast dazu hätte die Verwendung des Wortes „*sollte*“ mehr an einen wahrgenommenen Ratschlag erinnert. Wenn es sich aber um ein „*muss*“ handelt, könnte man beispielsweise an Medikamente denken, bei deren Einnahme der Patient die Dosierung beachten „*muss*“. So ist zu vermuten, dass es sich bei dem, was hier beachtet werden muss, um keine Banalität, sondern um eine wichtige Angelegenheit handelt – wenigstens aus Sicht von Person 2. Es stellt sich hier die Frage, wer festlegt, was wichtig ist, beziehungsweise ob Person 2 dies mit oder auch selbst bestimmt. Die Sequenz könnte mit einem konkreten Beispiel weitergehen: „zum Beispiel, was ich beachten muss, wenn ich xy machen möchte...“.

Person 2: „[...] *oder, welche Regeln ich einhalten muss,*“ (V1, Z. 10)

Nun geht es nicht mehr allein um ein „*beachten*“ von Etwas, sondern um ein „*einhalten*“ von ganz bestimmten „*Regeln*“, die den Ausdruck von Fremdbestimmung in Bezug auf den Moment des Zwangs verschärfen. „*Verändert in ihrem Leben*“ haben sich auch die Regeln. Es könnten die Regeln der Gruppe 1 sein oder es könnte sich um Regeln handeln, die man nun erst einhalten muss, um ausziehen zu können oder auch zu dürfen. Ihre Aufzählung dessen, was sich in ihrem Leben verändert bzw. verbessert hat, beinhaltet also Regeln einzuhalten, die *eingehalten werden müssen*. Da Regeln, und gerade solche, die *eingehalten werden müssen*, immer auch den Moment der Fremdbestimmung beinhalten, kann an dieser Stelle nicht von einem Lebensraum ausgegangen werden, der in erster Linie Selbstbestimmung ermöglichen soll und/oder kann. Anzunehmen ist daher weiterhin, dass Person 2 in einem Wohnheim lebt. Person 2 drückt sprachlich keine autonome Bindung an die Regeln aus, im Sinne von „wie ich mit den Regeln hier umgehe“, was vermuten lässt, dass es Regeln sind, die sie nur wenig überzeugen bzw. kaum Bedeutung für sie haben, da sie z.B. Abläufe des Alltags betreffen, die sie anders handhaben

würde⁷⁴. Sie würde dann die Notwendigkeit und Bedeutung dieser Regeln nicht anerkennen, da sie an deren Bestimmung nicht beteiligt war und ihr diese als gegeben „vorgesetzt“ wurden, so z.B.: „Um sechs Uhr gibt es Abendessen, [weil das schon immer so war]“.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Da Person 2 etwas „beachten muss“ und „Regeln einhalten muss“, liegt nahe, dass sie in Bezug auf die Vorbereitung des Auszugs (inwieweit bleibt offen) nicht selbstbestimmt agiert oder handeln darf. Die Einrichtung scheint ihr – durch dortige Mitarbeiter_innen repräsentiert – die Regeln auferlegt zu haben, die sie einhalten muss.

Eine weitere Lesart verweist an dieser Stelle darauf, dass sie in ihrer Persönlichkeitsstruktur dazu neigt, autoritätshörig zu befolgen, was vielleicht für Außenstehende gar nicht mit Strenge zur Einhaltung anhält.

1c) Lesart: Frau Veith zeigt eine fehlende autonome Lebenspraxis aufgrund gelebter chronifizierter Missachtung (durch sie selbst und/oder durch andere) von Selbstbestimmung.

Theoretische Kopplung

Sonnenberg (2004) stellte fest, dass Mitarbeiter_innen von Wohneinrichtungen mehr Selbstbestimmung fordern, als die Bewohner_innen selbst für sich einfordern. Das könnte auch auf Person 2 zutreffen, da diese eigene Entscheidungen und Wünsche (zumindest noch) nicht äußert. Hier mag das „sozialisatorisch erworbene eingeschränkte Gefühl der Selbstwirksamkeit, das geringe Vertrauen in die eigene Fähigkeit, etwas in der Welt bewirken bzw. auf das eigene Schicksal Einfluss nehmen zu können“ (Katzenbach 2010, S. 99) zum Ausdruck kommen. Die hohe Relevanz dessen für Betroffene, zeigt sich in der ersten Hauptkategorie der Studie von Sonnenberg (2004) auf die Frage: „[...] Was möchten Sie gerne mehr selbst bestimmen?“, die da lautete: „Etwas alleine regeln: Selbst bestimmt leben und entscheiden“ (ebd., S. 159).

Auch Wacker et al. (1998) zufolge sind Bewohner_innen in Wohneinrichtungen selten an Entscheidungen beteiligt und eine Umsetzung von Selbstbestimmung ist auch in ihren Ergebnissen nicht konsequent realisiert.

74 Denkbar z.B.: „Du musst das Geschirr nach der Spülmaschine nochmal abtrocknen und erst dann in den Schrank räumen.“

Auch in dem hier vorliegenden Fall scheint bei selbst bester Absicht ein Leitbild wie das der Selbstbestimmung allein schon bei einfachen Entscheidungsmöglichkeiten, welche die Abläufe und Reglements im Wohnheim betreffen, kaum umsetzbar.

An dieser Stelle soll auf die Zusammenfassung des Interviews mit dem Einrichtungsleiter Herrn Schickedanz in Kapitel 4.2.1 (Wohnheim) verwiesen werden. Seine Aussagen untermauern die Schwierigkeit der Umsetzung des Leitbildes in stationären Wohneinrichtungen und werden durch die daraus folgende Konsequenz, durch den Aufbau gemeindeorientierter betreuter Wohnangebote zu deinstitutionalisieren bzw. zu enthospitalisieren, besonders deutlich.

Im Folgenden wäre zu erwarten, dass Person 2 in die Aufzählung einzelner Regeln oder auch in eine resümierende Position übergeht (z.B.: „das war anstrengend, aber das habe ich gelernt und das ist wichtig für später...“).

Person 2: „[...] *solche Sachen*,“ (V1, Z. 10)

Statt konkrete Beispiele von Regeln zu benennen, spricht Person 2 verallgemeinernd von „*solche Sachen*“. Diese Verallgemeinerung lässt weiter vermuten, dass es sich bei „*solche Sachen*“ um für sie unwichtige und belanglose Dinge handelt, zu denen sie eine distanzierte Haltung einnimmt. Welche Sachen genau einzuhalten sind, scheint keine bemerkenswerte Rolle zu spielen. Es lässt weiterhin vermuten, dass Person 2 emotional wenig beteiligt ist und für sie die Regeln z.B. lediglich dazu dienen, den Alltag geordneter zu bewältigen bzw. sich den Systemzwängen der Einrichtung anzupassen. Es kann daher sein, dass sie die Regeln bloß einhält, um ausziehen zu können und damit eine durchaus autonome Haltung einnimmt. Sie würde sich dann fügen, um ein selbstbestimmtes Ziel erreichen zu können. Dem Fügen in die fremdbestimmten Strukturen des Wohnheims begegnet sie möglicherweise in der wahrzunehmenden emotionalen Distanz und inneren Teilnahmslosigkeit, um Missachtungserfahrungen abzuwehren. Daraus ergibt sich eine weitere Fallstrukturhypothese:

1d) Lesart: Frau Veith fügt sich selbstbestimmt in fremdbestimmte Strukturen mithilfe emotionsloser Überangepasstheit, um das selbstbestimmte Ziel von Befreiung erreichen zu können.

Person 2: „[...] *das hab ich bei denen halt gelernt*.“ (V1, Z. 11)

Sie benennt nicht die Personen, bei denen sie etwas gelernt hat. Mit „*bei denen*“ könnten die Bewohner_innen oder die Betreuer_innen der Gruppe 1, genauso wie externe Personen (z.B. Berater_innen) gemeint sein. Da Person 2 keine Namen und auch kein Verhältnis zu „*denen*“ benennt, zeigt sich hier wieder ihre distanzierte Haltung, hier konkret gegenüber den Personen, „*bei*“ und nicht „*von*“ „*denen*“ sie etwas gelernt hat. Als ein Mitglied der Gruppe 1 findet sich sprachlich kein Ausdruck von Zugehörigkeit. Statt „*bei denen*“ hätte Person 2 auch „*von denen*“ sprechen können, denn in der Regel lernt man „*von jemandem*“ etwas. Davon ausgehend, dass „*von*“ jemandem etwas zu lernen eine Interaktion beschreibt, die auf gegenseitiger Anerkennung beruht – zumindest auf der Anerkennung der Expertise des/der Interaktionspartner_in, der Lehrreiches zur Verfügung stellt – findet sich diese Form des sprachlichen Ausdrucks von Anerkennung nicht in der Bezeichnung „*bei denen halt gelernt*“. Es drückt vielmehr Belanglosigkeit aus, sowohl im Inhalt des Gelernten, als auch in der Zuschreibung der Verantwortlichkeit für den Lernprozess.

Gerade mit dem Einschub des Modalpartikels „*halt*“ hat sie ihrer Feststellung den Charakter eines „*offensichtlich erwartbaren Sachverhalts*“ verliehen (Weinrich 2007, S. 848 ff.). Diese wirkt damit weniger schwer, eher verlegen. Als Sprecher_in wird man durch den Ausspruch „*halt*“ insofern verstanden, als hätte man sich in ein unabwendbares Schicksal ergeben. Der Ausspruch nimmt damit eine „*resignative Konnotation*“ (ebd., S. 849) an, sodass Person 2 „*halt*“ Regeln einhalten lernen musste, ohne dagegen etwas tun zu können. Es verweist mehr darauf, dass sie sich das Regelverhalten der anderen Bewohner_innen abgeschaut hat, es übernommen hat und sich somit der Gruppe – wie zu erwarten – angepasst hat.

Person 2: „[...] Und zuletzt hab ich (...) das war 2009, hab ich *im, im, im größeren Zimmer*,“ (V1, Z. 11–12)

Mit dem „*zuletzt*“ könnte ihre letzte Gruppe gemeint sein, in der sie gewohnt hat. Person 2 macht darauf eine längere Pause und sagt sehr sicher die Jahreszahl. So könnte ein Sortieren ihrer Gedanken die Unterbrechung erklären. Zudem wird auch hier wieder deutlich, wie bedeutsam für sie in diesem Gespräch die richtige Angabe von Fakten ist.

Die dreifache Wiederholung des „*im*“ könnte wieder ein unschlüssiges Nachdenken über die Bezeichnung des Zimmers andeuten. Man weiß nun, dass Person 2 in der Gruppe 1 ein eigenes Zimmer hatte und dann in ein größeres Zimmer umgezogen ist. Da sie hier zum ersten Mal etwas genauer beschreibt („*das größere Zimmer*“) lässt vermuten, dass der Zimmerwechsel eine Bedeutung für sie hatte. Person 2 sagt „*im*“ (in dem) Zimmer und nicht

„ein“ Zimmer, meint damit ein spezielles Zimmer. Mit der Bezeichnung „größeres Zimmer“ muss zwar nicht unbedingt ein großes Zimmer gemeint sein, denn das jetzige Zimmer ist nur größer als das vorherige Zimmer. Die Sequenz wird fortgesetzt:

Person 2: *„[...] das war ungefähr die Hälfte von dem Raum hier oder etwas mehr als die Hälfte (4) und (...), da hab ich dann äh, zuletzt dann auch nicht mehr viel, viel gelernt,“* (V1, Z. 12–13)

Die Sequenz könnte mit „gewohnt“ oder „gelebt“ weitergehen. Stattdessen folgt eine genauere Beschreibung der Größe, in der erneut in der Korrektur der eigenen Rede deutlich wird, wie wichtig Person 2 eine genaue und wahrheitsgemäße Darstellung ist. In Bezug auf das für den Auszug notwendige Lernen scheint es für Person 2 wenig sinnvoll, in das größere Zimmer umzuziehen. Ihrer eigenen Ansicht nach konnte sie schon alles und das größere Zimmer trug nicht mehr viel zu ihrem Lernpensum bei.

Der Umzug in das größere Zimmer könnte von der Institution als Bewährungsprobe gesehen werden. Wer sich im größeren Zimmer bewährt, ist in der Lage für den nächsten Schritt: den Auszug.

Person 2: *„[...] weil ich hatte ja schon alles im Kopf drinne,“* (V1, Z. 14)

Etwas „im Kopf drinne“ zu haben scheint für Person 2 gleichbedeutend mit etwas gelernt zu haben. Sie lernt etwas, danach ist es im Kopf drin und es geht nicht mehr heraus. Deshalb bedarf es keiner Übung mehr. Mit dieser Sequenz wird die Vermutung bestätigt, warum der Umzug in das größere Zimmer für Person 2 wenig Sinn mehr erbrachte: Mag dieser gegebenenfalls auch angenehm gewesen sein, im größeren Zimmer wurde nichts notwendig Neues mehr dazu gelernt, weil „ja schon alles im Kopf drinne“ war.

Person 2: *„[...] was ich, was ich einzuhalten hab, welche Regeln ich zu beachten hab, was ich machen muss,“* (V1, Z. 14–15)

Sie wiederholt hier das Gesagte aus den vorherigen Sequenzen. Sie muss Dinge einhalten und Regeln beachten, um – denn darum geht es in ihrer Erzählung – ausziehen zu können. Sie spricht davon, was von ihr verlangt wird und von dem Regelwissen, das sie jetzt besitzt, um auszuziehen. Auf sich selbst als autonom Handelnde nimmt sie keinen Bezug. Sie sagt nicht: „Ich kann das jetzt gut“ oder „das fand ich richtig gut“ und nicht „was ich machen muss, auch möchte“. Es fällt weiterhin auf, dass sie wieder nicht detailliert darauf eingeht, was einzuhalten ist und welche Regeln zu beachten sind. Die

Sequenz könnte weitergehen, indem sie nun doch genauer erklärt, was sie „machen muss“.

Person 2: „[...] damit des im, im groben Geschehen äh funktioniert.“ (V1, Z. 15)

Person 2 berichtet weiterhin sehr oberflächlich, indem sie vom „grogen Geschehen“ spricht. Es scheint so, als wäre es für sie nicht von Bedeutung etwas „richtig“ zu können und als wäre der eigene Anteil daran, zum Funktionieren des Geschehens beizutragen, unbedeutend. Ihr scheint auszureichen, das Geschehen im Groben zu beherrschen.

Darüber hinaus muss das, was geschehen wird, „funktionieren“. Damit könnte der institutionelle Ablauf in der aktuellen Wohngruppe oder auch mit Blick in die Zukunft des Auszugs auf das Bezug genommen werden, was danach kommen wird (z.B. der Alltag außerhalb der Institution). Dafür könnte sie die übernommenen Regeln benötigen, meint zumindest die Institution, welche die Regeln aufstellt. Sicher ist: Person 2 muss Dinge einhalten, zog in ein größeres Zimmer und muss auch dort die Regeln weiter beachten. Es ist davon auszugehen, dass erst dann der Auszug entschieden wurde, als alles reibungslos ablief bzw. funktionierte.

1f) Lesart: *Nicht etwa das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben ist für Frau Veith Befähigung zum Auszug, vielmehr zu zeigen: ich funktioniere gut.*

2. Sequenz(analyse)

Es folgt nun die kompakter als die Einstiegssequenz dargestellte Sequenzanalyse einer im ersten Eindruck mit obigen Fallstrukturhypothesen kontrastierenden Textstelle aus dem gleichen Interview⁷⁵. Der innere Kontext der obigen Einstiegssequenz wird teils in die nun fortgesetzte Analyse mit einbezogen.

75 An dieser Stelle gilt mein besonderer Dank der DocAG Sequenzanalyse und stellvertretend Felix Buchhaupt und Marina Müller, mit deren Hilfe diese Sequenz analysiert werden konnte.

Person 1: „Und wie war das so, wer hatte so als erstes die Idee dass Sie dann jetzt ganz ausziehen können? Oder werden?“ (V1, Z. 52–53)

Dem anderen Sprecher Raum lassend im Einstieg („Und wie war das so“) wird in Folge der generierte Erzählraum direkt zurückgezogen. Die anschließende Frage zielt stattdessen auf ein Abfragen von Informationen, der Information, wer denn nun *als erstes so die Idee hatte*, dass die angesprochene *Person jetzt ganz ausziehen kann oder wird*. Die Absicht dieser Frage bleibt irritierend, denn wer kann denn überhaupt „als erstes“ die Idee haben, *dass jemand ganz ausziehen kann*? Diese Kombination verweist auf etwas zuvor thematisiertes, eine schon geäußerte Idee, die dabei nicht die erste Idee war. Es deutet ganz darauf, dass das Thema Auszug öfter oder länger Thema war und vorher schien man nur „halb“ ausgezogen zu sein. Ein möglicher Kontext wäre eine separate Wohnung im Haus der Eltern aus der man *dann ganz* auszieht und verweist im Bilden von Lesarten auf ein hin und her im Entscheidungsprozess. Die Frage zielt auf eine Person, die als erstes die Idee hatte, dass die angesprochene Person es *kann*.

Die Interviewerin zeigt sich irritiert in ihren Reformulierungen von Fragen. So fragt sie in der 1. Sequenz nach dem „Werden“, nun zu Beginn der 2. Sequenz nach dem „Können“, um dann zum „Werden“ zurück zu kehren. „Können“ verweist auf die nicht bestehende Autonomie von Person 2. Die Frage nach dem „Werden“ verhält sich dagegen neutral zur Autonomie und Selbstbestimmung. Es erfragt und beschreibt einfach nur faktisch, was passiert.

Person 2: „Aah (seufzt) das ähm (4), oh des war nicht äh, war eigentlich geplant, weil, weil die gesehen haben, ich, ich krieg das hin und ähm“ (V1, Z. 55–56)

Einfach einen Namen zu nennen scheint nicht angemessen und die Frage bringt Person 2 ins Nachdenken, erkennbar an der etwas längeren Pause von vier Sekunden. Jene die planen, scheinen unbestimmbar. Person 2 geht es in Folge nicht um eine festgestellte Idee, sondern um einen Plan, der gemacht wurde, weil gesehen wurde, dass sie das hinkriegt. Es weist auf das Einschätzen und Einwirken von außen, wobei ein selbstbestimmtes Wollen des Auszugs weiterhin nicht kommuniziert wird. Ob der Auszug auf dem von ihr stammenden Impuls oder Wunsch – ausziehen zu wollen – basiert oder die Entscheidung getroffen wurde, bevor ein Wunsch geäußert wurde, bleibt offen. Sie stellt fest, dass der Prozess von außen geplant wurde und die Aussagen wirken wie nach einem (sportbezogenen) Etappensieg.

Aus dem Interview mit dem Einrichtungsleiter Herrn Schickedanz und weiteren Fallerhebungen vor Ort zeigte sich deutlich, wie sehr sich das Betreute Wohnen noch während der Erhebung im Aufbau befand. Das führte zu Umbrüchen und großangelegten Planungen, die bis in die Einzelfälle selbst hinein wirkten. Auch wenn betont wurde, dass die Klientel den eigenen Wohnort stets selbst bestimmt, ist die Einrichtung doch strukturell auf Deinstitutionalisierung und damit Enthospitalisierung als erstrebenswertes Ziel für die eigene Klientel eingestellt. Ob dies auch zu einer der Entscheidungen für oder gegen den Auszug Einfluss nehmenden und damit gegebenenfalls fremdbestimmenden Erwartungshaltung führt, bleibt offen und wird mit Blick auf die Forschungsfragen in Kapitel 2.6 bezüglich der Wirkungen des Leitbildes auf die Beteiligten ein Fokus dieser Untersuchung bleiben.

Die nicht getroffene Aussage von Person 2 verweist darauf, dass eigentlich sie die erste war, die die Idee hatte, dass sie ausziehen *kann*, über das *wollen* gibt sie weiterhin keine Auskunft. Die Struktur dort aber ist eine – das bringt sie sprachlich zum Ausdruck – nach der geplant wird, wer das Betreute Wohnen erwartungsgemäß hinbekommen wird und deshalb ausziehen kann und wer nicht.

Person 2: „[...] *ich bin äh bin geeignet für das Betreute Wohnen*“ (V1, Z. 56)

Dies führt weiter zu einer Sequenz, die auch in einem Vorstellungsgespräch wohlgeformt bliebe, in dem Sinne von: „ich bin geeignet für diese Stelle, weil...“

Doch für ein Wohnen kann man sich eigentlich nicht eignen – es sei denn, es ist mit bestimmten Bedingungen und Kompetenzen verbunden, wie dies oben schon weiter ausgeführt im Bereich Betreutes Wohnen angenommen wird. Person 2 findet also, dass sie diese Eignung für das Betreute Wohnen mitbringt.

So wird aktiv etwas ausgedrückt, was wohlgeformt hätte passiv ausgedrückt werden müssen und es zeigt sich ein Bruch von passiver (Weil die gesehen haben, *dass ich das hinkriege*) in aktive Orientierung (*Weil die gesehen haben, ich krieg das hin*). In der klaren Aussage „*ich bin geeignet*“ drückt sie aus, dass sie von der Institution in genau diesem Qualifiziert-Sein erkannt und auserwählt wurde. Daraus schließend wird folgende Fallstrukturhypothese aufgestellt:

- 2a) Lesart: *Frau Veith sieht sich in der Lage auszuziehen, sie sieht sich qualifiziert aufgrund Ihres Könnens und zeigt sich kompetent: Sie wurde von der Institution im durch sie selbst erlebten Qualifiziert-Sein erkannt und auserwählt.*

Ein wohlgeformter Kontext wäre hier wieder der Sport, wenn z.B. ein Trainer erkannt hat, dass ein junger unerfahrener Fußballspieler für die Bundesliga geeignet ist. Der Sportler will das in diesem Feld Erstrebenswerte, den Aufstieg. Die Wenigsten würden Fußball spielen, wenn es nicht auch darum ginge, besser zu werden und mit besseren Spieler_innen spielen zu können, um sich darüber auch wieder weiter zu qualifizieren. In der Konfrontation mit dem äußeren Kontext Wohnen bleibt die Entwicklung irritierend und damit begründungsbedürftig, dass man sich (wie für eine Profi-Liga) qualifizieren muss. Dies lässt die Annahme zu:

- 2b) Lesart: *Der Auszug gleicht einem Aufstieg innerhalb der eigenen Wohnkarriere, für den man sich qualifizieren muss.*

Person 2: „[...] weil ich ich äh ich mach hier meine Ämter ordentlich,“
(V1, Z. 57)

Es folgt nun die Nennung einer Kompetenz, die man scheinbar für das Betreute Wohnen aufweisen muss. Person 2 scheint weiter in einem Begründungszwang und stellt ihre Verlässlichkeit heraus: Sie kann zugewiesene oder selbstübernommene Verpflichtungen zur Ordnung erfüllen. Man fragt sich, ob darin eine Übertragung auf z.B. Hausordnung und Treppenputzen, als auf sie zukommende Herausforderung eines ordentlichen Wohnalltags, stattfindet? Ihre Eignung für das Betreute Wohnen sieht sie – vergleichbar den genau dies hinterfragenden Aussagen des Einrichtungsleiters Herrn Schickedanz in Kapitel 4.2.1⁷⁶ – in lebenspraktischen Kompetenzen erfüllt. Sich an Absprachen zu halten und Ansprüche an Selbständigkeit zu erfüllen wird im Wohnheim noch ein großer Raum gegeben, so Herr Schickedanz. Die Relevanz des Aufbaus von Sozialkontakten, um Vereinsamung vorzubeugen, Beziehungen und Kontakte herzustellen und zu pflegen, werde dagegen unterschätzt. Als formales und notwendiges Hauptkriterium wurde von Herrn Schickedanz auf die Kompetenz verwiesen, sich Hilfe holen zu können.

Statt dieser idealtypisch wenig begrenzenden Voraussetzung, sieht Person 2 ihre Eignung darin, dass sie ihre Ämter angemessen ausfüllt. Es ist anzu-

76 Vgl. zudem Kapitel 2.2.3, insbesondere Klauß (2003, S. 89) und Krähnke (2007, S. 73).

nehmen, dass diese in der Organisation eines Wohnheimalltags eher zugewiesen werden und man selbst die Rolle erhält, das, was einem gesagt wird, auszuführen. Das macht man dann erwartungsgemäß ordentlich. Auch hier kann folgende Fallstrukturhypothese wieder aufgegriffen werden, die schon am Ende der Einstiegssequenz aufgestellt wurde:

2c) *Lesart: Nicht etwa das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben ist für Frau Veith Befähigung zum Auszug, vielmehr zu zeigen: ich funktioniere gut, bin lebenspraktisch kompetent.*

Person 2: „[...] wenn Mittwochs, äh wenn wir so wie morgen mittwochs unsere Zimmer putzen müssen mach ich das auch immer ordentlich und die haben gesehen: ‚Die kann’s‘. Sie kann’s und sie is äh sie is äh bereit dafür.“ (V1, Z. 58–60)

Die Ämter ordentlich zu machen und Zimmer zu putzen sind weiterhin die Erklärungen für ihre Eignung. Nicht etwa die oben benannten und vom Einrichtungsleiter und den anderen beteiligten Berufsgruppen aufgeführten Themen der Fremd- und Selbstgefährdung, fokussiert auf das Grundlegende: sich Hilfe holen zu können. In Überlegungen von wohlgeformten Geschichten und Lesarten stoßen wir in der Analyse vielmehr auf den Gedanken der „guten Führung“ die zur „vorzeitigen Haftentlassung“ führt. Person 2 hat sich bewährt, so z.B. in der weniger strengen Geschichte des Übergangs zwischen zwei Schulformen, z.B. der Haupt- auf die Real- bzw. weiter auf das Gymnasium. Entsprechend geforderte Kompetenzen sind in den Geschichten stets andere, aber auch hier führt die Bewährung im Rahmen ihrer Wohnkarriere zum Weiter-Rauskommen und damit Aufstieg in die „Profi-Liga“.

Ist ein Nicht-Wollen des Aufstiegs und/oder Ausstiegs dann überhaupt vorstellbar? Die Qualifizierung lässt einen in Übertragungen auf andere, auch wohlgeformte Kontexte stets positiv herausragen. In Konfrontation mit dem Kontext Übergang vom Wohnheim in das Betreute Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung gilt dies selbstredend auch, ist der Einfluss unverkennbar, ganz unabhängig davon, wann und aus welchen Gründen sich Frau Veith für den Auszug entschieden hat.

2d) *Lesart: Der Auszug gilt als Aufstieg innerhalb der Wohnkarriere⁷⁷, ist daher prinzipiell so positiv besetzt, dass ein Nicht-Wollen dessen kaum denkbar ist.*

77 Vgl. die Verwendung dieses Begriffs im Kontext flexiblen Wohnens auf www.work-andstay.nl/de/wohncarriere.

Es folgt nun die Analyse⁷⁸ der Abschlussequenz des ersten Interviews, das die Interviewerin (Person 1) mit Frau Veith (Person 2) kurz vor ihrem Umzug geführt hat:

3. Sequenz(analyse)

Person 1: *„Dann war's das so für heute erstmal, von meiner Seite,“* (V1, Z. 202)

Das „Dann“ ist sowohl temporal, als auch kausal begründend, hat schlussfolgernden Charakter und leitet eine Konklusion ein. Der Verweis auf „das“ scheint das Nötigste oder einfach alles Notwendige zu meinen.

Es wird eine Abschließung von Seiten der Person eingeleitet, die das ganze strukturiert. In Einbezug des inneren Kontextes ist dies die Interviewerin. Die Wirklichkeitsform „war's“ (statt wäre es das) ist dezidiert, sodass die Interviewerin keine Aufhebung der Beschließung erwartet.

Der Einstieg in den Abschluss verspricht eine gewisse Symmetrie, versucht Person 1 doch die Abhängigkeit im Verhältnis der Strukturierung Leitung – Geleiteter ein wenig aufzuheben. Der Zusatz *„für heute erstmal“* bietet eine Einschränkung: Es kann auch ein nächstes Mal geben und in jedem Fall liegt dieses in der Zukunft.

Person 2: *„hmhm//“*

Person 1: *„//Gibt es noch Dinge, die ich nicht, die äh Sie noch erzählen“* (V1, Z. 202–203)

Nach dieser Zustimmung ist keine spontane Nennung durch Person 2 mehr zu erwarten. Sicherheitshalber wird von Person 1 nachgefragt, um alle Möglichkeiten auszuschöpfen. Gibt es noch Dinge, die Person 1 nicht weiß, nicht erfahren hat? Sie erfragt weiter, ob Person 2 noch Dinge erzählen (will?), gleich – so die Interpret_innen – der Orientierung und Wahrung der Symmetrie zwischen ihnen und Selbständigkeit der anderen. Erneut aber findet eine Reformulierung der Fragestellung durch Person 1 statt. Von der Frage nach den *„Dinge[n, N.S.]“*, *die ich nicht* wechselt sie zu jenen, *„die äh Sie noch*

78 An dieser Stelle soll Prof. Oevermann und seinem Forschungspraktikum gedankt werden. Es bestand die Möglichkeit, dieses Material dort einzubringen, sodass die folgende Zusammenfassung auf der dort vorgenommenen Analyse beruht.

erzählen“, wodurch erst wieder im zweiten Anlauf Person 2 in den Fokus gerückt wird und zur handelnden, bzw. bestimmenden Person gemacht wird.

Person 2: „//nö, ich//“

Person 1: „//können, wollen//“ (V1, Z. 203–204)

Das ausgesprochene „nö“ ist kein nein im Sinne von Abweisung. Es ist eine mildernde Form der Negation im Sinne des Fragenden und verweist darauf, dass Person 2 eigentlich alles losgeworden ist. Es kann damit als eine Bestätigung der Abschließungswürdigkeit des Interviews gelesen werden.

Im Schwanken zwischen „können“ und „wollen“ wird das Können im Sinne von Kapazität auf Fähigkeit bezogen und darauf, möglichst viel herausholen zu wollen. Es verweist deutlich auf die Forderungsstruktur eines Interviews. Das direkt anschließende Wollen kann als eine Einladung zur Symmetrie im Beziehungsmodus verstanden werden, bezieht sich auf die Absicht einzufangen, was die Interviewte von sich aus sagen will.

Person 2: „Wüsste jetzt nicht was. Mir fällt da nichts ein.“ (V1, Z. 205)

Das Wollen und auch das Können liegen nicht vor, denn sonst „wüsste“ man ja „was“. Wenn Person 1 noch an irgendetwas Interesse haben sollte, wüsste Person 2 nicht, was das sein könnte, womit sie sprachlich – und damit syntaktisch kompetent – beides, das Können und das Wollen abgefangen hat. Der Kompetenzbegriff scheint angebracht.

Person 2 reagiert auf das Können und das Wollen im gleichzeitigen und vollständigen Konsens: Was für Person 1 interessant wäre, würde Person 2 zeigen „können“ und „wollen“, wenn es denn etwas gäbe.

Person 2: „[...] Also alles was ich jetzt gesagt hab', äh, entspricht soweit der Wahrheit“ (V1, Z. 205–206)

„Soweit“ Person 2 das überblicken kann, „soweit“ also Geltungsgründe zur Verfügung stehen und ganz ohne Einschränkungen, entspricht das, was sie gesagt hat, (im juristischen Sinne) der Wahrheit. Man kann dies als Integrationsformel dafür lesen, dass das, was Person 1 für sich über Person 2 wissen müsste, durch diese anerkannt wird. Alles, was Person 2 auch erzählen will, konvergiert in dem, was Wahrheit ist. Wahrheit bezüglich der Thematik, die Person 1 von Person 2 erfragt hat, das heißt alles zum Grundthema Selbstbestimmung angesichts ihrer Behinderung. Wenn es der Wahrheit entspricht, dann ist es auch richtig und es gibt keine Differenz zwischen Wahrheit und Zulässigkeit. Sie bekundet damit eine sehr realitätsbezogene Selbsteinschätzung, denn Wahrheit ist immer bezogen auf das Realitätsprinzip. Es spricht

für einen tendenziell souveränen Umgang mit einer Einschränkung, denn diese Aussage kann nur treffen, wer der Meinung ist, souverän mit dieser umzugehen. Es kann hieraus folgende Lesart gebildet werden:

3a) Lesart: *Frau Veith zeigt sich reflektiert und in der Lage, zu sich und ihrer Einschränkung Stellung zu beziehen.*

Unter einem weiteren Gesichtspunkt kann das Gesagte abstrakter im allgemeinen Prinzip der Wahrheitstreue oder der Wahrhaftigkeit beleuchtet und eingeschätzt werden: Ihre Bekräftigung und damit Souveränität zeigt sich besonders in dem „soweit“. Sprachlich wird hier Wahrheit als ein Ideal mitimpliziert, die man nie ganz erreicht. Dieses „soweit“ trägt genau dieser Einschätzung Rechnung, denn nur „soweit“ sie es jetzt überblicken kann, entspricht das Gesagte der Wahrheit. Man weiß das ja nie genau, doch soweit es Person 2 bewusst ist und ihren Absichten entspricht, ist es Wahrheit. Zudem verweist der Ausspruch darauf, nicht genau zu wissen, wo dieses Wahrheitsprinzip eingeschränkt sein könnte. Es lässt offen, dass z.B. das Unbewusste noch nicht voll ausgeschöpft ist und dort noch etwas steckt, was man selbst (noch) nicht beurteilen kann. Auch wird sprachlich zugelassen, dass möglicherweise einer Behinderung geschuldet ist, was die Wahrheit einschränkt, betrachtet man diese nicht allein als Einschränkung von Fähigkeiten, sondern auch als Einschränkung von Seiten des Selbstbildes. Man kann auch mit einer Behinderung souverän umgehen und damit wahrhaftig. Doch werden Betroffene in doppelter Weise behindert: primär an der Ausübung von Fähigkeiten, darin, sich zu bewähren und zweitens tendenziell darin, diese in der Regel stigmatisierende Einschränkung voraussetzungslos in ihrem Selbstbild anzuerkennen. Diesem Gesamtbild trägt die Sprecherin sprachlich voll Rechnung.

Person 2: „[...] und (3) da muss ich halt kucken was auf mich zukommt jetzt.“ (V1, Z. 206)

Hier antizipiert sie einen doppelten Aspekt. Einerseits das, was behinderungsbedingt auf sie zukommt und andererseits den Appell, ein wahrhaftiges Selbstbild zu generieren und sich nichts vorzumachen.

Person 1: „ Wir sehen uns ja dann auch Ende September vielleicht auch //wieder’//“

Person 2: „//mmh//“

Person 1: „wahrscheinlich wieder?//“

Person 2: „//mmh, mhm// Dann hab ich mich auch äh eingelebt und hab das dann, soweit im Griff alles.“ (V1, Z. 209–212)

Der Abschluss wird in dem Sinne eingefordert, als dass falls doch noch etwas verloren gegangen sein sollte, man sich ja auch bald wiedersehe und damit Verpasstes nachholen könne. Die Möglichkeit eines Rückzugs oder Aufkündigung des Termins wird an Person 2 zurückgespielt, die umgehend bestätigend auf das „vielleicht“ reagiert.

Sie weist auf die Perspektive, sich dann in dem Neuen eingelebt zu haben und auf das Souveränitätsthema, dieses dann soweit im Griff zu haben.

Person 1: *„Frau Veith, dann danke ich Ihnen vielmals. Herzlichen //Dank//“*

Person 2: *„//mhm//“*

Person 1: *„für das Interview.“*

Person 2: *„Ja (lacht).“* (V1, Z. 215–218)

Person 1 reagiert betont emotional, sodass der Dank deutlich anklingt und Person 2 scheint in der direkten Zustimmung die beiden Ebenen von Struktur und Inhalt genau mitzubekommen.

In dem Lachen kommt laut Analyse zum Ausdruck, dass es sich um mehr als ein Interview handelt, dass sich Beide aufeinander beziehen und tendenziell ein Arbeitsbündnis vorliegt. Diese Annahme wurde daraus geschlossen, dass das Souveränitätsthema thematisch werden konnte und sich Person 2 darin angenommen zu fühlen scheint.

3b) Lesart: Zwischen Frau Veith und der Interviewerin besteht eine persönliche Beziehung. Es liegt tendenziell ein Arbeitsbündnis vor, weil das Souveränitätsthema von Frau Veith thematisch werden kann und sie sich darin angenommen fühlt.

Person 2: *„Ich hoffe, es war so ehrlich wie möglich (lacht).“* (V1, Z. 218)

Hier zeigt sich die Bestätigung der Doppelschichtigkeit von Struktur und Inhalt. Person 2 drückt aus, dass der Abschluss gut gelungen und ihre Souveränität zum Ausdruck gekommen ist. Sie hofft, sich dem Ideal angenähert zu haben und drückt gleichzeitig aus, dass man sich dessen nie ganz sicher sein kann. Person 2 drückt ihre Bindung an ein Ideal aus, der Wahrheit und Realitätstreue. Sie weiß zugleich und bekundet, dass man dieses nie ganz erreichen kann.

Laut der Interpretation des Forschungspraktikums sei diese Sequenz der Nachweis einer Arbeitsbeziehung, die gelungen zum Abschluss kommt. Das Interview sei stellvertretend auf der Strukturebene (durch den gelingenden Vollzug einer Erfahrung des Gelingens) eine Idealfolie der Möglichkeiten in

diesem Handlungsfeld. Die Erfahrung einer guten Beziehung zeige sich im Vollzug als *die Herstellung von etwas Gemeinsamen ins Offene hinein*.

4.3.2 Von Lesarten zur Fallstrukturhypothese: Angepasst, nach Autonomie strebend steht das *Können* im Vordergrund, nicht das *Wollen*

Die bisherige Rekonstruktion der Zeit vor dem Umzug erfordert nun eine kurze Zusammenfassung der Analysen und Lesarten, um sich einer Fallstruktur in Bezug auf das Wohnen im Wohnheim mit dem betreuten Wohnplatz im Blick und seine Wirkung auf Frau Veith mithilfe einer ersten Fallstrukturhypothese zu nähern.

In Rückbesinnung der Forschungsfragen und ersten Fallbestimmung wird dabei nach der autonomen Lebenspraxis von Frau Veith unter dem Einfluss ihrer Wohnerfahrungen in Bezug auf Möglichkeiten und Grenzen des Wahrnehmens und Entwickelns von Selbstbestimmung gefragt. Dazu bedarf es eines besonderen Fokus auf die Interaktionsstruktur zwischen Interviewerin und Bewohnerin, um einerseits die Interviewtechnik in Bezug auf eröffnete Möglichkeiten und erzeugte Grenzen kritisch zu hinterfragen und zudem einen Zugang auf das Wahrnehmen, gegebenenfalls Einfordern von Selbstbestimmung durch die Interviewte zu erhalten. Insgesamt ergaben sich elf Lesarten, die vor einer weiteren Bearbeitung zunächst zum besseren Überblick chronologisch und mit jeweiliger Buchstabenzuordnungen an die Sequenzen 1–3 (1a–3b) aufgeführt werden, bevor sie im Fließtext zueinander geführt werden:

1. Sequenzanalyse:

- a) Die Interviewerin legt entgegen der eigentlichen Absicht den Fokus gleich zu Beginn auf die vermuteten deautonomisierenden Betreuungsstrukturen.
- b) Die eigene Qualifikation für das, was an Veränderung ansteht, scheint für Frau Veith begründungsbedürftig.
- c) Frau Veith zeigt eine fehlende autonome Lebenspraxis aufgrund gelebter chronifizierter Missachtung (durch sie selbst und/oder durch andere) von Selbstbestimmung.
- d) Frau Veith fügt sich selbstbestimmt in fremdbestimmte Strukturen mithilfe emotionsloser Überangepasstheit, um das selbstbestimmte Ziel von Befreiung erreichen zu können.

- e) Nicht etwa das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben ist für Frau Veith Befähigung zum Auszug, vielmehr zu zeigen: Ich funktioniere gut.

Zusammenfassung der 1. Sequenzanalyse

Gleich zum Intervieweinstieg legt die Interviewerin den Fokus auf die vermuteten deautonomisierenden Betreuungsstrukturen (Lesart 1a). Sie fragt nach den anstehenden Veränderungen und dabei impliziert sie die Bedingungen von Frau Veith als Besondere, sodass Frau Veith unter Begründungszwang dafür gerät, ob sie die Richtige und auch in der Lage dazu ist. Es erweist sich als begründungsbedürftig, ob sie für den Auszug qualifiziert ist (Lesart 1b). Sie zeigt dann genau jene schon zuvor unterstellte fehlende autonome Lebenspraxis, aufgrund der gelebten bzw. erlebten chronifizierten Missachtung (durch sie selbst und/oder durch andere) von Selbstbestimmung (Lesart 1c). Gleichzeitig zeigt sie sich nach Autonomie strebend. So fügt sie sich selbstbestimmt in fremdbestimmte Strukturen mithilfe ihrer emotionslosen Überangepasstheit, um das selbstbestimmte Ziel von Befreiung und damit den Auszug aus dem abgelehnten Wohnheim erreichen zu können (Lesart 1d). Doch nicht etwa das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben gilt für Frau Veith als Befähigung zum Auszug, vielmehr zu zeigen, dass sie gut funktioniert (Lesart 1e).

Es ist festzustellen, dass in dieser Einstiegssequenz nur wenig Anzeichen für die Ermöglichung durch oder Wahrnehmung von Selbstbestimmung auftauchen. Vielmehr gewinnt man den Eindruck, dass Frau Veith mehr über objektive Tatsachen und Geschehnisse, denn über sich selbst, ihre eigenen Wünsche und Fähigkeiten spricht. Es wurden wenig Anzeichen für Kritik und keine für eine positive persönlich motivierte Erzählung gefunden. Frau Veith antwortet stets im vorgegebenen Rahmen der Interviewfrage und nicht darüber hinaus. Dass sie sich stark den Fragen von der Interviewerin anpasst, kann Ausdruck dessen sein, dass sie sich bisher stets den Entwicklungen ihrer Lebenspraxis angepasst hat und anhand der Anzeichen von institutioneller Fremdbestimmung eben auch an die Systemzwänge der Einrichtung. Sie drückt aus, dass sie Regeln beachten und einhalten muss, damit es „*im groben Geschehen funktioniert*“. Auch hier bleibt Frau Veith allgemein und spezifiziert weder die Art der Regeln, noch äußert sie, dass sie versteht, inwiefern diese Regeln ihr bei ihrem Ziel des Auszugs behilflich sein könnten und ob sie diese als notwendiges Übel in Kauf nimmt oder sie als Belastung empfindet. Ob der Auszug ihr Wunsch war, wird in dieser Sequenz nicht deutlich. Ebenso könnte es der Fall sein, dass sie von der Institution als „*auszugsfähig*“ angesehen und ihr dies nahe gelegt wurde.

Des Weiteren erhält man den Eindruck, dass Frau Veith sich nicht nur unspezifisch, sondern auch distanziert ausdrückt. Zwar berichtet sie von einer Entwicklung (dem Einzug in Gruppe 1, der Veränderung bzw. der Verbesserung in ihrem Leben, dem Lernen der Regeln und dem Umzug in das größerer Zimmer), doch dies mit einer sprachlich sichtbar werdenden persönlichen Distanz. Grund hierfür mag sein, dass die Interviewerin ihre Frage auch unspezifisch gestellt hat; diese fragte so gesehen nicht danach, warum Frau Veith jetzt ausziehen werde, sondern danach, wie es dazu kam. Dies eben wird dann auch von ihr berichtet.

2. Sequenzanalyse:

- a) Frau Veith sieht sich in der Lage ausziehen, sie sieht sich qualifiziert aufgrund Ihres Könnens und zeigt sich kompetent: Sie wurde von der Institution im durch sie selbst erlebten Qualifiziert-Sein erkannt und auserwählt.
- b) Der Auszug gleicht einem Aufstieg innerhalb der eigenen Wohnkarriere, für den man sich qualifizieren muss.
- c) Nicht etwa das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben ist für Frau Veith Befähigung zum Auszug, vielmehr zu zeigen: ich funktioniere gut.
- d) Der Auszug gilt als Aufstieg, ist daher prinzipiell positiv so besetzt, dass ein Nicht-Wollen kaum denkbar ist.

Zusammenfassung der 2. Sequenzanalyse

Für Frau Veith bleibt im Rahmen des Interviews ihr Vorhaben weiterhin begründungsbedürftig: Sie sieht sich in der Lage ausziehen, sie sieht sich qualifiziert aufgrund Ihres Könnens und präsentiert ihre Kompetenz (Lesart 2a). Auch hier zeigt sich, dass nicht etwa das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben für Frau Veith als die wesentliche Befähigung zum Auszug gilt, sondern erneut darauf zu verweisen: ich funktioniere gut (Lesart 2c). Zudem fühlt sie sich von der Institution im durch sie selbst erlebten Qualifiziert-Sein erkannt und auserwählt für den Auszug (Lesart 2a). Dieser gleicht einem Aufstieg innerhalb der eigenen Klienten- bzw. Wohnkarriere, für den man sich qualifizieren muss (Lesart 2b). Als geltender Aufstieg ist der Auszug aus dem Wohnheim in das Betreute Wohnen prinzipiell positiv besetzt, sodass dies nicht zu wollen nur schwer vorstellbar ist (Lesart 2d).

3. Sequenzanalyse:

- a) Frau Veith zeigt sich reflektiert und in der Lage, zu sich und ihrer Einschränkung Stellung zu beziehen.
- b) Zwischen der Interviewerin und Frau Veith besteht eine persönliche Beziehung. Es liegt tendenziell ein Arbeitsbündnis vor, weil das Souveränitätsthema von Frau Veith thematisiert werden kann und sie sich darin angenommen fühlt.

Zusammenfassung der 3. Sequenzanalyse

Laut Interpretation ist diese letzte Sequenz einerseits geprägt von dem Bemühen der Interviewerin, alles genau herauszubekommen und auf der anderen Seite den anderen in seiner Unabhängigkeit zu belassen. Die notwendige Asymmetrie eines Interviews will sie nicht zu tief greifen lassen und es geht darum, ein Gegengewicht dazu zu schaffen.

Die Sequenz ist geprägt von dem Bemühen, gewissermaßen in der Struktur des Interviews das Thema des Grades an Unabhängigkeit – Abhängigkeit nicht zu reproduzieren oder abzustützen. Es zeigt sich ein Interviewprozess, in dem die Interviewerin stark von dem Bewusstsein geprägt ist, Struktur und Inhalt des Interviews möglichst getrennt voneinander zu halten.

Es ergibt sich häufig die Situation, dass die Struktur eines Gesprächs den eigentlichen Inhalt konterkariert, ganz im Sinne dessen, dass mehr in der Struktur, als im Inhalt das Wahre liegt. Als Beispiel gilt das pädagogische Grundproblem von Schule, wenn Unterricht qua Inhalt die Autonomie des Edukanten permanent betont, während qua Struktur diese aufgelöst wird. Laut der hier vorliegenden Analyse ist es hier tendenziell genau umgekehrt. Die Sequenz zeigt den Versuch, die Struktur möglichst nicht einreißen zu lassen, die möglicherweise Thema und Inhalt des Gesprächs war.

Es folgt nun die erste Gegenüberstellung mit einer zweiten Sequenzanalyse im Versuch der Erklärung starker aufgetretener Diskrepanzen in den Interpretationen.

So sehr diese unerwartet auch auf die Motivationen abzielende Analyse dem Thema dient, soll dies aufgrund anderer schon zuvor durchgeführter Analysen der gleichen Sequenz so nicht alleine stehen bleiben. Gut gemeint war hier Vieles, wirksam umgesetzt gelang das Wenigste im Führen dieser Interviews. Vielmehr geriet die Interviewerin im gesamten Forschungsprozess stets und auch hier an die Grenzen wohlgemeinter Absichten (vgl. Kapitel 3.2; auch Schallenkammer 2016). Laut der vorgestellten 3. Sequenzanalyse vollzieht sich dieser Interviewabschluss in einer flüssigen Kooperation. Es bestehe zwischen der Interviewerin und Frau Veith eine dergestalt Beziehung,

dass tendenziell ein Arbeitsbündnis vorliege, weil das Souveränitätsthema von Frau Veith thematisch werden hat können und sie sich darin angenommen fühlt (Lesart 3b).

Laut einer weiteren Interpretationsgruppe ist dieser Interviewabschluss gefüllt mit Satzabbrüchen, Unstimmigkeiten und Fehlleistungen. Diese können sich wiederum über einen Hinweis der Interpret_innen im Forschungspraktikum an anderer Stelle begründen lassen: Will man etwas von der Normalität Abweichendes thematisieren, muss man es auch ansprechen. Will man es stattdessen in aktuellen Strukturen der Kommunikation vermeiden, folgen die „Fettnäpfe“, gleich unbewusst motivierter Fehlleistungen. Scheinbar im Dienste der Nächstenliebe wird hier ein Teil der Realität der Klientin tendenziell verleugnet, obwohl dieser aktuell für sie tragend und deshalb thematisch wird. Im Moment spielt das *Können* eine größere Rolle als das *Wollen*, doch dem geht die Interviewerin aus dem Weg. Damit missachtet sie die hier konkret werdende autonomieverhinderte Identität von Frau Veith. Frau Veith aber zeigt sich reflektiert und in der Lage, zu sich und ihrer Einschränkung Stellung zu beziehen (Lesart 3a).

Eine solche Diskrepanz im Lesen und Interpretieren von Sequenzen zeigt sich an dieser Stelle zum ersten Mal und wird im letzten gemeinsamen Interview (Kapitel 4.5.3) eklatant. In der Gegenüberstellung der zwei Analysen durch verschiedene Gruppen (Kapitel 4.6) wird diesem Phänomen methodologisch begegnet und im Abschlusskapitel dieser Untersuchung das Vorgehen ausführlich diskutiert (Kapitel 5.2).

Abschließend ist festzustellen, dass sich wiederholende Brüche in dem Interview zeigen. Diese bewegen sich zwischen aktiv autonomer und passiv sich anpassender bzw. fügender Orientierung von Frau Veith. Sie erweist sich als nach Autonomie strebend, wobei mit Blick auf das Leitbild Selbstbestimmung und die bisherige Fallstrukturhypothese das *Können* bisher für die Beteiligten wichtiger scheint, als das *Wollen*. Mit der Frage wie es weiter geht und welche Erfahrungen in Folge mit dem Umzug gemacht werden, wird nun in die zweite Erhebungsphase übergeleitet.

4.4 Fallrekonstruktion: Umzug und erste Erfahrungen im Betreuten Wohnen

Kurz nachdem Frau Veith umgezogen ist, wurde der Kontakt zu mir via Mail durch ihre Betreuerin Frau Kühn aufgenommen und drei Folgetermine vor Ort vereinbart. Ein erstes Interview fand mit Frau Kühn in den Büroräumen des Betreuten Wohnens statt, gemeinsam wurde dann zu Frau Veith gefah-

ren, um ein gemeinsames Interview zu führen und im Anschluss verabschiedete sich Frau Kühn, sodass ein Einzelinterview mit Frau Veith geführt werden konnte.

Mit dem gerade vollzogenen Übergang steht ein für diese Arbeit zentraler Aspekt (vgl. zum Thema Übergänge im Lebensbereich Wohnen Kapitel 2.3.2) im Fokus der folgenden Fallrekonstruktion. Hiervon werden die nachstehenden Sequenzanalysen, welche zunächst dem zweiten Interview mit Frau Veith und anschließend dem ersten gemeinsamen Interview mit Frau Kühn und Frau Veith entnommen sind, bestimmt (vgl. Untersuchungsplan in Kapitel 3.1):

Fallbestimmung 2. Erhebung: Der Übergang in das Betreute Wohnen.

Der Fokus liegt auf dem jeweiligen Erleben von Krisen und Routinen von Frau Veith und Frau Kühn, auf ihren Erwartungen und Erfahrungen auf der Beziehungsebene.

4.4.1 Analyseergebnisse des zweiten Interviews mit der Bewohnerin

Begonnen wird mit dem zu diesem Zeitpunkt (kurz nach dem Umzug) zweiten Interview, das bis dahin mit der Bewohnerin Frau Veith geführt wurde. Zur Darstellung wurden zwei aufeinanderfolgende und auf den ersten Blick besonders irritierende Sequenzen ausgesucht, die mit dem Abbruch des Interviews enden⁷⁹.

Fallbestimmung 2. Interview: Frau Veith im Übergang.

Der zu bestimmende Fall besteht darin, Frau Veith in ihrer neuen Situation zu verstehen: Wie erlebt Sie jetzt nach dem Umzug Krisen und Routinen, wie ist sie angekommen und was hat das mit Autonomie und Selbstbestimmung zu tun?

⁷⁹ Interpretiert wurden beide Sequenzen innerhalb zweier Arbeitsgruppen am Institut für Sonderpädagogik der Goethe Universität, der „Doktorand_innen AG Sequenzanalyse“ (DocAG) und der „Montagsgruppe“. An dieser Stelle danke ich allen Mitglieder_innen dieser Gruppen für Ihre Unterstützung und Mithilfe.

4. Sequenz(analyse)

Person 1: „*Fühlt sich das auch anders an?*“ (V2, Z. 123)

Die Sequenz bezieht sich auf etwas, das schon zuvor verhandelt wurde und es geht um die geschlossen gestellte Frage, ob sich etwas anders anfühlt. Etwas hat sich objektiv verändert, aber es ist unklar, ob es sich auch innerlich anders anfühlt. Äußerlich, im Sinne von körperlich fühl- bzw. spürbar wäre dieser Satz auch von Seiten einer Ärztin an ihren Patienten in dem Moment des Abhörens der Lunge denkbar.

In Bezug auf andere Kontexte scheint die Sequenz nicht wohlgeformt. In der Analyse verbleibt die Deutung bei einer Anfrage im Therapeut-Klienten oder Arzt-Patienten-Verhältnis, wenn sich etwas – ein Zustand – verändert hat, aber noch unterstellt wird, dass ein neues Lebensgefühl noch nicht gesichert ist. Person 1 weiß dies nicht, zeigt sich unsicher, ob das Gefühl mit dem Prozess gleich geht, oder sie versucht – in einer zweiten Lesart – das Verbalisieren von Gefühlen hervorzulocken. Dies könnte dann eine Reaktion auf ein davor Verhandeltes sein, in dem das Gesagte Person 1 zu sachlich, zu wenig selbstwirksam schien⁸⁰.

Wann aber fordert man eine emotionale Stellungnahme ein in der gleichzeitigen Beurteilung, etwas sei noch nicht soweit? Ein Therapeut täte dies, wenn er annimmt, etwas sei dem/der Klient_in noch nicht bewusst. Damit ginge es um das Ziel der Bewusstwerdung. Mit dem Fokus auf das, was gefühlt wird, verlässt Person 1 offenbar die Sachebene und es soll ein vermutetes unbewusstes Agieren offen gelegt werden.

Da in dem Satz „*fühlt sich das auch anders an?*“ nicht das Schwierige, Schmerzhafte betont wird, scheint die Intervention durch eine Ärztin unwahrscheinlich. Es bleibt das Fragen nach Veränderung eines vorigen Zustandes – äußerlich, wie auch innerlich.

Person 2: „*ja* (6) *auch ein bisschen ungewohnt irgendwie* (10)“ (V2, Z. 125)

Person 2 reagiert zunächst betont deutlich und prompt, ohne zu zögern, antwortet zugleich direkt und kurz auf die geschlossene, auf *Ja* oder *Nein* angelegte Frage. Es wird nicht gesagt, was das bejahte Anders-Fühlen eigentlich

80 In Bezug auf das Phänomen Geistige Behinderung ist zu überlegen, ob die betroffenen, weil institutionalisierten Menschen es gewohnt sind, solcherart therapeutisch und eben nicht pädagogisch bzw. erzieherisch befragt zu werden.

ausmacht, danach wurde auch nicht gefragt. Anscheinend aber wird eine andere Antwort erwartet, denn Person 1 schließt nicht direkt mit einer neuen Frage an, sondern beide warten sechs Sekunden lang. Person 2 scheint zu merken, dass ihr „ja“ allein nicht ausreicht, sondern gefüllt werden muss. In ihrer Fortsetzung bleibt sie weiterhin unbestimmt, es fühlt sich halt anders bzw. „*ungewohnt*“ an. Ein passender Begriff, geht es doch um das Wohnen von Person 2, die auch nicht darüber nachdenken muss, dass sich die Veränderung anders anfühlt. Doch was genau, das hält sie zurück. Es scheint in den zehn folgenden Sekunden gemeinsamen Schweigens unklar für sie, was das Andere im Fühlen ausmacht oder/und ob sie darauf eingehen soll, obwohl durch Person 1 nicht konkret danach gefragt wurde.

4a) Lesart: *Frau Veith antwortet stets, ohne über das genau Erfragte hinaus zu gehen und verbleibt damit im vorgegebenen Rahmen.*

Person 1: „[...] und *ungewohnt* (...) mal so, mal so? Ich versuch's mir gerade vorzustellen (3) ist das immer gut oder immer schlecht oder mal so mal so?“ (V2, Z. 127–128)

Es wird nun doch indirekt nach dem „wie es sich anfühlt“ durch Person 1 gefragt, ohne einen Bezug auf den Grund dafür, dass es sich ungewohnt für Person 2 anfühlt. Vielmehr wird gesagt, man versuche es sich vorzustellen, doch geht das überhaupt? So kann man sehr wohl versuchen, es zu verstehen. Doch sich vorzustellen, wie es sich in den jeweiligen Situationen anfühlt, ohne diese zu benennen, erscheint unpassend, nicht wohlgeformt und als Bruch.

Person 2: „*Ne also es ist ungewohnt, weil ich [...]*“ (V2, Z. 130)

Person 2 übergeht das zuletzt Gesagte und nicht Passende mit einem „Ne“. Sie scheint es gut mit der interviewenden Person 1 zu meinen und weiß genau, was die andere hören will, denn sie setzt zu einer Erklärung des Ungewohnten an. Das vorige „*irgendwie*“ in Zeile 125 zu füllen erfordert ein Stocken und das, was folgen wird, lässt auf etwas Persönliches schließen. Sie hat vor zu begründen, warum sie etwas als ungewohnt empfindet und gibt damit Preis, was sie noch nicht gut kann, wo sie noch nicht gut angepasst ist.

Person 2: „[...] ich bin's halt gewöhnt, dass man über mich bestimmt“ (V2, Z. 130–131)

Es läuft dann auf eine tiefgreifende Erkenntnis und/oder Offenbarung hinaus, die kaum erklärbar scheint. Um was genau geht es hier und was heißt es,

wenn jemand sagt, dass er oder sie es gewohnt ist, das über ihn bzw. sie bestimmt wird? Gerade in der Formulierung, „*dass man über*“ sie bestimmt, wird allumfassend ausgedrückt, dass dieses „*man*“ jede/r sein kann. In Übertragung auf wohlgeformte Geschichten, die sowohl negativ, als auch positiv konnotiert wären, ist ein älteres Ehepaar denkbar, in der die Frau diesen Satz ausspricht, da ihr Mann jahrelang alle Entscheidungen getroffen und das gemeinsame Leben bestimmt hat, ohne dass sie dies genauer hinterfragen durfte, wollte, konnte oder musste. Hier wäre neben aller Unrechtsannahme durchaus vorstellbar, dass es auch entlastend und gewollt sein kann, die Verantwortung stets abzugeben. Die Aussage von Person 2 ist nicht unbedingt negativ konnotiert, sie wertet nicht im Nachhinein und prangert nicht an. Vielmehr nimmt sie es durch die Gewöhnung – die auf einen langwierigen Prozess verweist – als gegeben hin, dass es so war. Doch wann gewöhnt man sich an etwas? Geht das auch positiv? Denkt man an den Kaffeekonsum, an den man sich gewöhnt hat oder an Fluglärm, die Ehe oder die mit in die WG gebrachte Katze, die halt da ist, so verweisen gerade die beiden zuletzt Genannten auf einen Kompromiss, den man irgendwann eingegangen ist. Eine Wertung wäre daher per se nicht negativ, aber auch nicht positiv, sondern halt egal geworden. Es kann sehr wohl sein, dass es (zu Beginn) unangenehm war oder gar untragbar schien und es eine Phase gab, in der man noch nicht so gut damit auskam.

Auch ganz ohne Kompromiss sind Geschichten denkbar, in denen gesagt wird: „Meine Familie hat viel Geld, ich bin es halt gewöhnt, mir keine Sorgen zu machen, keine Entscheidungen treffen zu müssen, keine Verantwortung übernehmen zu müssen, mich in der Narrenfreiheit bewegen zu können und dass die Putzfrau die Wäsche wäscht und die Eltern dafür bestimmen, wohin es mit mir geht.“

Dass über Person 2 bestimmt wurde ist noch nicht eindeutig durch sie bewertet und auch das ungewohnt Neue wurde an dieser Stelle (noch) nicht als schlechter oder besser eingeschätzt. Was aber fest steht: dass jetzt nicht mehr (gegebenenfalls auf diese Art und Weise) über sie bestimmt wird.

Person 2: „[...] weil ich hab zehn Jahre im oder neun bis zehn Jahre im Landhaus gewohnt“ (V2, Z. 132)

Diese Aussage drückt – im Vergleich zu sich widersprechenden Bezügen zwischen *dem Wohnen in einem Wohnheim* früherer Untersuchungen⁸¹ – eine

81 So in Möller (2009, S. 50), wenn der dort Interviewte Herr X. davon spricht „*das erste Wohnheim besucht*“ zu haben. Man *besucht* eine Schule, einen Freund oder den Zoo und geht weg von zu Hause, um zu besuchen. Man *besucht* aber nicht den Ort, an dem

starke Bezugnahme zwischen dem Wohnen im Sinne eines im Wohnheim *Zuhause-Seins* aus. Der Ausdruck „*im Landhaus gewohnt*“ lässt auf einen Ort mit „Nestwärme“ schließen, an dem sich um einen gekümmert wurde, denn der Begriff des *Landhauses* weckt Bilder von Bediensteten und Schaukelstühlen. Der von ihr gewählte Ausdruck lässt auf einen Wohnort schließen, an dem man sesshaft war, an dem im Sinne Heideggers (1954/2004, S. 140 ff.) gelebt wurde und mit dem man nach so vielen Jahren auch „verwurzelt“ war (Bollnow 1963, S. 125; vgl. Kapitel 2.3). Wenn diese Zeit als Argument für sie gilt, nun daran gewöhnt zu sein, dass über sie bestimmt wird, stellt sich die Frage, welche Position sie in diesem *Landhaus* innehatte. Nicht die der bestimmenden Hausherrin, vielmehr die einer qua Geburt, zumindest seit Einzug, bestimmten Angestellten oder auch der „Tochter aus gutem Hause“, deren Weg vergleichbar vorbestimmt ist.

Person 2: „[...] und zz da da prägt man sich ja sowas ein“ (V2, Z. 132)

Sie äußert, dass man sich *da* ja sowas einprägt. Dies wiederholte *da* kann sich sowohl auf den Ort, an dem das Einprägen eine wichtige Rolle einnimmt, beziehen, als auch auf den durchaus prägungswürdigen Zeitraum von zehn Jahren. Das „hab ich mir eingepägt“ kann wie ein Auswendiglernen verstanden werden, doch auch einen Sonnenuntergang am Meer prägt man sich ein. Wenn etwas prägt, kann dies ein aktiver und auch ein passiver Moment sein und wird in der Regel sozialisatorisch verstanden. Bei ihr scheint beider Ausdruck möglich: „Ich habe mich gewöhnt – mir eingepägt, dass es so ist.“ Ihr eigener Anteil daran scheint ihr bewusst. So ließ sie passiv geschehen, sich zu gewöhnen und hat zugleich aktiv beigetragen, indem sie sich das dort zu Lernende einprägte. In diesen Brüchen zwischen aktiver Anpassung und passivem Geschehen-Lassen zeigt sich eine fügende Haltung.

4b) Lesart: *Frau Veiths fügende Haltung bewegt sich zwischen aktiver Anpassung und passivem Geschehen-Lassen.*

Person 2: „[...] dass man dass äh über einen bestimmt wird und gesagt wird hier ne, das machst du jetzt“ (V2, Z. 133)

Ab dieser Stelle wird das Erlebte nicht mehr positiv konnotiert und der Fürsorgeaspekt geht verloren. Es werden durch sie erfahrene Befehle formuliert, die keine Widerrede erwarten lassen, sodass der Eindruck entsteht, dass dort

man sesshaft ist, an dem man wohnt und an dem man „verwurzelt ist“ (Bollnow 1963, S. 125).

im Landhaus *über* einen (hinweg) bestimmt wurde und nicht *für* einen. Zuvor drückte sie eine dergleichen Fremdbestimmung nicht aus, diese hier weist von oben herab und zielt auf Gehorsam.

4c) Lesart: *Ein auf Gehorsam abzielender Umgang prägte sie nachhaltig darin, sich zu fügen.*

Person 2: „[...] und das das (...) also ich hab mir das eingeprägt“

Person 1: „mhm“

Person 2: *„deswegen komm ich manchmal nicht so äh oder ts deshalb ist das schwierig für mich dass das jetzt anders läuft und und dass da nicht mehr über mich bestimmt wird“* (V2, Z. 133–135)

Diesen Umgang erfährt sie dauerhaft, denn er prägt sie nachhaltig. Schwierig ist nun für sie, dass ihr niemand mehr sagt, *das machst du jetzt*. Ihr (weiterhin institutionalisiertes) Leben fällt ihr also deshalb schwer, weil es jetzt durch die Betreuung anders läuft, denn diese sagt ihr nicht mehr, was sie machen soll. Deutlich wird hier das Dilemma, dass vorher ein zwar negativ konnotierter, doch wenigstens gewohnter Rahmen vorhanden war und dieser jetzt weg ist, wodurch alles unbestimmter wird. Daraus ergibt sich folgende Lesart:

4d) Lesart: *Frau Veith befindet sich in dem Dilemma, dass bisher verbindliche – von auf Gehorsam abzielender Fremdbestimmung geprägte – Muster immer unbestimmter werden, während sie gezwungen wird, immer selbstbestimmter als Individuum zu agieren.*⁸²

Ihr scheint unklar, ob diese Situation insgesamt positiv oder negativ zu werten ist, in jedem Fall ist sie krisenhaft für sie und ein Ausgang bleibt offen.

Person 1: *„wie schaffen Sie das?“*

Person 2: *„Mh?“*

Person 1: *„Dass alles so anders ist“* (V2, Z. 138–142)

Die anschließende Frage der Person 1 beinhaltet dann aber nicht das Krisenhafte. Beschreibt Person 2 deutlich das Schwierige und zwar so, dass unklar bleibt, ob diese Krise überhaupt bewältigt werden kann, wird durch Person 1 ausschließlich nach den Bedingungen des Gelingens gefragt. Es wird damit

82 Vgl. Krähnke (2007, S. 191) in Kapitel 2.2.3 und die Ergebnisse aus früheren Untersuchung (Möller 2009, S. 107).

ein Schaffen, ein sich bewähren vorausgesetzt. Daraus lässt sich folgende Annahme ableiten:

4e) *Lesart: Die Interviewerin verleugnet das Krisenhafte an der Lebenssituation von Frau Veith und unterstellt die erfolgreiche Bewältigung. Sie fordert auf bzw. nötigt in der Frage nach dem „Wie“ Frau Veith zur Selbstverleugnung.*

Die nun folgende Sequenz schließt direkt an, wurde aber an anderer Stelle unter einem leicht veränderten Fokus interpretiert. Es ist die Abschlussequenz, in der ein Abbruch des Interviews stattfindet, welcher die Frage eröffnet, wie genau dieser zustande kam und was das gegebenenfalls mit Autonomie zu tun hat.

Konkretisierte Fallbestimmung: Abbruch des Interviews durch Frau Veith.

Der zu bestimmende Fall besteht weiterhin darin, Frau Veith in ihrer neuen Situation wahrzunehmen: Wie wirkt die Situation auf sie, wie ist sie angekommen? Anhand der letzten Sequenz soll untersucht werden, was genau an dieser Stelle passiert: Ist es ein Abbruch aus Überforderung und/oder ein autonomer Akt?

5. Sequenz(analyse)

Person 2: „ja, ich versuch das natürlich wahrzunehmen.“ (V2, Z. 144)

Person 2 bejaht das Ausblenden des Krisenhaften durch Person 1, indem sie eröffnet, dass sie *natürlich* versucht, *das* wahrzunehmen. In einer ersten Lesart nimmt man ein Angebot oder Möglichkeiten wahr, die sich eröffnet haben. Der „Versuch“ markiert, dass es nicht so ganz funktioniert, man es nicht so ganz schafft.

In einer zweiten Lesart versucht sie, *das* Gelungene mitzukriegen bzw. wahrzunehmen. Versucht zu sehen, sich bewusst zu machen und *das* so wahrzunehmen, dass man *das* mit Bezug auf die vorige Frage von Person 1 auch alles schafft. Sie würde dann ausdrücken, dass sie versucht, es so zu sehen, dass sie das schafft, obwohl alles so anders ist. Ein „Aber“ müsste in beiden Fällen anschlussfähig folgen.

Wohlgeformt wirken die Sequenzen in keiner der aufgeführten Geschichten, sodass beide Lesarten nicht zu passen scheinen. Person 2 gibt vielmehr eine Antwort, die nicht auf die Frage passt, die Frage daher umgeht. Auf welche (nicht gestellte) Frage aber antwortet sie? Eine passende Frage würde z.B. lauten: „Können Sie es auch als Chance betrachten, dass alles so anders ist?“

Sie würde dann auf eine Frage antworten, welche die Option bzw. Möglichkeit eines Scheiterns sprachlich beinhaltet. Der eigentlichen Frage – die ausschließlich eröffnet, es geschafft, also erfolgreich bewältigt zu haben – weicht sie also aus, da sie das Unzutreffende erfragt, das aufzulösen sie durch ein Offenbaren des eigenen Scheiterns nicht bereit ist. Es ist nicht so, dass Person 2 alles schafft. Das durch sie zuvor Beschriebene lässt vielmehr darauf schließen, dass sie überfordert ist. Das aber wird von Person 1 nicht gehört, nicht aufgegriffen und damit nicht anerkannt, vielmehr missachtet. Der hinzukommenden Nötigung, die eigene Krise zu verleugnen, oder in einem Ausspruch gleich: „aber ich schaffe das doch eben gar nicht! Sie hören mir gar nicht zu!“ das eigene Scheitern zu offenbaren, weicht sie aus.

5a) *Lesart: Frau Veith weicht der Nötigung durch die Interviewerin aus. Weder verleugnet sie das Krisenhafte, noch offenbart sie ein Scheitern. Sie passt (die Interviewfragen) an und passt sich an.*

Person 2: „[...] aber es ist wirklich verdammt schwierig“ (V2, Z. 144–145)

Diese Aussage eingebettet in verschiedene Kontexte (z.B. im Rahmen des Schreibens einer Doktorarbeit oder der Vereinbarkeit von Kind und Beruf) würde beinhalten, dass man es aber immer noch glaubt zu schaffen, die Hoffnung nicht aufgegeben hat. Man ist dabei und es scheint ein „und trotzdem“ (will ich es und werde es schaffen) als Abschluss darin enthalten zu sein, im Sinne des: „ich würde es ja gerne, aber es ist total schwierig“. Es ist noch nicht entschieden, sodass das Ende offen bleibt.

In einer ersten Lesart ist eine Anstrengung ausgedrückt, an der man schon immer wieder mit den eigenen Grenzen konfrontiert wird, von der man aber ausgeht, sie in Zukunft zu bewältigen. Es ginge hier um ein „nicht einfach so“, es würde viel gefordert, aber man bekäme es auf Dauer bestimmt hin. Die Dinge, die schwierig sind, werden dabei grundlegend nicht in Frage gestellt, sondern es ist klar, dass es weiter laufen soll und wird. In einer zweiten Lesart weiß Person 2 nicht, wie lange und ob sie es schaffen wird. In beiden Fällen bleibt es eine selbstbewusste und selbstbestimmte Entscheidung für oder gegen die Anstrengung und es hängt vom eigenen Engagement ab oder/und kann auch von außen bestimmt sein, wie es weitergeht.

5b) *Lesart: Frau Veith offenbart das Krisenhafte als Herausforderung, der sie sich stellt.*

Person 2: „[...] weil wenn net immer ts- äh. wenn du jetzt acht oder neun Jahre immer darauf äh ähm oder. Naja, es ist halt schwierig

diese dieser Unterschied ne also zwischen bestimmt und, und nicht bestimmt, ja?“ (V2, Z. 145–147)

Sie ringt darum, diesen Unterschied zwischen (selbst)bestimmt (zu werden) und nicht bzw. un- (selbst)bestimmt (zu werden) in Worte zu fassen. Es wird über sie bestimmt oder eben nicht bestimmt und dadurch wird es unbestimmt, wenn *net immer* jemand da ist, der ihr sagt, was zu tun ist.

5c) Lesart: Es gibt für sie keine äußere und auch (noch) keine innere Instanz, die vorgibt, wie es gehen soll.

Der festgestellte Zeitraum ermöglicht in seinen Brüchen zwei Lesarten: *Wenn du* auf die neue Herausforderung *jetzt acht, neun Jahre immer* hingearbeitet hast, und jetzt in der Herausforderung als Krise feststellst, das gar nicht zu können, stellst du zugleich fest, *dass du jetzt acht, neun Jahre immer darauf* angewiesen warst, dass dir jemand sagt, was du zu tun hast oder *dass du jetzt acht, neun Jahre immer darauf* getrimmt wurdest, zu tun, was andere wollen.

Person 2: „[...] Weil ich bin das Bestimmte gewöhnt. (4) und, und, was soll ich sagen (25)“ (V2, Z. 147–148)

Der Rahmen wird hier klar bestimmt und es geht um das wirkmächtige Bestimmt-Werden. *Halt schwierig* ist, dass nicht mehr über sie bestimmt wird und sie aber doch *das Bestimmte gewöhnt* ist. Sie zeigt, dass sie etwas unbedingt wollte, es dann bekam und nun feststellt, dass sie es gar nicht kann. Eine zutiefst krisenhafte Erfahrung, das potentielle Scheitern in der Überforderung zu spüren. Der passende Kontext scheint das Gefängnis, wenn Insassen dort Jahrzehnte darauf hin fiebern, endlich rauszukommen, um frei zu sein, sie dann aber überfordert sind, weil das geschlossene System mit klaren Strukturen und Abläufen fehlt. Wenn die Insassen dann merken, dass das, was verhasst war, ihnen auch Sicherheit gegeben hat und es dies zu integrieren gilt, ist dies die vergleichbare Herausforderung, vor der Person 2 nun steht.

5d) Lesart: Frau Veith spürt das potentielle Scheitern in der Überforderung.

Nur mit der Perspektive des Gelingens im Sinn könnte sie dann z.B. sagen, „da gäbe es noch viel zu lernen“. Sie könnte es, wenn sie eine Idee davon hätte, was es zu lernen gibt. Wenn sie nur das Bestimmt-Werden kennt, kann sie sich vermutlich gar nicht vorstellen, was sie bräuchte, um selbstbestimmt zu leben. Es scheint da eine Lücke, ein blinder Fleck, denn das Gegenteil von

Bestimmt-Werden bleibt hier undefiniert und damit unbestimmt als ein *nicht* Bestimmt-Werden.

5e) *Lesart: Frau Veith reflektiert die eigene erlernte Hilflosigkeit und schreibt sie ihren wirkmächtigen Erfahrungen im Heim zu, die den Situationswechsel überdauern.*

Innerhalb der folgenden 25 Sekunden hätte Person 1 entlastend eingreifen können, hätte direkt weiter fragen können. Ein weiteres Eindringen vermag als ein unangemessenes „Weiterbohren“ gelten, dem Erkenntnisinteresse der Untersuchung wäre es dienlich gewesen. So aber entsteht ein Raum, der die Entscheidung für oder gegen die Situation, die kaum mehr anschlussfähig, in keiner Form entlastend wirkt, eröffnet.

Person 2: „[...] Ach entschuldige, das wird mir jetzt zu viel“ (V2, Z. 149)

Gleich eines Aktes der Verzweiflung muss sich Person 2 entziehen. Wenn das Interview so laufen soll, dann wird mir *das* zu viel.

Ist dieser Abbruch nun ein Ausdruck autonomer Lebenspraxis? So sagt sie nicht, dass ihr die Frage zu weit geht, sagt nicht deutlich, dass sie das Interview beenden möchte, sondern drückt deutlich eine Überforderung aus. Statt sich subtil auszuschleichen verbalisiert sie ihre Überforderung angemessen und führt das Gespräch damit zum Ende.

5f) *Lesart: Ganz im Sinne von Höflichkeit und Anpasstheit erfüllt Frau Veith die Anforderung, das überfordernde Interview ordentlich abzuschließen.*

Im Folgenden werden die erfolgten Sequenzanalysen vier und fünf in Kürze zusammengefasst und mit den dort herausgearbeiteten Lesarten und den Ergebnissen voriger Analysen (Kapitel 4.3) zusammengeführt.

4.4.2 Fallstrukturhypothese: Frau Veith passt (sich) an

In der Fallbestimmung des zweiten Interviews mit Frau Veith kurz nach ihrem Umzug bestand das Hauptanliegen darin, Frau Veith in ihrer neuen Situation zu verstehen. An das Material wurden dazu folgende Fragen gestellt: Wie erlebt sie jetzt nach dem Umzug Krisen und Routinen, wie ist sie im betreuten Wohnen und in ihrer Wohnung angekommen und was hat das gegebenenfalls mit Autonomie und Selbstbestimmung zu tun?

4. Sequenzanalyse:

- a) Frau Veith antwortet stets, ohne über das genau Erfragte hinaus zu gehen und verbleibt damit im vorgegebenen Rahmen.
- b) Frau Veiths sich fügende Haltung bewegt sich zwischen aktiver Anpassung und passivem Geschehen-Lassen.
- c) Ein auf Gehorsam abzielender Umgang prägte sie nachhaltig im sich fügen.
- d) Frau Veith befindet sich in dem Dilemma, dass bisher verbindliche – von auf Gehorsam abzielender Fremdbestimmung geprägte – Muster immer unbestimmter werden, während sie gezwungen wird, immer selbstbestimmter als Individuum zu agieren.
- e) Die Interviewerin verleugnet das krisenhafte an der Lebenssituation von Frau Veith und unterstellt die erfolgreiche Bewältigung. Sie fordert auf bzw. nötigt mit der Frage nach dem „Wie“ Frau Veith zur Selbstverleugnung.

Zusammenfassung der 4. Sequenzanalyse

In dem Interview nach dem Umzug folgt Frau Veith einem schon zuvor rekonstruierten Interaktionsmuster. Auch hier antwortet sie stets, ohne über das konkret und genau Erfragte hinaus zu gehen und verbleibt damit in dem vorgegebenen Rahmen (Lesart 4a). In der Vergangenheit erlebte sie im Wohnheim einen auf Gehorsam abzielenden Umgang, welcher sie nachhaltig darin prägte, sich zu fügen (Lesart 4c). In ihrer sich fügenden Haltung bewegt sie sich heute zwischen der einerseits aktiven Anpassung an ihre Umgebung und andererseits dem passivem Geschehen-Lassen von Bedingungen ihrer Lebenspraxis (Lesart 4b).

Gerade jetzt, kurz nach dem Umzug, befindet sich Frau Veith in dem Dilemma, dass die bisher verbindlichen – jene von auf Gehorsam abzielende Fremdbestimmung geprägten – Muster ihrer Umgebung immer unbestimmter werden, während sie nun im Betreuten Wohnen gezwungen ist, immer selbstbestimmter als Individuum zu agieren (Lesart 4d).

Doch die Interviewerin verleugnet das Krisenhafte an der zum Ausdruck kommenden Lebenssituation von Frau Veith und unterstellt die erfolgreiche Bewältigung. Durch ihre Frage nach Bewältigungsstrategien fordert sie Frau Veith zur Selbstverleugnung auf (Lesart 4e).

5. Abschlussequenzanalyse:

- a) Frau Veith weicht der Nötigung durch die Interviewerin aus. Weder verleugnet sie das Krisenhafte, noch offenbart sie ein Scheitern.
- b) Frau Veith passt (die Interviewfragen) an und passt sich an.
- c) Frau Veith offenbart das Krisenhafte als Herausforderung, der sie sich stellt.
- d) Es gibt für sie keine äußere und auch (noch) keine innere Instanz, die vorgibt, wie es gehen soll.
- e) Frau Veith spürt das potentielle Scheitern in der Überforderung.
- f) Frau Veith reflektiert die eigene erlernte Hilflosigkeit und schreibt sie ihren wirkmächtigen Erfahrungen im Heim zu, die den Situationswechsel überdauern.
- g) Ganz im Sinne von Höflichkeit und Anpasstheit erfüllt Frau Veith die Anforderung, das überfordernde Interview ordentlich abzuschließen.

Zusammenfassung der 5. Abschlussequenzanalyse

Doch Frau Veith weicht der Nötigung durch die Interviewerin aus. Weder verleugnet sie das Krisenhafte, noch offenbart sie ein Scheitern (Lesart 5a), vielmehr passt sie die unpassende Interviewfragen ihrer Lebensrealität an (Lesart 5b). Doch auch sich passt sie weiter den Gegebenheiten an (ebd.), wenn sie das Krisenhafte als Herausforderung offenbart, der sie sich stellt (Lesart 5c), obwohl es für sie keine äußere und auch (noch) keine innere Instanz gibt, die vorgibt, wie es gehen soll (Lesart 5d). Sie spürt das potentielle Scheitern in der Überforderung (Lesart 5e) und reflektiert die eigene erlernte Hilflosigkeit. Diese schreibt sie ihren wirkmächtigen Erfahrungen im Heim zu, die den Situationswechsel überdauern (Lesart 5f). Das überfordernde, weil diffuse Interview kann sie darüber hinaus ordentlich abschließen und entzieht sich ganz im Sinne von Höflichkeit und Anpasstheit (Lesart 5g).

Aus diesen zwei Sequenzanalysen und Zusammenfassungen der Lesarten ist abzuleiten, dass sich in diesem Interview die Interaktionsmuster abermals zwischen aktiv und passiv anpassender bzw. fügender Orientierung von Frau Veith bewegen. Mit Blick auf das Leitbild Selbstbestimmung und die bisherige Fallstrukturhypothese, in der das *Können* bisher für die Beteiligten wichtiger schien, als das *Wollen* kann festgestellt werden, dass auch hier erneut das *Können* von Frau Veith im Fokus steht. Indem das potentielle Scheitern in der hier offenbar werdenden Krise in den Blick gerät, wird deutlich, dass Frau Veith die Anforderung, die das Leben an sie stellt, mithilfe alt bewährter, doch flexibel anpassbarer Muster erfüllt. Trotz Unsicherheit *kann* sie Herausforderungen begegnen, indem sie nun eben nicht mehr nur sich

selbst, sondern eben *auch* ihre Bedingungen anpasst und damit Veränderungen selbstwirksam begegnet.

Die Frage, wie sich ihre Situation in anderen Kontexten zeigt und welche Erfahrungen in der Beziehung zu Ihrer Betreuerin gemacht werden, leitet nun in das erste gemeinsame Interview über.

4.4.3 Analyseergebnisse des ersten gemeinsamen Interviews

Zur Zeit des Interviews befindet sich Frau Veith wenige Wochen in einer eigenen Wohnung, in die sie nach dem Wohnheim gezogen ist. Die Betreuung im Rahmen des Betreuten Wohnens begann kurz vor dem Auszug. Es wurde noch kein gemeinsames Interview mit ihr und ihrer Betreuerin Frau Kühn geführt.

Im Mittelpunkt der Analyse steht nicht der Umzug. Vielmehr soll anhand des Interviews eine Interaktionsanalyse durchgeführt werden, um festzustellen, wie zu Beginn der Arbeitsbeziehung miteinander umgegangen wird und welche Positionen und Rollen eingenommen und gegebenenfalls eingefordert werden. Hieran anknüpfend wird der Blick darauf gerichtet, wer die Definitionsmacht im Gespräch übernimmt und ob – und gegebenenfalls wie – innerhalb des Miteinanders ein selbstbestimmtes bzw. autonomes Agieren für Frau Veith möglich wird. An dieser Stelle ist erneut darauf zu verweisen, dass Selbstbestimmung aus dem *Können*, dem *Wollen* und dem *Dürfen* besteht (Frühauf 1996b, S. 302 ff.; vgl. Kapitel 2.2.2) und sich damit als soziale Kategorie auf die Interaktion zwischen Individuum und Umwelt bezieht (vgl. Katzenbach 2004a). So gerät nun die Interaktion zwischen Betreuerin und Klientin (und weiterhin der Interviewerin) in den Blick. Wichtig sind die darin gegebenen Gestaltungsmöglichkeiten, denn nach Bieri (2003) kann nur dann von Selbstbestimmung ausgegangen werden, wenn ein selbständiger Wille vorliegt, der nicht durch Andere „*manipuliert*“ wurde (ebd., S. 417).

Interpretiert wurden die nun folgenden Sequenzen in erster Linie im Rahmen des Seminars: „Forschungsbezogene Studien im Kontext Geistiger Behinderung“ im Masterstudiengang Erziehungswissenschaften an der Goethe Universität⁸³ und auch hier in Teilen im Rahmen der „DocAG Sequenzanalyse“ am Institut für Sonderpädagogik der Goethe Universität.

83 An dieser Stelle gilt dem Seminar erneut mein besonderer Dank. Die folgenden Analysen orientieren sich an den dort durchgeführten Sequenzanalysen und wurden von Frau Mannsfeldt zusammen mit Frau Vincetic, als auch von Frau Speier und Frau

Fallbestimmung: die Interaktionsebene zwischen den Beteiligten genauer der Klientin Frau Veith und ihrer Betreuerin Frau Kühn.

Ein besonderer Fokus wird im Folgenden auf die Interaktionsstruktur zwischen Betreuerin und Bewohnerin gelegt, um einen Zugang zu den Möglichkeiten und Grenzen des Wahrnehmens, Entwickelns und gegebenenfalls Einforderns von Selbstbestimmung von Frau Veith zu erhalten. Das Erkenntnisinteresse bezieht sich auf die Fragen: Wie wird miteinander umgegangen? Wer nimmt welche Rolle ein? Wer bestimmt das Gespräch, hat die Definitionsmacht? Wird innerhalb der Interaktion Selbstbestimmung möglich?

6. Sequenz(analyse)

Person 1: „*Hab ich das richtig?//*“ (Gem1, Z. 117)

Der hier vorliegenden Frage fehlt das passende Verb, sodass die Frage auf ihre Absicht hin unklar bleibt. Geht es darum, etwas richtig verstanden oder wiedergegeben zu haben oder ist es eine Frage danach, ob man etwas richtig gemacht hat?

Ohne das mitgedachte Verb gleicht es dem Ausspruch eines kleinen Kindes, das die Schuhe zu binden versucht und den beibringenden Erwachsenen dies so fragt. Anzunehmen ist, dass Person 1, wie häufig in der gesprochenen Sprache, das Verb wegließ. So oder so wird diese Frage jemandem gestellt, der beurteilen kann, ob „*das richtig*“ ist. Sowohl der Erwachsene, der die Schleife beibringt, als auch in anderen Beispielen, in denen das Verb weggelassen wurde. Sitzt z.B. eine Gruppe Doktorandinnen zum Interpretieren zusammen und verlässt eine kurz den Raum für einen Toilettengang, gilt es bei der Rückkehr, das Verpasste durch eine Teilnehmerin zusammenzufassen und die Zurückgekehrte wieder anschlussfähig auf den neuesten Stand zu bringen. Person 1 würde also zusammenfassen und die Gruppe prüfend fragen, „*hab ich das richtig*“ (zusammengefasst)? Welche Rolle/n die Sprechende und welche die Angesprochenen dann einnehmen, erfordert den Blick auf die Hierarchieebenen innerhalb des gemeinsamen Interviews zwischen Person 1, 2 und 3: Die Gefragten (hier Person 2 und 3) können beurteilen und sind die Bestimmenden darüber, ob es so oder anders richtig zusammengefasst wurde. Die zusammenfassende Person 1 ist dann – egal, ob selbst initiiert oder durch die Gruppe bestimmt – die Dienstleistende an der Gruppe.

Krist im Rahmen ihrer Hausarbeiten verschriftet. Diese Analysen konnten in Teilen hier in die Untersuchung mit einbezogen werden.

6a) Lesart: Die Interviewerin befindet sich in einer dienstleistenden Position und überlässt den Anderen die bestimmende Rolle.

Person 2: „Ja, so war es“ (Gem1, Z. 118)

Person 2 bejaht die Frage und sagt, es war so. *Hab`ich das*, z.B. den gemeinsam erlebten Ausflug, im Aufsatz richtig beschrieben oder *hab`ich das* Figurenarrangement auf der Fensterbank, das ich durcheinandergebracht habe, nun wieder in die richtige Reihenfolge gebracht? Dieserart Geschichten verweisen auf eine erste Lesart, in der ein Auftrag befolgt und beurteilt wird, sodass es einen hierarchisch höher gestellten Auftraggeber und einen Auftragnehmer gibt, der befolgt. Hier deutet „es“ auf ein Sichtbares, dass etwas gezeigt und als richtig befunden wird.

In einer zweiten Lesart liegt der Fokus auf einer Erzählung und auf der hier mündlichen, nicht schriftlichen Darstellung von etwas gemeinsam Erlebtem. Zwei Kolleg_innen sprechen mit anderen über ihren gemeinsamen Workshop und eine_r von Beiden erzählt eine dortige Situation und vergewissert sich beim Anderen: „*Hab ich das richtig* [wiedergegeben, N.S.]?“ wobei diese_r dies bejaht und „Ja, so war es“ sagt. Der Kontext hier ließe eine kollegiale Interaktionsstruktur und ein gemeinsames Erleben voraussetzen.

Person 1: „und wie geht`s Ihnen beiden denn jetzt so damit?“ (Gem1, Z. 119)

In der Frage, „wie geht`s Ihnen beiden denn jetzt so damit“ steht im Mittelpunkt, dass die Angesprochenen eine Vergemeinschaftung darstellen, die miteinander verknüpft ist und miteinander zu tun hat. Sie sind mehr als eine zufällige Bekanntschaft, es wird vielmehr eine gemeinsame Praxis unterstellt, wenn danach gefragt wird, wie es dieser Gemeinschaft damit jetzt so geht. Dies setzt voraus, dass es etwas Belastendes, Widerständiges, Schicksalhaftes gab. Ohne das „beide“ würde jede_r für sich antworten, würde jede_r einzeln gemeint sein können. Die Gemeinschaft ist sprachlich enthalten und gefragt wird nach ihrem Verhältnis zueinander, als Mitglieder eines Arbeitsbündnisses.

6b) Lesart: Frau Veith und Frau Kühn gelten für die Interviewerin als eine Vergemeinschaftung und es wird angenommen, dass sie auf der Ebene eines Arbeitsbündnisses miteinander agieren werden

Die gestellte Frage erinnert wie schon häufiger im Material an eine Eheberatung bzw. ein therapeutisches oder pädagogisches Beratungssetting (vgl. Tiefel 2004), denn es geht um das Zwischenmenschliche und die Befindlichkeit

der beiden Angesprochenen, sodass der kollegiale Austausch zwischen allen Beteiligten kaum mehr Gültigkeit hat. Vorstellbar wären zwei Fußballspieler_innen, die nach einem Konflikt zu einem Mediationsgespräch mit Person 1 genötigt wurden. Person 1 würde dann eine von außen bestimmte, nicht von Person 2 und 3 selbst gewählte vermittelnde Position haben.

Person 1: „mit der, mit dem Kompromiss“ (Gem1, Z. 120)

Tatsächlich ist etwas vorgefallen, was zu einer Kompromissbildung geführt hat und beide werden danach gefragt, wie es ihnen mit dem Ergebnis oder mit dem Prozess nun geht. Der Begriff transportiert etwas bemerkenswert passives, zielt auf die Wirkungen eines gemeinsamen Aushandlungsprozesses, nicht auf die Auseinandersetzung selbst.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Es stellt sich die Frage, wer nun zuerst von den beiden Angesprochenen wie antworten wird. Obwohl ihre Positionen und Rollen so verschieden sind, müsste – egal wer von beiden beginnt – genauso antworten, dass die Gemeinsamkeit eingefangen wird. Die Klientin könnte zuerst antworten, weil es im Kern um sie und ihren Fall geht, die Betreuerin, weil sie die Expertin ist und sich für das (Wohl-)ergehen zuständig fühlt.

Theoretische Kopplung

Die Kompetenzasymmetrie zwischen Expertin und Klientin⁸⁴ könnte aber gerade dazu führen, dass die Betreuerin abwartet, um zu hören, was die Klientin zu ihrer Kompetenz sagen wird. Auch könnte sie gerade aufgrund ihres Sachverstands die Andere antworten lassen wollen, da ihr daran gelegen ist, das Arbeitsbündnis im Sinne der Mitarbeit der Anderen unter Beweis zu stellen. Erwartet werden kann aber im Sinne der Zuständigkeit, dass die Betreuerin zuerst antwortet. Würde sie zuerst antworten, wäre die Kompetenzasymmetrie nicht angetastet. Würde dagegen die Klientin beginnen, würde sie selbst unter Beweis stellen, dass sie mindestens gleichberechtigt ist und im Sinne eines funktionierenden, gemeinsamen Arbeitsbündnisses antwortet. Die Klientin könnte damit dokumentieren wollen, dass das Arbeitsbündnis eigentlich für sie da ist und würde damit der Logik der stellvertretenden Krisenbewältigung folgen: Es ist meine Krise, die hier bewältigt wird, doch der,

84 Nur in ihrer Verantwortung für das Arbeitsbündnis liegen beide gleich, wohingegen z.B. in einer Selbsterfahrungsgruppe auch die Kompetenz gleich verteilt ist.

der sie bewältigt ist der andere aufgrund seiner Kompetenz. Das daraus resultierende Problem der Abhängigkeit des/r Klient_in von der Kompetenz erfordert das Arbeitsbündnis und genau das stellt sich hier unter Beweis.

Person 2: „Also, ich bin damit einverstanden (..) Ia.“ (Gem1, Z. 122)

In den folgenden Worten „Also, ich bin damit einverstanden (..) Ia“ antwortet Person 2 in der Logik des Arbeitsbündnisses, wenn Sie deutlich macht, dass eine Übereinkunft stattgefunden hat. Auch strukturell, indem sie sich zuerst meldet, betont sie ihre Gleichrangigkeit, inhaltlich ihr Einverständnis, denn sie ist „damit einverstanden“. Die Logik der stellvertretenden Krisenbewältigung kann hier aufrechterhalten werden und (a-)symmetrische Beziehungsebenen liegen nah beieinander.

6c) Lesart: Frau Veith zeigt sich als „highly compliant“, lässt sich auf die Logik des Arbeitsbündnisses ein und ist zugleich darin gefügig.

Das „Ia“ folgt nach kurzer Pause als Selbstbestätigung. Auf die Frage, wie es beiden damit geht, wird damit keine Antwort gegeben, diese wird ignoriert und damit abgewehrt. Die angefragte gemeinsame Beziehungsebene („Ihnen beiden?“) wird nicht im Sinne von, „es geht uns beiden gut oder schlecht damit“ beantwortet, was auf eine starke Bindung oder auch Bevormundung schließen lassen würde. Stattdessen wird individualisiert, indem nur vom eigenen Einverständnis gesprochen wird. Sie für ihren Teil ist einverstanden, was in der Kastration der Frage – und damit Ignoranz gegenüber dem erfragten gemeinsamen Gefühl zu dem Kompromiss – einen starken autonomen Akt der Abwehr innerhalb des Interviews bedeutet.

6d) Lesart: Im Ausweichen des vorgegeben Interviewrahmens zeigt sich Frau Veith unangepasst, autonom und selbstbestimmt.

Im Beratungskontext hätte man den Auftrag für solcherart Fragen und das Einverständnis wäre klar, in einem Interview gilt es dies immer wieder auszuhandeln. Auf Abwehr kann man sich zudem nicht einigen, doch Zulassen kann man sie und ihr Raum lassen, deutet Abwehr doch implizit daraufhin, dass es *nicht gut damit geht*, selbst wenn die Antwort eine positive Bewertung durch das Einverständnis enthält.

Wann muss man sich denn einverstanden erklären mit einem Kompromiss? Wenn man ihn gemeinsam ausgehandelt hat oder wenn der Kompromiss für einen ausgehandelt wurde? Im Prozess des Aushandelns muss man

sich einverstanden erklären, das kann aus Geschichten und Lesarten resümiert werden, sodass davon auszugehen ist, dass der Prozess noch nicht abgeschlossen ist.

6e) *Lesart: Frau Veith fügt sich in einem noch offenen Aushandlungsprozess*

Person 3: „*ich bin ein bisschen erleichtert (auflachen) (Person 1 lacht leise mit)*“ (Gem1, Z. 124)

Person 2 antwortete zuvor auf der nicht erfragten Ebene des Kompromisses, Person 3 nun auf die Frage der Befindlichkeit. Sie spricht von Erleichterung, doch worüber? Dass der Kompromiss zustande gekommen ist, dass Person 2 einverstanden ist? Ihre Erleichterung impliziert, dass sie ein stärkeres Interesse an dem bisherigen Ergebnis hat oder mit dem Kompromiss im Vorteil ist, da der Kompromissinhalt z.B. von ihr ausgegangen ist.

Das Lachen wirkt im Sinne von sich nicht unter Kontrolle haben, doch worüber lachen beide gemeinsam dieses empathische Lachen? Eine solche Verbindung bzw. Vergemeinschaftung von Person 1 und Person 3 über das gemeinsame Lachen tritt häufiger im Material auf. Dass Person 2 nicht mitlacht ist auffällig und lässt das Lachen riskant werden, denn Person 2 bleibt dadurch außen vor.

6f) *Lesart: Zwischen Person 1 und Person 3 findet eine Vergemeinschaftung über ein gemeinsames Lachen statt, von der Person 2 ausgeschlossen bleibt.*

Offen bleibt, ob dieser Ausschluss am fehlenden Können, Wollen oder Dürfen (ganz im Sinne der Frage nach Selbstbestimmung in Kapitel 2.2.2; vgl. Frühauf 1996a; Frühauf 1996b; Bieri 2003) liegt. Möchte sie an diesen Stellen nicht mitlachen, weil sie zwar den Witz versteht, es aber selbst nicht lustig findet, kann sie nicht, weil sie das für die anderen witzige in den Situationen nicht versteht oder darf sie nicht, da die beiden anderen sie nicht lassen? Offen bleibt zudem die Frage der Erleichterung von Person 3. Ist es

- der Inhalt des Kompromiss (wie?),
- dass überhaupt einer möglich ist, oder
- dass Person 2 einverstanden ist?

Person 3: „*dass es jetzt zu dem Kompromiss' gekommen ist das muss ich auch zugeben*“ (Gem1, Z. 124–125)

Sie hätte so nicht erwartet, dass es zu dem Kompromiss kommt, was auf einen starken Konflikt hindeutet, der von der Bereitschaft von Person 2 oder einer

weiteren Kompromisspartei abhing, die nur schwer einzuholen schien. Ihr Zugeben deutet auf den Charakter einer Beichte oder eines Zugeständnisses, kann aber auch einen einschränkenden Modus verfolgen. Doch wieso muss man eine Erleichterung zugeben? Vielleicht, weil der Andere nicht weiß, was es für einen bedeutet hat. Vielleicht, weil man in Sorge war, nicht daran geglaubt hat und das bisher nicht offen gezeigt hat, sich eher cool und souverän zeigte. In jedem Fall bestand die Möglichkeit, dass Person 2 oder eine weitere Partei dem Kompromiss nicht zugestimmt hätte und dies verunsicherte Person 3 aufgrund des Ernstes der Lage, der eigenen Sorge, vielleicht auch der Angst. Dass es dann doch so „*gekommen ist*“, lässt auf Passivität schließen, nicht etwa darauf, dass ein Kompromiss gemeinsam geschlossen wurde. Vielleicht ist es das, was zugegeben werden muss.

6g) *Lesart: Person 3 legt Krisenhaftes offen, wirkt dabei tendenziell unsicher, wogegen Person 2 Stärke in ihrer Abgrenzung und Abwehr zeigt.*

Person 3: „*weil ich da schon einfach viele Schwierigkeiten gesehen hätte, wenn der jetzt sofort*“ (Gem1, Z. 125–126)

Der Konjunktiv ist irritierend, denn weshalb „*hätte*“ sie Schwierigkeiten gesehen, sie hat sie doch gesehen. Es stellt aber in Frage, ob die Gründe und Schwierigkeiten bisher wirklich offen verhandelt wurden oder dies dann gar nicht notwendig war, da der Kompromiss schon vorher zustande kam. Das „*schon*“ lässt nicht einzig auf die Erzählung von Vergangenen schließen, „sondern ein gegenwärtiges Problem im erinnernden Rückgriff auf Vergangenes“ besprechen (Weinrich 2007, S. 227). Dies stützt die Lesart, in der der Aushandlungsprozess noch nicht abgeschlossen ist und wird in dem „*wenn der jetzt sofort*“ gestützt. Das Problem liegt im jetzt sofort, nicht im ganz oder gar nicht.

Person 2: „*ja, mhm*“

Person 3: „*hätte angeschafft werden müssen*“

Person 1: „*mhm*“ (Gem1, Z. 126–127)

Was kann es sein, was in der Anschaffung zunächst einen Kompromiss erfordert? Geht es dabei um die Anschaffungskosten, also Finanzen, geht es um ein Tier und dessen Versorgung, die aktuell nicht gewährleistet wäre? Benötigt die Anschaffung viel Platz, Vorbereitung, Geld oder viel Zeit? Das „*sofort*“ deutet auf etwas existentiell Wichtiges, wie z.B. einen Treppenlift für Barrierefreiheit, aber auch auf kindliches Quengeln durch Person 2.

Person 2: „*weil ich war da ein bisschen zu voreilig*“ (Gem1, Z. 129)

Person 2 zeigt sich einsichtig und reflektiert. Eindeutig, klar und konsequent sieht sie ein, dass sie voreilig, es vielleicht auch unüberlegt von ihr war, sofort zu wollen und sie die Folgen nicht im Blick hatte. Vorstellbar bleibt der Treppenlift aufgrund vorschneller Zusage, die Schwiegermutter in das eigene Haus zu holen. Bleibt die Befindlichkeit weiterhin bei Person 3, so zeigt sich hier die Vernunft bei Person 2.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Es geht um die Anschaffung eines Hundes gleich zu Beginn des Einzugs und beide gerieten, in der Auseinandersetzung darüber, an die Grenzen des gegenseitigen Verstehens, wie in einem anderen Interview erklärt wird:

Frau Kühn: *„Ich war ein bisschen verzweifelt weil ich nicht mehr wusste wie ich das anders erklären soll. Ich hab so halt versucht so auf meine Art zu erklären. Hab gemerkt dass ähm Maike das anders versteht. Und ich wusste aber nicht mehr oh Gott wie soll ich das jetzt noch anders sagen (lacht) und hab bei der Maike auch gemerkt das sie jetzt auch langsam verzweifelt ist und irgendwie haben wir es nicht so schnell zusammen geschafft, ja aber dann hast du doch verstanden wie ich das auch gemeint hab.“*

Frau Veith: *„Ja doch nach `ner Weile schon. Weil es kommt ja bei mir durch mein Handicap nicht sofort bei mir an. Alles. Äh Einiges. Kommt ja dadurch nicht sofort bei mir an.“ (Gem2, Z. 60–68)*

Frau Kühns Argumente, die sich in erster Linie auf das Wissen um die finanzielle Überforderung bezogen, sollten über ein „Sparprogramm“ getestet werden. Es hieß, lege jeden Tag das zur Seite, was der Unterhalt eines Hundes erfordert und wir schauen, ob das Geld auf Dauer reicht. Frau Veith verstand, sie lege das Geld für die Anschaffung des Hundes beiseite, war also schon sicher, dass dieser – irgendwann, nur eben später – angeschafft würde. Für Frau Kühn aber blieb die Hundefrage aus vielen Gründen und Grenzen, die sie bei Frau Kühn sah, offen. Diese aber, so Frau Kühn, sollten und konnten nicht alle auf einmal Thema werden und zwischen ihnen stehen. Es zeigte sich hier deutlich eine Konfrontation mit der chronifizierten Krise von Frau Veith.

Mit diesem Hundethema befanden sie sich mitten in dem auch von Loeken und Windisch (2013) beschriebenen Spannungsfeld professioneller Hilfen: Dieses tritt auf, wenn Auftragsklärungen transparent und innerhalb kontinuierlicher Aushandlungsprozesse stattfinden sollen. Wenn sie zudem an den jeweiligen Kompetenzen des Gegenübers ansetzen sollen, um dem Gegenüber die Chance auf eine informierte Wahl und das Nutzen selbstbestimmter Entscheidungen zu geben (vgl. ebd., S. 46). Konfrontiert ist man hier eben auch mit den Grenzen, die transparent und wenn nötig thematisiert werden müssen oder eben auch gerade nicht, da der „pädagogische Takt“ (Katzbach 2015, S. 47) einen ggf., weil der Situation angemessen, still bleiben lässt.

Ein Jahr später besaß Frau Veith zwei Meerschweinchen und schien sehr glücklich mit der Situation. Das Hundethema war vom Tisch und der Eindruck blieb, dass hier im besten Sinne für alle Beteiligten „pädagogisch taktvoll“ vorgegangen wurde.

7. Sequenz(analyse)

Person 1: „*Mhm, mhm (...)*“ (Gem1, Z. 131)

Die erste Sequenz lautet „*Mhm, mhm...*“, wodurch darauf verwiesen wird, dass es sich nicht um den Anfang des Gesprächs handelt. Stattdessen dient „*Mhm, mhm...*“ eher als Bestätigung bzw. als Zeichen für aktives Zuhören und bezieht sich somit auf etwas Vorhergehendes. Möglicherweise wird dieses Vorhergehende durch „*Mhm, mhm...*“ abgenickt, also ohne Einwände genehmigt und befürwortet.

Person 1: „[...] *mh* wie würden Sie beide so ihren Umgang miteinander beschreiben?“ (Gem1, Z. 131)

Das dann einleitende „*mh*“ wird in Abgrenzung zu vorherigem „*Mhm, mhm*“ der ersten Sequenz als Zeichen für ein kurzes Überlegen interpretiert. Die Person könnte damit zum Ausdruck bringen, dass sie überlegt, was sie als nächstes sagen soll oder will. Es wird also nicht mehr auf das zuvor Geschehene oder Gesagte verwiesen. Stattdessen markiert „*mh*“ an dieser Stelle den Einstieg in eine neue sprachliche Äußerung. Dabei steht dann im Folgenden der „*Umgang*“, nach dem mit Betonung gefragt wird, im Vordergrund. Der/die Sprecher_in scheint eine außenstehende Person, da ihr der zwischen den Befragten herrschende Umgang nicht bekannt ist, denn sonst müsste sie

nicht danach fragen. Doch dass sie überhaupt nach diesem Umgang fragt, demzufolge vermutlich eine Antwort erwartet, deutet auf eine wenn schon nicht enge, dann doch übergeordnete Position hin, die sie ermächtigt, eine solche intime Frage zu stellen. Ist doch die Beschreibung des eigenen zwischenmenschlichen Umgangs als etwas Intimes anzusehen, da er auf der Beziehungsebene stattfindet und das daraus resultierende persönliche Verhältnis ist Teil der Privatsphäre. Zu einer Auskunft darüber wird man in der Regel außerhalb diffuser Sozialbeziehungen nicht genötigt. Wenn doch, dann geschieht dies eher in einem geschützten, nicht öffentlichen Rahmen, in dem die Schweigepflicht oder vergleichbare Regeln herrschen. Es handelt sich bei dem Gespräch daher vermutlich um keine alltägliche Situation.

Das Gespräch kann insofern ein Erstgespräch, möglicherweise eine Anamnese sein. Es könnte sich um eine Eheberatung, eine Mediation, die Konsultation einer Anwältin, eines Pfarrers oder eines Schulsozialarbeiters handeln. Auch eine Situation mit der Polizei ist denkbar.

Ob darüber hinaus jener Umgang eher negativ konnotiert ist oder nicht, ob also zwischen den Befragten ein Konflikt herrscht, kann (noch) nicht beantwortet werden. Dennoch haftet diesem *Umgang* etwas unbestimmt Krisenhaftes an, da sonst nicht nach ihm gefragt werden würde. In jedem Fall scheint es sich bei den angesprochenen Personen um mehrere Parteien zu handeln, zwischen denen ein spezifischer Umgang herrscht, den es für die Person 1 – aus welchen Gründen auch immer – zu erfragen und damit hervorzuheben lohnt.

Exkurs Gedankenexperiment

Zur Veranschaulichung oben genannter Kontexte folgt nun ein Exkurs zu einem Gedankenexperiment, um die jeweils erfolgte methodische Anwendung des Geschichtlichen Erzählens einmal exemplarisch und in ganzer Tiefe und Breite aufzuzeigen. Es wird auch hier die Frage verfolgt, in welchen alltäglichen Kontexten eine solche Aussage bzw. Frage wohlgeformt erscheinen würde und was dies dann in eine Lesart der Sequenz übersetzt hieße:

Zwei Eheleute bzw. Partner_innen sitzen einem/einer Berater_in gegenüber. Dabei ist die Ehe- bzw. Paarberatung noch nicht weit fortgeschritten. Vielmehr ist die Situation in einer Phase zu Beginn der Beratung einzubetten. Zum Einstieg stellt der/die Berater_in folgende Frage an das Paar: „*mh wie würden sie beide so ihren Umgang miteinander beschreiben?*“ Die Frage nach dem „*Umgang miteinander*“ ist zunächst eine intime und persönliche. Sie würde bezogen auf das alltägliche Miteinander einer Beziehung nicht auf diese Art gestellt werden. Es muss sich daher um eine aktuell besondere Situation handeln. Die Eheleute bzw. Partner_innen können z.B. bezüglich ihrer Beziehung einige Differenzen festgestellt haben, die sie untereinander nicht

ohne Hilfe bewältigen können. Durch die Beratung erhoffen sie sich diesbezüglich nun Unterstützung.

Obwohl die Frage sehr intim ist, scheint sie nicht von einer dem Paar bereits bekannten Person gestellt zu werden. Die fragende Person 1 sitzt das Paar und macht damit ihre Distanz zu den Personen und deren Miteinander deutlich. Die durch die Frage erzeugte Intimität besteht in erster Linie ausschließlich zwischen den befragten Personen. Die fragende Person 1 dringt mit ihrer Fragestellung auf direkte Art in diese Beziehung ein und fordert das Paar auf, sich an dieser Stelle mit ihrem Beziehungsalltag auseinanderzusetzen. Person 1 scheint legitimiert, das zu fragen, sei es durch einen Auftrag oder eine Vereinbarung zwischen den Beteiligten. Doch lässt die Tatsache, dass nach dem Umgang miteinander gefragt wird, darauf schließen, dass die fragende Person aktuell noch keine Kenntnis um diesen hat. Damit wird die Überlegung, die fragende Person 1 sei dem Paar bislang noch nicht bekannt, unterstützt. Mit der Frage lässt sie sich offensichtlich als Außenstehende identifizieren. Des Weiteren nimmt die fragende Person durch die Besonderheit der Situation und das direkte Eindringen in die Intimsphäre des Paares eine übergeordnete Position ein.

Person 1: *„[...] das so also ich ich ich krieg es ja jetzt schon so mit (lacht) //((gemeinsames Lachen))//“* (Gem1, Z. 132)

Es zeichnet sich ein Stocken der Sprechenden Person 1 ab. Daraufgehend erklärt sie bereits den Umgang mitzubekommen, nach genau dem sie zuvor gefragt hat. Was Person 1 aber tatsächlich schon mitbekommen hat wird nicht expliziert, vielmehr bleibt es bei der ungenauen Andeutung „so“. Es wird aber deutlich gemacht, dass der Umgang vielleicht gar keiner Erläuterung bedarf, da er scheinbar offensichtlich ist, sodass man ihn quasi nebenbei wahrnehmen kann. Dieser Umstand wird offen, geradezu bloßstellend verbalisiert. Die fragende Person scheint bereits alles Notwendige über das Miteinander der Angesprochenen mitbekommen zu haben, wodurch die Situation einen voyeuristischen und zugleich paradoxen Eindruck erweckt. Person 1 ist in den Bereich des Zwischenmenschlichen zwischen den anderen Personen bereits derart Einblick nehmend vorgedrungen, dass die gestellte Frage nach dem Umgang hinfällig wird.

Person 1: *„[...] dadurch dass ich hier sitzen darf aber wie würden Sie es beschreiben, wie Sie miteinander umgehen?“* (Gem1, Z. 132–133)

Hier wird erklärt und zugleich gerechtfertigt, weshalb Person 1 den Umgang der Anderen bereits wahrnehmen konnte. Die Teilnahme am Geschehen

wurde ihr gestattet und sie ist als interessierter Gast, nun deutlich als Interviewende, anwesend.

Der Einschub dieser paradoxen Situation, nach etwas zu fragen, was man bereits weiß, wird mit der wiederholten Frage nach der „Beschreibung des Umgangs“ durch die Befragten selbst beendet. Der rote Faden scheint wiedergefunden und es wird klargestellt, dass es Person 1 nicht genügt, den Umgang nur nebenbei und indirekt zu erfassen, sondern sie erfragt die Beschreibung durch ihre Gegenüber. Etwas zu beschreiben lässt den Raum für Differenzen offen und betont die subjektive Sicht.

Die Intimität in der Frage nach dem Umgang miteinander ist auch in diesem Fall vorhanden, jedoch knüpft sie zunächst nicht wie im Gedankenexperiment (Differenzen innerhalb der Beziehung) an einer bestimmten, eventuell negativen Gegebenheit an. Vielmehr zeichnet der Bereich des persönlichen Umgangs miteinander, oder – anders formuliert – des vertrauten Miteinanders die Befragten als Interviewte selbst aus.

Person 3: „*da lass ich dir jetzt mal den Vortritt (lacht) //(gemeinsames Lachen) // bevor ich was sage*“ (Gem1, Z. 134–135)

Die vorhergehend ausgeführte Geschichte einer Paarberatung kann zur Veranschaulichung und Aufrechterhaltung der Kontextfreiheit weiterhin beibehalten werden: Das Paar sitzt in einer Ehe- bzw. Paarberatung und wird nach dem Umgang miteinander befragt und eine/r der Beiden antwortet: „*da lass ich dir jetzt mal den Vortritt (lacht) //(gemeinsames lachen) //bevor ich was sage*“. Anhand dessen ergeben sich verschiedene Lesearten bezüglich der Beziehungsstrukturen zwischen den Befragten:

1. Bezogen auf das Gedankenexperiment könnte der/die dominante Partner_in im Alltag vermehrt für den/die andere/n sprechen und entscheiden, damit Dinge auch ungefragt vorwegnehmen. Auch in der Beratung könnte dies zuvor schon der Fall gewesen sein und zu Missmut geführt haben, aufgrund dessen nun „*mal*“ der Vortritt gewährt wird, als gönnerhafter, herablassender Akt der „Gnade“.
2. Im Gegensatz dazu kann die dominantere Person den Satz „*da lass ich dir jetzt mal den Vortritt (lacht) //(gemeinsames lachen) //bevor ich was sage*“ in der Beratungssituation ermunternd bzw. ermutigend aussprechen, den/die andere_n dazu motivierend, auch bzw. zuerst seine/ihre Meinung zum Umgang der beiden mitzuteilen. Dies impliziert, dass einer in dieser Ehe bzw. Beziehung der unsichere, zurückhaltende Part ist und in der Regel Motivation und Bestätigung benötigt.
3. Dieser Bedarf nach Bestätigung findet sich ebenso in einer möglichen Intention des sich unterordnenden Parts der Beziehung wieder, wenn dieser

den Satz äußern würde. Doch was könnten hier subjektiv motivierte Hintergründe sein?

- a. Unsicherheit bezüglich der Reaktion der/s anderen Partner_in,
- b. Misstrauen gegenüber dem/r Berater_in,
- c. Unsicherheit bezüglich der Erwartungen der/des anderen,
- d. Sorge, den/die Partner_in zu verletzen,
- e. Abwehr der Auseinandersetzung, in der man auf eine Äußerung hofft, die eben nur noch bestätigt werden muss/kann.

Diese dann unangenehme, vielleicht auch peinliche Situation würde somit erst mal verschoben. In diesem Moment würde das sozial erwünschte Verhalten für den antwortenden Part subjektiv eine große Rolle spielen, auch wenn diese objektiv in einem Beratungskontext nicht zielführend wäre.

4. Jeder Part einer Beziehung hat unterschiedliche Kompetenzen, Vorlieben bzw. Stärken und Schwächen. Vielleicht ist der/die eine rationaler, pragmatischer während der/die andere gefühlsbetonter ist und sich besser bei emotionalen Themen ausdrücken kann. Vor dieser Lesart kann die Äußerung in der Sequenz einen Themenwechsel in der Beratungssituation darstellen: während es vorher um die chronologischen Daten der Ehe bzw. Beziehung ging, stellt die Frage nach dem Umgang miteinander doch eine intimeres emotionaleres Thema dar. Während der eine Part besser Daten behalten und berichten kann, fällt ihm das Sprechen über Gefühle wesentlich schwerer, sodass er sich hier zurück zieht und dem emotionaleren Part im Folgen eingespielter Beziehungsmuster den Vortritt gewährt.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Das Interview findet mit einer Klientin des Betreuten Wohnens und ihrer Betreuerin statt. In klassischen Betreuungssituationen agieren die Beteiligten in der Regel in einem hierarchisch gegliederten Abhängigkeitsverhältnis (vgl. Kapitel 2.4). Per se besitzen Betreuer_innen in dieser Arbeitsbeziehung mehr Autorität und befinden sich in Bezug auf ihre Klientel auf einer übergeordneten Hierarchieebene. Die Frage nach der Strukturierungshoheit lässt vermuten, dass die Betreuerin – als qualifizierte Expertin für das Betreute Wohnen – mit hoher Wahrscheinlichkeit die Deutungshoheit im Alltag besitzt und somit vermutlich auch während des Interviews. Unter dem Gesichtspunkt der Selbstbestimmung von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung in Betreuungssituationen stellt sich daher erneut die Frage inwiefern die Betreute in dieser Interviewsituation selbstbestimmt agieren kann. Ebenso rückt ein möglicherweise sozial erwünschtes Verhalten auf Grund der konkreten Abhängigkeit von der Betreuerin mehr in den Vordergrund.

Vielleicht hätte die Betreute gern als Erste geantwortet, vielleicht ist sie aber auch froh, dass so erstmal ein Begründungszwang vermieden wird, wenn sie gegebenenfalls nur noch der Aussage der Betreuerin zustimmen braucht.

Doch besteht mit der Äußerung „*da lass ich dir jetzt mal den Vortritt (lacht)/(gemeinsames lachen)//bevor ich was sage*“ keine Rückzugsmöglichkeit mehr. Zudem zeigt sich in der ausgewählten Sequenz folgendes Paradox: Einerseits möchte die Betreuerin an dieser Stelle nichts sagen, tut es allerdings trotzdem mit eben diesem Gewähren des Vortritts. Damit antwortet sie zuerst, bestimmt die weitere Reihenfolge der Antworten und behält die Strukturierungshoheit. Sie bevormundet damit die Betreute. Dieser bleibt an dieser Stelle nur die Möglichkeit des *sich Fügens* indem sie nun antwortet oder aber ein (selbstbestimmtes?) Aufbegehren in der Verweigerung der vorgegebenen Reihenfolge durch das Zurückhalten ihrer Aussage. Daraus folgt die Lesart:

7a) Lesart: Es zeigt sich das Paradox verordneter Autonomie in der Eröffnung einer Handlungsoption bei gleichzeitiger Vorgabe des Handlungsrahmens. Es bleibt nur, sich zu fügen oder verweigernd aufzubegehren.

Wie kann diesem in Kapitel 2.2 ausführlich beschriebenen Dilemma in Orientierung an der Leitidee der Selbstbestimmung in Betreuungssituationen begegnet werden, welche Optionen wurden nun hier konkret durch die Interviewfrage eröffnet? Ein möglicher Umgang hätte sein können, einen Augenblick abzuwarten, ob die Betreute direkt antworten möchte oder nicht. Aus der Transkription geht keine Pause hervor, sodass anzunehmen ist, dass nicht abgewartet wurde. Ob diese Option eines selbstbestimmten Vortritts wiederum gewünscht und genutzt worden wäre, spielt bei dieser Überlegung keine Rolle. Wichtig scheint die Frage nach den Möglichkeiten und Grenzen für ein selbstbestimmtes Handeln und hier wurde diese Möglichkeit nicht eröffnet.

Person 2: „*äh, nee, erzähl du. Weil ich weiß nicht genau wa, äh, was ich darauf sagen soll (5)*“ (Gem1, Z. 137–138)

Person 2 weigert sich und begehrt damit auf. Sie lässt sich auf ein Fügen nicht ein und gibt die Übernahme der Beantwortung an Person 3 zurück. In der anschließenden Begründung verweist sie auf ihr Nicht-Wissen, dass sie nicht „*genau*“ weiß, was sie darauf sagen „*soll*“. Sie nimmt damit die Handlungsaufforderung als Auftrag an, den sie aber nicht erfüllen kann. Sie begehrt daher nicht auf, weil sie es nicht will, sondern weil sie es nicht genau kann oder auch nur meint, nicht zu können, sich also selbst verbeinhaltet.

7b) Lesart: Sie wehrt ab und weicht der Verordnung mit der Begründung fehlender Kompetenz aus.

8. Sequenz(analyse)

Person 2: „Ja, ich seh` das eigentlich genauso (7) Nee, ich seh das genauso, das stimmt schon sss (6)“ (Gem1, Z. 150–151)

Die Sequenz beginnt mit einer kurzen Bestätigung des zuvor Gesagten, indem durch das Antwortpartikel „Ja“ eingeleitet wird und die Zustimmung bzw. das Einverständnis der Person 2 ausgedrückt wird. Die gesamte Formulierung „Ja, ich seh` das eigentlich genau so“ könnte im Rahmen einer Meinungsbefragung verwendet werden, bspw. unter Freund_innen oder zwischen Kolleg_innen, die gemeinsam an einem Projekt arbeiten und den professionellen Rat der Anderen einholen möchten. Durch das Adverb *eigentlich* wird dann impliziert, dass sich die Person 2 nicht ganz sicher ist, ob sie dem Gesagten oder der Frage voll und ganz zustimmen soll. Sie gibt zwar eine Tendenz an, steht aber noch nicht gänzlich hinter ihrer Bestätigung. Darüber hinaus ist ein *eigentlich* mit Unsicherheit behaftet, setzt Person 2 indirekt in Erklärungszwang und wirft die Frage auf, wieso sie ihre Antwort durch die Wahl dieses Adverbs einschränkt. Im darauf folgenden Segment „Nee, ich seh` das genauso, das stimmt schon sss“ nimmt sie auf ihre vorige Aussage Bezug und bestätigt diese in zweifacher Weise, einmal durch „ich seh` das genauso“ und anschließend mit „das stimmt schon“. Das ihre Stellungnahme verneinend einführende „Nee“ könnte als Korrektur der vorangegangenen Aussage verstanden werden und dazu überleiten, dass Person 2 ihre Meinung nun deutlicher zum Ausdruck bringen will, diesmal ohne die eigene Aussage zu entkräften. Bleibt man bei dem Kontext diskutierender Kollegen, so könnte man schlussfolgern, dass Person 2 überzeugt wurde und sich der Meinung der anderen zumindest *schon* anschließt. Ein „Obwohl“ wäre weiterhin vorstellbar, könnte hier folgen.

Person 3: „Darfst auch gern was Kritisches sagen.“ (Gem1, Z. 152)

Im nächsten Segment wird durch Person 3 zu einer kritischen Stellungnahme aufgefordert. Dadurch wird der Eindruck erweckt, es gäbe etwas zu bemängeln. Durch die Kombination der Worte „gern“ und „Kritisches“ bekommt die Formulierung einen eigenartigen Charakter. Das Adverb „gern“ wird meist in Verbindung mit etwas Erfreulichem gebracht, so geht man z.B. *gern* seiner Lieblingsbeschäftigung nach. Die Aufforderung aber etwas „Kritisches“ zu sagen wird hingegen mit Unangenehmen in Verbindung gebracht.

Dieser Aufforderung kann ein Vertrauensverhältnis zugrunde liegen, freundschaftlicher oder romantischer Natur. Dies würde nahe legen, dass sich die Personen auf Augenhöhe begegnen. Freunde könnten sich z.B. gemeinsam Kleider kaufen. Der Eine möchte von dem Anderen eine Beratung und fragt nach dessen Meinung. Ähnlich könnte es sich bei einem Liebespaar verhalten, das sich gegenseitig wertschätzt und dem die Meinung des Anderen wichtig ist. In beiden Kontexten würde dabei unterstellt werden, dass Person 2 bis dahin etwas zurückhält.

Würde diese Aussage zwischen zwei Personen fallen, die in einem Abhängigkeitsverhältnis zueinander stehen, bspw. während eines Gesprächs zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer und die Aufforderung von dem Chef formuliert werden, könnte der Arbeitnehmer in die Bredouille geraten. Sagt dieser offen, was er denkt und bis dahin zurückgehalten hat, könnte er seinen Chef verärgern. Er müsste seine Wortwahl mit Bedacht wählen. Die Aufforderung „*Darfst auch gern was Kritisches sagen*“, würde somit künstlich wirken oder Sarkasmus bzw. Ironie vermuten lassen, da dem Arbeitgeber seine Machtposition bewusst ist und dieser weiß, dass er keine offene Antwort zu erwarten hat.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Konfrontiert man die Sequenz mit dem ursprünglichen Kontext, so befinden sich beide Personen in einem Arbeitsverhältnis, es stehen sich Klientin und Betreuerin gegenüber. Am Leitbild der Selbstbestimmung orientiert, müsste die „Definitionsmachtwaage“ zu Gunsten der Klientin ausgerichtet werden. Diese müsste dann die Möglichkeit eröffnet bekommen, frei sprechen zu können, ohne negative Konsequenzen von ihrer Betreuerin erwarten zu müssen. Würde es sich anders verhalten, wäre die Situation ähnlich der Lesart, wie sie zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer beschrieben wurde zu deuten, doch bliebe noch offen, ob dieses Verhältnis durch Person 2 oder durch Person 3 erzeugt wurde.

Person 2: „*ääh, ich hab da nichts (3)*“ (Gem1, Z. 154)

Das nächste Segment wird durch das Füllwort „*ääh*“ eingeleitet, welches auf ein Zögern, Überlegen oder eine Unsicherheit der Sprecherin hindeutet.

Die folgende Antwort „*ääh, ich hab da nichts*“ könnte z.B. von einem Kind stammen, welches von der Mutter verboten bekommen hat, Süßigkeiten zu essen. Das Kind ignoriert dieses Verbot und nimmt sich einen Keks. Vor der Mutter versucht es nun den Keks zu verstecken, diese hat es jedoch schon bemerkt und fragt, was das Kind hinter seinem Rücken versteckt. Um sich aus dieser unangenehmen Situation zu retten, antwortet das

Kind mit dieser Aussage, da es sich bedrängt fühlt und sich der Mutter gegenüber im Begründungszwang befindet.

Die Äußerung könnte auch während einer ärztlichen Untersuchung erfolgen. Der Arzt fragt seinen männlichen Patienten, ob dieser unter Prostataproblemen leidet und schon mal eine Vorsorgeuntersuchung hat machen lassen. Dieser entgegnet ihm mit „*ähh, ich hab da nichts*“, da er jegliche Untersuchung an dieser Stelle aus Scham und Angst vermeiden möchte.

Im Rahmen einer Arbeitsgruppe oder unter Schüler_innen würde diese Antwort ebenfalls wohlgeformt klingen. In der Schule müssen Kinder bspw. eine Mathematikaufgabe lösen. Ein Schüler fragt seinen Nachbarn nach dem richtigen Ergebnis, dieser antwortet mit genannter Aussage und gibt dem Fragenden somit zu verstehen, dass er die Aufgabe nicht gelöst hat.

Die Geschichten legen die Lesart nahe, dass es darum geht, etwas von seinem Gegenüber in Erfahrung zu bringen, was aber abgewiesen wird, sei es, weil man sich nicht bei einem Regelverstoß erwischen lassen will (Keks genommen), sich nicht traut (Prostatauntersuchung) oder es nicht kann (Mathematikaufgabe lösen). Es handelt sich also um eine abwehrende Reaktion auf ein anstehendes Eingeständnis von Schuld, Scham oder Inkompetenz.

Person 3: „*Dafür wird sie bezahlt. Kriegt (lacht) nachher 20 Euro für (lacht) die Aussage (Person 3 lacht weiter und Person 1 lacht auf)*“ (Gem1, Z. 156–157)

Im anknüpfenden Segment stellt Person 3 fest: „*Dafür wird sie bezahlt*“, so dass anzunehmen wäre, dass eine bestimmte Leistung vergütet wird, z.B. innerhalb eines Arbeitsverhältnisses. Person 3 bleibt nicht im Dialog, geht nicht direkt auf die Abwehr einer auch möglichen kritischen „*Aussage*“ von Person 2 ein, sondern fährt mit einer Anspielung fort, die sie an eine dritte Person richtet. Indem sie das Personalpronomen „*sie*“ verwendet, spricht sie nun über Person 2 und macht darauf aufmerksam, dass „*sie*“ (Person 2) ein Entgelt für diese nicht geäußerte Kritik zu erwarten hat. Person 3 unterstellt damit Person 2, die Unwahrheit geäußert zu haben.

Durch das Lachen entsteht der Eindruck, dass Person 3 die eigene Äußerung nicht ernst nimmt, denn eigentlich beinhaltet die Feststellung, dass jemand für die kritiklose Aussage eines anderen bezahlt, keine Komik. Wann bezahlt man denn einen Anderen für die Unterlassung von Kritik? Doch dann, wenn es einen guten Grund für Kritik gäbe, diese aber unterbunden werden soll, da sie dem Ruf schaden würde. So z.B. in der Evaluation von Praxis, die als eine gelungene gelten soll, obwohl sie durchaus kritikwürdig ist. Ohne die Annahme von Ironie bekäme also jemand für die verbale Ablehnung der Äußerung von Kritik einen Betrag von 20 Euro. Dies verweist

auf ein „Schweigegehd“ und Erpressung. Beides aber würde nie so offen geäußert, lässt daher in Kombination mit dem Lachen zwingend auf einen Witz bzw. Ironie schließen.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Gerade als Vertreterin der Institution Betreutes Wohnen konterkariert Person 3 bzw. Frau Kühn mit dieser auf einen Witz abzielenden Offenlegung von dieserart Schweigegehd eine Form der Evaluationsforschung im Handlungsfeld der Behindertenhilfe, in der Aussagen über die Qualität von Einrichtungen durch die Klientel solcherart erhoben wurden, dass eine soziale Erwünschtheit provoziert und damit genau die gewünschten Ergebnisse geliefert wurden (vgl. Mesdag/Hitzel 2008).

Dieser Witz aber geht vollends auf Kosten von Person 2 bzw. Frau Veith. Frau Kühn manifestiert in dieser Aussage ihrer beider Abhängigkeitsverhältnis, stellt Frau Veith als manipulierbare Klientin ohne eigene echte Meinung bloß und sanktioniert sie in ihrem autonomen Akt, sich deutlich gegen Kritik ausgesprochen zu haben.

8a) Lesart: Frau Kühn stellt Frau Veith bloß und sanktioniert sie.

Auch das gemeinsame Lachen von den Personen 3 und 1 lässt in einer kontextfreien Interpretation vermuten, dass etwas Belustigendes passiert ist. Jemand könnte einen Witz erzählt oder ungewollt zur Aufheiterung beigetragen haben. In letzterem Fall würde man sich über jemanden lustig machen, ihn auslachen und damit demütigen. Lachen kann aber auch ein Zeichen von Unsicherheit und Unbehagen sein, um eine unangenehme Situation zu überdecken. Person 1, an die sich Person 3 bereits in Z. 156 mit der Äußerung „Dafür wird sie bezahlt“ wendet, tritt nun durch das Auflachen verbal in Erscheinung und stimmt in das Lachen von Person 3 mit ein. Es entsteht ein kurzes gemeinsames Lachen ohne Person 2. Daraus ergibt sich die gleiche Lesart, wie zuvor in der 6. Sequenz (Lesart 6f):

8b) Lesart: Zwischen der Interviewerin und Frau Kühn findet erneut eine Vergemeinschaftung über ein gemeinsames Lachen statt, von der Frau Veith ausgeschlossen bleibt.

Person 2: „Ne mir//“

Person 1: „//neein, neeein//“

Person 2: „//fällt da nix ein//“

Person 1: „//da fällt einfach nichts zu ein, dann gibt's äh vielleicht auch einfach gerade gar nix//“

Person 2: „//ja weil ich wüsste nicht was,“ (Gem1, Z. 157–160)

Im nachfolgenden Segment äußert sich Person 2 mit „Ne mir //“ und scheint damit auf die Erzählaufforderung von Person 3 antworten zu wollen, wird aber im Redefluss durch Person 1 unterbrochen, die sich damit in den Dialog einschaltet. Ihre doppelte Verwendung des negativen Antwortpartikels „ne-ein, neeein“, welches zudem gedehnt ausgesprochen wird und die Negation dadurch in einem besonderen Maße betont, verdeutlicht, dass etwas vehement abgelehnt oder verneint wird. Bezieht man das bisher Gesagte in die Interpretation mit ein, so kann es sich nur um eine Reaktion auf die Aussagen von Person 3 handeln. Person 1 reagiert neben dem Lachen aus Z. 157 nun auch mit einer betonten Ablehnung des von Person 3 Gesagten. Vermuten werden kann, dass sie um die Bloßstellung weiß und helfen will.

Im nächsten Segment „//fällt da nix ein//“ wird deutlich, dass es sich um eine gleichzeitige Rede handelt und Person 2 den Erzählfaden nicht verloren hat, sondern den Satz zu Ende bringt. Sie betont abermals, dass ihr nichts einfällt. Gleichzeitig äußert Person 1: „//da fällt einfach nichts zu ein“, verwendet in dieser die Aussage von Person 2 bestärkenden Äußerungen kein Personalpronomen. Kontextfrei interpretiert wüsste man nicht, auf wen sich Person 1 hier bezieht, sie entzieht sich dem Bezug, der wohlgeformt im Ablauf der Rede einerseits „da fällt ihr einfach nichts zu ein“ lauten könnte, also die Rede über Person 2 fort dauern ließe, obwohl Person 2 gerade das Gespräch dominiert. Auch möglich und wohlgeformt könnte der Satz „da fällt Ihnen einfach nichts zu ein“ lauten. Dass zudem beide, Person 1 und 2 davon sprechen, dass dazu Person 2 nichts einfällt, beinhaltet nicht, dass da nicht doch etwas wäre, das sich zu kritisieren lohnen könnte. Es fällt nur eben „einfach nichts ein“.

Person 1 fährt fort und präzisiert die vorangegangene Feststellung „dann gibt's äh vielleicht auch einfach gerad gar nix//“. Einleitend mit dem Adverb „dann“ spricht sie also in Folge von der Konsequenz des zuvor Gesagten durch Person 2. Auffallend ist die leger umgangssprachliche, aber dennoch vorsichtige Formulierung des weiteren Satzes. Durch das Modalverb „vielleicht“ und die zusätzliche Verwendung des Wortes „einfach“ wird die Aussage relativiert und Person 1 resümiert, dass es zu diesem Thema aktuell vermutlich nichts mehr hinzuzufügen gibt.

Diese Feststellung könnte kontextfrei bspw. im Rahmen einer Arbeitsgruppe fallen. Zu einem Projekt sollen Verbesserungsvorschläge geäußert werden, den Mitarbeiter_innen fällt aber im Moment nichts ein. Um zum nächsten Punkt überzuleiten und gegebenenfalls zu einem späteren Zeitpunkt noch mal darauf zurückzukommen, leitet der Gruppensprecher zum nächsten Thema über.

Mit Bezug auf den äußeren Kontext fällt auf, dass sich die Interviewerin auf das Gesagte bezieht und es mit eigenen Worten unterstützend zusammenfasst, dies im Gegensatz zu Frau Kühn, welche die Aussage von Frau Veith bereits in Z. 156 übergangen hat. Die Interviewerin kommt der Klientin damit zur Hilfe und das, obwohl nichts darauf hindeutet, dass sie diese bräuchte.

8c) Lesart: Die Interviewerin kommt Frau Veith zur Hilfe, obwohl sie diese nicht zu brauchen scheint. Die Interviewerin erzeugt damit einen Hilfekontext, in dem sie die Helfende und Frau Veith die Hilfeempfängerin ist.

Person 2 äußert sich klar und deutlich, ergänzt und bestätigt die Zusammenfassung mit „ja“ und eröffnet mit der anschließenden kausalen Konjunktion „weil“ Ihre Begründung „ich wüsste nicht was“. Sie stellt eine Kausalitäts-Beziehung zwischen etwas nicht sagen können und Nicht-Wissen her (vgl. Weinrich 2007, S. 757) und äußert sich demnach nun aus einer Unwissenheit heraus. Es geht ihr nun darum, nicht zu wissen, was zu kritisieren wäre und nicht etwa deshalb nichts sagen zu können, weil *dazu einfach nix einfällt*. Der Nicht-Einfall scheint weniger das Souveränitätsthema aufzugreifen, als die Unwissenheit. Zuvor konnte noch angenommen werden, dass nur jetzt nichts einfällt, aber vielleicht später und es nur gerade nicht abrufbar ist. Nun aber kann geschlossen werden, dass sie von dem Gesprochenen keine Ahnung hat oder vielleicht auch einfach keine Lust hat, Kritik zu äußern, weil vielleicht genauer nachgefragt werden könnte und das Thema ihr hier nicht passt. Es ist dann einfacher, dem Gesagten zuzustimmen und auf die eigene Unfähigkeit zu verweisen. Somit reagiert sie flexibel in der Erfüllung vorgegebener Rahmen und widersetzt sich zugleich der Unterstellung, dass sie doch etwas wüsste.

8d) Lesart: Frau Veith erfüllt den ihr entgegengebrachten geringen Erwartungshorizont und zeigt sich nun ahnungslos und unfähig.

Im erzeugten Hilfekontext durch Person 1 zeigt sie eine „Dummheit als Symptom“ (Katzenbach 2004b, S. 329) bzw. als Reaktion auf darauf abzielende Erwartungskontexte. So oder so geht sie souverän und offen mit ihren Schwächen um, ganz wie in der Lesart 3a) des ersten geführten Interviews vor dem Umzug schon feststellbar war:

8e) Lesart: Frau Veith zeigt sich weiterhin reflektiert und in der Lage, zu sich und ihrer Einschränkung Stellung zu beziehen.

Person 2: „*weil, pf (4) bah ich ffffinde einfach die Ratschläge die sie mir gibt, die äh (..) die nehm` ich an und bei manchen sag ich dann auch ja iss schon ne gute Idee. Oder ich sag das fast immer.*“
(Gem1, Z. 160–162)

In der anschließenden Sequenz folgt erneut ein „*weil*“. Es ist in der fortlaufenden Rede von Person 2 anzunehmen, dass sie ihre vorige Aussage darüber, nichts zu wissen, ergänzen wird oder fortzufahren versucht, ihr also doch noch etwas eingefallen ist. Anschließend folgen die Sprechersignale „*pf*“ und „*bah*“, wobei zwischen diesen Lauten vier Sekunden Pause liegen. Der Laut „*pf*“ könnte zur Überbrückung genutzt worden sein, da Person 2 noch überlegen muss, was sie sagen möchte⁸⁵. Dies würden die vier Sekunden Pause im Anschluss bestätigen. Dieser kombinierte Laut könnte einer Frage folgen, bei der die Person erst über die Antwort nachdenken muss, bspw., wenn ein Lehrer seinen Schüler unerwartet drangenommen hat. Zum Kontext könnte dieses Machtgefälle ebenfalls passen. Die Klientin scheint in der Verlegenheit, etwas sagen zu müssen, doch fällt ihr auf die Schnelle nichts Passendes ein. Der Laut „*bah*“ bestätigt diese Vermutung, scheint doch auch er eingesetzt worden zu sein, um Zeit zu gewinnen und über die Begründung nachzudenken. Doch auch als Ablehnung kann er verstanden werden, gleich dem Laut „*ihh*“, wenn ein Kind etwas essen soll, was ihm nicht schmeckt. Weiter geht der Satz mit „*ich ffffinde*“. Person 2 macht deutlich, dass es nun um ihre Meinung gehen wird, allerdings kommt es auch hier zu einer Verzögerung durch das langgezogene „*f*“ am Wortanfang. Dies deutet vielleicht auf ein Stottern hin oder signalisiert die Unsicherheit der Person 2, in dem was sie sagen möchte. So oder so, sie zögert das Sprechen hinaus.

Person 2 spricht weiter und sagt „*einfach die Ratschläge, die sie mir gibt. die äh (2) die nehm ich an*“. Es kann nun danach gefragt werden, in welchen Kontexten Ratschläge gegeben und angenommen werden. Vielleicht bei einer Ernährungsberatung, wenn man aufgrund verschiedener Allergien unterstützende Tipps für das eigene Essverhalten benötigt oder im familiären Kontext, wenn ein Vater seinem Sohn gerne Ratschläge für dessen Leben gibt und diese sich stets so bewährt haben, dass der Sohn diese auch gerne annimmt. Es zeigt sich ein Machtgefälle, denn der Rat Gebende steht über dem Ratsuchenden, da er über das für den Ratsuchenden erforderliche Wissen bzw. mehr Lebenserfahrung verfügt. Das ausgesprochene Wort „*einfach*“ zeigt an, dass Person 2 die Ratschläge ganz ohne diese zu hinterfragen „*einfach*“ annimmt, sodass von einer eingeübten Abhängigkeit oder/und einem

85 Vgl. zum Thema „Überbrückung [von] Formulierungsschwierigkeiten“ Weinrich (2007, S. 833).

Vertrauensverhältnis auszugehen ist. Vielleicht macht es sich Person 2 „*einfach*“ und nimmt aus Bequemlichkeit deren Ratschläge an. Ob die Ratschläge auch umgesetzt werden, bleibt an dieser Stelle offen. Ein zögerndes „*äh*“ mit anschließenden zwei Sekunden Pause lässt erneut auf Unsicherheit schließen. In dem folgenden mit vielen Wortverkürzungen geäußerten Nebensatz äußert Person 2 weiter, dass sie „*manche*“ Ratschläge der Person 3 „*schon*“ gut findet. Sie beschränkt sich auf „*manche*“ und auch die Modalpartikel „*schon*“ wirkt abschwächend (Weinrich 2007, S. 849), ihm könnte ein „*aber*“ folgen. Dennoch hat Person 3 „*gute Ideen*“. Mit dem Wort „*Oder*“ führt Person 2 fort, dass nun etwas anderes, eine Alternative geäußert wird. Nun spricht Person 2 davon, dass sie fast immer sagt, die Ideen von Person 3 seien gut. Also bestätigt und bestärkt sie ihre vorige Aussage. Es bleibt eine kleine Einschränkung in dem Wort „*fast*“. So kann man interpretieren, dass Person 2 in der Regel alle Ratschläge annimmt, „*fast*“ alle für gut befindet und dies dann auch äußert und nur in Ausnahmefällen nichts dazu sagt, sie nicht bewertet. Ob dies daran liegt, dass sie diese Ausnahmefälle dann auch nicht gut findet, sie aber nicht als schlechte Ideen benennt, sondern lieber schweigt, bleibt offen.

Person 3: „*Deswegen meinte ich eben, manchmal nimmst du mich ja zu ernst (3)*“

Person 2: „*Aber, es sind ma äh schon gute Ratschläge dabei (..) So ist es nicht (4).*“ (Gem1, Z. 164–166)

Nun reagiert Person 3 und beginnt mit dem Nexus-Adverb „*Deswegen*“, was auf eine anschließende Folgerung aus dem zuvor Gesagten schließen lässt. „Da der Redner für einen sehr lebendigen Vortragsstil bekannt war, hatte er allein schon deswegen viele Zuhörer“ (Weinrich 2007, S. 602 f.). Person 3 folgert aus dem Gesagten von Person 2, dass diese sie „*zu*“ ernst nimmt, verweist darauf als Begründung für ihre selbst schon getätigte Meinung, dass dem so ist. Die Präposition „*zu*“ in diesem Kontext – vergleichbar der Eintrittskarte, die *zu* teuer ist oder dem Kind, das *zu* müde ist, um wach zu bleiben – verweist auf ein Übermaß, „bezeichnet an der Bedeutung eines Adjektivs [hier dem ernst sein, N.S.] das, was über ein Ziel hinaus schießt“ (Weinrich 2007, S. 667). Person 2 also scheint unangemessen ernst auf Person 3 zu reagieren. Vorstellbar im Alltag ist dies in Bezug auf einen Humor, der nicht verstanden wird. Wenn z.B. Person 3 einen Witz macht und das Gesagte daher gerade eben nicht ernst meint und Person 2 sie aber beim Wort nimmt. Gleich der vorigen Situation in Z. 156 ff., in der Person 3 von 20 Euro Bezahlung für die ausbleibende Kritik spricht und Person 2 darauf beharrt, aber doch wirklich keine Kritik zu haben.

Es könnte über den Witz hinaus auch bedeuten, dass Person 3 manchmal eine Aussage trifft, die Person 2 dann ganz (zu) genau nimmt, sich ganz (zu) exakt an diese Aussage hält, ohne davon abzuweichen. Dass Person 2 scheinbar unhinterfragt Ratschläge von Person 3 umsetzt, wird hier durch Person 3 kritisiert. Auch hier wird sie „zu“ ernst genommen. In der Regel nimmt man Personen ernst, vor denen man Respekt hat, welche älter und erfahrener sind oder/und denen man vertraut. Handlungen nimmt man ernst, wenn sie für einen von Bedeutung sind.

Person 2 widerspricht mit dem Adversativ-Junktor „Aber“, das dann bei einem Sprecherwechsel eingesetzt wird, „wenn der Nachfolgespracher die Erwartung des Gesprächspartners über den Fortgang des Gesprächs enttäuscht“ (Weinrich 2007, S. 815). Sie geht nicht auf „den (Un-) Ernst der Lage“ ein, sondern bleibt am konkreten Thema und unterstreicht damit ihre ernstgebliebene Aussage.

Der Abbruch „es sind ma“ könnte auf ein angesetztes, aber unausgesprochen gebliebenes „manchmal“ hinweisen. Doch es scheint für Person 2 nicht passend oder sie traut sich das Wort „manchmal“ nicht auszusprechen, da ihre Aussage zu Lasten von Person 3 gedeutet werden könnte und sie die Ratschläge kritisieren würde, die dann nur *manchmal* gute wären. Es folgt die vokalische Lautäußerung „äh“, welche häufig als „gefüllte Pausen“ benutzt wird, um die Zeit zu überbrücken, in der man sich das nächste Wort zurecht legt (vgl. Weinrich 2007, S. 833). Darauf folgt nochmals eine Abschwächung der Aussage durch das Modalpartikel „schon“ (ebd., S. 849).

Darauf bleibt eine Pause von drei Sekunden ungefüllt und es folgt der Widerspruch von Person 2: „So ist es nicht“. Etwas ist nicht so, wie zuvor angenommen oder dargestellt.

Konfrontation mit dem äußeren Kontext

Wird der Kontext miteinbezogen, so bedeutet die Aussage, dass Frau Veith der Ansicht ist, dass ihre Betreuerin Frau Kühn zwar hin und wieder gute Ratschläge gibt, diese aber nicht besonders häufig vorkommen. Sie nimmt diese aber trotzdem unhinterfragt an und sagt zudem sehr oft, fast immer, dass sie gut sind. Dies scheint nicht im Sinne von Frau Kühn. Diese stellt fest, Frau Veith sehe dies so, da sie Frau Kühn mit ihren Ratschlägen und auch sonst zu ernst nehme. Frau Veith bestätigt diese Annahme, indem sie auf diese paradoxe Aufforderung „nimm mich bitte nicht so ernst“ im Einbezug der im Leitbild Selbstbestimmung angelegten Aufforderung „Sei selbstbestimmt“ mit Widerspruch reagiert und damit den Ernst unterstreicht, ihn in ihren Aussagen beibehält.

8f) Lesart: Frau Veith lässt sich den „Ernst der Lage“ nicht nehmen.

4.4.4 Fallstrukturhypothese: (paradoxalen) Aufforderungen wird ausgewichen

Der Blick wurde hier im ersten gemeinsamen Interview auf die Interaktionsebene zwischen der Klientin Frau Veith und ihrer Betreuerin Frau Kühn gelegt. Ein besonderer Fokus wurde dabei auf die Interaktionsstruktur zwischen allen drei Beteiligten (auch der Interviewerin) gerichtet, um einen Zugang zu den Möglichkeiten und Grenzen des Wahrnehmens, Entwickelns und gegebenenfalls Einforderns von Selbstbestimmung von Frau Veith zu erhalten. Das Erkenntnisinteresse bezieht sich damit weiterhin auf die Fragen:

- Wie wird miteinander umgegangen?
- Wer nimmt welche Rolle ein?
- Wer bestimmt das Gespräch, hat die Definitionsmacht?
- Wird in der Interaktion Selbstbestimmung möglich?

6. Sequenzanalyse:

- a) Die Interviewerin befindet sich in einer dienstleistenden Position und überlässt den Anderen die bestimmende Rolle.
- b) Frau Veith und Frau Kühn gelten für die Interviewerin als eine Vergemeinschaftung und es wird angenommen, dass sie auf der Ebene eines Arbeitsbündnisses miteinander agieren werden.
- c) Frau Veith zeigt sich als „highly compliant“, lässt sich auf die Logik des Arbeitsbündnisses ein und ist zugleich darin gefügig.
- d) Im Ausweichen des vorgegeben Interviewrahmens zeigt sie sich unangepasst, autonom und selbstbestimmt.
- e) Frau Veith fügt sich überzeugt in einem noch offenen Aushandlungsprozess.
- f) Zwischen der Interviewerin und Frau Kühn findet eine Vergemeinschaftung über ein gemeinsames Lachen statt, von der Frau Veith ausgeschlossen bleibt.
- g) Frau Kühn legt Krisenhaftes offen, wirkt dabei tendenziell unsicher, wogegen Frau Veith Stärke in ihrer Abgrenzung und Abwehr zeigt.

Zusammenfassung der 6. Sequenzanalyse:

Anhand der Lesarten lässt sich nicht nur die Haltung der Beteiligten zueinander, sondern auch der Umgang untereinander, die Rollenverteilungen

der interagierenden Personen, sowie deren Definitionsmacht näher analysieren.

So begibt sich die Interviewerin in eine zurückhaltende und dienstleistende Position und überlässt den beiden anderen Hauptakteurinnen die bestimmende Rolle (Lesart 6a). Frau Veith und Frau Kühn spricht die Interviewerin als eine Vergemeinschaftung an, sodass sie davon ausgeht und damit unterstellt, dass beide auf der Ebene eines Arbeitsbündnisses miteinander agieren werden (Lesart 6b). Frau Veith zeigt sich als zuerst Agierende „highly compliant“, sie lässt sich in der Interaktion auf die Logik des Arbeitsbündnisses ein und ist zugleich darin gefügig (Lesart 6c).

Dem vorgegeben Interviewrahmen weicht sie dagegen aus und zeigt sich in ihrer Abwehr des Erfragten das erste Mal unangepasst, autonom und selbstbestimmt (Lesart 6d). Gleichzeitig fügt sie sich aktiv in einem noch offenen Aushandlungsprozess mit Frau Kühn (Lesart 6e), wobei zwischen Frau Kühn und der Interviewerin ein vergemeinschaftender Moment über ein gemeinsames Lachen stattfindet, von dem Frau Veith ausgeschlossen bleibt (Lesart 6f). Frau Kühn legt hier das für sie Krisenhafte offen, gibt Einblick in die erfragte Emotionalität und wirkt dabei tendenziell unsicher, wogegen Frau Veith in ihrer Abgrenzung und Abwehr des Krisenhaften Vernunft und Stärke zeigt (Lesart 6g).

7. Sequenzanalyse:

- a) Es zeigt sich das Paradox verordneter Autonomie in der Eröffnung einer Handlungsoption bei gleichzeitiger Vorgabe des Handlungsrahmens. Es bleibt nur, sich zu fügen oder verweigernd aufzubegehren.
- b) Frau Veith wehrt ab und weicht der Verordnung aus in der Begründung fehlender Kompetenz.

Zusammenfassung der 7. Sequenzanalyse:

Einerseits möchte die Betreuerin Frau Kühn in der ausgewählten Sequenz nichts sagen, tut es allerdings trotzdem mit dem Gewähren des Vortritts von Frau Veith. Damit antwortet sie zuerst, bestimmt die weitere Reihenfolge der Antworten und behält die Strukturierungshoheit. Es zeigt sich das Paradox verordneter Autonomie in der Eröffnung einer Handlungsoption bei gleichzeitiger Vorgabe des Handlungsrahmens (Lesart 7a). In dieser Aufforderung und Bevormundung bleibt Frau Veith an dieser Stelle nur die Möglichkeit, sich zu fügen, indem sie nun antwortet oder aber sie begehrt in der Verweigerung der vorgegebenen Reihenfolge durch das Zurückhalten ihrer Aussage

auf. Genau dafür entscheidet sie sich und verweigert die Antwort. Damit weicht sie der Verordnung aus. Doch nicht aufgrund des fehlenden Willens, sich zu fügen, sondern in der Begründung ihrer fehlenden Kompetenz, dem nicht genau so, wie erwartet zu „können“ (Lesart 7b).

8. Sequenzanalyse:

- a) Frau Kühn stellt Frau Veith bloß und sanktioniert sie.
- b) Zwischen der Interviewerin und Frau Kühn findet erneut eine Vergemeinschaftung über ein gemeinsames Lachen statt, von der Frau Veith ausgeschlossen bleibt.
- c) Die Interviewerin kommt Frau Veith zur Hilfe, obwohl sie diese nicht zu brauchen scheint. Die Interviewerin erzeugt damit einen Hilfekontext, in dem sie die Helfende und Frau Veith die Hilfeempfängerin ist.
- d) Frau Veith erfüllt den ihr entgegengebrachten geringen Erwartungshorizont und zeigt sich nun ahnungslos und unfähig.
- e) Frau Veith zeigt sich weiterhin reflektiert und in der Lage, zu sich und ihrer Einschränkung Stellung zu beziehen.
- f) Frau Veith lässt sich den „Ernst der Lage“ nicht nehmen.

Zusammenfassung der 8. Sequenzanalyse

Frau Veith lehnt Kritik an der Betreuung ab, worauf Frau Kühn sanktionierend einen Witz auf ihre Kosten macht und sie damit bloßstellt (Lesart 8a). Die Interviewführerin verhält sich zunächst passiv. Erst durch die herausfordernde humorige Äußerung von Frau Kühn erfolgt eine unmittelbare Reaktion. Zwischen beiden findet erneut eine Vergemeinschaftung über ein gemeinsames Lachen statt, von der Frau Veith ausgeschlossen bleibt (Lesart 8b). Gleich darauf fällt die Interviewerin Frau Veith ins Wort, welche gerade zu einer Gegenrede ansetzt und eilt ihr sprachlich bestärkend zu Hilfe. Die Interviewerin kommt Frau Veith damit zur Hilfe, obwohl sie diese nicht zu brauchen scheint (Lesart 8c). Geht man davon aus, dass sich Frau Veith und Frau Kühn auf einer „enthierarchisierten Beziehungsebene“ befinden (Rock 2001, S. 184), läge es nahe, dass Frau Kühn als professionell Tätige an der ehrlichen Meinung ihrer Klientin interessiert ist und eine solche Frage offen stellen kann, ohne die Klientin dadurch in eine unangenehme Situation zu bringen. Dass diese Voraussetzung auch vor anderen in einer Interviewsituation gilt und nicht nur im Rahmen des geschützten Arbeitsbündnisses scheint für die Interviewerin fraglich, sodass sie eingreift. Hierzu können Schlüsse gezogen werden, inwiefern dann Selbstbestimmung möglich wird,

denn die Interviewerin erzeugt damit einen Hilfekontext, in dem sie die Helfende und Frau Veith die Hilfeempfängerin ist (Lesart 8c). Frau Veith erfüllt den ihr entgegengebrachten geringen Erwartungshorizont und zeigt sich daraufhin ahnungslos und als unfähige Hilfeempfängerin (Lesart 8d), doch in der Instrumentalisierung ihrer Einschränkung reflektiert und in der Lage, zu sich und ihrer Einschränkung Stellung zu beziehen (Lesart 8e). Durch die Äußerung „*Darfst auch gern was Kritisches sagen*“ wurde ein Machtgefälle zwischen Betreuerin und Klientin deutlich, durch den ironischen Beitrag über eine Bezahlung der Klientin diese nicht ernst genommen. Es scheint an dieser Stelle Absicht von Frau Kühn, dass die Klientin etwas über die Qualität der Betreuung sagt, sie selbst damit eine Einschätzung ihrer Arbeit und die Interviewerin Material für ihr Interview erhält. Dies auf Kosten der Klientin Frau Veith, was das Eingreifen der Interviewerin erklären mag. Frau Veith aber bleibt souverän im Umgang mit der nicht verstandenen Ironie und dem Witz, der auf ihre Kosten geht. Sie lässt sich trotz Aufforderung den Ernst ihrer Lage und damit auch der Interviewsituation nicht nehmen (Lesart 8f).

Theoretische Koppelung

Es lässt sich an verschiedenen Stellen im Material ein Machtgefälle zwischen Betreuerin und Klientin herausarbeiten. Eine Begründung dafür könnte die schon festgestellte beschränkte Autonomie der als geistig behindert geltenden Frau Veith sein. Interaktionen innerhalb der Betreuung, gerade auch im Wohnen, können Projektionsfläche zur Reproduktion autonomieverhindernder Verhältnisse sein, die Autonomie weiterhin einschränken (vgl. Kapitel 2.6; Katzenbach 2004b). Feststellbar wird dies z.B. daran, dass die Klientin sagt, dass sie die Ratschläge der Betreuerin „*einfach*“ annehme, sich damit einfach fügt.

Dass sich die Klientin auf Nachfrage nicht kritisch über ihre Betreuerin äußert, nur zögerlich und in relativierenden Aussagen dieser Aufforderung ausweichend nachkommt, deutet auf eine – auch nach dem Umzug und auch in dieser neuen Arbeitsbeziehung – andauernde Vorsicht und Zurückhaltung, die – aus nachvollziehbaren Gründen – typisch für (Wohn-) Heimbewohner_innen in institutionalisierten Abhängigkeitsverhältnissen ist (vgl. Kapitel 2.3 bzw. 2.3.1).

Frau Veith wird von Frau Kühn stetig dazu animiert, sich auf die Interviewsituation einzulassen und offen zu antworten. Auf die Aufforderung, auch etwas Kritisches äußern zu können, wird der Umgang mit Ratschlägen thematisch. Frau Kühn gibt diese und Frau Veith nimmt diese – gleichwohl sie nicht immer gut sind – „*fast immer*“ an. Es ist fraglich, ob (bisher) Selbstbestimmung in der Beziehung möglich wurde, da sich Frau Veith stets auf die Ratschläge verlässt und keine eigenständigen Entscheidungen trifft.

Ein solches Verhalten erzeugt die hier immer wieder auftauchende Fallstruktur, dass Frau Kühn im Sinne des Leitbildes und dem darin angelegten Paradox verordneter Autonomie zur Selbstbestimmung auffordert und Frau Veith dieser stets ausweicht. Einerseits ist dies der Selbstbestimmung im Sinne des Leitbildes nicht zuträglich, verstärkt vielmehr ein Abhängigkeitsverhältnis mit dem hier zu findenden Machtgefälle.

Andererseits passiert dies nicht grundlos und scheint es sinnstiftend für Frau Veith, hat sie sich derzeit bewusst und damit selbstbestimmt für genau dieses Verhältnis zueinander entschieden. Passend zu dieser Fehlpassung, diesem *Mismatching*, zeigt sich die Betreuerin Frau Kühn mit der Einstellung ihrer Klientin auch unzufrieden, sonst würde sie nicht kommentieren, dass diese sie „zu ernst“ nehme.

4.4.5 Fallstrukturgeneralisierung: Auf der Bewährungssuche nach einem Passungsverhältnis, um unter dem Leitbild zu funktionieren

Um zu einer ersten Fallstrukturgeneralisierung der bisherigen Analysen zu gelangen, braucht es den Rückbezug auf die Fallbestimmung der zweiten Erhebung: Der Übergang in das Betreute Wohnen. Der Fokus der Analysen lag auf dem jeweiligen Erleben von Krisen und Routinen von Frau Veith und Frau Kühn, auf ihren Erwartungen und Erfahrungen auf der Beziehungsebene.

Im Laufe der Analyse wurde eine erste Fallstrukturhypothese noch vor dem Umzug festgestellt: Angepasst nach Autonomie strebend stand das *Können* im Vordergrund, nicht das *Wollen*. Dieses *Können* erwies sich im Rahmen des ersten in dieser Erhebungsphase analysierten Interviews kurz nach dem Umzug als immer noch relevant, wobei das *Wollen* weiterhin keine Rolle zu spielen scheint. Frau Veith passt (sich) an und genau darin liegt ihre Kompetenz, sich flexibel auf veränderte Bedingungen und sich daraus ergebender Krisen einzulassen und zu verhalten. Erweitert zeigt sich ihre Kompetenz nun auch durch das Anpassen der Bedingungen an ihre Bedürfnisse und nicht allein ihrer selbst an die Umstände.

Bei der Untersuchung der Rollenverteilung und der Haltungen zueinander im gemeinsamen Interview fällt auf, dass die Betreuerin Frau Kühn dominant wirkt und die Gesprächsführung innehat. Sie versucht, Frau Veith stets zum Erzählen anzuregen und lenkt somit den Verlauf des Gesprächs. Diese Aufgabe wird normalerweise im Rahmen eines Interviews von der interviewenden Person übernommen. Doch diese verhält sich zurückhaltend und überlässt die Dynamik weitestgehend den beiden Hauptpersonen.

Diese repräsentieren eine zum Funktionieren unter dem Leitbild auffordernde Betreuerin und zugleich eine dem ausweichende, weil den altbewährten Mustern der in Abhängigkeit funktionierenden, Klientin. Frau Veith scheint damit auf der Bewährungssuche nach einem Passungsverhältnis, um auch unter dem Leitbild zu funktionieren.

Mit der Frage, wie es weiter geht und welche Erfahrungen in Folge gemacht werden, wird nun in die dritte Erhebungsphase ein Jahr später übergeleitet.

4.5 Fallrekonstruktion: Ein Jahr Wohnerfahrung und Betreuung

Ein Jahr nach dem Umzug, wurde der Kontakt via Mail an die Betreuerin Frau Kühn wieder aufgenommen. Drei Folgetermine wurden in Absprache mit Frau Veith vereinbart. Ein erstes Interview fand mit Frau Kühn in den Büroräumen des Betreuten Wohnens statt, gemeinsam wurde dann zu Frau Veith gefahren, um ein gemeinsames Interview zu führen. Dass zudem geplante Einzelinterview wurde von Frau Veith kurzfristig auf einen anderen Tag verschoben.

Mit dem Jahr Wohnerfahrung unter dem Leitbild Selbstbestimmung und einer vermuteten gelebten gemeinsamen Arbeitsbeziehung stehen mehrere für diese Untersuchung zentrale Aspekte (vgl. zum Thema Selbstbestimmung, Wohnen und Professionalisierung Kapitel 2) im Fokus der folgenden Fallrekonstruktion. Hiervon werden die nachstehenden Sequenzanalysen, welche zunächst dem dritten Interview mit Frau Veith und anschließend dem zweiten gemeinsamen Interview mit Frau Kühn und Frau Veith entnommen sind, bestimmt (vgl. Untersuchungsplan in Kapitel 3.1):

Fallbestimmung 3. Erhebung: Veränderungen auf der Beziehungsebene und im Erleben von Krisen und Routinen.

Ein Jahr nach dem Umzug werden mögliche Veränderung der Arbeitsbeziehung zwischen Frau Veith und Frau Kühn in den Blick genommen, als auch deren gemeinsame Erfahrungen mit Krisen und Routinen im Betreuten Wohnen.

4.5.1 Analyseergebnisse des Interviews mit Bewohnerin

Das letzte Interview mit Frau Veith wurde bei ihr zu Hause geführt. Ich kam alleine zu ihr und sie sagte mir bei der Begrüßung, dass sie nicht aufräumen

konnte, Chaos herrsche, sie ihre beiden Meerschweinchen gerade draußen habe und sie diese mit zum Interview auf ihren Schoß nehmen wolle.

Fallbestimmung 3. Interview: Die (Möglichkeiten und Grenzen) autonome(r) Lebenspraxis von Frau Veith unter dem Einfluss ihrer Wohnerfahrungen.

Ein Jahr nach dem Umzug wird die Veränderung ihrer Lebenssituation als Entwicklungsprozess in den Blick genommen: Die Erfahrungen des Wohnens in der eigenen Wohnung und der Betreuung dort und deren Wirkung auf Frau Veith.

9. Sequenz(analyse)

Die nun folgend analysierte Sequenz ist die Längste dieser Untersuchung und sie beinhaltet den Einstieg in das Interview und ein darauf folgendes längeres Verhandeln eines Themas.

Person 1: „Fertig?“

Person 2: „Jaa.“ (V3, Z. 1–2)

Das fragende „Fertig?“ von Person 1 zu Beginn der Sequenz verweist auf etwas, das zuvor von der angesprochenen Person noch getan und nun beendet scheint. Sie fragt gleich einem „Bereit?“ und verweist auf etwas, was gleich beginnt. Die Frage wird nicht im ganzen Satz ausformuliert, sondern auf das Nötigste reduziert, vergleichbar einer Sportaktion, in der das: Achtung! Fertig? Los! – kurz vor dem Startschuss gerufen wird, um einen Start anzukündigen, der von allen erwartet wird. Es geht dann darum, schnell zu beginnen, endlich loszukommen (auch) um die Spannung endlich loszuwerden. Es ist etwas Euphorisches daran und es kommt ganz wörtlich Geschwindigkeit ins Spiel.

Person 2 bestätigt mit einem verlängert betonten „Jaa“, was als Einstieg in das Tempo verstanden werden kann und auch Geschwindigkeit bringt. So z.B. wenn ein Star in sein Publikum schreit: „Seid ihr bereit?“ Und die Menge kreischt: „Jaa“, damit es los bzw. weiter geht. Es kann dem Einstieg aber auch Tempo nehmen und an ein aufräumendes Kind erinnern, das mit einem genervten „Jaa“ auf die Frage der mahnenden, weil ungeduldigen Mutter, die nach dem „Fertig?“ fragt, antwortet.

Geht es in der ersten Geschichte um den Beginn einer folgenden Aktion, so wird in der zweiten das Ende einer Aktion eingefordert. Doch wer den weiteren Verlauf bestimmt, wird hier noch nicht deutlich. Wird in der ersten Geschichte die Zusage des Publikums die weitere Aktion des Stars zumindest mitbestimmen, soll in der zweiten Geschichte – durch Person 1 bestimmt –

etwas fertig werden, zunächst einfach deshalb, weil sie sagt, dass es – das Aufräumen des Zimmers – getan werden muss.

Sollte hier eine anschließende Aktion folgen, die das „fertig“ werden müssen begründet, wie z.B. dass das Essen fertig ist oder zur Großmutter gefahren werden soll, müsste nun ein „Dann (setz Dich hin, zieh Deine Jacke an)“ folgen.

Person 1: „Dann leg ich`s hier hin. Ia und jetzt so', heute und zum Ende hin interessieren mich so, Ihre Erfahrungen die sie jetzt hier so im betreuten Wohnen gemacht haben. Ähm, und mich würde so besonders interessieren, ähm, wie es so das letzte Jahr war allein zu leben?“

Person 2: „(atmet hörbar ein)“ (V3, Z. 3–6)

Es soll eine Aktion folgen, denn „dann“ legt Person 1 das Aufnahmegerät hin, damit die Aufnahme beginnen kann. Es kann mit weiterem Einbezug des (inneren) Interviewkontextes nun mit der Frage und dem Erzählen über das Ausziehen und Alleine-Wohnen losgehen. Person 1 beginnt mit einem offenen Stimuli als Frage nach dem Alleine-Leben und Person 2 bereitet sich körperlich (einatmend, wie vor einem Kopfsprung: Achtung-fertig-los) auf den Beginn des Erzählens vor.

Person 2: „Es war angenehm.“ (V3, Z. 6)

Berichtet man davon, dass etwas angenehm war, lässt dies auf eine Körpererfahrung schließen. So kann z.B. eine kühles Bad im Fluss, auch eine Massage oder auch eine Atmosphäre im Raum als angenehm erlebt werden. Gleichzeitig kann eine Beziehungserfahrung, ein personenbezogenes Beziehungsgeschehen gemeint sein, berichtet man etwa von einem Nachbarn oder Reisegefährten einer Reisegruppe, der im Umgang angenehm war. Auch die Massage ist angenehm aufgrund der Körpererfahrung, die in der Regel in der Art der Berührung durch eine_n Andere_n bestimmt wird. Unangenehm wird eine Erfahrung meist dann, wenn sie als aufdringlich, als (noch aushaltbar) übergriffig erlebt wird, wenn es im Raum z.B. zu stark nach Parfum duftet, der Nachbar aufdringlich, die Massage zu schmerzhaft ist, der Reisegefährte zu dominant den Weg bestimmt.

Angenehm ist es dann, wenn es so ist, dass man sich wohl fühlt, weil sich nichts und niemand aufdrängt. Es verweist nicht auf ein Beziehungsgeschehen in engen, diffusen Sozialbeziehungen, so wird etwa auch in Liebesbeziehungen ein Miteinander kaum als angenehm beschrieben.

Auch wenn Frau Veith nach dem Alleine-Leben gefragt wird, verweist Ihre erste Reaktion auf ein spezifisches Beziehungsgeschehen, in dem sie sich nicht bedrängt fühlt. In Einbezug der aktuellen Situation des Lebens im Beetreuten Wohnen lässt dies besonders für ihre Arbeitsbeziehung mit Frau Kühn folgendes annehmen:

9a) Lesart: *Frau Veith fühlt sich im alleine Leben nicht bedrängt. Die Arbeitsbeziehung zu Frau Kühn scheint eine spezifische, in der sie sich wohl fühlt und im Leben begleitet wird, ohne sich genötigt zu fühlen.*

Person 2: „*Es war nett äh, ich fand's es war ne tolle neue Erfahrung*“, (V3, Z. 6)

Die folgenden Beschreibungen haben ganz unterschiedliche Qualitäten: Zuvor als angenehm beschrieben, war es nun auch „nett“, eine „tolle und neue Erfahrung“. War etwas nett, wie beispielsweise ein netter Abend, dann wird dieser nicht besonders, nicht über die Maße gelobt. Eine „tolle, neue Erfahrung“ bringt dagegen zum Ausdruck, dass etwas als besonders, weil zum ersten Mal und noch dazu als über die Maße gut erlebt wurde. So kann beispielsweise das erste Fahren eines schnellen Autos oder der erste geangelte Fisch als aufregend erlebt und so ausgedrückt werden. Es lässt auf erlebte Situationen schließen, die wiederholt werden können, doch nicht andauern und retrospektiv abschließend beurteilt werden. Die Lesarten verweisen auf eine distanzierte, gleichsam ambivalente Haltung zwischen Zurückhaltung und Überschwang zum Thema.

Person 2: „*es hat sich auch, wie gesagt beim letzten Mal schon viel verändert*’, und, es war, doch ne äh pfff zum (..) Positiven war das ne, gute Entscheidung.“ (V3, Z. 7–8)

Sie greift eine Aussage auf, die sie ein Jahr zuvor getroffen hat (Person 2: „*hab mich dann [...] wirklich um einiges ver, äh geändert, verbessert, also, verändert in meinem Leben,*“ V1, Z. 9, 1. Sequenzanalyse in Kapitel 4.3.1). Hier berichtete sie von der starken Veränderungen für sie bis dahin durch die Jahre im Wohnheim, verband dies damals begrifflich mit „Verbesserung“, drückte damit sprachlich aus, sich selbst verbessert und damit optimiert zu haben und erst im sprachlichen Bruch die Situation selbst. Nun aber hat es sich „zum Positiven“ als „gute Entscheidung“ erwiesen, steht nicht mehr die Optimierung sondern allgemein die Weiterentwicklung im Vordergrund. Und diese wird als positiv bewertet.

Wirkte gerade diese Wortwahl für die Interpretationsgruppe teils nicht authentisch, distanziert, als ob sie nicht ihre eigenen Begriffe verwenden würde – sie sich diese gegebenenfalls aus Gesprächen darüber mit der Betreuerin und anderen transformiert und zu eigen gemacht hat – wird dies in der Selbstreflexion der Gruppe als eigener unbewusster Versuch der „Verbehinderung“⁸⁶ (Wagner 2009, S. 42 ff.; Zach 2014, S. 66) gedeutet. Aus Nichtpassung mit eigenen Vorannahmen zum Phänomen Geistige Behinderung und deshalb Abwehr der unerwartet auftauchenden Kompetenz gewann die Annahme Raum, dass das Gesprochene nicht ganz ihres sein kann, weil sie doch eigentlich behindert ist. Entsprechendes passierte ein Jahr zuvor, als zum gleichen Thema im ersten Interview im Seminar die Notwendigkeit diskutiert wurde, ob bei der diffusen Wortwahl der äußere Kontext der Behinderung mit einbezogen werden sollte. Es wiederholte sich hier ein gruppendynamisches Interpretationsmuster in zwei verschiedenen Gruppen an zwei Stellen im Material, in denen das gleiche Thema von Frau Veith verhandelt wird: Ihr verändertes Leben.

Ihre klare Rede lässt die damals diffus verwendeten Begriffe der Verbesserung und Veränderung als ein Gemeinsames in den Blick nehmen:

Setzt Verbesserung immer etwas Negatives voraus und hat etwas Positives zum Ziel, setzt sie nun den neutralen Begriff der Veränderung in den direkten Bezug, indem sie diese zum Positiven bewertet und ausdrückt. Dass es eine gute Entscheidung war, die dem allem zugrunde lag, verweist umso mehr darauf, dass sie sich bewährt hat.

9b) Lesart: Frau Veith hat sich bewährt.

Person 1: „So in welchen Momenten war denn die Freude am größten?“ (V3, Z. 9)

Zeigt sich Person 2 als kompetent und bewährt in dem, was erfragt wird, reagiert Person 1 in vereinfachten Fragefiguren, die nach maximalen Kontrasten bzw. Extrema fragen, statt im Narrativ zu verbleiben. Sie orientiert sich an dem maximalen Erleben und man fragt sich als Interpret_in, ob es notwendig ist, nur die stärksten Gefühle hervorzuholen und wann man diese Fragetechnik denn in der Regel überhaupt anwendet? Vorstellbare Kontexte

⁸⁶ „Verbehinderungen stehen für jede Form sozial hergestellter Benachteiligung“ (Zach 2014, S. 66).

betreffen Situationen, in denen man davon ausgeht, dass der/die Gesprächspartner_in Schwierigkeiten hat, sein/ihr Inneres zu verstehen und verständlich nach außen zu vermitteln, gleich einer unreifen Mentalisierungsfähigkeit bei Kindern, die man auf diese Art und Weise zum Erzählen anregen möchte oder in Therapien mit Klient_innen, die z.B. depressiv und akut kaum Zugang zu ihrem Erleben haben. Es lässt annehmen, dass eine solche Frage fehlende Kompetenz unterstellt.

9c) Lesart: *Frau Veith wird durch die Interviewerin mangelnde Kompetenz unterstellt.*

Person 2: „Als ich hier eingezogen bin//“

Person 1: „//ja?“ (V3, Z. 10–11)

Person 2 antwortet direkt. Ihre Freude war am Größten, als sie den räumlichen Übergang vollzogen, sie in die Wohnung eingezogen ist. Sie zeigt sich als autonom Handelnde, die sich genau über den entscheidenden autonomen Akt bewusst ist und diesen als das Besondere, was er war, anerkennt. Die Freude war am Größten, als sie aktiv wurde und eingezogen ist.

Person 1 hinterfragt dies dann aber sofort und unterstellt mit dem in die Rede einfallenden fragenden „ja?“ gleich einem ausgesprochenen „wirklich?“, dass dem so vielleicht doch gar nicht war, die Freude vielleicht zu einem anderen Zeitpunkt viel größer war oder der Akt so autonom vielleicht gar nicht vollzogen wurde.

9d) Lesart: *Frau Veith zeigt sich autonom, doch die Interviewerin bleibt bei ihrem geringen Erwartungshorizont in Bezug auf die Autonomiemöglichkeiten von Frau Veith.*

Person 2: „Als ich endlich äh gemerkt hab jetzt geht's los' ich, krieg jetzt endlich meine eigene Wohnung'. Da war die Freude am größten.“ (V3, Z. 12–13)

Person 2 weicht von dem durch sie selbst bestimmten Zeitpunkt ab und verortet ihn früher in die Zeit, als noch durch andere die Abläufe bestimmt wurden. Sie reagiert auf die Verunsicherung direkt und korrigiert sich vom autonom handelnden zum dankbar annehmenden, zudem inkompetenten Subjekt. Sie sagt nicht, als sie endlich realisiert habe, dass es los geht, was noch auf nachvollziehbare Verlangsamung im Wahrnehmen und Anerkennen einer neuen Situation verwiesen hätte, ein ganz natürlicher Vorgang aufgrund ihrer ungewohnten und neuen Situation im Übergang. *Endlich* gemerkt dagegen verweist auf ihre eigene, von der Norm abweichende Begrenzung. Hat

man in der S-Bahn *endlich gemerkt*, dass die eigene Station längst angefahren wurde, ist es in der Regel schon zu spät, um rechtzeitig auszusteigen und man muss schon stark abgelenkt gewesen sein. Man ist hier später als andere, langsamer als andere, irgendwie beschränkt in der eigenen Wahrnehmung. Person 2 verweist damit auf ihre Behinderung und darauf, dass nicht sie „die Zugführerin“ war, die die Bahn gelenkt hat und weiß, wo es lang geht.

Statt des autonomen Momentes des Einzugs bestimmt sie nun nach Einwurf durch Person 1 einen fremdbestimmten Moment der Freude. Dann, als sie endlich gemerkt hat, dass sie durch andere endlich ihre eigene Wohnung bekommt. Sie erfüllt damit den geringen Erwartungshorizont der Person 1.

9e) Lesart: Frau Veith erfüllt den ihr entgegengebrachten geringen Erwartungshorizont und zeigt sich nun fremdbestimmt und als dankbare Hilfeempfängerin.

Person 1: „(3) *Versteh ich. Und in welchen Momenten war der Ärger am größten?*“ (V3, Z. 14)⁸⁷

Es bestätigt sich, dass Person 2 nun der Erwartungshaltung von Person 1 entspricht, denn nun reagiert sie verstehend. Person 1 setzt diese Struktur fort, indem sie erneut eine kontrastive und damit vereinfachte Frage stellt, in der Wortwahl hier zudem eine ausgesprochen infantilisierende Frage nach *Momenten des größten Ärgers*. Eine solche Frage würde man üblicherweise einem erwachsenen Menschen so kaum stellen. Selbst wenn man – in Einbezug des äußeren Kontextes – einer/m Gegenüber mangelndes Verständnis aufgrund eines kognitiven Entwicklungsniveaus unterstellt, das einem Kind entspricht, man also eine Geistige Behinderung voraussetzt, selbst dann wäre es unangemessen (vgl. Hähner et al. 2011; hier u.a. Theunissen 2011, S. 156). Diese Gleichsetzung und damit auch hier „demütigende [...] Erfahrung, nicht als Gleiche [...] unter Gleichen“ (Katzenbach 2010, S. 101) anerkannt zu werden (Katzenbach/Uphoff 2008, S. 82 mit Verweis auf Honneth 1992), ist in ihrer „persönlichkeitsdeformierende[n, N.S.] Wirkung“ (Katzenbach 2010, S. 101) schließlich eine der Missachtungserfahrungen schlechthin. Zu erwarten wäre nun, dass Person 2 erneut diesem geringen Erwartungshorizont entspricht und sich „klein macht“. Würde sie aufbegehren, käme dieser Akt einem Befreiungsschlag gleich.

87 Die folgende Analyse beruht weitestgehend auf der Sequenzanalyse in Schallenkammer (2015) in Mahnke, U. et al. (Hrsg.): *Veränderung und Beständigkeit in Zeiten der Inklusion. Perspektiven sonderpädagogischer Professionalisierung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Person 2: „*Als ich hier (..) das, Alkoholproblem hatte.*“ (V3, Z. 15)

Sie reagiert mit der Feststellung einer überwundenen Krise, die sie im Umgang mit Alkohol *hatte*. Man fragt sich bei diesem Thema, das ganze Gesellschaften nicht in den Griff bekommen und sie hier als überwunden offenbart, wo hier noch Raum für die Behinderung bleibt. Sie reagiert also mit der Verbalisierung ihres kompetenten Umgangs mit Krisen auf die verbehindernde, weil infantilisierende Frage von Person 1. Selbst ein Alkoholproblem zu haben zeigt ihre Kompetenz, entsteht dieses doch als zunächst autonomer Akt. Man entscheidet sich für ein Suchtmittel, in dem Wissen, dass es nicht gut ist, also gegen alle guten Ratschläge, weil man an einen vernünftigen Umgang glaubt.

Person 2: „*Wo ich auch selber nicht mit zurechtkam.*“ (V3, Z. 15)

Das *Ich auch selber* kann im Vergleich dazu betrachtet werden, womit nur andere bisher nicht zurechtkamen, sie aber sehr wohl. Möglich, dass hier auf Probleme verwiesen wird, die nur andere mit ihrem Alleine-Wohnen hatten, sie aber nicht. Aus dem inneren Kontext sind die Erwartungen der Eltern oder Wohnheimmitarbeiter_innen und deren Probleme mit ihrer Ordnung und Hygiene denkbar, gleichzeitig die Probleme, die ihre Betreuerin Frau Kühn mit den Erwartungen der anderen hatte. Hier aber kam auch sie „*selber nicht mit zurecht*“.

Person 2: „*Und beinah abgerückt äh ins ähm, in die Alk- äh in die Alkohol- ähm zum Alkoholiker beinah ab- äh abgestiegen wäre.*“ (V3, Z. 15–17)

Sie beschreibt es mit vielen Brüchen als beinahe passiert, sie ist gerade so dem Abstieg entkommen. Zunächst spricht sie davon, beinah abgerückt zu sein von etwas, wie von einer Linie, einer Strategie, Meinung oder Position. Sie ringt enorm damit, auszudrücken, was sie meint und scheint psychisch noch sehr beschäftigt mit dem bedeutungsschweren Wort der Alkoholabhängigkeit.

Person 1: „(4) *So würden sie das sehen?//*“

Person 2: „//Ja (5)“

Person 1: „*Was hat ihnen da geholfen?*“ (V3, Z. 18–20)

Person 1 stellt erneut das Gehörte in Frage, zudem mit einer geschlossenen Ja-Nein-Frage und missachtet erneut die Kompetenz von Person 2, ihre Erfahrungen und Lebenssituation zutreffend wahrzunehmen, einzuschätzen

und zu bewerten. Doch Person 2 bleibt standhaft und untermauert ihre Einschätzung. Es wird dann nach unterstützenden Kriterien gefragt, wobei eine Hilfe durch dritte Personen sprachlich ausgespart wird. Denkbar könnte Person 2 nun besondere Eigenschaften aufzählen, die ihr geholfen haben, oder ein bestimmtes Verhalten oder besondere Bedingungen, wie z.B. Zeit, Sport, Essen, Lesen.

Person 2: „*Ich hab mir selbst wieder daraus helfen können.*“ (V3, Z. 21)

Reagiert wird dagegen auf eine (nicht gestellte) Frage, in der nach dem personalisierten Dritten, der Hilfe durch Andere („Wer hat Ihnen dabei geholfen, Ihre Eltern, Betreuerin?“) gefragt wird. Sie macht die Hilfe durch andere zum Thema, indem sie sich in Abgrenzung von anderen als sich selbst helfende Kraft hervorhebt. Sie kommt ohne die Hilfe durch andere zurecht und braucht sie nicht. Auf eine infantilisierende Frage („Wo war der Ärger am Größten?“) folgt eine deutlich auf Selbsthilfe bezogene Antwort („Habe den Alkohol ganz alleine besiegt!“).

Sie macht damit Kompetenz und Autonomie zum Thema, indem sie zeigt, dass sie sich ganz alleine geholfen und damit bewährt hat. Ob dem so war oder nicht ist nachrangig, entscheidend ist, dass sie sich als autonome Krisenbewältigerin erlebt. Selbst wenn die Betreuerin unterstützt hat⁸⁸, ist es Hilfe zur Selbsthilfe im besten Sinne, da sie sich in der Wahrnehmung als überflüssig erweist (vgl. Schallenkammer 2015; Kapitel 2.4.2).

9f) *Lesart: Sie allein hat sich in einer schwerwiegenden Krise bewährt, erlebt sich in deren Bewältigung retrospektiv als autonom, was für eine auf Selbsthilfe abzielende Betreuung spricht.*

Person 2: „*Weil das hab ich schon mal gemacht‘, da hab ich äh, war ich äh auch an ner zum äh an der Grenze zur zum Alkoholismus‘, und da, äh, bin ich dann auch wieder von alleine ähm, rausgekommen.*“ (V3, Z. 21–23)

Der Alkohol als ein krisenhaftes Thema wird von ihr in den Griff gebracht, denn sie hat sich schon zweifach in dieser Situation bewährt.

88 Das hat sie, wie an anderer Stelle im Material deutlich wird. Frau Kühn hat nach Erkennen der Krise direkt Rücksprache im eigenen Team und dortiger Supervision gesucht und erst dann interveniert. Zu diesem Zeitpunkt war Frau Veith schon entschieden dabei, den Umgang mit Alkohol in den Griff zu bekommen und wurde dabei dann durch Frau Kühn unterstützt.

Ihre Darstellung wirkt weit entfernt von einer tatsächlichen Alkoholsucht und erinnert – besonders in dieser Offenheit – eher an Jugendliche, die prahlen.

Doch so oder so wird damit Autonomie behauptet und Person 2 zeigt auf, was sie alles alleine schafft. Sie inszeniert sich als ungemein autonom und wirkt damit kompetent. Sie sendet die obige Lesart bestätigenden Botschaft: „Ich habe Ressourcen, mich aus Krisen selbst zu befreien.“

Person 1: „(6) *Das ist beeindruckend.*“

Person 2: „*Mhm.*“ (V3, Z. 24–25)

Nach sechs Sekunden Pause erst reagiert Person 1 und würdigt den Bericht. In Frage steht, ob sechs Sekunden auf eine Fortführung des Gesagten gewartet wurde oder eine fehlende spontane Äußerung eines Beeindruckt-Seins auch darauf zurückzuführen ist, dass die Erzählung nicht ganz abgenommen wird, nicht ernst genommen wird. Vorstellbar, dass auch für Person 1 die Annahme im Raum steht, dass hier Größe und Stärke gleich einem Jugendlichen inszeniert werden, um gegenteilige Gefühle der Unsicherheit und des sich Klein-Fühlens abzuwehren und zu verdecken.

Person 1: „*Mhm. Und was hat sich so für sie alles verändert durch diesen Umzug jetzt hier in die Wohnung vor einem Jahr', gerade auch so im Vergleich zum Wohnheim oder der Wohngruppe damals. Was ist //anders?//*“

Person 2: „*//Also// was ich zum Bei, was sich verändert hat is äh das Finanzielle, das ich das äh mit dem Finanziellen inzwischen besser auf die Reihe kriege.*“ (V3, Z. 26–30)

Auch hier hat sie sich bewährt und zeigt ihren Zuwachs an Kompetenz, ohne eine mögliche Hilfe zu benennen.

Person 1: „*(..) Und das war in der Wohngruppe noch anders?*“

Person 2: „*Ja. Da hab ich das Geld ein, eingeteilt bekommen (...) Und das war, fand ich net grade schön (4)*“

Person 1: „*Mhm (..) mhm (..) gibts noch Weiteres, was sich verändert hat?*“

Person 2: „*Nö, sonst wüsste ich im Moment eigentlich nix //mhm// es sind halt die (3) (räuspern) sind halt die beiden Aspekte.*“ (V3, Z. 31–35)

Die damalige Hilfe wird als störender Akt dargestellt und in Distanz zu dortigen Personen oder der Gruppe. Beziehungen spielen in ihrer Erzählung keine Rolle und die Gruppe wird nicht benötigt.

9g) *Lesart: Frau Veith will keine Hilfe wie früher im Wohnheim, sie will autonom sein.*

4.5.2 Fallstrukturhypothesen: Autonomiebegleitung statt Entwicklung

Ein Jahr nach dem Umzug wird die Veränderung der Lebenssituation von Frau Veith im Rahmen dieser Untersuchung als Entwicklungsprozess betrachtet: Es geht um die Erfahrungen des Wohnens in der eigenen Wohnung, der Betreuung dort und deren Wirkung auf Frau Veith. In diesem dritten Interview, das mit ihr geführt wurde, gilt es besonders auf die Möglichkeiten und Grenzen autonomer Lebenspraxis von Frau Veith unter dem Einfluss ihrer Wohnerfahrungen zu schauen.

9. Sequenzanalyse

- a) Frau Veith fühlt sich im Alleine-Leben nicht bedrängt. Die Arbeitsbeziehung zu Frau Kühn scheint eine spezifische, in der sie sich wohl fühlt und im Leben begleitet wird, ohne sich genötigt zu fühlen.
- b) Frau Veith hat sich bewährt.
- c) Frau Veith wird durch die Interviewerin mangelnde Kompetenz unterstellt.
- d) Frau Veith zeigt sich autonom, doch die Interviewerin bleibt bei ihrem geringen Erwartungshorizont in Bezug auf die Autonomiemöglichkeiten von Frau Veith.
- e) Frau Veith erfüllt den ihr entgegengebrachten geringen Erwartungshorizont und zeigt sich nun fremdbestimmt und als dankbare Hilfeempfängerin.
- f) Sie allein hat sich in einer schwerwiegenden Krise bewährt, erlebt sich in deren Bewältigung retrospektiv als autonom, was für eine auf Selbsthilfe abzielende Betreuung spricht.
- g) Frau Veith will keine Hilfe wie früher im Wohnheim, sie will autonom sein.

Zusammenfassung der 9. Sequenzanalyse:

Das letzte Jahr resümierend stellt Frau Veith u.a. fest, dass es angenehm war. Die Analyse verweist darauf, dass sie sich im Alleine-Leben nicht bedrängt fühlt. Ihre Arbeitsbeziehung zu Frau Kühn scheint eine spezifische, in der sie sich wohl fühlt und im Leben begleitet wird, ohne sich genötigt zu fühlen (Lesart 9a). Ihre Entscheidung erwies sich als richtig und sie hat sich bewährt (Lesart 9b). In der Interviewinteraktion aber wird ihr durch die Interviewerin latent mangelnde Kompetenz unterstellt (Lesart 9c). Frau Veith zeigt sich daraufhin autonom und kompetent, doch die Interviewerin bleibt bei ihrem geringen Erwartungshorizont in Bezug auf die Autonomiemöglichkeiten von Frau Veith (Lesart 9d). Erst dann fügt sich Frau Veith und erfüllt den ihr entgegengebrachten geringen Erwartungshorizont. Sie zeigt sich nun erwartungsgemäß fremdbestimmt und als dankbare Hilfeempfängerin (Lesart 9e). Doch sie fängt sich und berichtet von einer schwerwiegenden Krise, in der aus ihrem Bericht hervorgeht, dass sie allein sich bewährt hat. Sie erlebt sich in der Bewältigung der Krise retrospektiv als autonom, was für eine auf Selbsthilfe abzielende Betreuung spricht (Lesart 9f). Sie markiert deutlich, dass sie keine Hilfe will, wie sie diese früher erfuhr, sie will autonom sein (Lesart 9g).

Zieht sich diese autonome Haltung bisher latent durch das gesamte Material, zeigt sie sich an dieser Stelle am Stärksten, da Frau Veith den Momenten der Verhinderung und damit auch Verbehinderung (vgl. Wagner 2009; Zach 2015) durch die Interaktionspartnerin nachhaltig widersteht. Es verweist auf Erfahrungen im letzten Jahr, die sie darin gestärkt haben, zu sich und ihrem Autonomiebestreben zu stehen, es sich nicht nehmen zu lassen. Ihre Haltung lässt gerade auch in der Darstellung der Krisenbewältigung eine Begleitung ihrer nach Autonomie strebenden Lebenspraxis vermuten, in der nicht verhindert bzw. im Sinne Wagners (2009, S. 42 ff.) „verbehindert“, sondern Potenziale und Kompetenzen anerkannt wurden. Somit scheint die Struktur des Handlungsproblems, vor das Frau Kühn als ihre Betreuerin gestellt ist, wenn sie Selbstbestimmung pädagogisch vermitteln soll, nicht etwa in deren Entwicklung. Vielmehr besteht es in der Begleitung und Aufrechterhaltung einer somato-psycho-sozialen Integrität einer Lebenspraxis (vgl. Oevermann 2002a; Oevermann 2009), die auf Autonomie zielt und den Weg dahin selbst bestimmt.

4.5.3 Analyseergebnisse des zweiten gemeinsamen Interviews ein Jahr nach dem Übergang und Gegenüberstellung zweier Interpretationen (A und B)

In diesem zweiten und letzten gemeinsamen Interview wird der Fokus erneut auf die Beziehung zwischen der Betreuerin Frau Kühn und ihrer Klientin Frau Veith gelegt und nach einer möglichen Veränderung, gegebenenfalls Weiterentwicklung dieser Beziehung gefragt. Mögliche Widersprüche, die im Handlungsfeld Betreutes Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung angelegt sind, bestimmen weiterhin das Erkenntnisinteresse. Sie sollen offen gelegt und in ihrer Wechselwirkung zwischen den Beteiligten rekonstruiert werden.

Fallbestimmung: Die Beziehungsebene zwischen Frau Kühn und Frau Veith

Der zu bestimmende Fall ist hier die Beziehungsebene der beiden Personen als Interaktionseinheit. Angenommen wird, dass sich die Arbeitsbeziehung – als gemeinsame Praxis und im Sinne einer Reproduktion des alltäglichen Miteinanders – im gemeinsamen Gespräch zeigen wird.

Aus Gründen der Annahme, das letzte gemeinsame Interview (Gem2) sei für die Untersuchung von besonderer Relevanz, wurde die dortige Einstiegssequenz in das Forschungspraktikum von Ulrich Oevermann eingebracht (Gruppe A), die es als gelungenen Praxisvollzug (vgl. die folgende Analyse der 10. Sequenz) interpretierte. Irritiert von der Eindeutigkeit der Ergebnisse wurde eine zweite auf den ersten Blick kontrastreiche 11. Sequenz ausgewählt, um sie in eine andere Interpretationsgruppe zu geben, die gleich dem Forschungspraktikum, ausschließlich mit der Objektiven Hermeneutik arbeitet (Gruppe B).

Aus Gründen der Kontextfreiheit kannte Gruppe B die Ergebnisse der ersten Sequenzanalyse von Gruppe A nicht und die Teilnehmer_innen gingen im Sinn der künstlichen Naivität kontextfrei, doch mit der gleichen Frage bzw. Fallbestimmung danach, welche Beziehungsebene und Interaktionsstruktur vorgefunden wird, an das Material. Diese zweite Gruppe B interpretierte in die genau gegenteilige Richtung und die Fallstruktur lief auf einen misslungenen Praxisvollzug hinaus.

In der späteren Gegenüberstellung beider Analysen wurde festgestellt, dass die stark voneinander abweichenden Lesarten und Fallstrukturhypothesen in beide Richtungen bezüglich der Annahmen eines (nicht) vorhandenen Arbeitsbündnisses allein nicht ausreichend überzeugten und es wurde nach Erklärungen gesucht. Von Seiten psychoanalytisch orientierter Expertise wurde dazu geraten, der methodologischen Verunsicherung zu folgen und

die sich aufdrängende Frage nach dem Einfluss der Forschenden zu stellen und stark zu machen. Der sich trotz Anwendung der Objektiven Hermeneutik auf die Ergebnisse Einfluss nehmenden Subjektivität innerhalb des Interpretationsprozesses methodisch kontrolliert zu begegnen erschien schlüssig, weshalb die Methodenbestimmung fortgesetzt wurde. Diese zielte auf ein verschränktes Ergänzungsverhältnis zwischen Objektiver Hermeneutik und Reflektierter Subjektivität in diesem Forschungsfeld ab. Ihre exemplarische Anwendung wird in Kapitel 4.6 folgen und eine Methodendiskussion wird in Kapitel 5.2 stattfinden. Zunächst aber folgen die beiden Analysen, wie sie in den jeweiligen Gruppen durchgeführt wurden. Es werden die zugehörigen Fallstrukturhypothesen dargelegt und generalisiert, um anschließend einen Exkurs der Neuinterpretation bzw. Zusammenführung beider sich diametral gegenüberstehender Analysen in Kapitel 4.6 vorzunehmen. Erst dann folgt die zusammenfassende Gesamtstrukturgeneralisierung in Kapitel 4.7 und wird nach Einblicken in das Gesamtmaterial in Kapitel 4.8 der Fall zum Abschluss des empirischen Kapitels in Kapitel 4.9 eingeordnet.

10. Sequenz(analyse)

Person 2: „Ja.“

Person 1: „Ich leg' s hier hin' in die Mitte?“

Person 2: „Ja.“

Person 3: „Hm“

Person 1: „Und dann läuft das. Und dann wär schon zunächst mal meine allererste Frage an Sie beide“, (Gem2, Z. 1–6)

Die Eingangssequenz des gemeinsamen Interviews nach einem Jahr beginnt mit einer indirekten Entschärfung der Aufnahmesituation durch die Interviewerin. Auf die fragende Thematisierung einer Selbstverständlichkeit – das Aufnahmegerät in die Mitte zu legen – wird gemeinsam, dabei unterschiedlich zustimmend reagiert. Die Beruhigung geht in dem Hinweis „und dann läuft das“ weiter, denn das Aufnahmegerät als Fremdkörper muss erst inkludiert werden. Es wird dann in klarer Abgrenzung zum Small Talk („meine allererste Frage“) das Wort an Beide gerichtet, sich beiden sprachlich und fragend zugewendet und eine Gemeinsamkeit (Interviewpartnerinnen zu sein) hergestellt.

Person 1: „wie es ihnen so ergangen ist, so das letzte Jahr.“ (Gem2, Z. 6)

Es folgt eine Frage, die sich deutlich auf das Erkenntnisinteresse bezieht. In der Frage, „*wie es Ihnen so ergangen ist, so das letzte Jahr*“ steht im Mittelpunkt, dass die Angesprochenen eine Vergemeinschaftung darstellen, die miteinander verknüpft ist und miteinander zu tun hat. Person 2 und 3 sind mehr als eine zufällige Bekanntschaft, es wird vielmehr eine gemeinsame Praxis unterstellt, wenn danach gefragt wird, wie es dieser Gemeinschaft ergangen ist. Ohne das „*beide*“ würde jede_r für sich antworten, würde jede_r einzeln gemeint sein können. Die Gemeinschaft ist sprachlich enthalten und bezogen wird sich auf ihr Verhältnis zueinander, als Mitglieder eines Arbeitsbündnisses in vorgegebener Praxis.

10a) Lesart: Frau Veith und Frau Kühn gelten für die Interviewerin als eine Vergemeinschaftung und es wird angenommen, dass sie auf der Ebene eines Arbeitsbündnisses miteinander agieren werden.

Doch was konstituiert die Mitgliedschaft? Gehen wir von einem Experten- und Klientelstatus aus, so ist festzustellen, dass Befragungen dieser Art innerhalb der Professionsforschung nicht zu finden sind⁸⁹. Es sind keine Interviews zwischen z.B. einem Arzt und seinem Patienten zum soziologischen Interview außerhalb der Behandlung bekannt, auch wenn dies denkbar wäre. So könnten beide nach einer Behandlung, d.h. dann, wenn diese nicht mehr akut ist, diese Frage gestellt bekommen. Also dann, wenn man davon ausgeht, dass beide eine gemeinsame Geschichte, eine Vergemeinschaftung entwickeln konnten⁹⁰, denn die Bezeichnung „*ergangen*“ kann nur für Gebilde mit einer eigenen Geschichte gelten. Doch wer oder was hat eine gemeinsame Geschichte? Überlegt man sich unterschiedliche Formen von Praxis, könnte z.B. wohlgeformt gefragt werden: „*wie es Ihrer Firma ergangen ist?*“ Könnte eine solche Frage den Firmenchefs eines stark neoliberal betriebswirtschaftlich geführten und als in erster Linie optimierbar geltendem Unternehmen (wie z.B. Siemens, Krupp und dem Industriepark Höchst heute) kaum wohlgeformt gestellt werden, wäre diese Frage in einem Firmenunternehmen, das als soziales Gebilde und „*atmender Organismus*“ (vgl. Ammelburg 1993; Unger/Kleinschmidt 2014) agiert (wie vor 1997 im Stammwerk Höchst bzw. der Höchst AG), durchaus angemessen.

89 Dies lässt vermuten, dass die Professionsforschung bisher das Arbeitsbündnis nicht zum zentralen Thema macht.

90 Vorstellbar nach längerer Krankengeschichte innerhalb einer Rehaklinik, Psychiatrie bzw. im Fall einer Chronifizierung.

Der Begriff „*ergangen*“ transportiert zudem Passivität, zielt auf die Wirkung von Ereignissen, die man dann reflektiert und setzt voraus, dass es etwas Bedeutsames, Belastendes, Widerständiges, Schicksalhafteres⁹¹ gab.

Es stellt sich die Frage, wer nun zuerst von den beiden Angesprochenen wie antworten wird. Obwohl ihre Positionen und Rollen so verschieden sind, müsste egal wer von beiden beginnt, genauso antworten, dass die Gemeinsamkeit eingefangen wird. Die Klientin könnte zuerst antworten, weil es im Kern um sie und ihren Fall geht, die Betreuerin, weil sie die Expertin ist und sich für das (Wohl-)ergehen zuständig fühlt. Die Kompetenzasymmetrie zwischen Expertin und Klientin⁹² könnte aber gerade dazu führen, dass die Betreuerin abwartet, um zu hören, was die Klientin zu ihrer Kompetenz sagen wird. Auch könnte sie gerade aufgrund ihres Sachverstands die andere antworten lassen wollen, da ihr daran gelegen ist, das Arbeitsbündnis im Sinne der Mitarbeit der Klientin unter Beweis zu stellen. Erwartet werden kann aber im Sinne der Zuständigkeit, dass die Betreuerin zuerst antwortet. Würde sie zuerst antworten, wäre die Kompetenzasymmetrie nicht angetastet. Würde dagegen die Klientin beginnen, würde sie selbst unter Beweis stellen, dass sie mindestens gleichberechtigt ist und im Sinne eines funktionierenden, gemeinsamen Arbeitsbündnisses antwortet. Die Klientin könnte damit dokumentieren wollen, dass das Arbeitsbündnis eigentlich für sie da ist und würde damit der Logik der stellvertretenden Krisenbewältigung folgen: Es ist ihre Krise, die bewältigt wird, doch die, die sie bewältigt ist die andere aufgrund ihrer Kompetenz. Das daraus resultierende Problem der Abhängigkeit der Klientin von dieser Kompetenz erfordert das Arbeitsbündnis (vgl. Kapitel 2.4.2) und genau das stellt sich hier unter Beweis.

Person 2: *„Ja es hat sich also ich, hab` mich da schb, mh schon bisschen äh wieder en bisschen gesteigert.“* (Gem2, Z. 7–8)

In dem folgenden Bericht *„ich hab mich da ein bisschen gesteigert“* antwortet Person 2 inhaltlich nicht in der Logik des Arbeitsbündnisses, strukturell dagegen, indem sie sich zuerst meldet, betont sie ihre Gleichrangigkeit. Sie betont ihr Schicksal, sie hat sich gesteigert und ihr Schicksal als Klientin hat sich

91 Dieses Schicksalhaftere liegt mehr auf Seiten der Klientel, auch wenn zwei Schicksale aufeinander treffen: Das des/r Klient_in ist im Arbeitsbündnis thematisch, nicht das des/r Expert_in und genau dies erzeugt die Asymmetrie. Hier aber wird das Schicksal der gemeinsamen Praxis, des Arbeitsbündnisses erfragt und darauf können Beide antworten.

92 Nur in ihrer Verantwortung für das Arbeitsbündnis liegen beide gleich, wohingegen z.B. in einer Selbsterfahrungsgruppe auch die Kompetenz gleich verteilt wäre.

verändert. Strukturell denkt sie in der Logik des Arbeitsbündnisses, doch inhaltlich betont sie die Asymmetrie, in die sie durch ihre Krise gerät. Die Logik der stellvertretenden Krisenbewältigung kann hier aufrechterhalten werden und Asymmetrie und Symmetrie liegen nah beieinander. Dass sie sich „*ein bisschen gesteigert*“ hat kann analog zur institutionell angebotenen allmählichen Staffelung⁹³ gelesen werden: Es ist immer ein bisschen besser geworden.

10b) Lesart: *Frau Veith zeigt sich als „highly compliant“, befähigt sich, muss sich beweisen, beweist sich und ist darin gefügig. Ein Lernen im Sinne eines pädagogischen Trainingsprogramms schlägt gut an.*

Person 2: „Also finanziell krieg ich es seehr gut hin“ (Gem2, Z. 8)

Sie führt weiter formal leicht Ausdrückbares an, bekommt es finanziell „*sehr gut hin*“. Sie führt damit zuerst einen Bereich an, für den es unverkennbare Indikatoren gibt: Sie ist mit dem Geld klar gekommen, hat z.B. die Miete bezahlt. Der gewählte Ausdruck es „*hinzukriegen*“ läuft dabei auf eine Schwierigkeit hinaus, die es dauerhaft zu bewältigen gilt.

Person 2: „und ähm, na ja gut` ähm, Wohnung ist jetzt nicht ganz soo, noch nicht ganz soo, wie es eigentlich sein soll, aber ich, ich bemüß mich halt. Auch wenn`s manchmal nicht so rüberkommt, aber (3)“ (Gem2, Z. 8–10)

In dem Hinweis auf die Wohnung, die noch nicht so ganz ist, wie „*es sein soll*“, übernimmt sie eine Norm von außen und macht sie sich zu Eigen. Sie teilt diese Norm, denn sie verweist nicht wie fremdbestimmt darauf, dass es noch nicht ganz so sei, wie man es haben will oder wie es von ihr erwartet wird. Es ist keineswegs von einer auf Gehorsam oder Unterdrückung angelegten Fremdbestimmung auszugehen, auch wenn sie keine persönliche Zielsetzung formuliert und nicht darauf verweist, wie sie es gerne hätte. Vielmehr wird ausgedrückt, dass das Sozialisationsziel ihrer Umgebung geteilt wird.

10c) Lesart: *Frau Veith teilt das Resozialisierungsziel eines behindertenpädagogischen Programms.*

93 Vgl. Kapitel 4.2.2 bezüglich des institutionell stufenweise angelegten Weges in das Be-
treute Wohnen.

Möglichen Ermahnungen von außen nimmt sie die Spitze, indem sie sagt, sich nicht dagegen zu stellen, sondern sich „halt“ im Sinne einer Begründungersparnis zu bemühen. Als erste Adressatin richtet sie die Thematisierung eines Ermahnungsverhältnisses an die Betreuerin. Im Innersten sei sie dafür, auch wenn sie anders rüberkomme und entspricht damit ganz der Asymmetrie. Es geht darum, einklagbare Normen zu erfüllen und damit um soziale Kontrolle.

Die Ambivalenz des Feldes Betreutes Wohnen als Resozialisierungskontext⁹⁴, in dem neben der Interventionspraxis es auch darum geht, den Alltag sozial kontrolliert so zu gestalten, dass er funktioniert, wird hier thematisch. Da Frau Veith erst mit 18 Jahren in die Institution Wohnheim eintrat, geht es im Rahmen der dort mit dem Ausbau des Betreuten Wohnens eingesetzten Deinstitutionalisierungsprozesse um eine Resozialisierung im Sinne einer Enthospitalisierung (vgl. Kapitel 2.3). Die betroffene Klientel bleibt auch im Betreuten Wohnen institutionalisiert und damit unter sozialer Kontrolle, doch gegebenenfalls ohne hospitalisierende Bedingungen. In der Übertragung auf den Justizvollzug zeigt sich die soziale Kontrolle im Rahmen der Resozialisierung am deutlichsten. Im Kontext Sozialer Arbeit zeigt sich die Rahmung aber vergleichbar (z.B. innerhalb des Ki-Ju Hilfegesetz). Der Impuls zur Intervention wird in der Regel von dem/der Sozialarbeiter_in gesetzt, wird initiiert und ist daher als soziale Kontrolle anzusehen und nicht als Hilfe – für Hilfe müsste ein Person selbst und von sich aus Hilfe suchen, um Klient_in zu werden. Ein Arbeitsbündnis ist damit in diesem Fall nur durch das Autonomiebestreben zu stiften und die Frage wird auch hier virulent, wer die von außen gesetzten behindertenpädagogischen Programme initiiert.

Person 2: *„mh (6) also wie gesagt, wenn's mir halt zu unordentlich ist, dann räum ich sch schon auf und, seh dann auch zu dass es dann wieder ein bisschen, im Rahmen is (atmet aus)“* (Gem2, Z. 10–12)

Die kurze Unterbrechung und Möglichkeit für die Betreuerin, in die Rede einzusetzen, wird nicht genutzt. Es scheint als große Leistung, Frau Veith reden zu lassen, als folge sie einer selbst auferlegten pädagogischen Logik. Eine

94 Cloerkes (2000, o.S.) spricht von dem offiziellen Ziel der möglichst effizienten „Rehabilitation bzw. Resozialisierung innerhalb eines zweckbestimmten, formalisierten und bürokratisierten Rahmens“ von Organisationen, gleich denen der Behindertenhilfe, die zur identitätsstiftenden Stigmatisierung ihrer Klientel beitragen.

mögliche Erwartung von Frau Veith, dass die andere mit ihrer Kontrolle einfällt und das Gesagte bestätigt, würde damit enttäuscht werden. In der Fortführung „*wenn's mir halt zu unordentlich ist*“ zeigt sie sich strukturell und inhaltlich autonom. Sie ist diejenige, die in der Wohnung wohnt und um ihr Urteil geht es, nicht um das der anderen, wie es zuvor tendenziell hervortrat. Sie appelliert in Folge, sich schon zu kümmern, gleich einem: „Macht euch keine Sorge, mein Ordnungssinn ist zu genüge entwickelt.“ Sie gibt aber zu, dass die Unordnung manchmal so groß ist, dass sie aus dem Rahmen fällt. Wenn etwas aber aus dem Rahmen fällt, dann hat man einen Zustand eintreten lassen, der schwer auszuhalten ist, der eigentlich gar nicht hätte eintreten dürfen. Für sie ist es in Ordnung, nicht aber für andere. Den Einwand der Anderen schiebt sie nach.

Erst sagt sie, wie es sein soll und spricht damit eine Norm an. Dann bemüht sie sich „*halt*“, gibt ein Konformitätssignal, das nicht immer rüber kommt und deutet damit auf Konflikte mit der Betreuerin als Maß der sozialen Kontrolle. Sie wartet dann auf Widerspruch, der nicht erfolgt und ändert die Richtung. Sie sagt, dass es um ihr Ordnungsempfinden geht, sie nicht etwa auf fremden Befehl agiert. Aber diese Umkehr gelingt nicht ganz, denn das Maß ist vor dem eigenen Empfinden der Unordnung schon voll. Der Eingriff im Sinne der sozialen Kontrolle ist manchmal gerechtfertigt, weil es bei ihr manchmal so einreißt, dass es aus dem Rahmen fällt.

10d) *Lesart: Frau Veith ist sehr um Unabhängigkeit bemüht, befindet sich aber ständig in Auseinandersetzung mit der (verinnerlichten⁹⁵) Instanz der sozialen Kontrolle, für die stellvertretend Frau Kühn, ihre Betreuerin steht.*

Person 3: „(lacht) Warum kuckst du mich denn dabei so an?“

Person 2: „Ja weil du mich anlächelst, das irritiert mich!“ (Gem2, Z. 1–14)

Das anschließende Lachen der Betreuerin impliziert, dass beide wissen, worum es geht und erinnert an die gemeinsame Geschichte, daran, wie es dem Arbeitsbündnis *ergangen ist*. Zu vermuten ist streckenweise ein Kampf um

95 Gleich einem atypischen Selbstgefühls eines „primitiven“ Über-Ichs und hier besonders hervorzuheben einem ambivalenten Verhältnis zur Autonomie (Broda/Senf 2011, S. 638). Gerade die darüber hinaus beschriebenen und entwickelten Erklärungsmodelle für die zu beobachtenden Reinszenierungen bzw. sich ständig wiederholender Inszenierungen Betroffener erklären eine besondere Schwierigkeit, wenn ein „vermitteltes Selbst“ (vgl. Katzenbach 2004b, S. 329) auf ein Leitbild, das ein Paradox, wie das der verordneten Autonomie beinhaltet, reagieren soll (vgl. weiterführend Kapitel 2.4.3).

die Einhaltung von Normen der Resozialisierung. „*Warum guckst du mich denn dabei so an?*“ betrifft als Metakommunikation eine Diskrepanz zwischen dem, was wörtlich gesagt wird und was auf der Beziehungsebene gemeint ist. Watzlawicks, Beavins und Jacksons (1969/2000) Unterscheidung von Inhalt und Beziehungsaspekt würde dem entsprechen und bietet eine Interpretation der Pause, in der die Klientin auf einen Kommentar der Betreuerin gewartet hat

„Gleichzeitig aber enthält jede Mitteilung einen Aspekt, der viel weniger augenfällig, doch ebenso wichtig ist – nämlich einen Hinweis darauf, wie ihr Sender sie vom Empfänger verstanden haben möchte. Sie definiert also, wie der Sender die Beziehung zwischen sich und dem Empfänger sieht, und ist in diesem Sinn seine persönliche Stellungnahme zum anderen. Wir finden somit in jeder Kommunikation einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt.“ (Watzlawick/Beavin/Jackson 1969/2000, S. 53)

Die Klientin thematisiert ganz explizit die Beziehungsebene und legt damit das Arbeitsbündnis offen. Ein Handlungsdialog wird offenkundig, der sich entspinnt und beide reden nicht nur darüber, sondern handeln auch mimesisch aufeinander bezogen. „*Weil Du mich anlächelst*“ könnte übersetzt werden mit „eigentlich habe ich eine negative Reaktion erwartet“.

10e) *Lesart: Beide erinnern sich gegenseitig indirekt an einen Interaktionskonflikt.*

Dass Beide sehr intensiv auf der Beziehungsebene kommunizieren spricht für eine Vergemeinschaftung und dafür, dass sie als Arbeitsbündnis handeln.

Person 3: „//*Oh, entschuldigung*// (lacht) aber du redest ja grade` wenn du da//“

Person 2: „//*jaa*//“

Person 3: „//*ich hör dir doch nur zu*//“ (Gem2, Z. 15–17)

Die Reaktion von der Betreuerin (Person 3) und das folgende Intermezzo (Z. 15–17) verweist dann auf die oben angedeutete Diskrepanz zwischen Struktur und Inhalt, zwischen dem Misstrauen gegenüber dem einerseits Unausgesprochenen, das latent als Kritik verstanden wird und dem andererseits Offenkundigen, dem als harmlos verstandenen Zuhören. In dem Ausspruch: „//*Oh, entschuldigung*//“ drückt Frau Kühn aus, dass sie Frau Veith nicht irritieren wollte und sendet die Botschaft: „Wenn ich Dich angeschaut habe, dann in dem Vertrauen darauf, dass du mich nicht missverstehen wirst.“

Doch scheint begründungsbedürftig, warum man gelächelt hat. Mit dem Lachen folgt ein adversatives „*aber*“, es ist nicht so ernst zu nehmen, sie kommentiert mit ihrem Lächeln das nur offensichtlich Ausgesprochene. Doch in dem darauf folgenden „//*jaa*//“ von Frau Veith macht diese deutlich, es gebe sehr wohl einen Grund, sich zu entschuldigen, denn für sie ist es ein Problem. Das gleichzeitig ausgesprochene „//*ich hör dir doch nur zu*//“ von Frau Kühn untermauert dagegen, dass es von ihrer Seite kein Interpunktionsproblem bezüglich eines Konflikts gibt.

Person 2: „*Und sonst (7)*“ (Gem2, Z. 18)

Eine lange Pause folgt dann auf die Worte „*Und sonst (7)*“ der Klientin. Darüber hinaus scheint alles in Ordnung, auch das über dem alltäglichen Wohnungsthema oder dem latent vorhandenen Interaktionskonflikt hinaus Liegende. Das „*sonst*“ steht damit adversativ im Gegensatz zu dem, was zuvor thematisch wurde. In der sieben Sekunden langen Pause, dem Schweigen bzw. Nachdenken wird deutlich, wie unauflösbar die Situation gerade ist. Die unterbrochene Erzählung ist ihr weggerutscht und wird auch nicht durch die Betreuerin aufgefangen. Diese hat auf die an Beide gerichtete Frage noch gar nicht reagiert, sodass das „*und sonst*“ auch als Möglichkeit der Abgabe der Sprecherrolle durch die Klientin gelesen werden kann, die aber durch die Betreuerin nicht aufgenommen wird.

Person 1: „*hm. Und so geändert für sie beide’ hat sich also sie sagen so finanziell, ne, dass das irgendwie gut geht*//“

Person 2: „//*ja*//“

Person 1: „//*besser geht’ und so für Sie Beide hat sich was verändert? Vielleicht? (3)*“

Person 2: „*wusst ich jetzt eigentlich nichts.*“ (Gem2, Z. 19–22)

Stattdessen reagiert die Interviewerin. Ihre Adressierung an Beide wird beibehalten, doch wird ihre Frage mit Hinblick auf „Änderung“ gerichteter. Dieser Fokus liegt im pädagogischen Kontext nahe, denn alle Intervention, die in professionalisierter Praxis erfolgt, muss auf Veränderung angelegt sein. In einer Unterscheidung zwischen pädagogischem Training (im Sinne der Verfestigung von Abläufen zu Routinen) und Bildungsprozess (Transformation der Gesamtpersönlichkeit) wird diese Stufung mit dem Verweis auf die Finanzen (im Sinne von Verstärkung durch Training und routinierten Abläufen) aufgegriffen, die Erweiterung des Themas auf einen möglichen Bildungsprozess („*und so für Sie Beide hat sich was verändert? Vielleicht? (3)*“) dagegen vorsichtig eingeführt.

In der Reaktion von „*wusst ich jetzt eigentlich nichts*“ wird deutlich, dass das eigene Souveränitätsthema als Gesprächsgegenstand hier nicht aufgegriffen wird und dass über eine gemeinsame Veränderung oder gar die Befindlichkeit der Anderen nicht gesprochen werden kann oder möchte.

Person 3: „*also das einzige was mir jetzt ad hoc dazu einfällt ist dass du glaub ich am (.) Anfang hat ich immer so das Gefühl dass du gerne, kann sein dass ich falsch liege* //“

Person 2: „//mhm//“

Person 3: „*dass du gerne ähm (.) so ein bisschen mehr ne freundschaftliche Ebene zu mir gehabt hättest* //“

Person 2: „//ja//“

Person 3: „*und ich glaube das hat sich ein bisschen verändert* //“

Person 2: „//ja//“

Person 3: „//Dass da//“

Person 2: „//das finde ich auch, ja.//“

Person 3: „//das irgendwie auch klar ist, dass das hier ne professionelle Ebene ist.“ (Gem2, Z. 23–28)

An dieser Stelle greift die Betreuerin in den Gesprächsverlauf ein und trifft die erfragten Aussagen „über“ und „für“ sie beide. Sie positioniert sich damit als Expertin oder Beobachterin, die solche Aussagen „für“ sie beide machen kann, hinterlässt aber durch ihre sehr vorsichtigen Formulierungen den Eindruck, dass sie das nicht gerne macht. Sie schwächt ihr Expertentum ab, macht sich klein und stellt sich als fehlbar dar.

Sie thematisiert die gemeinsam erfahrene Beziehungsfrage, ob man als Freundin oder Professionelle wahrgenommen wird. Thematisch wird hier ein grundlegendes Professionalierungsproblem – die Schwierigkeit, ein Arbeitsbündnis zu stiften, da man immer auch Instanz der sozialen Kontrolle sein muss und von der Klientel auch wie oben sichtbar als solche empfunden wird – entgegen den spürbaren Beziehungserwartungen. Angesprochen wird das Bedürfnis der Klientin nach mehr Beziehung, nach Nähe und Diffusität.

10f) *Lesart: Der Interaktionskonflikt betrifft die Vermischung diffuser und spezifischer Beziehungslogiken.*

Die Beziehungslogiken vermischen sich, gehen durcheinander: Einerseits die der asymmetrischen Eltern-Kind-Beziehung, in welcher die Betreuerin analog zur Elternrolle eine Instanz sozialer Kontrolle darstellt oder andererseits die Logik der Gattenbeziehung, in der es auf Inzest und eine Vermischung von Verantwortung und wechselseitigen Genuss hinausläuft. Die ausgesprochene Beziehungslogik der Freundschaft ist die sublimierte Ableitung beider

Beziehungsformen und kann aufgrund der vorgegeben Asymmetrie nur Abhängigkeit bedeuten. Authentisch spricht die Betreuerin die erlebte Vermischung diffuser und spezifischer Beziehungsmodi aus und zeigt eine gemeinsam erlebte Trennung der Modi wie selbstverständlich auf, was durch die Klientin bestätigt wird. Dass sich die Beziehung im Sinne einer Differenzierung und Klärung verändert hat, würde voraussetzen, dass die Klientin entsprechend unabhängig geworden ist. War das Souveränitätsthema im ersten Interview ein Jahr zuvor für die Klientin bedeutsam, wird es hier in der Beziehung zu ihrer Betreuerin thematisch. Für einen Menschen, der als geistig behindert gilt und dessen Trauma deshalb in der beschädigten Autonomieentwicklung selbst zu vermuten ist (vgl. Katzenbach 2004b) wäre dies ein erstaunlicher Prozess der Differenzierung.

10g) *Lesart: In der authentischen, fast naturgemäßen Trennung dieser Beziehungsmodi durch die Betreuerin Frau Kühn konnte eine Differenzierung und damit Autonomisierung der Klientin Frau Veith stattfinden.*

Irritiert von diesem scheinbar eindeutigen Ergebnis eines vorhandenen und die Autonomie der Klientin fördernden Arbeitsbündnisses, galt es die Analyse fortzusetzen. Wie zu Beginn dieses Kapitels angekündigt, wurde aus dem gleichen Material eine zweite, kontrastiv wirkende Sequenz gewählt und in einer anderen Interpretationsgruppe (Gruppe B) interpretiert. Die Teilnehmer_innen kannten die Ergebnisse der ersten Sequenzanalysen nicht und gingen kontextfrei (doch mit der gleichen Frage bzw. Fallbestimmung danach, welche Beziehungsebene und Interaktionsstruktur vorgefunden wird) an das folgende Material:

11. Sequenz(analyse)

Person 3: *„Ja und auch beim Thema Ordnung muss ich sagen“* (Gem2, Z. 244)

Mit dem Einstieg in die Sequenz: *„Ja und auch beim Thema Ordnung muss ich sagen“* reiht Frau Kühn das Thema Ordnung in eine gedachte Liste von Themen ein, die schon zuvor auf eine ähnliche Art und Weise abgehandelt wurden. Ob negativ oder positiv, der Anschluss muss der gleichen Richtung folgen wie der zuvor vorgegebenen. So könnte z.B. die schulische Entwicklung eines Erstklässlers besprochen werden (Themen: Pünktlichkeit, Aufmerksamkeit, Fleiß), wobei es sich um Diskussionsthemen auf einer Metaebene handeln muss, da in der abstrakten Begriffswahl *„beim Thema Ordnung“* eine Distanzierung von der Praxis enthalten ist. Nicht etwa eine

Mutter würde diesen Satz zu ihrem Kind sagen, sondern vielmehr eine Lehrkraft zu einer Mutter in einem Eltern-Lehrergespräch: „*Ja und auch beim Thema Ordnung muss ich sagen* [hat sich der Max in diesem Schuljahr sehr bemüht, immer alles beisammen zu haben].“ Der Satz deutet auf einen institutionellen Rahmen hin, in dem rollenförmig agiert wird, so z.B. auch denkbar im Rahmen einer politischen Rede im Gemeinderat. Es zeigt sich ein rollenförmig, distanziertes und damit in der Lebenspraxis „Wohnen“ nicht authentisches Verhalten, das in der Konfrontation mit dem äußeren Kontext einerseits der Interviewsituation und/oder einer institutionellen Praxis innerhalb des Betreuten Wohnens geschuldet sein kann.

11a) *Lesart: Frau Kühn verhält sich rollenförmig, distanziert und nicht authentisch.*

„*Ja und auch*“ heißt, dass es schon vorher etwas gab, das gesagt werden „musste“. Es wird sich in einer ersten Lesart durchgerungen, das Folgende zu sagen, Frau Kühn muss sich überwinden, sieht sich z.B. genötigt, Loyalitäten zu brechen und muss dafür über den eigenen Schatten springen. Mit dem Ausspruch „*muss ich sagen*“ rechtfertigt Frau Kühn in einer zweiten Lesart etwas, als ob sie die Verantwortung an ihre professionelle Rolle abgibt, weil sie vielleicht als Privatperson gar nicht darüber reden würde. Sie rechtfertigt sich gleichbedeutend: „Weil das meine Rolle ist, *muss ich sagen* bzw. weil es notwendig ist, *muss ich sagen*.“

In einer dritten Lesart revidiert sie, was sie anfangs, ursprünglich dachte oder gesagt hat. Es kann also sowohl eine Erwartungsroutine gebrochen worden sein oder eine Loyalitätsschiene. Es ist wie ein Eingeständnis in das Gegenteil oder in etwas lang Verdrängtes. Doch wird nicht etwa *zugegeben*, sondern das Aussprechen, das *Sagen* wird thematisiert. Dass etwas gesagt werden „*muss*“ verweist auf einen inneren Widerstand (ob aufgrund von Loyalität, Rollenverpflichtung oder gegenteiliger Erwartung bleibt offen). Über Ordnung zu sprechen kann nun nicht mehr unbefangen, sondern muss gegen innere Widerstände geschehen.

Doch wie lässt sich Ordnung abstrakt als Thema verorten? Wie kann man über Ordnung sprechen, was macht sie aus und wie weit geht sie? Sie beinhaltet im Gegensatz zu beispielsweise Hygiene außerordentlich unklare Maßstäbe. Zudem ganz ohne Spezifizierung und Bezug zu der angesprochenen Person kann Ordnung als pädagogisches Erziehungsthema eigentlich nur im Sinne einer Grundorientierung mit einem Sollwert verhandelt werden („...*muss ich sagen*, da musst du noch was machen, um auf die fünf Punkte zu kommen“). Eingereiht in die Primärtugenden (Ordnung, Leistungsbereitschaft, Manieren, usw.) können diese distanziert und rollenkonform eingefordert werden. Verfolgt man weiterhin im Hintergrund die Geschichte des

Erziehungsberechtigten und des zu Erziehenden, würden Eltern das so nicht zu ihren Kindern sagen. Es verweist dagegen weiterhin auf einen rollenförmigen Kontext. In der Konfrontation mit dem äußeren Kontext ist festzuhalten, dass auch diese Praxis in sich nicht konsistent ist. In einer Vergemeinschaftung würde man nicht vom Thema Ordnung sprechen, sondern müsste sich konkret auf den Gegenüber bezogen werden, müsste man das „*Thema Ordnung*“ aus der Perspektive des Falles thematisieren. Das hier zum Ausdruck gebrachte distanzierte Verhältnis würde daher gegen eine Vergemeinschaftung und damit gegen ein Arbeitsbündnis sprechen. Ganz rollenförmig zu sein und zugleich krisenbewältigend und auf den/die Klient_in bezogen zu wirken, widerspricht sich.

11b) Lesart: *Das hier zum Ausdruck gebrachte distanzierte Verhältnis spricht gegen das Vorhandensein eines Arbeitsbündnisses.*

Person 3: „*ich glaub immer das kommt so` n bisschen auch von deinem Papa?*“ (Gem2, Z. 245)

In dem Anschluss „*ich glaub immer das kommt so` n bisschen auch von deinem Papa?*“ bezieht sich jenes „*das*“ nach der Referenzlinie auf das Thema Ordnung („*ich glaub immer, das [mit der Ordnung, N.S.] kommt so` n bisschen auch von deinem Papa?*“). Die frühere Lesart der gebrochenen Erwartungsroutine bezüglich der Ordnung würde im Anschluss eine Anerkennung des Gegenübers erfordern und nicht etwa den Vater verantwortlich machen – das, was Entschuldigung und Entlastung ist, ist zugleich eine Anklage gegen den Vater und kann deshalb keine Anerkennung, muss negativ besetzt sein. Es ist ein Unangenehmes, über diese Anklage beim Thema Ordnung zu sprechen, z.B. über das Problem, dass Frau Veith unordentlich, vielleicht aber auch zwanghaft ordentlich ist, denn was genau das Problem ist, das ist noch nicht gesagt. Das Thema Ordnung ist etwas, das Frau Kühn nicht so recht ausspricht. Wie gehemmt macht sie Frau Veith keinen Vorwurf, sondern entlastet sie, vielleicht auch sich selbst, indem sie es dafür dem *Papa auch so` n bisschen* anlastet. Tendenziell wird die Angesprochene in Schutz genommen durch die Botschaft: „da sind ja deine Eltern schuld, da kannst du ja gar nichts dafür“ und damit auch von der Verantwortung befreit.

Eine Aussage mit der Botschaft: „*das hast Du von Deinem Vater?*“ kann positiv wie negativ konnotiert sein (z.B. Augenfarbe, Charakterzug), es kann wie ein Geschenk oder eine Gabe verstanden werden, wie etwas, das man besitzt. Es würde keine Einschränkung der Subjektivität, der Eigenständigkeit und der Autonomie vermittelt werden, wogegen die in der vorliegenden Sequenz enthaltene Botschaft: „*das kommt so...*“ ausschließlich negativ konno-

tiert in Erscheinung tritt. Deutlich wird dies in der Phrase: „das kommt davon“. Sie ist eine quasi genetische Entlastungsargumentation, eine Absprache von Verantwortung und damit Einschränkung der Identität. Im Anschluss wird dann einerseits kritikbereit „*von deinem Papa?*“ erfragt, gleichzeitig vom Gegenüber eine Stellungnahme und Entscheidung für oder gegen den Vater und damit auch Frau Kühn erwartet.

Die Interaktionspraxis wirkt verführend. Zunächst rollenförmig und distanziert im Einstieg, wird das Gegenüber hier in einen Loyalitätskonflikt hineingezwungen.

11c) Lesart: Entschuldigung und Entlastung ist eine Anklage gegen den Vater und zugleich die Aberkennung von Identität und Verantwortung.

Noch immer geht es um das abstrakte Thema Ordnung, nicht um das konkrete ordentlich sein, nicht darum, wie man sein Zimmer aufräumt. Somit lassen sich auch nicht auf der Beziehungsebene eigene Handlungen auf die des Vaters zurückführen, sondern wird eine Gesamteinschätzung dazu eingefordert, wie man zum Thema Ordnung steht.

Die Eröffnung: „*ich glaube immer*“ besagt, dass man „*immer*“ wieder zu dem gleichen Schluss kommt, trotz eines offenen Einlassens auf die Frage, die sich gerade stellt. Im Gegensatz zu der Aussage: „*Ich glaube*, das kommt so...“ übernimmt man dabei keine Verantwortung für das dann Ausgesprochene. Der Ausspruch: „*ich glaube immer*“ läuft auf einen unbestimmten Moment der Wahrnehmung hinaus, in dem nie zu Ende gedacht wird und in dessen Verlauf es zu keiner Erfahrungsbildung kommt. Es wirkt in der Frageformulierung zudem suggestiv, sodass nur bestätigt werden kann, dass es so ist, dass Frau Kühn dies *immer glaubt* im Sinne von: „Kannst Du bestätigen, dass ich das immer glaube?“

Frau Kühn positioniert sich über der Angesprochenen, will Frau Veith zur Komplizin machen und zugleich die eigene Unsicherheit durch Frau Veith besänftigt sehen. Frau Kühn benötigt Frau Veith zur Bestätigung, selbst in den Dingen, die Frau Kühn nur selbst wissen kann (denn es geht ja um den Glauben von etwas). Dadurch, dass Frau Kühn also etwas zur Diskussion stellt, was nur Frau Kühn selbst wissen kann, wird eine Entscheidung strukturell simuliert.

Eine Frage auf diese Art und Weise zu stellen, lässt folgende Interaktionsstruktur vermuten: „Ich stelle Dir diese Frage und zeige Dir, dass Du darauf keine Antwort finden kannst, also muss ich für Dich antworten, brauche aber durch Dich die Bestätigung, dass mein Glaube zu dieser Situation der Richtige ist.“

Oder: „Ich stelle dir diese Frage, um dir die Gelegenheit zu geben, die Verantwortung für deinen nicht der Norm entsprechenden Ordnungssinn

abzugeben. Ich verbünde mich mit dir und möchte dir die Gelegenheit geben, besser da zu stehen. Das kann ich einerseits tun, weil ich Sympathien für dich habe oder ich kann es tun, weil es mich als Betreuerin besser dastehen lässt.“

Person 3: „*Ich hab so das Gefühl, du fühlst dich eigentlich einigermaßen wohl //*“

Person 2: „*//ja//*“

Person 3: „*//aber der der Papa ist da der hat halt nen anderen Ordnungsstandard*“ (Gem2, Z. 245–246)

Eine Antwort auf die Frage nach dem Vater wird in Folge auch nicht abgewartet, sodass es umso mehr auf eine Bestätigung des Gesagten hinauslaufen muss. Es wird die Mutmaßung „*ich hab so das Gefühl, Du fühlst Dich eigentlich einigermaßen wohl*“ hinzugefügt.

Wie lässt sich nun eine Verbindung zwischen dem Thema Ordnung und Wohlfühlen herstellen? Die produzierte Normalfolie dahinter scheint die (Un-) Ordnung, in der man sich wohlfühlt und diese Unterstellung beinhaltet einen implizierten Vorwurf gegen den Vater, als auch weiterhin die Entlastung von Frau Veith: „ich glaube, das ist nicht deins, das ist importiert, das kommt von Deinem Vater und hat sich verselbständigt.“ Der Vater steht damit für die Annahme, dass sich nicht wohlfühlt wird. Frau Kühn aber hat ein anderes Gefühl. Durch die Gegenwartsform des „*Du fühlst*“ erklärt Frau Kühn es zum unveränderbaren Zustand und das „*Wohl*“ wird auf Dauer gesetzt. Eine Alternative läge in der Relativierung, in einem „mal so, mal so Fühlens“ oder „alles in Allem-Wohlfühlens“. Der Vater wird zu dem erklärt, der *eigentlich*, aber nicht *richtig* fühlt und Frau Veith zu der, die nicht *wirklich* fühlt. Frau Kühn zwingt Frau Veith erneut in einen Loyalitätskonflikt und suggestiv soll bestätigt werden: „Das bist nicht wirklich du, die findet, es sei zu viel/ zu wenig Ordnung“. Auf Verbündung abzielend ist es strukturell eine Reinszenierung von Bevormundung, wenn sich angemaßt wird, zu sagen, wie sich der Andere fühlt, statt nach dem „Wohlfühlstatus“ zu fragen.

11d) Lesart: Es zeigt sich hier eine Reinszenierung von Bevormundung.

Es zeigt sich hier das Gegenteil einer autonomen Gemeinschaft, ein Gegensatz von Mündigkeit und Autonomiebeförderung. In der Übergriffigkeit ist eher eine manipulative Absicht zu vermuten und es wirkt eigentümlich symbiotisch. In der Botschaft: „Ich habe das Gefühl, Du fühlst“ meint Frau Kühn zu wissen, wie es Frau Veith geht, in der zusätzlichen Annahme, dass Frau Veith dies bewusst noch nicht für sich erkannt hat. Es ist der Versuch, einen Erkenntnisprozess beim anderen zu initiieren, von dem man selber zu wissen meint, dass es der richtige ist. Zu meinen, dass der Gegenüber dies (nur noch)

nicht wüsste ist ein typisches Interaktionsmuster für Paarbeziehungen, in denen ein/e Partner_in zu wissen meint, wie der/die andere sich (jetzt) fühlst. Wie unangemessen, wenn Frau Kühn meint, die Definitionsmacht über und einen Zugriff auf das Wohlfühlen von Frau Veith zu haben.

11e) *Lesart: Frau Kühn übt die Definitionsmacht über das Wohlbefinden von Frau Veith aus.*

Es wirkt wie ein Pseudodialog und eine doppelte Inszenierung von Symbiose: „Ich kann fühlen, wie Du Dich fühlst und Du kannst beurteilen, was ich glaube – wir sind eins, denn der eine denkt` s und der andere spricht` s aus.“

Auch in der Fortsetzung von Person 3: „*Ja, der Papa ist daaaa, der hat halten anderen Ordnungsstandard*“ wird die Praxis konsequent ausgespart. Der Vater steht dem Wohlfühlen im Weg und das Thema mit Konfliktpotenzial wird weiterhin nur verdeckt weiter eingeführt, ohne das Problem zu benennen. Der Vater ist einerseits da und missliebig, weil er dem Wohlfühlen im Weg steht und er ist der, der die Ordnung einfordert.

11f) *Lesart: Es gibt einen Konflikt zwischen dem Vater und der Institution, in dem der Vater vorwirft, dass sozialisierende Aufgaben nicht erfüllt werden.*

In Einbezug des äußeren Kontextes wäre vorstellbar, dass der Vater den Anspruch an das vorige Wohnheim auf das Betreute Wohnen überträgt und mehr Kontrolle und Erziehung erwartet.

Frau Kühn instrumentalisiert Frau Veith, um sie auf die eigene Seite zu ziehen, sich gemeinsam gegen den Vater zu verbünden. Im pädagogischen Kontext und der vorgefundenen double bind Interaktionsstruktur weist dieser Konflikt das Gegenteil von Thematisierbarkeit bzw. Aushandelbarkeit auf. Er bleibt ausgeblendet und wird in Wohlfühlen aufgelöst, gleich einer Regressionseinladung im Rahmen Totaler Institutionen, so dass in der Analyse die Szene „Musik an/aus“ in dem Film „*Einer flog über das Kuckucks-nest*“ in den Blick gerät.

In dem vermuteten Konflikt zwischen Vater und Institution zeigt sich das Dilemma zwischen (notwendiger) Fürsorge und Selbstbestimmung im Kontext Geistiger Behinderung und deren Folgen für den Erwartungshorizont, den man Betroffenen entgegenbringt. In dem Verhalten von Frau Kühn zeigt sich das strukturelle Problem innerhalb einer Beziehung, wenn nur eine/r auf Hilfe angewiesen ist und man so tun muss, als wäre die Hilfe keine. Es wird offenkundig, wie schwer es ist, jemanden im institutionellen Kontext dauerhaft in Richtung Autonomie zu begleiten, ohne ihn nicht gleichzeitig zu bevormunden.

Person 2: „Mh, ja (lacht).“

Person 3: „Ähm, hm, ich find immer, hier, solange hier, weiß ich nicht, keine schimmelnden Lebensmittel rum stehen oder irgendwelche Tiere, die durch die Wohnung rennen, die hier nicht hingehören“ (Gem2, Z. 247–249)

Die abwägende Reaktion von Frau Veith: „mh, ja (lachen)“ und das Verlegenheitslachen können tendenziell als Angebot verstanden werden, das Thema mit Konfliktpotenzial abzuschwächen. Ihre Relativierung verweist auf die Botschaft, dass dies doch auch etwas ist, worüber man lachen kann, etwas, das doch gar nicht so ernst ist. Die Reaktion spricht dafür, dass Frau Veith die latent vermittelten Botschaften von Frau Kühn mitbekommen hat.

Frau Kühn fährt fort: „ähm, hm, ich find immer, hier, solange hier, weiß ich nicht, keine schimmelnden Lebensmittel rumstehen oder irgendwelche Tiere, die durch die Wohnung rennen“ und unterstreicht damit ihren eigenen Ordnungsstandard für Frau Veith. Sie weist diesen als den Richtigen aus, statt autonomiebezogen auf Frau Veith in der Art: „solange du damit klar kommst und nicht irgendetwas passiert“ einzugehen. Damit weist sie sich als die aus, die für Autonomie steht, dagegen den Vater als jenen aus, der für die Abhängigkeit steht.

Frau Veith erkennt das latente Strukturproblem und die Betreuerin nimmt sie in dem Dilemma, in dem sie sich mit dem Vater befindet nicht anerkennend wahr. Sie sendet vielmehr latent die Erwartung an Frau Veith, doch nicht so emotional gebunden sein zu müssen und zugleich das Angebot, sich bei ihr „austoben zu können“. Sie zeigt sich zwar auch als die Kontrollinstanz für den Extremausfall (wenn die Tiere durch die Wohnung rennen), dabei aber lange nicht so streng wie der Vater. Die Suche von Frau Veith nach einem Maßstab für ein Angemessenheitsurteil für das eigene Wohnen wird mit einer Laisser-Faire Haltung abgewehrt und damit nicht anerkannt.

11g) Lesart: Frau Veith wird durch Frau Kühn in ihrer Suche nach Orientierung nicht anerkannt.

4.5.4 Fallstrukturhypothesen: Anerkennung und Missachtung

Der zu bestimmende Fall ist hier im letzten gemeinsamen Interview die Beziehungsebene zwischen Frau Kühn und Frau Veith als Interaktionseinheit. Angenommen wird, dass sich die Arbeitsbeziehung – als gemeinsame Praxis und im Sinne einer Reproduktion des alltäglichen Miteinanders – im gemeinsamen Gespräch zeigen wird.

Zehnte Sequenzanalyse:

- a) Frau Veith und Frau Kühn bilden eine Vergemeinschaftung und agieren auf der Ebene eines Arbeitsbündnisses miteinander.
- b) Frau Veith zeigt sich als „highly compliant“, befähigt sich, muss sich beweisen, beweist sich und ist darin gefügig. Ein Lernen im Sinne eines pädagogischen Trainingsprogramms schlägt gut an.
- c) Frau Veith teilt das Resozialisierungsziel eines behindertenpädagogischen Programms.
- d) Frau Veith ist sehr um Unabhängigkeit bemüht, befindet sich aber ständig in Auseinandersetzung mit der (verinnerlichten) Instanz der sozialen Kontrolle, für die stellvertretend Frau Kühn, ihre Betreuerin steht.
- e) Beide erinnern sich gegenseitig indirekt an einen Interaktionskonflikt.
- f) Der Interaktionskonflikt betrifft die Vermischung diffuser und spezifischer Beziehungslogiken.
- g) In der authentischen, fast naturgemäßen Trennung dieser Beziehungsmodi durch die Betreuerin Frau Kühn konnte eine Differenzierung und damit Autonomisierung der Klientin Frau Veith stattfinden.

Zusammenfassung der zehnten Sequenzanalyse:

Der Einstieg zeigt eine Intervieweröffnung, die ganz im Sinne des Erkenntnisinteresses den Raum für ein Arbeitsbündnis eröffnet, in dem eine mögliche, zumindest angenommene Vergemeinschaftung zum Thema gemacht werden kann (Lesart 10a).

Im Sinne der pädagogischen Asymmetrie hätte man erwarten können, dass die Betreuerin als Expertin zuerst spricht, doch sie scheint sensitiviert in Bezug auf das Leitbild und der Klientin wird der Vortritt gewährt. Diese bewegt sich in ihrer Rede strukturell auf der Ebene der Symmetrie, spricht inhaltlich aber nicht über das Gemeinsame, sondern über sich selbst als Fall. Das Äußere (Finanzen/Management des täglichen Lebens) wird thematisch und sie zeigt, dass das Alltagsprogramm, das zu erledigen ist, noch nicht ganz so erfüllt ist, wie es eigentlich sein soll. Frau Veith zeigt sich damit als „highly compliant“, befähigt sich, muss sich beweisen, beweist sich und ist darin gefügig. Ein Lernen im Sinne eines pädagogischen Trainingsprogramms schlägt also gut an (Lesart 10b) und sie scheint das Resozialisierungsziel eines behindertenpädagogischen Programms zu teilen (Lesart 10c).

Ihr Hinweis *„wenn's manchmal nicht so rüberkommt“* betrifft dann die Betreuerin als erste Adressatin und es wird hier ein struktureller Konflikt der sozialen Kontrolle durch die Betreuerin (stellvertretend für die von außen gesetzte und tendenziell fremdbestimmende soziale Norm) angesprochen

(Lesart 10d). Beide erinnern sich hier gegenseitig indirekt an einen Interaktionskonflikt (Lesart 10e). Die hier mittransportierte Abhängigkeit zieht sie zurück („*wenn's mir halt zu viel wird*“) bekundet die von außen abverlangte Normalität und macht sich diese zum Teil zu eigen. Ein Fremdanspruch ist deutlich spürbar. Verstanden wird von der Klientin, dass im Lächeln der Betreuerin etwas zwischen den Zeilen mitgeteilt wird, ohne ganz ausgesprochen zu werden und dieses vermutete Unausgesprochene irritiert sie. Es wird ein Interaktionskonflikt deutlich, der die Vermischung diffuser und spezifischer Sozialbeziehungen betrifft (Lesart 10f). In der sich dann im Interview zeigenden authentischen, fast naturgemäßen Trennung diffuser und spezifischer Beziehungsmodi durch die Betreuerin Frau Kühn konnte eine Differenzierung der Vermischungen und damit Autonomisierung der Klientin Frau Veith stattfinden (Lesart 10g).

Elfte Sequenzanalyse

- a) Frau Kühn verhält sich rollenförmig, distanziert und nicht authentisch.
- b) Das hier zum Ausdruck gebrachte distanzierte Verhältnis spricht gegen das Vorhandensein eines Arbeitsbündnisses.
- c) Entschuldigung und Entlastung ist eine Anklage gegen den Vater und zugleich die Aberkennung von Identität und Verantwortung.
- d) Es zeigt sich hier eine Reinszenierung von Bevormundung.
- e) Frau Kühn übt die Definitionsmacht über das Wohlbefinden von Frau Veith aus.
- f) Es gibt einen Konflikt zwischen dem Vater und der Institution, in dem der Vater vorwirft, dass sozialisierende Aufgaben nicht erfüllt werden.
- g) Frau Veith wird durch Frau Kühn in ihrer Suche nach Orientierung nicht anerkannt.

Zusammenfassung der elften Sequenzanalyse

In der elften und letzten Sequenz des gemeinsamen Interviews verhält sich Frau Kühn zunächst rollenförmig, distanziert und nicht authentisch (Lesart 11a). Das hier durch sie zum Ausdruck gebrachte distanzierte Verhältnis zu Frau Veith spricht gegen das Vorhandensein eines Arbeitsbündnisses (Lesart 11b). In der Art und Weise, wie sie ihre Klientin Frau Veith entschuldigt und entlastet klagt sie deren Vater an. Zugleich ist es eine Aberkennung von Identität und Verantwortung ihrer Klientin (Lesart 11c) und es erweist sich als eine Reinszenierung von Bevormundung (Lesart 11d). Frau Kühn übt damit die Definitionsmacht über das Wohlbefinden von Frau Veith aus (Lesart

11e). Zu vermuten ist ein Konflikt zwischen dem Vater und der Institution, in dem er vorwirft, dass sozialisierende Aufgaben nicht erfüllt werden (Lesart 11f). In Bezug auf die Arbeitsbeziehung zwischen Frau Veith und Frau Kühn wird festgestellt, dass Frau Veith durch Frau Kühn in ihrer Suche nach Orientierung nicht anerkannt wird (Lesart 11g).

Dem Leser wird an diesen Sequenzanalysen deutlich vor Augen geführt, wie unterschiedlich die Ergebnisse der Fallrekonstruktion ausfallen können. Finden sich in der 10. Sequenz Hinweise auf all das erwünschte und idealtypische Vorgehen in einer professionalisierten Praxis unter dem Leitbild, zeigen sich in der 11. Sequenz und damit im gleichen Interview an anderer Stelle deutliche Anzeichen einer missachtenden und verbehindernden Interaktionspraxis von Seiten der Betreuerin Frau Kühn. Dies erfordert einen dritten Einblick in Form einer ineinandergreifenden Analyse der 10. und 11. Sequenzanalyse.

Zunächst aber folgt die Fallstrukturgeneralisierung dieser letzten Erhebungsphase. Die dann folgende Reflexion der 10. Und 11. Sequenzanalyse wird eine alle Erhebungsphasen und Analysen zusammenfassende Gesamtstrukturgeneralisierung abschließen.

4.5.5 Fallstrukturgeneralisierung: Eine *genügend gute* Beziehung

In dieser dritten und damit letzten Erhebungsphase ein Jahr nach dem Umzug in das Betreute Wohnen von Frau Veith ging es um die Untersuchung und Darstellung von Veränderungen auf der Beziehungsebene zwischen ihr und Frau Kühn und deren gegebenenfalls verändertes Erleben von Krisen und Routinen.

Frau Veith zeigt sich im letzten Einzelinterview außerordentlich kompetent und autonom und markiert an mehreren Stellen, dass sie sich ganz im Sinne des Leitbildes bewährt hat. Besonders in der Darstellung von Krisen und deren Bewältigung erweist sie sich als selbstbestimmt und sicher. Ihr Erleben verweist auf eine spezifische Unterstützung durch Frau Kühn und lässt eine Arbeitsbeziehung vermuten, in der es nicht um die Entwicklung von Autonomie, sondern um deren Begleitung zu gehen scheint.

In der Betrachtung des gemeinsamen Interviews und damit der Interaktionsanalysen ein Jahr nach dem Umzug werden Widersprüche erkennbar, die auf eine Beziehung schließen lassen, in der Momente der gegenseitigen Anerkennung und der Missachtung vorkommen. Beide gegensätzliche Pole verweisen auf den Antagonismus dieser Handlungspraxis und die Notwendigkeit, zunächst Unvereinbares, d.h. auch pädagogische Verletzungen im

Tun als „Kunstfehler“ (Prenzel 2013, S. 77) anzuerkennen und mit einer so weit möglich „genügend guten“ Beziehungspraxis zusammenzubringen (ebd., S. 47).

Die von widersprüchlichen Handlungsaufforderungen geprägte Praxis gilt es als derart spannungsreich anzuerkennen, dass es von dem Anspruch befreit, alles richtig machen zu wollen. Dies ist notwendig, um sich nach den unausweichlichen Übergriffen, die in beide Richtungen erfolgen, mit sich selbst und damit auch dem Gegenüber versöhnen zu können. Anzustreben ist daher eine „genügend gute Beziehung“,

„[...] die von Perfektionsidealen befreit und die Existenz ambivalenter Strebungen anerkennt ohne dabei einer normativen Gleichgültigkeit, Abstinenz oder Maßstablosigkeit Vorschub zu leisten.“ (Prenzel 2013, S. 47 mit Bezug auf Winnicott 1983)

Die Beziehung zwischen den beiden Protagonistinnen scheint „genügend gut“, um das Erleben von Frau Veith derart zu bestimmen, dass sie sich selbst bestimmen kann.

Festgestellt werden kann, wie wichtig es in dieser Untersuchung ist, in Widersprüchen zu denken. Es scheint dem Untersuchungsgegenstand gegenüber unangemessen, eindeutige Ergebnisse zu erwarten und solchen, die auf Eindeutigkeit verweisen, zu vertrauen. Demzufolge bedürfen gerade diese beiden sich stark widersprechenden Sequenzanalysen einer weiteren Bearbeitung, sodass im Folgenden ein weiterer Zugang mithilfe einer Methodentriangulierung stattfinden wird.

4.6 Reflexion der 10. und 11. Sequenzanalysen mithilfe psychoanalytischer Expertise

Die Sequenzanalyse zeigte sich gerade in ihrer zunächst kontextfreien Analyse als wertvolle Methode, um einen Zugang zu den über das Subjekt hinausgehenden latenten objektiv bedeutsamen Sinnstrukturen zu erlangen. So konnte Einblick genommen werden in den (gesellschaftlichen) Umgang und die (gesellschaftliche) Haltung zum Phänomen Geistige Behinderung und der Idee von Selbstbestimmung in diesem Kontext.

Darüber hinaus blieb das methodische Vorgehen von den sich stets einschleichenden Versuchen geprägt, einen zudem subjektorientierten Zugang zu einem Menschen mit so genannter geistiger Behinderung und den Bedingungen seiner Lebenspraxis zu erhalten. Es zeigte sich, dass in der Auseinandersetzung mit dem Material die Regeln und damit das empirische Vorgehen der Objektiven Hermeneutik (vgl. Trescher 2013, S. 40 ff.) hintergangen

wurde und Teile der Analysen nicht allein auf „intersubjektive Geltungsüberprüfung“ (ebd., S. 31) zu beruhen schienen. Die Frage danach, warum sich die Subjektivität – die eigene und die fremde – innerhalb der Interpretationen teils unbemerkt aufdrängte, ließ auf Erkenntnisreiches im Themen- und Forschungsfeld der Untersuchung schließen. Diese Leerstelle aber, z.B. den Bezug auf die einflussnehmende Rolle der Interpret_innen, macht die Objektive Hermeneutik nicht zum Gegenstand ihrer Erkenntnis. Aufgrund dieser methodenimmanenten Limitationen schien ein Verfahren der hermeneutischen Introspektion erforderlich, in welchem der Methodenfehler selbst zum Gegenstand der Analyse werden konnte. Im Laufe der Auseinandersetzung mit der Frage nach dem subjektiven Einfluss im Forschungsprozess wurden deshalb Studien hinzugezogen, die auch aus einer polyzentrischen Betrachtung eines Gegenstandes entstanden sind⁹⁶. Es wurde sich tiefergehend mit der Tiefenhermeneutik (vgl. König 2003; Kratz/Ruth 2016; weiterführend Lorenzer 1986) auseinandergesetzt und sich in Orientierung an diese wurde annähernd regelgeleitet eine genuin psychoanalytische Interpretation der letzten beiden Sequenzanalysen vorgenommen. Im diesem Prozess ging es zudem um ein Absichern eigener Ergebnisse und Annahmen durch Expert_innen innerhalb der Psychoanalytischen Forschung. Bestehende Kooperationen konnten hierfür genutzt werden und nach Vorstellung der Analysen wurde der Eindruck bestätigt, dass auch hier die Subjektivität zum Gegenstand der Forschung werden kann und sollte⁹⁷.

4.6.1 Reflektierte Subjektivität im Auswertungsprozess

Mit dem Verweis auf die *reflektierte Subjektivität* als wichtiges Gütekriterium – nicht nur für die Erhebung qualitativer Interviews, sondern eben auch deren Auswertungsprozesse – werden die Ergebnisse nun daraufhin diskutiert, inwiefern sie auch unbewusste und subjektive Themen der Interpret_innen

96 So wurde z.B. von Trescher (2013) aus der Perspektive der Objektiven Hermeneutik eine Materialanalyse vollzogen, die andernorts aus psychoanalytischer Perspektive beforscht wurde (Forschungsprojekt: „Lebensqualität im Pflegeheim“ der Universität Wien). Von Trescher (2013) selbst wird auf weitere Arbeiten verwiesen (vgl. Dörr/von Felden/Marotzki 2008), „in denen dasselbe kasuistische Material aus psychoanalytischer Perspektive und unter anderem auch aus der Perspektive der Objektiven Hermeneutik analysiert wurde“ (Trescher 2013, S. 26).

97 An dieser Stelle gilt mein Dank dem Kolloquium der internationalen psychoanalytischen Forschung in Wien 2014, insbesondere danke ich Herrn Prof. Datler und Herrn Prof. Hamburger um die wertvollen Impulse für dieses Kapitel.

transportieren (anstelle von allein objektiv bedeutsamen Fallstrukturmerkmalen) und damit ungewollt genau das Gegenteil dessen, was als objektiv hermeneutische Forschungsabsicht eigentlich verfolgt wurde.

Nicht nur in den Interviewsituationen, auch in den Interpretationssitzungen finden auf die Ergebnisse einflussnehmende Dynamiken innerhalb und zwischen den Personen statt, d.h. subjektbezogen, innerpsychisch, als auch gruppendynamisch. Deshalb kann hier in Anlehnung an Helfferich (2009) das Kriterium der Offenheit als begrenzt betrachtet werden. In den Interpretationen wurden einerseits Strukturierungen und Steuerungen mithilfe der streng regelgeleiteten Sequenzanalyse vorgenommen und im Dienst der Forschungsfragen und daraus resultierenden Fallbestimmung bewusst angestrebt. Unvermeidbare meist unbewusste Steuerungen aber, in denen das textunabhängige Vorwissen und die Vorannahmen der Forschenden z.B. zum Phänomen Geistige Behinderung wirksam werden und/oder die Interviewsituation einseitig oder gar fern vom Text gedeutet wird und Interaktionen innerhalb der Forschergruppe eine für die Deutung entscheidende Rolle spielen, sollen nun anhand zweier erneut aufzugreifenden Analysen offen gelegt und reflektiert werden⁹⁸.

4.6.2 Hermeneutisches Vorgehen in der dritten Interpretationsgruppe (C)

Dem wird in Folge mit der Gegenüberstellung zweier Interpretationen, die mit der gleichen angewandten Methode der Sequenzanalyse (Objektive Hermeneutik) scheinbar ganz gegensätzliche Ergebnisse erzeugten (vgl. Kapitel 4.5.3), weiter nachgegangen, indem sie einer dritten Interpretationsweise im Sinne *psychoanalytische orientierter Reflektierter Subjektivität* zugeführt wurden.⁹⁹ Der Blick wurde hierzu von der nun dritten Interpretationsgruppe (C) direkt auf die Subjektivität gerichtet bzw. stellvertretend darauf, was das Lesen der Sequenzanalysen zehn und elf in den Interpret_innen dieser zwei Interpretationen auslöste. Die Frage wird gestellt, was diese Gegenübertragung über die vorliegenden Sequenzanalysen aussagen kann und was es für das

98 So offen gelegt, „dass sie bewusst gemacht und expliziert werden und ihr Einfluss diskutiert und nachvollzogen wird. Dies gilt für Interviewende ebenso wie für Interpretierende“ (Helfferich 2009, S. 156).

99 An dieser Stelle erneut mein Dank an Herrn Prof. Datler und Herrn Prof. Hamburger, zudem an Herrn Prof. Haubl und sein Kolloquium, die das Vorhaben bestärkten und erste Impulse für die Interpretationen dieser Sequenzanalysen, die dann in einer weiteren Interpretationsgruppe (Gruppe C) durchgeführt wurden, lieferten.

Verstehen des Materials bzw. Textes heißen kann. Eine „Analyse der Gegenübertragung“ (Damasch 2000, S. 106) fand demnach statt.

Innerhalb der Forschungsgruppenmitglieder der Gruppe C erwies es sich erneut als außerordentlich zuträglich, dass Expert_innen und Anwender_innen beider Methoden anwesend waren und somit stets die Frage gestellt werden konnte, was die Ergebnisse in Bezug auf die Anwendung beider Methoden heißen mag. Es ging um einen Ausblick der Kombination, darum, die Erforschung des Phänomens Geistige Behinderung methodisch so anzugehen, dass man nicht entweder die eine oder die andere Methode ausschließt, sondern beide Zugänge aufeinander bezieht. Es wurde angestrebt, sie ineinander zu verschränken, zu kombinieren und miteinander agieren zu lassen. Dabei sollte ein erweiterter Verstehens-Zugang erlangt und eine am Gegenstand nahe und dadurch vielleicht genauere Analyse erzeugt werden.

4.6.3 Frage an das Material bzw. Fallbestimmung

Die Frage wurde verfolgt, welchen Einfluss die Gruppen A und B auf den Interpretationsvorgang bzw. die Interpretationsergebnisse hatten und begonnen wurde mit dem Hinterfragen der zunächst eigenen Einflussnahme auf die Ergebnisse. Habe doch ich die Sequenzen danach ausgewählt, was mir kontrastreich schien, zum anderen die Gruppen A und B gewählt und ihre (Un-) Informiertheit entschieden. Welchen Zweck erfüllten die getroffenen Entscheidungen und was wurde von mir intendiert, galt es zu fragen. In Wien wurde die Analyse mit der Annahme einer möglicherweise dahinter liegende Dynamik konfrontiert, in der ich die zwei Interpretationsgruppen unbewusst gegeneinander ausgespielt haben könnte¹⁰⁰. Was in der dritten Interpretationsgruppe C mit den zur Verfügung stehenden Zugängen ergänzend analysiert wurde, schließt nun im nächsten Kapitel an.

100 Wieso wird Gruppe B genau diese Sequenz gegeben, bei der von einem Kontrast ausgegangen wird, ohne über diesen aufzuklären? Doch um zu zeigen, dass Gruppe A falsch liegt.

4.6.4 Eine Analyse von Gegensätzen: Idealisierung und Dämonisierung

Die Interpretationen der Gruppen A und B wurden gemeinsam durch Gruppe C gelesen und es wurde danach gefragt, was beim Lesen am Stärksten irritierte¹⁰¹. Man einigte sich zunächst auf die Analyse der 11. Sequenz:

Person 3: *„Ja und auch beim Thema Ordnung muss ich sagen, ich glaub immer das kommt so `n bisschen auch von deinem Papa? Ich hab so das Gefühl, du fühlst dich eigentlich einigermaßen wohl //“*

Person 2: *„//ja//“*

Person 3: *„//aber der der Papa ist da der hat halt nen anderen Ordnungs-standard“*

Person 2: *„Mh, ja (lacht).“*

Person 3: *„Ähm ich find immer so lang hier weiß ich nicht keine schimmelnden Lebensmittel rum stehen oder irgendwelche Tiere durch die Wohnung rennen die hier nicht hingehören“ (Gem2, Z. 244–249)*

und auf die dortige Lesart 11a: Die Betreuerin Frau Kühn (Person 3) verhalte sich rollenförmig, distanziert und nicht authentisch.

Diese Interpretation der Aussage von Frau Kühn passe nicht zu ihrer anschließenden Formulierung *„mit dem Papa“*, so die Interpretationsgruppe C. Ein *„Papa“* hole einen vom Kindergarten ab, sodass man diese Bezeichnung gerade nicht wählt, wenn Rollenförmigkeit erzeugt werden soll. Als Rollenträger_in würde man vom Vater sprechen. *„Papa“* aber steht für die Form fehlender Anerkennung, die einhergeht, wenn man eine/n Gegenüber z.B. wegen einer ihm/ihr zugeschriebenen Geistigen Behinderung infantilisiert.

Es zeigt sich damit der Teil von ambivalenter Rollenförmigkeit, die im Kontext Geistige Behinderung mit Einnahme der Rolle einer Erzieherin oder Lehrerin eingenommen wird, obwohl man es mit erwachsenen Menschen zu tun hat. Doch nicht authentisch ist man nur dann, wenn dahinter eine andere, als die gezeigte infantilisierende Haltung vermutet wird.

101 Die Interpretationsgruppe C kehrte stets von den Interpretationen und Lesarten der Gruppen A und B zu der Wörtlichkeit des ursprünglichen Materials zurück. Dies nicht nur, „um sich immer wieder der Triftigkeit der Deutung zu versichern, sondern auch, weil sich die Interpretation *konkret* nur am Interpretandum auslegen lässt“ (Lorenzer 1986, S. 14).

In der Auseinandersetzung mit dieser Sequenz sah Gruppe C die Analyse der objektiv hermeneutischen Interpretation durch die Gruppe B bestätigt, das der distanzierte Ausspruch von Frau Kühn „*beim Thema Ordnung*“ im Rahmen des Zuhause-Seins von Frau Veith dem diffusen, weil intimen Bereich einer Wohnsituation unangemessen ist. Dem rollenförmigen Betreuerstatus aber entspricht sie.

Vermischung diffuser und spezifischer Sozialbeziehungen

Es zeigt sich an dieser Stelle deutlich die Konfusion bzw. Vermischung diffuser und spezifischer Sozialbeziehungen, die hier vielmehr die Situation des *Betreuten Wohnens* erzeugt (vgl. Katzenbach 2004b; weiterführend Kapitel 2.6), als Frau Kühn selbst. Im Wohnen mit all der Intimität, also in der Privatsphäre, erwies sich diese distanzierte beratungsorientierte Haltung, obwohl unpassend, auch als wertvoll, weil sie nicht auf Diffusität und Familienersatz angelegt, sondern als autonomieförderliche Alternative und damit Bereicherung genutzt werden kann. Frau Kühn lässt sich also zu Beginn der 11. Sequenz, die der zweiten Interpretationsgruppe gezeigt wurde, nicht auf die Diffusität ein und klingt dadurch hier unangemessen, eben weil es um das Wohnen, das Zuhause-Sein geht. Es wirkt, als ob sie daneben läge und in der Analyse der Gruppe B ist ab dieser Stelle deutlich eine kritische Tendenz zur Beurteilung dieser Praxis gelegt. Im Versuch, die Dynamik der Interpretationsgruppe B zu verstehen, wird deshalb die Analyse der hier in ihrer Gesamtheit folgenden 10. Sequenz angeführt:

Person 2: „Ja.“

Person 1: „Ich leg` s hier hin` in die Mitte?“

Person 2: „Ja.“

Person 3: „Hm““

Person 1: „Und dann läuft das. Und dann wär schon zunächst mal meine allererste Frage an Sie beide`, wie es ihnen so ergangen ist, so das letzte Jahr.“

Person 2: „Ja es hat sich also ich, hab` mich da schb, mh schon bisschen äh wieder en bisschen gesteigert. Also finanziell krieg ich es seehr gut hin` und ähm, na ja gut` ähm, Wohnung ist jetzt nicht ganz soo, noch nicht ganz soo, wie es eigentlich sein soll, aber ich, ich bemüß mich halt. Auch wenn`s manchmal nicht so rüberkommt, aber (3) mh (6) also wie gesagt, wenn`s mir halt zu unordentlich ist, dann räum ich sch schon auf und, seh dann auch zu dass es dann wieder ein bisschen, im Rahmen is (atmet aus)“

Person 3: „(lacht) Warum kuckst du mich denn dabei so an?“

- Person 2: „Ja weil du mich anlächelst, das irritiert mich//“
- Person 3: „//Oh, entschuldigung`// (lacht) aber du redest ja grade` wenn du da//“
- Person 2: „//jaa//“
- Person 3: „//ich hör dir doch nur zu//“
- Person 2: „Und sonst (7)“
- Person 1: „hm. Und so geändert für sie beide` hat sich also sie sagen so finanziell, ne, dass das irgendwie gut geht//“
- Person 2: „//ja//“
- Person 1: „//besser geht` und so für Sie Beide hat sich was verändert? Vielleicht? (3)“
- Person 2: „wusst ich jetzt eigentlich nichts.“
- Person 3: „also das einzige was mir jetzt ad hoc dazu einfällt ist dass du glaub ich am (.) Anfang hat ich immer so das Gefühl dass du gerne, kann sein dass ich falsch liege //“
- Person 2: „//mhmm//“
- Person 3: „dass du gerne ähm (.) so ein bisschen mehr ne freundschaftliche Ebene zu mir gehabt hättest //“
- Person 2: „//ja//“
- Person 3: „und ich glaube das hat sich ein bisschen verändert`//“
- Person 2: „//ja//“
- Person 3: „//Dass da//“
- Person 2: „//das finde ich auch, ja.//“
- Person 3: „//das irgendwie auch klar ist, dass das hier ne professionelle Ebene ist.“ (Gem2, Z. 1–28)

Frau Veith (Person 2) wird hier von Gruppe C ganz anders gesehen, als in der Analyse durch die Gruppe A wahrgenommen. Sie zeige sich ihrem Eindruck nach als bedürftig bzw. eine andere Beziehungsform erwartend. Sie suche die Freundin in Frau Kühn (Person 3), möchte jemanden, der nach Hause kommt, wo sie wohnt. Stattdessen zeigt sich im Interview an dieser Stelle die „rollenkonforme“ Frau Kühn. Gruppe C vermutet, dass dieser Konflikt auch in der Analyse der 11. Sequenz durch Gruppe B wahrgenommen wird, ohne dass sie um diesen inneren Kontext wissen, da sie über die Interpretationsergebnisse der vorigen Sequenz nicht aufgeklärt wurden.

Der Konflikt besteht darin, dass Frau Veith Privatheit erwartet, weil sie privat wohnt, Frau Kühn sich aber – als Mitglied der Institution, zu der sie gehört – rollenkonform verhält. Damit ist sie der autonomen Lebenspraxis, besser der Wohnsituation der Klientin gegenüber nicht authentisch. Doch dies ist nur ein zu verstehender Teil der Situation, denn Frau Veith bleibt weiterhin institutionalisiert und damit auch unter sozialer Kontrolle. Nicht

authentisch erscheint daher als unpassende Beschreibung für das Spannungsverhältnis, in dem sich die Beteiligten befinden. *Mismatching* scheint im Sinne einer Fehlpassung zwischen Beiden in diesem Moment die treffendere Umschreibung.

Stellvertretend für Eltern stehen

Das innerhalb der 10. Sequenz angesprochene Thema mit dem Vater zeigt die Klientin stark involviert. Der schon zu Beginn des Interviews hervortretende Konflikt zwischen diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen kann in Bezug zu dem starken Ablösungskonflikt mit und der Abhängigkeit von den Eltern betrachtet werden (vgl. Kapitel 4.2.2 zum Thema: Eltern und gesetzliche Betreuung). Für diese tritt Frau Kühn in der oben aufgeführten 10. Sequenz gleich zu Beginn des Interviews stellvertretend und emotional bindend für Frau Veith in Erscheinung. Die Erwartungen des Vaters an ihr Wohnen sieht Frau Veith durch Frau Kühn repräsentiert, dabei will Frau Kühn diese Ansprüche nicht mit sich in Verbindung gebracht sehen. Sie will den erhobenen Zeigefinger nicht, der Vater hebt ihn aber und Frau Veith sieht ihn stellvertretend durch Frau Kühn erhoben (denkt vermutlich: „das macht auch die mit mir. Die erzieht mich auch, die sagt mir auch, was ich zu tun habe“). Frau Kühn scheint die ganze Zeit diese Erwartungshaltung durch Frau Veith zu spüren, was sich in dem Moment „Warum guckst Du mich denn jetzt so an?“ offenbart. Frau Kühns Kritik bleibt aus, wird aber in den Blick gelegt.

Dass Frau Kühn sich auf eine bestimmte Art und Weise „verhält“, wie in der Lesart 11a) „verhält sich distanziert,...“ zu lesen, bleibt für die Interpretationsgruppe C schwer nachvollziehbar. Es besteht dagegen der Eindruck, dass sich Frau Kühn gegenüber unterschiedlichsten Rollenerwartungen permanent zu verhalten versucht (vgl. zudem ihre eigenen Aussagen zu den Erwartungen Dritter in der Zusammenfassung der mit ihr geführten Einzelinterviews in Kapitel 4.2.3). Der Beginn der 11. Sequenz

Person 3: *„Ja und auch beim Thema Ordnung muss ich sagen, ich glaub immer das kommt so `n bisschen auch von deinem Papa? Ich hab so das Gefühl, du fühlst dich eigentlich einigermaßen wohl //“* (Gem2, Z. 244–246)

und damit das hier ausgesprochene „*Thema Ordnung*“ deutet auf die institutionelle Rollenentsprechung, das anschließend geäußerte „*ich habe das Gefühl, du fühlst dich*“ passt dann nicht, lässt vielmehr auf eine Bezugnahme auf

Frau Veith als ganze Person schließen. Frau Kühn verhält sich damit eben *nicht* eindeutig.

Widerspricht soziale Kontrolle einer Beratung und Begleitung?

In der 11. Sequenz sagt Frau Kühn, sie sei beim Thema Ordnung locker, doch eben aus einer Position von jemandem, der berechtigt ist, dies zu bewerten. Sie sagt nicht, ich habe das nicht zu bewerten, sondern dass sie bei ihrer eigenen Bewertung andere Kriterien anlegt, anderen Maßstäben folgt. Das ist soziale Kontrolle und passt zum „*Thema Ordnung*“, da sie den Rahmen bestimmen kann. Es spricht gegen die Position einer Beraterin (nach z.B. Tiefel 2004) und für die Rollenübernahme einer Betreuerin, die bestimmt, wenn es notwendig wird (vgl. weiterführend Hähner et al. 2011). Es zeigt sich auch hier das in Kapitel 2.3.4 eröffnete Spannungsfeld zwischen Institution und Privatheit bzw. autonomer Lebenspraxis, in dem auf der einen Seite die institutionellen Anforderungen an die Betreuerin in ihrer Kontrollfunktion bestehen und auf der anderen Seite eine Aneinanderreihung verschiedener Anforderungen und Haltungen durch das Leitbild Selbstbestimmung, die auf ein Abwägen hinauslaufen.

In der nächsten Lesart 11b), in der es heißt, das distanzierte Verhältnis spräche gegen ein Vorhandensein eines Arbeitsbündnisses, wird die Frage in der Interpretationsgruppe aufgeworfen, was das Arbeitsbündnis in diesem Feld eigentlich ausmacht (vgl. Kapitel 2.4.3 und Kapitel 5.1.2) und welche Haltung dazu die beiden in den Blick genommenen Interpretationsgruppen A und B vertreten.

Idealisierung der Klientel und Handlungspraxis: Interpretation der Gruppe A repräsentiert ein neoliberales Pflichtprogramm

Eine weitere Lesart der Analyse durch die Gruppe A gerät nun in den Fokus der Gruppe C. Es geht um jene, in der anklingt, der Interaktionskonflikt werde einzig durch Frau Kühn gelöst (vgl. Lesart 10g). Eine weit gehende Annahme, dass Frau Kühn die Situation allein dadurch gelöst habe, dass sie ihre Rolle „klargezogen“ hat. Dies als „authentische, fast naturgemäße Trennung der Beziehungsmodi“ zu werten, die zu der „Differenzierung“ von Frau Veith führen konnten, unterstellt die völlige Passivität von Frau Veith. Wenn Frau Kühn hier sagt, ich bin ja nur eine Professionelle, sie das institutionelle Thema also offen legt, wird sie in dieser Interpretationsgruppe A als authentisch wahrgenommen. In ihrer Rolle als Repräsentantin ihrer Institution ist Frau Veith für sie eine Klientin, die betreut wird. Das ganze diffuse Potenzial

dieser Szene kommt nicht hervor, und in der Analyse wird behauptet, man könne den Konflikt einfach auflösen, indem man aus der Position der Betreuung heraus feststellt: „Ich, wir machen das hier professionell“. Die Analyse lässt vermuten, dass beide das durchgesprochen haben und die Betreuerin Frau Kühn dies der Klientin Frau Veith beigebracht habe.

Dies klingt nach einer Idealisierung der Klientel und der Handlungspraxis im Sinne eines neoliberalen Pflichtprogrammes, in dem die Handlungsaufforderung „Sei selbstbestimmt!“ zu genau den gewünschten Ergebnissen der Selbstverantwortung und Selbstoptimierung führen, die ein flexibler Mensch als unternehmerisches Selbst ganz erwartungsgemäß in einer Leistungsgesellschaft zu erfüllen hat (vgl. Bröckling 2007; Kapitel 2.2). In der Lesart ist etwas Anmaßendes enthalten, denn Frau Veith wird aus dem professionellen Vorgehen rausgehalten. Bei ihr sei etwas allein durch die Professionalität von Frau Kühn passiert, nicht etwa durch sie selbst. Auch in den ersten Lesarten kommt Frau Veith nur insofern vor, als dass sie Resozialisierungsziele teilt, also eine Klientin ist, die verstanden hat, was von ihr in dem institutionellen Rahmen erwartet wird.

Dämonisierung der Expertise: Interpretation der Gruppe B repräsentiert eine überkritische, weil enttäuschte Anti-Pädagogik

Die Erwartung der Interpretationsgruppe B an eine gute (pädagogische) Praxis scheint dagegen deutlich. Sie liegen in der Bedürfnisorientierung und darin, dass die Klientin als ganze Person anerkannt wird. Frau Kühn als Sozialarbeiterin aber ist per se auch Maß der sozialen Kontrolle. Das daraus resultierende Betreuungsverhältnis widerspräche einem Arbeitsbündnis, so die Gruppe B. In ihrer Interpretation findet eine Dämonisierung der Expertise statt und repräsentieren sie eine enttäuschte Anti-Pädagogik, in ihrer starken Kritik an pädagogischer Programmatik und fehlender Subjektorientierung erscheint sie überkritisch.

Welche Bilder von professioneller Handlungslogik und Arbeitsbündnis stecken hinter den Lesarten beider Gruppen? In der Handlungslogik der Analyse durch Gruppe A scheint zu gelten, es gehe – im Sinne der Vertretung einer Institution – um die Offenlegung der sozialen Kontrolle als für das Arbeitsbündnis ausschlaggebenden Pol und dieser werde durch die Betreuerin festgelegt. In der 11. Sequenzanalyse der Gruppe B gilt genau das Gegenteil als Maßstab für ein Arbeitsbündnis. Hier gilt die Begegnung des diffusen, des Privaten, die Sehnsucht nach Nähe und Orientierung als angemessen und die Frage danach, was die Klientin braucht, steht für sie im Mittelpunkt professionell Handelnder.

Arbeitsbündnis besteht aus Begleitung und Betreuung

Doch besteht das Arbeitsbündnis in diesem Handlungsfeld aus beiden Beziehungsangeboten, der Begleitung und der Betreuung (vgl. das noch folgende Kapitel 5.1.2). Beide Pole auszubalancieren ist hier die Aufgabe. Dabei gilt es in diesem Spannungsfeld immer wieder festzumachen, wieviel von dem einen, wieviel von dem anderen ist gerade für beide Seiten in der Interaktion bzw. in dem Arbeiten miteinander angebracht und angemessen. Nimmt man nur einen Pol zum Maßstab, kann Frau Kühn nicht authentisch sein. Sie aber muss versuchen, beiden Ansprüchen zu genügen.

Ein Zulassen und Einfordern von Nähe und das Einnehmen und Halten von Distanz werden im Material sichtbar, da auf die Beziehungsebenen abzielend kontrastreiche Sequenzen gewählt wurden. So deutet die Interpretationsgruppe A den Einstieg als ein naturwüchsiges, miteinander funktionierendes Arbeitsbündnis und spielen für die Analyse der Interpretationsgruppe B Rollenkonflikte eine stärkere Rolle. Genau das bildet das spannungsreiche Handlungsfeld ab. Ohne dass sie einander ausschließen dürfen, gilt es eine Balance zwischen den sich widersprechenden Handlungsaufforderungen anzustreben (vgl. Katzenbach 2004a; zudem Kapitel 2.5).

Balancieren zwischen sich widersprechenden Polen

Beide Interpretationsgruppen blicken aus verschiedenen Positionen auf ein heterogenes Geschehen. Frau Kühn kann unterdessen dabei beobachtet werden, wie sie die Dialektik von Begleitung und Betreuung auszugleichen versucht. Sie achtet darauf, wie sich Frau Veith fühlt und ist zugleich die, die entscheiden könnte. Die Entscheidungen versucht sie aber an Frau Veith festzumachen und nimmt Bezug auf sie, wenn sie z.B. mit *„ich hab das Gefühl, dass Du“* sprachlich zu differenzieren versucht, dass sie nicht die Definitionsmacht ausübt. Sie äußert vielmehr, dass sie das Gefühl hat, dass es so sein könnte, nicht etwa, dass es so ist. Auch zu sagen *„ich hatte, habe das Gefühl, kann sein, dass ich falsch liege“* verdeutlicht, wie vorsichtig sie in ihren Aussagen über Frau Veith ist. Solcherart Aussagen sprechen eher für ein ausdifferenziertes Arbeitsbündnis. Wie in Kapitel 2.4.3 zusammengefasst, gilt es sich hier in einem Aushandlungsprozess danach zu orientieren, wie man diese beiden strukturell sich gegenüberstehenden Pole von Selbstbestimmung – gewähren lassen und gleichzeitig die Position sozialer Kontrolle inne haben zu müssen – miteinander im jeweiligen Verhältnis zueinander aushandelt.

Polarisierende Analysen: Spaltungsmechanismen?

Beide Analysen orientieren sich nicht an der Balance, auch durch die kontrastierenden Sequenzen hat jede einen Pol, an dem sie sich orientiert. Mit Rückbezug auf den zweiten Teil der 10. Sequenz(analyse) stellt Gruppe C weitere Überlegungen an. Gruppe A sieht die Rollenkonfliktfrage von Frau Veith durch „ja“ und „mhm“ und „das finde ich auch“ innerhalb einer Interaktion bestätigt, in der – so die Analyse – sich „wie aus einem Munde“ geäußert wurde:

- Person 1: *„//besser geht' und so für Sie Beide hat sich was verändert? Vielleicht? (3)“*
- Person 2: *„wusst ich jetzt eigentlich nichts.“*
- Person 3: *„also das einzige was mir jetzt ad hoc dazu einfällt ist dass du glaub ich am (.) Anfang hat ich immer so das Gefühl dass du gerne, kann sein dass ich falsch liege //“*
- Person 2: *„//mhm//“*
- Person 3: *„dass du gerne ähm (.) so ein bisschen mehr ne freundschaftliche Ebene zu mir gehabt hättest //“*
- Person 2: *„//ja//“*
- Person 3: *„und ich glaube das hat sich ein bisschen verändert`//“*
- Person 2: *„//ja//“*
- Person 3: *„//Dass da//“*
- Person 2: *„//das finde ich auch, ja.//“*
- Person 3: *„//das irgendwie auch klar ist, dass das hier ne professionelle Ebene ist.“ (Gem2, Z. 15–28)*

Daraus schließt Gruppe A, dass sich etwas verändert haben muss, dabei bestätigt Frau Veith nur, dass dem so sei und nickt ab. Die Objektive Hermeneutik beschränkt sich an dieser Stelle auf den sprachlichen Ausdruck. Doch in im Rahmen obiger Interaktion kann nur so reagiert werden, deshalb ist es aber noch nicht zwingend „wahr“. Es kann keine Aussage darüber getroffen werden, ob Frau Veith nicht sehr wohl gekränkt ist, weil sie sich so gut verstehen, wie aus einem Mund sprechen, aber Frau Kühn dann sagt, dass das dann doch „nur“ eine professionelle Ebene ist. Dass sie vielleicht immer noch ihre Freundin sein will, würde nicht in dieses Interview passen. Sie kann auch dann nur sagen: „Ja, Du hast Recht, ich bin immer deiner Meinung, weil ich will, dass du mich magst“. Denn Frau Kühn ist genau dann zufrieden mit ihr und genau dies ist die Anerkennung, die sie von ihr bekommen kann. Die Analyse der Gruppe A legt nahe, dass hier etwas angesprochen werden kann, doch ob es wirklich auch so ist, das zeigt sich nicht im Material.

Auch die Lesart einer naturgemäßen Trennung von Modi durch nur eine Partei widerspricht in ihrer Einseitigkeit der zugleich angenommenen autonomen Differenzierung, da der zweite Part passiv und unbeteiligt bliebe. Es wirkt wie eine pädagogische Illusion, den anderen mit der wirksamen Botschaft in die Freiheit zu entlassen: „jetzt bist Du frei“, als könnte man jemanden aktiv frei machen und nicht vorhandene Autonomie erzeugen. Da Frau Veith den Satz zu Ende führen kann, könne sie differenzieren und besitze daher Autonomie. Es ist eine Überschätzung, hier von Differenzierung zu sprechen, nur weil sie den Satz zu Ende bringt. Müsste sie dann nicht mehr sagen, ihre eigene Sicht darstellen oder müsste sie nicht widersprechen und z.B. sagen, dass sie es schon traurig fand, jetzt aber damit klar komme?

Dass sie den Satz einfach zu Ende führt, den Rahmen also weiterhin bedient, zeigt hier gerade einen wenig autonomen Beitrag (für den sie sich aber trotzdem selbstbestimmt entschieden haben mag). Stets bewegt sie sich im vorgegebenen Rahmen und funktioniert damit auch in den Interviews perfekt. Dies kann als Resultat ihrer Sozialisation in Institutionen gedeutet werden, in denen man lernt, immer reibungslos zu funktionieren und Erwartungen zu erfüllen, da ein Wohnen im institutionalisierten Großverband keinen Raum für spontanes und diffuses Ausbrechen bietet. Auch die Interviewerin ist für sie Teil der Institution, sodass sich Frau Veith im Interview genauso verhält, wie sie es bisher gelernt hat. Ein erwartungsgemäßes Verhalten lässt einen scheinbar gut durchkommen. Es verspricht Erfolg beim Verfolgen von Zielen und der Auszug gibt ihr Recht.

Kompetenz und Selbstbestimmung

Doch es sind Unterschiede im Verhalten innerhalb der Interviewformen festzustellen: In den Einzelinterviews wirkte Frau Veith mehr bei sich und selbstbewusster, in den gemeinsamen Interviews dagegen spricht sie der Betreuerin immer wieder nach dem Mund. Zudem kann sie sich gemeinsam mit ihr durch das Interview schlängeln, kann dabei Unangenehmen ausweichen (gerade durch jenes „nach dem Mund reden“) und sich dadurch auch hier behaupten. Stets die anderen bestimmen lassend, kann sie die jeweiligen Situationen für sich nutzen und trägt in zwei verschiedenen Interviewsituationen aktiv dazu bei, gut durchzukommen.

Es geht für sie weiterhin darum, zu funktionieren und dabei zu wissen, wie das geht und weiterzukommen, sodass es dann auch so läuft, wie sie es will. Das ist ihre Kompetenz und Selbstbestimmung.

Die hier diskutierten und voneinander abweichenden Analysen zweier Interpretationsgruppen (A und B) schienen einen dritten (vermittelnden) Weg (durch Gruppe C) zu erfordern – vergleichbar der Sicht auf das professionelle Handeln: Auch hier geht es darum, eine Balance zwischen den Anforderungen widersprüchlicher Handlungsmaximen „immer wieder neu herstellen zu können“ (Katzenbach 2004a, S. 142) oder wie Prenal feststellt:

„Um die Gefahren der zu sehr idealisierenden oder der zu sehr negativ vereindeutigenden theoretischen Entwürfe zu vermeiden, ist es unerlässlich auch nach Mischformen zwischen anerkennenden und verletzenden Interaktionen zu fragen und die Ambivalenz in Relationen aufzuspüren und nachzuzeichnen.“ (Prenal 2013, S. 47)

Es wurde versucht, bei zwei polarisierenden Interpretationsgruppen mithilfe psychoanalytisch orientierter reflektierter Subjektivität ein Kombinat zu finden, welches die Situation der Aushandlung beider Pole widerspiegelt. Ein methodischer Zugang konnte dann mit Einbezug des gesamten Kontextes stattfinden, sodass auch das nach Hagen (2002, S. 298) und Buchner (2008b, S. 525) zu berücksichtigende „lebensweltliche Setting“ mit einbezogen wurde (vgl. Kapitel 3.3.2).

Inwieweit die einzelnen methodischen und methodologischen Ansätze den oben von Prenal (2013) formulierten Anspruch mehr oder weniger gerecht werden ist nicht abschließend zu klären, so gibt es die eine „wahre“ Methode per se auch nicht. Eine Methode kann mehr oder weniger zu der gestellten Frage und dem Forschungsfeld passen. Meist gilt es, sie anzupassen oder wie in dem hier vorliegenden Fall mehrere Methoden zu kombinieren, um sich dem Feld weiter anzunähern.

Dieser Umweg wurde für den Erkenntnisprozess notwendig, um die sich diametral gegenüberstehenden Pole aus den Ergebnissen der Sequenzanalysen plausibel zusammen führen zu können. Wurden zunächst mithilfe der Objektiven Hermeneutik die im Material vorhandenen latenten Sinnstrukturen von Anerkennung und Missachtung (vgl. Katzenbach 2004a) rekonstruiert, standen sich diese in ihren Extremen radikal und unüberwindbar wirkend gegenüber. Es wurde dann ein subjektorientierter Zugang gewählt. Erst durch diesen wurde erkennbar, dass sich beide nicht – wie angenommen – unüberwindbar widersprechen, sondern komplementär aufeinander im pädagogischen Handlungsfeld bezogen gehören.

Inwieweit die Objektive Hermeneutik in Kombination mit psychoanalytisch orientierten Zugängen vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen geeignet erscheinen, den Einfluss der forschenden Subjekte zu bearbeiten, soll in Kapitel 5, dem abschließenden Fazit resümiert werden.

Doch zunächst folgt die zusammenfassende Gesamtstrukturgeneralisierung und anschließend die zu Beginn des Kapitels angekündigten Einblicke in das gesamte erhobene Material, um den Fall Maike Veith in die gesamte bisher untersuchte Praxis einordnen zu können.

4.7 Gesamtstrukturgeneralisierung¹⁰²: Denken und Handeln in Widersprüchen, um das gemeinsame Ziel einer gestützten autonomen Lebenspraxis zu erreichen

Im Verlauf der Prozessdarstellung ergaben sich aus der Materialanalyse und den dort vorgefundenen Lesarten folgende Fallstruktur (-hypothesen):

Vor dem Umzug:

- Angepasst, nach Autonomie strebend, steht das *Können* von Frau Veith im Vordergrund, nicht das *Wollen* (Kapitel 4.3.2)

Kurz nach dem Umzug:

- Frau Veith passt (*sich*) an (Kapitel 4.4.2)
- (paradoxalen) Aufforderungen wird ausgewichen (Kapitel 4.4.4)
- Fallstruktur: Funktionieren unter dem Leitbild (Kapitel 4.4.5)

Ein Jahr nach dem Umzug:

- Autonomiebegleitung statt Entwicklung von Autonomie (Kapitel 4.5.2)
- Anerkennung *und* Missachtung (Kapitel 4.5.4)
- Fallstruktur: Eine *genügend gute* Beziehung (Kapitel 4.5.5)

In Orientierung an diesen Analyseergebnissen lassen sich nun folgende Aussagen zu der ergründeten Praxis treffen:

Dass sich Frau Veith noch im Wohnheim und kurz nach dem Umzug den Fragen der Interviewerin und insgesamt den Bedingungen ihrer Lebenspraxis stark angepasst zeigt, kann als Ausdruck dafür verstanden werden, dass sie sich der dort vorgefundenen stark fremdbestimmten Lebenspraxis ange-

102 Im Sinne einer „Strukturgeneralisierung“ nach Oevermann (2000, S. 58).

passt hatte. Gleichzeitig zeigt sie sich dem Leitbild entsprechend nach Autonomie strebend. Für Frau Veith steht kurz vor und kurz nach dem Umzug ihr Können und Qualifiziert-Sein im Vordergrund. Ihr Wollen wird hier nicht thematisch.

Folgt man Seifert et al. (2001) kann auch das Nicht-Erwähnen eigener Bedürfnisse und Wünsche die Annahme untermauern, dass hier über und aus Erfahrungen im stationär begleiteten Wohnen und zuvor in den Wohngruppen berichtet wurde, in denen Frau Veith sich nicht als selbstbestimmt begreifen konnte¹⁰³. Dass Frau Veith den Interviewfragen genau gerecht zu werden versucht, sich und teils die Situation (und damit den Fragen entsprechend sich selbst) immer wieder korrigiert, verweist auf den Versuch, erwartungsgemäß zu agieren. Es lässt auf ein *vermitteltes Selbst* schließen, „das seinen Ausdruck unter anderem [...] in einer [...] Abhängigkeit vom Zuspruch Dritter findet“ (Katzenbach 2004b, S. 329; vgl. Kapitel 2.4.3).

Auch Sonnenberg (2004) stellte fest, dass die Bewohner_innen von Wohnheimen mit Anpassung reagieren, da in der Vergangenheit ihre Wünsche nicht respektiert wurden und sie sich deshalb mit ihrer Situation so abfinden, wie sie ist und damit Zufriedenheit zu äußern scheinen. Und das, obwohl ihnen auch bei persönlich wichtigen Entscheidungen keine Selbstbestimmung ermöglicht wird (ausführlich werden die Bedingungen des Wohnens in Kapitel 2.3 beschrieben). In der Konfrontation mit dem Leitbild Selbstbestimmung und der paradoxen Handlungsaufforderung „sei selbstbestimmt“ durch die Betreuerin Frau Kühn (vgl. Kapitel 4.4.4) reagiert Frau Veith ausweichend, hält sich zurück. Sie scheint auf der Suche nach einem Passungsverhältnis und noch nicht zu wissen, wie ein Sich-Bewähren und Funktionieren unter dem Leitbild gehen kann.

Ein Jahr später wirkt sie sicherer. Sie bewährt sich dann, wenn sie selbstbestimmt und autonom Krisen bewältigt. Ihre Handlungsweise besteht zwar weiterhin darin, die Erwartungen anderer zu deuten und zu bedienen, es erscheint aber letztlich als ein Prinzip, um das selbstbestimmte Ziel von Unabhängigkeit zu erreichen. Immer wieder entscheidet sie sich im Eigeninteresse für Fremdbestimmung. So zieht sich diese autonome Haltung durch das gesamte Material und zeigt sich in dem letzten Einzelinterview (V3) am Stärksten, da sie den Momenten der Verhinderung und damit auch *Verbehinderung* (vgl. Wagner 2009; Zach 2014) durch die Interaktionspartnerin

103 Seifert et al. (2001) berichten von Wohnheimbewohner_innen, die wegen „erlebter Nichtbeachtung ihrer Wünsche oder fehlender Unterstützung bei der Bildung und Artikulation ihrer individuellen Bedürfnisse kaum noch Selbstbestimmungsimpulse [zeigen, N.S.]“ (ebd., S. 274).

nachhaltig widersteht. Es verweist möglicherweise auf Erfahrungen im letzten Jahr, die sie darin bestärkt haben, zu sich und ihrem Autonomiebestreben zu stehen, es sich nicht nehmen zu lassen. Es deutet in der Darstellung der Krisenbewältigung auf eine Begleitung ihrer nach Autonomie strebenden Lebenspraxis hin, in der nicht verhindert bzw. verbehindert, sondern Potenziale und Kompetenzen anerkannt werden. Somit scheint die Struktur des Handlungsproblems, vor das Frau Kühn als ihre Betreuerin gestellt ist – wenn sie Selbstbestimmung pädagogisch vermitteln soll – nicht etwa in der Entwicklung derselben zu liegen, sondern in der Begleitung und Aufrechterhaltung der somato-psycho-sozialen Integrität der Lebenspraxis (vgl. Oevermann 2002b; Oevermann 2009), die auf Autonomie zielt und den Weg dahin immer wieder selbst bestimmt.

Mit Rückbezug auf die Aussagen des Einrichtungsleiter Herrn Schickedanz wird dieser Weg, orientiert am Assistenzmodell, über das „Was“ durch die Klientel bestimmt. In den Fragen zum „Ob“ im Sinne der Machbarkeit bzw. gemeinsamen Umsetzbarkeit besteht die diesen Weg begleitende Aufgabe der Betreuer_innen darin, das „Wie“ zu unterstützen. Er bezeichnet den Auftrag der Betreuung als bedarfsorientierte Hilfe zur Selbsthilfe (weiterführend zum Thema Arbeitsbündnis vgl. Kapitel 4.2.1).

Dieser Anspruch zeigt sich im Fall Maike Veith umgesetzt. Die dort vorzufundene Beziehungspraxis bewegt sich in ihrer Bedürfnisorientierung zwischen Anerkennung und Missachtung, da Nähe und Distanz, eigene und fremde Erwartungen an diffuse und spezifische Sozialbeziehungen, stetig aufeinandertreffen und ausgehandelt werden. In diesem spannungsreichen Beziehungsgeflecht erweist sich die Beziehung zwischen Frau Veith und Frau Kühn als eine „genügend gute Beziehungspraxis“, um das gemeinsame Ziel einer *gestützten autonomen Lebenspraxis*¹⁰⁴ zu erreichen. Als Arbeitsbündnis hat sich Ihre Beziehungspraxis als eine begleitende *und* betreuende Form der Arbeitsbeziehung in Orientierung am Leitbild bewährt¹⁰⁵. Um in diesen beiden sich vermeintlich widersprechenden Handlungslogiken handlungsfähig bleiben zu können, bedarf es einem Denken und Handeln in Widersprüchen (vgl. Katzenbach 2004a).

104 Vgl. in Bezug auf schwer erkrankte Patienten das von Geisler (2008) konzipierte Modell der „gestützten Autonomie“ (ebd., S. 222).

105 Analog zum Ansatz eines Arbeitsbündnisses ist nach Loeken/Windisch (2013, S. 47 f.) ein „Unterstützungsbündnis“, basierend auf einem „Unterstützungsvertrage“ für die pädagogische Unterstützung von Menschen mit Behinderung als sinnvoll anzusehen.

4.8 Einblicke in das vorliegende Gesamtmaterial

Nachdem die Einzelfallstudie vorgestellt wurde, soll eine genauere Darstellung des Gesamtmaterials – zur Rahmung und Einordnung der Besonderheit des ausgewählten Falls und gleichzeitigen Würdigung der untersuchten Praxis in ihrer Gesamtheit – vorgenommen werden.

Sequenzanalysen des Gesamtmaterials werden an dieser Stelle nicht vorgestellt, doch kann für die hier zu beschreibende Praxis auf frühere Untersuchungen (vgl. Uphoff 2008; Möller 2009; Möller 2010b) und dort kleinschrittig dargestellte Fallanalysen aus vergleichbaren Handlungsfeldern innerhalb der Behindertenhilfe, die sich am Leitbild Selbstbestimmung orientierten, Bezug genommen werden. Die dort untersuchte Handlungspraxis erwies sich als professionalisierungsfern, da im Sinne Oevermanns „die realistische Einschätzung der Autonomie-Möglichkeiten des Klienten und deren Mobilisierung zur Selbsthilfe“ (Oevermann 2009, S. 131) nicht Interventionsstrategie derselben war. So lief es dort „auf bloße Betreuung und damit auf technokratische Subsumtion unter vorgegebenen Maßnahmen-Schematismen hinaus“ (Oevermann 2009, S. 131).

Im hier nun vorliegenden Gesamtmaterial finden sich Merkmale, die auf zuvor schon rekonstruierte Fallstrukturen verweisen lassen. Diese erneut erkennbaren Strukturmerkmale, die auf eine vergleichbare professionalisierungsferne Praxis voller Widersprüche zwischen dem Anspruch und der Realität des Leitbildes Selbstbestimmung deuten ließen, sollten auf der Suche nach Möglichkeiten – und nicht nur Grenzen – in der Fallauswahl ausgeschlossen werden. So kam es – wie zu Beginn der Empirie in Kapitel 4.1 zur Fallauswahl beschrieben – zu der für diese Untersuchung erfolgten Entscheidung für den Fall Maike Veith, da er den stärksten Kontrast bot und die schon erwähnte „genügend gute Praxis“ erahnen ließ. Eine solche Praxis ließ auf Erkenntnisse hoffen, die den Forschungsfragen nach Grenzen *und* Möglichkeiten des Leitbildes Selbstbestimmung gerecht würden.

Um diesen Kontrast vom Einzelfall zu dem gesamten untersuchten Handlungsfeld in Kapitel 4.9 verorten zu können werden zunächst die wichtigsten Strukturmerkmale in Bezug auf Schwierigkeiten und Gelingensbedingungen näher beschrieben bzw. den Untersuchungsergebnissen in Möller (2009; 2010b) und Uphoff (2008) exemplarisch gegenübergestellt.

4.8.1 Übergänge in gewohnten Wohnheimstrukturen: Verordnete Autonomie

In der Einzelfallstudie 2009 zeigte sich beispielhaft, dass der Klient keine Verantwortung für seinen Übergang in das Betreute Wohnen übernehmen

konnte, „da er in grundlegende Entscheidungsprozesse nicht mit einbezogen wurde“ (Möller 2009, S. 103). So erfolgte der Übergang in das Betreute Wohnen nicht aus eigener Motivation heraus¹⁰⁶, Wünsche des Klienten bezüglich der Wohnform und Mitbewohner_innen wurden nicht anerkannt¹⁰⁷. Auch in der aktuellen Studie fanden sich solcherart Bedingungen:

Interviewerin: *„Ja, ja und wie ist es so dazu gekommen, dass Sie dort nicht mehr wohnen, im Wohnheim, dass Sie ausziehen konnten, wollten?“*

Bewohnerin G.: *„das weiß ich auch noch niee, also es ging auch ziemlich schnell, ne? In einem Jahr.“*

Interviewerin: *„ja, können Sie sich noch erinnern, wie das da lief? Was da soo“*

Bewohnerin G.: *„Nee, also, das weiß ich nicht, ne´, die haben nur gesagt, ich können jetzt ausziehen und das ging auch schnell!“*

Interviewerin: *Wie fanden Sie das?“*

Bewohnerin G.: *„war für mich auch erst zu schnell, ne und das innerhalb von einem Jahr. Ich weiß es ja auch nicht, warum die das so schnell gemacht haben´.“ (G1, Z. 70–95)*

Der Übergang in das Betreute Wohnen verlief bei der Mehrzahl der Fälle in fortgesetzten Wohnheimstrukturen, und es griff das Prinzip der „Unterbringung auf einen freiwerdenden Platz“ (von Lüpke 1994, o.S.). So wurden beispielsweise alle untersuchten Wohngemeinschaften mit jeweils zwei bis drei WG-Bewohner_innen nach Ermessen der Einrichtungen gegründet¹⁰⁸, d.h. dazugehörige Wohnungen wurden von der Institution gesucht und angemietet. In einer untersuchten Institution blieb das Einzelwohnen aus Gründen der besseren Organisation der Hausbesuche gänzlich ausgeschlossen:

106 Beispielhaft ist hier die Sequenz in Z. 40, wenn der Klient zum Auszug äußert: *„[...] nicht schlecht, ja, wär´ eigentlich `ne gute Idee“* und die Analyse derselben in Möller (2009, S. 55).

107 Passend ist hier die Sequenz in Z. 131, wenn er sagt: *„Ich wollte ja auch alleine wohnen“* bzw. Z. 133–137: *„[...] Jemand zieht mit Dir zusammen. Und ich dann, wer denn, ja? Ja, lass Dich überraschen [...] und dann kam er eben [...] mein Mitbewohner eben halt“* und die Analyse derselben in Möller (2009, S. 63 ff.).

108 Exemplarisch wird in einem Interview kurz vor Auszug aus einer solchen Wohngemeinschaft auf die Frage: *„Wie stellen Sie sich Ihre Zukunft vor?“* von einer Betroffenen geantwortet: *„erst mal tu ich mich erholen von diese Leute“* (G1, Z. 670–672)

Betreuer R.: *„Diese Wohnungen sind von der Einrichtung angemietet. Frau A. hat zum Beispiel viel mehr Kompetenzen als die anderen, die hier leben, und ist deshalb in der Lage, auch alleine in einer Wohnung zu leben. Sie war auch schon mal verheiratet und hatte ihre eigene Wohnung und ist sehr fit. Die vier zusammen, das passt aber für alle gut, auch für uns ist das organisatorisch nur so möglich.“* (R1, Z. 189–193)

In der Regel wurden gleichgeschlechtliche Wohngemeinschaften gegründet, nur im Falle vorliegender Homosexualität und fester Partnerschaft zwischen Klientel zogen Männer und Frauen zusammen. Deutlich geäußerte Wünsche nach einem Alleine-Wohnen, oder – nach jahrzehntelangem Lebens im Wohnheim – dort bleiben zu wollen, wurden übergangen.

Betreuer R.: *„Sie haben alles erstmal negativ gesehen. Meist haben sie Punkte gesucht, um darauf Aufmerksamkeit zu ziehen und haben dann auf traurig gemacht und wenn dann die Eltern zu Besuch kamen, konnten sie die Karte ausspielen, dass es ihnen ja so schlecht ginge, woraufhin die Eltern einschreiten konnten und nochmal untermalen konnten, dass sie das ja von Anfang an geahnt hatten. Also das waren so anfängliche Schwierigkeiten, dass sie noch nicht wollten, waren ja auch lange Jahre im Wohnheim vorher.“* (R1, Z. 62–68)

Auch hier kann von einem Paradox verordneter Autonomie (Katzenbach/Uphoff 2008; Möller 2009, S. 54) und einer Absprache so genannter „Regiekompetenzen“ (Gromann/Niehoff-Dittmann 1999, S. 156 ff.) ausgegangen werden, die von entscheidender Bedeutung für die Selbstbestimmung eines Menschen sind.

Für die Mehrzahl der erhobenen Fällen ist daher Kräling (2006) zuzustimmen, der das Betreute Wohnen als *additiv* (vgl. Kapitel 2.3.3) charakterisiert, denn es sei ein mehr oder weniger großzügig gedachter Anbau an das bestehende System der stationär geprägten wohnbezogenen Hilfen für Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung. Die Strukturen, in denen der Wohnwechsel damals und auch in den meisten aktuell erhobenen Fällen stattfand und die daraus folgende Wohnsituation widersprachen damit trotz der konzeptionellen Orientierung aller untersuchten Einrichtungen am Leitbild den Bedingungen von Selbstbestimmung.

4.8.2 Übergänge in gewohnten Wohnheimstrukturen: Missachtung der Subjekte statt Überwindung von Paternalismus

In dem 2009 untersuchten Fall zeigte sich ein Betreuer als jemand, der das als paternalistisch gescholtene Fürsorgeprinzip seiner Kollegen im Wohnheim zu überwinden versuchte, seinen Klient_innen Mündigkeit zutraute und ihnen Strukturverlust zumutete. In seiner unbestimmten und unreflektierten Orientierung am Leitbild konfrontierte er sie dabei aber mit einem das Subjekt missachtenden Betreuungsstil.¹⁰⁹

Auch alle in der hier vorliegenden Studie befragten Betreuer_innen und Einrichtungsleitungen sprachen sich deutlich gegen den gerade im Wohnheim auftretenden Paternalismus aus und unterstrichen, Fremdbestimmung im Betreuten Wohnen weitestgehend zu vermeiden. Als scheinbar unerfüllbares Lippenbekenntnis erwies sich dies gerade dort, wo institutionelle Strukturen der Wohnheime und des Betreuten Wohnens nicht klar voneinander abgegrenzt wurden. So konnte innerhalb der Erhebungen und den darauf gründenden Sequenzanalysen festgestellt werden, wie hinderlich stark am Wohnheim orientierte Konzepte für die Umsetzung des Leitbildes im Betreuten Wohnen sind, wenn z.B. die Freizeitgestaltung, die Urlaube und die Werkstatt bzw. der Lohnerwerb weiterhin stark an den Strukturen des Wohnheims orientiert organisiert bleiben.

Entgegen eines wohlgemeinten Anspruchs führen sie zu einer Missachtung des Subjekts, weil nicht etwa die Interessen der Einzelnen eine Rolle spielen, sondern die Angebote, die gemacht werden. Von Vorteil erwies sich dagegen eine Personalplanung, in der die Mitarbeiter_innen ausschließlich einem Bereich zugeordnet werden konnten und nicht etwa zwischen Wohnheim und Betreuten Wohnen stetig wechselten. Im Wechsel der Einsatzorte schien sowohl für Personal, als auch Klientel ein Unterschied im Miteinander dann kaum noch möglich. Es überwogen der Beziehungsmodus *Familienersatz* und damit ein unauflösbares Spannungsfeld zwischen diffuser Nähe und als unangemessen wahrgenommene Kontrolle:

Betreuer R.: *„Als ich dann meinte, dass es ihn möglicherweise stört, dass ich seine Tasche kontrolliere, hat er dann direkt zugestimmt. Da musste ich ihm dann erklären, dass das meine Aufgabe ist*

109 Beispielhaft ist hier der Ausspruch des Betreuers Y. in Z. 149 ff.: *„[...] weil ich ja eben die Leute irgendwie hinkriegen möchte, dass die selbstbestimmt leben können“* und die zugehörige Analyse in Möller (2009, S. 89).

und ich das machen muss. Aber da haben wir dann beide sehen können, wo das Problem lag und das war für mich auch sehr hilfreich.“ (R1, Z. 124–128)

Es kam zu Interviewsituationen, die von Abhängigkeit und Beschämung geprägt waren. Statt der für Professionen notwendigen Vermeidung von Bevormundung und moralischen „Abqualifizierung des Klienten“ (Oevermann 2009, S. 131) wurden einzelne mit Bezug auf intime Themen (Körperpflege, Gewicht, Zwänge, Liebesbeziehungen) im gemeinsamen Interview einer gesamten Wohngemeinschaft zur Belustigung vorgeführt:

Betreuer R.: *„mal laufen, sonst wird der Bauch immer dicker, weil das Essen so gut schmeckt“ (Gem1EAR, Z. 274–275, weitere Beispiele in Z. 571–595; 623–628)*

und in der Thematisierung von fremdbestimmter Intimität beschämt:

Betreuer R.: *„Ja‘. Das ist hier auch alles geregelt mit Besuchern, ja, das ist, ähm, alles möglich und selbst wenn auch seine Freundin mal hier übernachten wollte, ist das auch möglich, das geht alles. Ja, das ist einfach im Rahmen des Erwachsen Seins und des selbständig Seins und dann ist das alles möglich‘.“ (Gem1EAR, Z. 416–419)*

4.8.3 Selbstbestimmung als normativ gefasster Handlungsgrundsatz

In der Orientierungslosigkeit und Schwierigkeit, das eigene Handeln zu begründen, wurde in der Untersuchung 2009 deutlich, dass Selbstbestimmung in der damals untersuchten Praxis zwar als Leitbild, aber nicht innerhalb differenziert ausgearbeiteter Konzepte institutionell verankert war¹¹⁰ (vgl. Möller 2009; Möller 2010b). Der Anspruch auf Selbstbestimmung traf den damals befragten Betreuer vielmehr genau wie seine Klient_innen unvorbereitet und zeigte sich in seiner unreflektierten Allgemeingültigkeit als unangemessener normativ gefasster Handlungsgrundsatz innerhalb einer idealisierten Vorstellung eines autonomiefördernden professionellen Handelns (vgl. ebd.; weiterführend Rock 2001).

¹¹⁰ Vergleiche auch Kulig und Theunissen (2006) zu Selbstbestimmung als meist konzeptionsloses Schlagwort in der Behindertenarbeit.

Auch in einigen für diese Studie erhobenen Fällen wurden normativ gefasste Handlungsgrundsätze auf das Leitbild bezogen, die sich in diversen Regeln des Miteinanders niederschlugen, die prinzipiell für alle zu gelten und zur so gedachten Autonomieförderung verordnet wurden. Beispiele dieserart betrafen die passende Anrede je Maßnahme bzw. wann wer wen – durch die Wohnheimleitung vorgegeben – zu Siezen habe. So stellt eine Leitung fest:

Leitung Z.: *„bei uns in der Wohnanlage ist es so, dass sich alle Mitarbeiter, äh, die Bewohner, dass sich alles duzt. Im Betreuten Wohnen ist es so, dass die sich siezen. Ich finde dieses Siezen persönlich besser, ich sieze auch alle.“* (Z, Z. 472–476)

Weitere Beispiele sind ein klar strukturiertes und für alle vorgegebenes resozialisierendes Freizeitprogramm, um erlebter Einsamkeit entgegenzuwirken (Gem1EAR, Z. 340 ff.) und die Klientel im Aushalten der neuen – so verstandenen selbstbestimmten – Wohnsituation zu unterstützen. So berichtet ein Betreuer über Ausflüge und eine gemeinsame Freizeit, damit die Gruppe lernt, sich aufeinander und auf die Betreuung einzulassen:

Betreuer R.: *„Es ist ja jetzt viel enger geworden. Vorher war ich der Vertretungsdienst und der Herr K. war dafür zuständig. Deshalb war mir die Freizeit so wichtig, dass man mit ihnen gemeinsam was unternehmen kann. Und mit meinem Plan einer gemeinsamen Bayernfreizeit hat das dann letztendlich auch echt gut geklappt. Sie wissen jetzt auch, dass wenn ich etwas sage, das dann auch funktioniert und Versprechen eingehalten werden.“* (R1, Z. 112–117)

In zwei Einrichtungen gab es Abläufe, mit denen die oben beschriebene und hier künstlich zu erzeugende Nähe zu den Betreuer_innen verhindert werden sollte. Dies mit dem Ziel einer Verselbständigung und klaren Absage an den Betreuungsstatus *Familienersatz* im Wohnheim. Hierzu wird z.B. regelhaft durch die Leitung des Betreuten Wohnens entschieden, wer eine Betreuung für wen übernimmt. Es können Wünsche geäußert werden, diese sind aber nicht unbedingt relevant, denn gerade Sympathie soll nicht das entscheidende Kriterium sein. Vielmehr konnte sie zu gegenteiliger Entscheidung führen, denn man soll und will nicht Freund_in und/oder Familienersatz sein, sondern Betreuer_in, so die selbstbezogene Aussage einer betroffenen Betreuerin und das Motiv obiger Leiterin für die Ansprache in Sie-Form:

Leitung Z.: *„das ist auch noch mal ein Zeichen von, man geht erwachsen miteinander um und ist nicht miteinander befreundet, dass man sich siezt.“* (Z, Z. 479–480)

Dieserart Maßnahmen verweisen auf die Sorge und das Wissen um die Risiken von zu viel Nähe im Handlungs- und Beziehungsfeld Wohnen. Sie zeigen gleichermaßen ein fehlendes Vertrauen in ein zu stiftendes und möglicherweise sich entwickelndes gut funktionierendes Arbeitsbündnis in der Auseinandersetzung zwischen den Beteiligten. Vielmehr wird allen unter der Logik des Verdachts auf zu viel emotionale Bedürftigkeit und daraus erzeugter Nähe ein distanziertes, rollenförmiges Verhältnis zueinander verordnet und ein Bedürfnis nach Bindung als „ganze Person“ unter der Logik einer Geschäftsbeziehung verwehrt.

4.8.4 Auf Nichtverstehen folgt Bevormundung

Strukturell im Leitbild angelegte Widersprüche zeigen sich beispielhaft in der Sequenzanalyse einer Fortbildung für Arbeitnehmer_innen einer Werkstatt für behinderte Menschen mit dem Titel „Selbstbestimmt älter werden“ (vgl. Uphoff 2008). Das inhaltliche Ziel, Kompetenzen in Bezug auf Selbstbestimmung zu vermitteln, verkehrte sich hier auf der Handlungsebene ins Gegenteil. Die Kursleiterinnen zeigten Schwierigkeiten, die Teilnehmer_innen in ihren Handlungen zu verstehen. Sie lösten dies für sich, indem sie deren Handeln als Folge von kognitiven Defiziten interpretierten und mit Helfen reagierten. Den Teilnehmer_innen wurde somit auf der Ebene der Interaktion Autonomie verwehrt und der Widerspruch einer pädagogischen Vermittlung von Selbstbestimmung wurde durch Bevormundung (auf-)gelöst (vgl. Uphoff 2008).

Dieses Phänomen trat auch in den gemeinsamen Interviews des hier vorliegenden Gesamtmaterials auf und verweist auf Interaktionsstrukturen, die sich zwischen dem einerseits normativen Anspruchs des Leitbildes und andererseits der Lebensrealität eines weiterhin stark fremdbestimmten Lebens bewegen (vgl. Möller 2009, S. 64 ff.). Sowohl von Seiten der Betreuer_innen, als auch von Seiten der Interviewenden traten Interaktionsmuster zutage, in denen auf das eigene situative Nichtverstehen mit Helfen und Belehrung reagiert wurde. So wurde z.B. auf einen ambivalenten Umgang von Seiten der Klientel mit kritischen Themen des Miteinanders von Seiten der Betreuer_innen häufig mit Bevormundung reagiert.

Erste Analysen verweisen dabei deutlich auf ein Wissen der Bewohner_innen um die dabei erzeugten komplementären Interaktionsstrukturen. Gerade der teils deutliche, doch häufig verkürzte Ausdruck dieses Wissens

wurde dann von Seiten der Gesprächspartner_innen nicht verstanden und auf das Nichtverstehen dieser Äußerungen wie oben beschrieben mit Helfen und erneuter Bevormundung reagiert. Dies zeigte sich z.B. in einem Interview durch den deutlichen, dabei in der Abfolge des Gesprächs aber unvermittelt geäußerten Ausdruck „*Lehrer sein*“ (Gem1EAR, Z. 120), den ein Bewohner, wie im Nachhinein deutlich wurde, in Bezug auf das Betreuungsverhältnis äußerte. Betreuer und Interviewerin reagierten darauf mit Unverständnis und helfend, da sie davon ausgingen, nicht verstanden worden zu sein.

Betreuer R.: „*es gibt soo viele Arten von Filme` (..) Ja´ Und jetzt einfach so mal, Ihr musst Euch einfach nur mal (.) vorstellen, dass Euer Leben hier als Film,*“

Bewohner E.: „*Jaaaa`*“

Betreuer R.: „*was, was, was fändet Ihr denn, oder wie würdet Ihr das dann, oder, n` Buch, Ihr würdet `n Buch schreiben. Was wär das für `n Buch. (5) (Flüssiges wird eingegossen) Also einfach, was wär das für ein Buch´ oder was wär das für ein Film. (6) (leises stoßendes Ausatmen)*“

Bewohner E.: „*Lehrer sein, Arno?*“

Bewohner A.: „*Hm! (13) (Uhr ticken)*“

Betreuer R.: „*is`n bisschen schwierig für Euch?*“

Bewohner A.: „*(lacht leise auf)*“

Interviewerin: „*Kein Problem.*“

Bewohner E.: „*ah`*“

Interviewerin: „*Ich kann`s, ich kann`s auch anders? Vielleicht fragen, so` Welche Momente waren denn bisher besonders gut? Hier zusammen, in der WG.*“ (Gem1EAR, Z. 106–135)

Erst durch die Analyse zeigte sich die von den Bewohnern anscheinend wahrgenommene und tatsächlich zutreffende hierarchische Interaktionsstruktur eines komplementären, stark belehrenden Schüler-Lehrer-Verhältnisses.

4.9 Falleinordnung

Die dargestellten Beispiele können nur exemplarisch einen Eindruck der erlebten Widersprüchlichkeiten dieses Feldes hinterlassen. Sie zeigen, wie schwer ein Arbeiten mit dem Leitbild sein muss und dass sich in der Darstellung von Praxis Kritik und Respekt wie selbstverständlich verbinden sollte, denn

„[...] der objektive Hermeneut weiß genau, daß er nichts anderes tut, als unter der privilegierten Voraussetzung der Praxisenthobenheit, das heißt ohne Zeitdruck, mikrologisch detailliert Zusammenhänge zu studieren, die der Praktiker gestaltrichtig intuitiv in einer gemessen daran unglaublichen Geschwindigkeit und Treffsicherheit erfassen können muß, und er bewundert, je länger er sein Geschäft betreibt, die Reichhaltigkeit der Strukturen, die er analysiert, und die Klugheit der Praxis, die sie produziert, ohne auch nur einen Augenblick daran zu zweifeln, daß die kritische Distanz seiner Analyse-methode mit der Befähigung für das Tun, das er untersucht, absolut nichts zu tun hat. Deshalb auch verbindet sich ihm die Kritik seines analytischen Urteils wie selbstverständlich mit dem Respekt vor der Wirklichkeit gestaltenden Praxis.“ (Oevermann 1993, S. 247 f.)

Wie schwer dies sein kann, erwies sich in den ersten Sequenzanalysen des Gesamtmaterials. Es trat eine Handlungspraxis zu Tage, die in verschiedenen Interpretationssitzungen und Analysen auf nicht mehr an Erkenntnis hoffen ließ, als dass eine berufliche Praxis im Handlungsfeld Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung eben nicht funktioniert. Dies erschien wenig nutzbringend für die Untersuchung von *Möglichkeiten* des Leitbildes und Fragen der Professionalisierung, denn davon schienen die meisten Praxen aus den oben aufgeführten Gründen zu weit entfernt. Das Krisenhafte im Praxisfeld erwies sich dabei insgesamt als so schwer im Sinne des Leitbildes zu bewältigen, dass die Überlegung, auch eine vermutete „genügend gute“ Praxis würde bestimmt noch genug Schwierigkeiten aufzeigen können, dabei aber über die Möglichkeiten des Leitbildes überhaupt erst Aussagen ermöglichen, Raum gewann. Prengel (2013) verweist hierzu anschlussfähig auf Winnicotts (1983) Kategorie der *genügend guten Beziehung*,

„[...] die von Perfektionsidealen befreit und die Existenz ambivalenter Strebungen anerkennt ohne dabei einer normativen Gleichgültigkeit, Abstinenz oder Maßstablosigkeit Vorschub zu leisten“ (Prengel 2013, S. 47).

Insgesamt konnte in zwei wenig kontrastreichen Fällen (aufgrund gleicher struktureller Bedingungen in der gleichen Einrichtung) Einblick genommen werden, die im Vergleich zu allen anderen beobachteten Fällen eine „genügend gute“ Praxis vermuten ließen. Eine strukturelle Variation dieser beiden Fälle zeigte sich im Geschlecht, da sie jeweils zwei Männer und zwei Frauen als Team Betreuer_in/Klient_in aufwiesen. Außerdem unterschieden sie sich in den vorgefundenen Grenzen und Schwierigkeiten des Leitbildes. Besonders in dem Fall Maïke Veith wurden diese thematisch, verhandelt und

scheinbar ein Umgang gefunden, sodass diese Praxis im Rahmen einer Einzelfallstudie besonders interessant und erkenntnisreich schien und in ihrer Analyse als Ausnahme eine Würdigung erfahren sollte.

5. Diskussion und Gesamtfazit

Abschließend werden offen gebliebene Themen der Forschung und Praxis diskutiert und ein Gesamtfazit gezogen. Hierzu werden zunächst die Ergebnisse der Untersuchung auf die zentralen Fragestellungen bezogen und dabei auch deren Relevanz für die pädagogische Praxis aufgezeigt. Es folgt dann ein Resümee der angewandten Methoden und die Frage ihrer Bewährung im Forschungsvorhaben wird beantwortet.

5.1 Rückbezug auf die zentralen Fragestellungen

Es folgt nun ein Rückbezug auf die in Kapitel 2.6 formulierten zentralen Fragestellungen, die da lauteten:

- 1) Welche *Möglichkeiten und Grenzen* des Wahrnehmens und Entwickelns von Selbstbestimmung lassen sich im Kontext des Übergangs in das Betreute Wohnen anhand einer prozessbegleitenden Fallrekonstruktion herausarbeiten?
- 2) Welche *Perspektiven und kritischen Rückfragen* lassen sich ausgehend davon – vor dem Hintergrund ausgewählter professionalisierungstheoretischer Beiträge – an das Leitbild Selbstbestimmung formulieren?

Dort wurden vor dem Hintergrund professionalisierungstheoriebezogener Beiträge Annahmen aufgestellt, die im Rahmen der Untersuchung im Blick behalten wurden. Diese lauteten:

- *Das zu untersuchende berufliche Praxisfeld ist per se und idealtypisch als professionalisierungsbedürftig anzusehen.*
- *Reale Professionalisierung scheitert meist dann, wenn das damit einhergehende Grundparadox der erzeugten Abhängigkeit in ein Arbeitsbündnis münden müsste.*
- *Dies scheitert in der Behindertenhilfe erfahrungsgemäß dann, wenn die Zuschreibung Geistige Behinderung in ihrer Bedeutung wirksam wird, an den damit einhergehenden Vorurteilen, dem dadurch eingeschränkten Erwartungshorizont gegenüber den so bezeichneten Menschen und der daraus resultierenden Missachtung des (autonomen) Subjektes.*

→ *Gelänge es in der Praxis, eine Beratungssituation mithilfe des Arbeitsbündnisses herzustellen, könnten die Forderungen des Selbstbestimmungsdiskurses realisierbar sein.*

Diese theoretischen Annahmen wurden dann im Sinne Poppers (1935/2013) der Erfahrung ausgesetzt, um zur abschließenden Fragestellung zu gelangen, die sich mit den *Implikationen für die Praxis* (Kapitel 5.1.3) befasst:

- 3) Welche *Implikationen* lassen sich für die untersuchte Praxis aus den Ergebnissen der ersten beiden Forschungsfragen ableiten, damit sie dem Leitbild entsprechend zu mehr Selbstbestimmung und Autonomie der Betroffenen führen kann?

Im Folgenden sollen diese drei Fragen erneut in den Blick genommen und beantwortet werden.

5.1.1 Möglichkeiten und Grenzen: Bewährung und Autonomie

Im Rahmen der hier vorgestellten Untersuchung sollte u.a. herausgefunden werden, ob und inwiefern es im Laufe des Übergangs in das Betreute Wohnen und der darauffolgenden Wohn- und Beziehungserfahrungen bei einer Reproduktion alt bewährter und vielleicht Autonomie hindernder Krisenbewältigung bleibt oder ob der Übergang und die darauffolgenden gemeinsamen Beziehungserfahrungen zu einer Transformation autonomer Lebenspraxis führten (vgl. Oevermann 2002b; Kapitel 3.1).

Es zeigten sich folgende, in Bezug auf die Fragestellung nach Möglichkeiten und Grenzen der Selbstbestimmung bedeutsame Themen, die besonders die Begriffe der *Bewährung* und *Autonomie* einbeziehen:

- Die Klientin zeigt sich als Bewährungssuchende.
- Der Übergang in das Betreute Wohnen erweist sich als Bewährungsprobe.
- Die Betreuerin und die Klientin bewähren sich im Arbeitsbündnis.
- Bewährung findet im Leitbild Selbstbestimmung statt.
- Das Leitbild Selbstbestimmung bewährt sich in der Praxis.

Diese Inhalte werden nun nacheinander mit Bezug auf die oben genannten Fragen bearbeitet. Ein weiteres Thema, das nach den Forschungsmethoden und ihrer Bewährung fragt, wird in Kapitel 5.2 erörtert. Ein Resümee und Ausblick in Kapitel 5.3 schließt die Untersuchung ab.

Die Klientin Frau Veith eröffnete ihrer Betreuerin gleich nach dem Umzug in das Betreute Wohnen und damit zu Beginn ihrer gemeinsamen Arbeitsbeziehung einen weit gefassten Erwartungshorizont bezüglich ihrer Zukunft im Betreuten Wohnen. Schon in Kapitel 4.2.3 wurde aufgeführt, dass sie den Führerschein, ein Kind, einen Partner, zudem einen Hund haben mochte und damit krisenorientiert und risikobereit existentielle Lebensthemen (Mobilität, Liebe, Sexualität, Elternschaft, Familiengründung, Verantwortung für andere) angehen wollte. Damit formulierte sie Erwartungen an ein „normales“ Leben¹¹¹ mit all seinen Herausforderungen und eben auch in Kauf zu nehmenden Risiken¹¹². Sie erwies sich dadurch als Bewährungssuchende¹¹³ und zeigte sich motiviert als „krisenorientierte und risikobereite Bewährungsfigur“ (vgl. Zizek 2012, S. 14), die „ohne äußere Zwänge [, vielmehr selbstbestimmt, N.S.] Krisen als Bewährungsmöglichkeit sucht und dafür entsprechend auch Risiken in Kauf zu nehmen bereit ist“ (Zizek 2014, S. 76).

Den Ursprung dieses modernen Abenteuerdrangs verortet Zizek (2014) in der kindlichen Neugierde, „so dass die Differenzen in den sich bildenden Bewährungsfiguren vom spezifischen kulturellen, sozialisatorischen Umgang mit dieser [Neugierde, N.S.] herrühren“ (ebd., S. 76).

Zizek (2014) beschreibt das Konzept der Bewährungsfigur dergestalt, dass jedes Subjekt auf Grundlage seiner biographischen Erfahrung kumulativ eine Figur der Bewährung ausbildet. Vor dem Hintergrund der durch die Umwelt geforderten Bewältigungsaufgaben bringt das Subjekt eine die eigene Einzigartigkeit bedeutungsvoll konturierende Gestaltung hervor. Dass Frau Veith eine solche krisenorientierte und risikobereite Bewährungsfigur ausbilden konnte, kann mit einer späten Diagnosestellung zusammenhängen und damit, dass erst später, nicht gleich bei Geburt, potentielle Bewährungsgrenzen aufgezeigt wurden. Denn mit Rückbezug auf Kapitel 2.1 geschieht die Sozialisation in die Autonomie behindernde Rolle eines Stigmatisierten

„[...] erstens in der primären Kindheitssozialisation, sofern das Stigma bereits vorhanden ist, zweitens fortlaufend in den Interaktionen mit den ‚Normalen‘, und zwar durch deren typisierende Erwartungen sowie die spannungsreiche Interaktionssituation selbst.“ (Cloerkes 2000, o.S.)

111 Ein „normales“ Leben im Sinne des Normalisierungsprinzips (vgl. Nirje 1996).

112 Vgl. Dörner (2006, S. 102) und Kapitel 2.4.1.

113 Vgl. die These des Menschen als Bewährungssucher in der kulturhistorischen Untersuchung zu Problemen und Formationen des modernen Subjekts bei Zizek (2012).

Von Hentig (2006) beschreibt die Folgen, die bei Jugendlichen zu beobachten sind, wenn der Bewährungsdrang von seiner konkreten Verwirklichung durch echte Herausforderungen abgehalten wird. Er erklärt damit deren Mangel an Gemeinsinn, deren fehlende Bindung an und Abkehr von der Gemeinschaft. Ganz ähnliches konnte bei Frau Veith beobachtet werden, da auch sie von der Bewältigung realer Krisen und damit der Erfüllung ihres Bewährungsdrangs abgehalten wurde.

Galt die Zeit im stationär begleiteten Wohnen als ein Wohnen unter fast realen Bedingungen des Draußen und für die Institution als erforderliche Bewährungsprobe vor dem Auszug, so war die Zeit mit den dort künstlich erzeugten Bewährungsmöglichkeiten für Frau Veith eine verschwendete. Sie strebte nach Autonomie und fühlte sich für das echte Leben schon bereit bzw. kompetent (vgl. Kapitel 4.3).

Frau Veith: *„wenn wir so wie morgen mittwochs unsere Zimmer putzen müssen mach ich das auch immer ordentlich und die haben gesehen: „Die kann’s.“ Sie kann’s und sie is äh sie is äh bereit dafür [...] Weil, ich kann ja alles, ich kann putzen, ich kann Zimmer sauber halten, alles.“* (V1, Z. 58–82)

Konstruierte Realbedingungen, wie Ämter, die im Trainingswohnen zu erfüllen sind, beschrieb sie als bedeutungslos (vgl. Kapitel 4.3.1). Frau Veith erfüllte diese Aufgaben, fügte sich im Anerkennen der Systemzwänge.

Gleichzeitig – und das gilt es mit Rückbezug auf von Hentig (2006) hervorzuheben – zeigte sie sich bei ihren Erzählungen über die anderen Mitbewohner_innen bzw. den Wohngruppen gegenüber distanziert und kritisch. So sagte sie z.B. in Kapitel 4.3.1, dass sie „solche Sachen [...] bei denen halt gelernt“ hat (V1, Z. 10). Sie zeigte sich als postkonventionell Denkende, die über ihre Eigengruppe hinaus sich diesen gegenüber kritisch verhalten kann. Diese spielten in ihren Erzählungen selten eine Rolle und wenn, dann als störende Faktoren.

Zu den Bedingungen im Wohnheim ließen sich auch mit Blick auf das Gesamtmaterial im Fall Maike Veith deutliche Anzeichen einer permanent durch sie erlebten Fremdbestimmung durch die Betreuer_innen, als auch Mitbewohner_innen finden. Frau Veith klagte besonders über die dort fehlende Privatsphäre, z.B. in der Missachtung geschlossener Zimmertüren. Sie berichtete über ein starkes Reglement, besonders den Umgang mit Alkohol betreffend, der nur angemeldet und kontrolliert stattfinden konnte. Sie äußerte mehrfach ein Gefühl der eigenen Unterforderung und beschrieb sich als eine der Bewohner_innen, die schon lange alles für den Auszug Notwendige konnte.

Sie wollte von sich aus raus, wollte den Ausstieg und damit den positiv besetzten Aufstieg innerhalb ihrer Wohn-, Klienten- bzw. Bewährungskarriere. Doch die Entscheidung, ob und wann, lag nicht bei ihr. Die Wartezeit wurde zur Bewährungsprobe und der Auszug erst stark zeitverzögert ermöglicht. Erste, sich im Lesen zeigende Themen, Muster und Dynamiken verwiesen darauf, wie sehr Frau Veith meinte, sich bewähren und beweisen zu müssen, um als qualifiziert wahrgenommen zu werden. Es zeigte sich immer mehr, dass nicht etwa das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben für Frau Veith als Befähigung zum Auszug galt, vielmehr zeigen zu können: „Ich funktioniere gut“. Es schien für sie an dieser Stelle nicht möglich oder nötig, sich emotional beteiligt zu zeigen. Sie wirkte distanziert und angepasst, konnte aber ihre Situation kritisch hinterfragen. Diese Entfremdung von der Gemeinschaft, wenn man die Wohngruppen in Heimen als solche bezeichnen will, konnte ich in vielen Interviews erleben, wenn über die Zeit im Heim berichtet wurde¹¹⁴.

Frau Veith sah sich in der Lage auszuziehen, sie nahm sich als qualifiziert wahr aufgrund ihres Könnens und zeigte sich in den erforderlichen lebenspraktischen Fähigkeiten kompetent. Sie wurde zudem von der Institution im durch sie selbst erlebten Qualifiziert-Sein erkannt (vgl. Lesart 2a in Kapitel 4.3.1).

Ihre Autonomie hing vor dem Übergang zentral von dieser Selbstausscheidung eines kompetenten Selbst ab, die sie auf der Grundlage der Möglichkeit zur Handlungsgestaltung – hier der absehbaren Bewährungsmöglichkeit, sich in der eigenen Wohnung auch bedeutungsvoll kompetent zu zeigen – treffen konnte.

Ein Autonomiestreben aller Beteiligten ist Voraussetzung, um sich auf die selbstbestimmte Suche nach Bewährung zu begeben. Autonomie gilt es daher nicht zu erzeugen, vielmehr zuzulassen und die Bewährungssuche – wenn und soweit nötig – unterstützend zu begleiten. Bewährung besteht dann darin, Krisen soweit möglich autonom, als auch im Fall der Not, stellvertretend

114 An dieser Stelle möchte ich einen kurzen Blick auf zwei andere kontrastreiche Fälle werfen: Vier Männer, die nach dem Wohnheim in das Betreute Wohnen als jeweils 2er WG in ein Miethaus zogen. Eine der ersten Bewährungsmöglichkeiten war jene, sich umeinander so zu sorgen und sich trotz der jeweiligen Beeinträchtigungen gegenseitig so zu versorgen, dass eine Unabhängigkeit von der bis dahin noch mit Misstrauen begegneten Betreuerin weitestgehend möglich wurde. Bewährungsmöglichkeiten bestanden hier darin, dass aufgrund körperlicher, geistiger und psychischer Einschränkungen alle vier nur mithilfe der anderen viele Bereiche des Alltags bestreiten konnten. So stellten das Schmieren eines Brotes, das Beziehen eines Bettes oder die Erinnerung an das Nehmen von Medikamenten echte Beiträge zum Gemeinwohl dar und ermöglichten eine Bindung an eine Gemeinschaft.

durch andere bewältigen zu lassen, um die Suche nach Bewährung im Rahmen autonomer Lebenspraxis fortzusetzen.

Der Übergang in das Betreute Wohnen als dauerhafte Bewährungsprobe

Der Übergang und besonders die Zeit nach dem Umzug galten für die Institution als Bewährungsprobe. Vorab wurden Diskussionen geführt, so Frau Kühn, in denen auch die Kolleg_innen zu dem Schluss kamen, „*dass sie das schaffen kann*“ (K1, Z. 61 f.). Doch das Wagnis wurde nach dem Umzug in Frage gestellt, denn Kolleg_innen bzw. frühere Betreuer_innen aus dem Wohnheim kritisierten das äußere Erscheinungsbild der Klientin und verwiesen allein durch diese Mitteilung auf eine andersgelagerte Erwartung an eine notwendige Einflussnahme durch die Betreuung. Die Aussage, dass sie es toll fanden, dass Frau Veith „*das geschafft hat ins Betreute Wohnen, aber*“ (K1, Z. 147–151) zeigte eine Haltung zum Übergang als Bewährungsprobe auf, die noch nicht bestanden wurde, sich noch nicht bewährt hat, denn thematisch wurde hier die zu schützende Außenwirkung der Institution, für die stellvertretend die Klientin in Erscheinung tritt.

Es erinnert – nur eben in fristloser, nicht endender Form – an die im juristischen, strafrechtlichen Kontext verwendete Begrifflichkeit, in der man zur Bewährung „draußen ist“ und mit der eine Zeitspanne benannt wird, in der die Einhaltung der Bewährungsauflagen einer zur Bewährung ausgesetzten Freiheitsstrafe überwacht wird. Eine strafrechtlich verurteilte Person erhält hier eine letzte Chance der Resozialisierung, um ihre Befähigung zum eigenständigen rechtgemäßen Handeln in der ungefilterten Realität bzw. im Alltag nachzuweisen. Da die Klientin Frau Veith erst mit 18 Jahren in die Institution Wohnheim eintrat, geht es hier im Rahmen der Deinstitutionalisierungsprozesse um eine Resozialisierung im Sinne einer Enthospitalisierung (vgl. Kapitel 2.3). Sie bleibt auch im Betreuten Wohnen institutionalisiert und damit unter sozialer Kontrolle innerhalb der Arbeitsbeziehung zu ihrer Betreuerin, doch gegebenenfalls ohne hospitalisierende, vielmehr unter Bedingungen, die Autonomie ermöglichen.

Doch zeigen sich darin besondere Schwierigkeiten für eine solche Arbeitsbeziehung im Handlungsfeld Betreutes Wohnen. Ein/e Klient_in hat und wird hier keine von der Institution unabhängige Existenzform erlangen, sodass eine professionalisierte Interventionspraxis und eine auf sozialer Kontrolle beruhende Betreuung ineinander fließen. Die Betreuung aber ist Elternsubstitut und wird dann tendenziell als Familienersatz erlebt, ist dann nicht mehr Profession, sondern reale Lebenspraxis. Dies birgt eine besondere Herausforderung für die Betreuerin, da die erzeugte Nähe und Intimität zu

Übergriffen auf der Beziehungsebene (ver-)führt, die das autonome Erleben von beiden, Klientin und Betreuerin verhindern können.

Die Betreuerin Frau Kühn problematisierte dazu anschlussfähig ihren eigenen Umgang mit Grenzen, da sie sich selbst oft nicht in der Lage sah, persönliche Grenzen gegenüber Menschen mit (auch so genannter geistiger) Behinderung in ihrer Arbeit zu setzen. Sie berichtete von ihren Hemmungen, sich zur Wehr zu setzen, wenn ihre eigenen Grenzen verletzt wurden. Fehlender Selbstschutz und übertriebene Rücksichtnahme gegenüber der Klientel führten zu starker Wut nach an ihr erfolgten Übergriffen. Daraus folgten Schuldgefühle und ein Infragestellen der eigenen Professionalität.

Frau Kühn: „Und ich hab schon gemerkt, dass ich bei Klienten dazu neige, mir relativ viel gefallen zu lassen. Wo ich mich. Also w- was ich dann immer in dem Punkt merke wenn ich spüre oh da hab ich irgendwie so da kommt so 'ne Wut in mir auf und ich schluck das aber runter wo wo ja wo ich mich im Moment einfach frage ok wie weit ist das denn vielleicht äh übertriebener Schutz.“ (K2, Z. 394–398)

In Frau Kühns Selbstkritik und ihrem Hadern mit zu wenig Selbst- und zu viel Fürsorge zeigt sich eine strenge und ungnädige Form der von Loeken und Windisch (2013) eingeforderten „Selbstkritik des pädagogischen Handelns“, welche die „Verführung zur Macht und zum Machtmissbrauch in der Position dessen, der Vorgaben macht“ (ebd., S. 46) zu verhindern versucht.

Für alle Beteiligten, besonders aber für die Klientin und die Betreuerin sind der Übergang und die darauffolgende Arbeitsbeziehung eine Bewährungsprobe. Gilt der Übergang für die Klientin als zu bewältigender Weg mit Hürden in die Freiheit und die Arbeitsbeziehung als dazu erforderliches Hilfe-Konstrukt, ist ein für alle gelungener Übergang für die Betreuerin der Beweis ihrer Professionalität und beruflichen Expertise. Die Arbeitsbeziehung ist ihr Mittel zum Zweck, ihr Handwerkszeug und damit der Raum, in dem auch sie sich dauerhaft bewähren muss.

Die Betreuerin und die Klientin bewähren sich im Arbeitsbündnis

Besonders in Kapitel 4.5.1 und dort in der 9. Sequenz machte Frau Veith Kompetenzen und Autonomie zum Thema, indem sie zeigte, dass sie sich in Bezug auf ihren krisenhaften Umgang mit Alkohol ganz alleine geholfen und damit bewährt hatte. Ob dem so war oder nicht ist nachrangig, entscheidend ist, dass sie sich als autonome Krisenbewältigerin erlebte. Selbst wenn die Betreuerin unterstützt hat, war es Hilfe zur Selbsthilfe im besten Sinne, da sich

Frau Kühn in der Wahrnehmung von Frau Veith als überflüssig erwies (vgl. Kapitel 2.4.2).

Frau Veith hat sich in einer schwerwiegenden Krise bewährt, erlebte sich in deren Bewältigung retrospektiv als autonom, was für eine auf Selbsthilfe abzielende Begleitung und damit für ein vorhandenes Arbeitsbündnis spricht. Die Intensität mit der beide auf der Beziehungsebene miteinander kommunizieren spricht für eine Vergemeinschaftung und dafür, dass sie als Arbeitsbündnis handeln.

Es zeigte sich an vielen Stellen des Materials das Spannungsfeld einer professionalisierten Praxis, in der eine stellvertretene Krisenbewältigung geboten wurde, ohne durch Missbrauch der entstandenen Abhängigkeit Autonomie zu beeinträchtigen (vgl. Kapitel 2.4.2). Freiwillige Unterstützungsangebote der Institution wurden stellvertretend durch Frau Kühn so gestaltet, dass Frau Veith „weder durch das Angebot selbst, noch durch ihre eigene Art damit umzugehen in unnötige Abhängigkeit und Bevormundung geraten [ist, N.S.], sondern in der Autonomie ihrer Lebenspraxis nach Möglichkeit gestärkt“ wurde (Müller 2012, S. 16). So war das Beziehungsangebot durch die Betreuerin immer wieder das einer Beraterin, auch und gerade wenn die Klientin Frau Veith sich nach dem Umzug bedürftig nach einem Beziehungsangebot zwischen Freundin und Erzieherin durch Frau Kühn zeigte. Hier grenzte sich Frau Kühn stets offen und bewusst ab, gerade in der Absicht, statt Elternsubstitut eine Alternative zu den diffusen familiären Sozialbeziehungen zu bieten.

Es wurden gerade in Momenten der Abgrenzung Widersprüche erkennbar, die auf eine Beziehung schließen lassen, in der Momente der gegenseitigen Anerkennung und der Missachtung vorkommen. Beide gegensätzliche Pole verweisen auf den Antagonismus dieser Handlungspraxis und die Notwendigkeit, zunächst Unvereinbares, d.h. auch pädagogische Verletzungen im Tun als „Kunstfehler“ (Prenzel 2013, S. 77) anzuerkennen und mit einer soweit möglich „genügend guten“ (ebd.) Beziehungspraxis zusammenzubringen. Die von widersprüchlichen Handlungsaufforderungen geprägte Praxis gilt es zwingend als derart spannungsreich anzuerkennen, dass es von dem Anspruch befreit, alles richtig machen zu wollen. Dies ist notwendig, um sich nach den unausweichlichen Übergriffen, die in beide Richtungen erfolgen, mit sich selbst und damit auch dem Gegenüber wieder versöhnen zu können. Anzustreben ist daher eine „genügend gute Beziehung“ (Prenzel 2013, S. 77). Auch im hier vorgestellten Fall scheint die Beziehung zwischen den beiden Protagonistinnen *genügend gut*, um das Erleben von Frau Veith derart zu bestimmen, dass sie sich selbst bestimmen kann.

Wann und wie sich Frau Veith in Bezug auf das Leitbild Selbstbestimmung bewährt hat, dazu gab es ganz unterschiedliche Erwartungen von Seiten Dritter. Eine Erwartung ehemaliger Betreuer_innen bestand z.B. darin, das Gewicht zu halten, nicht zuzunehmen.

Auf Äußerlichkeiten und alltagspraktische Fähigkeiten begrenzte Erwartungshorizonte verwiesen auf umso höhere Erwartungen an den Einfluss der Betreuerin Frau Kühn auf ihre Klientin Frau Veith. Es zeigten sich dieserart Erwartungen und ein solcher Zusammenhang auch bei den Eltern. Frau Kühn beschrieb die familiäre Situation von Frau Veith mit einer sehr nahen Bindung zu den Eltern und den Schwierigkeiten dieser, sich auf die Ablösung und Verselbständigung ihrer Tochter einzustellen. Erschwerend kam hinzu, dass die Eltern zudem die gesetzliche Betreuung von Frau Veith einnahmen. Dies führte zu einer starken Vermischung diffuser Sozialbeziehungen im Rahmen einer idealtypisch spezifischen Geschäftsbeziehung, sodass der Übergang in das Betreute Wohnen im Sinne einer Ablösung (auch) von den Eltern erschwert wurde. Neben der naturgemäßen und sozialisatorischen erworbenen Abhängigkeit von den Eltern fanden zudem strukturell durch die Betreuung angelegte Einmischungen der Eltern in alle Entscheidungen bezüglich des Betreuten Wohnens statt, was Frau Kühn als eine der Hauptschwierigkeiten in diesem Übergangsprozess beschrieb:

Frau Kühn: *„Die Eltern sind auch gleich zu Anfang mit verschiedenen Ideen an mich herangetreten, ja? Also so ihre Vorstellungen, was jetzt wichtig ist für die Maie, wenn sie jetzt ins Betreute Wohnen kommt. Und da waren natürlich ganz andere Themen von Bedeutung. Da kamen dann so Sachen wie [...] hat Probleme mit der Hygiene, da müsste drauf gekuckt werden, die äh Wohnung hat se nicht immer so sauber, da müssten sie mal kucken und solche Dinge ja?“* (K1, Z. 128–135)

Auch an dieser Stelle wird deutlich, wie auf alltagspraktische Fähigkeiten begrenzte Erwartungshorizonte bezüglich der Klientin, hier im Umgang mit ihrer Hygiene und Ordnung, auf umso höhere Erwartungen an den Einfluss der Betreuung verweisen. Deutlich wird darüber hinaus die Unterschiedlichkeit der Themen, die für die Betroffenen in Bezug auf das Wohnen und die Betreuung im Wohnen wichtig waren und die ihre gegenseitigen Erwartungen bestimmten. Waren es für die Institution und die Eltern zumindest vordergründig eher die nach außen wirksame Alltagspraxis und ein zu unterstützendes Funktionieren darin, waren es für Frau Veith selbst die

Sehnsüchte und Wünsche nach einem normalen Leben, die ein Funktionieren einfach voraussetzten.

Erklären lassen sich solche Diskrepanzen mit Beziehungsdynamiken in Ablösungsprozessen, gerade wenn Eltern zudem die gesetzliche Betreuung ihrer erwachsenen Kinder wahrnehmen.

Das Beharren auf dem Nichtbestehen alltäglicher und „praktisch bildbarer“ Tätigkeiten kann als Exkulpationsversuch und „Stellvertreterkrieg“ verstanden werden – aus Abwehr der elterlichen Angst vor genau den oben genannten Sehnsüchten und Lebensthemen, die für Frau Veith nach dem Übergang bedeutsam werden konnten. Als Eltern haben sie ein besonderes Bewusstsein für die Stigmatisierungen, die mit der chronifizierten Krise ihres Kindes – das als geistig behindert gilt – einhergehen, sind eher strukturell pessimistisch. Aus Schutz vor einem möglichen Scheitern der Kinder müssen diese abgewehrt werden, fühlen sie sich hilflos dem Erleben von Schuld und Sühne ausgesetzt und sind Versuche der Entlastung bzw. Exkulpation typisch.

Wie sich die Klientin Frau Veith als sich im Leitbild bewährend begreifen konnte, deutet in eine ganz ähnliche Richtung. Sie zeigte sich als eine *fügende* Antwort auf die Erwartungen Dritter. Gerade in den Interviews vor und kurz nach dem Umzug fand sich jene Reduktion auf lebenspraktische Kompetenzen und die deutliche Markierung, doch „gut zu funktionieren“. Frau Veith wirkte, als müsse sie sich vor den anderen beweisen bzw. als würde sie meinen, dies zu müssen und es zeigte sich, dass sie gute Gründe dafür hat. Der Übergang galt nicht nur für sie, sondern für alle Beteiligten als eine Bewährungsprobe, in der alle auch zu bestehen versuchten. Frau Veith markierte an vielen Stellen deutlich, dass sie in der Lage ist, sich zu bewähren und zeigte Ausdrücke des sich Rechtfertigens für die eigene Befähigung, betreut wohnen zu können¹¹⁵.

Für eine Einschätzung der Frage, wann eine *echte* Bewährung im Leitbild vorliegt, müssen die Erwartungen Dritter im Rahmen dieser Untersuchung keine ausschlaggebende Rolle spielen. Maßstab der Bewährung kann und muss die Klientin und kann gegebenenfalls auch die Betreuerin sein.

Eine Bewährung im Leitbild konnte sich nach diesem Maßstab immer dort zeigen, wo es Autonomie nicht neu zu entwickeln galt, sondern es für Frau Veith möglich wurde, sich unter neuen Voraussetzungen weiterhin selbst zu bestimmen und damit im Sinne des Leitbildes zu bewähren. Dies geschah unter anderem in ihrem Lebensentwurf: Hund, Kind, Partner, Auto, in dem es zugleich galt, realistisch zu bleiben und nicht zu viel zu wollen. Eine helfende und unterstützende Rolle der Betreuerin Frau Veith zeigte sich

115 Vgl. Kapitel 4.3.1 und die Ergebnisse von Uphoff (2016).

deutlich in Bezug auf den Wunsch von Frau Veith, einen Hund haben zu wollen. So berichteten beide folgendes:

Frau Kühn: *„Ich war ein bisschen verzweifelt weil ich nicht mehr wusste wie ich das anders erklären soll. Ich hab so halt versucht so auf meine Art zu erklären hab gemerkt das ähm Maike das anders versteht. Und ich wusste aber nicht mehr oh Gott wie soll ich das jetzt noch anders sagen (lacht) und hab bei der Maike auch gemerkt das sie jetzt auch langsam verzweifelt ist und irgendwie haben wir es nicht so schnell zusammen geschafft, ja aber dann hast du doch verstanden wie ich das auch gemeint hab.“*

Frau Veith: *„Ja doch nach `ner Weile schon weil es kommt ja bei mir durch mein Handicap nicht sofort bei mir an. Alles. Äh Einiges. Kommt ja dadurch nicht sofort bei mir an.“*(Gem1, Z. 60–68)

Die kognitiven Einschränkungen von Frau Veith führten zu Schwierigkeiten im gegenseitigen Verstehen, denen Frau Kühn mit Geduld und stetigem Erklären begegnete. Hier werden jene „Alltagstugenden“ bei Frau Kühn in der schwierigen Auseinandersetzung um das Thema sichtbar, die Müller (2012, S. 13) als notwendige Fähigkeiten benennt, um Klient_innen dabei zu helfen, sich selbst zu helfen (vgl. Kapitel 2.4.2).

Zudem galt es, alle Beteiligten, d.h. auch die Eltern, in einer Kompromissfindung zu unterstützen und dabei auch die eigene Position zu berücksichtigen, ohne die Klientin mit ihren anders gelagerten Bedürfnissen zu übergehen. Ein Jahr später besaß Frau Veith zwei Meerschweinchen und zeigte sich bewährt im krisenbewussten Umgang mit einem Leben, das unerwartet verläuft. Dies ist am Beispiel Alkoholkonsum als bewältigte Krise besonders deutlich geworden.

Doch waren dies auch grenzwertige Momente, in denen ein Bescheid-Sagen erforderlich und eine Rücksprache mit der Einrichtung notwendig wurde und Rückhalt bot. An Themen wie übermäßiger Alkoholkonsum und vernachlässigter Hygiene mit ersten körperlichen Symptomen wurde das Spannungsfeld zwischen Selbstbestimmung und Fürsorgepflicht deutlich, das durch die oben beschriebenen Erwartungen und Einmischungen aller Beteiligten noch verschärft wurde.

Frau Kühn beschrieb eine ihrer Aufgaben im Betreuten Wohnen anschlussfähig darin, sich von diesen von außen an sie gestellten Erwartungen abzugrenzen und immer wieder einen klaren Bezug auf die Klientin vorzunehmen. Gerade in Situationen ohne die Anwesenheit der Klientin, in denen versucht wurde, Einfluss auf diese durch Erwartungsbekundungen an Frau

Kühn zu nehmen, galt es für sie in stellvertretende Parteinahme für die Klientin gegenüber anderen zu treten. Trafen Erwartungen massiv aufeinander, galt es, die Beteiligten an einen Tisch zu holen, um in Anerkennung aller Positionen Kompromisse erarbeiten zu können. Eine Balance grundsätzlich anzustreben und Kompromisse einzugehen erwies sich als wichtig, um zu große Widerstände oder gar Eskalationen zwischen den Beteiligten zu vermeiden. Als Sozialarbeiterin, die zudem systemische Beraterin ist, stellte sie fest, dass ihr die systemische Denkweise im hier beschriebenen Spannungsfeld unterschiedlicher Erwartungen sehr weiterhalf.

Zusammenfassend erwies sich in diesem spannungsreichen, von unterschiedlichen Erwartungen geprägten Feld für Frau Kühn als hilfreich:

- eine Abgrenzung von Dritten und einen klaren Bezug auf die Klientel,
- die stellvertretende Parteinahme gegenüber anderen,
- eine Balance und Kompromisse zwischen allen Beteiligten anzustreben, um Eskalationen zu vermeiden.

Als hinderlich für die Arbeit erwies sich:

- zu wenig Selbstsorge, z.B.
- nicht auf die Einhaltung eigener Grenzen zu bestehen,
- Grenzüberschreitungen der Klientel nicht deutlich zu markieren und aufkommende Emotionen zu unterdrücken,
- gegenüber der Klientel situationsunangemessen Rücksicht zu nehmen und
- zu viel Fürsorge.

Somit scheint die Struktur des Handlungsproblems, vor das Frau Kühn als Betreuerin gestellt ist, wenn sie Selbstbestimmung pädagogisch vermitteln soll, nicht etwa in deren Entwicklung. Vielmehr besteht eine Bewährung im Leitbild für sie als professionell Tätige in der Begleitung und Aufrechterhaltung einer somato-psycho-sozialen Integrität einer Lebenspraxis (vgl. Oevermann 2002a; Oevermann 2009), die auf Autonomie zielt und den Weg dahin selbst bestimmt.

Die Haltung der Klientin Frau Veith ein Jahr nach dem Übergang (vgl. Kapitel 4.5.) verweist auf Erfahrungen im vergangenen Jahr, die sie darin gestärkt haben, zu sich und ihrem Autonomiebestreben zu stehen und es sich nicht nehmen zu lassen. Ihre Aussagen lassen gerade auch in der Darstellung von Krisenbewältigung eine Begleitung ihrer nach Autonomie strebenden Lebenspraxis vermuten, in der nicht verhindert bzw. im Sinne Wagners (2009, S. 42 ff.) „verbehindert“, sondern Potenziale und Kompetenzen anerkannt wurden.

Eine Bewährung im Leitbild Selbstbestimmung heißt für alle Beteiligten, sich als selbstbestimmt wahrzunehmen, Möglichkeiten und Grenzen der Selbstbestimmung bewusst zu machen und einen gemeinsamen, von allen Parteien anerkannten Umgang mit diesen zu finden.

Das Leitbild Selbstbestimmung bewährt sich in der Praxis

Angelehnt an die Ausführungen Zizeks (2014) zum Bewährungsbegriff bedeutet dieser, dass sich Produkte, Konzepte und eben hier auch Leitbilder *empirisch bewähren* müssen (vgl. Neuenschwander 2005, zit. nach Zizek 2014). Auch in der hier vorliegenden Untersuchung ging es um die Untersuchung der Art und Weise, wie sich der Übergang von Theorie und Leitbild zur Praxis – „von der Utopie zum Alltag“ – vollzogen hat (Hollmann/Mickler/Niemeier 2002, zit. nach Zizek 2014, S. 73).

Unter dem Leitbild Selbstbestimmung wird in der hier vorgestellten Beziehungspraxis echte Bewährung ermöglicht und es werden krisenhafte, weil auf eine offene Zukunft gerichtete Bewährungsprobleme zugemutet, ausgehandelt, begleitet und gegebenenfalls bewältigt. Im Fall von Frau Veith bewegt sich die Institution damit weg von der Missachtung des Entwicklungspotenzials ihrer als geistig behindert geltender Klientel hin zu der Öffnung von Erwartungshorizonten (vgl. Kapitel 2.5). In ihrem Fall, da bewährungssuchend und autonomiestrebend von Beginn an, eine gewollte, selbstbestimmte Entwicklung in einem passenden durch die Institution zur Verfügung gestellten Rahmen. Es zeigte sich ein solches Passungsverhältnis zwischen Klientin, Betreuerin und Organisation. Das Zusammenspiel von Autonomiestreben und damit individuellen Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Klientin, dem professionalisierten, weil diffuses, als auch spezifisches bewusst austarierendes Beziehungsangebot der Betreuerin, als auch den strukturellen Vorgaben durch die Institution, ermöglichten das Erleben von Möglichkeiten, aber auch Grenzen von Selbstbestimmung auf allen drei Ebenen, mit denen offen und reflektiert und damit professionalisiert umgegangen werden konnte. Das Leitbild Selbstbestimmung hat sich damit in ihrem Fall, weil für sie anschlussfähig, bewährt.

Zusammenfassend ist in dem hier untersuchten Fall von Frau Veith in Bezug auf die Frage nach Möglichkeiten und Grenzen nicht die Entwicklung von Selbstbestimmung bedeutsam, da ein Autonomiebestreben von Beginn an vorhanden war. Selbstbestimmung gilt es also nicht zu erzeugen, vielmehr zu ermöglichen und zu kultivieren. Es geht um die Aufrechterhaltung der somato-psycho-sozialen Integrität der Lebenspraxis durch die Begleitung eines Prozesses. Um die Eröffnung von Räumen durch den Auszug und die neuen Situationen, in denen ein Sich-Bewähren im normalen Leben möglich

wird. Es geht um einen Beziehungsraum, in dem unter neuen Bedingungen noch mehr möglich wird, statt dass verhindert und damit verbehindert wird. Möglichkeiten und Grenzen des Erlebens realer Umsetzung, also die Fragen nach dem „Ob“ (etwas getan werden kann) können stets nur individuell und situativ bestimmt werden, sagt Frau Kühn in den Einzelinterviews zu den Bedingungen der Betreuung und Unterstützung Ihrer Klientel (vgl. Kapitel 4.2.3). Sie spricht in erster Linie von gesellschaftlichen Barrieren und den intellektuellen Grenzen ihrer Klientel, die dem im Weg stehen können, aber auch von flexiblen, veränderbaren Grenzen und Entwicklungspotenzial, so z.B. wenn diese Grenzen aus Unerfahrenheit aufgrund einer Heimsozialisation resultieren. Dies verweist auf das Phänomen Geistige Behinderung als chronifizierte Krise, die das Erleben von Autonomie und Selbstbestimmung, auch als Erfahrung der Bewährung, erschweren.

Zusammenfassend zeigen sich im Verlauf der Fallrekonstruktion folgende Möglichkeiten und Grenzen autonomer Lebenspraxis unter dem Leitbild Selbstbestimmung und dem daraus folgenden Übergang in das Betreute Wohnen:

Möglichkeiten:

- sich als Bewährungssuchende zu erleben,
- sich bewähren zu können unter erschwerten bzw. anderen und dabei *echten, normalen* Bedingungen des Lebens

Grenzen:

- gelingt weniger in der Konfrontation mit chronifizierter Krise (Beispiel Haustier) als vielmehr in der Bewältigung akuter Krisen (Beispiel Alkoholkonsum).
- Nur unter bestimmten Bedingungen der Unterstützung (Begleitung und Betreuung innerhalb einer genügend guten Beziehung).

Die bisher hier zusammengefassten Themen werden gerade innerhalb der (Arbeits-) Beziehungspraxis bedeutungsvoll wirksam, die zwischen den Beteiligten besteht und erfordern gerade deshalb weitere Überlegungen zum professionellen Umgang und eine Beantwortung der zweiten Forschungsfrage, die nun im Anschluss erfolgen wird.

5.1.2 Perspektiven und kritische Rückfragen

Mit Bezug auf Oevermann und in Übertragung auf das Handlungsfeld Betreutes Wohnen kann festgestellt werden, dass in der Arbeit mit erwachsenen

Menschen mit so genannter geistiger Behinderung die gemeinsame und stellvertretende Krisenbewältigung die typische Handlungslogik darstellt. Insbesondere, da innerhalb des Betreuten Wohnens alltägliche Routinen des Wohnens und Lebens zur akut krisenhaften Herausforderung werden können. Chronifiziert als Entwicklungskrise der Bewohner_innen betrachtet, wird die Krise zur alltäglichen Routine und umgekehrt. Beide gilt es im Sinne von akut und chronifiziert stellvertretend, als auch gemeinsam zu bewältigen.

Dem professionalisiert zu begegnen heißt, darauf zu achten, wie der allgemeine Rahmen sein muss, damit der/die chronifizierte Klient_in seine/ihre Autonomiemöglichkeiten maximal ausschöpfen kann. Abzuschätzen, ab wann er/sie überfordert ist und ab wann er/sie nur noch ins Unglück getrieben werden würde. Sich stellvertretend deutend zu fragen, wie viel notwendigen Halt er/sie braucht, den er/sie sich selbst nicht geben kann.

In der Regel werden diese Fragen dann relevant, wenn es um den Schutz derer geht, für die man verantwortlich ist¹¹⁶ und sie beinhalten immer das Risiko der Infantilisierung und einen daraus resultierenden altersunangemessenen Umgang.

Professionalisiert ist die Praxis deshalb nur dann, wenn man getroffene Einschätzungen nicht vollständig zur Routine werden lässt. Es würde sonst bedeuten, dass quasi bürokratisch auf Dauer festgelegt würde, was erwartet werden kann und was nicht. Gerade im Kontext Geistige Behinderung muss betont werden, dass prognostische Zuschreibungen und auf Dauer angelegt begrenzte Erwartungshorizonte gegen ein professionalisiertes Handeln sprechen. In einer professionalisierten Praxis muss der Status immer wieder neu bestimmt, „justiert“ und „kalibriert“ werden.

Die Unterstützung im Betreuten Wohnen bleibt auf Dauer angelegt, vergleichbar einer „Ummantelung“ als alltägliche Unterstützung. Es gilt daher das Interventionsziel zu bestimmen. Es geht um die (Wieder-)herstellung eines mit Normalität verbindbaren Lebensumstands und -zustands. Inhaltlich ausformuliert hieße dieser Zustand dann autonome Lebenspraxis. Doch muss die Autonomie in Relation gesetzt werden: In Relation zu den Restriktionen und Möglichkeiten, die von Anfang an und auf Dauer nicht auflösbar sind. Das Betreute Wohnen gilt dann als erreichbares Maximum mit Zwischenstadien. Es bedeutet zwar weiterhin eine eingeschränkte Autonomie,

116 So z.B. geschehen bei dem Thema Alkohol, als die Betreuerin es als Krise erkannte und sich selbst zunächst Hilfe bei Kolleg_innen suchte, um überhaupt erst zu verstehen, was geschehen ist und wie weiter vorgegangen werden könnte. Die anschließende Interventionspraxis führte dazu, dass die Krisenbewältigung durch Frau Veith retrospektiv so wahrgenommen wird, dass sie die Krise selbst und ohne Hilfe bewältigt hat.

diese ist aber relativ zu den Möglichkeiten dieses Subjekts das, was man als erreichbar annehmen kann. Mehr zu unterstellen wäre eine Konfrontation mit einem unrealistischen Anspruch, wäre damit unvernünftig und täte den Hilfsbedürftigen unrecht. Aus diesem Grund gilt es die in Kapitel 2.4.2 vorgestellte Abbildung 2, welche die Beziehungspraxen im Handlungsfeld Wohnen zu fassen versuchte, an das hier untersuchte Forschungsfeld anzupassen. Dort wurde das *Arbeitsbündnis* der *Betreuung* als davon abzugrenzender Arbeitsbeziehungsmodus gegenübergestellt.

Statt das dort erwähnte „Tempo machen“ im Arbeitsbündnis zum unrealistischen Anspruch werden zu lassen, gilt es nach Einblick in den Fall Maike Veith das herkömmlichen Selbstverständnis der Hilfen zum Wohnen neu zu bestimmen. Beschreibt Brachmann (2011) seine Idee der flexiblen „Enabling-Räume“, die jederzeit den „ungehinderten Zugang zur Umwelt gestatten und gleichzeitig die Schutz- und Sicherheitsbedürfnisse ihrer KlientInnen“ (ebd., S. 171) erfüllen, als Alternative zu den „abgegrenzte[n, N.S.] Schutz- und Schonräume[n, N.S.] für Menschen mit geistiger Behinderung“ (ebd.), wird hier dieser Anspruch um die Alternative zu der Handlungsaufforderung: „Sei selbstbestimmt!“ erweitert. Das im Fall Maike Veith rekonstruierte Arbeitsbündnis beinhaltet beides: Begleitung und Betreuung je nach Bedarf und Möglichkeiten der Beteiligten, vergleichbar den oben genannten Enabling-Räumen (vgl. Abbildung 5). Die Begleitung zielt auf Veränderung, darauf unter dem Leitbild Selbstbestimmung zu funktionieren und sich zu bewähren. Die Betreuung setzt dann ein, wenn sich der/die Klient_in seinen/ihren Erfahrungen im Wohnheim verhaftet fühlt und/oder nicht in der Lage oder (noch) nicht bereit ist, den Halt aufzugeben, den ihm/ihr die nun selbstgewählte Fremdbestimmung bietet. Beide Modi anzuerkennen und zu begegnen, ohne sich selbst zu negieren, ist die professionelle Aufgabe im Arbeitsbündnis.

<i>Arbeitsbündnis</i>	<i>Struktureller Auftrag</i>	<i>Pädagogische Haltung</i>	<i>Sozialbeziehungen</i>	<i>Pädagogisches Handlungsfeld</i>
Begleitung	zielt auf Veränderung	Fordern und fördern	Angemessenes diffuses und spezifisches Angebot als Lernfeld – gemeinsam Balance finden	Perspektive Betreutes Wohnen
Betreuung	zielt nicht auf Veränderung	Halten	In erster Linie diffus und Elternsubstitut – Rollenförmigkeit meist unangemessen	Perspektive Wohnheim

Abbildung 5: Professionalisierte Beziehungspraxis im untersuchten Handlungsfeld Wohnen

In dem nun folgenden Kapitel wird der dritten Forschungsfrage nachgegangen, welche Implikationen sich für die untersuchte Praxis aus den Ergebnissen der ersten beiden Forschungsfragen ableiten lassen, damit sie dem Leitbild entsprechend zu mehr Selbstbestimmung und Autonomie der Betroffenen führen kann.

5.1.3 Implikationen für die Praxis: Zwischen Tun und Lassen im Rahmen institutioneller Rahmenbedingungen einer genügend guten Praxis

Der Datenlage entsprechend können an dieser Stelle einige Bedingungsfaktoren aufgezeigt werden, auf deren Grundlage sich die hier untersuchte Praxis bewährt hat. Es werden im Folgenden besonders die institutionellen Rahmenbedingungen der hier vorgefundenen genügend guten Praxis zusammengefasst und diskutiert.

Man könnte nun mit Verweis auf Müller (2012) feststellen, dass auch die Widersprüche der hier untersuchten Praxis nur in der Bewältigung von Ungewissheit und in professioneller Autonomie bearbeitet werden können und nicht etwa auf organisatorischer Ebene um den Preis einer die Professionalität „selbst zerstörender Reglementierung“ (ebd., S. 18). Hier im Fall Maike Veith wurde aber an vielen Stellen eine Passung zwischen institutionellen Vorgaben, Rahmenbedingungen und der professionalisierten Interventionspraxis durch Frau Kühn deutlich, sodass davon auszugehen ist, dass sich auch diese beiden Ebenen (der Organisation und der ausführenden Praxis) bedingen, sich zumindest nicht im Wege standen, um eine genügend gute Praxis zu ermöglichen.

Angebote machen, Interesse wecken

Als besonders erwies sich in dem hier vorliegenden Fall die Herangehensweise der Gewinnung von Klientel für das Betreute Wohnen. Üblich war es in allen anderen untersuchten Institutionen, jene Klient_innen anzusprechen, von denen angenommen wurde, sie seien bereit für das Betreute Wohnen. Diese Auswahl aber beruhte in erster Linie auf den Erwartungshorizonten der im Wohnheim Tätigen, statt im tatsächlichen sich bereit Fühlens und

Wollen der Betroffenen. Die Erwartungshorizonte der Wohnheimbetreuer_innen bezogen sich eher auf lebenspraktische Fähigkeiten¹¹⁷, die den Bewohner_innen zu- oder abgesprochen werden. Damit wird Selbständigkeit zum Maß der „Auszugsreife“ erklärt, statt ein eigener Wille und ein Autonomiestreben.

Wie in dieser Untersuchung deutlich wurde, gilt der Auszug in das Betreute Wohnen für die Beteiligten als Aufstieg innerhalb einer Wohnkarriere. Sich dagegen zu entscheiden – sei es dass man sich nicht in der Lag dazu fühlt oder man es einfach nicht möchte, weil man mit dem, was man hat, durchaus zufrieden ist – bedeutet vor allem eines: Sich gegen die Erwartungen des Wohnheims und der Menschen dort, von denen man abhängig ist, zu richten. Genau das aber ist vielen Wohnheimbewohner_innen aufgrund des sich dort entwickelten und *sozial vermittelten Selbst* (Levitas/Gilson 1988 zit. nach Katzenbach 2004b, S. 329; zudem Broda/Senf 2011, S. 638) oder aufgrund des von Zapf (1984) dargestellten *sozial vermittelten Zufriedenheitsparadoxes* kaum möglich. Sie haben gelernt, im Sinne *sozialer Erwünschtheit* zu funktionieren und reagieren daher mit Anpassung an die Erwartungen Dritter und Zusagen, statt abzulehnen und damit auch abzuweisen¹¹⁸.

Das Dilemma besteht im Handlungsfeld Wohnheim in der institutionellen Verursachung der Phänomene von Überanpassung und erlernter Hilflosigkeit, bis hin zur Hospitalisierung Betroffener (vgl. Kapitel 2.3.1).

Dem zu begegnen, indem sich die Einrichtung als totale Institution überflüssig macht, scheint im Fall Maike Veith konsequent im Sinne des Leitbilds begegnet worden zu sein. Statt den Auszug und damit die teilweise institutionelle Befreiung (die eben auch einen großen Verlust für einzelne bedeuten kann) zu verordnen, wird hier zunächst das Angebot, beim Übergang unterstützt zu werden, an alle gemacht. Über Aushänge wird auf Informationsveranstaltungen des Betreuten Wohnens aufmerksam gemacht. Wer Interesse hat, ist hier willkommen und kann sich einer Entscheidung schrittweise nähern. Es folgt dann ein Übergang in Etappen, d.h. eine strukturierte Vorbereitung innerhalb des Wohnheims, auf die im Folgenden weiter eingegangen wird.

117 So z.B. wenn Kolleg_innen von Frau Kühn aus dem Wohnheim das Zunehmen von Frau Veith als Maßstab für einen gelungenen bzw. misslungenen Übergang nehmen, oder wenn Frau Veith erklärt, dass die dort im Wohnheim gesehen haben, dass sie das mit dem Putzen und Sauberhalten alles kann und es deshalb auch mit dem Betreuten Wohnen schaffen wird.

118 So z.B. in dem untersuchten Fall Rudolf (vgl. Möller 2009; Möller 2010b).

Vorbereitung im Wohnheim

In einer ersten Untersuchung des hier erneut in den Blick genommenen Forschungsfeldes (vgl. Möller 2009) fehlte es an einer solchen Vorbereitung im Wohnheim und beide Beteiligten, sowohl Bewohner, als auch Betreuer schienen damals auch deshalb überfordert, weil die Diskrepanz zwischen dem, was vorher und dem, was nach dem Übergang kam, zu groß war. Dies erwies sich als ein über den Fall hinaus weisendes institutionelles Problem. Die Möglichkeiten für einen Lern- bzw. Erfahrungsprozess an Selbstbestimmung und Autonomie müssen vor dem Übergang einsetzen, d.h. innerhalb der Wohnheimstrukturen. Hier stehen aber die von dem Leiter Herrn Schickedanz beschriebenen Bedingungen der Wohnheime (vgl. Kapitel 4.2.1; weiterführend Kapitel 2.3.1), und das dort anzutreffende professionelle Selbstverständnis des Paternalismus (vgl. Kapitel 2.4.1) im Weg.

Eine Schlussfolgerung der damaligen Untersuchung verwies darauf, dass spätestens der Übergang in eine Wohnform, die im Anspruch mehr Selbstbestimmung verspricht, unter Bedingungen stattfinden müsste, in denen sich die Menschen als autonom erleben können. Beginnt die Möglichkeit zu mehr Selbstbestimmung erst da, wo sie als Forderung an den Einzelnen schon situationsbedingt, d.h. als normativer Anspruch, (da im Betreuten Wohnen mit mehr Freiheit umgegangen werden muss) zur Pflicht wird (vgl. Wilken 1996; Pitsch 2006), ist die Überforderung absehbar und Selbstbestimmung zwar als Leitbild, nicht aber konzeptuell und damit institutionell verankert (vgl. Kulig/Theunissen 2006). Wie im dort untersuchten Fall Rudolf bleibt es dann von Einzelpersonen und deren Fähigkeiten abhängig, der Überforderung des/r anderen und auch der absehbar eigenen adäquat zu begegnen.

In der hier vorgestellten Studie erfuhr Frau Veith einen lange vorbereiteten und strukturell am Wohnheim angegliederten Übergang über das stationär begleitete Wohnen. Aus ihren Erzählungen und dem Wissen um die strukturelle Veränderung kurz nach dem Auszug von Frau Veith, erwies sich in ihrem Fall der Aufenthalt dort als wenig hilfreich. Damals noch stark am Wohnheim orientiert, auch personell, wurde dort ein Schwerpunkt auf das Erlernen von lebenspraktischen Kompetenzen gelegt. Die Beziehungsstrukturen verblieben weitestgehend wohnheimorientiert im diffusen, was Frau Veith als Übergriff erlebte¹¹⁹.

In diesem Handlungsfeld bedarf es weiterer Forschung, gegebenenfalls in der Gegenüberstellung der zwei dort nacheinander umgesetzten und vermutlich ganz unterschiedlichen Formen stationär begleiteten Wohnens. Das

119 So z.B. die dortigen Reglementierungen oder auch die fehlende Privatsphäre, wenn vor dem Eintreten in ihr Zimmer nicht geklopft wurde.

Herausarbeiten von Möglichkeiten und Grenzen des wie zu Zeiten des Aufenthalts von Frau Veith noch am Wohnheim angegliederte Trainingswohnen und andererseits der nun veränderten Form in Übernahme der Mitarbeiter_innen des Betreuten Wohnens und dortiger Strukturen und Inhalte würden vermutlich wertvolle Hinweise auf Vor- und Nachteile institutioneller Vorgaben bieten.

Freie Wahl

Oevermann (u.a. 1996; 2009) betont stets, dass die *Freiwilligkeit* eine der Grundvoraussetzungen für ein Arbeitsbündnis ist (vgl. Kapitel 2.4.2). Auch Müller (2012) stellt dazu fest,

„[...] dass jeder Umstand, der die Freiwilligkeit der Arbeitsbündnisses infrage stellt (z.B. Selektionsfunktionen der Schule oder Sanktionsmittel in der Sozialen Arbeit), auch das Arbeitsbündnis selbst tendenziell unmöglich mache.“ (Müller 2012, S. 16)

Gerade aus dem Interview mit Herr Schickedanz (vgl. Kapitel 4.2.1) geht hervor, wie weit das Gebot der Freiwilligkeit in seiner Einrichtung des Betreuten Wohnens strukturell verfolgt wird. Es beginnt bei der prinzipiell für die Klientel bestehenden freien Wahl

- des Trägers
- der Betreuung,
- der Wohnform und
- der Wohnung, als auch in der stets bestehenden
- Möglichkeit der Ablehnung.

Seine Vorgaben als Einrichtungsleiter orientieren sich am Assistenzmodell, indem der/die Klient_in über das *Was* zu bestimmen hat und der/die Betreuer_in über das *Ob* im Sinne der Machbarkeit bzw. gemeinsamen Umsetzbarkeit. So bestand z.B. zu Zeiten der Erhebung das Personal des Betreuten Wohnens aus einem Mann und einer Frau, sodass im Fall der Ablehnung beider Personen ein Trägerwechsel als das Mittel der Wahl galt.

Ist die Umsetzbarkeit geklärt, besteht die Aufgabe der Betreuer_innen darin, das *Wie* zu unterstützen, sodass er den Auftrag der Betreuung als bedarfsorientierte *Hilfe zur Selbsthilfe* bezeichnet.

Freiwilligkeit sei daher für beide Beteiligten Grundvoraussetzung, gerade in der Offenlegung von Grenzen und/oder fehlenden Passungsverhältnissen

auf der Beziehungsebene. Miteinbezogen sind deshalb auch die Betreuer_innen selbst, die ihre Klientel ablehnen können, sollte es denn für sie nicht passen. Dass sich die hier untersuchte Praxis als eine genügend gute erwiesen hat, hängt eng mit diesen strukturellen Voraussetzungen zusammen, die das hier vorgefundene Arbeitsbündnis unterstützt, in jedem Fall nicht verhindert haben.

Wohnungssuche

Dass dieser Übergang nicht wie bei anderen in gewohnten Wohnheimstrukturen verlief (vgl. Kapitel 4.1.1), hatte u.a. damit zu tun, dass die institutionellen Vorgaben der Einrichtung darauf abzielen, dass die Klientel ihre Wohnungen (soweit nötig unterstützt), aber prinzipiell *selbst*

- suchen,
- wählen,
- mieten und damit auch *selbst* den
- Vertrag unterschreiben.

Die Wohnungssuche gestaltet sich dadurch oft als außerordentlich schwierig. Dem überlasteten Wohnungsmarkt stehen geringe finanzielle Mittel der Klientel und die geringe Bereitschaft vieler Vermieter_innen gegenüber, jemanden, der als geistig behindert gilt, seine/ihre Wohnungen zu überlassen. So lief es auch im Fall Maike Veith auf eine lang andauernde und aufwendige Suche hinaus, in der aber eben analog zum Normalisierungsprinzip nur die für viele wohnungssuchende Menschen üblichen Kompromisse (kein Balkon, chaotisch und dreckig, sodass viel Arbeit reingesteckt werden musste) eingegangen werden mussten, ganz im Gegenteil zu dem Prinzip der „Unterbringung auf einen freiwerdenden Platz“ (vgl. Kapitel 2.3.3; hier von Lüpke 1994, o.S.) oder dem Prinzip nach Kräling (2006), der das Betreute Wohnen als „additiv“ charakterisiert (ebd., S. 103 f.).

Die Klientin konnte sich schon in diesem Prozess als selbstbestimmt erleben, sodass die Strukturen, in denen der Übergang stattfand und die daraus folgende Wohnsituation den Bedingungen von Selbstbestimmung entsprachen (vgl. Kapitel 2.2).

Klare Personalsituation

Bewährt haben sich im Rahmen dieser Untersuchung eine klare Zuordnung und ein klar abgegrenzter, fester Einsatzort der Betreuer_innen. Vermischungen der Zuständigkeiten im stationären und ambulanten Wohnheimbereich erwiesen sich als riskant für eine autonomieförderliche Beziehungspraxis und es wurde auf eine klare Trennung geachtet. Auch in Bezug auf die diffusen und spezifischen Beziehungsformen, die im jeweiligen Einsatzbereich entstehen, wurden strukturell Unterschiede erzeugt. Es arbeiteten keine ehemaligen Wohnheimmitarbeiter_innen der Einrichtung im Betreuten Wohnen, sodass mit dem Übergang in das Betreute Wohnen ein Beziehungsneubeginn innerhalb der Betreuung stattfand, die dadurch auch eine (beratende) Begleitung (vgl. Hähner et al. 2011) werden konnte.

Die Leitung vertritt das Leitbild Selbstbestimmung aktiv. Überzeugt von der Notwendigkeit einer grundlegenden strukturellen Veränderung, erwies sich die untersuchte Einrichtung im Prozess der Deinstitutionalisierung, stand also voll und ganz hinter der hier untersuchten Praxis. Dieser Halt und dieses Passungsverhältnis wurden unterstützt durch das Angebot der Supervision und einer Psychologin, die bei Fragen und in Krisen Ansprechpartnerin sein konnte.

Selbstreflexion als Haltung im Handlungsfeld: Supervision

Mit Bezug auf Oevermann (1996) und dessen Entlehnung aus der Psychoanalyse beschreibt Müller (2012) das Arbeitsbündnis am Fall des seelisch Erkrankten. Diese Abhandlung kann analog zum Fall der Betroffenheit von der Zuschreibung Geistige Behinderung gelesen werden, denn auch diese erzeugt vergleichbare innerpsychische und die autonome Lebenspraxis verhindernde Konflikte in der/m Klient_in, als auch Reinszenierungen in der Beziehung zwischen Klient_innen und Betreuer_innen. Versteht man die hier angestrebte Beziehung zwischen Klient_in und Betreuer_in als Arbeitsbündnis, so werden auch hier die autonomieverhindernden Probleme des/r Klient_in zu Problemen zwischen Betreuer_in und Klient_in. Anhand der Annahme, dass dessen Störung und Verletzlichkeit in einem unbewältigten Konflikt zwischen „gesunden“, [hier „unbeeinträchtigten“, N.S.] und „kranken“, [hier im Sinne Wagners 2009, S. 42 ff. „verbehinderten“, N.S.] Persönlichkeitsanteilen bestehe, wobei das Arbeitsbündnis zwischen dem Analytiker [Betreuer_in, N.S.] und dem gesunden bzw. heilungswilligen [autonomiestrebenden, N.S.] Teil der Patientenpersönlichkeit [Klientenpersönlichkeit, N.S.] geschlossen wird. Vorausgesetzt wird, dass die „kranken [verbehinderten, N.S.] Anteile“, an denen der Analytiker [Betreuer_in, N.S.] arbeitet von der

heilungswilligen [autonomiestrebenden, N.S.] Persönlichkeit seines Bündnispartners unterscheidbar wird, sodass er deren Autonomie nicht beschädigt.

Da aber die „kranken [verbehinderten, N.S.] Anteile“ genau darin wirksam werden, Widerstand gegen das Ziel des Arbeitsbündnisses [Selbstbestimmung, N.S.] zu leisten und den Analytiker [Betreuer_in, N.S.] darin zu verstricken, muss dieser mit den Gefühlen, welche der Patient [Klient_in, N.S.] mit seiner Störung [Autonomiebehinderung, N.S.] bei ihm auslöst, im Modus der Abstinenz umgehen. Es gilt, die kranken [autonomieverhindernden, N.S.] Impulse wahrzunehmen, sie zu verarbeiten, zu deuten, aber sie in keiner Weise mit zu agieren. Ihr Ausdruck in der therapeutischen [betreuenden und begleitenden, N.S.] Situation darf keine direkten Folgen für das Alltagsleben des Patienten [Klient_in, N.S.] haben, so sehr das dieser selbst auch wünschen mag. Welche Folgen das Arbeitsbündnis für sein Leben hat, muss vielmehr allein in der Entscheidung des Patienten [Klient_in, N.S.] verbleiben (vgl. Müller 2012, S. 15 f.). Die hier dargestellten Dynamiken sind also auch auf die „soziale Kategorie Geistige Behinderung“ (Cloerkes 2007, S. 9; vgl. Kapitel 2.1) und ihre Wirkungen zu beziehen und erfordern im Umgang gleich der Lehranalyse des Analytikers eine grundlegend reflexive Praxis und Wissenschaft.

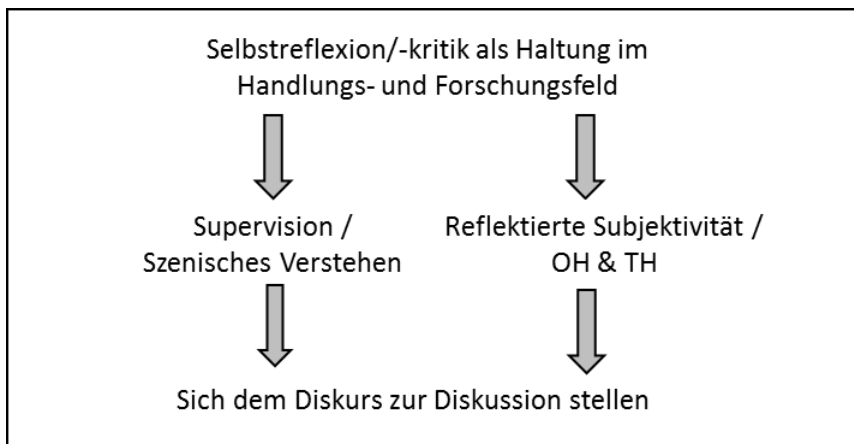


Abbildung 6: Reflexive Praxis und Wissenschaft

Die Selbstreflexion scheint als Haltung im Handlungs- und auch Forschungsfeld unverzichtbar, um trotz der breit dargestellten Widersprüche und Widerstände handlungsfähig zu bleiben. Ebenso die

„Selbstkritik des pädagogischen Handelns“, um die „Verführung zur Macht und zum Machtmissbrauch in der Position dessen, der [auch, N.S.]

Vorgaben macht‘ (Thiersch 2002, S. 213), zu verhindern.“ (Loeken/Windisch 2013, S. 46)

Die grundlegende Einsicht in die prinzipiell paradoxe Struktur pädagogischen Handelns mit dem steten Risiko des Scheiterns, als auch der Versuch durch (Selbst-) Reflexion „die Balance zwischen den Anforderungen widersprüchlicher Handlungsmaximen immer wieder neu herzustellen“, kann nach Katzenbach (2004a, S. 142) dann als professionelles Handeln gesehen werden.

Um mit den oben beschriebenen Prozessen und den ihnen innewohnenden Dynamiken umgehen zu lernen, braucht es in der Handlungs- und Forschungspraxis (selbst-) reflexive und -kritische, zudem zwingend subjektorientierte Verstehens-Zugänge zum Phänomen Geistige Behinderung.

Im Handlungsfeld (Betreutes) Wohnen ist die Supervision der dazugehörige Raum und professionelle Kontext der pädagogischen Praxis. Das Szenische Verstehen (vgl. Lorenzer 2013) gilt als eine passende Möglichkeit des Zugangs in diesem Setting (vgl. Katzenbach 2004b).

Selbstreflexion als Haltung im Forschungsfeld: Reflektierte Subjektivität

Im Forschungsfeld erwiesen sich die Objektiven Hermeneutik (OH) und die Tiefenhermeneutik (TH) als passende Methoden für die dort umzusetzende reflektierte Subjektivität.

Auf der methodologischen Ebene verbleibend kann die gerade bei Ungeübten immer wieder auftretende Schwierigkeit, bei der Sequenzanalyse nicht versehentlich in eine psychoanalytisch orientierte Interpretationsarbeit überzugehen zu der Schlussfolgerung führen, dass z.B. die Tiefenhermeneutik die einfachere der beiden Methode darstellt. Sie schien gerade den Seminargruppen eingängiger zu sein und wurde annähernd reflexartig angewendet. Zwar handelt es sich bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern um keine repräsentative Stichprobe, sodass diese Tendenz noch einmal anderweitig überprüft werden müsste. Aber wenn sie Bestand hat, so liegt dies vermutlich darin begründet, dass das tiefenhermeneutische Vorgehen eher den alltäglichen und damit gewohnten Verstehensleistungen im Rahmen zwischenmenschlicher Interaktionen entspricht (vgl. Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009). Sofern man das sich empathische Hineinversetzen in andere Personen, den Versuch, das Subjektive des Gegenübers zu begreifen, quasi als hermeneutische Methode des Alltags annimmt, könnte dadurch erklärt sein, weshalb die Tiefenhermeneutik naheliegender in der Anwendung ist.

Wenn auf der anderen Seite das Beibehalten der Objektiven Hermeneutik eine Herausforderung darstellt, weil sie gerade nicht den alltäglichen Verstehensleistungen entspricht, so könnte man annehmen, sie sei die wissenschaftlichere der beiden Verfahren:

„Wenn nämlich die für das praktische Handeln notwendige Verstehensform der Rollen- und Perspektivenübernahme und der Einfühlung und Empathie zum wissenschaftlich-methodischen Verfahren erhoben wird statt zum Gegenstand der Humanwissenschaft, dann gelangt die wissenschaftliche Analyse über eine bloße verbale Neueinkleidung alltagspraktischen Wissens nicht hinaus, bleibt also Pseudo-Wissenschaft.“ (Oevermann 2002a, S. 6)

Doch die Wissenschaftlichkeit einer Methode leitet sich nicht daraus ab, ob sie von den Forscher_innen als einfach oder schwer empfunden wird, sondern ob sie dazu dient, „empirische Daten systematisch und methodisch kontrolliert“ zu analysieren (Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009, S. 14). Diesen Fragen wird im nun anschließenden letzten Kapitel dieser Untersuchung nachgegangen und es folgt die abschließende Gesamtbeurteilung der angewandten Methoden.

5.2 Bewährte Methoden? Zur Passung von Methoden und Gegenstand

Das Thema der Arbeit und damit auch den Gegenstand der Untersuchung umfassend, meinte Oevermann im Rahmen seines Forschungspraktikums schon in der Analyse der Abschlussequenz (3. Sequenzanalyse in Kapitel 4.3.1) des ersten Interviews mit Frau Veith (V1) den Nachweis einer Arbeitsbeziehung – hier zwischen der Interviewerin und Frau Veith – gefunden zu haben. Das Interview sei stellvertretend auf der Strukturebene – durch den gelingenden Vollzug einer Erfahrung des Gelingens – eine Idealfolie der Möglichkeiten des Miteinanders in diesem Handlungsfeld. Die in der untersuchten Praxis angestrebte Erfahrung einer guten Beziehung zeige sich im Vollzug dieser Interviewpraxis als die Herstellung von etwas Gemeinsamen ins Offene hinein. Folgt man der Analyse, kann also schon hier das Arbeitsbündnis als Beziehungspraxis innerhalb eines Interviews nachgewiesen werden. Das weist auf eine Bewährung der angewandten Methoden und eine Passung von Methoden und Gegenstand. Statt aber diese Eindeutigkeit an Aussage hinzunehmen, wurde ihr und auch anderen eindeutigen Ergebnissen dieser Untersuchung, mit einem nun begründungsbedürftigen Misstrauen begegnet.

Solche Annahmen der Selbsttäuschung, seien sie bezogen auf die Leitfragen, die handelnden Personen im Text oder die Interpret_innen, dürfe man laut Oevermann nur begründet aussprechen¹²⁰. Geprägt werde diese Annahme sehr früh in der symbiotischen Beziehung eines Säuglings zu seiner Mutter und einem dort fehlenden Vertrauen ineinander, weil sich die Beziehung in einer Maskerade befindet. Ein solcherart Misstrauen kann Resultat einer emotionalen Ablehnung während der Schwangerschaft bzw. nach der Geburt sein und durch z.B. „Tötungsphantasien“ (Niedecken 2003, S. 19) die Beziehung und das (Ur-)vertrauen in die Welt chronisch belasten. Dass dies gerade im Kontext Geistiger Behinderung in allen Beteiligten wirksam werden kann (vgl. Katzenbach 2010), trägt zu dem hier starken Fokus auf eine selbstreflexive Methodenkritik bei. Dieser erwies sich gerade aufgrund der beobachteten Idealisierung, als auch der Dämonisierung von untersuchter Forschungs- als auch Handlungspraxis im Rahmen von Erhebung und Auswertung dem Gegenstand als angemessen.

In der Auseinandersetzung mit der Passung von Auswertungsverfahren, Material und Erkenntnisinteresse konnten Grenzen und Stärken der angewandten Methoden ausfindig gemacht werden. Über eine Methodentriangulierung konnte eine konsistente Erforschung des Materials vorangetrieben werden. Es soll hier abschließend eine kritische Analyse der gesamten Passung von Methoden und Gegenstand dieser Untersuchung vorgenommen werden.

5.2.1 Gesamtbeurteilung der Erhebungsmethode

In der Auseinandersetzung mit leitfadengestützten Interviews im Allgemeinen und den Besonderheiten der Interviewführung mit Menschen, die als geistig behindert gelten, ist festzustellen, dass keine grundlegenden Unterschiede in den jeweiligen Empfehlungen der Herangehensweise zu finden sind (vgl. Schallenkammer 2016). Aufgrund der besonderen Verantwortung gegenüber Menschen, die in der Vergangenheit von der Forschung in der Regel ihren Subjektstatus aberkannt bekamen, werden vielmehr einzelne all-gemeingültige Kriterien in ihrer Relevanz besonders hervorgehoben (ebd.; vgl. Kapitel 3.2). Es wurde und wird über diesen Personenkreis zum Teil noch immer derart geforscht, dass die Missachtung ihres Subjektstatus in Wissenschaft und Praxis festgestellt werden kann. Doch wird dies im Diskurs der Geistigbehindertenpädagogik kritisch aufgenommen (vgl. Mesdag/Hitzel

120 Entnommen der Analyse und den Audioaufnahmen des Forschungspraktikums von U. Oevermann am 25.10.2013.

2008) und lässt sich in der Theorie- und Diskussionslandschaft der Disability Studies auch in Deutschland eine Gegenbewegung beobachten (vgl. Waldschmidt/Schneider 2007; Dederich 2007; zudem die Neugründung eines Aktionsbündnisses Teilhabeforschung 2015¹²¹). Die aktuell im Diskurs festzustellende besondere Sensibilisierung jener Forscher_innen, die sich in dem Feld bewegen, geht einher mit dem ausdrücklichen Vorsatz und der zu übernehmenden Pflicht, den/die Gegenüber in seiner/ihrer Besonderheit und gerade auch Fähigkeit, ein/e Interviewpartner_in zu sein, anzuerkennen (vgl. Kapitel 3.2). In dieser Arbeit und gerade in Kapitel 3.2.2 konnte gezeigt werden, dass man als Interviewer_in häufig das Gegenteil dessen erzeugt, was als wohlmeinende Absicht verfolgt wird. Schon vorab mit der Sorge konfrontiert, als Interviewer_in sozial unerwünscht (und damit gar *behindertenfeindlich*¹²²) zu (re-)agieren, erzeugt Unsicherheit und kann eine damit einhergehende Abwehr eigener sozialisationsbedingter Vorurteile, sowie das eigene Fremdheitserleben verstärken. Die Reflexion des eigenen Erlebens und Agierens ist deshalb ebenso zentral, wie „die bewusste Wahrnehmung und Einbeziehung des Forschers und der Kommunikation mit den ‚Beforschten‘ als konstitutives Element des Erkenntnisprozesses“ (v. Kardoff 1995, S. 4 zit. nach Helfferich 2009, S. 157). Steinke (1999, S. 232 f.) weist die *reflektierte Subjektivität* als eigenes Gütekriterium qualitativer Interviews aus. Die schon in Kapitel 3.2 in Bezug auf die Interviewsituationen verwendete Sequenzanalyse zeigt das eigene Scheitern im Tun ungeschönt und macht es gleichzeitig in ihrer methodischen Anwendung als Reflexionswerkzeug möglich, sich mit sich selbst zu versöhnen. Denn erst dieser Analyse- und damit Erkenntnisprozess macht die Bedingtheit, innerhalb der wir agieren, verfügbar, sodass sie damit ihre Macht im (Miss-) Verstehensprozess verlieren kann (vgl. Schallenkammer 2016).

5.2.2 Forscherhaltung: Rücksicht und Schutz oder Unterforderung und übertriebene Fürsorge

Für die Interpretationsgruppe erwiesen sich einige Stellen, so z.B. der Abbruch des Interviews V2 in Kapitel 4.4.1 als Grenzsituationen, an denen ein

121 Am 12. Juni 2015 folgten über 200 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Einladung, sich dem Aktionsbündnis Teilhabeforschung anzuschließen. Das Bündnis verfolgt das Ziel, die Forschung über die Lebenslagen behinderter Menschen fortzuentwickeln. Der Film „Aktionsbündnis Teilhabeforschung gestartet“ informiert über das Ereignis: <https://www.youtube.com/watch?v=6tS6VRt-vdU>.

122 Vgl. zum Thema Behindertenfeindlichkeit weiterführend Haubl (2015).

für das Thema Selbstbestimmung bemerkenswerter Eindruck von Übergriff entstand, der Fragen nach erforderlichem Schutz und notwendiger Zumutung aufwarf. Frau Veith zeigt, dass sie sich selbst schützen kann und bricht das Interview nach zwölf Minuten selbst bestimmt ab. Gleichzeitig ist das, was sie innerhalb des Gesprächs preisgibt, wichtig für das Thema der Arbeit und erkenntnisreich. Solche Forschungssituationen stellen die Forscherhaltung in Frage, in denen das Ziel verfolgt wird, immer weiter in die interviewte Person zu dringen, weil man im Sinne des Erkenntnisinteresses meinen könnte, es wird spannend und jetzt erst recht weiter „bohren“. Auch diese Interviewsituation geht soweit, dass Frau Veith in die Lage gerät, zu sagen, dass sie nicht mehr kann. Ist es forschungsethisch verwerflich, als Interviewerin die Beteiligte soweit zu bringen und sollte man mehr Rücksicht nehmen? Oder sollte die Freiwilligkeit der Teilnahme an einem Interview die Zumutung beinhalten, selbst die Grenze finden und ziehen zu müssen, ohne dass vorab durch die Gesprächsführung schon entschieden wird, was vermeintlich zu weit gehend, belastend werden könnte?

Die Frage nach notwendigem Schutz und erforderlicher Rücksichtnahme steht besonders bei Menschen im Raum, die als geistig behindert gelten (vgl. Buchner 2008b) und birgt zugleich das Risiko der Begrenzung des ihnen entgegengebrachten Erwartungshorizontes. Es birgt zudem das Risiko der Gleichsetzung von Schutz und Rücksichtnahme, das Ausblenden der Möglichkeit, Rücksicht zu nehmen, weil es die Höflichkeit eines sozialen Miteinanders gebietet, unabhängig von der Kategorie Geistige Behinderung. Es behindert den/die Interviewer_in und verbehindert den/die Interviewee, wenn Differenzen vorab Konsequenzen zugeschrieben werden, die sich doch erst als zutreffend erweisen müssen. Sensibel und empathisch dagegen Unterschiede im Gegenüber wahrzunehmen und anzuerkennen kann das Miteinander im Interview zu einer Begegnung werden lassen, von der beide profitieren.

5.2.3 Reflektierte Subjektivität im Forschungsprozess statt Absage an Subjektivität

In dieser Arbeit finden sich Möglichkeiten, aber auch Grenzen der angewandten Methoden in der Erhebung und Auswertung, besonders aufgrund der Einflussnahme der beteiligten Forscher_innen. Begegnet wurde diesen Beeinflussungen durch subjektorientierte Zugänge der (Selbst-) Reflexion, die dezidiert der Frage nachgingen, was passiert in der Interaktion, was in der Analyse und was kann dies schließlich für das Material, den Fall und das Thema heißen.

Ein kritische Auseinandersetzung ergab sich mit der zentralen Annahme der Objektiven Hermeneutik, die Ergebnisse ihrer Analysen seien unabhängig von den Interpret_innen zu betrachten (vgl. Oevermann 2002a). Die Orientierung an den objektiven Sprachbedeutungen, am *Common Sense* ermögliche diese Unabhängigkeit, sodass innerhalb der Interpretation keine subjektiven Bedeutungen hineingegeben würden (vgl. Trescher 2013). Es werde nur nach dem objektiven Sinn der Worte gefragt und dieser sei eben für alle gleich – als ob man die Subjektivität an irgendeiner Stelle im Umgang mit Lebenswelten aufheben könnte. Dies gilt es auch nach dieser Untersuchung zu fragen: Kann eine von ausschließlich akademisch gebildeten Teilnehmer_innen zusammengesetzte Interpretationsgruppe ein ihnen selbst, zumindest die Bildungsbiografie betreffend, diametral gegenüberstehendes und fremdes Phänomen wie das der Geistigen Behinderung objektiv erfassen und damit die eigenen Vorurteile, Bilder und Normvorstellungen ausblenden? Spätestens die Analysen der letzten zwei Sequenzen ließen diese idealtypische Annahme von Objektivität in der hier vollzogenen Forschungspraxis viel früher als gelockert annehmen, als in folgender Aussage Oevermanns festgehalten:

„Diese Objektivität wird erst dann gelockert, wenn es in weiteren Schritten darum geht, von den objektiven Sinn- und Bedeutungsstrukturen auf die Bewußtseinsrealität oder innere psychische Realität der an der protokollierten Wirklichkeit beteiligten Subjekte zurückzuschließen.“ (Oevermann 2002a, S. 5)

Es kommt hinzu, dass die Objektive Hermeneutik diese methodologische Annahme von Trennschärfe benutzt, um die Stichhaltigkeit ihrer Erkenntnisgenerierung – da auf intersubjektiver Geltungsüberprüfung beruhend – gleich den Naturwissenschaften zu behaupten (Oevermann 2002a, S. 5). Diesem Objektivitätsanspruch als Qualitätsmerkmal scheint intendiert, der qualitativen Sozialforschung eines ihrer zentralen Gütekriterien zu nehmen: Subjektivität eben genau nicht auszuklammern, sondern diese als Gegenstand und Reflexionswerkzeug zu nutzen. Doch eine Verschränkung beider Ebenen, der latent objektiven, als auch subjektiv wirksamen scheint auch innerhalb der Methodologie der Objektiven Hermeneutik möglich:

„Keinesfalls ist darunter zu verstehen, daß Phänomene der Subjektivität und subjektive Befindlichkeiten nicht untersucht werden könnten oder sollten. Im Gegenteil: Eine wissenschaftlich präzise Erforschung von Phänomenen der Subjektivität, die mehr sein soll als bloße unaufschlußreiche

Wiederholung von Alltagsüberzeugungen und -eindrücken nur in anderen Worten, wird erst durch diese methodologischen Klärungen ermöglicht.“ (Oevermann 2002a, S. 6)

Versucht wurden im Rahmen dieser Untersuchung daher folgende selbstreflexive/-kritische und subjektorientierte forschungsmethodische Zugänge durch die Anwendung der Objektiven Hermeneutik und Tiefenhermeneutik in einem Ergänzungsverhältnis exemplarisch zu verschränken:

<i>Zugang über</i>	<i>Im Fokus</i>	<i>In Kritik</i>	<i>Methode</i>
Erhebung	Interviewführung	Zu interpretierender Erzählraum	Objektive Hermeneutik
Auswertung	Interpretieren	Interpretierte Ergebnisse	Tiefenhermeneutik

Abbildung 7: Anwendung reflektierter Subjektivität im Rahmen dieser Untersuchung

Inwiefern die beiden Verfahren systematisch kontrolliert und kombiniert auf denselben Gegenstand angewendet werden können, wird bereits an anderer Stelle untersucht (vgl. Trescher 2015 in Fürstaller/Datler/Wininger 2015). Weitere Forschungszusammenhänge sind geplant, in denen die tiefenhermeneutische Analyse stärker in den Fokus gerückt wird und in denen die hier begonnenen Überlegungen weitergeführt werden¹²³.

5.2.4 Das Risiko weiterer Verbehinderung durch forschungsmethodische Verbesonderungen im Kontext so genannter Geistiger Behinderung

An dieser Stelle soll auf das Phänomen der so genannten Geistigen Behinderung zurückgekommen werden. Es bleiben die Fragen offen, ob es tatsächlich forschungstheoretischer wie -praktischer Besonderheiten in der Erhebung (vgl. Kapitel 3.2.1) und auch Auswertung (Kapitel 3.3.2) bedarf, wenn Lebenswelten von Menschen, die als geistig behindert gelten, erforscht werden und ihre Lebenspraxen damit in den Forschungsfokus geraten. Im vorigen Kapitel, als auch in einer Veröffentlichung des Forschungskolloquiums von

123 So führen Marian Kratz und Simone Danz ein multimethodal angelegtes Lehr- und Forschungsprojekt zum Thema: „Kollektive Reproduktionen von Normalität bei Fachkräften in der Behindertenhilfe“ an der Frankfurt University of Applied Sciences durch, in dem die Tiefenhermeneutik und die Objektive Hermeneutik auf das gleiche Material Anwendung finden wird, um anschließend die Ergebnisse zusammenzuführen.

Katzenbach stelle ich fest (vgl. Schallenkammer 2016), dass *gerade* im Kontext so genannter Geistiger Behinderung die Umsetzung *Reflektierter Subjektivität* relevant sei. Wenn aber mit Rückbezug auf Kapitel 2.1 davon ausgegangen werden kann, dass die so genannte Geistige Behinderung ein kommunikatives und soziales Konstrukt ist, dann wird eine Verbesonderung und damit Verbehinderung (vgl. Wagner 2009; Zach 2015) womöglich erst recht reproduziert, wenn man nach etwaigen Besonderheiten fragt, die es per se zu berücksichtigen gilt. Etwa bei der (selbst-) reflexiven Auseinandersetzung mit der eigenen Forschungsarbeit im Kontext so genannter Geistiger Behinderung.

Doch die *Reflektierte Subjektivität* gilt per se als eine der Gütekriterien qualitativer Sozialforschung – egal in welchem Feld geforscht wird (vgl. Steinke 1999, S. 231 ff., Mruck/Breuer 2003). Somit sollte sie im jeweiligen Fall auf die besonderen Bedingungen einzelner Personen und eben nicht Personengruppen, d.h. auch gegebenenfalls unabhängig der sozialen Kategorie Geistige Behinderung – ist sie doch erstmal nur ein Merkmal unter vielen – abgestimmt und angewendet werden. Ob sich die Zuschreibung Geistige Behinderung als ein Merkmal von besonderer Bedeutung erweist, muss sich dann erst individuell zeigen.

5.2.5 Der Forschung angemessene Bescheidenheit oder Abwertung der Gesamtergebnisse?

Zu Recht könnte gefragt werden, ob es sich nicht als Problem erweist, erst anhand der letzten Sequenzanalysen darzustellen, dass die Objektive Hermeneutik allein nicht zu reichen scheint, sie zu viele Leerstellen hinterlässt, um dem Material gerecht zu werden. Ist es nicht unklug, erst zum Ende hin eine weitere Methode, wie hier die Tiefenhermeneutik zu Hilfe zu nehmen, um das Gruppengeschehen und den subjektiven Einfluss der Interpret_innen reflexiv miteinbeziehen zu können?

Zuvor wurde die methodische Verunsicherung zwar thematisch (vgl. Kapitel 3.3.2) und das spätere exemplarische Vorgehen der Verschränkung beider Methoden schon angedeutet (vgl. Kapitel 3.3.3). Erst zum Ende hin aber wurde festgestellt, dass mit der Objektiven Hermeneutik ein stellenweise unbefriedigendes Ergebnis produziert wurde (vgl. Kapitel 4.3–4.5), womit ein Umgang gesucht und dann auch abschließend gefunden wurde. Werden damit nicht alle bisherigen Ergebnisse abgewertet? Die Frage relativiert sich vor der Einsicht, dass Abbilder von Realität, so auch eine solche Einzelfallstudie, stets nur Verstehensversuche darstellen können, die das Eingeständnis des *Nicht-Verstehens* beinhalten müssen (vgl. Katzenbach 2004b) und es gar nie möglich ist, *alles* herauszufinden. Ist doch nur ein Einblick in ein Gesamtes

und nur einen Ausschnitt zu zeigen möglich, so wird hier mit der Hinzunahme der Tiefenhermeneutik eine weitere Tür geöffnet, die auch die Möglichkeit der Infragestellung dessen eröffnet, was zuvor herausgefunden wurde. Das genau kann nur Ziel von Forschung sein und ein Ergebnis der Arbeit ist damit auch die Feststellung, dass Forschung immer heißt, kritisch in Frage zu stellen, auch und gerade das Eigene. Die hier vorliegenden Ergebnisse wurden deshalb in Gruppen herausgearbeitet, die sich in ihren subjektiven Sprachbedeutungen weitestgehend selbst korrigieren können. Die verbleibenden subjektiven Anteile erwiesen sich als bedeutsam, sodass ein Umgang gefunden werden musste. Dies lässt die Ergebnisse vielleicht nicht mehr so stark scheinen, wie man zuvor beim Lesen angenommen haben mag, eröffnet aber einen dem Fall angemessenen Eindruck von Realität, die immer auch im Auge des Betrachters entsteht:

„Das bedeutet für die Welt als Wahrgenommene: Vielschichtigkeit und Polysemie; und für den Wahrnehmenden: Absage an Objektivität. [...] Die Abkehr von der hermeneutischen Erkenntnisprämisse, Wahrnehmung stelle eine objektive Übersetzung dar, befreit den Wahrnehmenden auch von der Last, das vermeintlich objektiv Wahrgenommene objektiv darzustellen.“ (Steinmann 2014, S. 31 f.)

Festzuhalten ist, dass sich die Objektive Hermeneutik über weite Strecken der Analyse gerade aufgrund ihrer Kontextfreiheit *bewährt* hat. Das Naiv-Stellen gegenüber des Wissens um die Diagnose Geistige Behinderung innerhalb der Analysen erwies sich als außerordentlich wertvoll, um zunächst den Text und nicht die Annahmen zum Phänomen in den Blick zu bekommen. Wie wirkmächtig das Phänomen Einfluss nimmt, zeigte sich dabei immer wieder im Material und war stets Anlass zur Kritik und Reflexion. Die Arbeit mit den Forschungsgruppen erwies sich gerade hier als unverzichtbar, sowohl in der Auseinandersetzung und Arbeit *in* ihr, als auch *über* sie.

5.3 Resümee und Ausblick

Abschließend möchte ich auf den eigentlichen Gegenstand dieser Untersuchung zurückkommen und ein Resümee der gesamten Untersuchung ziehen. Hierfür werde ich die vier Bausteine des Theoriekapitels als Gesamtkontext erneut aufgreifen und das Ergebnis dieser Arbeit in Bezug auf die genügend gute Beziehung darin verorten. Die Bereiche waren das Phänomen Geistige Behinderung, das Leitbild Selbstbestimmung, das (Betreute) Wohnen und die Professionalisierung der dort stattfindenden Unterstützung.

5.3.1 Einbettung des Gegenstands

In Orientierung an der hier folgenden Abbildung 8 werden bisher noch offen gebliebene Aspekte der untersuchten professionalisierungsbedürftigen Praxis und Wissenschaft aufgegriffen und in ihren Zusammenhängen betrachtet.

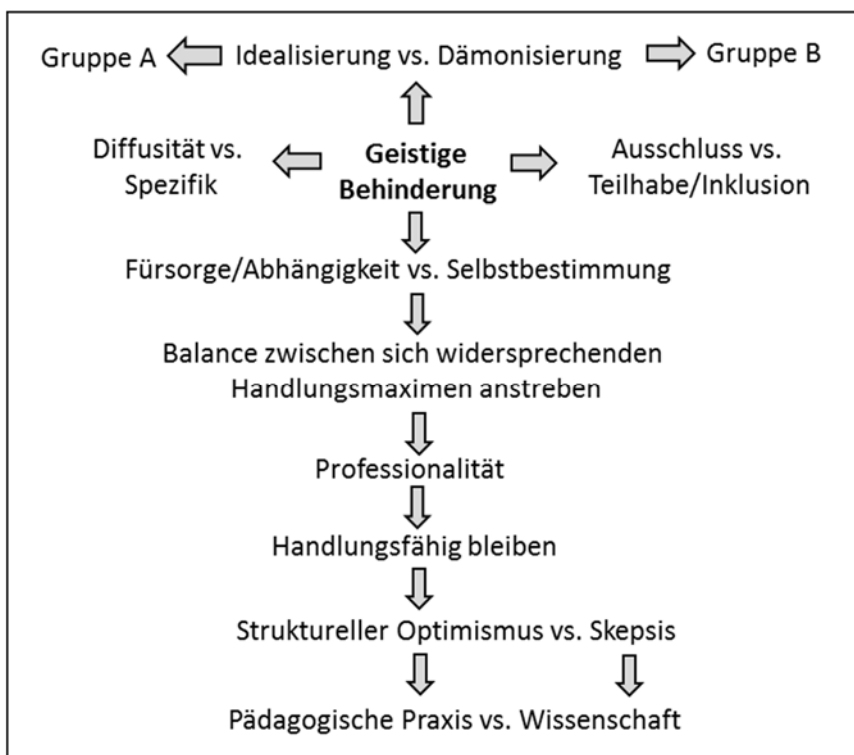


Abbildung 8: Zusammenhänge noch offener Themen dieser Untersuchung

Phänomen Geistige Behinderung

Die im Rahmen der Fallrekonstruktion stattgefundene Idealisierung der Klientel und Handlungspraxis gegenüber der Dämonisierung der Expertise (vgl. Kapitel 4.5.3 und 4.6 im Rahmen der Interpretationen der Gruppen A und B) sagt etwas über die Wirkung des Phänomens bzw. den Gegenstand Geistige Behinderung aus. Das Phänomen wird stets – und mit der hier stattgefundenen Auseinandersetzung vergleichbar – in extremen und meist widersprüchlichen Einheiten verhandelt. So bewegt sich der Erwartungshorizont

zwischen extrem begrenzten und idealen Erwartungen, die an Betroffene gestellt werden. Ihnen wird Kompetenz einerseits ungerechtfertigt abgesprochen, andererseits dort unterstellt, wo sie nicht zwingend vorhanden ist¹²⁴. Neben diesem Verhältnis von „Vermögen – Unvermögen“ benennt Jonas (2013, S. 151) weitere widersprüchliche Einheiten aus dem Feld der Heilpädagogik, die auf das hier untersuchte Handlungsfeld übertragen werden können:

- Wissen – Nichtwissen
- Klientenvertretung – Selbstbegrenzung
- Zuweisung – Eigenständigkeit
- Optionen – faktische Wahl

Das Phänomen Geistige Behinderung gilt es als Krise und eben nicht als Wesensart anzuerkennen und ihr ist als solcher auch zu begegnen. Die Geistige Behinderung als chronifizierte Krise wird meist mit dem Beginn des Lebens diagnostiziert. Ausgelöst durch Traumata, vererbt oder in der Ursache unbestimmt, können hier in der Regel zwei Krisenherde bestimmt werden: Zum einen die Beschädigung des Lebens als mehr oder weniger Leid erzeugender Zustand und potentieller Dauerkrise, zum anderen die auch und gerade durch die Beschädigung eintretenden akuten Krisen des alltäglichen Lebens (vgl. die Beschreibung und Interpretation der objektiven Daten in Kapitel 4.2.2). Für die Betreuung, vielmehr Begleitung gilt es, in Bezug auf diese akuten Krisen unterstützend tätig zu werden, um diese direkt aufzufangen *und* das beschädigte Leben dauerhaft zu ummanteln. Die Krisenherde sind nicht als einerseits starr – bezüglich der Dauerkrise – und andererseits mobil oder beweglich – bezüglich der akuten Krisen – aufzufassen, denn auch die grundlegende Beschädigung des Lebens ist veränderbar (vgl. Kapitel 2.1). Analog zur Krankheit (vgl. Oevermann 1996, S. 127) gilt auch die Behinderung nicht als das Gegenteil von Gesundheit bzw. in ihrem Fall stabiler autonomer Lebenspraxis, sondern ist die Krankheit bzw. hier Behinderung das Maß an Gesundheit bzw. autonomer Lebenspraxis, was man angesichts „seiner konkreten Individuierungsgeschichte – und das ist immer auch: Traumatisierungsgeschichte – [bisher, N.S.] maximal erreichen konnte“, so Oevermann (2003, S. 58) in Bezug auf Krankheit und hier auf den Kontext Geistige Behinderung übertragen.

124 So z.B. wenn Menschen, weil sie als geistig behindert gelten, eine außerordentliche emotionale Intelligenz zugesprochen wird, die sie ganz besonders befähige, z.B. Trauer wahrzunehmen und zu leben (vgl. Heppenheimer/Sperl 2011).

Mit Blick auf die medizinische Diagnose und damit Zuschreibung einer Geistigen Behinderung geht es um eine „Entmedizinisierung von ‚Behinderung‘“ (Bärmig 2013, S. 404) und gilt es, das Krisenhafte der Gesamtlage, inklusive der biografischen Situation des/r Klient_in, immer wieder neu einzuschätzen. Nur dann ist es für die pädagogische Praxis möglich, das Betroffen-Sein von der Zuschreibung Geistige Behinderung als individuellen Hilfe-/ oder vielmehr Assistenzbedarf zu begreifen (vgl. Kapitel 2.5) und Menschen nicht nach Art und Schweregrad ihrer so genannten Behinderung zu kategorisieren, sondern vielmehr nach Art und Intensität der notwendigen Unterstützung (vgl. Goll 1994). Dies im Sinne des Krisenbegriffs (vgl. Oevermann 2008a) mit einem erwartungsoffenen Blick in die Zukunft. Je nach situativem Bedarf der Klient_innen sich dann unterstützend bewegen zu können zwischen den Rollen eines/r (Ratschläge erteilenden) Betreuer_in (vgl. die 8. Sequenzanalyse in Kapitel 4.4.3) und einem/r (beratenden) Begleiter_in ist dann die Aufgabe der professionell Tätigen.

Leitbild Selbstbestimmung

Diese Handlungspraxis bewegt sich gerade im Kontext Geistiger Behinderung in kaum auflösbaren Widersprüchen. In dieser Untersuchung wird davon ausgegangen, dass das eigentliche Trauma der so bezeichneten Menschen im Verlust bzw. in der Verhinderung von Autonomie besteht und sie dadurch verbehindert wurden und werden. Diese Annahme erzeugte das besondere Interesse an dem Leitbild Selbstbestimmung, geht es doch hier darum, genau diesem Trauma zu begegnen.

Paradox verordneter Autonomie

Die in dem Leitbild angelegte Handlungsaufforderung „Sei selbstbestimmt!“ zeigt ein Paradox verordneter Autonomie auf (vgl. Katzenbach/Uphoff 2008; weiterführend Khurana/Menke 2011), da dieser zu folgen nicht mehr bedeutet, als Gehorsam zu zeigen und die eigene Selbstbestimmung aufzugeben (vgl. Kapitel 2.2).

In dem hier vorliegenden Fall Maike Veith ist dieses Interaktionsmuster an einigen Stellen des analysierten Materials zu beobachten (v.a. Kapitel 4.4.3, Lesart 7a). Es offenbart sich in der paradoxalen Eröffnung einer Handlungsoption bei gleichzeitiger Vorgabe des Handlungsrahmens durch die Betreuerin. Statt sich zu fügen oder verweigernd aufzubegehren, erzeugt diese Interaktionsdynamik die hier immer wieder auftauchende Fallstruktur, dass die Betreuerin im Sinne des Leitbildes und dem darin angelegten Paradox verordneter Autonomie zur Selbstbestimmung auffordert und die Klientin

dieser stets ausweicht, indem sie sich entgegen der Bitte, sich selbst zu bestimmen, gegenüber der Betreuerin beständig fügsam zeigt. Einerseits scheint dieses Ausweichen der Selbstbestimmung im Sinne des Leitbildes nicht zuträglich, verstärkt es doch das Abhängigkeitsverhältnis. Andererseits erweist es sich als genau die in ihrer paradoxalen Situation mögliche Selbstbestimmung, da sie sich an unerwünschten Stellen fügt. Sie fügt sich gerade *nicht* entsprechend der Absicht des Leitbildes und damit auch *nicht* der Absicht ihrer Betreuerin Frau Kühn. So erzeugt bzw. verstärkt Frau Veith dieses Muster nicht grundlos und bleibt es zunächst sinnstiftend für sie. Sie hat sich zu diesem Zeitpunkt für genau dieses Machtverhältnis zueinander entschieden und es damit zur Unzufriedenheit, doch gleichzeitigen Hinnahme von Frau Kühn *selbst* mitbestimmt.

Daraus lässt sich schließen, dass das, was Selbstbestimmung tatsächlich für die je betroffene Person ausmacht, nur von dieser selbst bestimmt werden kann. All die verschiedenen Erwartungen an ein „richtiges Leben“ unter dem Leitbild Selbstbestimmung, erweisen sich als anmaßend, übergriffig und nicht ausschlaggebend für die Beurteilung dieses Lebens. Dies zeigte sich besonders in den in Kapitel 4.8 vorgenommenen Einblicken in die gesamte Erhebung. Weit über die zwischenmenschlichen Interaktionen hinaus wurden ganz grundlegende Handlungsrahmen des Lebens im Betreuten Wohnen vorgegeben. Dies bei gleichzeitiger Vorgabe selbstbestimmter Handlungsoptionen, die sich aber nur auf unbedeutende Entscheidungen beziehen ließen. Im Gegensatz zum Fall Maike Veith verlief der Übergang in das Betreute Wohnen bei fast allen anderen erhobenen Fällen in fortgesetzten Wohnheimstrukturen und es griff das Prinzip der „Unterbringung auf einen freiwerdenden Platz“ (von Lüpke 1994, o.S.). Deutlich geäußerte Wünsche nach einem Alleine-Wohnen, oder – nach jahrzehntelangem Lebens im Wohnheim – dort bitte bleiben zu können, wurden übergangen. Hier muss von einem Paradox verordneter Autonomie ausgegangen werden, das auf Missachtung und Absprache der für die Selbstbestimmung eines Menschen „unverzichtbaren Regiekompetenzen“ (Gromann/Niehoff-Dittmann 1999, S. 156 ff.) beruht. Doch selbst dort zeigten sich die Klient_innen kompetent und nach Autonomie strebend, wenn auch nur, um mehr Unabhängigkeit gegenüber der Institution durch gegenseitige Unterstützung und Solidarität zu erreichen. Man könnte daraus schließen, dass der Auszug daher per se, auch unter fremdbestimmten Bedingungen und teils verordnet, zu mehr Selbstbestimmung führt. Es ist schwer, dies zu beurteilen, denn auch unter Zwang kann sich einem Leben unter neuen Bedingungen angepasst werden. Es gilt dann zu fragen, ob das noch dem Leitbild Selbstbestimmung entspricht, es dieses nicht viel mehr pervertiert, weil es dem *Wollen, Können* und *Dürfen* ein *Müssen* gegenüberstellt.

Anschlussfähig zeigt Bieri (2003, S. 38) die Grenzen unseres Willens auf: Zum einen als Begrenztheit an Fähigkeit (Können), zum anderen als von außen am eigenen Willen begrenzt zu werden (Dürfen). Selbstbestimmung versteht er als Freiheit des Willens, wobei der selbständige Wille ein solcher ist, der nicht durch Andere „manipuliert“ wurde (Bieri 2003, S. 417; vgl. Kapitel 2.2.2).

An dieser Stelle soll erneut darauf verwiesen werden, dass Selbstbestimmung aus genau diesem *Können*, dem *Wollen* und dem *Dürfen* besteht (vgl. Frühauf 1996b; Kapitel 2.2.2), welchem hier ein *Lassen* hinzugefügt werden soll. Bezieht sich das *Dürfen* auf die Regeln und Gesetze des sozialen Miteinanders, kann gerade in einem Betreuungsverhältnis ein von gegenseitigem Vertrauen geprägtes *Überlassen* von Entscheidungen und Lebens- bzw. Betreuungsstils an den/die jeweils andere/n Bündnispartner_in als wichtiges zugehöriges Interaktionsmerkmal gesehen werden. Gerade, wenn man bedenkt, in welchen Lebenszusammenhängen und unter welchen Umständen die Personen handlungsfähig bleiben müssen.

Selbstbestimmung als soziale Kategorie

Selbstbestimmung lässt sich damit nicht als spezifische Eigenschaft des Menschen beschreiben, sondern auch sie – gleich der Zuschreibung Geistige Behinderung – bezieht sich als „soziale Kategorie“ auf die Interaktion zwischen Individuum und Umwelt, sowie den darin gegebenen Gestaltungsmöglichkeiten (Katzenbach 2004a, S. 137). Selbstbestimmung ist damit kein Personenmerkmal, keine Personenkategorie, sondern ein Interaktionsmerkmal. Sie muss passieren, sodass es zu fragen gilt, wo und an welchen Stellen sie wie gelingt, da der Beziehungsraum und institutionelle Rahmen sie ermöglicht. Aussagen darüber, wie Selbstbestimmung auszusehen hat, sind nicht zu treffen.

So ist z.B. die Gleichsetzung des Auszugs aus dem Wohnheim mit einem Aufstieg im Rahmen von Frau Veiths Klientenkarriere (2. Sequenzanalyse des ersten Interviews mit Frau Veith, Lesarten 2b und 2d) als unangemessen einzuschätzen, denn was ist mit denen, die bleiben *wollen*? Im Sinne von Empowerment¹²⁵ geht es um eine Selbstermächtigung, sich als selbst bestimmt zu erleben, egal wohin man sich entscheidet. Eine Richtung als die

125 Mit Empowerment ist hier gemeint, dass Menschen, die als behindert gelten oder ihre Angehörigen, angeregt, ermutigt und in die Lage versetzt werden, eigene (vielfach verschüttete) Stärken und Kompetenzen zur Selbstgestaltung der Lebenswelt zu entdecken, zu entwickeln und zu nutzen. An dieser Stelle steht Empowerment für eine

bessere im Sinne des Leitbildes zu bewerten widerspricht diesem Prinzip grundlegend.

Gerade deshalb erwiesen sich die hier vorgenommenen Interaktionsanalysen als besonders wertvoll für einen Zugang zu Wirkungen des Leitbildes. Sie ermöglichten einen Blick auf die Potenziale, Risiken und Auswirkungen der Beziehungen in diesem Handlungsfeld. Der Blick wurde besonders darauf gerichtet, ob und wenn wie im Miteinander ein selbstbestimmtes bzw. autonomes Agieren für die Klientin möglich wurde¹²⁶.

Fürsorge/Abhängigkeit vs. Selbstbestimmung

Frau Kühn sieht im gemeinsamen Alltag eine besondere Gefahr der übertriebenen Hilfe und Fürsorge bzw. der Abnahme von Verantwortung durch sie selbst (vgl. Kapitel 4.2.3). Dies aus Gründen der Bequemlichkeit, sowohl der eigenen, weil Dinge einem meist selbst leichter von der Hand gehen, als auch der Klient_innen, wenn sie andere machen und entscheiden lassen, weil es für sie bequemer und leichter ist.

In Kapitel 2.1.4 wurde mit Verweis auf Hahn (1981) festgestellt, wie sehr die Realität lebenslanger, sozialer Abhängigkeit einen Menschen mit so genannter geistiger Behinderung in seiner Autonomieentwicklung und damit auch in seinen Möglichkeiten der Selbstbestimmung einschränkt und behindert. Die Abhängigkeit wird aufgrund folgender Aspekte erzeugt: der Schädigung (1), der sozialen Umwelt (2) und dem behinderten Selbst (3).

Der oft nur wenig veränderbare erste Teil der Beschädigung bzw. Beeinträchtigung selbst (1) erschwere besonders die Sinnfindung für das eigene Leben und die Identitätsgewinnung eines Menschen mit Behinderung. Die soziale Umwelt (2) behindere besonders durch solche „Reaktionen auf die Schädigung, die vorhandene Abhängigkeiten länger als notwendig andauern lassen“ (Hahn 1981, S. 48) und auch der behinderte Mensch selbst (3) unterstütze seine Abhängigkeiten durch z.B. „die Annahme von zu viel Hilfe“

Praxis, die das traditionelle (medizinisch präformierte) paternalistische Helfermodell aufzugeben versucht und sich auf Prozesse der Konsultation und Zusammenarbeit einlässt, in der es um ein gemeinsames Suchen und Entwickeln von Lösungswegen geht (vgl. Theunissen 2009, S. 27 ff.).

126 Im sprachlichen Schwanken zwischen *können* und *wollen* in der letzten Interviewfrage der Interviewerin im ersten Interview mit Frau Veith (V1, Kapitel 4.3.1) wurde z.B. das *Können* im Sinne von Kapazität auf Fähigkeit bezogen und darauf, möglichst viel herausholen zu wollen. Es verwies deutlich auf die Forderungsstruktur eines Interviews; Das direkt anschließende *Wollen* konnte als Einladung zur Symmetrie im Beziehungsmodus verstanden werden und bezog sich auf die Absicht einzufangen, was die Interviewte von sich aus will.

(Hahn 1981, S. 49). Bei der „Reduzierung von Abhängigkeit“ komme es laut Hahn häufig auf „die Wechselwirkung“ des dritten Teils mit den zuvor Genannten an (ebd.). Als professionell Tätige einerseits Selbstbestimmung zu bewahren, andererseits zwischen Abhängigkeit und Fürsorge angemessen zu agieren, bleibt eine Gradwanderung.

Bestimmtes wird unbestimmt

Schon in einer früheren Fallrekonstruktion (vgl. Möller 2009; Möller 2010b) zeigte sich das Phänomen, dass mit dem Leitbild Selbstbestimmung für die Betroffenen vorher fest Bestimmtes *unbestimmt* wird. Die damals untersuchte Praxis wies eine fehlende Reflexivität und damit fehlende Bearbeitung und Ausbalancierung der Handlungsdilemmata auf. Innerhalb normativ gefasster Handlungsgrundsätze ohne Konzept kam es zu einer „Überforderung der Praxis, [welche die, N.S.] Lebensentwürfe und Möglichkeiten der Lebensgestaltung“ der Klient_innen entwertete (Möller 2009, S. 107).

Auch für Frau Veith sind im Sinne Krähnkes (2007) „bisher verbindliche Muster immer *unbestimmter* geworden“, während es für sie immer mehr zur Bewährungsaufgabe wird, „*selbstbestimmt* als Individuum zu agieren“ (ebd., S. 191; vgl. Kapitel 4.4.1, Lesart 4d).

(Betreutes) Wohnen

Das Handeln nach eigenen Bedürfnissen oder gar ein selbstbestimmtes Leben wurde von und für Frau Veith vor Auszug nicht als Maßstab zur Befähigung zum Betreuten Wohnen gesehen. Es galt vielmehr zeigen zu können, wie gut sie funktioniert und wie lebenspraktisch kompetent sie ist (Kapitel 4.3.1, Lesart 2d). Dies unterstützt die Einschätzung des Einrichtungsleiters Herrn Schickedanz, dass im Wohnheim noch immer das Konzept der lebenspraktischen Bildung und damit das Erreichen von mehr Selbstständigkeit im Vordergrund stehen. Stand früher im Konzept der lebenspraktischen Bildung stets das Erreichen von mehr Selbstständigkeit im Vordergrund, um von Hilfe und Pflege unabhängiger zu werden (vgl. Klauß 2003; Krähnke 2007), zielt die De-Institutionalisierung bzw. Enthospitalisierung hier im existentiellen Bereich des Wohnens auf etwas anderes ab: Der Übergang in das Betreute Wohnen gilt als Eröffnung von Möglichkeiten zu einem autonomen und selbstbestimmten Leben und soll mithilfe des Leitbildes den so genannten geistig behinderten Mensch statt „Objekt öffentlicher Fürsorge [...] zum Subjekt der eigenen Lebensplanung“ (vgl. Mesdag/Pfarr 2008, S. 8) ermächtigen.

Im Theoriekapitel (Kapitel 2.2.3) und der untersuchten Praxis am Beispiel der Aussagen von Herrn Schickedanz (Kapitel 4.2.1) wurde aufgezeigt, dass die Annahme der Relevanz lebenspraktischer Kompetenzen überholt und im Leitbild zu überwinden versucht wird.

Er stellt in Kapitel 4.2.1 fest, dass sich die im Wohnheim gemeinsam mit den Klient_innen für die Zukunft im Betreuten Wohnen festgelegten lebenspraktischen Unterstützungsbedarfe meist in einem Kontrast zum gelebten Alltag in der eigenen Wohnung befinden. Die Ansprüche an Selbständigkeit, die im Wohnheim noch im Fokus der Bemühungen stehen, erweisen sich später als weit weniger wichtig. Auch sich an Absprachen zu halten habe nicht die Bedeutung, wie angenommen. Relevant ist dagegen der Aufbau von Sozialkontakten, um Vereinsamung vorzubeugen. Sich als selbstbestimmt zu erleben kann bedeuten, sich nach dem Übergang alleine und unversorgt zu fühlen. Dann kann es um die Entscheidung gehen, wie lange das ausgehalten wird, sollte kein befriedigender Umgang gefunden werden. Übergänge in das Betreute Wohnen als eine Form der De-Institutionalisierung und Enthospitalisierung ist nicht mit Teilhabe gleichzusetzen, sondern muss erst zu ihr führen – kann zudem als ein Ziel der UN-BRK (Artikel 19 in United Nations 2006) festgehalten werden. Versteht man Selbstbestimmung – wie oben beschrieben – als soziale Kategorie, ist sie unverzichtbar auf andere angewiesen. Die Bedeutung von Beziehungen – zueinander im Arbeitsbündnis und die Notwendigkeit der Unterstützung darin, Kontakte darüber hinaus herzustellen und zu pflegen – darf nicht unterschätzt werden und diese Teilhabe gilt es zwingend in den Blick zu nehmen (vgl. Bärmig 2013).

Deinstitutionalisierung als Teilhabe

Folgt man dem inklusionsorientierten Gedanken von Bärmig (2013) weiter, müssen Institutionen schrittweise abgebaut werden und es gilt, die Teilhabe an der Gesellschaft für alle Menschen mit der gegebenenfalls erforderlichen Unterstützung zu gewährleisten.

Die Deinstitutionalisierung beschreibt er als „Schlüssel zu einer ‚Normalisierung‘ der Lebensverhältnisse“ (ebd., S. 399), die zugleich die Schwierigkeiten der Betroffenen ernst nimmt. Dies in einem Alltag, der den Raum bietet, die eigenen Fähigkeiten weiter zu entwickeln oder, wenn gewollt, auch Defizite gemeinsam und stellvertretend aufzuheben versucht. Auch hier soll mit einem Zitat von Jantzen (2014) eine Konsequenz daraus für die Beteiligten betont werden:

„Autonomie, so schließen wir, ist nicht im Kopf. Sie ist nicht draußen und sie ist nicht drinnen. Sie ist ein Zyklus von Operationen für uns ebenso wie für behinderte Menschen, in dem wir nicht nur die Voraussetzungen für behinderte Menschen schaffen, ein Gefühl der Würde und der sozialen Zugehörigkeit zu entwickeln, sondern zugleich für uns selbst die Bedingung der Möglichkeit zu einer humanen Selbstveränderung schaffen.“ (Jantzen 2014, S. 18 f.)

Eine so verstandene Praxis muss durch die professionell Tätigen getragen werden. Dazu müssen ihre Ängste und Hemmungen ernst genommen werden. Auch sie brauchen Unterstützung und Halt, um den Prozess der Deinstitutionalisierung und damit auch die Enthospitalisierung voranzutreiben. Bärmig (2013) verweist auf das Leitprinzip „Normalisierung der Beziehung“, das zu Zeiten der Auflösung der Psychiatrie in Italien verfolgt wurde (vgl. Basaglia 1973 und Basaglia/Basaglia-Ongaro 1980, zit. nach Bärmig 2013, S. 402). Doch dazu braucht es eine inklusive Umgebung, die dann auch Arbeitsverhältnisse ermöglicht, in denen die Professionellen nicht mehr in der Institution alleingelassen werden. Erst eine solche inklusive Umgebung kann auch Gewaltprozesse, strukturelle und personale, verhindern helfen (vgl. Bärmig 2013).

Die bis dahin von widersprüchlichen Handlungsaufforderungen geprägte Praxis gilt es als derart spannungsreich anzuerkennen, dass Momente der gegenseitigen Anerkennung und der Missachtung darin unvermeidbar vorkommen. Beide gegensätzliche Pole verweisen auf den Antagonismus dieser Handlungspraxis und die Notwendigkeit, zunächst Unvereinbares und auch pädagogische Verletzungen im Handeln als „Kunstfehler“ (Prenzel 2013, S. 77) anzuerkennen, sodass es von dem Anspruch befreit, alles *richtig* machen zu müssen bzw. zu wollen. Dies ist notwendig, um sich nach den unausweichlichen Übergriffen, die in beide Richtungen erfolgen, mit sich selbst und damit auch dem/r Gegenüber versöhnen zu können. Anzustreben ist daher unter den hier erforschten und von der Inklusion weit entfernten Bedingungen eine „genügend gute Beziehung, die von Perfektionsidealen befreit und die Existenz ambivalenter Strebungen anerkennt“ (Prenzel 2013, S. 47).

Professionalisierung

Mit Bezug auf Oevermann und in Übertragung auf das Handlungsfeld Betreutes Wohnen wurde in Kapitel 5.1.2 festgestellt, dass in der Arbeit mit erwachsenen Menschen mit so genannter geistiger Behinderung die gemeinsame und stellvertretende Krisenbewältigung die typische Handlungslogik

darstellt. Insbesondere, da innerhalb des Betreuten Wohnens alltägliche Routinen des Wohnens und Lebens zur akut krisenhaften Herausforderung werden können. Chronifiziert als Entwicklungskrise der Bewohner_innen betrachtet, wird die Krise zur alltäglichen Routine und umgekehrt. Beide Krisen gilt es im Sinne von akut und chronifiziert stellvertretend, als auch gemeinsam zu bewältigen, sodass die hier untersuchte Praxis als professionalisierungsbedürftig bezeichnet werden kann (vgl. Kapitel 2.6).

Professionalisierte Praxis

Dieser Herausforderung professionalisiert zu begegnen bedeutet, die Lebenslage der Klientel stets derart einzuschätzen und mitzugestalten, dass der/die chronifizierte Klient_in seine/ihre Autonomiemöglichkeiten maximal ausschöpfen kann. Immer wieder neu abzuschätzen, ab wann Überforderung eintritt und sich stellvertretend deutend zu fragen, wie viel notwendigen Halt er/sie braucht, den er/sie sich selbst nicht geben kann.

In einer professionalisierten Praxis geht es auch darum, Gelegenheiten bzw. Bewährungsmöglichkeiten zu ermöglichen und damit zuzulassen, sodass sich der/die Klient_in autonom fühlen bzw. selbstbestimmt erleben kann. Es geht um ein Setting, ein Arbeitsbündnis und damit einen Beziehungsraum, in dem Entscheidungen reifen können, um sich für oder gegen sie zu verhalten, aber sie auch treffen zu können. Am Beispiel von Haushalt und Ordnung geht es z.B. um die Ermöglichung einer Auseinandersetzung mit dem Thema und den Bildern von Ordnung, darum, ein eigenes Standing zur eigenen Haushaltsführung zu erlangen. Dies kann auch bedeuten, diese Bewährungsmöglichkeit nicht bewältigen zu können. Dann gilt es damit umzugehen, gemeinsam, gegebenenfalls stellvertretend, indem z.B. eine Unterstützung im Haushalt organisiert wird.

Scheitern und die Selbstbestimmung der professionell Tätigen

Auch die Betreuer_innen sind unverzichtbar auf Selbstbestimmung angewiesen, wenn sie unter dem Leitbild professionalisiert, d.h. im Rahmen einer Interventionspraxis arbeiten wollen. Die Nicht-Standardisierbarkeit des Arbeitsbündnisses ermöglicht und erfordert es, die Vermittlungsleistung der sich widersprechenden Einheiten individuell zu gestalten und damit entscheiden zu können, welche Interventionen fallspezifisch notwendig sind. In diesem Kontext sind die handelnden Betreuer_innen „autonom“ (Jonas 2013, S. 151) und damit selbstbestimmt.

Ihre Selbstbestimmung ist besonders in den Momenten gegeben, wenn sie aus dem Setting heraustreten können und davon befreit sind. Dies geschieht in Momenten der Reflexion und im Akzeptieren von Grenzen und

Scheitern. Dann, wenn Praxis nicht gelingt, wenn beispielsweise die Dilemmata von Beiden nicht ausgehalten werden. Damit gilt es, Gelegenheiten im Sinne von Bewährungsmöglichkeiten zu bieten, die eben auch ein Scheitern ermöglichen. Dies in einer tragfähigen genügend guten Beziehung, zwischen Für- und Selbstsorge und Selbstbestimmung auszutarieren, ist die professionelle Aufgabe. Die Interventionspraxis und ihre Folgen, damit gegebenenfalls auch Scheitern, muss auf individueller, als auch auf Ebenen der Organisation akzeptiert werden (was nicht einfach, sondern denkbar schwierig ist, sobald man z.B. den Einfluss der Kostenträger mit einbezieht oder die Erwartungen der Angehörigen).

Klientenbezug und situationsorientierter Einbezug der Umwelt: die Institution

Der Klientenbezug der Praxis ist daher immer auch ein Situationsbezug, in dem es darum geht, äußere Bedingungen, hier am Beispiel der Institution, mit einzubeziehen. Nicht die Identifikation mit den Bedürfnissen,

„[...] nicht das ‚Anschmiegen‘ der Hilfe an die Lebenswelt sichert die Autonomie des Klienten und stärkt seine Fähigkeit, Wahlmöglichkeiten zu entdecken. Es gelte vielmehr, den Prozess des Gebens und Nehmens von Hilfe, der mit der Realität von Abhängigkeiten arbeitet um Autonomie zu befördern, in seiner Paradoxie zu verstehen und zu handhaben.“ (Müller 2012, S. 25)

Nur der/die professionell Tätige, der/die sich, statt mit der/m Klient_in, mit der eigenen Funktion bzw. eigenen organisierten Dienstleistung identifiziert und zugleich diese Funktion dem/der Klient_in so gut als möglich zur Verfügung stellt, kann diese Paradoxie nutzbringend bearbeiten:

„Nur sie sind nach dieser Auffassung in der Lage, einerseits den Widerstand von Klienten gegen das hilfsbedürftig gemacht Werden oder die Wut, nur wenig des Gewünschten zu bekommen, als Ausdruck von Stärke und Würde des Klienten zu verstehen, deren Anerkennung Ausgangspunkt jeder Bereitschaft ist, sich zur Selbsthilfe helfen zu lassen.“ (Müller 2012, S. 25 f.)

Die Voraussetzung dafür ist allerdings, dass die Organisation diese Funktion als Stütze professioneller Arbeitsprozesse auf reflektierte Weise auch erfüllt, wie „sie selbst von diesen getragen und mit Leben erfüllt wird“ (ebd., S. 26).

Die Betreuerin beschreibt in Kapitel 4.2.3 die familiäre Situation ihrer Klientin mit einer sehr nahen Bindung zu ihren Eltern und Schwierigkeiten dieser, sich auf die Ablösung und Verselbständigung ihrer Tochter einzustellen. Auch ihr Erwartungshorizont zeigt sich auf die lebenspraktischen Fähigkeiten ihrer Tochter begrenzt (Kapitel 4.2.3, hier im Umgang mit Hygiene und Ordnung von Frau Veith). Für die Eltern erweist sich der Übergang in das Betreute Wohnen als Ablösungskrise und ihr Beharren auf dem Nichtbestehen alltäglicher und lebenspraktischer Tätigkeiten kann als Exkulpationsversuch verstanden werden. Ihre an die Betreuung im Vorfeld, als auch im Prozess des Übergangs deutlich formulierten Erwartungen an einen bestimmenden, willenslenkenden Einfluss auf ihre Tochter deuten auf eine Angst vor Veränderung, wenn man die „sichere Betreuung“ des Wohnheims nur schwer aufgeben kann (vgl. Kapitel 2.3.2; weiterführend Kräling 2006). Viele Angehörige befürchten, dass sich die Leitprämissen eines ambulanten, dezentralen und gemeindenahen Wohnens in eine Rückverlagerung in die private Verantwortung informeller Hilfenetze ohne ausreichende Sicherung verkehren könnte:

„Obwohl kleine und überschaubare Wohn- und Lebensformen für Familien mit behinderten Angehörigen durchaus attraktiv erscheinen, führt gegenwärtig die Sorge um eine langfristige Zukunftssicherung dazu, sich der traditionellen Vollzeitbetreuung wieder zu öffnen.“ (Dalferth 2006, S. 122 f.)

Gerade der häufig anzutreffende Umstand, dass Eltern auch die gesetzliche Betreuung ihres Kindes wahrnehmen, führt zu einer starken Vermischung diffuser Sozialbeziehungen im Rahmen einer eigentlich spezifischen Geschäftsbeziehung. Der Übergang in das Betreute Wohnen wurde im Sinne der Ablösung (auch) von den Eltern erschwert (vgl. Kapitel 4.2.2). Neben der naturgemäßen und sozialisatorischen erworbenen Abhängigkeit von den Eltern fanden zudem strukturell durch die gesetzliche Betreuung angelegte Einmischungen der Eltern in alle Entscheidungen bezüglich des Betreuten Wohnens statt. Von Seiten der Institution wird dies als eine der Hauptschwierigkeiten in diesem Übergangsprozess beschrieben, die es einzubeziehen und zu bewältigen gilt.

Deutlich werden darüber hinaus die Unterschiedlichkeit der Themen, die für die Beteiligten in Bezug auf das Wohnen und die Betreuung im Wohnen wichtig sind und die ihre gegenseitigen Erwartungen bestimmen. Sind es für die Institution und die Eltern zumindest vordergründig eher die nach außen wirksame Alltagspraxis und ein zu unterstützendes Funktionieren darin, sind es für die Klientin selbst die Sehnsüchte und Wünsche nach einem normalen Leben. Doch genau diese Sehnsüchten und Lebensthemen stoßen auf Abwehr der Eltern. Angst vor einem solchen ungezügelten Autonomiestreben ist nachvollziehbar, denn als Eltern haben sie ein besonderes Bewusstsein für die Stigmatisierungen, die mit den chronifizierten Krisen ihrer Kinder – die als geistig behindert gelten – einhergehen. Aus Schutz vor einem möglichen Scheitern der Kinder muss das Autonomiestreben abgewehrt werden, fühlen sie sich hilflos dem Erleben von Schuld und Sühne ausgesetzt und sind Versuche der Exkulpation typisch (vgl. Kapitel 5.2.1). Dem begegnet Frau Kühn vermittelnd, nicht vorwerfend und sieht ihre Aufgabe auch darin, diesen Erwartungen gegenüber angemessen zu reagieren (vgl. Kapitel 4.2.3). Ihre Aufgabe sieht sie im Verstehen der Not der Eltern und deren Anerkennung, aber auch in der Abgrenzung und einem klaren Bezug auf die Klientin. Eine stellvertretende Parteinahme gegenüber anderen wird erforderlich und ein ausgleichendes Balancieren und Kompromisse sind nötig, um Eskalationen zu vermeiden.

Erwartungen an und Erfahrungen in einer genügend guten Beziehung

Erwartet wird von Seiten der Einrichtungsleitung Herrn Schickedanz (vgl. Kapitel 4.2.1) eine gleichgewichtige Beziehung zwischen Klient_in und Betreuer_in, die idealtypisch von gegenseitiger Wertschätzung getragen wird. Zudem versteht er die Betreuung als bedarfsorientierte Hilfe zur Selbsthilfe. In Kapitel 2.4 wird die im Handlungsfeld erforderliche Aufgabe der Professionellen besonders auf die Beziehungsebene und ein darin zu stiftendes Arbeitsbündnis bezogen. Es gelte, Handlungs- und Entscheidungsbedürfnisse von Betroffenen sensibel wahrzunehmen und zu verstehen und ihnen bei der Umsetzung von Bedürfnissen und Vorstellungen dialogisch begleitend, d. h. als verlässliche/r Beziehungspartner_in zur Seite zu stehen (vgl. Loeken/Windisch 2013). Untersucht man die Aussagen von Frau Kühn nach ihren eigenen Erwartungen an und Erfahrungen in ihrer Arbeitsbeziehungen zu Frau Veith, so möchte sie neutrale Ansprechpartnerin neben den Eltern, also auch Alternative sein. Sie versucht, auf Wünsche einzugehen, setzt sich für Frau Veith ein und will für sie da sein.

Ihr Beziehungsangebot richtet sich auf klientenzentrierte Beratung, stellvertretende Parteinahme und eine Hilfe zur Selbsthilfe nur bei Bedarf.

Die Klientin Frau Veith äußert folgende Erwartungen an und Erfahrungen in ihrer Beziehung zu Frau Kühn: Sie benötigt bei Bedarf eine Ansprechpartnerin und möchte verteidigt werden, wenn etwas passiert. Im Gegensatz zum Wohnheim macht sie nun die Erfahrung mit Frau Kühn, miteinander reden zu können, dass ihr zugehört wird, sie gehört und verstanden wird. Sie sah Frau Kühn erst als Freundin und Erzieherin und nahm das durch Frau Kühn vorgegebene Beziehungsangebot einer Beraterin schließlich an. In der Abbildung 9 werden die oben benannten Erwartungen an und Erfahrungen in der Beziehung nach Beziehungskriterien gegenübergestellt.

<i>Kriterien</i>	<i>Der Klientin</i>	<i>Der Betreuerin</i>
Bedarfsorientiertheit	– Ansprechpartnerin bei Bedarf	– Neutrale Ansprechpartnerin neben den Eltern sein – Hilfe zur Selbsthilfe nur bei Bedarf
Nähe und Fürsorge	– Miteinander reden, zugehört bekommen – Erst zwischen Freundin und Erzieherin	– für sie da sein als Beraterin
Beratung	– Vorgegebenes Beziehungsangebot der Beraterin schließlich angenommen	– Klientenzentrierte Beratung
Verstehen	– gehört werden, verstanden werden	– Auf eigene Wünsche eingehen
Hilfe	– verteidigt werden wenn etwas passiert – Ansprechpartnerin bei Bedarf	– Stellvertretende Parteinahme, sich für sie einsetzen – Hilfe zur Selbsthilfe nur bei Bedarf

Abbildung 9: Erwartungen an und Erfahrungen in Beziehung

Die ausschlaggebende Bedeutung einer (genügend) guten Beziehung für eine (genügend) gute Praxis und damit das Leben und Arbeiten im Betreuten Wohnen kann nicht genug betont werden. So stellt Prengel (2013) mit Verweis auf die Anerkennungsforschung fest, dass die Erkenntnisse unterschiedlicher geistes- und humanwissenschaftlicher Fachgebiete darin übereinstimmen, dass die Qualität von Beziehungen – persönlich und gesellschaftlich – existentiell ist. Sie verweist auf das grundlegende „Bedürfnis nach anerkennender Fürsorge [und dass Menschen für ihr, N.S.] Wohlergehen [auf] ‚gute‘ Beziehungen“ angewiesen sind. Als „schlecht“ [empfundene] der, N.S.] Mangel an Beziehungen und Beziehungen, die [...] schaden.“ (Prengel 2013, S. 45). Auch Jonas (2013) verweist deutlich auf Anerkennungsverhältnisse und nimmt Bezug auf Dederich (2003), der diese als mögliche Bedingung für

Arbeitsbündnisse im Kontext Behinderung antizipiert, die hier einen „Ermöglichungsrahmen für das Gelingen individuellen Lebens“ (ebd. S. 5, zit. nach Jonas 2013, S. 160) bieten können.

Arbeitsbündnis

Die Vermittlungsleistung der beschriebenen Antinomien wird in einem Arbeitsbündnis realisiert, welches in einer professionalisierten Praxis einen „absichtsvollen Beziehungsprozess darstellt, der eine gemeinsame Basis für Interaktionen bildet und der auf einer beidseitigen Bereitschaft beruht“ (Jonas 2013, S. 151). In der Vermittlung von spezifischen und diffusen Sozialbeziehungen wird das Arbeitsbündnis zu einem Begegnungsraum, in dem „eine dialogische Gestaltung und eine anerkennende Grundhaltung auf das genuin Menschliche verweist“ (Jonas 2013, S. 151).

Die Nicht-Standardisierbarkeit dieses Arbeitsbündnisses ermöglicht es, die Vermittlungsleistung individuell als Interventionspraxis zu gestalten. Die habituellen Fähigkeiten der handelnden Betreuerin zeigen sich im „reflektierten Umgang [mit, N.S.] der konkreten Vermittlungstätigkeit und [in, N.S.] ihrer Ausgestaltung“ (Jonas 2013, S. 151). Das Arbeitsbündnis steht für die professionalisierte Beziehung von professioneller/m Betreuer_in und Klient_in. Die Bereitschaft beider Beteiligten, dieses zu stiften, erfordert in dem hier untersuchten Handlungsfeld des Übergangs in das Betreute Wohnen unter dem Leitbild Selbstbestimmung ein Streben nach einem mehr an autonomer Lebenspraxis. Das Autonomiestreben der Klientin kann somit in dem hier vorgestellten Handlungsfeld als Grundvoraussetzung für das hier möglich gewordene Arbeitsbündnis gelten.

Mit Rückbezug auf die Historie des Leitbildes gilt es festzustellen, dass auch der Selbstbestimmungsdiskurs zuerst von Selbstvertreter_innen eingefordert wurde (vgl. Kapitel 2.2.3). So entstand auch er und wurde möglich aus einem Autonomiestreben heraus und wurde sich der Ruf nach Selbstbestimmung erst im Diskursverlauf als Leitbild von der Behindertenhilfe zu Eigen gemacht.

5.3.2 Ausblick

Die beschriebene Praxis basiert auf der Bereitschaft, sich aufeinander einzulassen und dem Zutrauen ineinander, dass im Krisenfall Lösungen herbeigeführt, zumindest angestrebt werden können. Bei der Betreuerin und der Klientin, als auch bei dem befragten Einrichtungsleiter als Vertreter der Institution, ist damit der „strukturelle Optimismus des habituellen Prinzips ‚Im Zweifelsfalle wird es gut gehen‘, wirksam“ (Oevermann 2008a, S. 39).

Dieser *Strukturelle Optimismus* ist handlungsleitend in einer pädagogischen Praxis, wie der hier untersuchten.

Demgegenüber steht die hier angewandte Wissenschaft, die sich dagegen der *Skepsis* verpflichtet sieht. Exemplarisch kommt dies in dieser Untersuchung in der Methodenanwendung und ihrer Infragestellung zum Ausdruck (vgl. Kapitel 4.6 und 5.2) zugleich in der Auseinandersetzung mit der disziplinär schwer zu verorteten Handlungspraxis und ihrer Wissensbestände. Ist es (Sonder-), (Geistigbehinderten-), (Behinderten-) Pädagogik oder Sozialarbeit, um deren Professionalisierung Überlegungen angestellt werden? Die untersuchte Praxis ist ein Handlungsfeld der Sozialarbeit, das steht außer Frage, auch die Betreuerin ist Sozialarbeiterin. Die hier vorgefundene professionalisierte Praxis aber ist eine beziehungs- und entwicklungsorientierte, genau an der Schnittstelle zwischen Sozialarbeit und (Sonder-) Pädagogik.

Sonderpädagogik und Profession

Beziehe ich die Überlegungen zur Professionalisierung der Heilpädagogik von Jonas (2013) auf die Sonderpädagogik, so verfügt auch diese für ihre Professionalisierung derzeit noch über einen unzureichenden *disziplinären* Wissenskörper und es bedarf auch hier „der Erweiterung, aber auch Spezifizierung der vorhandenen Wissens- und Methodenbestände“ (ebd., S. 152). Neben der stellvertretenden Deutung gehören das Wissen zur Krisenbewältigung, „das Wissen zur Vermittlung von Widersprüchen [und, N.S.] das Wissen um die Zusammenhänge dazu“ (ebd.). Auch für die bestehenden theoretischen Grundlagen der Sonderpädagogik ist noch nicht hinlänglich geklärt, „inwieweit diese in eine Systematik eingebunden werden könnten, um als theoretischer Wissenskörper der Handlungspraxis zur Verfügung zu stehen“ (ebd.). Auch die Sonderpädagogik macht ihre Erfahrungen wesentlich in ihrer sich professionalisierenden Praxis, da aber eine leitende Disziplin fehle, so Jonas (2013) mit Bezug auf Tenorth (2010), könne sie „dieses professionseigene Wissen nicht entsprechend reflektieren“ (Tenorth, 2010, S. 20, zit. nach Jonas 2013, S. 152).

Pädagogik der Vielfalt

Zu fragen bleibt an dieser Stelle, was die so genannte „Normalpädagogik“ (Oevermann 1996, S. 151) davon abhält, eine leitende disziplinäre Führung als eine differenzierende Pädagogik für alle zu übernehmen? Was motiviert sie, sich weiterhin der so genannten Sonderfälle zu entziehen und diese auszuschließen und abzugeben? Gruschka (2012) erklärt am Beispiel Inklusion und Schule, dass es bei Inklusion um eine als *gut* verstandene Pädagogik gehen müsste, die für alle gleichermaßen zu gelten hat.

„Womit keine Sonderbehandlung die Inklusion bestimmen würde, sondern eine Pädagogik der Differenzierung, die für alle die Integration bedeutete. Ein solcher [Weg wäre, N.S.] erst einmal zu ebnen und auszugestalten. Er steht noch nicht zur Verfügung.“ (Gruschka 2012, S. 8)

Notwendig ist dann eine transzdisziplinäre Ausarbeitung einer Pädagogik der Vielfalt (vgl. Prengel 1993) als Sozialwissenschaft, die sich „systematisch der Verdinglichung von sozialen Prozessen auf Natur verweigert“ (Bärmig 2013, S. 400). Darin liegt die Bedingung der Inklusion als Möglichkeit, stellt Bärmig mit Verweis auf Jantzen (2004b) fest. Das „Kategoriennetz der Erziehungswissenschaft [ist nicht allein dort zu knüpfen bzw. zu begründen, wo bisher, N.S.] Kinder, Jugendliche und Erwachsene als Gegenstand der Sonderpädagogik durch es hindurchfallen, [sondern es gilt, N.S.] auch allen anderen Humanwissenschaften ihre Verdinglichungen widerzuspiegeln“ (Bärmig 2013, S. 400). Es geht um die „Überwindung einer oft verdinglichten“ (ebd.) – und ich ergänze *verdinglichenden* – Praxis. Praxis umschließt hier dreierlei – die so genannte Handlungspraxis selbst ebenso wie die Praxis der Reflexion, als auch die Praxis gesellschaftlichen Handelns (vgl. Jantzen 2004b; Feuser 1995; Zirfas 1999 zit. nach Bärmig 2013, S. 400).

Differenz von Theorie und Praxis

Jonas (2013) geht auf die Differenz von Theorie und Praxis und deren Überwindung in der Theorie von Oevermann (1996) ein. Eine Vermittlung von Theorie und Praxis wird demnach über das professionalisierte Handeln als „gesellschaftlich-lebenspraktische[r, N.S.] Ort“ möglich, so Oevermann (1996, S. 79). Diese Dialektik bezeichnet er als „Basis“ seiner Professionalisierungstheorie (ebd. S. 80). Professionalisiertes Handeln als Vermittlung von Theorie und Praxis realisiert sich unter der Bedingung, Krisen- bzw. Problemlösungen der Praxis wissenschaftlich zu begründen und bedeutet Anerkennung und Wiederherstellung der „beschädigten Autonomie der Praxis im Namen der Wissenschaft“ (Oevermann 1996, S. 80), ohne dass diese Autonomie durch die Wissenschaft bevormundet wird. Dieser Sachverhalt verweist wiederum auf die professionalisierte Praxis, die sich durch wissenschaftliches Begründungswissen auszeichnet (vgl. Jonas 2013, S. 47 ff.). Weitere Differenzen zwischen Praxis und Wissenschaft werden in Abbildung 10 aufgeführt.

<i>Wissenschaft</i>	<i>Praxis</i>
Wissenschaft entspricht paradoxaler unpraktischer Praxis.	Praxis entspricht praktischer Praxis.
Im Mittelpunkt stehen methodisch explizit prädizierbare Gegenstände und die „idealisierende Abstraktion von konkreten Interessen“ sowie die Praxis selbst (Oevermann 1996, S. 98f.).	Praktisches Handeln und Problemlösung aus der Perspektive von Interesse bzw. Betroffenheit.
Erfahrungswissenschaftliche Methoden zur „Überprüfung von Tatsachenbehauptungen“ (ebd. 98f.).	Methoden der Rekonstruktion, z.B. Sequenzanalyse.
Methodische Distanz zum Gegenstand (vgl. ebd. S. 99).	Interessen z.B. an Klienten gebunden, materiale Rationalität autonomer Lebenspraxis (ebd. S. 107).
Methodische Kritik, orientiert an der „regulativen Idee der Wahrheit“ (ebd. S. 99).	Praktische Kritik durch Interessen- und Wertgebundenheit (ebd. S. 99).
Orientiert an der Idee der Wahrheit.	Orientiert an der Idee der Ethik.
Falsifikation, Kritik und Problematisierung der Praxis und des in der Praxis Bewährten (ebd. S. 100f.).	Falsifikation und Bewährung von den Überzeugungen des Alltags zur weiteren Optimierung (ebd. S. 101).
Autonomie der Wissenschaft durch „Praxisentlastetheit“ (ebd. S. 102).	Autonomie der Praxis durch „Entscheidungsautonomie“ in der Praxis, Nutzung der Ergebnisse der Forschung und der Wissenschaft (ebd. S. 104).

Abbildung 10: Gegenüberstellung von Wissenschaft und Praxis (nach Jonas 2013, S. 53)

Es hat sich anhand der untersuchten Praxis und damit an der Schnittstelle zwischen einer professionalisierungsbedürftigen Sozialarbeit und (Sonder-) Pädagogik bestätigt, dass die Notwendigkeit von Professionen darin liegt, Krisenlösungen zu vermitteln, und zwar soweit möglich gemeinsam, als auch soweit nötig stellvertretend, um so die Autonomie einer Lebenspraxis zu erhalten und Ausschluss zu verhindern.

Der Diskurs um Professionalisierung betont die Handlungsqualität. Dies ermöglicht auch der Sonderpädagogik als Wissenschaft, ihren Praxisbezug als „solide Grundlage [auszubauen und, N.S.] die Struktur ihrer Handlungsprobleme analytisch angehen zu können, statt diese nur kritisch und deskriptiv zu beobachten“ (Jonas 2013, S. 164). Handlungsprobleme können dann „reflexiv analysiert“ (ebd.) und unter Rückbezug auf wissenschaftliche Erkenntnisse bearbeitet werden. Unsicherheiten und Ungewissheiten des Berufsfeldes können dann als „der Handlungspraxis immanent“ (ebd.) verstanden und in eine professionalisierte Praxis überführt werden.

In Anlehnung an Bärmig (2013, S. 399 f.) verstehe ich die Wissenschaft der Sonderpädagogik zudem als Einfluss nehmend auf die Lebenssituation von Menschen, die als geistig behindert gelten. Sie kann, und dieser Hoffnung wird sich hier angeschlossen, durch ihre Erkenntnisse gesellschaftliche Praxis in Richtung Inklusion verändern helfen.

Die mit dieser Perspektive einhergehende Generierung von Krisen und Neuem bergen weitere Verunsicherungen (vgl. Gruschka 2012), die „konstruktiv als Entwicklung in eine Zukunft verstanden werden können, die zwischen Krisen, Routinen und Neuem changiert“ (Jonas 2013, S. 164). Die Aufgabe der sonderpädagogischen Wissenschaft ist die stellvertretende Bewältigung dieser zukünftigen Krisen in einem abstrakten Arbeitsbündnis mit der Öffentlichkeit bzw. dem Diskurs:

„Die Krisen, die die wissenschaftliche Forschung bewältigt, sind [...] die Krisen der zukünftigen Menschheit überhaupt. [...] Indem die Wissenschaft sich der Bewältigung dieser Krisen widmet und damit ein [...] praktisches Scheitern in der Zukunft [...] vorwegnimmt, erfüllt sie die Logik eines Generationenvertrages, an dem jeweils die alimentierende konkrete politische Vergemeinschaftung ihrerseits stellvertretend teilhat. Die Praxis des Arbeitsbündnisses nimmt die professionalisierte Wissenschaft in dieser Logik des Generationsvertrages abstrakt in der Gestalt einer autonomen Öffentlichkeit an, in der sich – reguliert durch die universalistische Logik des besseren Argumentes – die Forschungsergebnisse und Erkenntnisse der Wissenschaft unter dem Gesichtspunkt praktischer Entscheidungen politisch und kulturell übersetzen.“ (Overmann 2005, S. 28 f.)

Anschlussfähig scheint hier ein transzdisziplinär offener und anschlussfähiger Blick in Richtung Disability Studies, sodass das Ziel von Teilhabe und Inklusion im Kontext von Behinderung gemeinsam angestrebt, doch, mit dem Blick auf die Vielfalt menschlichen Lebens in Abweichung von so genannten Normen, alle anderen sozialen Kategorien, die Benachteiligung und Ausschluss erzeugen und Inklusion erfordern, miteinbezogen werden können.

Ausschluss bzw. Exklusion

Eine Veränderung, welche Teilhabe und Inklusion zum Ziel hat, wird erschwert durch die „Funktionalisierung der Gesellschaft“ (Bärmig 2013, S. 399) in immer mehr Teilbereiche, besonders aber durch die umfassende

„Ignoranz [...] gegenüber den Forderungen Betroffener und Fachleute“ (ebd.), als auch gegenüber den Erkenntnissen verwirklichter Inklusion. Doch das integrierende System hat die „Bringpflicht“ und nicht die zu Integrierenden (Gruschka 2012, S. 6).

Dass eine inklusive Perspektive auch für die Deinstitutionalisierung in der Bundesrepublik noch immer in den Anfängen steckt, liegt nach Bärmig (2013) in der mangelnden positiven Einstellung gegenüber inklusiven Konzepten durch die Sozialpolitik, zudem in der Konstitution der Profession der Heil- und Sonderpädagogik begründet.

Trotz Psychiatrie-Enquete nehmen die Heimunterbringungen zu und dies besonders von Menschen, die als geistig behindert gelten. Für Bärmig (2013) mit Verweis auf Dörner (2001) auch hier Ausdruck des Verschiebens der Unangepassten dahin, wo sie nicht stören. Die bestimmenden Regelungen sind darauf angelegt zu schauen, wer für eine ambulante Hilfe geeignet ist und wer nicht (vgl. Kapitel 2.3.2). Diese ökonomisch zweckdienliche Ausgrenzung (vgl. Loeken/Windisch 2013; Cloerkes 2007) widerspricht geltendem Recht, sowohl in Form der UN-Behindertenrechtskonvention (vgl. United Nations 2006, § 19; weiterführend Banafsche 2012, S. 150 ff.; Thielen/Katzenbach/Schnell 2013, S. 8 ff.), als auch dem Teilhabeparadigma (vgl. Dalferth 2006, S. 123; dejure.org 2014). Diese Ablehnung aufzubrechen ist ein wesentlicher Schritt hin zu einer Deinstitutionalisierung im Sinne von Inklusion, die es ernst meint mit den Bürgerrechten der Menschen, die als geistig behindert gelten.

Selbstbestimmung in einer ökonomisierten Gesellschaft

Bürgerrechte erzeugen auch Pflichten in einer ökonomisierten Gesellschaft, in der Selbstbestimmung nun auch zum Leitmotiv einer Wirtschaft erklärt wird, die nach „Subsidiarität“ und „Selbstverantwortung“ der Bürger_innen ruft (vgl. Lotter 2015, S. 45 ff. im Wirtschafts magazin „brandeins“).

Die in Kapitel 2.2.4 thematisierte Frage von Waldschmidt (1999) soll deshalb erneut aufgegriffen werden: Ob der Kampf der Menschen mit Behinderung um (mehr) Bürgerrechte, wie im Fall der Selbstbestimmung, als eine Form „nachholender Befreiung“ (ebd., S. 28) zu verstehen ist oder ob es sich hierbei letztlich nur noch um die unentrinnbare Einfädelung in das „neoliberale Pflichtprogramm“ (ebd.) handelt. Es kann nach Katzenbach (2004a) weiterhin der Schluss gezogen werden, dass Selbstbestimmung für den modernen Menschen, egal ob behindert oder nicht, nicht mehr nur Befreiung bedeutet, ihm „vielmehr auferlegt [und] zur Pflicht [wird]“ (ebd., S. 136). Er macht auf die „unglückselige Verquickung“ (ebd.) von Neoliberalismus und Selbstbestimmung aufmerksam und stellt fest, dass der mit der radikalisierten Moderne einhergehende Individualisierungsschub erst die Freiräume für

die Emanzipationsbewegung der Menschen mit Behinderungen hat entstehen lassen. So heißt es im Kern doch zu *müssen* und wenn man auch nur selbst meint zu *müssen*, weil alle anderen es auch tun und es in einer leistungsorientierten Gesellschaft dazu gehört, weitestgehend in die Selbstverantwortung entlassen zu werden. Auch und gerade weil sich der Sozialstaat zurückzieht. Wenn im Sinne des Normalisierungsprinzips ein normales Leben für Menschen, die als geistig behindert gelten, eingefordert wird, gehören auch die Herausforderungen und Risiken eines solchen hinzu (vgl. Dörner 2006; und Kapitel 2.4.1). Gruschka (2012) verweist auf das Risiko, dass dann als gerecht empfunden wird, sie am Maßstab der anderen zu messen, weil auch sie lernen müssten, „was Scheitern bedeutet“ (ebd., S. 10). Die Möglichkeit des Scheiterns, wie sie hier in der Untersuchung eingefordert wird, erfordert unverzichtbar ein Netz, das im Fall von gescheiterter Krisenbewältigung auffängt.

Krähnke (2007) schlussfolgert, dass „unsere zentralen kulturell verbindlichen Muster immer *unbestimmter* [geworden sind, während wir, N.S.] gezwungen sind, immer *selbstbestimmter* als Individuen zu agieren“ (ebd., S. 191). In einer Gesellschaft, in der traditionelle Werte und Überzeugungen hinterfragt und neu besetzt werden können¹²⁷, ergeben Forderungen nach Selbstbestimmung überhaupt erst Sinn, werden gehört und vielfach umgesetzt. Wenn die Ansprüche an die Selbstmanagementkompetenzen aller Bürger_innen steigen (vgl. Lotter 2015), der Druck auf jedes Individuum zunimmt, auch da es sich auf die Gemeinschaft nicht mehr verlassen kann (vgl. Pitsch 2006), klingen Selbstbestimmungsforderungen von benachteiligten Personengruppen ganz selbstverständlich. Zugleich wirken sie verlockend, weil dann Menschen, die auf die Gemeinschaft besonders angewiesen sind, ein mehr an Selbstverpflichtung zugemutet werden kann.

So sich der Staat grundlegend aus der sozialen Verantwortung zurückzieht, kann die Forderung nach Selbstbestimmung als Gelegenheit für weitere Einsparungen genutzt werden und damit nicht nur aus normativen Ansprüchen heraus, sondern auch aus ökonomischen Erwägungen zur Pflicht werden. Es ist dann zu befürchten, dass die „erhöhten Zumutungen an das Individuum zur Überforderung“¹²⁸ werden, wenn sich die Gesellschaft [...]

127 So „kann anhand dieser Debatten (Diskurs über Abtreibung, Sterbehilfe, Behinderung, Datenschutz, Feminismus, Tierrechte und Völkerrechte) beobachtet werden, wie fragil die Grenzen des modernen Werte- und Normengefüges tatsächlich sind und wie diese Grenzen im Zuge der gesellschaftlichen Kommunikation überschritten werden“ (Krähnke 2007, S. 191).

128 Verwiesen werden kann hier auf eine Vorlesungsreihe des Fachbereichs Gesellschaftswissenschaften, dem Sigmund Freud Instituts und medico international im Sommersemester 2014: „Umkämpfte Psyche. Zur Rekontextualisierung psychischen

aus der Solidaritätsverantwortung zurückzieht und Menschen, die auf Unterstützung angewiesen sind, auf ihr privates Netzwerk verweist“ (Dalferth 2006, S. 123; Wilken 1996). Thiessen und Villa (2010) plädieren hier anschlussfähig für die Anerkennung der Angewiesenheit und gesellschaftliche Aufwertung fürsorgebasierter Beziehungen im Kontext Mutterschaft. Ihre Kritik an der „Fetischisierung von Autonomie“ (ebd., o.S.) im Genderdiskurs ist durchaus übertragbar auf den Diskurs um Selbstbestimmung. So haben sich bisweilen zielgruppenbezogene Ansätze etabliert, deren Anspruch auf Förderung von Selbstbestimmung laut Kulig und Theunissen (2006) die Gefahr bergen, „die Selbstbestimmungsidee als Individualisierungstheorem der Moderne mit einem Absolutheitsanspruch“ (ebd., S. 237) zu vertreten. Selbst zu bestimmen aber heißt eben auch, sich gegen Maßnahmen entscheiden zu können, die zu mehr Autonomie führen sollen (vgl. zum „Recht auf Selbstexklusion“ Gerspach/Schaab 2014, S. 41 ff.). Der mit dem Leitbild transportierten Aufforderung: „Sei selbstbestimmt!“ Folge zu leisten, bedeutet ansonsten „nichts anderes, als Gehorsam zu zeigen und damit seine Selbstbestimmung aufzugeben“ (Katzenbach/Uphoff 2008, S. 69).

Gesellschaftliche Umbrüche bedingen Veränderungen. Der Paradigmenwechsel, der hier exemplarisch am Leitbild Selbstbestimmung näher betrachtet wurde, ist ein solcher Umbruch, der – weitergehend in Richtung Inklusion – eine andere Gesellschaftsform, als die vorherrschende erahnen lässt. Es lässt sich behaupten, dass Selbstbestimmung „zu einer zentralen Chiffre der Moderne geworden [ist]“ (vgl. Krähnkes 2007, S. 191) und damit auch für den hier untersuchten Bereich der Behindertenhilfe. Diese Praxis orientiert sich an dem gesellschaftlich zentralen Wert der Aufrechterhaltung der somato-psycho-sozialen Integrität der Klientel, die idealtypisch in dem Auftrag zu sehen ist, genau dort mithilfe von Beratung bzw. Begleitung *und* Betreuung im Rahmen eines Arbeitsbündnisses Teilhabe aufrechtzuerhalten und herzustellen, wo gesellschaftliche Systeme mit Exklusionsmechanismen nach Homogenisierung streben (vgl. Kapitel 2.6; weiterführend Moser 2005). Es zeigte sich in dem hier untersuchten Handlungsfeld exemplarisch, wie eine bestmögliche Teilhabe der Klientel an der Gesellschaft unter den gegebenen Umständen erreicht werden kann.

Leids im Kapitalismus“, die sich mit Fragen der Folgen der Ökonomisierung des Sozialen auseinandersetzt.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Reproduktionskreislauf (nach Koenig 2013)	16
Abbildung 2:	Beziehungspraxis im Handlungsfeld Wohnen	68
Abbildung 3:	Untersuchungsplan	76
Abbildung 4:	Transkriptionsregeln	85
Abbildung 5:	Professionalisierte Beziehungspraxis im untersuchten Handlungsfeld Wohnen	261
Abbildung 6:	Reflexive Praxis und Wissenschaft	268
Abbildung 7:	Anwendung reflektierter Subjektivität im Rahmen dieser Untersuchung	275
Abbildung 8:	Zusammenhänge noch offener Themen dieser Untersuchung	278
Abbildung 9:	Erwartungen an und Erfahrungen in Beziehung	291
Abbildung 10:	Gegenüberstellung von Wissenschaft und Praxis (nach Jonas 2013, S. 53)	295

Literatur

- Ackermann, Karl-Ernst (2013): Geistigbehindertenpädagogik zwischen Disziplin und Profession. In: Ackermann, Karl-Ernst/Musenber, Oliver/Riegert, Judith (Hrsg.): Geistigbehindertenpädagogik!? Disziplin – Profession – Inklusion. Oberhausen: Athena Verlag, S. 171–184
- Aichele, Valentin (2014): Leichte Sprache – Ein Schlüssel zu „Enthinderung“ und Inklusion. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ). 64. Jahrgang, 9–11/2014, S. 19–25
- Ammelburg, Gerd (1993): Organismus Unternehmen. Düsseldorf; Wien; New York; Moskau: ECON-Verlag
- Bärmig, Sven (2013): Wachsen – wie geht das? – Eine kritische Theorie des Qualitätsmanagements in der Behindertenhilfe. Dissertation. Humboldt-Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät IV. www.edoc.hu-berlin.de/dissertationen/baermig-sven-2012-04-24/PDF/baermig.pdf (Abfrage: 27.12.2014)
- BAGüS, Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe (2003/2004): Kennzahlenvergleich der überörtlichen Träger der Sozialhilfe/ Benchmarkingbericht 2004. Hamburg: con_sens
- BAGüS, Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe (2009/10): Kennzahlenvergleich der überörtlichen Träger der Sozialhilfe/ Benchmarkingbericht 2010. Hamburg: con_sens
- BAGüS, Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe (2012/13): Kennzahlenvergleich der überörtlichen Träger der Sozialhilfe/ Benchmarkingbericht 2013. Hamburg: con_sens
- Banafsche, Minou (2012): Art. 19 – Unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft. In: Welke, Antje: UN-Behindertenrechtskonvention mit rechtlichen Erläuterungen. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge, S. 150–163
- Bartuschat, Uwe (2002): Perspektiven für die Selbstbestimmung behinderter Menschen im Kontext gesellschaftlicher Diskurse und Praktiken ihrer Ermöglichung und Beschränkung. Diplomarbeit. Bremen. www.bidok.uibk.ac.at/library/bartuschat-perspektiven.html (Abfrage: 03.07.2014)
- Becker-Lenz, Roland (2006): Die hermeneutische Fallwerkstatt. Einübung in methodisches Fallverstehen und Bildung des professionellen Habitus. In: Pfäffli, Brigitta Katharina/Herren, Dominique Antoine (Hrsg.): Praxisbezogen lehren an Hochschulen. Beispiele und Anregungen. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt, S. 103–113
- Berger, Peter L./Luckmann, Thomas Luckmann (2004): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: Eine Theorie der Wissenssoziologie. 20. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag
- Bieri, Peter (2003): Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens. Frankfurt am Main: Fischer Verlag
- Bleidick, Ulrich/Hagemeister, Ursula (1992): Einführung in die Behindertenpädagogik. Bd. 1, Allgemeine Theorie der Behindertenpädagogik. 4. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer

- Bleidick, Ulrich (1999): Allgemeine Behindertenpädagogik. Studententexte zur Geschichte der Behindertenpädagogik. Neuwied; Berlin: Luchterhand
- Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2011): Experteninterviews. Theorien Methoden Anwendungsfelder. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Böhning, Elke (1998): Wohnen heißt zu Hause sein. Eine Studie zur Erfassung von Lebenszufriedenheit bei Bewohnerinnen und Bewohnern der Außenwohngruppe des „Schloß Hoym e.V.“. In: Theunissen, Georg: Enthospitalisierung – Ein Etikettenschwindel? Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 181–205
- Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 7. Auflage. Opladen; Farmington Hills: Barbara Budrich
- Bollnow, Otto Friedrich (1963): Mensch und Raum. Stuttgart: Kohlhammer
- Bolz, Norbert (2002): Das konsumistische Manifest. München: Fink
- Borgetto, Bernhard/Siegel, Achim (2009): Gesellschaftliche Rahmenbedingungen der Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie: Eine Einführung in die sozialwissenschaftlichen Grundlagen des beruflichen Handelns. Bern: Huber
- Brachmann, Andreas (2011): Re-Institutionalisierung statt De-Institutionalisierung in der Behindertenhilfe. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften Research
- Brockhaus (1998). Brockhaus. Die Enzyklopädie in 24 Bänden. 20. Auflage. Leipzig: Brockhaus
- Broda, Michael/Senf, Wolfgang (2011): Praxis der Psychotherapie: Ein integratives Lehrbuch. Stuttgart: Georg Thieme Verlag
- Bröckling, Ulrich/Krasmann, Susanne/Lemke, Thomas (Hrsg.) (2000): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Bröckling, Ulrich (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Buchhaupt, Felix/Handwerk, Hanne/Kauz, Olga/Möller, Nadine/Saalow, Michaela/Schlick, Brigitte/Uphoff, Gerlinde (2010): Rekonstruktive sequenzanalytische Sozialforschung im Rahmen einer Forschungsgruppe. In: Brentel, Helmut/Siegel, Tilla (Hrsg.): Nachwuchsforschung in den Geistes- und Sozialwissenschaften. Forschungstag 2009 der Frankfurt Graduate School for the Humanities and Social Sciences. Frankfurt am Main, S. 88–93
- Buchhaupt, Felix/Schallenkammer, Nadine (2016): Theorie und Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. In: Katzenbach, Dieter (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 167–182
- Buchner, Tobias/Koenig, Oliver (2008): Methoden und eingenommene Blickwinkel in der sonder- und heilpädagogischen Forschung von 1996–2006 – eine Zeitschriftenanalyse. In: Heilpädagogische Forschung, Band XXXIV, Heft 1, S. 15–34
- Buchner, Tobias (2008a): Erleben von Psychotherapie aus Sicht von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung. Psychotherapie im Dialog 9, S. 178–182
- Buchner, Tobias (2008b): Das qualitative Interview mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung – Ethische, methodologische und praktische Aspekte. In: Biewer, Gottfried/Luciak, Mikael (Hrsg.): Begegnung und Differenz: Menschen-Länder-Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 516–528
- Bühler-Niederberger, Doris (1985): Analytische Induktion als Verfahren der qualitativen Methodologie. In: ZfS, Jg. 14, Heft 6, S. 475–485. www.zfs-online.org/index.php/zfs/article/viewFile/2571/2108 (Abfrage: 12.11.2014)

- Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (2006): Ersten Bericht der Bundesregierung über die Situation der Heime und die Betreuung der Bewohnerinnen und Bewohner. www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/heimbericht/7-stationaere-einrichtungen-der-behindertenhilfe.html (Abfrage: 08.08.2014)
- Cloerkes, Günther (2000): Die Stigma-Identitäts-These. In: *Gemeinsam leben – Zeitschrift für integrative Erziehung*, Nr. 3-00. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag, S. 104–111. www.bidok.uibk.ac.at/library/gl3-00-stigma.html (Abfrage: 29.12.2014)
- Cloerkes, Günther/Neubert, Dieter (2001): *Behinderung und Behinderte in verschiedenen Kulturen: Eine vergleichende Analyse ethnologischer Studien*. 3. Auflage. Heidelberg: Winter
- Cloerkes, Günther (Hg) (2003): *Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen*. Heidelberg: Winter
- Cloerkes, Günther (2007): *Soziologie der Behinderten: Eine Einführung*. 3. Auflage. Heidelberg: Winter
- Cloerkes, Günther/Kastl, Jörg Michael (2007): *Leben und Arbeiten unter erschwerten Bedingungen. Menschen mit Behinderungen im Netz der Institutionen. Materialien zur Soziologie der Behinderten Bd. 3*. Heidelberg: Winter
- Combe Arno/Helsper Werner (Hrsg.) (1996): *Pädagogische Professionalität, Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Dalferth, Matthias (2006): Leben in „Parallelgesellschaften“? Menschen mit schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung zwischen den Idealen der neuen Leitideen und Entsolidarisierungsprozessen. In: Theunissen, Georg/Schirbort, Kerstin (Hrsg.): *Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung: Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Unterstützungsangebote*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 116–128
- Damasch, Frank (2000): *Die innere Erlebniswelt von Kindern alleinerziehender Mütter: eine Studie über Vaterlosigkeit anhand einer psychoanalytischen Interpretation zweier Erstinterviews*. Frankfurt am Main: Brandes und Apsel
- Danz, Simone (2014): Anerkennung von Verletzlichkeit und Angewiesen-Sein. In: *Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich*. Heft 133: Inklusion – Versprechungen vom Ende der Ausgrenzung. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot
- Dederich, Markus (2007): *Körper, Kultur und Behinderung: Eine Einführung in die Disability Studies*. Bielefeld: transcript
- dejure.org (August 2014): *Rechtsinformationssysteme GmbH vertreten durch García, Oliver/Schulze-Hagen, Alfons*. www.dejure.org/ (Abfrage: 12.08.2014)
- Deutscher Bundestag (1975): *Bericht über die Lage der Psychiatrie in der Bundesrepublik Deutschland: zur psychiatrischen und psychotherapeutisch/psychosomatischen Versorgung der Bevölkerung: Psychiatrie-Enquête*. Bonn: Bonner Universitätsdruckerei. www.dgppn.de/schwerpunkte/versorgung/enquete.html (Abfrage: 14.11.2014)
- Dierks, Marie-Luise/Schwartz, Friedrich Wilhelm (2003): Patienten, Versicherte, Bürger – die Nutzer des Gesundheitswesens. In: Schwartz, Friedrich Wilhelm (Hrsg.): *Das Public-Health-Buch: Gesundheit und Gesundheitswesen*. 2. völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. München: Urban & Fischer, S. 314–320
- DIMDI (2013): www.dimdi.de/static/de/klassi/icd-10-who/kodesuche/ online fassungen/htmlamtl2013/block-f70-f79.htm (Abfrage: 19.12.2013)
- Dörner, Klaus (1998): „Enthospitalisierung“ aus sozialpsychiatrischer Sicht am Beispiel des Landeskrankenhauses Gütersloh. In: Theunissen, Georg (Hrsg.): *Enthospitalisierung – Ein Etikettenschwindel?: Neue Studien, Erkenntnisse und Perspektiven der Behindertenhilfe*. Bad-Heilbrunn: Klinkhardt, S. 31–42

- Dörner, Klaus (2006): Leben in der „Normalität“ – ein Risiko? In: Theunissen, Georg/Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung: Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Unterstützungsangebote. Stuttgart: Kohlhammer, S. 97–102
- Dörner, Klaus/Plog, Ursula/Teller, Christine/Wendt, Frank (2010): Irren ist menschlich: Lehrbuch der Psychiatrie/Psychotherapie. Unter Mitarbeit von Hartmut Bargfrede und Peter Mrozynski. Neuausgabe 2002. 5. Auflage. Bonn: Psychiatrie-Verlag
- Dörr, Margret/von Felden, Heide/Marotzki, Winfried (Hrsg.) (2008): Zugänge zu Erinnerungen. Psychoanalytisch-pädagogische und biographietheoretische Perspektiven und ihre theoretischen Rückbindungen. Zeitschrift für qualitative Sozialforschung, Jg. 9, H 1+2
- Dornes, Martin (1993): Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Drechsler, Christiane (2002): Zur Lebensqualität Erwachsener mit geistiger Behinderung in verschiedenen Wohnformen Schleswig-Holsteins. Dissertation/MLU. www.webdoc.gwdg.de/ebook/fk/2002/pub/erz/prom.pdf (Abfrage: 03.10.2014)
- Duisburger Erklärung von behinderten Menschen (1996). In: Selbstbestimmung. Kongressbeiträge. Marburg: Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. Lebenshilfe-Verlag
- Felkendorff, Kai (2003): Ausweitung der Behinderungszone: Neuere Behinderungsbegriffe und ihre Folgen. In: Cloerkes, Günther (Hrsg.): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Winter, S. 25–52
- Feuser, Georg (1996): „Geistigbehinderte gibt es nicht!“ Zum Verhältnis von Menschenbild und Integration (1). www.bidok.uibk.ac.at/library/tafie-symp_1996.html (Abfrage: 11.12.2013)
- Fischer, Erhard (2003): „Geistige Behinderung“ – Fakt oder Konstrukt? Sichtweisen und aktuelle Entwicklungen. In: Fischer, Erhard (Hrsg.): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen, Theorien, aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena-Verlag, S. 7–35
- Fischer, Erhard/Heger, Manuela (2011): Berufliche Teilhabe und Integration von Menschen mit geistiger Behinderung: Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Projekt "Übergang Förderschule-Beruf". Oberhausen: Athena Verlag
- Flieger, Petra (2003). Partizipative Forschungsmethoden und ihre konkrete Umsetzung. In Hermes, Gisela/Köbsell, Swantje (Hrsg.): Disability Studies in Deutschland – Behinderung neu denken. S. 200–204. Kassel: bifos. www.bidok.uibk.ac.at/library/flieger-partizipativ.html (Abfrage: 27.08.2014)
- Fornfeld, Barbara (1989): Elementare Beziehung und Selbstverwirklichung geistig Schwerstbehinderter in sozialer Integration. Reflexionen im Vorfeld einer leiborientierten Pädagogik. Aachen: Mainz, G
- Fornfeld, Barbara (2009): Selbstbestimmung/Autonomie. In: Dederich, Markus/Jantzen, Wolfgang (Hrsg.): Behinderung und Anerkennung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 183–187
- Foucault, Michel (2006): Geschichte der Gouvernementalität. 2 Bände. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Frühauf, Theo u.a. (Hrsg.) (1996a): Selbstbestimmung. Kongressbeiträge. Marburg: Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. Lebenshilfe-Verlag

- Frühauf, Theo (1996b): Förderung von Selbstständigkeit und Autonomie im Vorschulalter. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe: Selbstbestimmung: Kongressbeiträge. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 299–311
- Füssel, Hans-Peter/Kretschmann, Rudolf (1993): Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder. Pädagogische und juristische Voraussetzungen. Witterschlick/Bonn: Wehle
- Gaedt, Christian (1994/95): Geistige Behinderung und psychische Störungen: Vorlesung 1994/95 Medizinische Hochschule, Hannover. Neuerkerode: Evangelische Stiftung Neuerkerode. www2.initiative-bs.de/doc/Microsoft%20Word%20-%20MHH.pdf (Abfrage: 10.11.2014)
- Gaedt, Christian (1995): Autonomie und soziale Strukturen. Kritische Gedanken zu modernen Betreuungskonzepten für Menschen mit geistiger Behinderung. Aufsätze und Vorträge 1990 bis 1995. Neuerkerode: Evangelische Stiftung Neuerkerode
- Garz, Detlef (2003): Die Methode der Objektiven Hermeneutik – Eine anwendungsbezogene Einführung. In: Frieberthäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Studienausgabe. Weinheim; München: Juventa, S. 535–543
- Geisler, Linus (2008): Zwischen Tun und Lassen. Ein Panorama bioethischer Streitfragen. Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag
- Gerspach, Manfred/Schaab, Ulrike (2014): Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts: „Inklusives Martinsviertel“. Hochschule Darmstadt. Fachbereich Gesellschaftswissenschaften und Soziale Arbeit
- Geyer, Christian (Hrsg.) (2004): Hirnforschung und Willensfreiheit. Zur Deutung der neuesten Experimente. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Goeke, Stephanie/Kubanski, Dagmar (2012): Menschen mit Behinderungen als GrenzgängerInnen im akademischen Raum – Chancen partizipatorischer Forschung. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 13(1), Art. 6 www.nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs120162 (Abfrage: 28.07.2014)
- Goffman, Erving (1961/1973): Asyl. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Goffman, Erving (1963/1975): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Goll, Harald (1994): Vom Defizitkatalog zum Kompetenzinventar. Grundlagen zur Gestaltung von Entwicklungsberichten. In: Hofmann, Theodor/Klingmüller, Bernhard/Hahn, Martin Th. (Hrsg.): Abhängigkeit und Autonomie. Neue Wege in der Geistig-behindertenpädagogik. Festschrift für Martin Th. Hahn zum 60. Geburtstag. Berlin: VWB Verlag für Wissenschaft & Bildung, S. 130–154
- Gorz, André (1990): Kritik der ökonomischen Vernunft. Sinnfragen am Ende der Arbeitsgesellschaft. 3. Auflage. Berlin: Rotbuch Verlag
- Graumann, Sigrid (2014): Inklusion und Anerkennung. Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung „Behinderung ohne Behinderte?! Perspektiven der Disability Studies“, Universität Hamburg, 25.06.2014. www.zedis-ev-hochschule-hh.de/files/inklusion_und__anerkennung.pdf (Abfrage: 04.11.2014)
- Grill, Christian (2007): Soziogene Behinderung. Die Diagnose „Geistige Behinderung“ bei Erwachsenen und die diesbezüglichen Sichtweisen unterschiedlicher Systeme. www.bidok.uibk.ac.at/library/grill-soziogene-dipl.html#id3047568 (Abfrage: 06.10.2014)
- Gromann, Petra/Niehoff-Dittmann, Ulrich (1999): Selbstbestimmung und Qualitätssicherung. Erfahrung mit der Bewertung von Einrichtungen durch ihre Bewohner. In: Geistige Behinderung 38, S. 156–164

- Gruschka, Andreas (2012): Normalschule vor Inklusion: ratlos. unveröffentlichtes Vortragsmanuscript im Rahmen der Ringvorlesung über Inklusion an der Goethe-Universität am 26.1.2012
- Hähner, Ulrich/Niehoff, Ulrich/Sack, Rudi/Walther, Helmut (2011): Vom Betreuer zum Begleiter. Eine Neuorientierung unter dem Paradigma der Selbstbestimmung. 7. Auflage. Marburg: Lebenshilfe-Verlag
- Hagen, Jutta (2002). Zur Befragung von Menschen mit einer geistigen oder mehrfachen Behinderung. In: Geistige Behinderung 42, S. 293–306
- Hahn, Martin Th. (1981): Behinderung als soziale Abhängigkeit. Zur Situation schwerbehinderter Menschen. München: Reinhardt
- Hahn, Martin Th. (1996): „Helfen zu graben den Brunnen des Lebens...“ In: Bundesvereinigung Lebenshilfe: Selbstbestimmung: Kongressbeiträge. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 22–27
- Hahn, Martin Th. (1999): Anthropologische Aspekte der Selbstbestimmung. In: Wilken, Etta/Albrecht, Friedrich/Wilken, Udo (Hrsg.): Sonderpädagogik und Soziale Arbeit. Rehabilitation und soziale Integration als gemeinsame Aufgabe. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand, S. 14–30
- Hahn, Martin Th. (2009): Veränderungsprozesse der Lebenswirklichkeit von Menschen mit geistiger Behinderung im Fokus der Forschung. In: Janz, Frauke; Terfloth, Karin (Hrsg.): Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung. Heidelberg: Winter Edition, S. 35–53
- Hanisch, Astrid/Jäger, Margarete (2011): Das Stigma “Gutmensch”. In: DISS-Journal 22. www.diss-duisburg.de/2011/11/das-stigma-gutmensch/ (Abfrage: 15.02.2014)
- Hansen, Nina/Sassenberg, Kai (2008): Reaktionen auf soziale Diskriminierung. In: Petersen, Lars Eric/Six, Bernd: Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen. Weinheim; Basel: Beltz, PVU, S. 259–273
- Harnack, Maike (1996): Lebenslang femdbestimmt – (k)eine Zukunftsperspektive für Menschen mit geistiger Behinderung? In: Bundesvereinigung Lebenshilfe: Selbstbestimmung: Kongressbeiträge. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 49–54
- Haubl, Rolf (2008): Neue moderne Leiden. In: AStA-Zeitung 12/2008. Frankfurt am Main, S. 24–27
- Haubl, Rolf (2010): Coaching und Supervision: Wie paradigmatisch sind die Differenzen? In: Deutsche Gesellschaft für Supervision e.V. (DGsv: Kernkompetenz: Supervision. Ausgewählte Formate der Beratung in der Arbeitswelt. Köln, S. 33–36
- Haubl, Rolf (2015): Behindertenfeindlichkeit – narzisstische Abwehr der eigenen Verletzlichkeit. In: Schnell, Irmtraud (Hrsg.): Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 103–115
- Heidegger, Martin (1954/2004): Bauen, Wohnen, Denken. In: Heidegger, Martin: Vorträge und Aufsätze. 10. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 139–156
- Helfferich, Cornelia (2009): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Helsper, Werner (1996): Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen. Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch, S. 521–569
- Helsper, Werner (2004): Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit – ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das

- Lehrerhandeln. In: Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.): Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 49–98
- Hentig, Hartmut von (2006): *Bewährung: Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein.* München; Wien: Hanser
- Heppenheimer, Hans/Sperl, Ingo (2011): *Emotionale Kompetenz und Trauer bei Menschen mit geistiger Behinderung. Behinderung – Theologie – Kirche Bd. 2.* Stuttgart: Kohlhammer
- Herlyn, Ulfert. (1990): Die Neubausiedlung als Station in der Wohnkarriere. In: Bertel; Lothar/Herlyn, Ulfert: *Lebenslauf und Raumerfahrung.* Opladen: Leske und Budrich, S. 179–200
- Hollenweger, Judith (2003): Behindert, arm und ausgeschlossen. Bilder und Denkfiguren im internationalen Diskurs zur Lage behinderter Menschen. In: Cloerkes, Günther (Hg): *Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen.* Heidelberg: Winter, S. 141–164
- Holling, Heinz/Preckel, Franzis/Vock, Miriam (2004): *Intelligenzdiagnostik.* Göttingen: Hogrefe
- Honneth, Axel (1992): *Kampf um Anerkennung: zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte* Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Jackman, Mary R. (1996): *The Velvet Glove: Paternalism and Conflict in Gender, Class, and Race Relations.* Berkeley: University of California Press
- Janke, Leota Long/Havighurst, Robert James (1945): Relations between ability and social status in a midwestern community. In: *The Journal of Educational Psychology*, Volume XXXVI, S. 499–509
- Jantzen, Wolfgang (1994): *Am Anfang war der Sinn. Zur Naturgeschichte, Psychologie und Philosophie von Tätigkeit, Sinn und Dialog.* Marburg: Lebenshilfe-Verlag
- Jantzen, Wolfgang (1998): Enthospitalisierung und Verstehende Diagnostik. In: Theunissen, Georg (Hrsg.): *Enthospitalisierung – Ein Etikettenschwindel?: Neue Studien, Erkenntnisse und Perspektiven der Behindertenhilfe.* Bad-Heilbrunn: Klinkhardt, S. 43–61
- Jantzen, Wolfgang (2002): Unterdrückung mit Samthandschuhen – Über paternalistische Gewaltausübung (in) der Behindertenpädagogik. Universität Bremen. www.userpages.uni-koblenz.de/~proedler/landau.htm (Abfrage: 10.11.2014)
- Jantzen, Wolfgang (2014): *Autonomie und Selbstbestimmung.* Vortrag bei der 13. Cuxhavener Fachtagung am 07.10.2014 des Arbeitskreises Freier Träger im Landkreis Cuxhaven. (im Erscheinen)
- Janz, Frauke/Terfloth, Karin (2009): *Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung.* Heidelberg: Winter
- Jensen, Olaf/Welzer, Harald (2003): Ein Wort gibt das andere, oder: Selbstreflexivität als Methode. In: *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 4(2), Art. 32, www.nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0302320 (Abfrage: 07.11.2014)
- Jonas, Susanne (2013): *Heilpädagogik und Profession – eine strukturelle Perspektive. Welcher Beitrag und Erkenntnisgewinn liegen in einer Übertragung der strukturellen Professionstheorie von Ulrich Oevermann für eine Professionalisierung der Heilpädagogik?* Dissertation an der Technischen Universität Dortmund. www.eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/30432/1/Dissertation.pdf (Abfrage: 09.01.2015)
- Kannonier-Finster, Waltraud/Ziegler, Meinrad (2008): NUEVA aus sozialwissenschaftlicher Perspektive. In: Bernhart, Josef/Obwexer, Wolfgang/Promberger, Kurt (Hrsg.):

- Schlüssel zum selbstbestimmten Wohnen: Nutzerorientierte Ansätze zur Evaluation sozialer Dienstleistungen. Public Management, Band 4. Innsbruck: Studienverlag, S. 109–141
- Kant, Immanuel (1803): Über Pädagogik. In: Kant, Immanuel: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 2. Herausgegeben von Wilhelm Weischedel, Bd. 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 697–761 (Werkausgabe Band XII)
- Katzenbach, Dieter (2004a): Anerkennung, Missachtung und geistige Behinderung. Sozialphilosophische und psychodynamische Perspektiven auf den so genannten Paradigmenwechsel in der Behindertenpädagogik. In: Ahrbeck, Bernd/Rauh, Bernhard (Hrsg.): Behinderung zwischen Autonomie und Angewiesensein. Stuttgart: Kohlhammer, S. 127–144
- Katzenbach, Dieter (2004b): Das Problem des Fremdverstehens. Psychoanalytische Reflexion als Beitrag zur Professionalisierung geistigbehindertenpädagogischen Handelns. In: Wüllenweber, Ernst (Hrsg.): Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. Fremdbestimmung, Benachteiligung, Ausgrenzung und soziale Abwertung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 322–334
- Katzenbach, Dieter/Uphoff, Gerlinde (2008): Wer hat hier was zu sagen? Über das Paradox verordneter Autonomie. In: Mesdag, Thomas/Pforr, Ursula (Hrsg.): Phänomen geistige Behinderung. Ein psychodynamischer Verstehensansatz. Gießen: Psychosozial Verlag, S. 69–86
- Katzenbach, Dieter (2010): Bildung und Anerkennung. In: Musenberg, Oliver/Riegert, Judith (Hrsg.): Bildung und geistige Behinderung: bildungstheoretische Reflexionen und aktuelle Fragestellungen. Oberhausen: Athena, S. 93–114
- Katzenbach, Dieter (2015): De-Kategorisierung inklusive? Über Risiken und Nebenwirkungen des Verzichts auf Etikettierungen. In: Huf, Christina/Schnell, Irmtraud (Hrsg.): Inklusive Bildung in Kita und Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer. S. 33–55
- Katzenbach, Dieter (Hrsg.) (2016): Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer
- Kellermann, Gudrun (2014): Leichte und Einfache Sprache – Versuch einer Definition. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ). 64. Jahrgang. 9–11/2014, S. 7–10
- Khurana, Thomas/Menke, Christoph (Hrsg.) (2011): Paradoxien der Autonomie. Berlin: August-Verlag
- Klauser, Karl Christoph (2008): Soziale Kategorisierung und Stereotypisierung. In: Petersen, Lars-Eric/Six, Bernd: Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen. Weinheim; Basel: Beltz, PVU, S. 23–32
- Klauß, Theo (2013): Sonderpädagogische Aufgaben und Beiträge. In: Neuhäuser, Gerhard/Häßler, Frank/Sarimski, Klaus/Steinhausen, Hans-Christoph (Hrsg.): Geistige Behinderung. Grundlagen, Erscheinungsformen und klinische Probleme, Behandlung, Rehabilitation und rechtliche Aspekte. 4. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, S. 281–294
- Klauß, Theo (2003): Selbstbestimmung als Leitidee der Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Fischer, Erhard (Hrsg.): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen – Theorien – aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena, S. 92–136
- Kleemann, Frank/Krähnke, Uwe/Matuschek, Ingo (2009): Interpretative Sozialforschung: eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

- König, Hans-Dieter (2003): Tiefenhermeneutik. In: Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 2. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 556–569
- Koenig, Oliver (2013). Enabling und Disabling Spaces im Übergang ins Erwachsenenalter von Menschen mit Lernschwierigkeiten. In: Zeitschrift für Inklusion, (3/2013). www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/6/6 (Abfrage: 06.10.2014)
- Krähnke, Uwe (2007): Selbstbestimmung: Zur gesellschaftlichen Konstruktion einer normativen Leitidee. Weilerswist, Göttingen: Velbrück Verlag
- Krätling, Klaus (2006): Ambulant vor stationär? Chance oder Risiko? In: Theunissen, Georg/Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung: Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Unterstützungsangebote. Stuttgart: Kohlhammer, S. 103–115
- Kratz, Marian/Ruth, Jessica (2016): Tiefenhermeneutik als Interpretationsmethode psychoanalytischer Sozial- und Kulturforschung. In: Katzenbach, Dieter (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 241–253
- Kreuzer, Rainer (2012): Inklusion und Wohlfahrtsoligopol. Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung "Behinderung ohne Behinderte?! Perspektiven der Disability Studies", Universität Hamburg am 12.11.2012. www.bidok.uibk.ac.at/library/kreuzer-inklusion.html (Abfrage: 18.11.2014)
- Kulig, Wolfram (2007): Paternalismus. In: Theunissen, Georg/Kulig, Wolfram/Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 251–252
- Kulig, Wolfram/Theunissen, Georg (2006): Selbstbestimmung und Empowerment. In: Wüllenweber, Ernst/Theunissen, Georg/Mühl, Heinz: Pädagogik bei geistiger Behinderung. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, S. 237–250
- Langner, Anke (2009): Behindertwerden in der Identitätsarbeit. Jugendliche mit geistiger Behinderung – Fallrekonstruktionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Leucht, Stefan/Förstl, Hans (2012): Kurzlehrbuch Psychiatrie und Psychotherapie. Stuttgart; New York: Thieme
- Libet, Benjamin (2004): Haben wir einen freien Willen? In: Geyer, Christian (Hrsg.): Hirnforschung und Willensfreiheit. Zur Deutung der neuesten Experimente. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 268–289
- Loeken, Hiltrud (2005): Assistenz statt Pädagogik? Professionelle Entwicklungen in der außerschulischen Sonderpädagogik. In: Horster, Detlef/Hoyningen-Süess, Ursula/Liesen, Christian (Hrsg.): Sonderpädagogische Professionalität. Beiträge zur Entwicklung der Sonderpädagogik als Disziplin und Profession. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 119–132
- Loeken, Hiltrud/Windisch, Matthias (2013): Behinderung und Soziale Arbeit. Beruflicher Wandel – Arbeitsfelder – Kompetenzen. Stuttgart: Kohlhammer
- Lorenzer, Alfred (1986): Tiefenhermeneutische Kulturanalyse. In: Lorenzer, Alfred (Hrsg.): Kultur-Analysen. Psychoanalytische Studien zur Kultur. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 11–98
- Lorenzer, Alfred (2013): Szenisches Verstehen. Marburg: Tectum Wissenschaftsverlag.
- Lotter, Wolf (2015): Die Selbstbestimmer. In: brandeins. Wirtschafts magazin. Ausgabe 01/2015 – Schwerpunkt Selbstbestimmung, S. 45–53

- Lüpke von, Klaus (1994): Nichts Besonderes. Zusammen – Leben und Arbeiten von Menschen mit und ohne Behinderung. Essen. www.bidok.uibk.ac.at/library/luepke-nichts-besonderes.html#id3305647 (Abfrage: 18.02.2014)
- Lüpke von, Hans (1995): Die Familie und ihr behindertes Kind im Spannungsfeld der Gesellschaft. In: Bienert, Christine/Brandl, Maria (Hrsg.): Integration – Alibi oder Chance? Tagungsbericht vom 10. Österreichischen Symposium für die Integration behinderter Menschen. Dachverband der NÖ Elterninitiative für die soziale, schulische Integration behinderter Menschen. Baden. www.bidok.uibk.ac.at/library/luepke-spannungsfeld.html. (Abfrage: 15.06.2014)
- Luhmann, Niklas (1975): Soziologische Aufklärung. Teil: 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- LWV, Landeswohlfahrtsverband Hessen (2008): Bericht der Fachkommission nach § 14 der Vereinbarung über das Betreute Wohnen für behinderte Menschen in Hessen. www.lwv-hessen.de/files/272/Bericht_Betreutes_Wohnen_und_Anlagen_.pdf (Abfrage: 20.09.2014)
- Macha, Thorsten/Daseking, Monika/Petermann, Franz/Vogel, Melanie (2008): Wie stark verzerren sprachgebundene Leistungstests die Leistungen sprachbeeinträchtigter Vorschulkinder? In: Ergotherapie und Rehabilitation 2008 (10), Idstein: Schulz Kirchner Verlag, S. 10–16
- Maschke, Michael (2003): Die sozioökonomische Lage behinderter Menschen in Deutschland. In: Cloerkes, Günther (Hrsg.): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Winter, S. 165–182
- Mattner, Dieter (2008): Geistige Behinderung in der gesellschaftlichen Blickperspektive. In: Mesdag, Thomas/Pforr, Ursula (Hrsg.): Phänomen geistige Behinderung. Ein psychodynamischer Verstehensansatz. Gießen: Psychosozial Verlag, S. 15–26
- Mattke, Ulrike (2004): „Wir wissen, was für dich gut ist!“ Soziale Abhängigkeit und Fremdbestimmung bei Menschen mit geistiger Behinderung. In: Wüllenweber, Ernst (Hg): Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. Fremdbestimmung, Benachteiligung, Ausgrenzung und soziale Abwertung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 300–312
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Auflage. Weinheim; Basel: Beltz Verlag
- Mesdag, Thomas/Hitzel, Elke (2008): Sage mir, wie Du leben möchtest (aber bedenke, was ich hören will!). In: Mesdag, Thomas/Pforr, Ursula (Hrsg.): Phänomen geistige Behinderung. Ein psychodynamischer Verstehensansatz. Gießen: Psychosozial Verlag, S. 169–188
- Mesdag, Thomas/Pforr, Ursula (Hrsg.) (2008): Phänomen geistige Behinderung. Ein psychodynamischer Verstehensansatz. Gießen: Psychosozial Verlag
- Michels, Caren (2011): Ambulant Betreutes Wohnen für Menschen mit (geistiger) Behinderung – eine qualitative Pilotstudie zu Ressourcen, Kompetenzen und Fähigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Betroffenenperspektive. Dissertation an der Universität zu Köln. www.kups.ub.uni-koeln.de/4608/1/Ambulant_Betreutes_Wohnen.pdf (Abfrage: 09.08.2014)
- Mohr, Lars (2004): Ziele und Formen heilpädagogischer Arbeit: Eine Studie zu „Empowerment“ als Konzeptbegriff in der Geistigbehindertenpädagogik. Luzern: SZH/SPC-Ed.

- Möller, Nadine (2009): Zwischen normativem Anspruch und Lebensrealität: Das Leitbild ‚Selbstbestimmung‘ im Kontext des Betreuten Wohnens. Eine exemplarische Fallstudie und Rekonstruktion der Lebenssituation eines Menschen mit so genannter geistiger Behinderung bei seinem Wechsel in das Betreute Wohnen. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Frankfurt am Main
- Möller, Nadine (2010a): Reflexionen zum Begriff der Geistigen Behinderung: Ein Beitrag zum Diskurs. In: *ergoscience* 2010; 5. Stuttgart: Thieme, S. 31–38
- Möller, Nadine (2010b): Wege in das Betreute Wohnen unter dem Leitbild ‚Selbstbestimmung‘. *Behindertenpädagogik – Vierteljahresschrift für Behindertenpädagogik und Integration Behinderter in Praxis, Forschung und Lehre*. Heft 3, S. 284–296. Gießen: Psychosozial-Verlag
- Moser, Vera (2005): Professionstheorie im Fokus sonderpädagogischer Disziplinentwicklung. In: Horster, Detlef/Hoyningen-Süess, Ursula/Liesen, Christian (Hrsg.): *Sonderpädagogische Professionalität. Beiträge zur Entwicklung der Sonderpädagogik als Disziplin und Profession*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 87–96
- Mruck, Katja/Breuer, Franz/Roth, Wolff-Michael (2003) (Hg): *Subjektivität und Selbstreflexivität im qualitativen Forschungsprozess – Die FQS-Schwerpunktausgaben Bd. 4, Nr. 2*. www.qualitative-research.net/index.php/fqs/issue/view/18 (Abfrage: 17.10.2014)
- Müller, Burkhard (2002): Professionalisierung. In: Thole, Werner (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit: Ein einführendes Handbuch*. Opladen: Leske und Budrich, S. 725–744
- Müller, Burkhard (2012): *Professionell helfen: Was das ist und wie man das lernt. Die Aktualität einer vergessenen Tradition Sozialer Arbeit*. Ibbenbüren: Klaus Münstermann Verlag
- Netzwerk People First Deutschland e.V. www.people1.de (Abfrage: 01.11.2014)
- Neuhäuser, Gerhard (2010): *Syndrome bei Menschen mit geistiger Behinderung. Ursachen, Erscheinungsformen und Folgen*. 3. Auflage. Bundesvereinigung Lebenshilfe. Marburg: Lebenshilfe-Verlag
- Niedecken, Dietmut (2003): *Namenlos. Geistig Behinderte verstehen*. 4. Auflage. Weinheim; Basel; Berlin: Beltz Verlag
- Niehoff-Dittmann, Ulrich (1996): Selbstbestimmung im Leben geistig behinderter Menschen. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe: *Selbstbestimmung: Kongressbeiträge*. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 55–65
- Niehoff, Ulrich (2007): Fremdbestimmung. In: Theunissen, Georg/Kulig, Wolfram/Schirbort, Kerstin (Hrsg.): *Handlexikon Geistige Behinderung – Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 125
- Nirje, Bengt (1996): Selbstbestimmung und Normalisierungsprinzip. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe: *Selbstbestimmung: Kongressbeiträge*. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 40
- Nohl, Arnd-Michael (2009): *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Oevermann, Ulrich (1981): Fallrekonstruktionen und Strukturgeneralisierung als Beitrag der objektiven Hermeneutik zur soziologisch-strukturtheoretischen Analyse. www.agoh.de/download/oeffentliche-texte.html bzw. www.publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/4955 (Abfrage: 25.02.2014)
- Oevermann, Ulrich (1993): *Die objektive Hermeneutik als unverzichtbare methodologische Grundlage für die Analyse von Subjektivität. Zugleich eine Kritik der Tiefenher-*

- meneutik. In: Jung, Thomas/Müller-Dooch, Stefan (Hrsg.): „Wirklichkeit“ im Deutungsprozess: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 106–189
- Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.) (1996): Pädagogische Professionalität, Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 70–182
- Oevermann, Ulrich (2000): Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. In: Kraimer, Klaus (Hrsg.): Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 58–156
- Oevermann, Ulrich (2002a): Klinische Soziologie auf der Basis der Methodologie der objektiven Hermeneutik- Manifest der objektiv hermeneutischen Sozialforschung. www.publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/4958 (Abfrage: 24.02.2014)
- Oevermann, Ulrich (2002b): Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In: Kraul, Margret/Marotzki, Winfried/Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Biografie und Profession. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 19–63
- Oevermann, Ulrich (2003): Brauchen wir heute noch eine gesetzliche Schulpflicht und welches wären die Vorzüge ihrer Abschaffung? In: Pädagogische Korrespondenz (2003) 30, S. 54–70
- Oevermann, Ulrich (2005): Wissenschaft als Beruf. Die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns und die gegenwärtige Universitätsentwicklung. In: Stock, Manfred/Wernet, Andreas (Hrsg.): Hochschule und Professionen. Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung 14, 1, S. 15–51. www.hof.uni-halle.de/journal/texte/05_1/Oevermann_Wissenschaft_als_Beruf.pdf (Abfrage: 05.12.2014)
- Oevermann, Ulrich (2008a): „Krise und Routine“ als analytisches Paradigma in den Sozialwissenschaften. Abschiedsvorlesung am 28. April 2008 an der Goethe Universität Frankfurt am Main. www.ihsk.de/publikationen/Ulrich-Oevermann_Abschiedsvorlesung_Universitaet-Frankfurt.pdf (Abfrage: 03.08.2014)
- Oevermann, Ulrich (2008b): Profession contra Organisation? Strukturtheoretische Perspektiven zum Verhältnis von Organisation und Profession in der Schule. In: Helsper, Werner/Busse, Susann/Humrich, Merle/Kramer, Rolf-Torsten (Hrsg.): Pädagogische Professionalität in Organisationen. Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel Schule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 55–77
- Oevermann, Ulrich (2009): Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller, Silke (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 113–142
- Osbahr, Stefan (2000): Selbstbestimmtes Leben von Menschen mit einer geistigen Behinderung: Beitrag zu einer systemtheoretisch-konstruktivistischen Sonderpädagogik. Luzern: Ed. SZH/SPC
- Palmowski, Winfried/Heuwinkel, Matthias (2002): "Normal bin ich nicht behindert!". Wirklichkeitskonstruktionen bei Menschen, die behindert werden – Unterschiede, die Welten machen. 2. Auflage. Dortmund: borgmann publishing
- People First (2004): Was ist Selbstvertretung? www.bidok.uibk.ac.at/library/peoplefirst-selbstbestimmung.html (Abfrage: 14.11.2014)

- Petersen, Lars-Eric/Six, Bernd (2008) (Hrsg.): Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen. Weinheim; Basel: Beltz, PVU
- Pinkard, Terry (2007): Liberal Rights and Liberal Individualism Without Liberalism: Agency and Recognition. In: Hammer, Espen (Hrsg.): German Idealism: contemporary perspectives. London: Routledge, S. 206–224
- Pinkard, Terry (2011): Das Paradox der Autonomie: Kants Problem und Hegels Lösung. In: Khurana, Thomas/Menke, Christoph (Hrsg.): Paradoxien der Autonomie. Berlin: August-Verlag, S. 25–60
- Pitsch, Hans-Jürgen (2006): Normalisierung. In: Wüllenweber, Ernst/Theunissen, Georg/Mühl, Heinz (Hrsg.): Pädagogik bei geistiger Behinderung. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, S. 224–236
- Popper, Karl (1935/2013): Logik der Forschung. 4. überarbeitete Auflage hrsg. von Herbert Keuth. Berlin: Akademie-Verlag.
- Prenzel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Opladen: Leske und Budrich
- Prenzel, Annedore (2013): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung Verletzung und Ambivalenz. Opladen; Berlin; Toronto: Verlag Barbara Budrich
- Reichertz, Jo (2007): Objektive Hermeneutik. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Keupp, Heiner; Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. 5. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowolth Taschenbuch Verlag, S. 514–523
- Reichertz, Jo (2011): Die Sequenzanalyse in der Hermeneutik. Unkorrigiertes Manuskript für das Methodenfestival in Basel im September 2011. www.soziologie-analyse-intervention-frankfurt.de/mediapool/112/1129541/data/Sequenzanalyse.pdf (Abfrage: 12.12.2014)
- Riedmann, Andrea (2003): „Menschsein ... heisst wohnen.“ Ambulant Begleitetes Wohnen als Wohnform, die Menschsein ermöglicht. Diplomarbeit. Leopold-Franzens-Universität Innsbruck. www.bidok.uibk.ac.at/library/riedmann-wohnen-dipl.html (Abfrage: 01.11.2014)
- Riemann, Gerhard (2005): Zur Bedeutung von Forschungswerkstätten in der Tradition von Anselm Strauss. Online: www.berliner-methodentreffen.de/material/2005/riedmann.pdf (Abfrage: 06.10.2014)
- Robinson, Virginia P. (1962): Jessie Taft, Therapist and Social Work Educator, a Professional Biography. Philadelphia: University of Pennsylvania Press
- Rock, Kerstin (1996): Selbstbestimmung als Herausforderung an die Professionellen. In: Geistige Behinderung 3/96, S. 223–232
- Rock, Kerstin (2001): Sonderpädagogische Professionalität unter der Leitidee der Selbstbestimmung. Bad Heilbrunn; Orb: Klinkhardt
- Röh, Dieter (2009): Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe. München: Reinhardt UTB.
- Sárkány, Péter (2013): Theorie und Praxis sozialer Arbeit: eine professionstheoretische Auseinandersetzung. Marburg: Tectum-Verlag
- Sartre, Jean-Paul (1952/1991): Das Sein und das Nichts. Versuch einer phänomenologischen Ontologie. 1. Auflage der Neuübersetzung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Schacke, Manfred (1992) Ichstörungen bei Geistigbehinderten – Ansätze zu einem Verständnis. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. -41.1992, 4, S. 119–129
- Schallenkammer, Nadine (2015): Bewährung und Autonomie in einer professionalisierten (Beziehungs-)Praxis und ihre (institutionellen) Bedingungen. In: Mahnke, Ursula/Redlich, Hubertus/Schäfer, Lea/Wachtel, Grit/Moser, Vera/ Zehbe, Katja

- (Hrsg.): Veränderung und Beständigkeit in Zeiten der Inklusion. Perspektiven sonderpädagogischer Professionalisierung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, S. 66–75
- Schallenkammer, Nadine (2016): Offene Leitfadeninterviews im Kontext sogenannter geistiger Behinderung. In: Katzenbach, Dieter (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 45–55
- Schirbort, Kerstin (2007): Lernschwierigkeiten, Menschen mit Lernschwierigkeiten. In: Theunissen, Georg/Kulig, Wolfram/Schirbort, Kerstin (Hg): Handlexikon Geistige Behinderung – Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 214
- Schöning, Anne/Fahrenwaldt, Anne-Mareike/Rössig, Anne-Marie Gudrun/Hartke, Bodo (2013): Zur Qualität sonderpädagogischer Diagnostik in Mecklenburg-Vorpommern im Schuljahr 2008/09. Abschlussbericht der Projektgruppe zur Evaluation sonderpädagogische Diagnostik. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern und Institut für Sonderpädagogische Entwicklungsförderung und Rehabilitation der Universität Rostock. www.sopaed.uni-rostock.de/fileadmin/Isoheilp/Diagnostik_MV/Dia-Bericht_13.6.13.pdf (Abfrage: 10.10.2014)
- Schramme, Thomas (2003): Psychische Behinderung: Natürliches Phänomen oder soziales Konstrukt? In: Cloerkes, Georg (Hg): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Winter, S. 53–82
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis. 3/1983, S. 283–294
- Schütze, Fritz (1996): Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen: Ihre Auswirkung auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität, Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 183–275
- Seifert, Monika/Fornefeld, Barbara/Koenig, Pamela unter Mitarbeit von Oliver Dycker (2001): Zielperspektive Lebensqualität. Eine Studie zur Lebenssituation von Menschen mit schwerer Behinderung im Heim. Bielefeld: Bethel-Verlag
- Seifert, Monika (2006): Pädagogik im Bereich des Wohnens. In: Wüllenweber, Ernst/Theunissen, Georg/Mühl, Heinz: Pädagogik bei geistiger Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 376–393
- Seifert, Monika (2010): Kundenstudie Bedarf an Dienstleistungen zur Unterstützung des Wohnens von Menschen mit Behinderung: Abschlussbericht. Berlin: Rhombos-Verlag
- Seitz, Simone (2014): Leichte Sprache? Keine einfache Sache. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ). 64. Jahrgang. 9–11/2014, S. 3–6
- Seligmann, Martin E. P. (1992): Erlernte Hilflosigkeit. 4. Auflage. Weinheim: Psychologie Verlags Union
- SGB IX (2001): Sozialgesetzbuch (SGB) Neuntes Buch (IX). Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/sgb_9/gesamt.pdf (Abfrage: 30.09.2014)
- Sinason, Valerie (2000): Geistige Behinderung und die Grundlagen menschlichen Seins. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand
- Sonnenberg, Kristin (2004): Wohnen und geistige Behinderung: eine vergleichende Untersuchung zur Zufriedenheit und Selbstbestimmung in Wohneinrichtungen. Dissertation, Köln. www.deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?idn=973442433&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=973442433.pdf (Abfrage: 05.12.2013)

- Speck, Otto (1987): Die Bedeutung des Wohnens für den geistig behinderten Menschen aus philosophisch-anthropologischer Sicht. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe für Geistig Behinderte e.V. (Hrsg.): *Humanes Wohnen – seine Bedeutung für das Leben geistig behinderter Erwachsener*. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 10–22
- Speck, Otto (1996): Autonomie als Selbstregulierung und Selbstbindung an moralische Werte. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe: *Selbstbestimmung: Kongressbeiträge*. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 15–21
- Speck, Otto (2007): Geistige Behinderung. In: Theunissen, Georg/Kulig, Wolfram/Schirbort, Kerstin (Hrsg.): *Handlexikon Geistige Behinderung – Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 136 ff.
- Speck, Otto (2008): *Hirnforschung und Erziehung: Eine pädagogische Auseinandersetzung mit neurobiologischen Erkenntnissen*. München; Basel: Ernst Reinhardt Verlag
- Speck, Otto (2012): *Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung*. 11. Auflage. München; Basel: Ernst Reinhardt Verlag
- Statistisches Bundesamt (2013): *Statistik der schwerbehinderten Menschen*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Gesundheit/BehinderteMenschen/SozialSchwerbehinderteKB5227101119004.pdf;jsessionid=D286C0AB007854DEE1F3FF92B00200AA.cae4?__blob=publicationFile (Abfrage: 10.10.14)
- Steinke, Ines (1999). *Kriterien qualitativer Forschung: Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung*. Weinheim; München: Juventa
- Steinmann, Christoph (2014): *Amor Vacui. Umschreibung der Leerstelle. Gedanken zur Absenz von Sinn als Voraussetzung für Verständlichkeit und Interpretierbarkeit*. Lizentiatsarbeit der Philosophischen Fakultät der Universität Zürich. www.academia.edu/8627085/Amor_Vacui__Umschreibung_der_Leerstelle (Abfrage: 28.12.2014)
- Stinkes, Ursula (2000): Selbstbestimmung – Vorüberlegungen zur Kritik einer modernen Idee. In: Bundschuh, Konrad (Hrsg.): *Wahrnehmen, Verstehen, Handeln. Perspektiven für die Sonder- und Heilpädagogik im 21. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 169–191
- Sutter, Hansjörg (1997): *Bildungsprozesse des Subjekts: eine Rekonstruktion von Ulrich Oevermanns Theorie- und Forschungsprogramm*. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Taylor, Charles (1988): Der Irrtum der negativen Freiheit. In: Taylor, Charles: *Negative Freiheit – Zur Kritik des neuzeitlichen Individualismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 118–144
- Taylor, Charles (1993): Die Politik der Anerkennung, in: Taylor, Charles (Hrsg.): *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung*, Frankfurt am Main: Fischer, S. 13–77
- Theunissen, Georg (Hrsg.) (1998): *Enthospitalisierung – Ein Etikettenschwindel? Neue Studien, Erkenntnisse und Perspektiven der Behindertenhilfe*. Bad-Heilbrunn: Klinkhardt
- Theunissen, Georg (2000): *Wege aus der Hospitalisierung. Empowerment in der Arbeit mit schwerstbehinderten Menschen*. 2. Auflage. Bonn: Psychiatrie-Verlag
- Theunissen, Georg (2006): *Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Bürgerschaftliches Engagement*. In: Theunissen, Georg/Schirbort, Kerstin (Hrsg.): *Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung: Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Unterstützungsangebote*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 59–96

- Theunissen, Georg/Kulig, Wolfram/Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung – Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Kohlhammer
- Theunissen, Georg (2009): Empowerment und Inklusion behinderter Menschen: Eine Einführung in die Heilpädagogik und Soziale Arbeit. 2. aktualisierte Auflage. Freiburg, Breisgau: Lambertus
- Thielen, Marc/Katzenbach, Dieter/Schnell, Irmtraud (2013): Prekäre Übergänge? Erwachsenwerden unter den Bedingungen von Behinderung und Benachteiligung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Thiessen, Barbara/Villa, Paula-Irene (2010): Entweder – oder? Mutterschaft zwischen Fundamentalismen und vielschichtigen Praxen. In: Querelles-Net, 11 (2). www.dx.doi.org/10.14766/875 (Abfrage: 10.12.2014)
- Thurmair, Martin/Naggl, Monika (2010): Praxis der Frühförderung. 4. Auflage. München; Basel: Ernst Reinhardt Verlag
- Tiefel, Sandra (2004): Beratung und Reflexion. Eine qualitative Studie zu professionellem Beraterhandeln in der Moderne. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Tietel, Erhard (2000): Das Interview als Beziehungsraum. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(2), Art. 26, www.nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002260 (Abfrage: 07.11.2014)
- Trautmann, Thomas (2010): Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Trescher, Hendrik (2013): Kontexte des Lebens. Lebenssituation demenziell erkrankter Menschen im Heim. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Trescher, Hendrik (2014): Diskursteilhabebarrrieren durchbrechen. Potenziale eines Print- und Online-Magazins von und mit Menschen mit geistigen Behinderungen. In: Teilhabe 4/2014
- Trescher, Hendrik (2015): Von der Re- zur Dekonstruktion von Demenz. In: Fürstaller, Maria/Datler, Wilfried/Wininger Michael (Hrsg.): Psychoanalytische Pädagogik: Selbstverständnis und Geschichte. Opladen: Leske und Budrich, S. 217–234
- Trescher, Hendrik (2016a): Feldzugang bei kognitiver Beeinträchtigung – am Beispiel der direkten Beforschung demenziell erkrankter Personen. In: Katzenbach, Dieter (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 31–44
- Trescher, Hendrik (2016b): Grundlagen der Objektiven Hermeneutik. In: Katzenbach, Dieter (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 183–193
- Unger, Hans-Peter/Kleinschmidt, Carola (2014): Das hält keiner bis zur Rente durch! Damit Arbeit nicht krank macht. Erkenntnisse aus der Stress-Medizin. München: Kösel
- United Nations (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Behindertenrechtskonvention vom 13.12.2006. Vertrag in Kraft getreten am 03.05.2008. www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml (Abfrage: 11.12.2014)
- Uphoff, Gerlinde (2008): Selbstbestimmung in der Erwachsenenbildung. Beobachtungen aus einem Kursangebot. In: Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung (ZEuB) 7/2008, S. 22–33
- Uphoff, Gerlinde/Olga Kauz, Yvonne Schellong (2010): Junge Menschen mit geistiger Behinderung am Übergang zum Erwachsenwerden – Bildungsprozesse und pädagogische Bemühungen. In: Zeitschrift für Inklusion [online], 4.1 (2010): www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/151/151#_ftnref3 (Abfrage: 26.11.2014)

- Uphoff, Gerlinde (2016): Gewinn und Grenzen der Methode der Objektiven Hermeneutik für Interaktionsanalysen im Forschungsfeld „geistige Behinderung“. In: Katzenbach, Dieter (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 206–228
- Vanja, Christina (2007): Vom Hospital zum Betreuten Wohnen – die institutionelle Versorgung behinderter Menschen seit dem späten Mittelalter. In: Cloerkes, Günther/Kastl, Jörg Michael (Hrsg.): Leben und Arbeiten unter erschwerten Bedingungen. Menschen mit Behinderungen im Netz der Institutionen. Materialien zur Soziologie der Behinderten Bd. 3. Heidelberg: Winter, S. 79–100
- Vetter, Brigitte (2007): Psychiatrie: ein systematisches Lehrbuch. Stuttgart; New York: Schattauer
- Wacker, Elisabeth/Wetzler, Rainer/Metzler, Heidrun/Hornung, Claudia (1998): Leben im Heim. Angebotsstruktur und Chancen selbständiger Lebensführung in Wohneinrichtungen der Behindertenhilfe. Bericht zu einer bundesweiten Untersuchung im Forschungsprojekt „Möglichkeiten und Grenzen selbständiger Lebensführung in Einrichtungen“. Baden-Baden: Nomos (Schriftenreihe des Bundesministeriums für Gesundheit Bd. 102)
- Wagner, Frank Wolfram (2009): Soziale Exklusion und Ressentiment gegen Behinderte in der modernen Stadt. Rudolstadt; Berlin: Greifenverlag
- Waldschmidt, Anne (1999): Selbstbestimmung als Konstruktion: Alltagstheorien behinderter Frauen und Männer. Opladen: Leske und Budrich
- Waldschmidt, Anne/Schneider, Werner (Hrsg.) (2007): Disability Studies, Kultursociologie und Soziologie der Behinderung: Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld. Bielefeld: transcript
- Waldschmidt, Anne (2012): Selbstbestimmung als Konstruktion: Alltagstheorien behinderter Frauen und Männer. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Watzlawick, Paul/Beavin, Janet/Jackson, Don (1969/2000): Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien. 10. Auflage. Bern: Huber
- Weber, Erik (2010): Selbstbestimmung. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft online (EEO), Fachgebiet Behinderten- und Integrationspädagogik, hrsg. von Vera Moser. Weinheim; München: Juventa Verlag (www.erzwissonline.de: DOI 10.3262/EEO11100032)
- Weinrich, Harald (2007): Textgrammatik der deutschen Sprache. 4. Auflage. Hildesheim: Olms
- Welti, Felix (2007): Das Recht auf Teilhabe behinderter Menschen in seinen verfassungs- und europarechtlichen Rahmen und im Spannungsfeld der neueren Sozialgesetzgebung. In: Cloerkes, Günter/Kastl, Jörg Michael: Leben und Arbeiten unter erschwerten Bedingungen. Menschen mit Behinderungen im Netz der Institutionen. Materialien zur Soziologie der Behinderten Bd. 3. Heidelberg: Winter, S. 49–78
- Wernet, Andreas (2006): Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- WHO (2001): International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Resolution of the World Health Assembly on 22 May 2001 (WHA 54.21) www.who.int/classifications/icf/wha-en.pdf (Abfrage: 26.01.2014)
- Wilken, Udo (1996): Selbstbestimmung und soziale Verantwortung – Gesellschaftliche Bedingungen und pädagogische Voraussetzungen. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe: Selbstbestimmung: Kongressbeiträge. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 41–48

- Wininger, Michael (2006): Psychoanalytisch-pädagogische Anmerkungen zum adoleszenten Ablösungsprozess von jungen Erwachsenen mit geistiger Behinderung. In: *Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft*, H. 6, S. 32–55
- Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. In: *Forum Qualitative Sozialforschung [Online Journal]*, Vol.1, H. 1. www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132 (Abfrage: 12.11.2014)
- Wohlrab-Sahr, Monika (2003): Objektive Hermeneutik. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (Hrsg.): *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung*. Op-laden: Leske und Budrich, S. 123–128
- Work & stay (2011): *WOHNKARRIERE*. www.workandstay.nl/de/wohnmkarriere (Abfrage: 21.06.2014)
- Wüllenweber, Ernst (Hrsg.) (2004): *Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung: Fremdbestimmung, Benachteiligung, Ausgrenzung und soziale Abwertung*. Stuttgart: Kohlhammer
- Zach, Michael (2015): *Jenseits hegemonialer Männlichkeit? Männlichkeitskonstruktionen bei geistiger Behinderung*. Reihe: Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft. Frankfurt am Main. (im Erscheinen)
- Zapf, Wolfgang (1984): Individuelle Wohlfahrt: Lebensbedingungen und wahrgenommene Lebensqualität. In: Glatzer, Wolfgang/Zapf, Wolfgang (Hrsg.): *Lebensqualität in der Bundesrepublik. Objektive Lebensbedingungen und subjektives Wohlbefinden*. Frankfurt am Main; New York: Campus-Verlag, S. 13–26
- Zizek, Boris (2012): *Probleme und Formationen des modernen Subjekts – Zu einer Theorie universaler Bezogenheiten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Zizek, Boris (2014). *Der Mensch als Bewährungssucher: Versuch einer systematischen Einführung des Begriffs der Bewährung in die Sozialwissenschaft*. In: Garz, Detlef/Zizek, Boris (Hrsg.): *Wie wir zu dem werden, was wir sind: Sozialisations- biographie- und bildungstheoretische Aspekte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 71–89