



Und was sagen Sie dazu?

Eine partizipative Exploration von Grundlagen zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von erwachsenen Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache

Loretta Walther

Master-Thesis zum Erwerb des Master of Science in Sozialer Arbeit

Berner Fachhochschule – Hochschule Luzern – Ostschweizer Fachhochschule

Master-Thesis

Master in Sozialer Arbeit

Bern | Luzern | St. Gallen

Und was sagen Sie dazu?

Eine partizipative Exploration von Grundlagen zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von erwachsenen Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache

Verfasserin:	Loretta Walther
Studienbeginn:	September 2022
Fachbegleitung:	Dr. phil. Corinne Wohlgensinger
Abgabedatum:	07. August 2024

Abstract

Die Ermöglichung von Partizipation in der Gesellschaft ist ein zentrales Ziel der Sozialen Arbeit. Für Personen mit Lernschwierigkeiten ist die eigene Sprachproduktion und das Sprachverständnis jedoch eine partizipationshindernde Herausforderung. Aktuell werden sowohl in der Praxis als auch in der Forschung der Sozialen Arbeit verschiedene Lösungsansätze erarbeitet und angewendet, die an dieser Problematik ansetzen. Jedoch werden die Ideen, Erfahrungen und Bedürfnisse spezifisch von Personen mit Lernschwierigkeiten nur selten direkt in Partizipationsforschungen und Entwicklungsprojekte miteinbezogen und wenn, dann nur zu vorgegebenen isolierten Bereichen der Gesellschaft.

Die vorliegende Masterthesis hat das Ziel, die Bedürfnisse von erwachsenen Personen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesamtheitlich explorativ zu eruieren und daraus handlungsanregende Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit zu formulieren. Dabei wird folgende Forschungsfrage bearbeitet: *Wie können erwachsene Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Bedürfnissen und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftlich partizipieren und welche Schlussfolgerungen lassen sich daraus für die Soziale Arbeit ableiten?*

Hierfür wird eine umfassende Literaturrecherche auf Basis des aktuellen rechtlichen, fachlichen und wissenschaftlichen Diskurses Sozialer Arbeit durchgeführt. Angereichert wird dieser theoretische Teil mit einem explorativen empirisch-partizipativen Forschungsvorgehen entlang des Ansatzes des Participatory Learning and Action und seiner Technik des abstrakten Community-Mappings.

Es wird ersichtlich, dass sich Personen mit Lernschwierigkeiten insb. in Bezug auf ihre eigene Bezeichnung mehr Mitbestimmung und Entscheidungsmacht wünschen. Zudem zeigt sich, dass das Bedürfnis nach mehr Selbstständigkeit und Selbstbestimmung in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen aufgrund der Sprache aktuell behindert wird. Als Ressource für die gesellschaftlichen Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache wird hierbei insb. die Leichte Sprache als Fördermittel für mehr Selbstständigkeit und Selbstbestimmung in den Bereichen des Wohnens, der Medizin und der Politik bezeichnet. Hierbei soll die Leichte Sprache sowohl vermehrt in Textdokumenten als auch in der gesprochenen Sprache schweiz- und europaweit vereinheitlicht Anwendung finden und gestützt durch bildliche Darstellungen verständlicher gestaltet werden.

Abstract in Leichter Sprache

Es ist wichtig, dass Personen mit Lernschwierigkeiten **Teil der Gesellschaft** sind.

Das heisst, dass sie bei wichtigen Themen **mitreden** und **mitentscheiden**.

Und dass sie **eigene Ideen umsetzen** können.

Das ist für Personen mit Lernschwierigkeiten **manchmal schwierig**.

Denn manchmal haben Texte und Gespräche schwierige Wörter drin.

Dann ist es schwer, das Thema **zu verstehen**.

Manchmal weiss man ein Wort gerade nicht.

Dann ist es schwierig, das **zu sagen**, was man sagen will.

Zu diesem Thema habe ich meine **Masterarbeit** geschrieben.

In meiner Masterarbeit stelle ich mir diese Fragen:

- Wie können Personen mit Lernschwierigkeiten in der Gesellschaft **besser mitreden**, **mitentscheiden** und **eigene Ideen umsetzen**?
- Wie kann die **Sprache** dabei ein **Vorteil** oder **Nachteil** sein?

Um meine Fragen zu beantworten, habe ich **zusammen mit Personen mit Lernschwierigkeiten gearbeitet**.

Wir haben zuerst zusammen eine **Karte** gemacht.

Diese Karte zeigt, **bei welchen Themen** Personen mit Lernschwierigkeiten **mehr mitreden**, **mitentscheiden** und **selbst etwas machen** möchten.

Danach haben wir **Ideen gesammelt**, wie das gemacht werden kann.

Dabei war besonders **die Sprache** wichtig.

Diese Ideensammlung haben wir **Koffer** genannt.

Das sind die **Resultate** von unserer Zusammenarbeit:

- Personen mit Lernschwierigkeiten müssen **selbst entscheiden** können, wie sie genannt werden.
- Die **Leichte Sprache** hilft für **mehr Selbstständigkeit**.
- Die **Leichte Sprache** soll auch **Bilder** enthalten.
- Die **Leichte Sprache** soll auch in **Gesprächen** gebraucht werden.
- Die **Leichte Sprache und Bilder** müssen in der **ganzen Schweiz** und **im Ausland** gleich sein.

Informationen zum Begriffsverständnis

Zur Gewährleistung dessen, dass die zentralen Begrifflichkeiten der vorliegenden Thesis so verstanden werden, wie sie gemeint sind, sollen vorgängig einige Hinweise zum Sprachgebrauch gemacht werden.

In der vorliegenden Thesis wird die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache eruiert. Lernschwierigkeiten gelten hierbei als Synonyme zu den Lernbehinderungen (Wacker, 2012, S. 609) bzw. leichten kognitiven oder intellektuellen Behinderung (Kulig, Theunissen & Wüllenweber, 2006, S. 9). Der Begriff der Lernschwierigkeit wird allerdings von Betroffenen selbst bevorzugt, zumal er weniger stigmatisierend wirkt (Kulig, Theunissen & Wüllenweber, 2006, S. 117). Aus diesem Grund wird auch in vorliegender Thesis von Personen mit Lernschwierigkeiten geschrieben, wenn die interessierende Personengruppe gemeint ist. Dies auch dann, wenn Fachliteratur rezipiert wird, in der der Begriff der Lernbehinderung, leichten kognitiven Behinderung oder leichten geistigen Behinderung verwendet wird. Wird von Personen mit Behinderungen generell geschrieben, wobei sowohl körperliche als auch kognitive Behinderungen verschiedenen Grades gemeint werden, wird der Begriff der Behinderung als Verallgemeinerung verwendet.

Überschneidungen zeigen sich ebenfalls bei den Begriffen der Beteiligung, Teilhabe und der Partizipation. Dies lässt sich damit begründen, dass für den englischen Begriff der *participation* in der deutschen Übersetzung u.a. in der UN-Behindertenrechtskonvention die *Teilhabe* (Bartelheimer et al., 2022, S. 28) oder die *Beteiligung* verwendet wird (Oser, Ullrich & Biedermann, 2000, S. 13). In der vorliegenden Thesis wird der Begriff der Partizipation im Sinne von Mitbestimmung, Entscheidungskompetenz, Übertragung von Entscheidungsmacht sowie Eigeninitiative Betroffener (vgl. Strassburger & Rieger, 2019, S. 17+25f.) verstanden. Es kann allerdings nicht ausgeschlossen werden, dass Fachliteratur gerade aus dem englischsprachigen Raum zur Bezeichnung der Partizipation benutzt wird, die eigentlich eher Beteiligung oder Teilhabe meinen. In der vorliegenden Arbeit wird sich auf die Haltung gestützt, dass eine Verwendung von Teilhabe und Partizipation als Synonyme nicht problematisch ist (Winter, 2014, S. 16). Folglich wird der Begriff der Partizipation durchgehend verwendet.

Danksagung

Sehr herzlich möchte ich mich bei meiner Fachbegleitung, Dr. phil. Corinne Wohlgensinger, für ihre kompetente und lehrreiche Unterstützung in der Erarbeitung meiner Masterthesis bedanken.

Weiter danke ich den Personen mit Lernschwierigkeiten, die in der partizipativen Forschung mitwirkten und meine Masterthesis durch ihre Offenheit mit Erfahrungsexpertise bereicherten.

Für den kritischen Blick auf meine Masterthesis und die Korrekturanregungen geht ein weiteres herzliches Danke an Pierina Walther und Miljeta Ajeti.

Zu guter Letzt möchte ich mich besonders bei meinen Eltern, Sandra Walther-Cantieni und Andreas Walther, für den stets ermutigenden Ansporn während meiner Studienzeit bedanken.

Inhaltsverzeichnis

<u>Abstract</u>	3
<u>Abstract in Leichter Sprache</u>	4
<u>Informationen zum Begriffsverständnis</u>	5
<u>Danksagung</u>	6
<u>Inhaltsverzeichnis</u>	7
<u>Abbildungsverzeichnis</u>	10
<u>Tabellenverzeichnis</u>	10
<u>Abkürzungsverzeichnis</u>	11
<u>1. Einleitung</u>	13
1.1. Ausgangslage und Problemstellung	14
1.2. Herleitung der Fragestellung	18
1.3. Erkenntnisinteresse und Ziele	19
1.4. Relevanz für die Praxis und Wissenschaft Sozialer Arbeit	21
1.5. Methodik und Aufbau der Arbeit	22
<u>2. Begriffsdefinitionen und -verhältnisse</u>	25
2.1. Generelles Behinderungsverständnis	25
2.2. Verständnis von Lernschwierigkeiten	26
2.3. Zusammenhang von Lernschwierigkeiten und Sprache	27
2.4. Verständnis von Partizipation	28
2.5. Verständnis von gesellschaftlicher Partizipation	30
2.6. Zusammenhang von gesellschaftlicher Partizipation und Sprache	32
<u>3. Historische Entwicklungen:</u>	
<u>Die Forderung nach gesellschaftlicher Partizipation</u>	34
3.1. Von der Verwahrung in die Gesellschaft	34
3.2. Aktivismus der Disability Studies	35
3.3. Historische Verortung der Sozialen Arbeit	37
3.4. Etablierung der Sprachunterstützung	37
<u>4. Rechtliche Grundlagen:</u>	
<u>Die Gewährleistung von gesellschaftlicher Partizipation</u>	40
4.1. UN-Behindertenrechtskonvention	40
4.2. Europarat	41
4.3. Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft	42

4.4. Behindertengleichstellungsgesetz und -verordnung	43
4.5. Rechtliche Entwicklungen auf Kantonebene	44
5. <u>Aktuelle Möglichkeiten:</u>	
<u>Die Förderung von gesellschaftlicher Partizipation durch die Soziale Arbeit</u>	46
5.1. Soziale Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten	46
5.2. Soziale Arbeit zur Förderung gesellschaftlicher Partizipation	48
5.2.1. Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch Sozialarbeit	49
5.2.2. Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch Sozialpädagogik	51
5.2.3. Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch Gemeinwesenarbeit	52
5.2.4. Darstellung der gesellschaftlichen Partizipation durch Soziale Arbeit	53
5.3. Sprache in der Sozialen Arbeit	54
5.3.1. Sprache als Instrument in der Sozialen Arbeit	54
5.3.2. Leichte Sprache in der Sozialen Arbeit	56
5.3.3. Unterstützte Kommunikation in der Sozialen Arbeit	57
6. <u>Forschungsbasierte Kontextualisierung:</u>	
<u>Die Überprüfung und Weiterentwicklung gesellschaftlicher Partizipation</u>	59
6.1. Aktuelle Situation gesellschaftlicher Partizipation bei Lernschwierigkeiten	60
6.2. Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten	63
6.3. Unterstützung in der Sprache zur gesellschaftlichen Partizipation	66
7. <u>Methodologische Verortung des Forschungsvorgehens</u>	69
7.1. Erkenntnistheoretische Verortung	70
7.2. Entstehungsimpulse	71
7.3. Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit	72
7.4. Methoden und Techniken	74
7.5. Gütekriterien	75
7.6. Limitationen und Kritik	77
8. <u>Methodisches Vorgehen</u>	80
8.1. Darlegung partizipationsbetreffender Rahmenbedingungen	80
8.2. Feldzugang und Auswahl der Mitwirkenden	82
8.3. Schulung der Mitwirkenden	84
8.4. Einwilligung zur Mitwirkung und Datenschutz	84
8.5. PARTICIPATORY LEARNING: Erhebung durch Bereichskartengestaltung	85
8.5.1. Vorbereitung der Mapping-Aktivität	85
8.5.2. Erstellung der Bereichskarte	86

8.5.3. Gemeinsames Diskutieren und Ergänzen der Bereichskarte	88
8.5.4. Gemeinsames Auswerten und Dokumentieren der Bereichskarte	88
8.5.5. Aufbereitung und Nutzung der Bereichskarte	92
8.6. PARTICIPATORY ACTION: Schlussfolgerungen durch Koffergestaltung	92
8.6.1. Vorbereitung der Mapping-Aktivität	93
8.6.2. Erstellung des Koffers	93
8.6.3. Gemeinsames Diskutieren und Ergänzen des Koffers	94
8.6.4. Gemeinsames Auswerten und Dokumentieren des Koffers	95
8.6.5. Abschliessende Formulierung von Handlungsaktivitäten	97
8.6.6. Abschluss der Zusammenarbeit und Nutzung des Koffers	99
8.7. Kritische Reflexion des Forschungsvorgehens	99
9. Darstellung der Ergebnisse	102
9.1. Bedürfnisse für die gesellschaftliche Partizipation	102
9.2. Sprachbasierte Ressourcen für die gesellschaftliche Partizipation	105
10. Diskussion der Ergebnisse	108
11. Beantwortung der Fragestellung	114
12. Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit	118
12.1. Schlussfolgerungen für die Praxis Sozialer Arbeit	118
12.2. Schlussfolgerungen für die Wissenschaft Sozialer Arbeit	120
13. Fazit und Ausblick	122
14. Kritische Gesamtwürdigung	125
15. Literaturverzeichnis	127
16. Anhang	145

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wechselwirkung der Faktoren bei Behinderungen.....	26
Abbildung 2: Stufen und Seiten der Partizipationspyramide.....	30
Abbildung 3: Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch die Soziale Arbeit.....	53
Abbildung 4: Erarbeitete Bereichskarte im Original.....	90
Abbildung 5: Erarbeiteter Ressourcenkoffer im Original.....	96
Abbildung 6: Formulierung von Handlungsaktivitäten durch die Mitwirkenden.....	98
Abbildung 7: Bereichskarte gesellschaftlicher Partizipation.....	105
Abbildung 8: Ressourcenkoffer zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation...107	

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ziele der Masterthesis.....	20
Tabelle 2: Definierte Partizipationsbereiche mit eruierten Situationen und Bedürfnissen.....	90
Tabelle 3: Definierte Handlungsbereiche mit eruierten Ressourcen bzw. Aktionen.....	96

Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
Art.	Artikel
BehiG	Behindertengleichstellungsgesetz
BehiV	Behindertengleichstellungsverordnung
BFS	Bundesamt für Statistik
BLG	Gesetz über die Leistungen für Menschen mit Behinderungen
BRG BL	Behindertenrechtegesetz Kanton Basel Landschaft
BRK	Behindertenrechtskonvention
BSV	Bundesamt für Sozialversicherungen
bspw.	beispielsweise
BV	Bundesverfassung
bzgl.	bezüglich
dt.	deutsch
ebd.	ebenda
etc.	et cetera
EDA	Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten
EDI	Eidgenössisches Departement des Inneren
EMRK	Europäische Menschenrechtskonvention
engl.	englisch
f.	folgend (unmittelbar folgende Seite)
ff.	folgend (unmittelbar folgende Seiten)
FBBF	Fachkonferenz der kantonalen Beauftragten für Behindertenfragen
GS-EDI	Generalsekretariat Eidgenössisches Departement des Inneren
GSI	Gesundheits-, Sozial- und Integrationsdirektion
ICF	International Classification of Function, Disability and Health
i.d.R.	in der Regel
insb.	insbesondere
IV	Invalidenversicherung
IVG	Invalidenversicherungsgesetz
Kap.	Kapitel
KDGS	Kantonales Datenschutzgesetz des Kantons Bern
LBBG	Gesetz über Leistungen für Personen mit Behinderungen und Betreuungsbedarf
LGBTQIA+	lesbian, gay, bisexual, trans, queer, intersexual, asexual und weitere

NPOs	Non Profit Organizations
o.J.	ohne Jahr
PLA	Participatory Learning and Action
S.	Seite
SGB	Schweizerische Gesundheitsbefragung
SILC	Statistics on Income and Living Conditions
sog.	sogenannt
u.a.	unter anderem
vgl.	vergleiche
WHO	World Health Organization
z.T.	zum Teil

1. Einleitung

«Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.»

Ludwig Wittgenstein 1921 (zitiert nach Bierwisch, 2008, S. 324)

Bereits im Jahr 1921 veröffentlichte der Philosoph Ludwig Wittgenstein die These, dass die Grenzen der eigenen Welt durch die Grenzen der eigenen Sprache bezeichnet werden. Mit dieser These ergänzt Wittgenstein den damals schon jahrhundertealten Diskurs über die Bedeutung der Sprache sowie der Fähigkeit zur Sprache für den Menschen und die Menschheit (Bierwisch, 2008, S. 324f.). Wird der These Wittgensteins gefolgt, lässt sich daraus ableiten, dass je stärker Schwierigkeiten in Bezug auf Sprache für eine Person vorliegen, desto eher werden Grenzen in ihrer Welt gesetzt. Dies ist insb. problematisch für Personen, die Herausforderungen im Gebrauch und im Verständnis der Sprache aufweisen, sich dennoch aber in ihrer Welt beteiligen und sich Teile derer aneignen wollen.

In der vorliegenden Masterthesis wird sich mit der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache auseinandergesetzt. Einleitend für die interessierende Thematik werden nachfolgend die Ausgangslage und Problemstellung sowie die daraus abgeleitete Fragestellung auf Basis des aktuellen gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurses vorgestellt. Im Anschluss daran werden das konkrete Erkenntnisinteresse und die Ziele der vorliegenden Masterthesis erläutert sowie deren Relevanz für die Praxis und Wissenschaft der Sozialen Arbeit verortet. Angaben zur gewählten Methodik zur Beantwortung der Fragestellung sowie Hinweise zum Aufbau der Thesis schließen die Einleitung.

1.1. Ausgangslage und Problemstellung

Personen mit Behinderungen¹, darunter auch Personen mit Lernschwierigkeiten, wurden bis vor rund 50 Jahren primär als pflegebedürftig angesehen und fernab der Gesellschaft in isolierten Institutionen untergebracht. Seit den letzten Jahrzehnten jedoch zeigen sich vermehrt Bestrebungen dazu, die Integration von Personen mit verschiedenen Behinderungen in die Gesellschaft sowie deren aktiven Partizipation in dieser stärker zu fördern (Theunissen, 2013, S. 9). Diese Entwicklung von der Verwahrung in Institutionen hin zur stärkeren Inklusion und Partizipation in ausserinstitutionellen Bereichen kann auf verschiedene Meilensteine zurückgeführt werden. Um die Jahrhundertwende entwickelte sich einerseits auf Basis menschenrechtlicher Begründungen, u.a. durch die Vereinten Nationen, ein Prozess der sogenannten «*De-Institutionalisierung*» (Rohrman, 2011, S. 298). Durch diesen Prozess wurde die institutionelle Verwahrung von Personen mit Behinderungen ausserhalb der Gesellschaft aktiv angegangen und es wurden Strukturen geschaffen, die Personen mit Behinderungen in verschiedenen Lebensbereichen in die Gesellschaft integrieren (S. 298f.).

Andererseits lässt sich der inklusivere Umgang mit Personen mit Behinderungen auch auf die wissenschaftlich orientierten und aktivistisch motivierten Disability Studies zurückführen. Die Disability Studies schufen seit den 1980er Jahren einen Paradigmawechsel vom rein medizinischen Verständnis von Behinderungen zu einem mehrperspektivischen und sozialen (Pfahl & Powell, 2023, S. 5+9). Hiermit wurden Behinderungen nicht mehr nur als Diagnose betrachtet, sondern auch als sozial konstruierte Zuschreibung, die zu Ausschlüssen und Diskriminierungen führen kann (Dederich, 2010, S. 171). Durch diesen Fokus auf Ausschlussdimensionen und Diskriminierungen aufgrund von beeinträchtigten körperlichen oder kognitiven Funktionen einer Einzelperson wurde das Bewusstsein geschaffen, dass auch die durch die Gesellschaft produzierten Behinderungen im Sinne von Einschränkungen, die Gleichberechtigung und Partizipation für betroffene Personen erschweren oder verunmöglichen, beachtet werden müssen (Rohrman, 2018, S. 64). In verschiedenen Staaten des europäischen Raumes wurden deshalb Chancengleichheit und gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten² von Personen mit

¹ Hier werden Personen mit Behinderungen allgemein gemeint, weshalb der Behinderungsbegriff verwendet wird. Unter Personen mit Behinderungen werden im Folgenden entlang Art. 1 des *Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* vom 13. Dezember 2006 alle die Personen verstanden, «*die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren in der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können*» (Behindertenrechtskonvention BRK; SR 0.109).

² Gesellschaftliche Partizipation umfasst in vorliegender Thesis die aktive Mitbestimmung, teilweise Entscheidungskompetenz, Übertragung von Entscheidungsmacht und/oder Eigeninitiative (Strassburger & Rieger, 2019, S. 17+26) in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft, wobei die Gesellschaft sowohl soziale Beziehungen als auch zweckmässige, unpersönliche Beziehungen im Sinne demokratischer Prozesse versteht (Scherr, 2013, S. 84ff.).

Behinderungen mittels politischen Bewegungen angestrebt und rechtlich verankert (Theunissen, 2013, S. 9).

Auch in der Schweiz zeigt sich heute rechtliches, politisches, praktisches und wissenschaftsorientiertes Bestreben zur stärkeren gesellschaftlichen Partizipation von Menschen mit Behinderungen. So wird die Möglichkeit zur gesellschaftlichen Partizipation durch das am 15. Mai 2014 in der Schweiz ratifizierte *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* (Behindertenrechtskonvention BRK; SR 0.109) vom 13. Dezember 2006 gefordert. In Art. 3 Buchstabe c) des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wird «*die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft*» als Grundsatz verankert (BRK; SR 0.109).

Das Schweizer *Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen* (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG; SR 151.3) vom 13. Dezember 2002 postuliert zudem bereits in Art. 1 Abs. 2 BehiG spezifisch, dass das Behindertengleichstellungsgesetz die Kontexte schafft, die «*es den Menschen mit Behinderungen erleichtern, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und insbesondere selbstständig soziale Kontakte zu pflegen, sich aus- und weiterzubilden und eine Erwerbstätigkeit auszuüben*» (BehiG; SR 151.3).

Diese Relevanz von gesellschaftlichen Partizipationsmöglichkeiten für Personen mit Behinderungen zeigt sich auch in der aktuellen Schweizer Behindertenpolitik. So wird als eines der drei Ziele der Behindertenpolitik für die Jahre 2023-2026 die Partizipation betroffener Personen insb. an öffentlichen und politischen Entscheidungsprozessen definiert (Generalsekretariat GS-EDI, 2023, S. 8). In diesem Zuge fand im März 2023 in Bern auch die erste Behindertensession der Schweiz überhaupt statt, wobei Personen mit Behinderungen gemeinsam konkrete politische Forderungen mittels einer Resolution zur politischen Partizipation verfassten (Pro Infirmis, 2024a).

Es zeigen sich zudem diverse wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Behinderungen. Darunter bspw. die *Statistik zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen* des Bundesamtes für Statistik BFS (Bundesamt für Statistik BFS, 2020) oder die *Umfrage zur «Partizipation von Menschen mit Behinderungen»*, in der die Mitglieder der Fachkonferenz der kantonalen Beauftragten für Behindertenfragen (FBBF) zur Partizipation von Personen mit Behinderungen befragt wurden (Generalsekretariat GS-EDI, 2021).

Jedoch wird gegenüber der Partizipationsforschung in der Schweiz die Kritik deutlich, dass Erhebungen zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Behinderungen meist mittels sekundären Daten in Form von Kennzahlen zur statistischen Auswertung durchgeführt werden.

Die Perspektive von Betroffenen selbst, bspw. mittels qualitativen Studiendesigns, wird selten eingeholt. Werden qualitative Erhebungen mit betroffenen Personen gemacht, dann zentrieren sie meist nur einen einzigen Bereich der gesellschaftlichen Partizipation und bilden selten ein breites Bild ab (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 1). Gleichzeitig wird deutlich, dass gerade Personen mit Lernschwierigkeiten in breiten Erhebungen zur gesellschaftlichen Partizipation tendenziell untervertreten sind (Insieme, 2021).

Studien, die sich zur gesellschaftlichen Partizipation spezifisch aus Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten identifizieren lassen, fokussieren besonders die Teilbereiche des Wohnens (bspw. Dieckmann & Thimm, 2024), des Arbeitens (bspw. Schreiner, 2017) oder aktuell den digitalen Raum (bspw. Reymond, Grumbinaite & Müller, o.J.).

Jedoch zeigen sich gerade in jüngster Vergangenheit Bestrebungen dazu, die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Behinderungen auch in breitem Kontext über mehrere Gesellschaftsbereiche zu erfassen und dabei die Perspektive betroffener Personen zu beleuchten. Zu nennen ist insb. die Inklusionsstudie im Auftrag von Pro Infirmis, die als erste Schweizer Studie Inklusion aus Perspektive von Menschen mit Behinderungen in verschiedenen Lebensbereichen beleuchtet (Grünenfelder, Palanza & Zumbach, 2023, S. 8f.).

Während die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Behinderungen immer stärker thematisiert wird und auch die Sicht der betroffenen Personen mehr an Relevanz gewinnt, zeigt sich jedoch eine aktuell wenig beachtete Lücke. Nämlich wird deutlich, dass wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit der Thematik der umfassenden gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache im wissenschaftlichen Diskurs wenig repräsentiert sind. Generell zeigt sich, dass dem Zusammenhang von Sprache und gesellschaftlicher Partizipation individueller Personen in näherer Vergangenheit wenig Beachtung geschenkt wurde (Bock, 2018, S. 347). Das ist besonders problematisch, zumal die Sprache als Grundlage der gesellschaftlichen Partizipation betrachtet werden kann (Lage, 2019, S. 7f.), wobei die Sprachfähigkeiten die Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Partizipation massgeblich beeinflussen (Stalder, 2019, S. 1). In Organisationen der Praxis der Sozialen Arbeit³ wie bspw. dem betreuten Wohnen bestehen Unterstützungsmöglichkeiten zur Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten und Schwierigkeiten in der Sprache. Darunter fallen bspw. die Unterstützte Kommunikation (vgl. Musenberg, 2020), die

³ Soziale Arbeit wird in vorliegender Thesis als Überbegriff für die Bereiche Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Gemeinwesenarbeit bzw. soziokulturelle Animation verstanden (vgl. Gredig & Goldberg, 2012, S. 405). Sich auf nur einen Bereich zu fokussieren, wird bewusst unterlassen. Dies deshalb, da die Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache explorativ erhoben werden und eine Fokussierung auf einen Bereich der Sozialen Arbeit hierbei einschränkend wäre.

unterstützende bzw. angepasste Gebärdensprache (vgl. Hoffmann & Schäfer, 2020) oder besonders für die Partizipation im Gesellschaftsbereich der Politik die Leichte Sprache (vgl. Bredel & Maas, 2020). Jedoch zeigt sich hier das Risiko, dass Kommunikationsalternativen, die in Institutionen verwendet werden, eine in sich geschlossene Sprache bilden, die ausserhalb der Institution oder von Personen ohne Lernschwierigkeiten selten angewendet wird. Diese Problematik kann somit anstatt zur gesellschaftlichen Partizipation zum stärkeren Ausschluss aus der Gesellschaft führen (Ledergerber, 2019, S. 30). Interessant wird dieses Spannungsfeld insb. bei Personen mit Lernschwierigkeiten, die sich aufgrund ihrer leichten kognitiven Beeinträchtigungen teilweise sowohl im institutionellen Kontext als auch selbstständig in Bereichen der Gesellschaft bewegen.

Aktuell gibt es im Fachdiskurs konkrete Ideen, wie Personen mit Lernschwierigkeiten stärker gesellschaftlich partizipieren können und bei denen spezifisch die Sprache als Inklusionsmedium betrachtet wird. Zu nennen sind bspw. die Forderung, dass Formen der Unterstützten Kommunikation sichtbarer öffentlich verwendet werden sollen (vgl. Lage, 2019), der Vorschlag, eine vereinheitlichte «*leichte Gebärdensprache*» festzusetzen (vgl. Guidi & Hermann-Shores, 2019) oder der Wunsch nach konkreten Qualitätsstandards für Unterstützte Kommunikation (vgl. Gschwend-Sennhauser & Capello Müller, 2019). Jedoch gilt anzumerken, dass diese Ideen selten unter Einbezug der Betroffenen erarbeitet wurden. Auch liegen bezüglich Lernschwierigkeiten und Schwierigkeiten der Sprache insb. Forschungen im medizinischen Bereich sowie der Logopädie vor und zentrieren häufig die Förderung der Sprachentwicklung im Kindesalter oder die Therapie (vgl. bspw. Sachse, Nockmann & Buschmann, 2020; Heidler, 2007). Die Forschung zur Leichten Sprache, die für Personen mit Lernschwierigkeiten insb. als Ressource angesehen wird, findet vor allem im Bereich der Linguistik Anklang (bspw. Maass, Rink & Zehrer, 2015; Bock, 2019; Christmann, 2017). Die Soziale Arbeit wird trotz ihrem Handlungsfeld in der Behindertenhilfe (vgl. Röh, 2018, S. 15f.) selten als Akteurin in diesem Bereich adressiert.

Es lassen sich somit die folgenden Problemstellungen identifizieren:

- Trotz den wissenschaftlichen Bestrebungen, die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Behinderungen allgemein zu erfassen, wird die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten selten bis kaum ganzheitlich und aus Perspektive Betroffener eruiert.
- Die Sprache kann als Grundlage zur gesellschaftlichen Partizipation betrachtet werden, wobei Personen mit Lernschwierigkeiten in ihrer Sprachproduktion und im Sprachverständnis beeinträchtigt sein können.

- Die Soziale Arbeit wird trotz ihrem Handlungsfeld in der Behindertenhilfe in der Förderung der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache selten adressiert.

1.2. Herleitung der Fragestellung

Die Ausführungen in Kapitel 1.1. machen deutlich, dass die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Behinderungen generell über die letzten Jahrzehnte immer relevanter wurde und heute in der Schweiz sowohl rechtlich verankert ist als auch in der Schweizer Behindertenpolitik immer mehr an Bedeutung gewinnt. Auch zeigt sich u.a. durch die Inklusionsstudie zuhanden Pro Infirmis (vgl. Grünefelder, Palanza & Zumbach, 2023), dass die Perspektive und die Bedürfnisse von betroffenen Personen in den Bestrebungen zur stärkeren gesellschaftlichen Partizipation auch in der Forschung vermehrt einbezogen werden. Nichtsdestotrotz bilden wissenschaftliche Arbeiten zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten, die in der Regel teilweise sowohl im institutionellen Kontext als auch selbstständig in der Gesellschaft verortet sind, unter der besonderen Berücksichtigung der Sprache als Kommunikationsmedium aktuell eine wenig thematisierte Lücke. Die vorliegende Masterthesis setzt an dieser Lücke an und soll eine Annäherung an die Bedürfnisse und bestehenden bzw. notwendigen Ressourcen in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten aus Perspektive der Betroffenen ermöglichen, wobei ein besonderer Fokus auf die Sprache gelegt wird und die Erkenntnisse an die Soziale Arbeit adressiert werden.

Daraus lässt sich für die vorliegende Masterthesis folgende Fragestellung herleiten:

Wie können erwachsene Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Bedürfnissen und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftlich partizipieren und welche Schlussfolgerungen lassen sich daraus für die Soziale Arbeit ableiten?

Zu betonen ist, dass der Begriff «können» in der genannten Fragestellung nicht auf die Fähigkeiten der betroffenen Personen schliessen lassen soll. Vielmehr umfasst «können» insb. auch das Bereitstellen von Ressourcen und Senken von Barrieren für das Partizipieren-Können in der Gesellschaft. Der Begriff des Könnens bezieht sich hierbei sowohl auf die bestehenden Möglichkeiten als auch auf die potenziellen bzw. künftigen.

1.3. Erkenntnisinteresse und Ziele

Das grundlegende Erkenntnisinteresse der vorliegenden Thesis liegt darin, zu eruieren, wie erwachsene Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Bedürfnissen und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftlich partizipieren können. Weiter sollen hieraus spezifisch für die Soziale Arbeit Schlussfolgerungen abgeleitet werden.

Dadurch soll ein Beitrag zum rechtlich verankerten Anspruch (vgl. Art. 3 Buchstabe c der Behindertenrechtskonvention BRK; SR 0.109 und Art. 1 Abs. 2 des Behindertengleichstellungsgesetzes BehiG; SR 151.3) sowie zum politischen Ziel der barrierefreien gesellschaftlichen Partizipation (vgl. Generalsekretariat GS-EDI, 2023) für Personen mit Behinderungen geleistet werden, indem der bis anhin noch wenig beleuchtete Aspekt der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache spezifiziert wird.

Literaturbasiert sollen hierfür die historischen Entwicklungen und rechtlichen Verortungen gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache als Grundlage dargelegt werden. Spezifisch für die Soziale Arbeit sollen anschliessend fachdiskursbasiert bestehende Möglichkeiten zur Förderung Partizipation in der Gesellschaft vorgestellt werden. Entlang des wissenschaftlichen Diskurses soll der aktuelle Forschungsstand aus den Sozialwissenschaften bzw. der Sozialen Arbeit abgebildet werden.

Die Förderung der Partizipation ist ein zentrales Ziel der Sozialen Arbeit, dem in den praktischen Handlungsfeldern aktuell viel Beachtung geschenkt wird. Weniger thematisiert wird die Partizipation der eigenen Klientel allerdings in der Forschung der Sozialen Arbeit (Esser, Schär, Schnurr & Schröer, 2020, S. 3). Die Soziale Arbeit findet ihren Auftrag jedoch sowohl in der Praxis als auch in der Wissenschaft (Avenir Social, 2015, S. 3f.). Aus diesem Grund werden mit der vorliegenden Thesis sowohl Ziele für die Praxis als auch für die Wissenschaft Sozialer Arbeit verfolgt.

Mittels einer eigenen empirischen Forschung wird hierzu die Kritik aufgegriffen, dass Perspektiven von Personen mit Lernschwierigkeiten selten in die Partizipationsforschung einfließen und wenn, dann nur zu isolierten einzelnen Bereichen der Gesellschaft erfragt werden (vgl. Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 1). Aus diesem Grund wird mit einer explorativen empirischen Erhebung das Ziel verfolgt, die gesellschaftliche Partizipation aus Perspektive Betroffener zu erheben und hierbei die gesellschaftliche Partizipation breit zu erfassen, sodass die Schwerpunkte der Personen mit Lernschwierigkeiten sichtbar werden.

In der Gesellschaft partizipieren zu können, wird auch dadurch ermöglicht, indem Mitwirkung in der Forschung gegeben ist (von Unger, 2022, S. 308). Um die Perspektive von Personen mit

Lernschwierigkeiten nicht nur «über» Personen mit Lernschwierigkeiten zu erheben oder «für» sie, sondern die Forschung «mit» ihnen zu gestalten (vgl. Bergold & Thomas, 2020, S. 114), wird ein partizipatives Forschungsvorgehen gewählt. Aufgrund dessen, dass die partizipative Forschung im deutschsprachigen Raum im Vergleich zu englisch- oder spanischsprachigen Kontexten weniger bekannt ist und angewendet wird (Esser, Schär, Schnurr & Schröer, 2020, S. 3), ist das Ziel vorliegender Thesis ebenfalls, ein Forschungsvorgehen vorzustellen und anzuwenden, das unter Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten durchgeführt wird und ihnen auch unter besonderer Berücksichtigung von Sprachschwierigkeiten Mitwirkung ermöglicht.

Die Ziele der vorliegenden Thesis lassen sich somit wie folgt zusammenfassen:

a)	Auf Basis von historischen Entwicklungen und rechtlichen Verortungen sowie Erkenntnissen des fachlichen und wissenschaftlichen Diskurses zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache wird eine Grundlage für die Soziale Arbeit hinsichtlich dieser Thematik erarbeitet.
b)	Ein partizipatives Forschungsvorgehen wird vorgestellt und angewendet, wodurch die Perspektiven und Erfahrungen Betroffener aktiv in die Forschung einbezogen und sie in ihrer Lebenswelt ermächtigt werden.
c)	Gemeinsam mit Betroffenen wird explorativ festgestellt, in welchen Bereichen und in welcher Form unter Berücksichtigung der Sprache genau Bedürfnisse nach Veränderungen hinsichtlich gesellschaftlicher Partizipation bestehen.
d)	Gemeinsam mit Betroffenen wird festgestellt, welche Ressourcen unter besonderer Berücksichtigung der Sprache bekannt sind und welche bereitgestellt werden müssen, sodass gesellschaftliche Partizipation in den gewünschten Bereichen möglich wird.
e)	Konkrete Schlussfolgerungen für Tätigkeitsfelder bzw. Akteur:innen der Sozialen Arbeit in Bezug auf die herausgearbeiteten Partizipationsbedürfnisse und benötigten Ressourcen werden auf Basis der Erkenntnisse formuliert.

Tabelle 1: Ziele der Masterthesis.

1.4. Relevanz für die Praxis und Wissenschaft Sozialer Arbeit

Die Ermöglichung von gesellschaftlicher Partizipation sowie die Ermächtigung zur gesellschaftlichen Partizipation sind zentrale Grundsätze der Sozialen Arbeit (Avenir Social, 2010, S. 10). Hier lässt sich die vorliegende Masterthesis allgemein verorten: Die vorliegende Masterthesis erfasst die Bedürfnisse und benötigten Ressourcen zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache theoretisch sowie aus Perspektive der betroffenen Personen. Indem aus den eruierten Befunden Schlussfolgerungen an Tätigkeitsbereiche bzw. Akteur:innen der Sozialen Arbeit formuliert werden, wird eine Grundlage zur Förderung der bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache geschaffen.

Die Soziale Arbeit hat nicht nur einen praxisorientierten Auftrag zu erfüllen, sondern trägt auch eine wissenschaftende Funktion in sich (Avenir Social, 2015, S. 3f.). Deshalb soll die Relevanz der vorliegenden Thesis sowohl für die Praxis als auch für die Wissenschaft Sozialer Arbeit hervorgehoben werden.

In der Praxis der Sozialen Arbeit gelten Personen mit Lernschwierigkeiten in vielerlei Hinsicht als Anspruchsgruppe (Rohrman, 2018, S. 55). Dabei sind die Aufgaben der Sozialen Arbeit sowohl in der Sozialarbeit als auch der Sozialpädagogik zu verorten (Röh, 2018, S. 9). Die Sozialarbeit umfasst die (finanziell-)integrierende Arbeit mit den Zielgruppen im Sinne von Sozialhilfe und der sogenannten «Wohlfahrtspflege» (Thole, 2012, S. 19). Die Sozialpädagogik setzt die Wechselwirkung von sozialen Ausschlussdimensionen und der eigenen Führung des Lebens oder der individuellen Lebenssituationen zentral (Scherr, 2011, S. 79). Auch der Gesellschafts- bzw. Gemeinwesenbezug der Sozialen Arbeit wird deutlich, zumal als relevante Aufgabe der Sozialen Arbeit auch die Befähigung und Integration von Personen innerhalb gesellschaftlicher Veränderungen sowie sozialer Strukturen gilt (Avenir Social, 2015, S. 1).

Obwohl sich Arbeitsbereiche der Sozialen Arbeit in Bezug auf Personen mit Lernschwierigkeiten differenzieren lassen, besteht eine Herausforderung darin, die Zuständigkeiten der Sozialen Arbeit von denen anderer Berufsgruppen wie der Heil- bzw. Sonderpädagogik abzugrenzen (vgl. Loeken, 2012, 363f.). Mit der vorliegenden Arbeit werden die Erkenntnisse in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache spezifisch für die Soziale Arbeit verwertet, um eine klare Zuständigkeit vorzuweisen und konkrete Tätigkeitsfelder bzw. Akteur:innen der Sozialen Arbeit zu adressieren.

Die Besonderheit der Wissenschaft der Sozialen Arbeit ist die Tatsache, dass sie einen ermächtigenden Charakter gegenüber der Klientel der Sozialen Arbeit aufweisen soll. Überdies ist sie angehalten, unter Einbezug der betreffenden Personengruppe geschaffen zu werden, wobei gerade auch deren Erfahrungen einfließen sollen (Avenir Social, 2015, S. 4). Mit der vorliegenden Thesis wird entlang eines partizipativen Forschungsdesigns ein wissenschaftlicher Ansatz vorgestellt und angewendet, der für die betroffenen Personen ermächtigend wirkt. Dies dadurch, indem Befunde bezüglich gesellschaftlicher Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache nicht «über» oder «für» Personen mit Lernschwierigkeiten generiert, sondern «mit» ihnen erarbeitet werden (vgl. Bergold & Thomas, 2020, S. 114). Dadurch wird nicht nur eine qualitative Erhebung von Wissen ermöglicht, sondern auch eine aktivierende Handlungsermächtigung der interessierenden Personengruppe in ihrer Lebenswelt und ihren Problemlagen (von Unger, 2022, S. 308). Diese Handlungsermächtigung durch den Einbezug in die partizipative Wissensgenerierung erfüllt sowohl den «Grundsatz der Partizipation» als auch den «Grundsatz der Ermächtigung» der Sozialen Arbeit (Avenir Social, 2010, S. 10).

1.5. Methodik und Aufbau der Thesis

Nach der Einleitung der vorliegenden Masterthesis in **Kapitel 1** folgt deren Hauptteil, der in zwei Teile gegliedert wird: einen theoretischen Teil und einen empirischen Teil.

Im theoretischen Teil wird eine theoriebasierte Kontextualisierung der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache vorgenommen. Dies erfolgt entlang einer umfassenden Literaturrecherche.

In **Kapitel 2** werden zentrale Begrifflichkeiten der Thesis definiert und deren Zusammenhänge erläutert. Weiter werden in **Kapitel 3** die historischen Entwicklungen und in **Kapitel 4** die rechtlichen Grundlagen zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten deskriptiv vorgestellt. Darauf folgt in **Kapitel 5** fachdiskursbasiert eine Darstellung dessen, wie aktuell die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache konkret in der Sozialen Arbeit gefördert wird.

In **Kapitel 6** wird der Forschungsstand der interessierenden Thematik vorgestellt, wodurch die vorliegende Thesis im aktuellen wissenschaftlichen Diskurs verortet und das methodische Vorgehen des empirischen Teils der Thesis begründet wird.

Zumal als Ziel der Thesis auch die Vorstellung und Anwendung einer betroffenenermächtigenden Methodik zur Wissensgenerierung in der Sozialen Arbeit gilt, wird der partizipativen Forschung ein eigenes Kapitel gewidmet. In **Kapitel 7** wird die partizipative Forschung entlang deren erkenntnistheoretischen Verortung, Entwicklungsgeschichte, Anwendungsfelder in der

Sozialen Arbeit und im Behinderungskontext sowie entlang deren Methoden und Techniken, Gütekriterien, Grenzen und Kritik vorgestellt.

Der empirische Teil der vorliegenden Masterthesis als Ergänzung zum theoretischen erfolgt entlang eines qualitativ-partizipativen Vorgehens. Als konkreter Ansatz der partizipativen Forschung wird hierbei Participatory Learning and Action (PLA) gewählt, zumal hierin integrative Techniken zur Datenerhebung und -auswertung bekannt sind, die nicht Sprache als zentrales Medium voraussetzen (vgl. Napier & Simister, 2017). Konkret wird aus dem Repertoire an partizipativen Erhebungstechniken das abstrakte Community-Mapping gewählt (vgl. Gangarova & von Unger, 2020, S. 143ff.). In **Kapitel 8** wird das Forschungsvorgehen transparent und schrittweise vorgestellt. Die Ergebnisse der partizipativen Erhebung zeigt das **Kapitel 9**. Auf Basis der theoretischen und empirischen Erkenntnisse werden die Ergebnisse in **Kapitel 10** diskutiert und die Fragestellung in **Kapitel 11** beantwortet. Die Schlussfolgerungen für die übergeordneten Bereiche «Wissenschaft der Sozialen Arbeit» und «Praxis der Sozialen Arbeit» werden in **Kapitel 12** vorgestellt.

Anschliessend wird ein prägnantes Fazit in **Kapitel 13** formuliert sowie einen daraus inspirierten Ausblick vorgenommen.

Das Ende der vorliegenden Thesis bildet schliesslich eine kritische Würdigung des gesamten Werks in **Kapitel 14**.

THEORETISCHER TEIL

2. Begriffsdefinitionen und -verhältnisse

Begriffsdefinitionen sind selten objektiv, sondern beinhalten unterschiedliche Bedeutungen und latente Wertungen (Elsen, 2020, S. 65). Nachfolgend werden die für die Thesis zentralen Begriffe deshalb erklärt und deren Zusammenhänge erläutert. Die zentralen Begriffe und Zusammenhänge umfassen hierbei die Auseinandersetzung mit den *unterschiedlichen Begriffen im Behinderungskontext*, die *Lernschwierigkeiten*, der Zusammenhang zwischen *Lernschwierigkeiten und Sprache*, das Konzept der *gesellschaftlichen Partizipation* sowie der Zusammenhang zwischen *gesellschaftlicher Partizipation und Sprache*.

2.1. Generelles Behinderungsverständnis

Verschiedene Begrifflichkeiten wie Invalidität, Handicap, Beeinträchtigung oder Behinderung werden umgangssprachlich häufig synonym verwendet. Jedoch muss betont werden, dass sich diese Begriffe insb. hinsichtlich ihrer Wahrnehmung von Behinderungen unterscheiden. Dem Begriff *Invalidität* wird eine stärkere Krankheitsbezogenheit zugeschrieben und er wird aktuell hauptsächlich noch in rechtlichen Kontexten wie bspw. der Invalidenversicherung verwendet (Tran & Schanda, 2018, S. 10). Der Begriff *Handicap* wird besonders in Bezug auf Wettkämpfe im Sport gebraucht, wobei Nachteile beeinträchtigter Personen im Gegensatz zu nicht-beeinträchtigten Personen gemeint werden (Beck, 2013, S. 135). Somit wird ein Handicap also als Nachteil im Sinne einer unterschiedsmarkierenden Differenzdimension (vgl. Dederich, 2010, S. 170) wahrgenommen. Mit der *Beeinträchtigung* wird die Abweichung einer körperlichen oder kognitiven Funktionsleistung von der Norm verstanden (Rohrman, 2018, S. 62). Dabei ist diese Beeinträchtigung in der betroffenen Person selbst zu verorten (Tran & Schanda, 2018, S. 10). Das hat zur Folge, dass sowohl bestehende Herausforderungen durch eine Beeinträchtigung als auch deren Bewältigung in der betroffenen Person selbst definiert und gesucht werden. Die gesellschaftlichen Verantwortungen und Rollen hierbei werden nicht beachtet (Köbsell, 2016, S. 89). Mit dem Begriff der *Behinderung* wird nun auch die soziale Dimension mitgedacht. Das heisst, dass neben beeinträchtigten körperlichen oder kognitiven Funktionen einer Einzelperson auch die durch die Gesellschaft bestehenden Behinderungen im Sinne von «*einstellungs- und umweltbedingten Barrieren (...) die an einer vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe hindern*» (Rohrman, 2018, S. 64) umfasst werden. Eine Behinderung ist also nicht bloss eine statische medizinische Diagnose, sondern auch ein gesellschaftliches Konstrukt, das sich entlang von politischen, sozialen und kulturellen Gegebenheiten verändert (Köbsell, 2016, S. 89f.).

Die medizinisch orientierte Auffassung von Beeinträchtigungen und die sozial verstandenen Behinderungen sollen jedoch keinesfalls als sich gegenüberstehende und zu trennende Begriffsverständnisse wahrgenommen werden. So gibt es heute sogenannte interaktive Definitionen von Behinderungen, die sowohl den individuellen als auch den gesellschaftlichen Aspekt abdecken (Eidgenössisches Departement des Inneren (EDI), o.J.a). Zu nennen ist hierbei insb. die Definition der *Internationalen Klassifikation von Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit* (engl.: *International Classification of Function, Disability and Health (ICF)*), die in einem Modell mehrere Komponenten differenziert, die in Bezug auf eine Behinderung in einer wechselseitigen und gegenseitigen Beeinflussung stehen. Darunter sind sowohl die individuellen gesundheitlichen Faktoren als auch Faktoren der Umwelt berücksichtigt, die verschiedene Aktivitäten sowie die Partizipation einer Person beeinflussen können und umgekehrt (Weltgesundheitsorganisation WHO, 2005, S. 23).

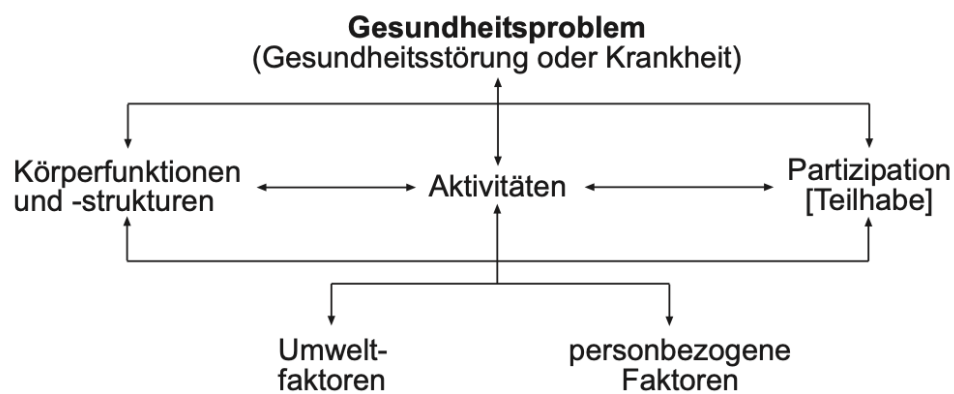


Abbildung 1: Wechselwirkung der Faktoren bei Behinderung. In: Weltgesundheitsorganisation WHO, 2005, S. 23.

Für die Thematik der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache ist folglich zentral, weder ausschliesslich die kognitiven Fähigkeiten noch die umweltbedingten Möglichkeiten zur gelingenden Partizipation in der Gesellschaft isoliert voneinander zu betrachten. Vielmehr soll die Wechselwirkung zwischen individuellen Faktoren und Gesundheitslagen sowie den Umweltfaktoren im Sinne des integrativen Modells der ICF berücksichtigt werden.

2.2. Verständnis von Lernschwierigkeiten

Wie bei der im vorgängigen Kapitel beschriebenen Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Bezeichnungen und Verständnissen von Behinderungen zeigt sich auch hinsichtlich der Lernschwierigkeiten Definitionsbedarf. Der Begriff der Lernschwierigkeiten umfasst Personen

mit sogenannter geistiger Behinderung (Theunissen, 2013, S. 9), kognitiver oder intellektueller Behinderung (Kulig, Theunissen & Wüllenweber, 2006, S. 117) bzw. Lernbehinderung (Wacker, 2012, S. 609). Diese Begriffe sind alltagssprachlich sowie in der gängigen Fachliteratur häufig unklar getrennt und werden synonymhaft verwendet. Betroffene selbst machen jedoch deutlich, dass sie den Begriff der Lernschwierigkeiten für ihre Bezeichnung bevorzugen. Dies deshalb, zumal der Begriff der Lernschwierigkeiten weniger stigmatisierend und negativ konnotiert ist als andere (Sigot, 2017, S. 33). Überdies verdeutlicht der Begriff der Lernschwierigkeiten, dass auch betroffene Personen die Fähigkeit zum Lernen aufweisen und über keine stagnierenden kognitiven Leistungsfähigkeiten verfügen (S. 33f.). Aus diesem Grund wird auch in der vorliegenden Masterthesis konsequent der Begriff der Lernschwierigkeiten anstelle der geistigen oder kognitiven Behinderung verwendet, wenn diese Personengruppe gemeint wird. Hierbei bezeichnen Lernschwierigkeiten leichte Behinderungen der kognitiven Fähigkeiten einer Person. Mit dem Begriff der Kognitionen werden mentale Vorgänge bezeichnet, die in enger Beziehung zum alltagssprachlichen Begriff des «*Denkens*» stehen. Die Fähigkeiten der Kognitionen umfassen dabei insb. Prozesse des Lernens und des Gedächtnisses, der Informationsverarbeitung und der Lösung von Problemen, der Planung von Handlungen und der Steuerung des Wissenserwerbs sowie komplexer Denkvorgänge (Lohaus & Vierhaus, 2015, S. 116). Lernschwierigkeiten werden i.d.R. mittels Instrumenten zur Messung von Abweichungen kognitiver Fähigkeiten vom festgesetzten Normalitätsstandart festgestellt. Ein bekanntes Mess- und Vergleichsinstrument dazu ist der Intelligenzquotient (Rohmann, 2018, S. 62). Es gilt jedoch zu betonen, dass die Feststellung einer Lernschwierigkeit einzig auf Basis einer Messung des Intelligenzquotienten als veraltet gilt. So werden heute neben der Intelligenzmessung auch die individuellen Grade an Entwicklungen der Persönlichkeit, Fähigkeiten zur Selbstständigkeit, Entwicklungen der Sprache sowie der Verortung im Arbeitsmarkt zur Feststellung einer Lernschwierigkeit genutzt (Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, 2009 zitiert nach Rohmann, 2018, S. 62).

2.3. Zusammenhang von Lernschwierigkeiten und Sprache

Die Entwicklung der Sprache kann bei Personen mit Lernschwierigkeiten beeinträchtigt sein (Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, 2009 zitiert nach Rohmann, 2018, S. 62). Bereits im Kindesalter zeigen sich bei Personen mit Lernschwierigkeiten Schwierigkeiten im Spracherwerb (Aktas, Müller & Wolf, 2017, S. 305). Auch bei erwachsenen Personen wird zwischen Lernschwierigkeiten und der Sprachproduktion bzw. des Sprachverständnisses eine Korrelation deutlich (Nussbeck, 2007, S. 456). Dies kann damit begründet werden, dass der

Spracherwerb eine Vielzahl von kognitiven Funktionen und Leistungen voraussetzt, die in komplexer Weise miteinander verstrickt sind, sodass die Produktion und das Verständnis von Sprache für eine Person möglich werden (von Suchodoletz, 2008, S. 4ff.; Nussbeck, 2007, S. 458f.). Neben den kognitiven Voraussetzungen für eine gelingende Sprachproduktion und ein korrektes Sprachverständnis gelten aber auch Faktoren der Umwelt als grundlegend. Hierunter fallen die Möglichkeiten zur Quantität, Qualität und Adäquanz der Förderung der Sprachproduktion und des Sprachverständnisses, denen eine Person ausgesetzt ist (Aktas, 2020, S. 47f.). Im Sinne des integrativen Modells des Behinderungsverständnisses der ICF (vgl. Kap. 2.1.) ist folglich relevant, in der Betrachtung der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache nicht ausschliesslich deren Fähigkeiten in der Sprachproduktion und im Sprachverständnis zu beleuchten. Auch die Umwelt mit ihren potenziellen Ressourcen und Barrieren hierzu muss bewusst sein.

2.4. Verständnis von Partizipation

Der Partizipationsbegriff wird sowohl im alltäglichen Sprachgebrauch als auch in fachlichen Auseinandersetzungen häufig mit dem Begriff der Teilhabe (Kastl, 2017, S. 236), der Teilnahme oder der Beteiligung (Oser, Ullrich & Biedermann, 2000, S. 13) synonym gesetzt. Das kann damit begründet werden, dass der aus dem Lateinisch stammende Begriff des Partizipierens (*pars* – Teil / *capere* – nehmen) in der deutschen Übersetzung zur *Teilnahme* oder *Beteiligung* wurde (S. 13). In englischen Dokumenten wie u.a. in der UN-Behindertenrechtskonvention wurde der im Original verwendete englische Begriff der *participation* als *Teilhabe* ins Deutsche übersetzt (Bartelheimer et al., 2022, S. 28; Mogge-Grotjahn, 2022, S. 17f.).

Im fachlichen Diskurs werden verschiedene Positionen zur synonymhaften Verwendung der Begriffe eingenommen. Einerseits wird darauf hingewiesen, dass zwischen den Begriffen signifikante Unterschiede bestehen. So wird den Begriffen der Teilnahme und der Beteiligung implizit eine höhere Passivität zugeschrieben. Es ist bspw. möglich, als Gast an einem bestimmten Anlass teilzunehmen oder an diesem Anlass zu einem gewissen Grad beteiligt zu sein. Daran effektiv teilzuhaben oder zu partizipieren, setzt allerdings mehr voraus (Oser, Ullrich & Biedermann, 2000, S. 13).

In Begriffsaushandlungen zwischen Teilhabe und Partizipation wird einerseits argumentiert, dass die Begriffe der Partizipation und der Teilhabe als Synonyme gelten dürfen, zumal sie im Kern dasselbe meinen (Winter, 2014, S. 16). Überdies erschwert die bestehende gleichgestellte Verwendung der beiden Begriffe in der deutschen Fachliteratur sowie die einheitliche Verwendung einzig des Begriffes der *participation* im englischen Fachdiskurs eine klare Trennung (vgl.

Mogge-Grotjahn, 2022, S. 25). Es werden allerdings auch Standpunkte verdeutlicht, in denen eine zusammenhängende Unterscheidung von Teilhabe und Partizipation gemacht wird. Beck, Niess & Silter führen dies wie folgt aus:

«Partizipation kann bestimmt werden als die Teilnahme an und Einflussnahme auf Entscheidungen und Entwicklungen, die das eigene Leben betreffen sowie die Teilhabe an den Ergebnissen – also an den Handlungsfeldern und Gütern der Gesellschaft, die für die Lebensführung wichtig sind» (Beck, Niess & Silter, 2018, S. 21).

Es zeigt sich entlang dieser Definition, dass der Partizipationsbegriff als umfassender angesehen werden kann, als die Teilhabe. Überdies ermöglicht der Partizipationsbegriff eine differenzierte Betrachtung der konkreten aktiven Formen der Partizipation. Hierbei werden die Möglichkeiten der eigenen Gestaltung oder der aktiven Einflussnahme in bestimmten Bereichen oder Themen mittels stufenartiger Darstellung von Partizipation sichtbar (vgl. Oser, Ullrich & Biedermann, 2000, S. 13; Bartelheimer et al., 2022, S. 28).

Eine solche differenzierte Darstellung der Stufen der Partizipation bildet die Partizipationspyramide nach Strassburger und Rieger. Ihre Partizipationspyramide basiert auf den bekannten Partizipationsstufen nach Wright, Block und von Unger aus dem Gesundheitsbereich (vgl. bspw. Wright, Block & von Unger, 2007, S. 2) sowie dem Konzept der Bürger:innenbeteiligung in Teilen der Stadt nach Lüttringhaus (vgl. bspw. Lüttringhaus, 2000, S. 38ff. zitiert nach Strassburger & Rieger, 2019, S. 16). Strassburger und Rieger führten diese beiden Ansätze zusammen und entwickelten daraus die Partizipationspyramide spezifisch für die Handlungsfelder des Sozialen (Strassburger & Rieger, 2019, S. 16). Die Partizipationspyramide umfasst sieben Stufen der Partizipation (S. 15). Dabei gelten die ersten drei Stufen als die *«Vorstufen der Partizipation»* (S. 24). Diese Vorstufen umfassen die Dimensionen des blossen Informierens der betroffenen Personen auf Stufe 1, das Erfragen der Meinung auf Stufe 2 und das Einholen von Expertise aus der Lebenswelt auf Stufe 3. Hierbei handelt es sich nicht um tatsächliche Partizipation von Betroffenen, zumal ihre Meinungen und Lebensweltexpertisen zwar eingeholt, jedoch nicht zwingend berücksichtigt werden (S. 24). Die *«Stufen der Partizipation»* (S. 25), wobei nun tatsächlich partizipiert wird, beinhalten das Zulassen von Mitbestimmung auf Stufe 4, das partielle Übergeben von Entscheidungskompetenzen auf Stufe 5 und die Abgabe von Entscheidungsmacht auf die Betroffenen auf Stufe 6 (S. 25f.). Die höchste und letzte Stufe der Partizipationspyramide bildet die Stufe 7 mit der *«zivilgesellschaftlichen Eigeninitiative»* (S. 17). Hierbei werden Veränderungsprozesse, Projekte oder Aktivitäten nicht durch Institutionen oder Fachpersonen des Sozialbereichs initiiert, sondern durch die Betroffenen selbst (S. 19f.).

Spannend ist die Partizipationspyramide neben ihren Abstufungen der Partizipation insbesondere auch durch ihre Teilung in die Perspektive von Fachpersonen und in die Perspektive der Betroffenen auf die Partizipation. So ist in Partizipationsprozessen auch die Frage danach grundlegend, von wem der Partizipationswunsch für ein Projekt oder eine Aktivität stammt (Strassburger & Rieger, 2019, S. 21). Denn Partizipationsmöglichkeiten können sowohl durch Professionelle des Sozialen angeboten, als auch durch die Betroffenen selbst eingefordert und organisiert werden (S. 22).

Nachfolgend wird die Partizipationspyramide nach Strassburger und Rieger (2019, S. 15) mit ihren sieben Stufen und zwei Seiten grafisch dargestellt:

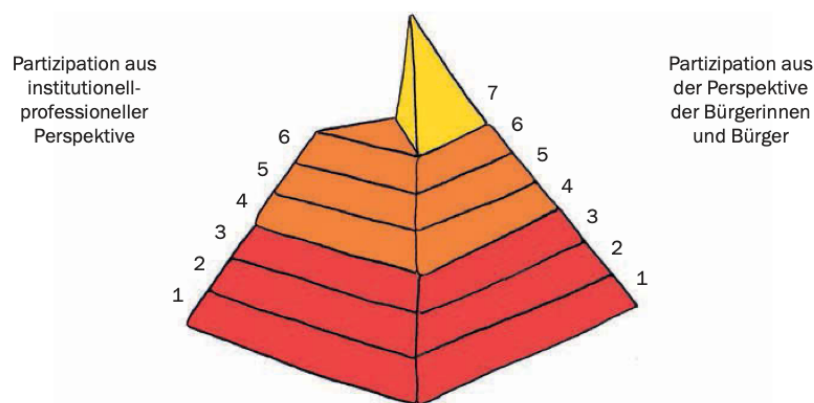


Abbildung 2: Stufen und Seiten der Partizipationspyramide. In: Strassburger & Rieger, 2019, S. 15.

In vorliegender Thesis wird unter Partizipation folglich die *Mitbestimmung* (Stufe 4), die *teilweise Entscheidungskompetenz* (Stufe 5) und die *Übertragung von Entscheidungsmacht* (Stufe 6) als Partizipation sowie die *Eigeninitiative Betroffener* (Stufe 7) als übertreffende Partizipation verstanden (vgl. Strassburger & Rieger, 2019, S. 17+25f.), wobei beachtet wird, ob die Partizipation als Angebot der Sozialen Arbeit erfolgt oder durch Betroffene selbst eingefordert wird (vgl. S. 21f.).

2.5. Verständnis von gesellschaftlicher Partizipation

In der theoretischen Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird deutlich, dass eine abschliessende und vor allem einheitliche Definition der gesellschaftlichen Partizipation fehlt. Bereits der Gesellschaftsbegriff wird in verschiedenen Kontexten zwar häufig verwendet, ist allerdings nur schwer greifbar (Scherr, 2013, S. 83).

Um die Definition der gesellschaftlichen Partizipation auszuführen, muss also erst betrachtet werden, was der Begriff der *Gesellschaft* umfasst. Gemäss des Dudens der Deutschen Sprache

und Rechtschreibung wird unter Gesellschaft eine «*Gesamtheit der Menschen, die zusammen unter bestimmten politischen, wirtschaftlichen und sozialen Verhältnissen leben*» (Dudenredaktion, 2024) verstanden. Der Begriff der *Gesellschaft* ist weiter in Abgrenzung zur *Gemeinschaft* zu verstehen. So werden unter Gemeinschaften die meist auf Zugehörigkeit basierenden sozialen Beziehungen umfasst, während die Gesellschaft weitergreifend auch unpersönliche und zweckbasierte Interaktionen wie bspw. die Partizipation in demokratischen Prozessen einbezieht (Scherr, 2013, S. 84ff.). Im aktuellen Partizipationsdiskurs zeigt sich eine häufige Überschneidung der Begriffe der *sozialen Partizipation* und der *gesellschaftlichen Partizipation*. Für die vorliegende Thesis wird jedoch konsequent der Begriff der gesellschaftlichen Partizipation verwendet. Damit soll einer Verwechslung mit der Partizipation ausschliesslich innerhalb der persönlichen sozialen Beziehungen vorgebeugt werden und es soll deutlich gemacht werden, dass mit der gesellschaftlichen Partizipation auch jene Bereiche der Gesellschaft gemeint werden, die nicht auf privaten, persönlichen Beziehungen basieren (vgl. Scherr, 2013, S. 84ff.).

Im Kontext von gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird ausgeführt, dass diese in verschiedene Bereiche unterteilt werden kann: in die Partizipation in der Politik, die Partizipation im Arbeitskontext und im Gemeinwesen sowie in die Partizipation innerhalb sozialer Netzwerke wie in privaten Beziehungen oder öffentlichen Vereinen (Wacker, 2012, S. 611). Es gilt jedoch zu betonen, dass diese verschiedenen Bereiche gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten nicht einheitlich definiert sind.

Hirschberg und Papadopoulos definieren im Kontext gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit verschiedenen Behinderungen bspw. andere nicht-abschliessende Gesellschaftsbereiche. Sie unterscheiden hierbei den gemeinschaftlichen Bereich im Sinne von sozialen Netzwerken, den Bereich der Bildung sowie den Bereich der Arbeit. Überdies betonen sie die Notwendigkeit der barrierefreien Partizipation im medizinischen Kontext, in der Gestaltung der Freizeit, bei der Tätigkeit von Einkäufen sowie im Wohnkontext und in Gesetzeserrichtungsprozessen (2017, S. 113ff.).

Die *Studie zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen in der Schweiz* zuhanden Pro Infirmis von 2023 differenziert für ihre Untersuchung der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit verschiedenen Behinderungen ebenfalls verschiedene von ihnen als «*Lebensbereiche*» bezeichnete Dimensionen gesellschaftlicher Partizipation. Diese Lebensbereiche dienen als übergeordnete Indikatoren, um gesellschaftliche Partizipation zu messen (Grünenfelder, Palanza & Zumbach, 2023, S. 9). Sie umfassen die Bereiche «*Bildung*», «*Arbeit*», «*Wohnen*», «*Mobilität*», «*Kultur*», «*Sport und Freizeit*», «*soziale Beziehungen*», «*Gesundheit*», «*Politik*», «*Information und Kommunikation*» sowie «*Recht*» (S. 10).

Diese Auflistung der Lebensbereiche erweitert die bereits 2017 definierten Bereiche aus einer vorherigen Studie im Auftrag von Pro Infirmis, ebenfalls zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Behinderungen allgemein. Die 2017 ermittelten Lebensbereiche umfassten die Bereiche «*Wohnen*», «*Bildung*», «*Arbeit*», «*Herkunftsfamilie*», «*Partnerschaft*» und «*Freizeit*» (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 2+11ff.).

Es zeigt sich also, dass die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten ein sehr breites Konzept ist, das verschiedene Teilbereiche umfasst. Diese Teilbereiche ähneln sich je nach wissenschaftlicher Auseinandersetzung zwar, sind aber dennoch unterschiedlich bezeichnet und differenziert. Dieses Fehlen einer ganzheitlichen Definition von gesellschaftlicher Partizipation mitsamt aller Teilbereiche kann u.a. darauf zurückgeführt werden, dass wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit gesellschaftlicher Partizipation meist nur bzgl. eines einzelnen Partizipationsbereich geschehen und selten das grosse Bild ablichten (vgl. Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 1).

Für die vorliegende Masterthesis wird sich dazu entschieden, gesellschaftliche Partizipation wie folgt zu verstehen: Gesellschaftliche Partizipation umfasst die aktive Mitbestimmung, partielle Entscheidungskompetenz, Übertragung von Entscheidungsmacht und/oder Eigeninitiative (Strassburger & Rieger, 2019, S. 17+26) in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft, wobei die Gesellschaft sowohl soziale Beziehungen als auch zweckmässige, unpersönliche Beziehungen im Sinne demokratischer Prozesse versteht (Scherr, 2013, S. 84ff.). Die Bereiche der Gesellschaft umfassen hierbei diejenigen, die in der Inklusionsstudie zuhanden Pro Infirmis von 2023 identifiziert wurden. Dies deshalb, zumal diese Differenzierung die Gesellschaft im Vergleich zu anderen Gesellschaftsbetrachtungen breiter, differenzierter und mehrperspektivischer auffasst (vgl. Grünenfelder, Palanza & Zumbach, 2023, S. 9).

2.6. Zusammenhang von gesellschaftlicher Partizipation und Sprache

Der Zusammenhang von Sprache und gesellschaftlicher Partizipation wurde im Fachdiskurs längere Zeit eher wenig beachtet (Bock, 2018, S. 345), auch wenn er kein neues Phänomen ist (Stefanowitsch, 2014, S. 11). Über die letzten Jahre zeigt sich allerdings eine vermehrte Auseinandersetzung mit dem Einfluss der Sprache auf gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten. Generell lassen sich hierbei zwei Argumentationsstränge identifizieren:

In einem ersten Argumentationsstrang wird die Fähigkeit einer Person zur Sprachproduktion und zum Sprachverständnis als Grundlage für ihre Möglichkeit zur gesellschaftlichen Partizipation anerkannt (Wilken, 2021, S. 7; Stalder, 2019, S. 1). Hierbei wird dies insb. in Bezug auf Fremd- bzw. Mehrsprachigkeit (bspw. Groth, 2021; Dvorecky, Reitbrecht, Sorger &

Schweiger, 2022; Plöger, 2023) sowie im Kontext von Sprachbehinderungen oder Lernschwierigkeiten (bspw. Stefanowitsch, 2014; Gehlen, 2017) diskutiert. Es wird besonders darauf hingewiesen, dass Partizipationsprozesse wie bspw. demokratische Entscheidungsvorgänge, Abstimmungsprozesse, Diskussionen oder Mitsprachemöglichkeiten i.d.R. einzig auf Sprache basieren und sprachlich durchgeführt und ausgehandelt werden. Aus diesem Grund ist die Fähigkeit zur Sprache die Voraussetzung, um hierbei partizipieren zu können (Stefanowitsch, 2014, S. 11). Gleichzeitig zeigt sich, dass bereits die Kenntnisse über die Rechte zur gesellschaftlichen Partizipation bei Schwierigkeiten im Sprachverständnis dazu beitragen, dass Partizipationsrechte nicht wahrgenommen werden. Dies deshalb, zumal das geschriebene Recht sowie die verwaltungsorientierte Sprache i.d.R. als herausfordernd gelten (Gehlen, 2017, S. 232). Die Möglichkeit der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten in Hinsicht auf Sprachherausforderungen werden insb. dadurch versucht zu sichern, als dass mittels Leichter Sprache das Sprachverständnis erleichtert werden soll (Ledergerber, 2019, S. 28; Zurstrassen, 2017, S. 54).

Neben der Fähigkeit zur Sprachproduktion und zum Sprachverständnis wird als zweiter Argumentationsstrang der Sprachgebrauch in der Gesellschaft *über* marginalisierte Personengruppen hervorgehoben. Dieser gilt als förderlich oder hinderlich für die Möglichkeit zur gesellschaftlichen Partizipation (Bühler & Girschik, 2024, S. 13). So ist gerade die Sprache das Instrument, das gesellschaftliche Machtverhältnisse und somit Zugänge und Möglichkeiten zur Partizipation innerhalb der Gesellschaft aufrechterhält (Müller, 2011, S. 1). Die Strukturen der Gesellschaft manifestieren sich nämlich durch sprachliche Benennungen sowie die impliziten Bedeutungen dieser Benennungen (Butler, 2006 zitiert nach Müller, 2011, S. 9f.). Das heisst im Kontext von Personen mit Lernschwierigkeiten, dass sie erst als potenzielle Mitgestaltende der Gesellschaft wahrgenommen werden, wenn sie eine Bezeichnung erhalten. Überdies verändert sich die Möglichkeit zur Mitgestaltung insofern, als dass sich auch ihre Wahrnehmung durch die Gesellschaft – bspw. durch wachsende Entstigmatisierungen von Lernschwierigkeiten und Anerkennung der Fähigkeit zur gesellschaftlichen Partizipation – wandelt (vgl. ebd.). Somit hat die Sprache *über* Personen mit Lernschwierigkeiten einen genauso massgeblichen Einfluss auf ihre Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Partizipation wie die Sprache *mit* Personen mit Lernschwierigkeiten.

3. Historische Entwicklung:

Die Forderung nach gesellschaftlicher Partizipation

Gesellschaftlich überhaupt partizipieren zu können, ist für Personen mit Lernschwierigkeiten keine Selbstverständlichkeit. Die Geschichte der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Behinderungen allgemein sowie von Personen mit Lernschwierigkeiten weist einen langen und intensiven Weg auf. Jedoch zeigen diese historischen Entwicklungen auch, dass die Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Partizipation nicht statisch sind, sondern stets weiterentwickelt werden können. In diesem Kapitel sollen nachfolgend die relevanten erreichten und offenen historischen Meilensteine in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache generell und im Kontext der Sozialen Arbeit vorgestellt werden.

3.1. Von der Verwahrung in die Gesellschaft

Eine Behinderung, sowohl körperlich als auch kognitiv, bzw. Lernschwierigkeit wurde und wird insbesondere dadurch bezeichnet, wenn eine Abweichung vom «Normalen» vorliegt. Rohrman bezeichnet dies in einer umfassenden historischen Auseinandersetzung mit Behinderungen als das «*Anders-Sein*» (2011, S. 10). Während des Mittelalters wurde das «*Anders-Sein*» aufgrund von Krankheiten oder Behinderungen im europäischen Raum entlang christlichen Lehren dämonisiert. Das heisst, dass die Ursache von Behinderungen oder Krankheiten in Teufels Taten oder Gottes Strafen gesehen wurde (S. 21). Diese theologische Auffassung vom «*Anders-Sein*» änderte sich im Zuge der Aufklärung. Dabei wurde anstatt einer religiösen Betrachtung eine naturwissenschaftliche angewendet, wodurch Behinderungen medizinisch erforscht wurden (S. 93f.). Diese medizinische Betrachtung von Behinderungen hatte zur Folge, dass die Ursachen für Lebenslagen betroffener Personen einzig in ihrer Behinderung gesucht und gesellschaftliche Barrieren vernachlässigt wurden (S. 94f.). Institutionen, in denen Menschen mit Behinderungen untergebracht waren, standen deshalb lange Zeit bis in die 1970er Jahre i.d.R. unter medizinischer Leitung (S. 163). Aus diesem Grund blieben Bestrebungen für stärkere gesellschaftliche Partizipation Betroffener lange Zeit aus. Personen mit Behinderungen wurden in der Regel in isolierten Institutionen am Rande der Gesellschaft verwahrt (Theunissen, 2013, S. 9). Eine sozialpädagogische Perspektive auf Behinderungen wurde somit nur selten angewendet. Erst später wurden Institutionen vermehrt auch pädagogisch ausgerichtet (Rohrman, 2011, S. 163), wobei insb. eine heilpädagogische Perspektive angewendet wurde (S. 163+209ff.).

In der Schweiz bestanden ebenfalls sogenannte karitative Institutionen, die gemeinschaftlich sowohl für Personen mit verschiedenen Behinderungen als auch für Personen mit psychischen Erkrankungen oder Delinquenzverhalten errichtet wurden. Hierbei hatten diese Institutionen zweierlei Ziele: die Versorgung und die Verwahrung Betroffener. Erst in den 1980er Jahren erfolgte eine Reformation dieser Verwahrungsanstalten, zumal die dort vorherrschenden Strukturen und der Ausschluss aus der Gesellschaft den menschenrechtlichen Entwicklungen nicht mehr entsprachen (Bundesamt für Sozialversicherungen BSV, 2013).

Neben diesen Prozessen der «*De-Institutionalisierung*» durch menschenrechtliche Entwicklungen (Rohrman, 2011, S. 298) zeigte sich in der Schweiz in den 1970er und 1980er Jahren auch von Seiten der Betroffenen selbst aktivistisches Handeln entgegen der verwahrenden und aus der Gesellschaft ausschliessenden Strukturen. Personen mit verschiedenen Behinderungen schlossen sich zusammen, demonstrierten öffentlich und machten mittels Filmen und Publikationen auf Personen mit Behinderungen und ihre Lebenslagen eigeninitiativ aufmerksam, wodurch eine stärkere Sichtbarkeit von betroffenen Personen in der Gesellschaft erreicht wurde (Köbsell, 2022, S. 63ff.).

Um die Jahrhundertwende herum verfestigten sich diese Forderungen nach gesellschaftlicher Partizipation auch rechtlich. So ist auf das *Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen* (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG; SR 151.3) vom 13. Dezember 2002 zu verweisen, das die in der Schweizerischen Bundesverfassung verankerten Massnahmen zum Schutz vor Diskriminierung wegen Behinderungen konkretisiert (vgl. Kapitel 4.4.) sowie auf das *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* (Behindertenrechtskonvention BRK; SR 0.109) vom 13. Dezember 2006, das 2008 in Kraft trat und für die Schweiz 2014 ratifiziert wurde (vgl. Kapitel 4.1.).

3.2. Aktivismus der Disability Studies

Gerade für sozialarbeitsorientierte wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten ist eine Betrachtung der Disability Studies relevant. Denn neben den in Kapitel 3.1. genannten Bestrebungen zur stärkeren Verortung von Personen mit Behinderungen in der Gesellschaft trugen auch die Disability Studies mittels Forschung zur stärkeren gesellschaftlichen Partizipation bei. Die Disability Studies finden ihre Wurzeln insb. in den USA und in Grossbritannien, wo sie in den 1980er Jahren aufkamen (Pfahl & Powell, 2023, S. 5). Eingang in den deutschsprachigen Forschungskontext fanden sie in den frühen 2000er Jahren (Köbsell & Waldschmidt, 2006). Hierbei setzten sich

die Disability Studies im deutschsprachigen Raum insbesondere mit Behinderungen als soziale Ausschlussdimension in Abgrenzung zur rein medizinischen Diagnose auseinander. Es wurde betrachtet, inwieweit durch Behinderungen Barrieren entstehen oder Machtstrukturen in der Gesellschaft aufrechtgehalten werden (Pfahl & Powell, 2023, S. 9; Wesselmann, 2017, S. 56). Weiter sollten mittels der Disability Studies Veränderungen zur Emanzipierung und zur stärkeren gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Behinderungen angestoßen und umgesetzt werden (Pfahl & Powell, 2023, S. 9). Durch diesen handlungsermächtigenden Anspruch wird deutlich, dass die Disability Studies keinen rein beschreibenden, sondern einen aktivistischen Forschungsgrundsatz verfolgten. Dies wurde u.a. dadurch umgesetzt, indem Personen mit Behinderungen neben akademisch forschenden Personen aktiv in wissenschaftliche Projekte einbezogen wurden und ein Forschen mit Personen mit Behinderungen anstatt über sie angestrebt wurde (S. 14). So wurde eine klare Abgrenzung zur jahrelangen medizinisch orientierten Forschung über bzw. an betroffenen Personen zu einer emanzipierenden Stärkung der Personen mit Behinderungen als Expert:innen ihrer Lebenslage verdeutlicht (S. 14).

Auch heute noch verzeichnen die Disability Studies wissenschaftliche Aktivitäten und Themenschwerpunkte. Darunter fallen bspw. die Auseinandersetzung mit dem segregierenden Charakter der Bildungs- und Arbeitsstrukturen für Menschen mit Behinderungen, die generelle Barrierefreiheit verschiedener Gesellschaftsbereiche sowie die Qualität der Umsetzung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (Pfahl & Powell, 2023, S. 12f.). Überdies wird verstärkt eine mehrperspektivische Betrachtung von Behinderungen mittels intersektionaler Zugänge vorgenommen. Hierbei werden u.a. die Differenzkategorien von Behinderung und Geschlecht sowie Behinderung und sexueller Orientierung verstärkt fokussiert (Köbsell, 2022, S. 66). Obwohl sich die Disability Studies auch heute noch sichtlich weiterentwickeln, stehen sie im deutschsprachigen Raum vor eigenen Barrieren. Nämlich werden die Disability Studies insb. in der Sozial- und Sonderpädagogik verortet. In den Sozialwissenschaften generell sind sie kaum vertreten, was die breite Etablierung der Disability Studies als anerkannte Wissenschaft massgeblich erschwert (Köbsell, 2022, S. 67). Überdies zeigt sich in der Wissenschaft der Sozialen Arbeit die Tendenz, sich verstärkt an den Forschungsmethodologien und -methodiken der übrigen Sozialwissenschaften zu orientieren (Esser, Schär, Schnurr & Schröer, 2020, S. 3), wodurch angenommen werden kann, dass partizipative Wissensgenerierungen entlang den emanzipierenden Grundsätzen der Disability Studies stärker in den Hintergrund geraten werden.

3.3. Historische Verortung der Sozialen Arbeit

Die Soziale Arbeit findet sowohl in der Wissenschaft als auch in der Praxis Handlungsbereiche (Avenir Social, 2015, S. 3f.). Im Kontext der Forschung Sozialer Arbeit lassen sich in Bezug auf die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache insb. die in Kapitel 3.2. beschriebenen Disability Studies als Handlungsfeld verorten (Köbsell, 2022, S. 67). In der Praxis der Sozialen Arbeit gilt die sogenannte *«Behindertenhilfe»* als Tätigkeitsbereich für die interessierende Thematik, wobei allerdings betont werden muss, dass dieser Bereich in der Sozialen Arbeit gerade bspw. im Vergleich zur Jugendhilfe weniger offenkundig ist (Weber, 2015, S. 129).

Es besteht generell eine namhafte Schwierigkeit darin, die Behindertenhilfe historisch herzu- leiten, zumal sie bis nach den 1950er Jahren nicht von der Armenpflege oder der Arbeit mit psychisch erkrankten Personen differenziert wurde. Die Rolle der Sozialen Arbeit darin spezi- fisch zu entschlüsseln, wird überdies dadurch erschwert, dass sich die Soziale Arbeit das Pra- xisfeld der Behindertenhilfe mit weiteren nicht minder dominanten Professionen wie bspw. der Sonderpädagogik teilt (Röh, 2018, S. 15f.)

Generell lassen sich die Anfänge der nicht-medizinisch-orientierten Behindertenhilfe in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts verorten, wobei die Sonder- bzw. Heilpädagogik vermehrt ihre Zuständigkeit verdeutlichte (Rohrman, 2011, S. 209). Bis zu diesem Zeitpunkt lagen Ein- richtungen der Behindertenhilfe wie Wohnheime i.d.R. am Rande der Gesellschaft (Theunis- sen, 2013, S. 9). Im Zuge der in Kapitel 3.1. und 3.2. ausgeführten Prozesse der Sichtbarkeits- machung und Integration von Personen mit Behinderungen in der Gesellschaft wurde auch der soziale Aspekt der Behindertenhilfe deutlicher. Dies führte dazu, dass die Behindertenhilfe heute – neben medizinischen und sonderpädagogischen Leistungen – auch sozialarbeiterische Tätigkeiten im Sinne von sozialversicherungsthematischen und existenzsichernden Leistungen (vgl. Nadai, Gonon & Rotzetter, 2017, S. 3) sowie sozialpädagogische Angebote zur systemi- schen Förderung von Personen mit Lernschwierigkeiten (Röh, 2011, S. 318f.) als Tätigkeiten zählt. Die konkreten Instrumente zur Förderung gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten durch die Soziale Arbeit werden in Kap. 5 differenziert vorgestellt.

3.4. Etablierung der Sprachunterstützung

Je stärker Personen mit Behinderungen Eingang in die Gesellschaft fanden, desto deutlicher wurden auch die bestehenden Barrieren zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten. Dass Sprache – insb. im Sinne von Schwierigkeiten im Sprachverständ- nis – ein Hindernis für die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten

darstellen kann, fiel auf. In den 1970ern schlossen sich deshalb in den USA Personen mit Lernschwierigkeiten zusammen, um aktivistisch Vereinfachungen im sprachlichen Ausdruck zu fordern, wodurch eine selbstbestimmtere Lebensführung ermöglicht werden soll (Eidgenössisches Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen EBGB, 2019, S. 1). Aus diesen Bestrebungen heraus entstanden im Englischen Texte entlang dem sogenannten *Easy-READ-Konzept*. Hierbei wurden Texte in einer vereinfachten Sprache verfasst. Basierend auf dem Easy-READ-Konzept fand die heute als Leichte Sprache bekannte Form der Textvereinfachung erst im skandinavischen Raum und schliesslich seit Anfang der 2000er Jahre auch systematischer im deutschsprachigen Kontext Eingang (ebd.).

Die Leichte Sprache ist eine Form der Textverfassung bzw. der Textübersetzung und hat das Ziel, anspruchsvolle Sprache wie diejenige der Wissenschaft oder der Medien für Personen mit Lernschwierigkeiten aber auch Personen mit Schwierigkeiten beim Lesen oder in der deutschen Sprache zugänglich zu machen (Oomen-Welke, 2015, S. 24). Die Leichte Sprache ist hierbei in Abgrenzung zur Einfachen Sprache zu verstehen. Während die Leichte Sprache auf einem konkreten Regelwerk basiert und das Sprachniveau A1 erreicht, bildet die Einfache Sprache eine nicht-regelgeleitete blosse Vereinfachung von Sprache, die etwa das Sprachniveau B1 bis B2 umfasst (S. 26f.).

Die Regelsammlung zur korrekten Umsetzung Leichter Sprache existiert im Deutschen seit 2009 und umfasst aktuell über 100 Regeln zur Grammatik, Gestaltung und Wortwahl, durch die die geschriebene Sprache leichter verständlich werden soll (Bredel & Maass, 2020, S. 252f.). Die Schweiz gilt im Vergleich zu den anderen deutschsprachigen Ländern allerdings als eine Nachzüglerin in Bezug auf die Verwendung der Leichten Sprache. Erst seit 2015 gilt die Leichte Sprache auch in der Schweiz als öffentlich bekannt, während sie bis dahin lediglich vereinzelt in Wohninstitutionen für Personen mit Lernschwierigkeiten verwendet wurde (Ledergerber, 2019, S. 26). Heute findet die Leichte Sprache in der Schweiz insbesondere auch im politischen Kontext Anwendung und soll so zur stärkeren Partizipation in der Politik führen (S. 29). Allerdings muss hierbei betont werden, dass die Leichte Sprache nicht am Ende ihrer Etablierung steht. So wird die Leichte Sprache praktisch zwar vermehrt angewendet, jedoch häufig entlang verschiedener Regeln (Kellermann, 2014). Weiter wird Leichte Sprache noch lange nicht in allen potenziellen Anwendungsfeldern genutzt (Ledergerber, 2019, S. 29) und eine verbindliche Gesetzeslage zur Verwendung Leichter Sprache in konkretisierten Bereichen der Gesellschaft fehlt (Kellermann, 2014).

Auch wird Kritik gegenüber der eindimensionalen Defizitorientierung der Leichten Sprache deutlich, die selbst zu Ausschluss führen kann. Über die defizitorientierte Vereinfachung von

Sprache wird die Möglichkeit auf gesellschaftliche Partizipation lediglich auf die Fähigkeit des Verständnisses geschriebener Sprache reduziert; andere partizipationsausschliessende Faktoren werden nicht beachtet. Das bildet eine einperspektivische Betrachtung von Ausschlussprozessen, die die individuellen und teilweise auch lebensweltlich bedingten Situationen von Personen mit Lernschwierigkeiten undifferenziert auslöst (Ledergerber, 2019, S. 27f.).

Neben der Leichten Sprache wurden auch weitere kommunikationsunterstützende Konzepte für Personen geschaffen, die aufgrund von Sprache von der gesellschaftlichen Partizipation ausgeschlossen sind. Diese werden jedoch weniger an Personen mit Lernschwierigkeiten adressiert, sondern sehen Personen mit stärkerer kommunikativer Einschränkung als Zielgruppe (Antener, 2014, S. 6f.). Diese sogenannte *Unterstützte Kommunikation* wurde ab der späteren Hälfte des 20. Jahrhunderts verbreitet und umfasst alternative Wege der verbalen Kommunikation. Darunter fallen bildliche Darstellungen mittels Piktogrammen, Gebärden sowie mittels der technologischen Entwicklungen heute auch computergestützte Formen der Kommunikation sowie kommunikationsunterstützende Apps (S. 6+11). Auch die Unterstützte Kommunikation trägt massgeblich zur stärkeren kommunikativen Partizipation bei. Nichtsdestotrotz muss die Kritik angemerkt werden, dass die Anwendung Unterstützter Kommunikation bei Personen mit stärkerer Behinderung einen intensiven Lernaufwand bedeutet, der bereits mittels Frühförderung erarbeitet werden muss und für den die notwendigen Ressourcen gegeben sein müssen (S. 10).

4. Rechtliche Grundlagen:

Die Gewährleistung von gesellschaftlicher Partizipation

Im vorangegangenen Kapitel wurde ersichtlich, dass die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache historisch gesehen immer stärker gefordert, anerkannt und umgesetzt wurde. Diese Anerkennung der gesellschaftlichen Partizipation zeigt sich heute besonders durch deren rechtlichen Verankerung.

Das Recht ist nicht statisch, sondern verändert sich entlang den normativen Veränderungen der Gesellschaft (Sperlich & Geyer, 2018, S. 5). Somit führte die historisch stets gewachsene Anerkennung gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten zu den heutigen verbindlichen Rechtsnormen.

Nachfolgend werden die heute aktuellen Rechtsnormen deskriptiv vorgestellt, die den Anspruch auf gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten generell und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache verankern.

4.1. UN-Behindertenrechtskonvention

Das *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (BRK)* wurde im Dezember 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen als überhaupt erstes Völkerrechtsinstrument für Personen mit Behinderungen angenommen (Degner, 2010, S. 57; Aichele, 2008, S. 3). Dieser erste verbindliche Menschenrechtsvertrag zur Sicherung der Menschenrechte von Personen mit Behinderungen im Kontext des Völkerrechts gilt als revolutionärer Meilenstein (Degner, 2009, S. 200). So werden mit der UN-BRK Behinderungen nun auch im rechtlichen Sinne nicht mehr als medizinisches Individualproblem einer betroffenen Person angesehen. Wie bereits von den Disability Studies im späteren 20. Jahrhundert gefordert (Pfahl & Powell, 2023, S. 9), wird die Gesellschaft hiermit ebenfalls als förderlicher oder hinderlicher Faktor für die Situation von Personen mit Behinderungen erkannt (Degner, 2009, S. 200).

In Kraft getreten ist die BRK generell im Jahr 2008 und wurde für die Schweiz per 15. Mai 2014 verbindlich (Eidgenössisches Departement des Inneren EDI, o.J.b). Zum aktuellen Zeitpunkt zählt die BRK 191 Vertragsstaaten (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, 2024).

Die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird bereits in Art. 3 Buchstabe c) der Behindertenrechtskonvention vom 13. Dezember 2006 als allgemeiner Grundsatz mittels des Anrechts auf *«die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbezug in die Gesellschaft»* (BRK; SR 0.109) verankert. In Art. 9 Abs. 1 der BRK wird weiter

festgehalten, dass Personen mit Behinderungen in allen Bereichen des Lebens Partizipation ermöglicht werden muss, wozu die notwendigen Massnahmen und Unterstützungsangebote zur Verfügung gestellt werden müssen. In diesen Massnahmen wird auch die Sprache als potenzielle Ausschlussdimension berücksichtigt. Konkret wird in Art. 9 Abs. 2 der BRK in Buchstabe d) die Relevanz von leicht lesbarer Schrift und verständlicher Beschriftung öffentlicher Gebäude betont. In Buchstabe e) werden Hilfsmittel im Sinne von Personen als Gebärdensetzende oder zum Vorlesen genannt. Buchstabe f) nennt «*andere geeignete Formen der Hilfe und Unterstützung*» zum Informationszugang von Personen mit Behinderungen, ohne diese konkreter auszuführen. Und in Buchstabe g) und h) wird die Zugänglichkeit und die Bildung im Bereich der neueren Technologien im Kontext der Kommunikation und Information aufgegriffen. In Art. 21 Buchstabe b) wird im Kontext des Rechts auf die freie Äusserung der Meinung und des Informationszugangs weiter festgehalten, dass «*im Umgang mit Behörden die Verwendung von Gebärdensprachen, Brailleschrift, ergänzenden und alternativen Kommunikationsformen und allen sonstigen selbst gewählten zugänglichen Mitteln, Formen und Formaten der Kommunikation durch Menschen mit Behinderungen*» zur Erleichterung der Kommunikation möglich sein soll (BRK; SR 0.109).

Es zeigt sich somit, dass die Relevanz gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten mit der BRK auch im menschenrechtlichen Kontext in verschiedenen Staaten der Welt anerkannt wird. Dabei wird auch die Sprache als potenzielles Partizipationshindernis anerkannt, dem mittels konkreten Massnahmen entgegengewirkt werden soll.

4.2. Europarat

Der Europarat hat das Ziel, die Menschenrechte, die demokratischen Grundzüge sowie die Rechtssicherheit innerhalb seiner Mitgliedsstaaten zu sichern. Dies geschieht insbesondere durch das Erstellen von Abkommen wie der *Europäischen Menschenrechtskonvention*. Aktuell zählt der Europarat 46 Staaten als Mitglieder, wobei die Schweiz seit 1963 eines davon ist (Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten EDA, 2023a).

Im Bereich der Rechte für Personen mit Behinderungen ist der Europarat insb. durch seine *Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten*, der *Europäischen Sozialcharta* sowie dem *Aktionsplan des Europarats für Menschen mit Behinderungen 2006-2015* und demjenigen von 2017-2023 relevant (Council of Europe, 2017, S. 8ff.).

Die *Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten* vom 4. November 1950 (EMRK; SR 0.101) sichert allen Menschen, und somit auch denjenigen mit Behinderungen, die grundlegenden Menschenrechte zu (Council of Europe, 2017, S. 8). Während Personen mit

Behinderungen in dieser Konvention nicht explizit genannt werden, geht die *Europäische Sozialcharta* vom 18. Oktober 1961 insbesondere mit dem Art. 15 auf Personen mit Behinderungen und deren Rechte auf gesellschaftliche Partizipation sowie auf deren Selbstbestimmung ein (S. 8). Die Schweiz hat die Europäische Sozialcharta zwar unterzeichnet (Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten EDA, 2023b), jedoch wurde sie nie ratifiziert (Schwok, 2023, S. 3).

Im *Aktionsplan des Europarats für Menschen mit Behinderungen 2006-2015* wird die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Behinderungen als zentrales Ziel angesehen. So zählt der Aktionsplan als ersten Aktionsbereich die politische Partizipation und die Partizipation in der Öffentlichkeit und als zweiten die kulturelle Partizipation (Council of Europe, 2006, S. 5). Auch im *Aktionsplan des Europarats für Menschen mit Behinderungen 2017-2023* wird die Partizipation von Menschen mit Behinderungen «*in all areas of life and society as a whole*» (Council of Europe, 2017, S. 13) weiterhin als relevant angesehen; nicht mehr als ein Handlungsthema, sondern als eine aktionsbereichsübergreifende Voraussetzung (ebd.). Dies macht deutlich, dass die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Behinderungen in verschiedenen Bereichen auch auf europäischer Ebene als zentrales Recht anerkannt wird.

4.3. Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft

Die *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft* vom 18. April 1999 (BV; SR 101) ist das grundlegende Rechtsdokument der Schweiz. Sie steht über allen Gesetzen und Verordnungen, die vom Bund, von den Kantonen oder den Gemeinden erlassen werden (Das Schweizer Parlament, o.J.). Die gesellschaftliche Partizipation von Personen allgemein mit Behinderungen findet in der BV keine direkte Verankerung. Zumal die BV jedoch die Grundlage sämtlicher weiterer Schweizerischen Gesetzgebungen bildet (Das Schweizer Parlament, o.J.) und auch im Kontext von Behinderungen Rechtsnormen auf schweizweiter, kantonaler und gemeindebasierter Ebene vorhanden sind, soll sie dennoch kurz betrachtet werden. In der BV wird im Kontext von Behinderung der Schutz vor Diskriminierung erfasst. So wird in Art. 8 Abs. 2 BV die Diskriminierung u.a. «*wegen einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung*» (BV; SR 101) verboten. Im Abs. 4 des selbigen Artikels wird weiter spezifisch aufgeführt, dass Massnahmen zur Benachteiligungsbeseitigung von Personen mit Behinderungen getroffen werden müssen.

Die BV geht nicht vertiefter auf konkrete Massnahmen zum Schutz von Personen mit Behinderungen vor Diskriminierung ein. Jedoch werden diese Massnahmen mittels dem nationalen Behindertengleichstellungsgesetz spezifiziert.

4.4. Behindertengleichstellungsgesetz und -verordnung

Das *Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen* (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG; SR 151.3) vom 13. Dezember 2002 konkretisiert die in der Schweizerischen Bundesverfassung verankerten Massnahmen zum Schutz vor Diskriminierungen wegen Behinderungen. In Art. 1 Abs. 2 BehiG wird spezifisch festgehalten, dass das Behindertengleichstellungsgesetz die Kontexte schafft, die *«es den Menschen mit Behinderungen erleichtern, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und insbesondere selbstständig soziale Kontakte zu pflegen, sich aus- und weiterzubilden und eine Erwerbstätigkeit auszuüben»* (BehiG; SR 151.3). Bereits im ersten Artikel des BehiG wird somit die Relevanz des Anspruchs auf gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten ersichtlich.

Interessant für die Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache ist insbesondere der Art. 14 BehiG. In diesem werden die Massnahmen für Personen mit Behinderung der Sprache, des Hörens oder des Sehens festgehalten. Dabei wird gesetzlich verankert, dass Leistungen im Bereich der Mobilität (Art. 14 Abs. 1 BehiG), im Internet (Art. 14 Abs. 2. BehiG) sowie in der Schule und der beruflichen Ausbildung (Art. 14 Abs. 3 Buchstabe a) BehiG) und in NPOs und gesamtschweizerisch relevanter Institutionen (Art. 14 Abs. 3 Buchstabe b) BehiG) in der Umsetzung von Massnahmen im Bereich Behinderung der Sprache, des Hörens und des Sehens gefordert und gefördert werden. In Bezug auf Kinder und Jugendliche mit Behinderung in Bezug auf Sprache wird in Art. 20 Abs. 3 BehiG überdies vermerkt, dass sie in passenden Techniken der Kommunikation gebildet werden sollen.

Die Massnahmen des nationalen Behindertengleichstellungsgesetzes werden weiter durch die nationale *Verordnung über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen* vom 19. November 2003 (Behindertengleichstellungsverordnung BehiV; SR 151.31) spezifiziert. Die Struktur sowie der Inhalt der Artikel gliedern sich entlang dem Behindertengleichstellungsgesetz. In Bezug auf die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache ist allerdings auf den Art. 16 BehiV zu verweisen, der konkret die finanzielle Unterstützung an die Kantone durch den Bund festhält. Darunter fallen gemäss Art. 16 Abs. 1 BehiV finanzielle Unterstützung für die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung der Sprache, des Hörens oder des Sehens im Schulkontext und gemäss Art. 16 Abs. 2 BehiV die finanzielle Hilfe für NPOs und gesamtschweizerisch relevante Institutionen, die Unterstützungen ebendieser Personen sowie Ausbildungen im Bereich der Kommunikation mit diesen Personen anbieten.

Folglich lässt sich schliessen, dass auch auf gesamtschweizerischer Ebene die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache als Partizipationsbarriere rechtlich gewährleistet wird.

4.5. Rechtliche Entwicklungen auf Kantonsebene

Die Kantone und Gemeinden der Schweiz können aufgrund der föderalistischen Staatsstruktur selbst weiterführende Gesetze im Bereich der Behinderung erlassen, sofern diese nicht der nationalen Gesetzgebung widersprechen (Arens, 2021, S. 1). Obwohl in der vorliegenden Thesis die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache nicht durch bestimmte Kantons Grenzen umrahmt wird, lohnt es sich, einige aktuelle kantonale Gesetzesentwicklungen zu betrachten. So zeigen sich gerade per Anfang 2024 diverse kantonale Gesetzesänderungen im Bereich der gesellschaftlichen Partizipation bei Behinderung.

Seit Anfang des Jahres 2024 zählt das *Gesetz über die Leistungen für Menschen mit Behinderungen (BLG)* vom 8. Juli 2022 im Kanton Bern als verbindliche Rechtsgrundlage. Mit dieser neuen rechtlichen Regelung wird insbesondere die Selbstbestimmung sowie die Partizipation im Kontext des Wohnens durch die neue Subjekt- anstatt Objektfinanzierung von Leistungen gefördert (Gesundheits-, Sozial- und Integrationsdirektion GSI, o.J.).

Auch im Kanton Zug wurde im Januar 2024 das *Gesetz über Leistungen für Personen mit Behinderungen und Betreuungsbedarf (LBBG)* vom 6. Juli 2023 als Totalrevision verbindlich. Ähnlich wie im Kanton Bern soll auch durch diese Gesetzesneuerung die Selbstbestimmung und Partizipation im Bereich des Wohnens und des Arbeitens für Personen mit Behinderungen gefördert werden. Dies wird dadurch umgesetzt, indem durch die Finanzübernahme von Leistungen des ambulanten Kontextes Selbstständigkeit im Wohnen sowie die Arbeit im ersten Arbeitsmarkt vereinfacht werden sollen. Spannend an dieser Gesetzesentwicklung insbesondere auch vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Partizipation von Menschen mit Behinderungen ist, dass das Gesetz partizipativ mit betroffenen Personen erarbeitet wurde. Dies gilt als innovativer Ansatz der Gesetzterlassung, der in der Schweiz so aktuell noch wenig angewendet wird (Kanton Zug, 2023).

Der Kanton Basel Landschaft will mit dem *Behindertenrechtegesetz (BRG BL)* vom 26. Januar 2023 per Beginn des Jahres 2024 die Partizipation insbesondere im Bereich der Mobilität sowie im kulturellen und politischen Kontext stärken. Dies wird mittels finanzieller Unterstützung in der Mobilität und in der Schaffung von Barrierefreiheit in kulturellen Institutionen umgesetzt. Überdies sollen die Möglichkeiten im Bereich der politischen Partizipation bei

Schreibunfähigkeit und die Sensibilisierung auf Behinderungen im Arbeitskontext erweitert werden (Basel Landschaft, 2023). Der Kanton Basel Landschaft ist überdies hervorzuheben, zumal er mit dem Behindertenrechtegesetz ab 2024 neu neben dem Wallis und dem Kanton Basel-Stadt einer der drei Kantone ist, der die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen in ihre kantonale Gesetzgebung einbezieht und weiterführt, wodurch die Rechte der BRK in diesen drei Kantonen durch die betroffenen Personen eingefordert werden können (Insieme, 2023).

Diese drei kantonalen Beispiele der hochaktuellen Gesetzesentwicklung auf Kantonsebene sind keine abschliessende Darstellung der aktuellen Rechtsentwicklung. Vielmehr soll damit darauf hingewiesen werden, dass die Förderung von gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Behinderungen auch in den Schweizer Kantonen im rechtlichen Kontext fortschreitend ist und verschiedene Handlungsfelder zur Entwicklung gesellschaftlicher Partizipation bewusst sind. So lässt sich schliessen, dass die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten generell und mit besonderer Berücksichtigung der Sprache global, europaweit, landesweit sowie kantonsweit im Auge menschenrechtlicher Entwicklungen liegt.

5. Aktuelle Möglichkeiten:

Die Förderung von gesellschaftlicher Partizipation durch die Soziale Arbeit

Die Soziale Arbeit ist neben anderen Berufsfeldern eine zentrale Akteurin in der Behindertenhilfe. Nichtsdestotrotz ist nicht immer klar differenziert, welche Tätigkeiten hierin der Sozialen Arbeit zugeordnet sind und welche zum Verantwortungsbereich eines anderen Berufszweiges wie der Sonderpädagogik zählen (Loeken, 2012, 363f.). Um die Fragestellung vorliegender Thesis beantworten zu können, die u.a. das Ziel hat, Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit zu formulieren, soll deshalb an dieser Stelle fachdiskursbasiert erörtert werden, wie die Soziale Arbeit im Behinderungsbereich verortet wird und gesellschaftliche Partizipation für Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache fördert bzw. fördern kann.

5.1. Soziale Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten

Die Grundlage der Sozialen Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten bildet die Auseinandersetzung mit dem Verhältnis zwischen dem Menschen und seiner Umwelt. Dabei werden besonders die sozialen Probleme von Menschen mit Lernschwierigkeiten als Gegenstand gesehen, den es in der Sozialen Arbeit zu erfassen und zu bekämpfen gilt (Röh, 2011, S. 317).

Die Bearbeitung der sozialen Probleme können gar als *der zentrale Kern* der Sozialen Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten verstanden werden, der die Soziale Arbeit als eigenständiges Berufsfeld in der Behindertenhilfe heraushebt (Hoppe, 2012, S. 19).

Unter sozialen Problemen werden Lebenslagen verstanden, die von der Öffentlichkeit respektive der Politik und Gesellschaft als problematisch wahrgenommen werden, zumal sie den vorherrschenden gesellschaftlichen Werten wie bspw. der Wahrung der Würde jedes Menschen oder des Prinzips der Gerechtigkeit widersprechen (Groenemeyer, 2013, S. 758f.). Die sozialen Probleme von Menschen mit Lernschwierigkeiten umfassen dabei die Benachteiligung in der Bildung und im Arbeitsleben, ein hohes Risiko an Minderbeteiligung im Arbeitsmarkt und drohende Arbeitslosigkeit, gesellschaftliche Diskriminierung, finanzielle Schwierigkeiten durch fehlende Einkommenschancen, mangelnde Partizipation durch geringe Barrierefreiheit im geografischen Raum sowie in Bezug auf Kommunikationsbereiche und die drohende Isolation bzw. der Ausschluss durch Personen ohne Behinderungen (Röh, 2011, S. 326). Die Soziale Arbeit bearbeitet die sozialen Probleme von Personen mit Lernschwierigkeiten dadurch, indem sie die betroffenen Personen auf der einen Seite bei der Bewältigung ihrer Lebenslagen

befähigend unterstützt und auf der anderen Seite die benötigten Bedingungen der Umwelt zur Problembewältigung präventiv sowie reaktiv sichert (S. 318).

Jedoch lässt sich auch argumentieren, dass die Lernschwierigkeit selbst ein soziales Problem darstellt, zumal Lernschwierigkeiten nicht nur individuelle Beeinträchtigungen sind, die zu sozialen Problemen führen können, sondern auch durch die Gesellschaft in Form von Barrieren, die eine ganze Personengruppe betreffen, geschaffen werden (Hoppe, 2012, S. 21). Daraus lässt sich schliessen, dass die Tätigkeit der Sozialen Arbeit in der Behindertenhilfe zwei Bereiche umfasst: die Bearbeitung der Lernschwierigkeit als soziales Problem auf der Ebene der Gesellschaft und die Bearbeitung von sozialen Problemen auf der Ebene der individuellen betroffenen Personen (S. 23).

Dieser Fokus der Sozialen Arbeit auf das Zusammenspiel der individuellen Situation und der sozialen Situation bezeichnet den systemischen Kern der Sozialen Arbeit, der sie von anderen Berufsfeldern im Behinderungskontext wie der Sonderpädagogik differenziert. Die Sonderpädagogik setzt ihren Schwerpunkt nämlich weniger auf die sozialen Probleme, sondern mehr auf die personenzentrierte pädagogische Arbeit mit Betroffenen, während die Soziale Arbeit einen Fokus auf die individuelle Situation in Wechselwirkung mit den Umweltbedingungen setzt (Röh, 2011, S. 318). Hoppe fasst dies sehr pointiert zusammen:

«Die Soziale Arbeit hebt sich durch ihren besonderen Charakter von den anderen Fachdisziplinen ab, da sie einen Zusammenhang zwischen dem Menschen mit Behinderungen und der Gesellschaft herstellt, diesen analysiert um ihn zu verstehen und folgend auf dieser Grundlage Handlungsmodelle entwickelt» (Hoppe, 2012, S. 24f.).

Das Ziel der Sozialen Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten bildet somit auf der einen Seite das Unterstützen Betroffener in der Bewältigung des eigenen Lebens (Hoppe, 2012, S. 26) und auf der anderen Seite die Förderung der Inklusionsmöglichkeiten für Personen mit Lernschwierigkeiten und die Beseitigung von Barrieren auf gesellschaftlicher Ebene (S. 24+27). Als konkrete handlungsleitende Prinzipien werden hierbei in der praktischen Sozialen Arbeit die empowernde Unterstützung zur Selbstermächtigung betroffener Personen sowie die Förderung zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmung gesehen (S. 25).

Es muss jedoch betont werden, dass eine klare Trennlinie zwischen Sozialer Arbeit und Sonderpädagogik in der Praxis der Behindertenhilfe dennoch nicht gezogen werden kann. Zum einen deshalb nicht, da sich im aktuellen Fachdiskurs eine vermehrte Orientierung weg von einer Trennung hin zur ergänzenden Kooperation beider Berufsfelder zeigt (Loeken, 2012, S. 364). Zum anderen gilt anzuerkennen, dass die individuelle pädagogische Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten durch die Sonderpädagogik ebenfalls nicht isoliert von der Umwelt

betrachtet werden kann, zumal bspw. gerade auch die Förderung der Bildung einen massgeblichen Einfluss darauf hat, mittels späterer Berufsanstellung das soziale Problem von finanziellen Schwierigkeiten oder des Ausschlusses aus dem Arbeitsmarkt vorzubeugen (vgl. Röh, 2011, S. 322).

Die Soziale Arbeit im breiten Sinne bildet in der Schweiz einen Überbegriff für die drei Bereiche Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Gemeinwesenarbeit bzw. soziokulturelle Animation (Gredig & Goldberg, 2012, S. 405). Die Sozialarbeit betrachtet dabei die in der Umwelt liegenden Verhältnisse, die zu einem sozialen Problem beitragen und setzt zentral, die «*soziale Sicherung*» zu gewährleisten (Röh, 2011, S. 320). Dies geschieht beispielsweise durch Integrationsunterstützung mittels finanzieller Hilfen (Thole, 2012, S. 19) zur Bewältigung des sozialen Problems der Armut oder des Ausschlusses (vgl. Röh, 2011, S. 326). Die Sozialpädagogik beschäftigt sich mit den Verhaltensweisen der Betroffenen, die zu einem sozialen Problem führen und fördert die Bewältigung der persönlichen Lebenslage (S. 320). Dabei werden bspw. Kompetenzen zur Passung von eigenen Bedürfnisse auf die Erfordernisse der Umwelt vermittelt und gestärkt (S. 319). Die Gemeinwesenarbeit bzw. soziokulturelle Animation ist im Gegensatz zur Einzelfallorientierung in der Behindertenhilfe ein jüngeres Handlungsfeld der Sozialen Arbeit. Es hat das Ziel, Personen nicht nur im Kontext institutioneller Angebote zu ermächtigen, sondern auch im Sozialraum. Ein Beispiel für die Umsetzung dessen in der Praxis wäre die Förderung von Partizipationsmöglichkeiten im Sozialraum mittels Betrachtung der Barrierefreiheit eines Lebensraums (S. 329f.).

Es zeigt sich also, dass die Soziale Arbeit in ihrem Grundverständnis und sowohl in ihrer Sozialarbeit, als auch in der Sozialpädagogik und der Gemeinwesenarbeit Tätigkeiten der Behindertenhilfe aufweist. Inwieweit und wodurch in diesen Bereichen gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernbehinderungen gefördert wird, wird nachfolgend differenziert.

5.2. Soziale Arbeit zur Förderung gesellschaftlicher Partizipation

Die Förderung der Partizipation ist im Fachdiskurs der Sozialen Arbeit allgemein ein hochaktuelles Thema (Wesselmann, 2019, S. 94). So ist die gesellschaftliche Partizipation im Berufskodex der Sozialen Arbeit als Grundsatz für jedes professionelle Handeln in den jeweiligen Tätigkeitsfeldern verankert (Avenir Social, 2010, S. 10). Auch in den einzelnen Bereichen Sozialer Arbeit wird die Partizipation in der Gesellschaft als Auftrag diskutiert. Im Kontext der finanziellen Existenzsicherung wird bspw. der Grundsatz debattiert, inwieweit die finanzielle Lage einer Person auch deren basalen Möglichkeiten zur Partizipation in der Gesellschaft ermöglichen soll (S. 96). Weiter bestehen Auseinandersetzungen mit der Förderung von

Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten durch verschiedene handlungsleitende Konzepte der Sozialen Arbeit wie durch die Lebensweltorientierung in Wohninstitutionen (bspw. Peichl, 2023), durch die Arbeitsintegration (bspw. von Bergen, 2024) oder durch sozialraumorientierte Ansätze (bspw. Dederich, 2019).

Neben den unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern der Sozialen Arbeit zeigen sich auch interdisziplinäre Auseinandersetzungen mit gesellschaftlicher Partizipation, in denen die Soziale Arbeit ebenfalls vertreten ist. Darunter fallen politische und staatliche Diskussionsräume, Aushandlungen mit öffentlichen und privaten Institutionen, gesellschaftliche Diskussionen, Auseinandersetzungen mit gesellschaftlicher Partizipation mit diversen Akteur:innen wie Träger-schaften, Leitungspersonen und Mitarbeitenden von Institutionen sowie mit der Klientel der Sozialen Arbeit (Wesselmann, 2017, S. 56f.).

Hierbei wird deutlich, dass die gesellschaftliche Partizipation je nach Schwerpunkt des Diskussionsraums bzw. der Perspektive der Diskussionspartner:in eine andere Bedeutung zugeschrieben bekommt (S. 57).

Der breite und mehrperspektivische Fachdiskurs, der in Bezug auf die gesellschaftliche Partizipation durch Soziale Arbeit geführt wird, ermöglicht es, dass die Förderung der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Ausschlussgefahr in zahlreichen praxisanleitenden Konzepten und Grundlagenpapieren zur professionellen Sozialen Arbeit festgehalten werden. Die konkrete Ausführung bzw. die spezifischen handlungsanleitenden Schritte zur Umsetzung der Förderung gesellschaftlicher Partizipation bleibt dabei allerdings unklar (Spatscheck & Thiesen, 2017, S. 12). Um die Umsetzung der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache für die Soziale Arbeit eruiieren zu können, sollen nachfolgend deshalb die konkreten Förderinstrumente der Sozialen Arbeit hierzu entflochten werden.

5.2.1. Förderung Gesellschaftlicher Partizipation durch Sozialarbeit

Die Sozialarbeit umfasst Tätigkeiten, die die sogenannte Sicherung der allgemeinen Wohlfahrt zentral setzen und dies insb. mittels finanzieller Unterstützungen sowie integrierender Arbeit mit der Klientel in das Wohlfahrtssystem leistet (Thole, 2012, S. 19). In der Sozialarbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten ist das finanziell unterstützende Feld besonders die Invalidenversicherung (IV) sowie ihre aktivierende Funktion zur Integration in den Arbeitsmarkt (Nadai, Gonon & Rotzetter, 2017, S. 3). Das Bundesgesetz über die Invalidenversicherung vom 19. Juni 1959 (IVG; SR 831.20) hält hierbei in Art. 1a IVG konkret fest, dass die Ziele der IV die Verhinderung, Verminderung oder Behebung von Invalidität mittels Massnahmen der

Eingliederung (Buchstabe a), die Existenzsicherung trotz finanzieller Herausforderungen auf Grund der Invalidität (Buchstabe b) sowie die Ermöglichung zur Eigenverantwortung und Selbstbestimmung der IV-beziehenden Personen (Buchstabe c) umfassen. Neben finanziellen Leistungen der IV und allenfalls der Sozialhilfe ist die Arbeitsintegration somit ein Tätigkeitsfeld der Sozialarbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten, das das Ziel hat, mittels gezielter Massnahmen eine berufliche Integration und somit finanzielle und persönliche Selbstständigkeit zu fördern (vgl. Stalder & Stoop, 2021, S. 144). Massnahmen der Arbeitsintegration sind das Ermöglichen von Arbeitsplätzen in sogenannten geschützten Werkstätten (vgl. Schachler, Schlummer & Weber, 2023, S. 11f.) oder die Unterstützung mittels beratenden oder coachenden Tätigkeiten zur Integration in den ersten Arbeitsmarkt während bestehender Tätigkeit (sog. «*Supported Employment*») (Böhm, Baumgärtner & Dwertmann, 2013, S. 16). Die Arbeitsintegration ist gerade auch deshalb ein zentrales und viel gebrauchtes arbeitsmarktspezifisches Partizipationsinstrument der Sozialen Arbeit, zumal für den Rentenbezug der IV das Prinzip gilt, dass erst sämtliche Eingliederungsmassnahmen genutzt werden sollen, bevor finanzielle Leistungen nach der Anspruchsklärung gesprochen werden (Bundesamt für Sozialversicherungen BSV, 2024).

Anders als in den deutschsprachigen Nachbarstaaten zählt in der Schweiz auch die beratende Tätigkeit zum Bereich der Sozialarbeit (Gredig & Goldberg, 2012, S. 405). Die Beratung in der Sozialarbeit hat das Ziel, Personen Informationen zu vermitteln, sie in der Entscheidungsfindung zu unterstützen, die Lebensbewältigungskompetenzen zu stärken sowie präventiv das Wohlbefinden zu sichern (Nestmann, 2019, S. 10). Im Kontext von Personen mit Lernschwierigkeiten wird Beratung sowohl für betroffene Personen als auch für ihre Angehörigen durch Beratungsstellen zur Information und Unterstützung in breiten Themengebieten und zu verschiedenen Lebenssituationen angeboten (Pro Infirmis, 2024b). Dabei zeigt sich, dass gerade auch das Thema der gesellschaftlichen Partizipation insb. bezüglich bestimmten Bereichen wie in der Bildung (bspw. Demant, 2017), dem Familienleben (bspw. Retzlaff, 2010) oder bezüglich der Gestaltung eigener Beziehungen (bspw. Martin, 2021) Verortung findet.

Zu guter Letzt gilt auch der Bereich des Erwachsenenschutzes als Handlungsfeld der Sozialarbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten, wenn diese sich in bestimmten Angelegenheiten (u.a. rechtlich) nicht selbst vertreten können (Müller, Röh & Rosch, 2020, S. 65) und eine Beistandschaft oder gesetzliche Vertretung eingesetzt werden muss oder eine fürsorgerische Unterbringung notwendig ist (S. 68).

Dieses Tätigkeitsfeld scheint auf den ersten Blick wenig partizipationsfördernd, zumal fürsorgerische Unterbringungen oder die Übernahme von Entscheidungsmacht durch eine

Beistandschaft eher hinderlich für gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten wirken mögen. Jedoch können diese Massnahmen durchaus auch als Instrumente der Partizipationsförderung betrachtet werden. So zeigt sich, dass Personen mit Lernschwierigkeiten häufig im Erwachsenenalter noch in der Herkunftsfamilie wohnhaft sind und das Familiensystem einen massgeblichen Einfluss auf die Entscheidungen der betroffenen Personen – insb. beim Wunsch nach selbstständigem Wohnen – ausübt (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry 2017, S. 54). Mittels einer behördlich angeordneten und externen Fachperson, die in der Entscheidungskompetenz von Personen mit Lernschwierigkeiten handelt anstelle einer Person aus dem Familiennetz, kann folglich ein stärkerer Fokus auf die Interessen der betroffenen Personen in der Lebensgestaltung erlangt werden.

5.2.2. Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch Sozialpädagogik

Die Sozialpädagogik zentriert weniger die Beseitigung sozialer Probleme anhand der Struktur- bzw. Ausgangslagenänderung, sondern konzentriert sich auf das Verhalten von Personen, das innerhalb der gegebenen Strukturen zu sozialen Problemen führt (Röh, 2011, S. 320). Hierbei liegt das Ziel der Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten darin, ihre individuelle Lebenssituation sowie das Verhalten mit den Voraussetzungen der Umwelt in eine möglichst hohe Kongruenz zu bringen, sodass eine Bewältigung des eigenen Lebens möglich wird (S. 319f.). Ihren historischen Ursprung findet die Sozialpädagogik insb. in der heiminternen Erziehungsarbeit, die ab rund den 1850er Jahren Anstalten für Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten, Personen in Armut sowie Personen mit normabweichendem Verhalten wie psychischen Erkrankungen oder Behinderungen unterhielten (Schallberger & Schwendener, 2017, S. 7f.). Diese eher starke Heimausrichtung ist auch in der heutigen Sozialpädagogik erkenntlich, wobei sie jedoch eine deutlich höhere Ausdifferenzierung aufweist als damals (Röh, 2011, S. 324).

So gelten als zentrale Handlungsfelder der Sozialpädagogik mit Personen mit Lernschwierigkeiten u.a. die Wohnhilfe mittels betreuten Wohnangeboten in Institutionen oder im eigenen Zuhause (Röh, 2011, S. 324) sowie Wohnschulen, die Personen mit Lernschwierigkeiten während eines begrenzten Zeitraumes im Erlernen des selbstständigen Wohnens unterstützen (Pro Infirmis, 2024c). Daraus wird ersichtlich, dass das Instrument der gesellschaftlichen Partizipationsförderung in diesem sozialpädagogischen Kontext besonders das Ausstatten der individuellen Personen mit Lernschwierigkeiten in ihren Lebensbewältigungskompetenzen umfasst, wobei gerade das Wohnen und die allgemeine Alltagsbewältigung in diesem Kontext zentrale Bereiche sind. Konkret ist aus sozialpädagogischer Perspektive ein Instrument zur Erreichung stärkerer gesellschaftlicher Partizipation das Schaffen von Partizipationserfahrungen sowie -

lernfelder (Schnurr, 2018, S. 1131). Im Auftrag dieser lebensweltnahen Alltagsbewältigung verfolgt die Sozialpädagogik die Prinzipien der Ermächtigungsförderung sowie der Förderung zur möglichst hohen Selbstständigkeit der betroffenen Personen (Thiersch, 2004, S. 150). Ein Beispiel hierfür wäre etwa, Partizipationserfahrungen zu schaffen, indem auf Wohngruppen demokratische Prozesse mittels Bewohnendensitzungen zur Entscheidungsfindung gefördert werden. Oder indem Personen mit Lernschwierigkeiten darin ermächtigend begleitet werden, sich die benötigten Informationen und Ressourcen zu beschaffen, um selbstständig ihre Freizeit nach ihren Wünschen zu gestalten.

5.2.3. Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch Gemeinwesenarbeit

Gegenstand der Gemeinwesenarbeit ist – anders als in der Sozialarbeit oder Sozialpädagogik –, nicht ein konkreter Fall oder eine spezifische Personengruppe, sondern ein bestimmter Sozialraum wie bspw. ein Quartier und die dort lebende Bevölkerung (Hinte, 2018, S. 206). Die Gemeinwesenarbeit hat hierbei das Ziel, innerhalb eines bestimmten Sozialraums den Lebensstandard der dort wohnhaften Bevölkerung, besonders auch der benachteiligten Gruppen, zu steigern, wobei die Beteiligung dieser Personengruppen zentral ist. Die Förderung der gesellschaftlichen Partizipation durch aktive Mitwirkung im Sozialraum ist hierbei handlungsleitend (Stövesand, 2019, S. 559). Gleichzeitig wird nicht nur die Mitwirkung im eigenen Sozialraum gefördert, sondern auch eine Verwirklichung der Selbstorganisation von Personengruppen angestrebt, sodass die Eigeninitiative von Seiten der Bevölkerung gestärkt wird (Stövesand & Stoik, 2013, S. 21) In diesen territorialen Kontexten wird die Bevölkerung bzw. werden bestimmte Bevölkerungsgruppen bewusst aktiviert, um im Sozialraum zu partizipieren. Dies wird bspw. durch aktivierende Befragungsprozesse als Instrument zur Partizipationsförderung umgesetzt, wobei die Bevölkerung zu bestimmten, änderungsbedürftigen Themen im Sozialraum befragt wird (Hinte, 2018, S. 210f.). Weiter wird die Partizipation im Sozialraum dadurch gefördert, indem bewusst Raum zur Partizipation geschaffen wird; bspw. in Form von Treffmöglichkeiten, der Organisation von Quartiers- oder Bewohnendenversammlungen, der Vernetzung und Bildung von Bewohnendenorganisationen sowie Unterstützungen zur Selbsthilfe bzw. Aktivieren der Eigeninitiative der Quartierbewohnenden (S. 211).

Personen mit Lernschwierigkeiten finden seit den «*De-Institutionalisierungsprozessen*» (Rohrman, 2011, S. 298f.) immer mehr Eingang in soziale Gemeinschaften wie Quartiere, wo auch Personen ohne Lernschwierigkeiten wohnhaft sind. So werden vermehrt Wohnformen angestrebt, in denen Personen mit Lernschwierigkeiten nicht am Rande der Gesellschaft verwahrt, sondern inklusiv in der Gesellschaft verortet sind (vgl. Röh, 2011, S. 324).

Gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird somit durch die Gemeinwesenarbeit insbesondere dadurch geschaffen, als dass durch sie die Möglichkeit zur Partizipation im eigenen Sozialraum bzw. im Wohnquartier besteht. Hierbei betrifft dies sowohl die Mitgestaltung des Sozialraums als auch die Partizipation im Sinne von vermehrt Kontakten zur Wohnbevölkerung des Sozialraums, bspw. wenn Treffmöglichkeiten oder Quartiersanlässe organisiert werden (vgl. Hinte, 2018, S. 210f.).

Hierzu besteht natürlich die Voraussetzung, dass die aktivierenden Angebote der Gemeinwesenarbeit in ihrer Ausgestaltung auch die Bedürfnisse der Personen mit Lernschwierigkeiten hinsichtlich ihrer Zugänglichkeit und Barrierefreiheit beachten.

5.2.4. Darstellung der gesellschaftlichen Partizipation durch Soziale Arbeit

In der Auseinandersetzung mit der Förderung gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten durch die Soziale Arbeit zeigt sich, dass diese in den Bereichen der Sozialarbeit, Sozialpädagogik sowie Gemeinwesenarbeit identifiziert werden kann. Folglich bildet sich ein komplexes Bild von potenziellen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, worin gesellschaftliche Partizipation für Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache bearbeitet wird bzw. werden kann. Um die Komplexität zu reduzieren, sollen die Bereiche der Förderung gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten durch die Soziale Arbeit nachfolgend grafisch dargestellt werden. Das Modell basiert auf den Erkenntnissen aus der Fachliteratur in Kapitel 5.3.1., 5.3.2. sowie 5.2.3.

Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch die Soziale Arbeit

Fokus: Individuelle Lage in Wechselwirkung mit der sozialen Umwelt und daraus entstehende soziale Probleme (Röh, 2011, S. 317)

Ziele: Förderung der Inklusionsmöglichkeiten und Beseitigung gesellschaftlicher Barrieren (Hoppe, 2012, S. 24ff.)

Handlungsprinzipien: empowernde Unterstützung zur Selbstermächtigung, Förderung der Selbstständigkeit und Selbstbestimmung (Hoppe, 2012, S. 25)

Sozialarbeit

- Finanzielle Existenzsicherung (Thole, 2012, S. 19)
- Arbeitsintegration zur finanziellen und persönlichen Selbstständigkeit (Stalder & Stoop, 2021, S. 144)
- Beratungsangebote bzgl. partizipationsbetreffender Themen (Nestmann, 2019, S. 10)
- Erwachsenenschutz zur professionellen Entscheidungsunterstützung (Müller, Röh & Rosch, 2020, S. 65) und Familienablösung (vgl. Pfister et al., 2017, S. 54)

Sozialpädagogik

- Passung des individuellen Verhaltens auf die Voraussetzungen der Umwelt (Röh, 2011, S. 319f.)
- Förderung der selbstständigen Lebens- und Alltagsbewältigungskompetenzen (Thiersch, 2004, S. 150)
- Schaffen von Partizipationserfahrungen und -lernfeldern (Schnurr, 2018, S. 1131)

Gemeinwesenarbeit

- Mitwirkung im Sozialraum (Stövesand, 2019, S.559)
- Förderung der Selbstorganisation im Sozialraum (Stövesand & Stoik, 2013, S. 21)
- Vernetzung innerhalb des Sozialraums mit anderen Quartierbewohnenden (Hinte, 2018, S. 211)

Abbildung 3: Förderung gesellschaftlicher Partizipation durch die Soziale Arbeit.

5.3. Sprache in der Sozialen Arbeit

Die Sprache wird im Fachdiskurs der Sozialen Arbeit in Bezug auf die Förderung gesellschaftlicher Partizipation generell sowie hinsichtlich Personen mit Lernschwierigkeiten thematisiert. Hierbei zeigt sich, dass die Sprache sowohl als Arbeitsinstrument zwischen Sozialarbeitenden und ihrer Klientel erkannt wird als auch als potenzielle Barriere für Menschen mit Lernschwierigkeiten, der mittels Leichter Sprache oder Unterstützter Kommunikation entgegengewirkt werden kann, diskutiert wird.

5.3.1. Sprache als Instrument in der Sozialen Arbeit

Im Fachdiskurs der Sozialen Arbeit ist insb. die kritische Auseinandersetzung mit der Sprache als machtreiches und partizipationsbeeinflussendes Instrument in der Praxis hochaktuell. So wurde die Ausgabe von Sozial Aktuell, eine Schweizer Fachzeitschrift für Soziale Arbeit, des Montags Mai 2024 dem Thema des Sprachgebrauchs in der Sozialen Arbeit gewidmet.

Darin wird thematisiert, dass der Sprachgebrauch von Sozialarbeitenden mit spezifischen Begriffsverwendungen sowohl die Eigenwahrnehmung der Klientel der Sozialen Arbeit als auch die Wahrnehmung von Argumentationen Sozialarbeitenden in Vertretung der Klientel gegenüber politischen oder wirtschaftlichen Akteur:innen beeinflussen können. Als Beispiele werden die bewusste Wahl von empowernden Begriffen genannt, die die Handlungsmotivation der Klientel positiv beeinflussen können, sowie die klare Platzierung von Begriffen, die sich in politischen oder wirtschaftlichen Aushandlungsprozessen zu Gunsten der Sozialen Arbeit auswirken können (Hauton-Pra, 2024, S. 28f.).

Auch wird auf den potenziellen diskriminierenden Aspekt der Sprachverwendung in der Sozialen Arbeit hingewiesen, wobei mittels Kollektivbenennungen marginalisierter Personengruppen als «*Ausländer:innen*», «*behindert*» oder «*arm*» ein dominierendes Narrativ geschaffen wird, das häufig vereinheitlichte und undifferenzierte Stereotypen beinhaltet (Bühler & Girschik, 2024, S. 13). Hierbei besteht ein Machtgefälle zwischen den Sozialarbeitenden als dominierende bezeichnende Personen und der Klientel als dominierte bezeichnete Personen, die mit verallgemeinernden stereotypisierten Benennungen etikettiert werden (Gümüşay, 2020, S. 59).

Gleichzeitig besteht allerdings auch die Gefahr, dass in der Sozialen Arbeit Problemlagen einer Klientel nicht erkannt werden, zumal sie nicht benannt werden (können). So ist davon auszugehen, dass Probleme erst als solche anerkannt sind, wenn sie zur Sprache kommen und klar

bezeichnet werden können⁴ (Bühler & Girschick, 2024, S. 14). Aus diesem Grund wird aus sprachkritischer Perspektive an die Soziale Arbeit appelliert, die Personen mit fähigkeits- und/oder möglichkeitsbedingten Schwierigkeiten in der Verbalisierung ihrer Problemlagen zu unterstützen und mittels Lobbyarbeit ihre Position zu benennen (Heinrich & Schomers, 2022, S. 16f.) Im Kontext von Personen mit Lernschwierigkeiten kann aufbauend darauf geschlossen werden, dass es Problemlagen geben kann, die aktuell nicht als solche bekannt sind, zumal die betroffenen Personen diese nicht als solche bezeichnen (können). Oder, dass Problemlagen aufgrund der verallgemeinernden Kategorisierung als «behindert» zugeschrieben werden und dominieren.

Im Juli 2024 wurde zudem ein Grundlagenpapier vom Berufsverband für Soziale Arbeit in der Schweiz, Avenir Social, zum Thema der inklusiven Sprache in der Sozialen Arbeit und durch die Soziale Arbeit mit konkreten Handlungsaufforderungen veröffentlicht. Darin wird die inklusive Sprache insb. in Hinsicht auf die Bezeichnung von Personengruppen wie bspw. der LGBTQIA+-Community und dem Vermeiden von diskriminierender Sprache verdeutlicht (Avenir Social, 2024, 3+6f.). Fachpersonen der Sozialen Arbeit werden hierbei aufgerufen, sich mit der eigenen Sprachverwendung auseinanderzusetzen und zu reflektieren, wie sie andere Personen bezeichnen und welche latenten Ansichten und Wertungen in diesen Bezeichnungen liegen mögen (S. 8). Weiter wird die Relevanz dessen expliziert, dass Fachpersonen sowohl sich selbst als auch die Gesellschaft in die Verantwortung nehmen müssen, eine diskriminierungsfreie Sprache zu verwenden, die auch im Interesse der angesprochenen Klientel liegt (S. 10).

In Bezug auf Personen mit Lernschwierigkeiten lässt sich hieraus schlussfolgern, dass in der Sozialen Arbeit darauf geachtet werden muss, inwieweit Personen mit Lernschwierigkeiten in ihrer Bezeichnung durch Fachpersonen der Sozialen Arbeit oder in der Gesellschaft generell diskriminierende Wertungen erkennen. Die Soziale Arbeit ist dann in einer Zuständigkeit, diese als negativ wertend erlebten Bezeichnungen entlang den Bedürfnissen der bezeichneten Personen anzugehen (vgl. Avenir Social, 2024, S. 10).

⁴ Als Beispiel nennen Bühler und Birschick das Phänomen «*Catcalling*», wobei erst durch die Bezeichnung des *Catcallings* eine Abgrenzung zum blossen «Komplimente machen» und somit eine Problematisierung als sexuelle Belästigung möglich wird (2024, S. 14).

5.3.2. Leichte Sprache in der Sozialen Arbeit

In diversen Studien aus dem deutschsprachigen Raum zur Verständlichkeit der Kommunikation mit medizinischem, therapeutischem und behördlichem Fachpersonal wird ersichtlich, dass die Mehrheit der Bevölkerung diese als herausfordernd einschätzt (Gross, 2024, S. 24). Auf dieser Basis wird auch im Fachdiskurs der Sozialen Arbeit vermehrt auf die Relevanz von Texten in Leichter Sprache eingegangen. Dies auch deshalb, zumal die Klientel der Sozialen Arbeit zahlreiche Überschneidung mit der Zielgruppe der Leichten Sprache aufweist, die insbesondere Personen mit Lernschwierigkeiten, Personen anderer Muttersprache oder Personen mit tiefem Niveau der Bildung anspricht (S. 24). Für die Soziale Arbeit lässt sich somit wie folgt gezielt zusammenfassen:

«Eine gelingende Soziale Arbeit kommt daher kaum ohne Leichte Sprache aus. Fachpersonen der Sozialen Arbeit werden sich in Zukunft mit Sicherheit noch vermehrt mit Leichter Sprache auseinandersetzen müssen» (Gross, 2024, S. 24).

Gerade in Behörden, darunter bspw. der Erwachsenenschutz oder die Sozialhilfe, ermöglicht der Einsatz von Leichter Sprache die Gewährleistung, dass die Klientel zentrale Vorgänge oder Entscheide versteht und somit daran partizipieren kann (Gross, 2024, S. 24). Zudem wird durch Leichte Sprache in Behörden die Möglichkeit geschaffen, dass die Klientel für das Verständnis der Vorgänge oder Aussagen nicht mehr auf die Hilfe Dritter angewiesen ist, sondern selbstständig und selbstermächtigt interagieren kann (Antener, Girard-Groeber & Lichtenauer, 2018, S. 46f.). Dies wirkt sich ebenfalls positiv auf die Wahrnehmung und Haltung der Behördenmitarbeitenden gegenüber der Klientel aus (Antener, Parpan-Blaser & Lichtenauer, 2017, S. 466). Allerdings wird kritisch angemerkt, dass Leichte Sprache in Behörden nicht nur in schriftlichen Dokumenten umgesetzt werden soll, sondern auch in der mündlichen Kommunikation der Behördenmitarbeitenden wertvoll ist (Antener, Girard-Groeber & Lichtenauer, 2018, S. 49).

Im Berufsfeld der Sozialpädagogik, das in der Behindertenhilfe stark die Arbeit auf Wohngruppen oder in Wohnschulen umfasst, kann die Leichte Sprache insb. als wirkvolles Instrument in beratenden Tätigkeiten sowie für den Beziehungsaufbau verstanden werden (vgl. Gross, 2024, S. 24). Es lassen sich im Rahmen der für die vorliegende Thesis durchgeführten Recherche keine verfassten Standards oder konkrete Anwendungsbeispiele für Leichte Sprache in der Sozialpädagogik finden. Allerdings können auf Basis des Aufgabengebiets der Sozialpädagogik, das die Förderung der individuellen Lebensbewältigungskompetenz sowie die Ermächtigung in der alltäglichen Lebensführung umfasst (Röh, 2011, S. 319f.), Einsatzgebiete der Leichten Sprache abgeleitet werden.

Diese sind das Unterstützen von Personen mit Lernschwierigkeiten in der Begleitung und «Übersetzung» an kommunikativ herausfordernden medizinischen oder behördlichen Terminen (vgl. Gross, 2024, S. 24) oder in der Bereitstellung von schriftlichen Materialien wie Gebrauchsanweisungen in Leichter Sprache (vgl. Gross, 2023, S. 18) zur selbstständigen Nutzung von Gegenständen oder zur Bewältigung des Alltags bspw. auf der Wohngruppe.

Ähnlich lassen sich auch für die Einsatzgebiete der Leichten Sprache in der Gemeinwesenarbeit keine konkreten Anforderungen finden, sondern eher abgeleitete Potenziale. Die Gemeinwesenarbeit setzt die Arbeit mit der Bevölkerung eines bestimmten Sozialraumes zentral, wobei insb. die Beteiligung der Personengruppen gefördert werden soll (Stövesand, 2019, S. 559). Gerade die Leichte Sprache gilt für Personen mit Lernschwierigkeiten insb. als sprachbasiertes Partizipationsinstrument, das den Zugang zu Informationen erleichtert und die Kommunikation fördert (Winter, 2014, S. 5). Daraus lässt sich schliessen, dass die Leichte Sprache im Kontext der Gemeinwesenarbeit insbesondere deshalb wertvoll ist, zumal sie die Partizipation von Bürger:innen im Gemeinwesen erhöhen kann. Dies bspw. dadurch, indem sie Bürger:innen, die Nutzende der Leichten Sprache sind, darin bestärkend unterstützt, im Sozialraum vermehrt Angebote wie Mieter:innentreffen oder Quartierinformationen in Leichter Sprache zu fordern bzw. diese bei Beteiligungsprozessen selbst anbietet.

5.3.3. Unterstützte Kommunikation in der Sozialen Arbeit

Die Unterstützte Kommunikation zählt weniger Personen mit Lernschwierigkeiten zu ihren Nutzenden, sondern adressiert insbesondere Personen mit stärkerer kognitiver Behinderung sowie starken kommunikativen Einschränkungen (Antener, 2014, S. 6f.). Ebenfalls gilt insbesondere die Sonderpädagogik als Gebiet der Expertise und Zuständigkeit in Bezug auf Unterstützte Kommunikation in der Behindertenhilfe (Musenberg, 2020, S. 361f.). Um diese etablierte Form der Sprachunterstützung jedoch nicht von Beginn an als potenzielle Ressource auch für Personen mit Lernschwierigkeiten aus Perspektive der Sozialen Arbeit auszuschliessen, soll sie hier dennoch in Bezug auf die Soziale Arbeit vorgestellt werden.

Anders als bei der Leichten Sprache lassen sich bezüglich Unterstützter Kommunikation im Sinne von Kommunikationshilfen wie Piktogramme, Gebärden oder technologiegestützte Tools (Antener, 2014, S. 6+11) insbesondere Anwendungsfelder innerhalb der Sozialpädagogik finden. So scheint es gerade der Bereich des betreuten Wohnens zu sein, wo Sozialpädagog:innen eines ihrer Tätigkeitsfelder in der Behindertenhilfe finden, und wo Nutzende der Unterstützten Kommunikation diese zur Mitteilung und zum Austausch benutzen (vgl. bspw. Bober, 2021).

Es gilt allerdings nicht auszuschliessen, dass nicht auch in anderen Bereichen der Sozialen Arbeit wie im Erwachsenenschutz oder in der Gemeinwesenarbeit Nutzende der Unterstützten Kommunikation zur Klientel werden. Hier wird die Kritik relevant, dass alternative Kommunikationsmöglichkeiten häufig ausserhalb von Institutionen der Behindertenhilfe nicht verstanden und angewendet werden (Ledergerber, 2019, S. 30) und generell eher weniger im Bewusstsein liegen (Ritterfeld, 2018, S. 9). Dies kann folglich zur Problematik führen, dass Nutzende der Unterstützten Kommunikation bspw. im Gespräch mit einer Beistandschaft oder bei Beteiligungsprozessen im Sozialraum eine dritte Person zur Übersetzung der Unterstützten Kommunikation in die «reguläre Sprache» benötigen, was die Selbstständigkeit und Selbstbestimmung behindert und einschränkt.

Allerdings zeigen sich in Hinblick auf den Einsatz von Piktogrammen als Form der Unterstützten Kommunikation auch in der Sozialen Arbeit Einsetzungsmöglichkeiten. So wird beispielsweise darauf hingewiesen, dass Piktogramme bei Schwierigkeiten des Sprachverständnisses in der Kommunikation mit der Klientel beigezogen werden können (vgl. Grosse, Wintzer & Ebinger, 2022, S. 181). Dies lässt schliessen, dass gerade auch Piktogramme bei komplexen Informationen für Personen mit Lernschwierigkeiten bspw. im behördlichen oder beratenden Setting eingesetzt werden können.

Weiter zeigt sich für die Gemeinwesenarbeit in Hinblick auf die Frage nach der Barrierefreiheit eines Sozialraums für Personen mit Lernschwierigkeiten als potenzielles Aufgabengebiet (vgl. Röh, 2011, S. 330), sich mit der Perspektive Betroffener auseinanderzusetzen und zu betrachten, ob der Sozialraum und seine Lokalitäten verständlich mittels Piktogrammen und Wegbeschreibungen gekennzeichnet sind.

6. Forschungsbasierte Kontextualisierung:

Die Überprüfung und Weiterentwicklung gesellschaftlicher Partizipation

Die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache ist auch in der Forschung ein zeitgemässes Thema. Durchaus lassen sich im aktuellen Forschungsdiskurs Auseinandersetzungen im Sinne von Überprüfungen des Gelingens der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten sowie zur Weiterentwicklung der gesellschaftlichen Partizipation mit besonderem Fokus auf die Sprache identifizieren. Um die vorliegende Thesis in den wissenschaftlichen Diskurs einzubetten sowie um Erkenntnisse aus bestehenden Studien für die Beantwortung der Fragestellung einzubeziehen, werden nachfolgend zentrale ausgewählte Forschungsprojekte vorgestellt. Hierbei werden aktuelle Studien beigezogen, die sich mit folgenden Themenbereichen auseinandersetzen:

- a) *Die aktuelle Situation* von Personen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation (Kapitel 6.1.);
- b) *Eruierte Bedürfnisse* von Personen mit Lernschwierigkeiten betreffend gesellschaftlicher Partizipation (Kapitel 6.2.);
- c) *Sprachliche Unterstützungsmöglichkeiten* für Personen mit Lernschwierigkeiten im Rahmen gesellschaftlicher Partizipation aus Perspektive der Sozial- bzw. Sozialarbeitswissenschaften (Kapitel 6.3.).

Vorab muss allerdings eine Differenzierung der Begriffe der «Partizipationsforschung» und der «partizipativen Forschung» vorgenommen werden, um eine Verwechslung derer auszuschliessen. In der Partizipationsforschung wird die Partizipation von bestimmten Personengruppen erforscht, wobei das Forschungsdesign keinen Einbezug der interessierenden Personengruppe voraussetzt. Partizipationsforschung kann durchaus auch mittels Bezug von Sekundärdaten oder Kennzahlen durchgeführt werden und Erkenntnisse *über* Personen generieren (vgl. Geissel, 2004, S. 7). Partizipative Forschung hingegen setzt den aktiven Einbezug von Angehörigen der beforschten Personengruppe zentral, wobei Wissen nicht «*über*» oder «*für*» sondern «*mit*» Betroffenen erarbeitet wird (Bergold & Thomas, 2020, S. 114).

6.1. Aktuelle Situation gesellschaftlicher Partizipation bei Lernschwierigkeiten

Die aktuelle Situation der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird in der Partizipationsforschung im Schweizer Kontext insbesondere durch das Beiziehen von sekundären Daten erhoben. Hierbei werden Kennzahlen von Ämtern erfasst und statistisch ausgewertet. Forschungen, die die Perspektive betroffener Personen bspw. mittels qualitativer Befragungen einbeziehen und rekonstruieren wollen, sind deutlich in der Unterzahl. Werden qualitative Erhebungen gemacht, so zentrieren sie meist nur einen einzigen Bereich der gesellschaftlichen Partizipation und bilden selten ein breiteres Bild ab (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 1).

So lassen sich insbesondere qualitative Forschungen zur Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten im Bereich der Arbeit (bspw. Schreiner, 2017), im digitalen Raum (bspw. Raymond, Grumbinaite & Müller, o.J.) sowie zum Wohnen (bspw. Dieckmann & Thimm, 2024) identifizieren. Die konkreten Bereiche der gesellschaftlichen Partizipation, zu denen geforscht wird, werden allerdings nicht durch die Personen mit Lernschwierigkeiten definiert, sondern werden auf Basis des Fachdiskurses durch die akademisch Forschenden festgelegt.⁵

Über die letzten Jahre zeigte sich jedoch eine Tendenz dazu, die Erfahrungen von Personen mit Lernschwierigkeiten neben statistischen Analysen ebenfalls einzubeziehen sowie gesellschaftliche Partizipation breiter zu erforschen (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 1).

Zumal die vorliegende Thesis die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache entlang den Bedürfnissen Betroffener explorativ eruieren soll, wird den Studien, die die Erfahrungen von Personen mit Lernschwierigkeiten in breitem Kontext erheben, besondere Beachtung geschenkt. Nichtsdestotrotz sollen für eine umfängliche Darstellung des Forschungsdiskurses auch zentrale Erhebungen basierend auf Sekundärdaten einbezogen werden.

Das Bundesamt für Statistik (BFS) setzt sich im Kontext der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Behinderungen allgemein insbesondere mit der Gleichstellung in gesellschaftlichen Partizipationsbereichen, namentlich der Bildung, Arbeit, finanziellen Lage, der Befindlichkeit, des Diskriminierungsrisikos und der Mobilität auseinander und erhebt diese statistisch (BFS, 2020, S. 13ff.). Hierfür werden die Daten der *Erhebung über die Einkommen und die Lebensbedingungen (SILC)* von 2019 und die Daten der *Schweizerischen*

⁵ Dies wird nicht explizit in den genannten Studien erwähnt, sondern ist eine Annahme der Autorin vorliegender Thesis. Die Annahme kommt daher, zumal die Bereiche der gesellschaftlichen Partizipation, die beforcht werden, i.d.R. in den Herleitungen der Fragestellungen auf Erkenntnissen auf dem Fach- bzw. Forschungsdiskurs oder Sekundärdaten basieren und nicht induktiv aus den Aussagen der Betroffenen festgelegt werden.

Gesundheitsbefragung (SGB) von 2017 genutzt (BFS, 2021, S. 1). Es muss jedoch betont werden, dass die Daten der Statistik zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen des BFS kritisch zu betrachten sind. Denn sie basieren einzig auf quantitativen Befragungen in Privathaushalten (vgl. BFS, 2020, S. 12). Personen wohnhaft in Institutionen werden somit nicht abgebildet. Auch Personen mit Lernschwierigkeiten sind in der Erhebung untervertreten (Insieme, 2021). Eine Begründung für diese Untervertretung von Personen mit Lernschwierigkeiten kann in der Definition von Behinderungen im Rahmen der Studie liegen. Denn in der Studie wird für die Kategorisierung als «behindert» insbesondere nach chronischen Krankheiten oder gesundheitlichen bzw. funktionellen Einschränkungen gefragt (BFS, 2020, S. 7). Es könnte zudem vermutet werden, dass die Befragungen, die schriftlich und telefonisch durchgeführt werden, für Personen mit Lernschwierigkeiten eher herausfordernd sind. Dies gerade auch dann, falls die Befragungen nicht in Leichter Sprache angeboten werden.

Nichtsdestotrotz sollen zentrale Erkenntnisse aus der Statistik zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen des BFS für die vorliegende Thesis adaptiert werden. Im Bereich der Arbeit wird etwa deutlich, dass Personen mit Behinderungen zwar am Arbeitsleben partizipieren, dabei jedoch eine tiefere Zufriedenheit mit der Atmosphäre, den Bedingungen und der Bezahlung der Arbeit angeben (67%) als Personen ohne Behinderungen (81%) und einen höheren Wert an Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen am Arbeitsplatz (26% zu 18%) aufweisen (BFS, 2021, S. 1). Generell wird ersichtlich, dass Personen mit Behinderungen einen tieferen Wert an Zufriedenheit, hauptsächlich in den Bereichen der eigenen Gesundheit, der Finanzlage sowie in Bezug auf Freizeitgestaltung aufweisen (BFS, 2020, S. 16). Es zeigt sich, dass die Erschöpfung von Personen mit Behinderungen nach der Arbeit höher ausfällt, als die von Personen ohne Behinderungen, was zur Konsequenz hat, dass Personen mit Behinderungen nach der Arbeit weniger die Möglichkeit und die Kraft dazu haben, soziale Kontakte zu pflegen oder ihre Freizeit aktiv zu gestalten (BFS, 2021, S. 2). Daraus lässt sich schliessen, dass es für die Ermöglichung gesellschaftlicher Partizipation für Personen mit Lernschwierigkeiten nicht ausreicht, die Partizipationsbereiche zu öffnen, sondern sie müssen auch in ihrer Qualität und Ausgestaltung passend für die Personen mit Lernschwierigkeiten sein. Zudem können sie nicht als isolierte Bereiche betrachtet werden, sondern wirken sich auf andere Bereiche der gesellschaftlichen Partizipation aus.

Die aktuelle Situation von Personen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation aus Perspektive Betroffener wird insbesondere in zwei jungen Forschungen ersichtlich.

Die Studie *Teilhabe von Menschen mit einer Beeinträchtigung (TeMB-Studie)* der Hochschule Luzern und der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik erhob von 2015-2017 mittels qualitativen Interviews und einer Auswertung entlang der Gounded-Theory-Methodologie die subjektive Perspektive in Bezug auf Partizipation in verschiedenen gesellschaftlichen Lebensbereichen von erwachsenen Personen mit körperlichen Behinderungen sowie von Personen mit Lernschwierigkeiten. Dabei wurden die Bereiche der Arbeit, des Wohnens, der Bildung, der privaten sozialen Kontakte sowie des kulturellen Lebens bzw. der Freizeit untersucht. Insgesamt wurden 6 Personen mit körperlicher Behinderung, 6 mit Beeinträchtigung der Psyche und 11 Personen mit Lernschwierigkeiten befragt (Pfister Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. III). Bei Personen mit Lernschwierigkeiten wurde die Befragung bei Bedarf in Leichter Sprache geführt (S. 7). In der Studie wurden u.a. folgende zentrale Erkenntnisse bzgl. der aktuellen Situation der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten ersichtlich:

- Im Kontext der Arbeit wird aus Perspektive der befragten Personen das Spannungsfeld deutlich, dass eine Partizipation im ersten Arbeitsmarkt aufgrund ihrer Fähigkeiten nicht möglich ist, sie im zweiten Arbeitsmarkt allerdings eine Unterforderung erleben (S. 54);
- Für das Wohnen zeigt sich gerade für Personen mit Lernschwierigkeiten die Herausforderung, dass sie aufgrund ihrer kognitiven Situation häufig auch noch im Erwachsenenalter bei ihrer Familie leben. Hierbei übt die Familie eine massgebliche Einwirkung darauf, ob die betroffenen Personen in eine selbstständige Wohnmöglichkeit oder in ein institutionelles Wohnangebot übertreten können und so mehr Eigengestaltung und Selbstständigkeit möglich wird (S. 54);
- Bei gesellschaftlicher Partizipation im Kontext kultureller Partizipation bzw. in der Freizeitgestaltung wird die Herausforderung deutlich, dass die Finanzierung dieser ein Erschwernis bildet. Zudem bestehen für Personen mit Behinderungen zwar exklusive Freizeitangebote, diese werden jedoch nur wenig als Mittel zur gesellschaftlichen Partizipation wahrgenommen, zumal sie nur für betroffene Personen angeboten werden und es zu keiner Durchmischung mit Personen ohne Behinderungen kommt (S. 54);
- Im Kontext der Bildung wird hervorgehoben, dass sie stark segregierend wahrgenommen wird. So sind Personen mit Lernschwierigkeiten häufig nicht in Regelklassen integriert, sondern in Sondersettings, was auch auf die Möglichkeiten in der Arbeitswelt einen hinderlichen Einfluss hat (S. 54).

Die Studie *Inklusionsindex 2023: Studie zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen in der Schweiz* zuhanden von Pro Infirmis schliesst an der Kritik an, dass Partizipation in der Gesellschaft meist einzig über Statistiken oder anderen sekundären Daten wie Anzahl bestimmter Texte in Leichter Sprache eruiert wird. Mittels qualitativer Befragungen von Personen u.a. mit Lernschwierigkeiten soll aus diesem Grund mit dieser Studie erstmals breitflächig die subjektive Perspektive Betroffener in Bezug auf Partizipation in der Gesellschaft aktiv einbezogen werden (Grünefelder, Palanza & Zumbach, 2023, S. 10). Überdies wurden im Forschungsprozess partizipative Elemente geschaffen, durch die Personen mit Lernschwierigkeiten die Forschungsarbeit mitgestalten konnten. Darunter fällt das gemeinsame Entwickeln und Kontrollieren des Erhebungsfragebogens, das Testen des Online-Erhebungsinstruments auf barrierefreie Gestaltung sowie das gemeinsame Diskutieren der Ergebnisse (S. 11). Die Studie untersucht hierbei die Bereiche «Bildung», «Arbeit», «Wohnen», «Mobilität», «Kultur, Sport und Freizeit», «soziale Beziehungen», «Gesundheit», «Politik», «Information und Kommunikation» sowie «Recht» (S. 10). Die Studie zeigt, dass Personen mit Lernschwierigkeiten insbesondere im Bereich der Politik mangelnde Möglichkeit für Partizipation erkennen (S. 70). Hierbei werden die Abstimmungsprozesse als zu komplex und Unterlagen zu politischen Themen als wenig verständlich wahrgenommen (S. 55). Gerade auch für das Kandidieren in einem politischen Amt erfahren Personen mit Lernschwierigkeiten sowie Personen mit Sprachbehinderungen deshalb stärkere Barrieren (S. 56). Bezüglich des Bereichs der Information und Kommunikation wird deutlich, dass sich Personen mit Lernschwierigkeiten und Personen mit Sprachbehinderungen auch hier stärker in der Partizipation gehemmt sehen (S. 62). Auch zeigt sich, dass Personen wohnhaft in Institutionen eher eingeschränkt werden in ihrer Information und Kommunikation als Personen, die ausserhalb leben, zumal der Zugang dazu von den institutionellen Angeboten abhängt (S. 62). Es wird hervorgehoben, dass die Kommunikation mit Behörden zwar generell von Personen mit Behinderungen als positiv eingeschätzt wird, Personen mit Lernschwierigkeiten und Personen mit Sprachbehinderungen diese jedoch als anspruchsvoller wahrnehmen (S. 64).

6.2. Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten

Konkrete Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten in Hinblick auf gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache lassen sich ebenfalls in aktuellen wissenschaftlichen Studien finden. So können Forschungsprojekte identifiziert werden, die die Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten in bestimmten isolierten Bereichen der Gesellschaft eruieren.

Die Studie *Bedürfnisanalyse für die Angebotsplanung im Kanton Luzern* der Hochschule Luzern erfasste im Zeitraum von 2021-2022 im Kanton Luzern mittels quantitativen Befragungen, auch in Leichter Sprache, sowie Fokusgruppengesprächen die Bedürfnisse von Personen mit unterschiedlichen Behinderungen in Hinblick auf den Bereich des Wohnens (Stalder, Künzle & Hess, 2022, S. 1f.). Dabei wurde ersichtlich, dass sich die Mehrheit der befragten Personen mehr Entscheidungsmacht bzw. Selbstbestimmung im Kontext des Wohnens wünscht. Hierbei geben zwar etwas über die Hälfte der Befragten wohnhaft in Institutionen an, dass sie in ihren Entscheidungen selbstbestimmt handeln können. Allerdings zeigte sich, dass gerade die Personen im jungen Erwachsenenalter sowie Personen im Rentenalter mehr Selbstbestimmung wünschen (S. 44). Ebenso wurde das Bedürfnis nach stärkerer Förderung in der Erlangung von Selbstständigkeit im Wohnen erkannt. Dies würde dadurch bedürfnisorientiert geschehen, indem Möglichkeiten des Erlernens von Tätigkeiten für selbstständiges Wohnen geboten werden, die finanzielle Sicherheit gegeben ist sowie, indem Hindernisse durch komplizierte Bürokratie und administrative Arbeiten für Selbstständigkeit und Selbstbestimmung im Wohnen abgebaut werden (S. 44f.). Auch wurde deutlich, dass sich die befragten Personen in Bezug auf das Wohnen Änderungen hinsichtlich ihrer sozialen Partizipationsmöglichkeiten bzw. ihrer Verortung im Gemeinwesen wünschen. So besteht das Bedürfnis nach vermehrt sozialem Kontakt, wobei dies sowohl neue soziale Kontakte sind als auch intensiveren Kontakt zum bestehenden Umfeld (S. 45f.).

Die Studie *Chancen und Risiken für Menschen mit Behinderungen im Rahmen der technologischen Entwicklung* des Eidgenössischen Büros für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen und der Berner Fachhochschule fokussierte von 2017-2018 die Situation von Personen mit verschiedenen Behinderungen in Bezug auf Digitalisierung.

Hierbei wurden keine Perspektiven von betroffenen Personen eingeholt, sondern leitfadengestützte Expert:inneninterviews mit Schlüsselpersonen verschiedener Bereiche der Behindertenhilfe durchgeführt (Hümbelin, von Bergen, Jarchow & Luchsinger, 2019, S. 2f.). Obwohl die Bedürfnisse nicht direkt von betroffenen Personen stammen, lohnt es sich, diese Studie dennoch einzubeziehen. Denn durch die Studie wird der digitale Raum als «neuer» Bereich der gesellschaftlichen Partizipation erkannt, der in bestehenden Studien selten explizit differenziert wird. In der Studie wird ersichtlich, dass die Digitalisierung für Personen mit Behinderungen in der Arbeitswelt eine Herausforderung darstellt, zumal einfache Tätigkeiten durch digitale Unterstützungstools ersetzt werden und Arbeitsplätze wegfallen (S. 51). Gerade für Personen mit Lernschwierigkeiten zeigt sich die Schwierigkeit, dass das Arbeitsumfeld durch die Digitalisierung dynamischer wird und Kompetenzen im digitalen Bereich gefordert werden. Aus diesem

Grund müssen für Personen mit Lernschwierigkeiten Massnahmen erarbeitet werden, die ihnen die Möglichkeit der Aneignung digitaler Kompetenzen und somit gesellschaftliche Partizipation mittels Partizipation im Arbeitsmarkt ermöglicht (S. 51). Hier lässt sich in Bezug auf Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache das in der Wissenschaft und Forschung aktuell viel diskutierte Modell der «*digital literacy*» aufführen, das das Verfügen über Kompetenzen im digitalen Raum sowie Medienkompetenzen umfasst und für die gesellschaftliche Partizipation im Sinne von Berufsweltverortung in Zukunft hochrelevant sein wird (Müller, Frenz & Nitsch, 2023, S. 9f.).

Eine sehr umfassende Darlegung der Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten bildet die bereits in Kapitel 6.1. vorgestellte Studie *Teilhabe von Menschen mit einer Beeinträchtigung (TeMB-Studie)*, die benötigte Ressourcen für die gesellschaftliche Partizipation in verschiedenen Bereichen aus Perspektive Betroffener erforschte (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. III). In dieser Studie wurde ersichtlich, dass sich besonders die finanzielle Situation auf die Partizipation im kulturellen Kontext bzw. in der Freizeitgestaltung auswirkt. Dies deshalb, zumal mit einem regelmässigen und stabilen Einkommen eher Freizeitangebote finanziert werden können (S. 56).

In diesem Bereich zeigt sich auch die gegenseitige Beeinflussung der verschiedenen Bereiche der gesellschaftlichen Partizipation. So hat die Bildung einen Einfluss auf die beruflichen Möglichkeiten und folglich auf den Lohnerhalt. Aber auch die sozialen Netze einer Person, die allenfalls finanziell unterstützend sein können, haben einen Einfluss auf die Finanzierungsmöglichkeiten von Personen mit Behinderungen in ihrer Freizeitgestaltung (S. 56). Für die sozialen Kontakte generell wird hervorgehoben, dass Personen mit Behinderungen ein hohes Bedürfnis danach aufweisen. Hierbei bilden die privaten sozialen Kontakte auch zentrale Unterstützungsressourcen in Bezug auf die Bereiche der Bildung, Arbeit und des Wohnens, was wiederum die Partizipation in diesen Bereichen fördert. Gerade bei Personen mit Lernschwierigkeiten bilden die sozialen Netze oder bei Bedarf die Beistandschaft eine ressourcenreiche Unterstützung (S. 56).

In Bezug auf unterstützende Angebote wie Beratungen und Coachings in den Bereichen Bildung und Arbeit wird hervorgehoben, dass die befragten Personen die Angebote als nicht existent betrachten (S. 57).

In Bezug auf Partizipation innerhalb einer Gemeinschaft wird weiter festgestellt, dass sich Personen mit Behinderungen tendenziell mehr Raum für soziale Kontakte wünschen, die sowohl Freund:innenschaften als auch Partner:innenschaften umfassen. Hierfür haben die befragten Personen ein Bedürfnis nach mehr, diverseren und zugänglicheren Angeboten (S. 57).

Für Personen mit Lernschwierigkeiten wurde zudem das Bedürfnis ersichtlich, besonders bezüglich des Bereichs des Wohnens mehr Selbstständigkeit erfahren zu können. Dies wird damit begründet, dass Personen mit Lernschwierigkeiten meist längere Zeit im familiären Netz wohnen bleiben und die weiterführende Wohnform häufig auch von den Entscheidungen der Eltern abhängt. Gewünscht werden sich hierbei mehr Unterstützungsleistungen für die Ablösung von der familiären Wohnform in eine selbstständig(er)e (S. 57).

6.3. Unterstützung in der Sprache zur gesellschaftlichen Partizipation

Unterstützungen der Sprache zur Förderung der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten werden ebenfalls in wissenschaftlichen Arbeiten untersucht. Hierbei wird allerdings deutlich, dass Forschungen, die Sprachunterstützungen wie die Leichte Sprache eruieren, durch den Fachbereich der Linguistik dominiert werden. So gibt es zahlreiche Forschungen zur Regelsetzung sowie Grammatik der Leichten Sprache und deren Auswirkung auf die Qualität und Wahrnehmung dieser (vgl. bspw. Maass, Rink & Zehrer, 2015; Christmann, 2017; Bock, 2019). Empirische Forschung in Bezug auf Leichte Sprache steht sowohl im deutschsprachigen als auch im anderssprachigen Kontext noch in Kinderschuhen (Bock, Lange & Fix, 2017, S. 19).

Es zeigen sich jüngst jedoch auch Auseinandersetzungen mit Sprachunterstützungen, die nicht mittels linguistischen Forschungsmethoden durchgeführt werden, sondern die aus der Perspektive der Sozialen Arbeit oder anderen sozialwissenschaftlichen Disziplinen die Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten sowohl in der Gesellschaft als auch in der Forschung beleuchten (Bock, Fix & Lange, 2017, S. 19).

Zu nennen ist das wissenschaftliche Projekt *Einfach leicht verständlich! Leichte Sprache am Beispiel Erwachsenenschutz* von 2015-2018 der Fachhochschule Nordwestschweiz. Ziel dieses Projektes war, Texte der Erwachsenenschutzbehörde in Leichter Sprache zu verfassen, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten die Texte der Behörden selbstständig und ohne Beizug Dritter als Unterstützung verstehen können. Die Texte wurden mittels einer Begleitstudie, wobei Klient:innen der Erwachsenenschutzbehörde sowie Mitglieder der Behörden oder Mitarbeitende der Abklärungsstellen zu den Texten in Leichter Sprache befragt wurden, evaluiert (Antener, Girard-Groeber & Lichtenauer, 2018, S. 46). Es zeigte sich hierbei, dass das Bereitstellen von Texten in Leichter Sprache durch die Erwachsenenschutzbehörde für die Personen mit Lernschwierigkeiten ermächtigend wirkt und mehr Selbstständigkeit fördert, zumal nicht aufgrund von Sprachverständnisschwierigkeiten Dritte als Unterstützung beigezogen werden müssen (S. 48).

Zudem wurde durch die aktive Befragung der Personen mit Lernschwierigkeiten als Nutzende der Leichten Sprache eine Steigerung des Selbstwertgefühls sichtbar, da die Personen durch die Integration ins Projekt von ihrer Rolle i.d.R. als hilfsbedürftige Personen zu Expert:innen der Leichten Sprache gemacht wurden. Vor diesem Hintergrund empfiehlt es sich, bei Entwicklungen der Leichten Sprache auch Betroffene ermächtigend einzubeziehen (S. 48). Jedoch zeigte sich in der Forschung auch, dass das alleinige Verfassen von Texten in Leichter Sprache für Personen mit Lernschwierigkeiten nicht genügt, sofern die Leichte Sprache in Behörden nicht auch im gesprächsbasierten Austausch angewendet wird (S. 49).

Gerade der Fakt, dass die Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten in die Forschung zur Leichten Sprache einbezogen werden muss, war eine Grundanforderung des Forschungsprojekts *LeiSA – Leichte Sprache im Arbeitsleben (LeiSA-Studie)* von 2014-2018 der Universität Leipzig. Die LeiSA-Studie verfolgte das Ziel, mittels eines partizipativen Forschungsvorgehens darzulegen, wie Personen mit Lernschwierigkeiten ihre Partizipation im Bereich Arbeit einschätzen sowie, inwieweit Leichte Sprache den Grad an Partizipation im beruflichen Kontext erhöhen kann (Goldbach & Bergelt, 2019, S. 15+17). Diese Studie bildet im Rahmen der vorgenommenen Recherche für die vorliegende Thesis das einzige identifizierte Forschungsprojekt aus Perspektive der Sozialwissenschaften, das einen Bereich der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter Berücksichtigung der Sprache sowie mittels partizipativem Forschungsvorgehen bearbeitete.

In der LeiSA-Studie wurde Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten in der Forschung dadurch umgesetzt, indem sie in Form einer Fokusgruppe gemeinsam mit Forschenden akademischen Hintergrunds zentrale Begriffe definierten, sich für die Thematik der beruflichen Partizipation zusammen Fragen überlegten und diese im gemeinsamen Gespräch beantworteten sowie die Antworten auswerteten (Goldbach & Bergelt, 2019, S. 17). Für die gemeinsame Erhebung in Fokusgruppen wurden verschiedene Techniken angewendet, die sowohl auf verbaler sprachlicher Interaktion basierten als auch durch Rankings oder bildlichen Darstellungen umgesetzt wurden (S. 19f.). Ein zentrales Ergebnis der Studie war die Erkenntnis, dass Textmaterialien in Leichter Sprache insbesondere an Arbeitsplätzen spezifisch für Personen mit Lernschwierigkeiten angeboten werden, jedoch kaum ausserinstitutionell. Hierbei waren es insbesondere konkrete Anleitungen zu spezifischen Arbeitsabläufen in Leichter Sprache, die fehlten (S. 37).

In Korrelation zur Steigerung der Partizipation am Arbeitsplatz durch Leichte Sprache liess sich aus Perspektive der Personen mit Lernschwierigkeiten in der Studie keine Erhöhung des Wohlbefindens, der Fähigkeiten oder der Motivation feststellen (S. 37). Dies kann darauf

zurückgeführt werden, dass gerade für die Abläufe der konkreten Arbeitstätigkeit keine Anleitungen in Leichter Sprache bestehen, was das selbstständige Arbeiten erschwert. Eine Erhöhung des Selbstwertes der Mitwirkenden im Projekt wurde allerdings auch am Arbeitsplatz sichtbar, was damit begründet werden kann, dass die aktive Mitwirkung am Forschungsprojekt ermächtigenden Charakter für die Personen mit Lernschwierigkeiten hatte. Daraus lässt sich schliessen, dass gerade Leichte Sprache zur Förderung der Selbstständigkeit am Arbeitsplatz sowie die Mitwirkung in der Erarbeitung der Dokumente in Leichter Sprache zur Steigerung des Selbstwertes zentral sind (vgl. S. 37).

7. Methodologische Verortung des Forschungsvorgehens

Die vorliegende Masterthesis geht der Frage nach, wie erwachsene Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Bedürfnissen und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftlich partizipieren können und welche Schlussfolgerungen sich daraus für die Soziale Arbeit ergeben.

Aufgrund dessen, dass zur interessierenden Thematik aus Perspektive Betroffener eher wenig sozial(arbeits)forschungsbasierte Erkenntnisse vorliegen (vgl. Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 1; Insieme, 2021) empfiehlt es sich, zur Beantwortung der Fragestellung empirisch explorativ Wissen zu erarbeiten. Während empirisch-quantitative Designs hierbei mittels grösserer Stichprobenziehungen repräsentative zahlenbasierte Daten zur Prüfung von Hypothesen generieren (Döring & Bortz, 2016, S. 32), erlaubt ein empirisch-qualitatives Vorgehen, die subjektiven Perspektiven und Erfahrungen der interessierenden Personengruppe zu fokussieren (S. 63). Für die Erhebung wird somit das qualitative Paradigma gewählt.

Die qualitative Datenerhebung zu den Bedürfnissen und Möglichkeiten gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache soll weiter entlang einem partizipativen Vorgehen erfolgen. Dies deshalb, zumal nicht bloss Erkenntnisse *über* die interessierende Personengruppe generiert werden sollen, sondern da auch der Anspruch besteht, den betroffenen Personen Partizipation im Forschungsvorgehen (Munde & Tillman, 2022, S. 74; von Unger, 2014, S. 1) und somit Ermächtigung in der eigenen Lebenswelt (Munde & Tillmann, 2022, S. 75; Lemmer & Oberholzer, 2021) zu ermöglichen.

Hiermit verortet sich das geplante empirische Vorgehen in den aktivistisch motivierten Disability Studies, die sich von der medizinisch basierten Forschung *an* Personen mit Lernschwierigkeiten distanzieren und eine wissenschaftliche Praxis *mit* betroffenen Personen anstreben (Pfahl & Powell, 2023, S. 11ff.).

Die partizipative Forschung zählt für ihre Durchführung verschiedene grundlegende Konzepte wie bspw. die Aktionsforschung, die communityorientierte Forschung oder die praxisbasierte Wissenschaft (von Unger, 2014, S. 13; Lemmer & Oberholzer, 2021). In der vorliegenden Thesis wird hierbei der Ansatz und die Grundhaltung von Participatory Learning and Action (PLA) gewählt (Napier & Simister, 2017). PLA lässt sich der Aktionsforschung zuordnen und verbindet die Grundlagen der *Partizipativen Aktionsforschung* mit der sogenannten *community-basierten partizipativen Forschung* (O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3). Das heisst, dass sowohl der Anspruch besteht, durch PLA die Lage einer bestimmten Community gemeinsam zu erfassen und zugänglich zu machen (Learning), als auch konkrete handlungsanstossende Aktionen mit der Zielgruppe zu erarbeiten (Action) (ebd.).

Dies wird mittels verschiedensten Techniken erreicht, die sowohl verbale als auch non-verbale Instrumente zählen (vgl. ebd.). Darunter fallen bspw. das Erstellen von Landkarten, Diagrammen, Rankings, Grafiken etc. (Napier & Simister, 2017).

Zumal die partizipative Forschung generell in der Sozialen Arbeit im deutschsprachigen Raum eher untervertreten ist (Esser, Schär, Schnurr & Schröder, 2020, S. 3) und die vorliegende Thesis auch das Ziel verfolgt, ein Forschungsvorgehen vorzustellen und anzuwenden, das Personen mit Lernschwierigkeiten aktiv einbezieht und ermächtigt (siehe Kap. 1.3.), wird der partizipativen Forschung und ihrem Ansatz des PLA ein eigenes theoretisches Kapitel gewidmet.

Nachfolgend wird die partizipative Forschung und PLA als konkreter Ansatz entlang der erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Verortung, ihrer Entstehungsimpulse, zentraler Anwendungsfelder in der Sozialen Arbeit sowie Methoden und Techniken, Gütekriterien, Grenzen und der Kritik vorgestellt.

7.1. Erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Verortung

Die aus der Philosophie stammende Erkenntnistheorie beschäftigt sich - vereinfacht ausgedrückt - mit Fragen danach, was Wissen genau ist und wie es erlangt werden kann (Baumann, 2006, S. 2). Während die Erkenntnistheorie die grundlegenden Fragen nach der Definition und der Erlangung von Wissen betrachtet, ist die Wissenschaftstheorie konkreter auf die wissenschaftliche Forschung bezogen. Die Wissenschaftstheorie geht hierbei den Fragen nach, was die Zielsetzung von wissenschaftlicher Forschung ist und wie sie erreicht und überprüft werden kann (Westmeyer, 2006, S. 35). Sie verfolgt dabei das Ziel, anzuleiten, wie Wissenschaft erbracht werden soll, um realitätsnahe Ergebnisse zu produzieren (Häder, 2019, S. 21ff.).

Eine erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Auseinandersetzung mit partizipativer Forschung ist somit insofern relevant, als dass erkannt werden kann, welche Ziele mit diesem Forschungsvorgehen verfolgt werden und wie Realität mittels der Befunde konstruiert wird (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 34f.).

Für die partizipative Forschung wird spezifisch hervorgehoben, dass ihre basale erkenntnistheoretische Verortung darin liegt, Forschung und somit Wissen nicht «über» oder «für» Personen, sondern «mit» ihnen zu schaffen (Bergold & Thomas, 2020, S. 114). Bezüglich der Ziele partizipativer Forschung lässt sich ergänzen, dass nicht nur Wissen erarbeitet werden soll, sondern auch eine Problembearbeitung unter Einbezug und Handlungsermächtigung der in der Forschung interessierenden Personengruppe angestrebt wird (Ukowitz, 2021, S. 223). Von Unger fasst dies mit dem Begriffspaar der «Handlungsziele und Erkenntnisziele» als übergeordnete Ziele partizipativer Forschung zusammen (2022, S. 310).

Anders als bei naturwissenschaftlich orientierter quantitativer Forschung geht die qualitativ-orientierte Forschung von keiner objektiv erfassbaren Realität aus (Döring & Bortz, 2016, S. 15f.). Der partizipativen Forschung liegt ebenso vielmehr ein konstruktivistisches Wirklichkeitsverständnis zu Grunde. Das heisst, dass die Realität nicht als gegeben und objektiv erfassbar betrachtet wird, sondern als durch Interaktionen und Deutungen der beteiligten Akteur:innen geschaffen und eingebettet in die aktuellen Rahmenbedingungen der Gesellschaft, der Politik oder des allgemeinen Zeitgeschehens (von Unger, 2022, S. 309).

Für das geplante partizipative Forschungsvorgehen lässt dies auf Basis der vorgestellten Literaturbezüge zusammengefasst schliessen, dass durch die empirische Erhebung sowohl Wissen geschaffen, als auch Handlungsmacht der zu interessierenden Personengruppe gefördert werden soll. Dabei soll nicht von einer einzigen Realitätsbetrachtung ausgegangen werden, sondern es muss bewusst sein, dass die Realitätswahrnehmung konstruiert ist und auch im gemeinsamen Forschungsprozess mit den betroffenen Personen ausgehandelt und gedeutet wird. Auch gilt zu beachten, dass das im gemeinsamen Forschungsprozess konstruierte Realitätsverständnis nicht als allgemeingültig betrachtet werden kann.

7.2. Entstehungsimpulse

Partizipative Forschungsansätze können auf die von Kurt Lewin entspringende Aktions- bzw. Handlungsforschung (engl. *Action Research*) zurückgeführt werden (Bergold & Thomas, 2020, S. 114). Nach dem zweiten Weltkrieg forschte Lewin zu den durch den Krieg hervorgebrachten sozialen Missständen. Dabei erkannte er, dass diese sozialen Herausforderungen der grundlegende Impuls für Forschung in demokratieorientierten Gesellschaften sein sollen (Dickens & Watkins, 1999, S. 128) und Forschung nicht unter Ausklammerung politischer Kontexte umgesetzt werden kann (Dege, 2021, S. 432). Die Haltung der Demokratie soll weiter auch innerhalb des Forschungsvorhabens gelebt werden. So führten in den Forschungsprojekten Lewins nicht mehr nur die Forschenden Erhebungen durch, sondern die betreffenden Personen wurden bspw. mittels Gruppengesprächen zu aktiven Teilen der Forschung gemacht (S. 432f.).

Während der 1970er-Jahre erlebte Partizipation in der Forschung im deutschsprachigen Raum erneut einen Aufschwung. Dieser basierte auf der Kritik an der damals eher positivistisch orientierten Wirklichkeitsdefinition sowie an dem vorherrschenden Zweck der Forschung, dass sie primär Gesetzmässigkeiten erzielen soll (Bergold & Thomas, 2020, S. 115). Es wurde hierbei kritisiert, dass Forschung nicht nur Gesetzmässigkeiten aufzeigen soll, sondern auch Nutzen für die betreffenden Personengruppen sowie deren Befreiung aus vorherrschender Unterdrückung und Ungerechtigkeiten ermöglichen muss (ebd.).

Im Kontext von Personen mit Lernschwierigkeiten zeigte sich insb. seit den letzten ungefähr 50 Jahren eine Zunahme von partizipativ gestalteter Forschung. Dies kann v.a. auf die rechtliche Verankerung des Rechts auf Partizipation durch die UN-Behindertenrechtskonvention (Munde & Tillmann, 2022, S. 74) sowie auf die aktivistischen Forschungsbestrebungen der Disability Studies zurückgeführt werden (Pfahl & Powell, 2023, S. 13).

PLA ist ein spezifischer Ansatz der partizipativen Forschung, dessen Entstehung ebenfalls auf den genannten Grundlagen basiert. Jedoch umfasst PLA weiterführend interessante eigene Entwicklungsimpulse. PLA basiert neben der partizipativen Aktionsforschung auf der community-basierten partizipativen Forschung, wobei die Forschung unter Einbezug einer bestimmten Community (dt. Gemeinschaft) geleistet wird und innerhalb derer einen aktivistischen Charakter hat (O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3).

PLA wurde insb. in der Entwicklungsarbeit in Drittweltstaaten mit sozio-ökonomisch benachteiligten Communities angewendet, wobei das Ziel war, dass communityinternes Wissen und communityeigene Lösungsansätze generiert werden (Allaham et al., 2022, S. 1).

Spätestens seit Ende der 1990er-Jahre sowie innerhalb der 2000er verbreitete sich PLA global (Chambers, 2007, S. 3), wobei allerdings betont werden muss, dass PLA in Ländern mit hohem Einkommen als vergleichsweise weniger etabliert gilt (vgl. Allaham et al., 2022, S. 2).

7.3. Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit

Während die partizipative Forschung der Sozialen Arbeit im spanischen und englischen Kontexten aktiv gelebt wird, gilt sie im deutschsprachigen Raum allgemein nicht als stark etabliert. Die Soziale Arbeit in den deutschsprachigen Ländern erkennt sich seit dem letzten Vierteljahrhundert zwar als Disziplin mit eigener Forschungspraxis, orientiert sich hierbei in ihrer Forschungsmethodologie und -methodik allerdings insbesondere an den übrigen Sozialwissenschaften. Partizipation Betroffener wird folglich in der Forschung der Sozialen Arbeit nur selten ermöglicht. Dies mit der Begründung, dass partizipative Forschungsvorgehen durch den Einbezug von betroffenen Personen, die i.d.R. keine akademische Forschungsexpertise aufweisen, in ihrer Wissenschaftlichkeit angezweifelt werden und meist stark legitimiert werden müssen (Esser, Schär, Schnurr & Schröer, 2020, S. 3).

Die minderen Partizipationschancen der Klientel Sozialer Arbeit in der sozialarbeiterischen Forschungsdisziplin bilden ein Paradoxon. Denn Partizipation wird aktuell in der Praxis der Sozialen Arbeit stark gefördert und thematisiert, während sie in ihrer Wissenschaft wenig beachtet wird (S. 3).

Nichtsdestotrotz muss anerkannt werden, dass in der Forschung der Sozialen Arbeit vermehrt auch der Fokus auf die Perspektiven der Klientel gelegt wird, die mittels qualitativen Erhebungen eingeholt werden. Hierbei wird allerdings noch immer *über* Personen geforscht und Partizipation in der Forschung ist nicht gegeben (S. 5).

Über die letzten 10 Jahre zeigen sich allerdings diverse Forschungsprojekte in der Schweiz, die entlang partizipativer Forschungsgrundlagen und aus der Disziplin der Sozialen Arbeit umgesetzt wurden. Dabei gilt hervorzuheben, dass diese verschiedenen partizipativen Forschungsprojekte sehr heterogen in ihrem Forschungsinteresse und ihrer Partizipationsumsetzung sind, was die Breite an partizipativen Forschungsmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit hervorhebt (vgl. S. 14).

Zu nennen ist bspw. das Projekt *Übergang in die Selbstständigkeit: Pflegekinder wirken mit!* der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, wobei Care-Leaver:innen im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe von 2017-2021 partizipativ in die Bedürfniserhebung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die stationäre Wohnangebote oder Pflegefamilien verlassen, einbezogen wurden (Werner & Nef, 2023, S. 13). An der Berner Fachhochschule und der Fachhochschule Westschweiz Freiburg wurde im Auftrag der Nationalen Plattform zur Prävention und Bekämpfung von Armut 2019-2024 forschungsorientiert und partizipativ mit armutsbetroffenen Personen eine Struktur für den permanenten Einbezug von Personen in Armut in die Politik erarbeitet (Chiapparini, Guerry & Reynaud, 2024, S. 4f.).

Auch spezifisch mit Personen mit Lernschwierigkeiten wird in der Schweiz seit den 2000er-Jahren vermehrt partizipativ geforscht (Schuppner, Buchner & Koenig, 2016, S. 14).

Als Beispiel kann das Forschungsprojekt *Lebensgeschichten* der Universität Zürich genannt werden, in dem im Zeitraum von 2012-2014 gemeinsam mit Personen mit Lernschwierigkeiten Biografieforschung betrieben wurde (Zahnd & Egloff, 2016, S. 137+139).

Das *Projekt SEGEL* der Ostschweizer Fachhochschule und der Hochschule Luzern startete ab 2018 eine forschungsorientierte Projektzusammenarbeit zwischen akademisch Forschenden und sog. Co-Forschenden mit Lernschwierigkeiten. In dieser Zusammenarbeit wurde u.a. ein Entscheidungsleitfaden in Bezug auf Selbstbestimmung von Personen mit Lernschwierigkeiten sowie eine Grundlage zur Überprüfung der Realisierung der BRK verwirklicht (Adler et al., 2023, S. 20f.).

PLA als konkreter Ansatz partizipativer Forschung lässt sich in Bezug auf Personen mit Lernschwierigkeiten in Schweizer Forschungsprojekten aktuell nicht als ausdrücklich genannt identifizieren; wohl aber wird der Grundsatz des gemeinsamen Verstehen-Lernens und Aktionen-Erarbeitens (vgl. O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3) in den meisten Projekten sichtbar.

7.4. Methoden und Techniken

Partizipative Forschung ist selbst keine Methode, sondern kann eher als konkreter Forschungsstil oder -ansatz angesehen werden (Fasching, 2020, S. 145). Für partizipative Forschungsprojekte wird auch keine konkrete Methode vorausgesetzt, sondern qualitative sowie quantitative Vorgänge der Erhebung und Auswertung von Daten sind gleichermaßen zugelassen, sofern sie Partizipation ermöglichen (Hedderich, Graf, Reisel, Reppin & Zahnd, 2016). In der partizipativen Forschungspraxis zeigt sich allerdings, dass tendenziell eher qualitative Methoden eingesetzt werden und quantitative seltener Anwendung finden (Flick & Hoppe, 2021, S. 19).

Neben den gängigen quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden der sozialwissenschaftlichen Empirie finden jedoch auch immer stärker Techniken, die auf bildlichen, darstellerischen und künstlerischen Grundlagen basieren, den Eingang in die partizipative Forschung. Dies deshalb, zumal solche Vorgehen für die mitwirkenden betroffenen Personen teilweise verständlicher sind und sie diese auch selbstständig anwenden können (von Unger, 2022, S. 311). Diese fassbareren Vorgehen der partizipativen Forschung entlang künstlerischer, darstellerischer und visueller Techniken werden auch in PLA deutlich angewendet (vgl. Napier & Simister, 2017). PLA ist gerade deshalb für partizipative Forschung mit Personen mit Lernschwierigkeiten attraktiv, zumal PLA ein breites Repertoire an Techniken zur Erhebung und Auswertung der Lebenswelt von Personengruppen umfasst, die nicht direkt Sprache voraussetzen, die verständlich und alltagsnahe sind sowie stets auf die aktuell mitwirkende Personengruppe angepasst werden können (vgl. Napier & Simister, 2017; O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3).

Somit ist der Bestand an Techniken zur Datenerhebung und -auswertung mittels PLA nicht statisch, sondern kann stets flexibel und bedarfsorientiert erweitert und verändert werden, so dass einer möglichst breiten Personengruppe Partizipation in der Forschung möglich ist (Thomas, 2002, S. 1).

Techniken, die in PLA angewendet und etabliert sind, umfassen u.a. das Erstellen von Landkarten und Diagrammen, das Durchführen von Rankings oder Rollenspielen sowie das Dokumentieren und Festhalten von Routinen, persönlichen Tagesabläufen oder Trends (Napier & Simister, 2017; O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3).

7.5. Gütekriterien

Befunden aus partizipativer Forschungsarbeit wird häufig Skepsis entgegengebracht und die «Wissenschaftlichkeit» partizipativer Forschung wird bezweifelt (Defila & Di Giulio, 2018, S. 41f.). Vereinzelt wird sie gar als methodologischer Affront bezeichnet (Esser, Schär, Schnurr & Schröer, 2020, S. 5). Aus diesem Grund ist es relevant, sich mit der Qualität partizipativer Forschung auseinanderzusetzen und diese entlang von Gütekriterien zu gestalten (Defila & Di Giulio, 2018, S. 41f.).

Im generellen und gängigen Forschungsdiskurs sind als Gütekriterien insbesondere jene des quantitativen Forschungsparadigmas, die «Objektivität», «Rezipierbarkeit» und «Validität», bekannt (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 184). Die qualitative Forschung arbeitet als die ihrigen die «Intersubjektive Nachvollziehbarkeit» (Steinke, 2000, S. 324ff.), die «Indikation des Forschungsprozesses» (S. 326ff.), die «Empirische Verankerung» (S. 328f.), die «Limitationen» (S. 329f.), die «Kohärenz» (S. 330), die «Relevanz» (S. 330) und die «Reflektierte Subjektivität» (S. 330f.) heraus.

In der partizipativen Forschung sind die Qualitätskriterien vergleichsweise nicht derart klar und etabliert. Nichtsdestotrotz oder gerade deshalb stehen potenzielle Gütekriterien der partizipativen Forschung aktuell in der Diskussion und es wird angestrebt, konkrete Kriterien zu definieren (Hauser, 2020, S. 84).

Der Ansatz, die bestehenden Gütekriterien der quantitativen Forschung auch für den partizipativen Forschungsansatz zu übernehmen, wird als wenig gewinnbringend betrachtet. So kann und soll die partizipative Forschung gerade aufgrund des konstruktivistischen Realitätsverständnisses, der Parteilichkeit gegenüber der mitwirkenden Personengruppe sowie der bestehenden Subjektivität der mitwirkenden Personen aufgrund der Lebensweltnähe des Forschungsthemas keine Objektivität, Rezipierbarkeit und Validität anstreben (Hauser, 2020, S. 84).

Aus diesem Grund jedoch gänzlich auf Qualitätskriterien in partizipativen Forschungsprojekten zu verzichten, wäre fahrlässig. Denn gerade für Forschung, die eine Inklusion der betroffenen Personengruppe in den Prozess anstrebt, besteht das Risiko, aufgrund von fehlender Orientierung an Qualitätskriterien auch qualitätsniedrige Forschung zu betreiben und verzogene Befunde zu produzieren (Smith-Merry, 2019, S. 1940).

Ein bestehender Ansatz, Qualitätskriterien für die partizipative Forschung zu definieren, liegt darin, die Gütekriterien des qualitativen Forschungsparadigmas zu übernehmen und diese mit den Aspekten der *Betrachtung der Ausgestaltung der Partizipation* (Gebert, 2014, S. 265) sowie *ethischer Reflexionen* (Kremsner et al., 2016, S. 648) anzureichern (zitiert nach Hauser,

2020, S. 85). Das heisst, dass die Qualität partizipativer Forschung dadurch gesichert werden kann, indem folgende Kriterien beachtet und umgesetzt werden:

- a) Sämtliche Schritte der Forschungsarbeit werden dokumentiert und sind für aussenstehende Personen nachvollziehbar (Kriterium «*Intersubjektive Nachvollziehbarkeit*» (Steinke, 2000, S. 324ff.));
- b) Sämtliche Schritte der Forschungsarbeit werden auf deren Angemessenheit überprüft. Darunter fallen bspw. Klärungen bezüglich der Angemessenheit der Wahl eines partizipativen Vorgehens oder der Angemessenheit des konkreten methodischen bzw. technikgeleiteten Vorgehens (Kriterium «*Indikation des Forschungsprozesses*» (Steinke, 2000, S. 326ff.));
- c) Für Erkenntnisse, Schlussfolgerungen, Prognosen oder allenfalls Theoriebildungen aus der Forschungsarbeit sollen die empirisch erhobenen Daten einbezogen werden und dem empirischen Datenmaterial wird eine hohe Bedeutung zugemessen (Kriterium «*Empirische Verankerung*» (Steinke, 2000, S. 328f.));
- d) Es besteht ein transparent gemachtes Bewusstsein darüber, wo die Grenzen der Verallgemeinerbarkeit der generierten Ergebnisse liegen. D.h. dass bewusst sein soll und offengelegt werden muss, inwieweit die Ergebnisse der Forschungsarbeit eine Allgemeingültigkeit aufweisen bzw. wo unter anderen Voraussetzungen oder Kontexten andere Ergebnisse möglich wären (Kriterium «*Limitation*» (Steinke, 2000, S. 329f.));
- e) Es wird in der Forschungsarbeit transparent dargestellt, wo Widersprüche bestehen oder weiterführende ungeklärte Fragen sichtbar werden (Kriterium «*Kohärenz*» (Steinke, 2000, S. 330));
- f) Es wird deutlich, inwieweit die Forschungsarbeit einen Mehrwert mit sich bringt (Kriterium «*Relevanz*» (Steinke, 2000, S. 330));
- g) Es wird kritisch geprüft und offengelegt, inwieweit im Forschungsprozess eine Subjektivität vorliegt und wie diese die Forschungsergebnisse beeinflussen kann (Kriterium «*Reflektierte Subjektivität*» (Steinke, 2000, S. 330f.));
- h) Partizipation der interessierenden Personengruppe wird ermöglicht und es wird kritisch reflektiert und transparent sowie begründet dargestellt, inwieweit Partizipation in der Forschungsarbeit umgesetzt wurde (Kriterium «*Partizipation*» (vgl. Hauser, 2020, S. 252f.));
- i) Forschungsrelevante ethische Fragestellungen, darunter bspw. die Frage nach dem Einverständnis zur Mitwirkung (Hauser, 2020, S. 184) sowie der Barrierefreiheit (S. 160) und der Verantwortung gegenüber den Mitwirkenden (S. 177) werden geklärt.

7.6. Limitationen und Kritik

Partizipative Forschung trägt gerade wegen der dadurch möglich werdenden Ermächtigung marginalisierter Personengruppen in ihrer Lebenswelt (Munde & Tillmann, 2022, S. 75; von Unger, 2014, S. 1; von Unger, 2022, S. 309) sowie der stärkeren Partizipation jener Personen in der Gesellschaft durch Mitwirkung in der Forschung (von Unger, 2022, S. 308) grossen Mehrwert in sich. Nichtsdestotrotz müssen die Limitationen partizipativer Forschung und die bestehende Kritik an ihr anerkannt und offengelegt werden. Das auch vor dem Hintergrund, dass als Gütekriterium im vorangehenden Kapitel u.a. das Bewusstsein über die Grenzen des Forschungsdesigns und dessen entspringenden Ergebnisse (vgl. Steinke, 2000, S. 329ff.) definiert wurden.

Wie bereits in Kapitel 7.1. verdeutlicht wurde, versteht partizipative Forschung Realitäten als konstruiert und nicht als einheitlich gegeben (von Unger, 2022, S. 309). Dies hat zur Folge, dass Befunde aus qualitativ-partizipativer Forschungsarbeit nicht wie quantitativ erarbeitete Daten als *objektiv*, *rezipierbar* und *valide* (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 184) angesehen werden dürfen. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass die Befunde eine bewusste *reflektierte Subjektivität* (vgl. Steinke, 2000, S. 330f.) sowohl der betroffenen Personen als auch der forschungsleitenden Person beinhalten. Diese ist dem Bestreben geschuldet, mittels der partizipativen Forschung die Lebenswelten der betroffenen Personengruppe aus *ihrer* Perspektive sowie *ihren* Veränderungsbedürfnissen und -aktionen erfassen und gestalten zu wollen (Hauser, 2020, S. 84; Munde & Tillmann, 2022, S. 75). Aus diesem Grund ist es wichtig, sich der Limitation der geplanten Forschung bewusst zu sein, dass durch partizipative Forschung zwar realitätsabbildende Befunde für einen Teil einer bestimmten Personengruppe definiert werden können, diese allerdings nicht unreflektiert und ohne Einbezug der allenfalls anderen Kontexte auf ähnliche Personengruppen übertragen werden können.

Gegenüber den unabdingbaren Reflexionsprozessen, u.a. für die Qualität partizipativer Forschung, wird ebenfalls Kritik deutlich. Denn gerade in der wissenschaftlichen Forschung sind Herrschafts- und Machtstrukturen nicht wegzudenken (Flick & Hoppe, 2021, S. 37). Die Reflexion über solche Strukturen wird in der partizipativen Forschung häufig als goldene Lösung gegen Konflikte und Machtverhältnisse, bspw. zwischen wissenschaftlichen Forschenden und Co-Forschenden, präsentiert. Dabei wird allerdings vergessen, dass Reflexionsprozesse auch den Effekt haben können, Konflikte und Irritationen zu unterbinden und aus der Welt zu schaffen (S. 35f.). Dies hat zur Konsequenz, dass relevante Konflikte, auch innerhalb des Forschungsvorgehens, unterbunden werden und keine Möglichkeit besteht, die Herrschaftsstrukturen der wissenschaftlichen partizipativen Forschung nachhaltig zu kritisieren und zu

verändern (S. 36). Daraus lässt sich folgern, dass die Reflexion als Gütekriterium unabdingbar ist, dennoch aber bewusst sein muss, dass Reflexionen nicht das Ziel haben sollen, Machtverhältnisse zu decken.

Ebenfalls gilt kritisch anzumerken, dass partizipative Forschung aktuell keine einheitlich etablierten Gütekriterien zum wissenschaftlichen Vorgehen vorweist (Hauser, 2020, S. 84). Dies stellt u.a. einen Grund für die häufig auftretende Skepsis gegenüber partizipativ erarbeiteter Forschungsbefunden dar (Defila & Di Giulio, 2018, S. 41f.). Durch dieses Fehlen etablierter Gütekriterien wird das Konzipieren und Durchführen eines Vorgehens, das von einem breiten wissenschaftlichen Publikum anerkannt wird, erschwert. Diese Schwierigkeit, wissenschaftlichen Standards in der partizipativen Forschung folgen zu können, zeigt sich auch in der Betrachtung von PLA als konkreter Ansatz eines partizipativen Forschungsvorgehens. Es wird in Bezug auf PLA angemerkt, dass deren Anwendung stets auf die mitwirkenden Personen angepasst werden kann (Napier & Simister, 2017; O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3), wodurch das Repertoire an Techniken fortlaufend weiterentwickelt und abgeändert wird (Thomas, 2002, S. 1). Aus diesem Grund scheint auch kein einheitlicher Leitfaden dazu vorzuliegen, wie das Forschungsvorgehen mit PLA entlang wissenschaftlicher Kriterien genau gestaltet werden muss. Daraus lässt sich schliessen, dass es für ein als wissenschaftlich anerkanntes partizipatives Forschungsvorgehen unabdingbar ist, sich mit der Frage nach Qualitätssicherung (vgl. Kap. 7.5.) für das Forschungsdesign auseinanderzusetzen und das Forschungsvorgehen entlang derer auszuführen.

Weiter gilt die Umsetzung der Partizipation innerhalb partizipativer Forschungsprojekte kritisch zu betrachten. Es ist darauf hinzuweisen, dass Partizipation nicht zwingend der Status Quo jeder wissenschaftlichen oder praxisorientierten Tätigkeit sein muss (Gangarova & von Unger, 2020, S. 172). Vielmehr soll sich die Frage gestellt werden, inwiefern partizipative Forschung für die geplante Erhebung bzw. aktionsfördernde Ermächtigung notwendig und von den Betroffenen gewollt ist (Ukowitz, 2021, S. 226). Dies wird gerade bei Gefahren wie der Überforderung von Forschenden und Mitwirkenden, drohender nur scheinbarer Partizipation oder Ausbeutung von Mitwirkenden durch partizipative Forschung relevant (ebd.). Aus diesem Grund ist es notwendig, sich auch in vorliegender Thesis mit ethischen Themen und Entscheidungen in der partizipativen Forschung als Gütekriterium auseinanderzusetzen (vgl. Hauser, 2020, S. 252f.).

EMPIRISCHER TEIL

8. Methodisches Vorgehen

Der theoretische Teil der vorliegenden Thesis wird mittels partizipativ generierten Erkenntnissen angereichert. Das partizipative Vorgehen erfolgt entlang dem Ansatz des Participatory Learning and Action (PLA), wobei einerseits die Lage einer bestimmten Personengruppe gemeinsam erfasst und zugänglich gemacht wird (Learning) und andererseits konkrete handlungsanstoßende Aktionen mit der Zielgruppe erarbeitet werden (Action) (O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3). PLA zählt verschiedene Techniken zur partizipativen Datenerhebung und -auswertung, die sowohl verbale als auch non-verbale Prozesse umfassen (vgl. Napier & Simister, 2017).

In der geplanten Forschungsarbeit wird die Lebenslage der Personen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache in einem ersten Schritt mittels dem Mappingvorgehen entlang des abstrakten Community-Mappings (Gangarova & von Unger, 2020, S. 143 + 153) mit Betroffenen erarbeitet (Learning). Hierzu wird eine Bereichskarte der gesellschaftlichen Partizipation aus Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten gestaltet. In einem zweiten Schritt werden auf Basis der Bereichskarte konkret benötigte Ressourcen zur gewünschten Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache herausgearbeitet, die mittels einem Koffer der gesellschaftlichen Partizipation dargestellt werden. Dies bildet die Grundlage zur gemeinsamen Formulierung von Aktionen und Handlungsbedarf (Action).

Der Forschungsprozess in der partizipativen Forschung wird ähnlich aufgebaut wie in Forschungen ohne partizipative Elemente. Jedoch umfasst das partizipative Forschungsvorgehen ergänzend weitere Schritte worunter das Schulen der Mitwirkenden, das Definieren der Zusammenarbeit sowie die stetige Reflexion fällt (Nieke & Eicher, 2022, S. 25).

Zur Gewährleistung des Gütekriteriums der *«Intersubjektiven Nachvollziehbarkeit»* (Steinke, 2000, S. 324ff.; siehe Kap. 7.5) wird der gesamte Forschungsprozess nachfolgend transparent beschrieben.

8.1. Darlegung partizipationsbetreffender Rahmenbedingungen

Es ist relevant, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, inwieweit Partizipation der Mitwirkenden im Forschungsprozess ermöglicht wird (Hauser, 2020, S. 252f.). Denn der Grad an Partizipation kann im partizipativen Forschungsprozess unterschiedlich gestaltet werden. Dabei kann Partizipation vom vereinzelt gezielten Einbezug in isolierte Schritte des Forschungsprozesses wie bspw. bei der Besprechung von Zwischenergebnissen bis hin zu einer gesamten Co-Produktion der Forschung durch betroffene Personen selbst reicht (Ukowitz, 2021, S. 225).

Für die Reflexion des Partizipationsgrades im geplanten Forschungsprojekt kann die Partizipationspyramide nach Strassburger und Rieger (2019, S. 23ff.; siehe Kap. 2.4.) beigezogen werden:

Im vorliegenden geplanten Forschungsdesign kann nicht von einer *«Eigeninitiative»* (Stufe 7) der Mitwirkenden als höchste Partizipationsstufe ausgegangen werden (Strassburger & Rieger, 2019, S. 17). Denn gerade die zu bearbeitende Problemstellung und daraus abgeleitete Forschungsfrage wurden von der Verfasserin vorliegender Masterthesis festgelegt und initiiert und nicht durch die betroffenen Personen gefordert. Dies ist u.a. der Ursache geschuldet, dass das Setting der Masterthesis ein enges Korsett an Zeitpunkten zur Einreichung einer Forschungsfrage und des methodischen Bearbeitungsvorgehens vorgibt. Nichtsdestotrotz wird mit der möglichst offenen Formulierung der explorativ orientierten Forschungsfrage nach den Bedürfnissen von erwachsenen Personen mit Lernschwierigkeiten bezüglich gesellschaftlicher Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache versucht, den mitwirkenden Personen innerhalb dieses Rahmens eine bedürfnisorientierte Freiheit zu ermöglichen. Weiter muss betont werden, dass die Übertragung von Entscheidungsmacht (Stufe 6) sowie die Abgabe von Entscheidungskompetenz (Stufe 5) (vgl. S. 26) in Bezug auf die Gestaltung der Forschung ebenfalls begrenzt bis nicht möglich waren, zumal ein klarer Zeithorizont für die Fertigstellung der vorliegenden Arbeit bekannt war.

Jedoch wird gerade in den Bereichen der Datenerhebung sowie der Datenauswertung eine Mitbestimmung (Stufe 4) (vgl. S. 26) der mitwirkenden Personen ermöglicht. Dies wird dadurch umgesetzt, indem die mitwirkenden Personen die Befunde selbst erarbeiten und anschliessend gemeinsam definieren, was die Bedürfnisse gesellschaftlicher Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache sind und welche handlungsleitenden Forderungen konkret formuliert werden. Hierbei wird ebenfalls eine leichte Abgabe von Entscheidungskompetenz (Stufe 5) (vgl. S. 26) möglich, zumal die mitwirkenden Personen in der Zusammenarbeit entscheiden, welche Bedürfnisse und Ressourcen sie als relevant setzen.

Es lässt sich somit schliessen, dass unter Anbetracht der bereits formulierten Fragestellung und des festgelegten Forschungsdesigns sowie der bestehenden Rahmenbedingungen des Forschungsvorgehens keine maximale Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten ermöglicht wird. Allerdings wird in den Bereichen der Datenerhebung und -auswertung eine aktive partizipative Mitbestimmung und leichte Entscheidungskompetenz gewährleistet.

8.2. Feldzugang und Auswahl der Mitwirkenden

Während die quantitative Forschung mittels Sampling entlang einer Stichprobenziehung die Grundgesamtheit der interessierenden Personengruppe möglichst abdecken möchte, wird in der qualitativen Forschung meist eine bewusste Auswahl getroffen (Döring & Bortz, 2016, S. 32). In der qualitativ-partizipativen Forschung wird ebenfalls eine bewusste Auswahl getroffen, wobei insb. die Betroffenheit von der beforschten Thematik bzw. das bestehende Interesse daran als zentrales Kriterium für die Wahl der Mitwirkenden betrachtet wird (von Unger, 2014, S. 51). Speziell für das Community-Mapping als Datenerhebungstechnik für PLA muss weiter eine Bestimmung der «Community» erfolgen. Communities wurden insb. durch geografische Grenzen bezeichnet. Seit den letzten 50 Jahren entwickelte sich jedoch immer stärker auch die geteilte Lebenswelt zur Basis einer Community (Gangarova & von Unger, 2020, S. 149). Das heisst, dass gemeinsame bzw. geteilte Eigenschaften, Bedürfnisse, Lebensmittelpunkte, Interessen und weitere verbindungsschaffende Faktoren individuelle Personen zu einer Community machen können (Israel et al., 2018, S. 32). Für die vorliegende Erhebung gilt als communityschaffendes Merkmal die *Betroffenheit von einer Lernschwierigkeit*. Auf eine geografische Eingrenzung der Community wird verzichtet, zumal der Fokus der Erhebung nicht auf einem konkreten Sozialraum liegt, sondern auf den subjektiven Erfahrungen und Bedürfnissen Betroffener allgemein.

Für partizipative Forschungen ist überdies relevant, nicht nur Personen einzubeziehen, die bereits einen gewissen Grad an Wissen und Aktivismus bzgl. des interessierenden Themenbereichs aufweisen, sondern besonders auch Personen zu beteiligen, die als marginalisiert gelten. Dies deshalb, um durch die Forschung nicht selbst ausschliessend zu wirken und bestehende gesellschaftliche Herrschaftsstrukturen aufrecht zu erhalten (von Unger, 2014, S. 52).

Aus diesem Grund wurden die Mitwirkenden für die vorliegende Erhebung entlang folgender Auswahlkriterien und potenziellen Ausschlussdimensionen zusammengestellt:

- Vorhandensein einer Lernschwierigkeit mit und ohne zusätzlicher körperlicher Behinderung;
- Bewusste Auswahl von Personen mit unterschiedlichen Genderidentitäten⁶;
- Bewusste Auswahl von Personen verschiedenen Alters;
- Bewusste Auswahl von Personen fest wohnhaft in einem betreuten Wohnsetting, temporär wohnhaft in einer Wohnschule und selbstständig wohnend;

⁶ Hier gilt kritisch anzumerken, dass bezüglich des Geschlechts eine Genderbinarität von weiblich oder männlich vorherrschte. Nicht-binäre Geschlechtsidentitäten ausserhalb der Zweigeschlechtlichkeit wie Trans*-Sexualität (vgl. Baeriswyl, 2016, S. 110f.) waren aufgrund der schwierigen Auffindbarkeit nicht vertreten.

- Bewusste Auswahl von Personen mit und ohne Erfahrung in partizipativen (Forschungs)-Projekten;
- Personen aus der deutschsprachigen Schweiz.

Der Zugang zu den Personen mit Lernschwierigkeiten wurde mittels sog. Gatekeeper:innen geschaffen, die Kontakt zu potenziellen mitwirkenden Personen haben. Dieses Vorgehen eignet sich, um als aussenstehende Person Zugang zu einem Feld zu erreichen. Allerdings muss kritisch betont werden, dass die Möglichkeit der Mitwirkung betroffener Personen so abhängig war von der Vorauswahl der Gatekeeper:innen und deren Informationsleistung (vgl. Schuppner, 2024, S. 209).

Gesamt wurden fünf Wohnschulen, drei betreute Wohneinrichtungen, eine Dachorganisation der Behindertenhilfe, eine Selbsthilfeorganisation für Menschen mit Behinderungen, ein Arbeitsintegrationsangebot für Personen mit Behinderungen sowie zwei Einzelpersonen aus dem Hochschulkontext mit Erfahrung in partizipativer Forschungsarbeit in der Deutschschweiz kontaktiert und gebeten, einen erstellten Informationsflyer (siehe Anhang 2) zum Projekt sowie eine Version dessen in Leichter Sprache (siehe Anhang 3) an potenziell interessierte Mitwirkende zu verteilen. Aus den sich meldenden Personen konnte schliesslich eine Gruppe bestehend aus sechs Mitwirkenden gebildet werden, die genügend Diversität aufweist:

Die Gruppe an Mitwirkenden besteht aus drei weiblichen und drei männlichen Personen, die eine Altersspanne von 20 bis 56 Jahren aufweisen. Drei davon leben aktuell in einer Wohnschule, zwei wohnen selbstständig und eine Person in einer betreuten Wohninstitution. Vier von ihnen weisen keinerlei Vorerfahrung in partizipativen Projekten auf, zwei waren bereits aktiv in partizipativen (Forschungs-)projekten. Alle sechs haben eine Lernschwierigkeit, wovon zwei zusätzlich mit einer Hörbehinderung und einer Gehbehinderung je eine körperliche Behinderung haben.

Eine zentrale Frage, die sich in der Auswahl der Mitwirkenden stellte, war die Frage danach, ob bereits von Beginn an auch Schlüsselpersonen im Bereich der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten in die Datenerhebung und -auswertung integriert werden sollen. So wird nämlich betont, dass der bewusste Einbezug von einflussreichen Gruppen und Institutionen wie bspw. Politiker:innen oder Behörden eine chancenreiche Strategie sein kann, um die Interessen der betroffenen Personengruppe nachhaltig in Aktionen umzusetzen (von Unger, 2014, S. 52). Auf diesen Einbezug wurde jedoch für den aktuellen Stand der Forschung noch verzichtet, mit der Begründung, dass sich die relevanten Schlüsselpersonen bzw. -stellen erst nach der gemeinsamen Datenauswertung identifizieren lassen.

8.3. Schulung der Mitwirkenden

Nach der Auswahl der mitwirkenden Personen erfolgt die Schulung derer in Hinblick auf die bevorstehende partizipative Forschung. Hierin wird den mitwirkenden Personen vermittelt, was unter dem partizipativen Forschungsprozess verstanden wird und wie der partizipative Forschungsprozess abläuft (Nieke & Eicher, 2022, S. 51f.). Dabei ist ebenfalls zentral, transparent zu besprechen, inwieweit sowie in welchen Schritten des Forschungsprozesses die mitwirkenden Personen partizipieren (Müller de Menezes & Chiapparini, 2021, S. 40).

Für die Schulung der Mitwirkenden für die geplante Erhebung wurde allen vorgängig ein Informationsflyer (siehe Anhang 2) sowie eine Version dessen in Leichter Sprache (siehe Anhang 3), abgegeben. Zusätzlich wurde mit allen sechs Mitwirkenden persönlich oder nach Wunsch per Telefon ein Gespräch geführt, um die Thematik der Forschung sowie das konkrete Vorgehen zu erklären und um die Möglichkeit zu geben, Fragen, Unklarheiten oder Änderungsvorschläge anzusprechen.

8.4. Einwilligung zur Mitwirkung und Datenschutz

Aus forschungsethischen Gründen müssen die mitwirkenden Personen genügend über das Forschungsprojekt informiert werden und ihre Einwilligung ist einzuholen (vgl. «*informierte Einwilligung*» (Hopf, 2016, S. 197f.)). Dabei ist wichtig, dass die Informationen sowie die Einwilligungserklärung für die mitwirkenden Personen so verfasst und mitgeteilt werden, dass sie verständlich sind (Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit, 2020, S. 6). Um dies zu gewährleisten, wurde den mitwirkenden Personen an der Schulung das Forschungsvorhaben erklärt sowie die Einwilligungserklärung (siehe Anhang 4) gemeinsam gelesen, sodass offene Fragen dazu vor der Unterzeichnung geklärt werden können.

Aus forschungsethischer Perspektive müssen die mitwirkenden Personen überdies auch während des gestarteten Forschungsprozesses die Möglichkeit haben, ihre Einwilligung auch nach Unterschrift der Einwilligungserklärung zurückzuziehen und das Projekt zu verlassen (Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit, 2020, S. 6). Für Personen mit Lernschwierigkeiten und potenzieller Herausforderung in der Sprache ist hierzu bedeutsam, dass auch non-verbale Signale der Nicht-Einwilligung während des Forschungsprozesses beachtet werden (vgl. Munde & Tillmann, 2022, S. 78).

Weiter muss die Frage nach der Fähigkeit zur selbstständigen Einwilligung von Personen mit Lernschwierigkeiten geklärt werden. Ist diese Fähigkeit nicht gegeben, wird die gesetzliche Vertretung der mitwirkenden Person beigezogen. Hiervon wird allerdings im Namen der

Förderung der Selbstbestimmung von Personen mit Lernschwierigkeiten bevorzugt, abzuraten (Gerner & Zühlke, 2021, S. 176).

Für die vorliegende Forschungsarbeit wurde derselbe Ansatz verfolgt. Zur rechtlichen und ethischen Absicherung wurde die Frage nach der Notwendigkeit einer Einwilligung durch die gesetzliche Vertretung für das Forschungsvorgehen jedoch zusätzlich durch ein Mitglied der Beratungsgruppe Ethik der Berner Fachhochschule in einem verkürzten Begutachtungsverfahren beurteilt. Hierbei wurde ebenfalls festgesetzt, dass keine Einwilligung der gesetzlichen Vertretung notwendig ist (siehe Anhang 5).

Die generierten Daten werden anonymisiert und die Beschreibung der Mitwirkenden so gestaltet, dass keine Rückschlüsse auf die entsprechenden Personen gemacht werden können. Die Daten werden entlang der Bestimmungen des Kantonalen Datenschutzgesetzes des Kantons Bern vom 19.02.1986 (KDGS; BGS 152.04) behandelt.

8.5. PARTICIPATORY LEARNING: Erhebung durch Bereichskartengestaltung

Für die gemeinsame Erhebung und Darstellung von wahrgenommenen Bedürfnissen zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache eignet sich das Erhebungsverfahren des abstrakten Community-Mappings. Das abstrakte Community-Mapping lässt die aktuelle Situation, Bedarfseinschätzungen und Handlungsrelevanzen aus Perspektive der interessierenden Personengruppe grafisch darstellen (von Unger, 2014, S. 78) und legt dabei keinen Fokus auf den geografischen Raum, sondern auf abstraktere communityschaffende Eigenschaften wie bspw. spezifische nicht-raumgebundene Möglichkeiten oder Herausforderungen einer Personengruppe (Gangarova & von Unger, 2020, S. 153).

Um ein standardisiertes Vorgehen des abstrakten Community-Mappings zu gewährleisten, wird entlang den von Gangarova, Spennemann und von Unger erarbeiteten Prozessschritte vorgegangen. Diese umfassen das *Vorbereiten der Mapping-Aktivität*, das *Erstellen der Karte*, das *gemeinsame Diskutieren und Ergänzen der Karte*, die *gemeinsame Auswertung* und das *Dokumentieren* sowie das schlussendliche *Präsentieren und Nutzen der erarbeiteten Befunde* (Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 5f.).

8.5.1. Vorbereiten der Mapping-Aktivität

Für die Gestaltung der Bereichskarte wird ein 2.5-stündiger Workshopnachmittag festgelegt, wobei sich die sechs Mitwirkenden und die Verfasserin vorliegender Thesis gemeinsam in einem zur Verfügung gestellten Arbeitsraum treffen.

Konkret für diesen ersten Workshopnachmittag wird ein Leitfaden⁷ für die Moderation dessen durch die Verfasserin der Masterthesis erarbeitet (siehe Anhang 6). Dieser Leitfaden wird so konzipiert, dass er den Workshopnachmittag inhaltlich und zeitlich strukturiert. Überdies werden Papier, Stifte, Notizzettel und Klebepunkte für die Bereichskartengestaltung organisiert sowie Verpflegung bereitgestellt. Mit den Mitwirkenden wird die Hin- und Rückreise geplant und es wird sichergestellt, dass alle sechs die Möglichkeit haben, anzureisen. Es wird zudem abgeklärt, inwieweit Transportunterstützung besteht. Vier der sechs Mitwirkenden reisen vollkommen selbstständig an und zwei werden durch die Verfasserin der Masterthesis am Zielbahnhof abgeholt.

8.5.2. Erstellung der Bereichskarte

Gestartet wird der erste Workshopnachmittag zur Bereichskartenerstellung mit einem Ankommen aller im Raum und einem kurzen gegenseitigen Kennenlernen zwischen den Mitwirkenden. Anschliessend wird die gemeinsame Arbeit gestartet, wobei die Verfasserin der Masterthesis erneut an das Ziel des Workshops erinnert (vgl. Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 5) und die verbale Einwilligung sowie non-verbale Signale der Nicht-Einwilligung zur Mitwirkung einholt (vgl. Munde & Tillmann, 2022, S. 78).

Den Personen werden Papier und Stifte bereitgelegt, sodass für die Bereichskarte erst individuelle Notizen und Darstellungen gestaltet werden können, bevor die Bereichskarte gemeinsam zusammengetragen wird (vgl. Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 5f.). Eingeleitet wird dieser Prozess der selbstständigen Gestaltung mittels folgendem Stimulus:

Zu Beginn werden wir offen Bereiche der Gesellschaft sammeln, in denen ihr aus eurer Perspektive als Personen mit Lernschwierigkeiten bereits partizipiert oder bei denen ihr euch wünschen würdet, mehr partizipieren zu können. Ihr habt erst etwas Zeit, um euch das für euch selbst zu überlegen, bevor wir dann gemeinsam eine Karte erarbeiten.

Auffallend ist, dass bereits der Prozess des selbstständigen Verfassen von Notizen und Gestalten der Karte durch die Mitwirkenden ausschliesslich textbasiert verläuft; alle Mitwirkenden machen sich in Form von Texten Notizen und grafische Darstellungen werden nicht gemacht.

⁷ Dieser Leitfaden basiert auf Erkenntnissen aus einem durchgeführten Testlauf vom März 2024. In diesem durchgeführten Testlauf wurde der erste Leitfadenentwurf mit vier Personen mit Lernschwierigkeiten aus einem bekannten Umfeld getestet. Auf dieser Basis wurde der endgültige Leitfaden insofern angepasst, als dass auf die anfängliche Idee, die gesellschaftliche Partizipation gemeinsam mittels sokratischem Gespräch (vgl. Aeschlimann & Meschede, 2021, S. 2ff.) zu ergründen, verzichtet wurde. Überdies wurde die Zielgruppe spezifischer bei der Rekrutierung benannt, zumal sich zeigte, dass bei der Rekrutierung für den Testlauf nicht klar war, dass Personen mit Lernschwierigkeiten hier nicht starke kognitive Behinderungen umfassen.

Nachdem die mitwirkenden Personen Zeit hatten, sich individuell Gedanken zu machen, wird ein grosses leeres Blatt Papier ausgelegt, um die Erkenntnisse zusammenzubringen und die gemeinsame Karte zu gestalten. Hierbei übernimmt die Verfasserin der vorliegenden Masterthesis die Moderation des gemeinsamen Gestaltens. Für eine erhöhte Partizipation wäre es durchaus möglich, dass die mitwirkenden Personen die Moderation übernehmen (Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 6). Aufgrund dessen, dass es für die Mehrheit der Personen das erste partizipative Forschungserlebnis ist, wird hierauf allerdings verzichtet.

Die mitwirkenden Personen werden mittels folgenden moderierenden Fragen bzw. Nachfragen zum offenen Sammeln von Partizipationsbereichen und -bedürfnissen angeleitet:

- *In welchen Bereichen der Gesellschaft findet ihr, könnt ihr gut partizipieren? Wie sieht die Partizipation dabei aus?*
- *In welchen Bereichen findet ihr, könnt ihr nicht oder zu wenig partizipieren? Was könnten die Gründe dafür sein? Was ist notwendig, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt?*
- *Was sind konkrete Themen oder Bereiche bei denen ihr euch mehr Partizipation wünschen würdet? Was müsste gegeben sein oder werden, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt?*
- *Wie sieht es bezüglich der Sprache aus? Ist die Sprache (Sprachproduktion und Sprachverständnis) in bestimmten Bereichen ein Grund, sodass ihr gut oder weniger gut partizipieren könnt? In welchen? Was muss bezüglich Sprache gegeben sein, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt?*

Diese moderierenden Fragen bzw. Nachfragen werden im Workshop teilweise erklärt bzw. leichter formuliert, wenn sie für einzelne Mitwirkende nicht auf Anhieb verständlich sind.

Die mitwirkenden Personen geben ihre Gedanken hierbei verbal ein, wobei keine Person auf die Möglichkeit zurückgreift, nicht-sprachbasierte Mitteilungsmöglichkeiten wie bildliche Darstellungen zu wählen. Die Moderatorin nimmt die Inputs auf und notiert sie für alle ersichtlich auf ausgelegten Notizzetteln. Die mitwirkenden Personen ergänzen sich hierbei gegenseitig.

Der Prozess wird dadurch dokumentiert, indem ein Verlaufsprotokoll durch die Moderatorin des Workshops geführt wird, das die zentralen Themen festhält (Anhang 7). Auf eine Dokumentation mittels Audioaufnahme und anschliessender Transkription wird aus dem Grund verzichtet, zumal nicht die diskursive Aushandlung der gesellschaftlichen Partizipationsbereiche und -bedürfnisse zwischen den mitwirkenden Personen von Interesse ist, wie es bspw. bei

qualitativen Gruppendiskussionen der Fall wäre (vgl. Vogl, 2014, S. 581). Vielmehr ist die fertiggestellte Bereichskarte das Resultat der Erhebung.

8.5.3. Gemeinsames Ergänzen und Diskutieren der Bereichskarte

Nach der ersten abgeschlossenen Sammlung von Partizipationsbereichen und dazugehörigen -bedürfnissen wird gemeinsam auf die Karte geblickt, um vergessene Aspekte allenfalls zu ergänzen oder bestehende Notizen anzupassen. Für Kartengestaltungen, die über mehrere Treffen hinweg partizipativ erarbeitet werden, besteht die Möglichkeit, die mitwirkenden Personen dafür zu animieren und dabei zu unterstützen, für aufgekommene Themen in der Zwischenzeit Recherchearbeit zu leisten (Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 6).

Dies wurde in der vorliegenden Forschungsarbeit nicht gemacht, zumal die Bereichskartengestaltung ausschliesslich während diesem ersten Workshopnachmittag stattfindet. Allerdings wird nach dem offenen Sammeln von gesellschaftlichen Partizipationsbereichen und dazugehörigen -bedürfnissen spezifisch nach den noch nicht genannten Bereichen gesellschaftlicher Partizipation des Inklusionsindex von Pro Infirmis (vgl. Grünenfelder, Palanza & Zumbach, 2023, S. 9; Kap. 2.5.) gefragt. Dieses konkrete deduktive Nachfragen nach den nicht genannten Bereichen des Inklusionsindex wird deshalb angewendet, um sicherzugehen, dass ein breites Bild gesellschaftlicher Partizipationsbereiche dargestellt wird und keine Bereiche versehentlich vergessen wurden.

8.5.4. Gemeinsames Auswerten und Dokumentieren der Bereichskarte

Nach dem offenen Sammeln und gemeinsamen Ergänzen der Bereichskarte wird diese partizipativ ausgewertet (Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 6). In diesem Prozess der Datenauswertung zeigt sich eine erhebliche Unterscheidung zur gängigen qualitativen Sozialforschung. Vorherrschend in der Datenauswertung des qualitativen Sozialforschungsparadigmas sind Vorgehen der *Grounded Theory* und der *qualitativen Inhaltsanalyse* (Kuckartz & Rädiker, 2019, S. 452). Hierbei wird das erhobene Datenmaterial im Zuge der Analyse i.d.R. deduktiv und/oder induktiv durch die akademisch forschende Person kategorisiert (vgl. Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 39). Im partizipativen Forschungsprozess des Community-Mappings findet die Auswertung gemeinsam mit den mitwirkenden Personen statt (Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 6). Es gilt anzumerken, dass für diesen Schritt keine konkrete forschungsorientierte Technik vorausgesetzt wird und sich auch im Forschungsdiskurs keine klaren Empfehlungen identifizieren lassen. Aus diesem Grund wird sich an der Aufforderung des Wissenschaftstheoretikers Feyerabend orientiert, der mit dem Motto «*anything goes*» zum kreativen

und experimentellen Einsatz von qualitativer Auswertungsmethodiken aufruft (zitiert nach Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 22f.).

Die ermittelten Bereiche werden in der durchgeführten Erhebung dadurch ausgewertet, indem sie durch die mitwirkenden Personen so strukturiert werden, dass bestimmte übergeordnete Themen definiert werden können. Das heisst, dass die verschiedenen verfassten Notizzettel mit gesellschaftlichen Partizipationsbereichen und -bedürfnissen in einer der Logik der mitwirkenden Personen entsprechenden Weise zusammengefügt oder bewusst getrennt sowie mit einem Überbegriff zu einer Kategorie bezeichnet werden⁸.

Dieser Prozess des gemeinsamen Kategorisierens wird mittels folgender Fragen bzw. Nachfragen moderiert:

- *Was denkt ihr, wie können die einzelnen Bereiche geordnet werden?*
- *Gehört hier etwas nahe zusammen? Gibt es hierfür einen übergeordneten Begriff?*
- *Kann etwas zusammengeführt werden? Warum?*
- *Gehört etwas definitiv getrennt? Warum?*
- *Gibt es Themen, die wichtiger sind als andere?*

Die mitwirkenden Personen entscheiden sich dazu, die verschiedenen Partizipationsbereiche jeweils mit einem aussagekräftigen übergeordneten Schlagwort zu bezeichnen und die dazugehörigen Partizipationsbedürfnisse in Hinsicht auf die Sprache zuzuordnen. Zudem wurde die Bereichskarte so angeordnet, dass die Kategorie mit dem als am stärksten empfundenen Handlungsbedarf zentral platziert wird und diejenigen mit weniger Handlungsbedarf weiter am Rand. Folglich ergibt sich für die Bereichskarte der gesellschaftlichen Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache folgendes Bild⁹:

⁸ Dieses Vorgehen gleicht der in der qualitativen Sozialforschung bekannten inhaltlichen Strukturierung nach Mayring (vgl. bspw. Mayring, 1994, S. 169f.).

⁹ Eine bereinigte und computergestützte Version befindet sich in Kap. 9.1



Abbildung 4: Erarbeitete Bereichskarte im Original.

Zur besseren Ersichtlichkeit der jeweiligen übergeordneten Kategorien als Bereiche gesellschaftlicher Partizipation und der dazugehörigen definierten Partizipationsbedürfnissen mit besonderer Berücksichtigung der Sprache werden diese nachfolgend tabellarisch festgehalten. Die mit Stern markierten Kategorienbezeichnungen sind diejenigen, die deduktiv aus der Inklusionsstudie von Pro Infirmis (vgl. Grünenfelder, Palanza & Zumbach, 2023; Kap. 8.5.3) eingebracht wurden. Die Reihenfolge entspricht der Relevanzbewertung hinsichtlich Handlungsbedarf durch die mitwirkenden Personen:

Kategorienbezeichnung	Situation & Bedürfnisse
Ausdruck der Behinderung	<p>Situation: Personen mit Lernschwierigkeiten werden selten danach gefragt, wie sie bezeichnet werden möchte. Institutionen benennen und bewerben sich öffentlich u.a. im Internet als Institutionen für Personen mit Behinderungen, ohne Betroffene danach zu fragen, ob dieser Ausdruck auch für sie stimmig ist. Der Begriff der Behinderung wird als stigmatisierend empfunden.</p> <p>Bedürfnis: Personen mit Lernschwierigkeiten werden einbezogen, wenn es um die Benennung von ihnen geht und sie haben Entscheidungsmacht bzgl. dessen, wie sie bezeichnet werden.</p>
Medizin	<p>Situation: Medizinische Termine sind bzgl. der Sprache herausfordernd. Aufgrund von schwierigen Anmeldeformularen und Fachausdrücken im persönlichen Gespräch mit medizinischen Fachpersonen müssen Personen mit Lernschwierigkeiten Drittpersonen als Unterstützung mitnehmen. Eine selbstständige Konsultation ist erschwert.</p> <p>Bedürfnis: Leichte Sprache wird in medizinischen Anmeldeformularen sowie durch medizinische Fachpersonen im persönlichen Gespräch zur Verfügung gestellt, sodass eine selbstständige Wahrnehmung von medizinischen Terminen möglich ist. Bei medizinischen Terminen sind Fachpersonen darauf sensibilisiert, dass das Recht besteht, nachfragen zu dürfen, ohne sich zu genieren.</p>
Wohnen	<p>Situation: Wahlmöglichkeit in Bezug auf das Wohnen ist aufgrund finanzieller Mittel nicht gegeben. Zudem kommt es vor, dass Verwandte ein selbstständig(er)es Wohnen</p>

	<p>nicht zutrauen. Wird in ein selbstständig(er)es Wohnen übergetreten, wird Hilfe Dritter benötigt, zumal die Anmeldeformulare herausfordernd sind. Dies wird insb. dadurch erschwert, als dass die Wohnanmeldung vermehrt computergestützt erfolgt.</p> <p>Bedürfnis: Möglichkeit auf mehr Entscheidungsmacht bzgl. des Wohnortes sowie Leichte Sprache im Prozess der Wohnanmeldung zur erhöhten Selbstständigkeit dabei.</p>
Bildung & Ausbildung*	<p>Situation: Überforderung im ersten Arbeitsmarkt durch wenig Unterstützungsmöglichkeiten jedoch Unterforderung im zweiten Arbeitsmarkt, zumal zu wenig zutraut wird.</p> <p>Bedürfnis: Mehr Zutrauen von Verantwortung gegenüber Personen mit Lernschwierigkeiten und die Möglichkeit auf selbstständiges Arbeiten ohne stetiger Begleitung. Engere Begleitungsmöglichkeiten jedoch im ersten Arbeitsmarkt.</p>
Politik	<p>Situation: Abstimmungsmaterialien sind kompliziert und zugesendete Briefe meist unverständlich und lange. Trotz bestehender Möglichkeiten der Leichten Sprache braucht es Dritte zur Unterstützung im Ausfüllen von Abstimmungsunterlagen. Dies mindert einerseits die Selbstständigkeit und lässt Dritte in private Entscheidungen Einblick haben, andererseits wird diese Unterstützung jedoch auch geschätzt.</p> <p>Bedürfnis: Sämtliches abstimmungsbetreffendes Material soll in Leichter Sprache verfasst sein, sodass eine selbstständige Ausfüllung und Entscheidungsfindung möglich ist.</p>
Mobilität	<p>Situation: Bahnhöfe werden als immer barrierefreier wahrgenommen. Es gibt bildliche Darstellungen mittels Piktogrammen. Allerdings werden Angaben auf der SBB-App sowie Informationen zu Zugverspätungen und Gleisänderungen am Bahnhof überwiegend in geschriebener Sprache mitgeteilt, was die Verständlichkeit erschwert.</p> <p>Bedürfnis: Verständlichere Informationen zu Zugausfällen oder Gleisänderungen am Bahnhof und auf der SBB-App, die nicht ausschliesslich textbasiert sind.</p>
Gemeinnützige Arbeit	<p>Situation: Es werden diverse gesellschaftliche Problemlagen und Herausforderungen wahrgenommen wie bspw. Umweltkatastrophen. Es sind jedoch keine Informationen dazu auffindbar, wie die Personen mit Lernschwierigkeiten selbst unterstützend wirken und gemeinnützig aktiv werden können bzw. wo sie sich hierfür melden müssen.</p> <p>Bedürfnis: Wissen dazu, wie sich Personen mit Lernschwierigkeiten gemeinnützig einbringen können bzw. wo sie zu Informationen hierzu gelangen.</p>
Recht*	<p>Situation: Gesetze sind teilweise nicht verständlich. Weiter wird auch in Gesetzestexten meist der Begriff der Behinderung verwendet, was die Personen mit Lernschwierigkeiten als stigmatisierend empfinden.</p> <p>Bedürfnis: Gesetzestexte sollen in Leichter Sprache zugänglich sein und Betroffene sollen in die Bezeichnung von Personen mit Lernschwierigkeiten in Gesetzestexten einbezogen werden.</p>
Internet	<p>Situation: Internetseiten sind schwierig zu verstehen und Leichte Sprache wird oft im digitalen Raum nicht angeboten. Dadurch wird ein selbstständiges Einholen von Informationen bzw. Nachschlagen im Internet erschwert. Auch sind Informationen im Internet häufig nur textbasiert und Möglichkeiten für das Anhören derer werden selten geboten. Gerade auch im Internet werden schwierige Fachwörter verwendet, die nicht erklärt werden.</p> <p>Bedürfnis: Vermehrt Leichte Sprache auch im Internet sowie die Möglichkeit, Informationen anhören zu können und schwierige Fachbegriffe auf Internetseiten erklärt zu bekommen, sodass ein selbstständiges Nachlesen im digitalen Raum möglich ist.</p>
Kultur & Freizeit*	<p>Situation: Hobbies werden als relevant wahrgenommen. Teilweise kommt es zu Mobbing durch Personen ohne Lernschwierigkeiten, was Betroffene davon abhält, zu «gemischten» Freizeitangeboten zu gehen. Es kann vorkommen, dass Personen wohnhaft in Institutionen aufgrund von Personalmangel Anpassungen in ihrer Freizeitgestaltung vornehmen müssen.</p> <p>Bedürfnis: Vermeidung von Mobbing sowie die Möglichkeit von Freiheit in der Freizeitgestaltung auch bei Personalmangel.</p>
Soziale Beziehungen*	<p>Situation: Freude am Ausgehen, jedoch teilweise Ausgrenzung durch Personen ohne Lernschwierigkeiten. Z.T. ist das Ausgehen nicht möglich, wenn in der Institution Personalmangel herrscht, wenn man um eine bestimmte Uhrzeit zurück sein muss oder wenn es keine passenden ÖV-Verbindungen gibt. Schwierigkeit von sozialen</p>

	<p><i>Beziehungen aufgrund von Schüchternheit, die mit dem Üben vom Sagen der eigenen Meinung und des Hörens der eigenen Stimme jedoch angegangen werden kann.</i></p> <p>Bedürfnis: <i>Möglichkeit, in den Ausgang zu gehen, mehr Freund:innenschaften zu knüpfen und weniger Ausgrenzung durch Personen ohne Lernschwierigkeiten zu erleben.</i></p>
Informationen & Nachrichten*	<p>Situation: <i>Sind i.d.R. verständlich, wenn Interesse für das Thema besteht. Besteht kein Interesse, dann sind Informationen & Nachrichten meist auch nicht verständlich.</i></p> <p>Bedürfnis: <i>Es wird hierzu kein klares Bedürfnis definiert.</i></p>

Table 2: Definierte Partizipationsbereiche mit eruierten Situationen und Bedürfnissen.

8.5.5. Aufbereitung und Nutzung der Bereichskarte

Nach der Erstellung sowie des gemeinsamen Kategorisierens und Auswertens wird die Bereichskarte durch die Verfasserin der Masterthesis zur besseren Leserlichkeit computergestützt bereinigt. Hierbei wird die erstellte Bereichskarte unverändert, jedoch mit Korrekturen der Rechtschreibung und Grammatik, mittels Grafiktool erstellt.

Die aufbereitete und bereinigte Karte wird den mitwirkenden Personen schliesslich zur Verfügung gestellt, sodass sie sie für eigene aktivistische Zwecke nutzen können. Weiter dient die fertiggestellte Bereichskarte als Grundlage für das zweite Workshoptreffen, wobei die konkreten Ressourcen und Handlungsschritte in Hinblick auf die definierten gesellschaftlichen Partizipationsbedürfnisse unter besonderer Berücksichtigung der Sprache definiert werden.

8.6. PARTICIPATORY ACTION: Schlussfolgerungen durch Koffergestaltung

Mittels dem am ersten Workshopnachmittag erfolgten abstrakten Community-Mapping wurden die Bereiche der gesellschaftlichen Partizipation sowie die Bedürfnisse aus Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache dargestellt. PLA verfolgt jedoch nicht nur das Ziel, die Perspektiven und Lebenssituationen Betroffener erfahrbar zu machen (Learning), sondern setzt auch das Übertragen des Erarbeiteten in konkrete ermächtigende Handlungen (Action) zentral (O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3). Dies erfolgt an einem zweiten Workshopnachmittag auf Basis der erarbeiteten Bereichskarte und den dazugehörigen Bedürfnissen. Mit denselben Mitwirkenden wird ein zweites Workshoptreffen organisiert, um nach etwas zeitlichem Abstand nochmals auf die Karte zu blicken (vgl. Gangarova & von Unger, 2020, S. 159). Das Ziel des zweiten Workshopnachmittags ist, die Karte erneut zu betrachten sowie basierend darauf konkrete benötigte Ressourcen zu formulieren, die zur Verfügung gestellt werden müssen, um in den gewünschten Bereichen stärker partizipieren zu können. Dies wird erneut abstrakt-kartenartig in Form eines Koffers der gesellschaftlichen Partizipation für Personen mit Lernschwierigkeiten dargestellt. Zur strukturierten Durchführung

und Dokumentation des zweiten Nachmittags wird sich erneut an den Prozessschritten nach Gangarova, Spennemann & von Unger (2021, S. 5f.) orientiert.

8.6.1. Vorbereitung der Mapping-Aktivität

Auch für den zweiten 2.5-stündigen Workshopnachmittag wird vorbereitend durch die Verfasserin der Masterthesis ein Moderationsleitfaden erarbeitet, der eine thematische und zeitliche Strukturierung des Nachmittags erlaubt (siehe Anhang 8). Für die Gestaltung des Koffers werden vorgängig Stifte, Papier, Klebepunkte sowie Notizzettel aufgelegt und für Verpflegung wird gesorgt. Die Workshopräumlichkeit bildet der bereits beim ersten Workshoptreffen zur Verfügung gestellte Arbeitsraum. Mit den mitwirkenden Personen wird auch für diesen zweiten Tag die Anreise koordiniert, wobei diese analog zum ersten Workshopnachmittag erfolgt. Allerdings meldete sich eine Person frühzeitig vom Workshoptreffen aufgrund eines privaten Termins ab und eine weitere Person wurde kurzfristig verhindert.

8.6.2. Erstellung des Koffers

Die Koffergestaltung erfolgt nach einem gemeinsamen Ankommen im Arbeitsraum. Um sicherzustellen, dass alle mitwirkenden Personen auf dem gleichen Wissensstand sind, wird die am letzten Workshopnachmittag gestaltete Bereichskarte ausgelegt und es wird in Erinnerung gerufen, was dabei erarbeitet wurde.

Dies erfolgt entlang folgender moderierenden Fragen bzw. Nachfragen:

- *Könnt ihr euch noch an die definierten Bereiche der Karte erinnern?*
- *Was ist euch besonders geblieben?*
- *Wo braucht ihr eine Auffrischung?*

Anschliessend werden die mitwirkenden Personen animiert, erst selbstständig basierend auf den definierten und strukturierten gesellschaftlichen Partizipationsbereiche und den darin eruierten Bedürfnissen konkrete benötigte Ressourcen und aktiven Handlungsbedarf zu definieren. Die mitwirkenden Personen entscheiden sich auch hierbei dazu, sich textbasiert Notizen zu machen oder sich in Gedanken Überlegungen zu formulieren.

Anschliessend werden die gemachten Notizen und die verbalisierten Gedanken gemeinsam gesammelt, wobei die Verfasserin der vorliegenden Masterthesis diese in moderierender Rolle auf Notizzetteln vermerkt. Diese werden für alle ersichtlich ausgelegt.

Moderierende Fragen bzw. Nachfragen in diesem Schritt umfassen die folgenden:

- *Was muss in den bestimmten einzelnen Bereichen anders gemacht oder gegeben sein, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten gut partizipieren können?*
- *Wie würde das konkret aussehen?*
- *Wer müsste das zur Verfügung stellen? Wer ist in der Verantwortung?*
- *Wie sieht es bezüglich der Sprache aus? Was muss bezüglich Sprache (Sprachproduktion und Sprachverständnis) gegeben sein, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt? Wie sieht das konkret aus? Wer müsste das bereitstellen?*
- *Wie würden die Schritte hierzu aussehen?*

Die mitwirkenden Personen ergänzen sich in den Ausführungen gegenseitig und bringen ihre Gedanken und Notizen in verbaler Sprache ein. Auch an diesem Workshopnachmittag wird von keiner mitwirkenden Person die Möglichkeit einer gestalterischen Darstellung gewählt.

Der Prozess der Erarbeitung wird analog zum ersten Workshoptag mittels Protokollführung (siehe Anhang 9) durch die moderierende Person dokumentiert.

8.6.3. Gemeinsames Diskutieren und Ergänzen des Koffers

Nach dem ersten Prozess des Aufnehmens der benötigten Ressourcen und dem Handlungsbedarf zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation in den gewünschten Bereichen der Gesellschaft, werden die bis anhin gesammelten Notizzettel gemeinsam betrachtet und es wird die Möglichkeit geboten, diese zu ergänzen (vgl. Gangarova, Spennemann & von Unger, 2021, S. 6). Von Seiten der Moderatorin werden ebenfalls die aus der Fachliteratur bekannten Ressourcen für die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache eingebracht, die noch nicht genannt wurden. Hierbei wird der Fokus darauf gelegt, inwiefern diese Ressourcen auch aus Perspektive der mitwirkenden Personen als förderlich für die gesellschaftliche Partizipation in den gewünschten Bereichen verstanden werden. So kann sichergestellt werden, dass ein breites Bild an Ressourcen abgedeckt wird und im Prozess keine unbeabsichtigt vergessen wurden. Die aus der Fachliteratur identifizierten Ressourcen umfassen die Leichte Sprache (vgl. Gross, 2024, S. 24) sowie die Unterstützte Kommunikation mittels Piktogrammen, Gebärden und technologischen Hilfsmitteln (vgl. Antener, 2014, S. 6+11).

Aufgrund dessen, dass am ersten Workshopnachmittag mehrfach die Hilfe Dritter u.a. bei der Unterstützung von medizinischen Terminen oder Überritten ins selbstständig(er)e Wohnen genannt wurde, wird sie auch hier als potenzielle partizipationsfördernde Ressource bzw. partizipationshindernde Herausforderung erfragt.

8.6.4. Gemeinsames Auswerten und Dokumentieren des Koffers

Wie bereits bei der gemeinsamen Auswertung der Bereichskarte (siehe Kap. 8.5.4.) werden auch die benötigten Ressourcen und der formulierte Handlungsbedarf gemeinsam strukturiert und ausgewertet. Die partizipative Auswertung geschieht erneut dadurch, indem die gesammelten Notizzettel durch die mitwirkenden Personen in einer für sie sinnvollen Weise in eine Struktur gebracht werden, wobei bestimmte Ressourcen und Handlungsanregungen bewusst gemeinsam oder getrennt unter einem Oberbegriff zusammengeführt wurden.

Folgende Fragen und Nachfragen moderieren diesen Prozess:

- *Was denkt ihr, wie können die einzelnen Ressourcen geordnet werden?*
- *Gehört hier etwas nahe zusammen? Gibt es hierfür einen übergeordneten Begriff?*
- *Kann etwas zusammengeführt werden? Warum?*
- *Gehört etwas definitiv getrennt? Warum?*
- *Ist etwas wichtiger als anderes?*

Die mitwirkenden Personen bezeichnen zusammengehörige Ressourcen und Handlungsanregungen jeweils mit einem für sie passenden Oberbegriff. Anders als bei der Erarbeitung der Bereichskarte werden diese gebündelten Ressourcen allerdings nicht entsprechend ihrer Relevanz angeordnet. Vielmehr werden sie in diesem Prozessschritt als anders, aber gleichwertig in ihrer Wichtigkeit angesehen.

Für die Erhebung der benötigten Ressourcen und dem konkreten Handlungsbedarf ergibt sich folgende Darstellung¹⁰:

¹⁰ Eine bereinigte Darstellung des Koffers der gesellschaftlichen Partizipation für Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache befindet sich in Kap. 9.2.



Abbildung 5: Erarbeiteter Ressourcenkoffer im Original.

Zur besseren Verständlichkeit des erarbeiteten Koffers werden die definierten Handlungsbereiche und darin benötigten Ressourcen bzw. umzusetzenden Aktionen ebenfalls tabellarisch dargestellt. Hierbei entspricht die Reihenfolge der Handlungsbereiche keiner Relevanzzuordnung:

Handlungsbereiche	Benötigte Ressourcen bzw. Aktionen
Ausdruck der Behinderung	<p>Personen mit Lernschwierigkeiten müssen in der persönlichen Kommunikation aber besonders auch wenn öffentlich über sie geschrieben wird (bspw. in Zeitschriften oder auf Internetseiten von Institutionen) in der Wahl ihrer Bezeichnung einbezogen werden. Institutionen müssen das Feedback von Betroffenen einbeziehen, wenn sie öffentlich über sie schreiben.</p> <p>Der Begriff der Behinderung wird als stigmatisierend wahrgenommen, weshalb ein anderer Begriff gewählt werden soll (bevorzugt: Lernschwierigkeiten).</p> <p>Betreuende und öffentliche Institutionen müssen darauf sensibilisiert werden, dass Personen mit Lernschwierigkeiten nicht immer als behindert bezeichnet werden wollen, zumal der Begriff negative Stereotype beinhaltet: dies kann durch Ansprechen im Moment geschehen oder durch das Erarbeiten eines Informationsflyers.</p>
Medizin	<p>Es muss die Möglichkeit bestehen, medizinische Termine auch selbstständig wahrzunehmen und Begleitungen Dritter nur bei Bedarf beizuziehen.</p> <p>An medizinischen Terminen in Begleitung Dritter kommt es häufig vor, dass die medizinischen Fachpersonen das Gespräch an die Begleitung adressiert und nicht an die Person mit Lernschwierigkeiten. Medizinisches Fachpersonal soll darauf sensibilisiert werden, dennoch die Personen mit Lernschwierigkeiten im Gespräch zu adressieren und hierbei in Leichter Sprache zu kommunizieren.</p>
Politik	<p>Sämtliche politischen Texte sollen in Leichter Sprache verfügbar sein.</p> <p>Politische Texte sollen für die bessere Verständlichkeit vermehrt mit Bildern angereichert werden.</p> <p>Leichte Sprache soll auch in der verbalen Kommunikation von Politiker:innen angewendet werden; bspw. bei politischen Reden oder in Diskussionen.</p>
Gesprochene Sprache	<p>Generell müssen sich Personen ohne Lernschwierigkeit mit der Frage auseinandersetzen, wie Personen mit Lernschwierigkeiten kommunizieren und verstehen können.</p> <p>Auch in der gesprochenen Sprache soll vermehrt Leichte Sprache verwendet werden.</p>

	<i>Personen ohne Lernschwierigkeiten sollen darauf achten, in der Kommunikation mit Personen mit Lernschwierigkeiten langsamer zu sprechen und Pausen einzulegen. Es soll den Personen mit Lernschwierigkeiten Geduld im Gespräch entgegengebracht werden und die erschwerten Kommunikationsbedingungen sollen nicht ausgenutzt werden bspw. durch «Aufschwätzen» von etwas. In solchen Fällen ist die Unterstützung durch Dritte zum «Nein-Sagen» eine Ressource.</i>
Wohnen	<i>Formulare für die Wohnungsmietung sind sprachlich einfacher zu gestalten und in Leichter Sprache anzubieten, sodass nicht zwingen die Unterstützung Dritter beigezogen werden muss. Dokumente des Wohnens wie bspw. Hausordnungen sind ebenfalls in Leichter Sprache zu gestalten und sollen für eine bessere Verständlichkeit auch bildlich dargestellt werden. Selbstständiges Wohnen soll generell stärker gefördert werden, auch für Personen, die nicht gänzlich selbstständig leben können. Für Personen, die in Institutionen wohnhaft sind, soll die Möglichkeit zur Mitbestimmung der Benennung der Institution geboten werden, sodass die Institutionen nicht per se als «Institutionen für Menschen mit Behinderungen» betitelt werden.</i>
Leichte Sprache	<i>Anmeldeformulare wie bspw. im medizinischen Bereich oder für Wohnungsanmeldungen sollen in Leichter Sprache verfügbar sein. Generell soll der Zugang zur Leichten Sprache erleichtert werden: es soll nicht immer um Übersetzungen in Leichter Sprache gebeten werden müssen, zumal dies ausschliessend und stigmatisierend wirkt. Leichte Sprache soll per se angeboten werden. Leichte Sprache soll schweizweit und europaweit vereinheitlicht werden.</i>
Piktogramme / Bilder zu langen Texten als Ergänzung	<i>Texte sollen nicht nur in Leichter Sprache verfasst werden, sondern auch mittels bildlicher Darstellungen / Piktogrammen verständlicher gestaltet werden. Vermehrt sollen Piktogramme nicht nur als Ergänzung zur Leichten Sprache genutzt werden, sondern generell in Regelwerken (hier: Hausordnungen), im Internet und am Bahnhof bei Verspätungen und Gleisänderungen bzw. Umleitungen sichtbar sein. Die Piktogramme sollen verständlich und schweizweit sowie europaweit einheitlich sein; bestenfalls werden sie mit den Nutzenden von Piktogrammen erarbeitet.</i>
Gebärden	<i>Gebärden sind für Personen mit Hörbeeinträchtigungen ressourcenreich; für die mitwirkenden Personen gibt es allerdings keinen Bedarf danach und sie werden auch nicht angewendet.</i>

Tabelle 3: Definierte Handlungsbereiche mit eruierten benötigten Ressourcen bzw. Aktionen.

8.6.5. Abschliessendes Formulieren von Handlungsaktivitäten

Zumal mit PLA tatsächliche Handlungsaktivitäten angestrebt werden (O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3), wird nach dem Kategorisieren und Definieren von Handlungsbereichen und benötigten Ressourcen bzw. Aktivitäten eine konkrete Formulierung von Handlungsaktivitäten vorgenommen. Diese konkretisieren die in Kap. 8.6.4. definierten Handlungen und bilden weiterführende umsetzbare Aktivitäten. Dieser Schritt wird durch die folgenden Fragen bzw. Nachfragen initiiert angeleitet:

- *Wo seht ihr aktuellsten Handlungsbedarf?*
- *Was müssen die nächsten Schritte sein?*
- *Wer muss was tun?*
- *Gibt es etwas, das getan werden muss? Wer macht das? Wer ist zuständig?*

Für diesen Schritt gibt die Verfasserin der vorliegenden Masterthesis die Zuständigkeit der Moderation und des Mitschreibens an eine mitwirkende Person ab. Die mitwirkende Person konkretisiert bevorstehende Handlungen entlang der Inputs und Überlegungen der anderen mitwirkenden Personen. Hierbei wird durch die mitwirkenden Personen gemeinsam beschlossen, dass die Leitfrage in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache stets die folgende sein muss: *Wie kommunizieren wir Menschen mit einer Beeinträchtigung?*

Als konkrete Handlungen werden genannt, dass einheitliche Piktogramme geschaffen werden müssen und dass die Leichte Sprache in Regelwerken wie Hausordnungen sowie in Formularen für selbstständiges Wohnen angewendet werden muss. Zudem wird die Handlung benannt, dass Personen und Institutionen in der Benennung von Personen mit Lernschwierigkeiten bei den Betroffenen nachfragen sollen, wie sie sich bezeichnen lassen möchten, zumal der Behinderungsbegriff negativ konnotiert ist. Hierfür sollen Fachpersonen und Institutionen direkt durch die Betroffenen sensibilisiert werden. Dies geschieht als konkrete Aktion von Seiten Betroffener durch mündliches Ansprechen darauf im Moment, durch das Entwickeln von Sensibilisierungsflyern sowie durch bewusste Auftritte hierzu in der Öffentlichkeit. In der konkreten Handlungspflicht werden ebenfalls Personen und Institutionen der Behindertenhilfe aufgeführt, die die Mitbestimmung und Entscheidungsmacht in der Bezeichnung von Personen mit Lernschwierigkeiten fördern sollen. Dies dadurch, indem Institutionen der Behindertenhilfe in ihrer Öffentlichkeitsarbeit bewusst das Feedback von betroffenen Personen einholen und Wohninstitutionen bspw. einen Bewohnendenrat spezifisch für die Thematik der Bezeichnung Betroffener aufbauen. An die Behörden wird der konkrete Appell gerichtet, dass alle Dokumente in Leichter Sprache verfügbar sein sollen. Für die mündliche Kommunikation wird explizit genannt, dass Personen generell darauf achten sollen, im Gespräch mit Personen mit Lernschwierigkeiten Pausen einzulegen, laut und deutlich zu sprechen sowie die Einschränkungen der betroffenen Personen zu respektieren. Weiter soll auch durch Dritte Sensibilisierungsarbeit in der

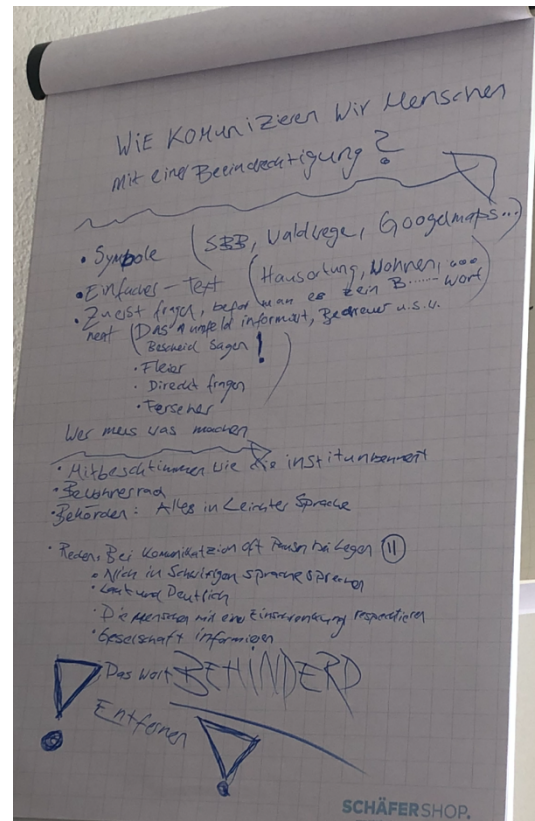


Abbildung 6: Formulierung von Handlungsaktivitäten durch die Mitwirkenden.

Gesellschaft geleistet werden, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten nicht per se als «*behindert*» angesprochen werden.

8.6.6. Abschluss der Zusammenarbeit und Nutzung des Koffers

Nach der abschliessenden Formulierung von Handlungen wird die Zusammenarbeit im Rahmen der Masterthesis offiziell geschlossen. Hierbei wird Feedback von den mitwirkenden Personen eingeholt. Die mitwirkenden Personen empfanden die Workshopnachmittage als angenehm, wobei zwei Personen hervorheben, dass sie die Nachmittage gerade deshalb schätzten, zumal es sonst in ihrer Lebenswelt kaum die Möglichkeit zur Mitwirkung an partizipativen Projekten gibt. Als Kritik wird angemerkt, dass die beiden Nachmittage intensiv waren und bevorzugt würde, für nächste Male mehr Zeit zur Verfügung zu haben, dafür aber mehr Pausen einzubauen. Nach dem Feedback werden den mitwirkenden Personen Präsente zum Dank überreicht und das weitere Vorgehen wird besprochen. Hierbei wird den mitwirkenden Personen die Möglichkeit geboten, sich untereinander zu vernetzen, um in Kontakt zu bleiben und Ideen zu verwirklichen. Die Verfasserin der Masterthesis wird sich nach der Fertigstellung dieser bei den mitwirkenden Personen melden und die gemeinsam erarbeitete Bereichskarte sowie den Ressourcenkoffer gesellschaftlicher Partizipation zusenden, sodass sie diese für eigene Zwecke weinternutzen können.

Hierfür wird auch der erarbeitete Koffer zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache durch die Verfasserin der Masterthesis computergestützt für die bessere Lesbarkeit aufbereitet.

8.7. Kritische Reflexion des Forschungsvorgehens

Nach der durchgeführten partizipativen Erhebung entlang PLA und der spezifischen Technik des abstrakten Community-Mappings soll das eigene Forschungsvorgehen kritisch reflektiert werden, um insb. bestehende Limitationen transparent offenzulegen. Hierzu empfiehlt es sich, die in Kap. 7.5. definierten Gütekriterien partizipativer Forschung beizuziehen.

Eine besondere Herausforderung bestand darin, für die Darlegung des Forschungsprozesses eine *intersubjektive Nachvollziehbarkeit* zu gewährleisten (vgl. Steinke, 2000, S. 324). Während qualitative Einzelinterviews oder Gruppendiskussionen mittels Audioaufnahmen und anschliessenden Transkriptionen aufbereitet werden können (vgl. bspw. Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 1) und das Zustandekommen des empirischen Datenmaterials so klar ersichtlich ist, wurde dies im vorliegenden Forschungsdesign nicht umgesetzt. Auf eine Audioaufnahme wurde deshalb verzichtet, zumal die diskursive Aushandlung von Partizipationsbereichen, -

bedürfnissen und -ressourcen nicht das zentrale Interesse darstellte, sondern der Fokus auf den jeweiligen Endprodukten, namentlich der Bereichskarte und des Koffers der gesellschaftlichen Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache, lag. Überdies wurde erwartet, dass die mitwirkenden Personen aufgrund allfälliger Schwierigkeiten in der Sprachproduktion und/oder dem Sprachverständnis gestalterische Darstellungen bevorzugen. Es zeigte sich jedoch, dass alle sechs mitwirkenden Personen die mündliche Kommunikation und Diskussion präferierten. Hier lässt sich die Kritik verorten, dass potenzielle Beeinflussungen der Resultate bspw. durch unbewusste Suggestivfragen in der Moderation oder durch kommunikative und aushandlungsspezifische Vorgänge zwischen den mitwirkenden Personen nicht ersichtlich werden und in den Ergebnissen auch nicht kritisch vermerkt werden können. Die Datenerarbeitung wurde zwar durch eine Protokollführung während beider Workshopnachmittage sowie durch fotografische Dokumentationen der fertiggestellten Materialien gewährleistet, jedoch muss betont werden, dass dies in Hinsicht auf Detailgetreue keineswegs einer Transkription gleichkommt.

Eine weitere kritische Betrachtung bzgl. des partizipativen Forschungsprozesses bedarf dem Gütekriterium der *Umsetzung von Partizipation* (vgl. Gebert, 2014, S. 265; Hauser, 2020, S. 252f.). So ist darauf hinzuweisen, dass die Thematik der Forschungsarbeit von der Verfasserin der vorliegenden Thesis gewählt wurde und nicht auf Eigeninitiative der mitwirkenden Personen basiert. Somit ist bereits von einer mittelgradigen Partizipation auszugehen (vgl. Strassburger & Rieger, 2019, S. 17ff.). Weiter wird rückblickend auf den Forschungsprozess deutlich, dass den mitwirkenden Personen mehr Partizipation hätte ermöglicht werden können. So blieb die Moderation der beiden Workshopnachmittage in den meisten Fällen – abgesehen von der abschliessenden Formulierung der Handlungsaktivitäten (siehe Kap. 8.6.5.) – bei der Verfasserin vorliegender Thesis. Dies wurde damit begründet, dass die partizipative Forschungsprojektzusammenarbeit für den Grossteil der mitwirkenden Personen in diesem Rahmen eine Neuheit darstellte. Retrospektiv betrachtet wäre es jedoch durchaus möglich gewesen, Teile der Moderation oder der Verschriftlichung der Inputs während den Mapping-Prozessen auf die mitwirkenden Personen zu übertragen.

Bezüglich des Gütekriteriums der *ethischen Fragestellungen* (vgl. Hauser, 2020, S. 184), insb. in Hinsicht auf die Verantwortung gegenüber den mitwirkenden Personen (vgl. S. 177), bleibt der Abschluss der Zusammenarbeit nach der Definition von Handlungsaktionen kritisch zu betrachten. So wurde nach dem Festlegen von konkreten Handlungen am zweiten Workshopnachmittag zwar die Möglichkeit für eine weiterführende Vernetzung geboten, allerdings wurde die Zusammenarbeit im Rahmen der vorliegenden Masterthesis beendet. Für Forschungsprojekte

entlang PLA, die sowohl erhebungs- als auch handlungsorientiert gestaltet sind (O'Reilly-de Brún et al., 2016, S. 3), muss kritisch bedacht werden, inwiefern eine Beendigung der Forschungszusammenarbeit für potenzielle Aktivismusbestrebungen der mitwirkenden Personen unterbindend wirkt und wie diese weiterführend ermächtigt bleiben können.

Zu guter Letzt gilt im Zuge des Kriteriums der *Limitationen* (vgl. Steinke, 2000, S. 329f.) darauf hinzuweisen, dass die erarbeiteten Befunde keinesfalls ein repräsentatives Abbild der Realitäten und Perspektiven sämtlicher Personen mit Lernschwierigkeiten abbilden. Vielmehr sind sie eine Konstruktion der sechs mitwirkenden Personen, die nicht losgedacht von ihrer eigenen Lebenswelt, ihren Erfahrungen und dem Setting betrachtet werden darf (vgl. von Unger, 2022, S. 309).

9. Darstellung der Ergebnisse

Auf Basis der durchgeführten Erhebung zu den Bedürfnissen und benötigten Ressourcen zur gesellschaftlichen Partizipation aus Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache sollen nun deren Ergebnisse dargestellt werden. Hierzu wird erst die erarbeitete Bereichskarte der gesellschaftlichen Partizipation vorgestellt, die die Bereiche abbildet, wo Personen mit Lernschwierigkeiten mehr Partizipationsmöglichkeiten einfordern. Anschliessend wird der Koffer der gesellschaftlichen Partizipation präsentiert, der die benötigten Ressourcen zur gewünschten Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache beinhaltet.

9.1. Bedürfnisse für die gesellschaftliche Partizipation

Der zentralste Bereich, worin sich stärkere Partizipation gewünscht wird, liegt in der Wahl des **Ausdrucks der Behinderung**. Institutionen der Behindertenhilfe zeigen sich in ihrer Öffentlichkeitsarbeit meist als Institutionen *für Personen mit Behinderungen*. Jedoch wird nicht beachtet, inwiefern sich die betroffenen Personen selbst als «behindert» bezeichnen würden bzw. möchten. Gerade aufgrund der stigmatisierenden Konnotation des Behinderungsbegriffs wird dieser von den mitwirkenden Personen mit Lernschwierigkeiten mehrheitlich abgelehnt. Als Bedürfnis wird hervorgehoben, in Bezug auf die Begriffsverwendung und die Bezeichnung von Personen mit Lernschwierigkeiten sowohl im persönlichen Kontakt mit Personen als auch im Kontext der Öffentlichkeitsarbeit von Institutionen mehr Mitsprache und Entscheidungsmacht zu haben.

Im gesellschaftlichen Bereich der **Medizin** wird deutlich, dass das zentrale Bedürfnis in der stärkeren Möglichkeit auf Selbstständigkeit liegt. Gerade medizinische Anmeldeformulare und Termine gelten als sprachlich herausfordernd, weshalb explizit aus diesem Grund Dritte zur Unterstützung beigezogen werden müssen. Dies schränkt die Möglichkeit auf selbstständige und selbstbestimmte Terminkonsultationen massgeblich ein. Um das Bedürfnis zur stärkeren Selbstständigkeit im medizinischen Bereich verwirklichen zu können, wird in Hinblick auf die Sprache ausgeführt, dass medizinisches Fachpersonal darauf sensibilisiert sein soll, eine Leichte Sprache zu wählen sowie die Möglichkeit zu bieten, nachfragen zu können. Überdies sollen medizinische Anmeldeformulare in Leichter Sprache erhältlich sein, sodass ein Ausfüllen derer und das Vereinbaren eines medizinischen Ersttermins nicht durch die Unterstützung Dritter erfolgen muss.

Ein ähnliches Bedürfnis wird im Bereich des **Wohnens** ersichtlich. Hierbei besteht ebenfalls das Bedürfnis nach erhöhter Selbstständigkeit und Selbstbestimmung. Das selbstständig(er)e

Wohnen soll stärker gefördert und den Personen mit Lernschwierigkeiten auch im Verwandtenkreis zugetraut werden.

Es wird weiter die Herausforderung deutlich, dass für die Wohnungsanmeldung aufgrund administrativer Schwierigkeiten die Unterstützung Dritter notwendig ist, zumal die Anmeldeformulare in anspruchsvoller Sprache verfasst sind. Der vermehrte Anspruch, diese computergestützt ausfüllen zu müssen, erschwert die selbstständige Anmeldung ebenfalls. Aus diesem Grund wird in Bezug auf Sprache die Notwendigkeit von Leichter Sprache in der Wohnungsanmeldung sowie eine erhöhte Entscheidungsmacht im Kontext der Wohnungssuche generell deutlich.

Für den gesellschaftlichen Bereich der **Bildung und Ausbildung** wird ersichtlich, dass die Partizipation im ersten Arbeitsmarkt für Personen mit Lernschwierigkeiten aus dem Grund herausfordernd sein kann, als dass zu wenig Begleitungsangebote bestehen. Im zweiten Arbeitsmarkt macht sich jedoch eine Unterforderung von Personen mit Lernschwierigkeiten deshalb deutlich, da Betroffenen in diesem Kontext eher zu wenig Verantwortung zugetraut wird. Das Bedürfnis nach mehr Verantwortungsübernahme und Förderung des selbstständigen Arbeitens im zweiten Arbeitsmarkt sowie das Bedürfnis nach engeren Begleitungsmöglichkeiten für die Integration in den ersten Arbeitsmarkt werden sichtbar.

Für gesellschaftliche Partizipation durch Partizipation in der **Politik** zeigt sich die Herausforderung dessen, dass Abstimmungsunterlagen, trotz teilweise Vorhandensein in Leichter Sprache, i.d.R. mit Dritten ausgefüllt werden müssen, zumal sie als kompliziert wahrgenommen werden. Dies gibt Dritten einen Einblick in private Entscheidungen und mindert die Selbstständigkeit in politischen Prozessen sowie in der eigenen Entscheidungsfindung. Hieraus ergibt sich das Bedürfnis nach stärkerer Selbstständigkeit durch vermehrte Leichte Sprache in politischen Prozessen.

Im Bereich der **Mobilität** wird die steigende Barrierefreiheit als positiv wahrgenommen. Jedoch wird deutlich, dass plötzliche Zugausfälle oder Gleisänderungen sowohl in den Bahnhöfen als auch in den ÖV-Informationssapps rein textbasiert vermerkt werden, was für Personen mit Lernschwierigkeiten herausfordernd sein kann. Es wird das Bedürfnis deutlich, dass solche Änderungen im öffentlichen Verkehr verständlich und nicht nur durch geschriebene Sprache kommuniziert werden, sodass ein sicheres und selbstständiges Reisen möglich ist.

Als Bereich der gesellschaftlichen Partizipation wird zudem die **gemeinnützige Arbeit** identifiziert. Hierbei wird das Bedürfnis ersichtlich, selbst im Gemeinwesen sowie bei sozialen Problemlagen unterstützend aktiv zu werden. Jedoch sind Informationen dazu, wo und wie Personen

mit Lernschwierigkeiten gemeinnützige Arbeit leisten können, nicht bekannt. Das Wissen sowie das Informationsbeschaffungswissen hierzu wird als Bedürfnis genannt.

In Bezug auf das **Recht** wird hervorgehoben, dass Gesetzestexte nur schwer verständlich sind und in Leichter Sprache zugänglicher gemacht werden sollen. Überdies wird auch im rechtlichen Kontext i.d.R. der Behinderungsbegriff verwendet, obwohl sich Personen mit Lernschwierigkeiten nicht per se damit identifizieren können. Hierbei wird das Bedürfnis genannt, auch im rechtlichen Kontext Mitsprache und Entscheidungsmacht hinsichtlich der Bezeichnung Betroffener zu erhalten.

Das **Internet** als Bereich gesellschaftlicher Partizipation gilt als Ressource, um sich Informationen beschaffen zu können, sowie um selbstständiges Nachlesen zu ermöglichen. Hierbei wird auf die Problematik verwiesen, dass das Internet über mehrheitlich textbasierte Informationen verfügt und diese häufig nicht in Leichter Sprache erhältlich sind. Dies erschwert es, das Internet zum selbstständigen nachlesen oder nachschlagen zu nutzen. Als Bedürfnis wird darauf verwiesen, dass es vermehrt Leichte Sprache im digitalen Raum geben soll sowie die Möglichkeit, Informationen aus dem Internet auch gehörbasiert zu konsultieren.

Im Bereich der **Kultur und Freizeit** wird verdeutlicht, dass Personen mit Lernschwierigkeiten Mobbing und Ausgrenzungserfahrungen durch Personen ohne Lernschwierigkeiten machen. Dies hindert betroffene Personen daran, Freizeitangebote zu nutzen, die nicht ausschliesslich Personen mit Lernschwierigkeiten ansprechen. Überdies kann die Entscheidungsmacht und Selbstbestimmung in der eigenen Freizeitgestaltung für Personen mit Lernschwierigkeiten wohnhaft in Institutionen dadurch eingeschränkt werden, als dass aufgrund von institutionellen Strukturen wie Personalmangel Anpassungen vorgenommen werden müssen. Als Bedürfnisse werden hierbei eine Vermeidung von Mobbing durch Personen ohne Lernschwierigkeiten sowie die Gewährleistung von Selbstbestimmung in der Freizeitgestaltung ungeachtet institutioneller Rahmenbedingungen geäussert.

Ähnliche Ergebnisse ergeben sich im Bereich der **sozialen Beziehungen**. Hierbei wird betont, dass Personen mit Lernschwierigkeiten Ausgrenzungen durch Personen ohne Lernschwierigkeiten erleben und ein Ausgehen z.T. nicht möglich ist, wenn institutionelle Rahmenbedingungen wie Personalmangel, Regelungen dazu, wann Personen wohnhaft in der Institution zurück sein müssen, oder mangelnde ÖV-Bedingungen bestehen. Hierbei wird das Bedürfnis geäussert, dass das selbstbestimmte Pflegen von sozialen Beziehungen nicht von institutionellen Rahmenbedingungen abhängig sein soll. Weiter besteht das Bedürfnis nach mehr sozialen Kontakten im Sinne von Freund:innenschaften.

Für den Bereich der **Informationen und Nachrichten** wurde kein Bedürfnis bzw. wurden keine Änderungsansätze eingebracht, weshalb dieser Bereich gesellschaftlicher Partizipation nicht weiter ausgeführt wird.

Die in der partizipativen Forschung eruierten Bedürfnisse entsprechend der Bereiche gesellschaftlicher Partizipation werden nachfolgend als Bereichskarte grafisch dargestellt:



Abbildung 7: Bereichskarte gesellschaftlicher Partizipation.

9.2. Sprachbasierte Ressourcen für die gesellschaftliche Partizipation

In der Betrachtung der Handlungsbereiche und den entsprechend benötigten Ressourcen bzw. Aktionen für die bedürfnisorientierte gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird ersichtlich, dass sich diese in Ressourcen für Personen mit Lernschwierigkeiten als *Bezeichnete*, *Adressierte* und *Produzierende* der Sprache differenzieren lassen.

Als **Bezeichnete der Sprache** ist es besonders der Handlungsbereich des Ausdrucks der Behinderung, worin benötigte Ressourcen bzw. Aktionen identifiziert werden. So sollen Personen mit Lernschwierigkeiten in die Wahl und Gestaltung ihrer Bezeichnung und ihre öffentlichen Darstellung einbezogen werden, sodass eine gesellschaftliche Stigmatisierung vermindert werden kann. Hierfür sollen sowohl einzelne Personen als auch Institutionen der Behindertenhilfe auf ihre Begriffsverwendung sensibilisiert werden, was mittels dem Erstellen von Sensibilisierungsmaterialien wie Informationsflyern, dem direkten persönlichen Ansprechen im Moment sowie Auftritten hierzu in der Öffentlichkeit durch betroffene Personen aktiv umgesetzt werden

kann. Überdies sollen gerade in Institutionen Gefässe geschaffen werden, die den betroffenen Personen Raum zur Mitsprache ermöglichen. Eine konkrete Aktion hierbei ist das Einrichten von Bewohnendenräten spezifisch zum Thema der öffentlichen Darstellung von Personen mit Lernschwierigkeiten durch die Institutionen.

Als **Adressierte der Sprache** gilt als Ressource insb. die Leichte Sprache. Hierbei ist zentral, dass der Zugang zur Leichten Sprache vereinfacht wird und Übersetzungen in Leichter Sprache stärker angeboten werden, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten nicht stets selbst darum bitten müssen. Überdies wird die Relevanz einer schweiz- und europaweiten vereinheitlichten Leichten Sprache verdeutlicht. Es wird hervorgehoben, dass die Leichte Sprache nicht per se durch die geschriebene Sprache dominiert werden soll, sondern, dass bildliche Darstellung als Ergänzung in den Text integriert werden müssen. Dies ist gerade bei Regelwerken wie bspw. Hausordnungen, im Internet sowie am Bahnhof bei Verspätungen, Gleisänderungen und Umleitungen ein Mehrwert zur besseren selbstständigen Verständlichkeit. Als konkrete Bereiche, wo vermehrt Leichte Sprache als Ressource verfügbar sein soll, werden die Bereiche der Medizin, des Wohnens und der Politik genannt. Im Bereich der Medizin gilt als partizipationsfördernde Ressource die Möglichkeit, medizinische Termine durch den Einsatz Leichter Sprache in Anmeldeformularen aber auch in der mündlichen Kommunikation mit dem medizinischen Fachpersonal vermehrt selbstständig und selbstbestimmt wahrnehmen zu können. Als weitere zu fordernde Ressource gilt in diesem Bereich die Sensibilisierung von medizinischem Fachpersonal darauf, auch im verbalen Austausch mit Personen mit Lernschwierigkeiten eine angepasste Sprache zu wählen und die betroffenen Personen auch im Beisein begleitender Dritter direkt zu adressieren.

Im Bereich des Wohnens gilt ebenfalls die Leichte Sprache in Wohnanmeldeformularen und in Dokumenten des Wohnens wie Hausordnungen als Ressource, um eine höhere Selbstständigkeit und Entscheidungsmacht bzgl. der eigenen Wohngestaltung zu fördern. In Institutionen des Wohnens für betroffene Personen soll die Möglichkeit geboten werden, in der Bezeichnung des Wohnangebots mitzubestimmen.

Im gesellschaftlichen Bereich der Politik gilt als partizipationsfördernd, sämtliche politischen Texte in Leichter Sprache anzubieten und diese mit bildlichen Darstellungen zu unterstützen. Überdies sollen nicht nur schriftliche Abstimmungsmaterialien, sondern auch die verbale Kommunikation von Politiker:innen bspw. in politischen Reden oder Diskussionen in Leichter Sprache geführt werden, sodass sie auch für Personen mit Lernschwierigkeiten verständlich sind und eine selbstständige Entscheidungsbildung möglich wird.

Hinsichtlich Piktogrammen wird zudem hervorgehoben, dass sie nicht nur in der Schweiz, sondern europaweit in verständlicher Weise vereinheitlicht werden sollen und hierzu bestenfalls mit den Nutzenden von Piktogrammen erarbeitet werden.

Als **Produzierende der Sprache** werden Personen mit Lernschwierigkeiten insb. in Bezug auf verbale Kommunikation mit anderen Personen verstanden. Dabei wird als grundlegende Ressource deutlich, dass sich auch Personen ohne Lernschwierigkeiten damit auseinandersetzen, wie Personen mit Lernschwierigkeiten Sprache produzieren und verstehen können. Im verbalen Austausch wird als relevante Ressource verdeutlicht, dass die Leichte Sprache auch in der gesprochenen Sprache angewendet werden soll. Weiter sollen Kommunikationspartner:innen von Personen mit Lernschwierigkeiten darauf achten, in passender Geschwindigkeit zu sprechen und den Personen mit Lernschwierigkeiten im Austausch Geduld entgegenzubringen. Ebenfalls sind Personen in der Kommunikation angehalten, erschwerte Kommunikationsbedingungen von Personen mit Lernschwierigkeiten nicht auszunutzen; bspw. indem sie zu etwas überredet werden. Hierbei gelten als Ressource Dritte im sozialen Umfeld, die unterstützend für Personen mit Lernschwierigkeiten wirken, um «nein» zu sagen.

Gebärden als Form von Unterstützter Kommunikation in der Produktion von Sprache wurden nicht als Ressource verstanden, zumal sie von den mitwirkenden Personen mit Lernschwierigkeiten nicht verwendet werden und sie hierfür für sich keinen Bedarf erkennen.

Die definierten Ressourcen werden nachfolgend in Form des metaphorischen Koffers zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache grafisch dargestellt:



Abbildung 8: Ressourcenkoffer zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation.

10. Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse der empirisch-partizipativen Forschung sollen nun diskutiert und unter Einbezug theoretischer Wissensbestände interpretiert werden.

In Bezug auf die gemeinsam erarbeitete Bereichskarte der gesellschaftlichen Partizipation ist generell hervorzuheben, dass sie sehr breit ist und verschiedene Bereiche, die u.a. deduktiv entlang der definierten Bereiche der Inklusionsstudie von Pro Infirmis (vgl. Grünenfelder, Palanza & Zumbach, 2023) erfasst wurden, umfasst. Obwohl die verschiedenen Bereiche gemeinsam mit den mitwirkenden Personen kategorisiert und priorisiert wurde, liess sie sich in der Breite kaum schmälern. Dies ist insb. dem verschuldet, dass das Forschungsinteresse darin bestand, die gesellschaftlichen Partizipationsbereiche möglichst umfassend und lückenlos darzustellen. Dies hatte jedoch zur Konsequenz, dass die konkreten Partizipationsbereiche wie hier bspw. die sozialen Kontakte und die Freizeitgestaltung, weniger in einer Tiefe dargestellt wurden und auch die benötigten Ressourcen und Handlungen nicht pointiert auf alle Bereiche identifiziert wurden. Aus diesem Grund widmet sich die Diskussion insb. den Bereichen der gesellschaftlichen Partizipation und dazugehörigen benötigten Ressourcen und Handlungsaktivitäten, die von den betroffenen Personen als zentral adressiert wurden.

Die gestaltete Bereichskarte der gesellschaftlichen Partizipation (vgl. Kap. 9.1.) demonstriert, dass insb. ein Bedürfnis danach besteht, bei der Aushandlung der **Bezeichnung von Personen mit Lernschwierigkeiten** stärker partizipieren zu können. So wird betont, dass Betroffene innerhalb und ausserhalb von Institutionen in den sie betreffenden Lebensräumen häufig als *behindert* bezeichnet werden. Selten werden hierbei betroffene Personen aktiv in die Wahl der eigenen Bezeichnung einbezogen. Dies betrifft gerade soziale Institutionen, die sich mit der Bezeichnung eines Angebots *für Personen mit Behinderungen* gegen aussen positionieren, ohne dabei zu beachten, inwieweit sich die Nutzenden des Angebots selbst so erfassen oder die Bezeichnung als stigmatisierend erleben.

Dieses Ergebnis überraschte erst insofern, als dass im Forschungsprozess erwartet wurde, dass die betroffenen Personen insb. auf Partizipationsherausforderungen aufgrund der eigenen Sprachproduktion und des eigenen Sprachverständnisses eingehen würden. Es zeigte sich auf Basis theoretischer Auseinandersetzungen mit der Sprache *über* Personen mit Lernschwierigkeiten jedoch, dass sich dieses erfasste Bedürfnis nach mehr Mitgestaltung und Entscheidungsmacht in der eigenen Bezeichnung sehr stark im aktuellsten Fachdiskurs der Sozialen Arbeit zum Sprachgebrauch einbetten lässt. So wird im Fachdiskurs ersichtlich, dass gerade die Sprache *über* Personengruppen das Instrument bildet, das gesellschaftliche Machtverhältnisse aufrechterhält und somit Zugänge zu verschiedenen Bereichen der Gesellschaft ermöglicht oder

hindert (Müller, 2011, S. 1). Hierbei sind es insb. die sprachlichen Bezeichnungen von Personengruppen und die impliziten Bedeutungen dieser, die die bestehenden gesellschaftlichen Strukturen schaffen und stützen (Butler, 2006 zitiert nach Müller, 2011, S. 9f.). In der Sozialen Arbeit ist es häufig so, dass Fachpersonen in einer dominierenden Rolle marginalisierte Personengruppen mit kollektivierenden Begriffsverwendungen und verallgemeinernden Problemzuschreibungen bezeichnen und sich die betroffenen Personen dabei häufig nur bezeichnen lassen können (Bühler & Girschick, 2024, S. 13; Gümüşay, 2020, S. 59). Folglich haben Personen mit Lernschwierigkeiten als Klientel der Sozialen Arbeit nur wenig Gestaltungsmöglichkeiten darin, wie sie benannt werden und somit kaum Einfluss darauf, wie sie in der Gesellschaft wahrgenommen werden und verortet sind. Auf dieser Basis lässt sich als Erklärung für das Bedürfnis nach Mitgestaltung und Entscheidungsmacht in der eigenen Bezeichnung interpretieren, dass dem der Wunsch nach einer anderen Wahrnehmung und anderen Positionierung in der Gesellschaft zugrunde liegt.

In Bezug auf die sechs Personen mit Lernschwierigkeiten, die an der partizipativen Erhebung mitwirkten, ist weiter darauf hinzuweisen, dass sie alle nur leichte Abweichungen vom geltenden Normalitätsstandard kognitiver Fähigkeiten aufweisen und in vielen Bereichen des Lebens bereits eine hohe Selbstständigkeit erlangen. Dies kann als weitere Interpretation davon gesehen werden, weshalb sie gerade spezifisch den Behinderungsbegriff ablehnen. So werden mit dem Behinderungsbegriff aufgrund der langjährigen defizitorientierten öffentlichen Darstellung noch immer häufig negative Stereotype wie eine immerwährende Hilfsbedürftigkeit oder Unselbstständigkeit verbunden (Ritterfeld, Hastall & Röhm, 2015). Damit könnten sich die mitwirkenden Personen aufgrund ihrer vergleichsweise hohen Selbstständigkeit nicht identifizieren können. Gleichzeitig kann angenommen werden, dass der blosse verallgemeinernde Begriff der Behinderung nicht dem breiten Spektrum und den verschiedenen Lebenslagen betroffener Personen gerecht wird. So werden Personen im Rollstuhl, Personen mit Lernschwierigkeiten sowie Personen mit starker geistiger Behinderung häufig alle als *Personen mit Behinderungen* bezeichnet, obwohl sie sich hinsichtlich ihren Bedürfnissen und dem Grad an Unterstützungsbedarf stark unterscheiden. Mit der Distanzierung vom Behinderungsbegriff und dem Bedürfnis danach, die eigene Bezeichnung zu bestimmen, kann folglich der Wunsch nach einer Distanzierung von einer durch die Gesellschaft verallgemeinerten und erwarteten Unterstützungsbedürftigkeit, wie sie Personen mit stärkeren Behinderungen aufweisen können, vermutet werden. Dies bildet auch eine Interpretation für das in der durchgeführten Forschung identifizierte Bedürfnis nach mehr Wissenszugang zu Möglichkeiten des Leistens **gemeinnütziger Arbeit**.

Darin kann ebenfalls das Bedürfnis erkannt werden, selbst nicht nur in einer unterstützungsbedürftigen Rolle innerhalb der Gesellschaft wahrgenommen zu werden, sondern auch selbst eine unterstützende Funktion zu erhalten.

Es wäre im Kontext der Begrifflichkeiten weiter sehr interessant, vertiefter der Frage nachzugehen, wie Personen mit Lernschwierigkeiten den Behinderungsbegriff aus ihrer Perspektive verstehen und welche Bedeutungen und Bilder sie ihm zuschreiben. Dies ist insb. auch vor dem Hintergrund relevant, als dass im wissenschaftlichen, politischen und rechtlichen Diskurs gerade der Begriff der Behinderungen immer stärker gebraucht wird und wegen seines Fokus nicht nur auf die individuelle Beeinträchtigung sondern auch auf die gesellschaftlichen Barrieren (vgl. Weltgesundheitsorganisation WHO, 2005, S. 23) postuliert wird. Es lässt sich hier die Vermutung aufstellen, dass der «gut-gemeinte» Begriff der Behinderung in diesen Kontexten anders verstanden werden könnte, als dass ihn betroffene Personen auffassen. So wurde auch in der partizipativen Erhebung deutlich, dass mehr Mitbestimmung zur Begriffsverwendung im Bereich des **Rechts** gewünscht wird.

Interpretationswürdig sind ebenfalls die Forschungsergebnisse zu den Bereichen der **Medizin**, des **Wohnens** und der **Politik**. In diesen drei Bereichen gesellschaftlicher Partizipation wird das Bedürfnis ersichtlich, durch Leichte Sprache in schriftlichen Dokumenten sowie mündlicher Kommunikation mehr **Selbstständigkeit und Selbstbestimmung** zu erlangen. Es besteht hier also nicht nur der Wunsch, in diesen Bereichen aktiv zu partizipieren, sondern auch, dies selbstständig und ohne den Bedarf nach Dritten wie bspw. der Bezugsperson auf der Wohngruppe zu tun. Gerade das Konzept der Selbstbestimmung, verstanden als das Expert:innen-Sein der eigenen Lebenslage, ist im Fachdiskurs des Behinderungskontextes hochaktuell (Diedemann, 2021, S. 191f.). In wissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird etwa deutlich, dass eine beträchtliche Zahl an Betroffenen im Erwachsenenalter noch bei ihrer Familie lebt, wobei diese einen massgeblichen Einfluss auf die Ablösungsprozesse in selbstständig(er)e Wohnformen ausüben können (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 54). Das Bedürfnis danach, gerade in Wohnungsanmeldungen aber auch in Dokumenten des Wohnens wie Hausordnungen mehr Leichte Sprache zur Verfügung zu haben, lässt darauf schliessen, dass eine stärkere Ablösung und Selbstständigkeit gewünscht werden, die aktuell besonders durch sprachbasierte Verständnisschwierigkeiten behindert werden und nicht durch eine fehlende Fähigkeit zur Selbstständigkeit. Dies lässt sich ebenfalls mit der Partizipationspyramide nach Strassburger und Rieger (siehe Kap. 2.4.) in Verbindung bringen. Darin wird die *Eigeninitiative* als übertreffende Partizipation verstanden, wobei Personen nicht bloss Möglichkeiten zur Partizipation durch Dritte

zur Verfügung gestellt werden, sondern eine Handlung oder Veränderung eigeninitiativ durch Personen selbst eingefordert und umgesetzt wird (2019, S. 17+25f.). Im Bereich des Wohnens heisst dies bspw., dass nicht nur Partizipation in der Wohngestaltung gegeben sein soll, sondern auch die Möglichkeit, eigeninitiativ im Bereich des Wohnens zu agieren – etwa durch das selbstständige Wechseln und Anmelden neuer Wohnmöglichkeiten. Ähnliches wird im Bereich der Medizin sichtbar, wobei Personen mit Lernschwierigkeiten gerade aufgrund schwieriger Anmeldeformulare sowie herausfordernder Fachsprache durch medizinisches Fachpersonal die Unterstützung Dritter benötigen. Dies schränkt die selbstständige Terminwahrnehmung sowie die Selbstbestimmung darin, eine Anmeldung in einer Praxis vorzunehmen oder einen Ersttermin zu planen, aufgrund einer sprachlichen Abhängigkeit Dritter massgeblich ein. Zusätzlich wird die Selbstbestimmung dadurch eingeschränkt, indem an Terminen mit Dritten in der verbalen Kommunikation häufig die begleitenden Personen anstelle der Personen mit Lernschwierigkeiten adressiert werden, was ein selbstständiges und selbstbestimmtes Gespräch mit medizinischen Fachpersonen über persönliche gesundheitliche Themen erschwert. Für das Bedürfnis danach, in der Politik vermehrt Leichte Sprache in Abstimmungsdokumenten sowie in der mündlichen Kommunikation von und mit Politiker:innen zur Verfügung zu haben, kann ebenfalls der Wunsch nach Selbstständigkeit und Selbstbestimmung erkannt werden. So sind auch in diesem Bereich Übersetzungsleistungen durch Dritte in Leichte Sprache notwendig, was insb. eine selbstständige Entscheidungsfindung beeinflussen kann. So werden die Personen mit Lernschwierigkeiten in ihrem politischen Entscheidungsfindungsprozess nicht von den objektiven politischen Dokumenten hierzu unterstützt, sondern sind von der evtl. subjektiv befassten Informations- und Erklärungsleistung Dritter abhängig. Dieses Bedürfnis nach selbstständiger Informationsbefassung zeigt sich ebenfalls im Bereich des **Internets**, wobei sich die Personen mit Lernschwierigkeiten stärker die Möglichkeit wünschen, Informationen in Leichter Sprache sowie gesprochener Sprache zu erhalten, sodass ein selbstständiges Nachlesen bzw. Nachschlagen im digitalen Raum möglich ist.

In all diesen genannten Bereichen lässt sich auf Basis der Ergebnisse somit interpretieren, dass nicht nur das Bedürfnis nach Mitsprache und Entscheidungsmacht besteht, sondern insb. auch, dies selbstständig und selbstbestimmt umzusetzen.

Zur Interpretation hervorzuheben ist auch der Bereich der **Arbeit**, wobei in der partizipativen Erhebung ersichtlich wurde, dass die mitwirkenden Personen mit Lernschwierigkeiten im ersten Arbeitsmarkt eine Überforderung erlebten, zumal eine enge Begleitung nicht immer möglich war. In geschützten Arbeitsplätzen hingegen wurde eine Unterforderung gespürt, die damit zu begründen ist, dass den Personen mit Lernschwierigkeiten wenig Verantwortung und

Selbstständigkeit zugetraut wird. In der *LeisSA-Studie*, die in Kap. 6.3. vorgestellt wurde, wurde das Potenzial von Leichter Sprache am Arbeitsplatz für Personen mit Lernschwierigkeiten verdeutlicht. Hierbei wurde ersichtlich, dass am Arbeitsplatz häufig leicht verständliche Erklärungen zu Arbeitsprozessen fehlen, die jedoch eine erhöhte Selbstständigkeit fördern würden (Goldbach & Bergelt, 2019, S. 37). Dies kann auch auf das Ergebnis der durchgeführten partizipativen Forschung bezogen werden, wobei die Annahme formuliert werden kann, dass Arbeitsprozessanleitungen in Leichter Sprache sowohl mehr Unterstützung im ersten Arbeitsmarkt als auch mehr Selbstständigkeit im zweiten Arbeitsmarkt ermöglichen würde.

Generell ist gerade die **Leichte Sprache** das Instrument, das in der durchgeführten Forschung von den mitwirkenden Personen als das wohl ressourcenreichste für die gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache wahrgenommen wurde. Kommunikationsalternativen wie die **Unterstützte Kommunikation** wurden einzig im Sinne von ergänzenden und vereinheitlichten Piktogrammen genannt. Für Unterstützte Kommunikation mittels Gebärden oder technologischer Hilfen wurde kein Bedarf erkannt. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass Personen mit Lernschwierigkeiten eher als Zielgruppe der Leichten Sprache verstanden werden (Bredel & Maass, 2020, S. 254) und die Unterstützte Kommunikation besonders Personen mit stärkeren kognitiven Behinderungen und kommunikativen Einschränkungen als Anspruchsgruppe versteht (Antener, 2014, S. 6). Es muss jedoch kritisch angemerkt werden, dass in der Gruppe der Mitwirkenden der durchgeführten Forschung keine Personen mit motorischen Sprachschwierigkeiten oder mit stärkeren Höreinschränkungen, die nicht durch ein Hörgerät abgedeckt werden können, vertreten waren.

In den geforderten Ressourcen wird weiter deutlich, dass sowohl für die Leichte Sprache als auch für Piktogramme eine stärkere **Vereinheitlichung sowohl schweizweit als auch europaweit** verlangt wird. Dies kann dadurch interpretiert werden, dass sich der Radius der Lebenswelt von Personen mit Lernschwierigkeiten durch die wachsende gesellschaftliche Barrierefreiheit ebenso erweitert. So kann im Bereich der Mobilität nicht mehr nur das selbstständige Anreisen vom Wohnort zum Arbeitsplatz oder Sportverein als gesellschaftliches Partizipationsbedürfnis wahrgenommen werden, sondern auch das Bewegen über Institutions- Sozialraum- und gar Landesgrenzen hinweg. Aktuell weist die Leichte Sprache zwar ein Regelwerk auf, wird allerdings nur selten einheitlich verwendet (Kellermann, 2014). In Bezug auf Piktogramme wäre es in der Theorie aktuell weitgehend so, dass sie einheitlich gestaltet werden und gar als «*visuelle Weltsprache*» gelten, die unabhängig der Sprache, der Kultur und des Bildungsstandes verstanden werden sollen (Puhek, 2014, S. 1). Eine mögliche These für die Wahrnehmung der in der Forschung mitwirkenden Personen davon, dass Piktogramme nicht einheitlich sind, ist, dass

evtl. in nicht-öffentlichen Institutionen, privaten Bereichen oder gar in sozialen Institutionen in der direkten Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten eigene inoffizielle Piktogramme genutzt werden, die nicht den formellen entsprechen. Entspräche diese These der Wahrheit, dann wäre es relevant, die verschiedenen Lebensräume von Personen mit Lernschwierigkeiten hinsichtlich der Verwendung von vereinheitlichten Piktogrammen zu optimieren.

11. Beantwortung der Fragestellung

Die vorliegende Masterthesis hatte das Ziel, folgende Fragestellung zu beantworten: *Wie können erwachsene Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Bedürfnissen und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftlich partizipieren und welche Schlussfolgerungen lassen sich daraus für die Soziale Arbeit ableiten?*

Zur Bearbeitung dieser Fragestellung wurde mittels einer umfassenden Literaturrecherche dargestellt, wie sich die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache historisch (Kap. 3) sowie rechtlich (Kap. 4) entwickelte. Zudem wurde die Soziale Arbeit als Akteurin der Behindertenhilfe beleuchtet und die aktuell durch die Soziale Arbeit eingesetzten Möglichkeiten der Förderung gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wurden generell sowie unter besonderer Berücksichtigung der Sprache aufgezeigt (Kap. 5). Eine Auseinandersetzung mit dem aktuellen wissenschaftlichen Diskurs hinsichtlich der interessierenden Thematik mittels Betrachtung jüngerer Forschungsprojekte präsentierte überdies bestehende empirische Ergebnisse (Kap. 6). Abgeschlossen wurde der Theorieteil mit der Vorstellung partizipativer Forschung und Participatory Learning and Action (PLA) als konkreter Ansatz, um die geplante empirische Erhebung methodologisch zu verorten (Kap. 7).

Angereichert wurde dieser theoretische Teil mit einem empirisch-partizipativen Forschungsvorgehen entlang des Ansatzes von PLA und der Technik des abstrakten Community-Mappings. Dadurch konnten die Bedürfnisse von Personen mit Lernschwierigkeiten in Hinblick auf gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache in Form einer Bereichskarte bildlich aus Perspektive einer Gruppe Betroffener dargestellt werden. Zudem wurde partizipativ ein Koffer der gesellschaftlichen Partizipation erstellt, der die zu fordernden notwendigen Ressourcen für eine gelingende und an den ermittelten Bedürfnissen orientierte gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache umfasst. Auf Basis der theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik sowie der empirischen Erhebung soll nun die Fragestellung beantwortet werden.

Es wird ersichtlich, dass das gesellschaftliche Partizipieren-Können von Personen mit Lernschwierigkeiten durch historische Entwicklungen wie den «*De-Institutionalisierungsprozessen*» (Rohrman, 2011, S. 298) und den aktivistisch orientierten Forschungsbestrebungen der Disability Studies (Pfahl & Powell, 2023, S. 9) über die letzten fünfzig Jahre stark gefördert wurde. So bestehen heute gesellschaftliche Strukturen wie spezifische Rechtsnormen aber auch praktische Förderinstrumente, die Personen mit Lernschwierigkeiten vermehrt gesellschaftliche Partizipation ermöglichen sollen.

Auch die Sprache wird hierbei als potenziell partizipationshindernd festgestellt, weshalb Hilfestellungen in Form von Leichter Sprache oder Unterstützter Kommunikation angeboten werden.

Aus der Perspektive der Sozialen Arbeit gilt der Ausschluss aus gesellschaftlichen Bereichen als soziales Problem, dem entgegengewirkt werden muss (Röh, 2011, S. 326). Die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten wird in der Sozialen Arbeit insb. dadurch ermöglicht, indem auf der einen Seite partizipationshindernde Barrieren innerhalb der Gesellschaft angegangen und auf der anderen Seite betroffene Personen in ihrer Selbstständigkeit und Selbstbestimmung ermächtigend unterstützt werden (Hoppe, 2012, S. 24ff.). Hierbei kennt die Soziale Arbeit in all ihren drei Teilbereichen – der Sozialarbeit, der Sozialpädagogik und der Gemeinwesenarbeit – verschiedene partizipationsfördernde Instrumente. Darunter fallen die sozialarbeiterische finanzielle Existenzsicherung (Thole, 2012, S. 19), die Arbeitsintegration (Stalder & Stoop, 2021, S. 144), die Unterstützung mittels beratender Tätigkeiten (Nestmann, 2019, S. 10) sowie der Erwachsenenschutz zur Entscheidungsunterstützung (Müller, Röh & Rosch, 2020, S. 65) und entgegen der Problematik der starken Familienabhängigkeit (vgl. Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 54.).

In der sozialpädagogischen Unterstützung der einzelnen Personen mit Lernschwierigkeiten für gesellschaftliche Partizipation wird insb. die Förderung der Lebens- und Alltagsbewältigungskompetenzen (Thiersch, 2004, S. 150) sowie das Schaffen von Partizipationserfahrungen (Schnurr, 2018, S. 1131) angewendet. In der Gemeinwesenarbeit wird die Mitwirkung im Sozialraum (Stövesand, 2019, S. 559), die Förderung der Selbstorganisation im Sozialraum (Stövesand & Stoik, 2013, S. 21) sowie die Vernetzung von Personen innerhalb des Sozialraums (Hinte, 2018, S. 211) zentral gesetzt.

In Hinblick auf gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache ist in der Sozialen Arbeit die Auseinandersetzung mit der Begriffswahl gegenüber betroffenen Personen und deren potenziell stigmatisierenden Wirkung hochaktuell (vgl. Avenir Social, 2024, 3+6f.; Bühler & Girschik, 2024, S. 13). So wird betont, dass gerade die Bezeichnung von Personengruppen implizite Bedeutungen in sich tragen bzw. Zuschreibungen hervorrufen kann, die eine Partizipation in der Gesellschaft erschwert oder gar verhindert (Haution-Pra, 2024, S. 28f.; Bühler & Girschik, 2024, S. 13f.). Gesellschaftlich partizipieren können Personen mit Lernschwierigkeiten auf Basis des Fachdiskurses dadurch, indem eine stärkere Sensibilität von Fachpersonen darauf gerichtet wird, welche Sprache sie gegenüber Betroffenen und über Betroffene verwenden, welche Stereotype Benennungen auslösen sowie, inwieweit die Bezeichnungen im Interesse Betroffener selbst liegen (Avenir Social, 2024, S. 8ff.).

In Bezug auf das Sprachverständnis von Personen mit Lernschwierigkeiten wird in Hinsicht auf stärkere gesellschaftliche Partizipation im Fachdiskurs Sozialer Arbeit insb. die Leichte Sprache als Fördermittel gesehen (Gross, 2024, S. 24). So wird die Leichte Sprache in Behörden zur Möglichkeit des selbstständigen Verstehens innerhalb des Erwachsenenschutzes (vgl. Antener, Girard-Groeber & Lichtenauer, 2018) sowie an Arbeitsplätzen als Anleitung zum selbstständigen Durchführen des Arbeitsprozesses (vgl. Goldbach & Bergelt, 2019) gefördert. Formen der Unterstützung Kommunikation werden eher an Personen mit stärkerer kognitiver oder sprachlicher Behinderung gerichtet und weniger an Personen mit Lernschwierigkeiten adressiert (Antener, 2014, S. 6f.).

Aus der im Rahmen der Masterthesis durchgeführten empirisch-partizipativen Erhebung geht hervor, dass Personen mit Lernschwierigkeiten insb. das Bedürfnis aufweisen, in ihrer öffentlichen Bezeichnung und Darstellung mehr Mitsprache und Entscheidungsmacht zu erhalten. Personen mit Lernschwierigkeiten werden meist durch Institutionen der Behindertenhilfe als «*behindert*» bezeichnet, ungeachtet dessen, ob sich die betroffenen Personen selbst so identifizieren und benennen möchten. Somit können Personen mit Lernschwierigkeiten dadurch bedürfnisorientiert in der Gesellschaft partizipieren, als dass sie vermehrt Gefässe und Raum zur Mitbestimmung hinsichtlich der für sie als stigmatisierend empfundenen öffentlichen Bezeichnung erhalten. Als konkrete Ideen für die Umsetzung der gewünschten Partizipation in den öffentlichen Bezeichnungen und Darstellungen werden konkrete Gefässe wie Bewohnenderräte oder Arbeitsgruppen bestehend aus Personen mit Lernschwierigkeiten vorgeschlagen, die aus Betroffenenicht die Öffentlichkeitsarbeit von Institutionen der Behindertenhilfe kritisch betrachten und mitgestalten. Weiter soll mittels stärkerer Sichtbarkeitsmachung der Problematik, bspw. durch das Erstellen von Informations- und Sensibilisierungsflyern zur gewünschten Begriffswahl, vermehrten öffentlichen Auftritten durch Betroffene hierzu sowie direktem Ansprechen im Moment bei unerwünschter Bezeichnung, ein stärkeres Bewusstsein hierfür in der Gesellschaft geschaffen werden. Gerade öffentliche Institutionen wie das Recht und die Politik sind hierbei ebenfalls angehalten, ihre Begriffswahl zu reflektieren und zu beachten, inwieweit die für sie als sinnvoll empfundenen Bezeichnungen wie aktuell der Behinderungsbegriff auch von betroffenen Personen als passend empfunden wird oder in der Gesellschaft nach wie vor mit Stereotypen versehen ist.

In der empirischen Erhebung wird weiter besonders das Bedürfnis nach mehr Selbstständigkeit und Selbstbestimmung im Rahmen gesellschaftlicher Partizipationsbereiche deutlich. Dieses Bedürfnis kann insb. dadurch verwirklicht werden, indem medizinische, behördliche und politische Dokumente vermehrt in Leichter Sprache angeboten werden, sodass ein Verstehen und

Ausfüllen derer ohne die Unterstützung Dritter möglich wird. Gerade in den Bereichen der Medizin und der Politik wird zudem das Bedürfnis nach Leichter Sprache in der verbalen Kommunikation ersichtlich, sodass medizinische Konsultationen und politische Entscheidungsprozesse selbstständig und ohne Übersetzungsleistungen Dritter erfolgen können.

Die Ausweitung Leichter Sprache sowohl in der textbasierten als auch in der verbalen Sprache stellt generell ein Bedürfnis dar. So soll die Leichte Sprache besonders in Regelwerken mit Einbezug von bildlichen Darstellungen im Bereich des Wohnens gefördert werden, sodass selbstständiges Verstehen derer möglich wird und eine stärkere wohnspezifische Unabhängigkeit von Dritten erreicht werden kann. Überdies müssen Dokumente in Leichter Sprache vermehrt und nicht nur auf Bitte betroffener Personen angeboten werden, wobei sie entlang schweiz- und europaweit einheitlicher Regelung verfasst sein sollen. Das Bedürfnis nach einer Vereinheitlichung Leichter Sprache und von Piktogrammen innerhalb der Gesamtschweiz und über Landesgrenzen hinaus zeigt zudem, dass ein Bedürfnis besteht, sich in breiteren Radien selbstständig bewegen zu können, was eine gesellschaftliche Partizipation im Sinne von ausgeweiteter Mobilität umfasst.

Weiter wird deutlich, dass generell ein Bewusstsein dafür geschaffen werden muss, wie Personen mit Lernschwierigkeiten Sprache produzieren und verstehen, sodass gesellschaftliche Partizipation im sozialen Kontext möglich wird. Dies ist insb. in den sozialen Kontakten von Personen mit Lernschwierigkeiten ein Bedürfnis, wobei in der verbalen Kommunikation mehr Verständnis für erschwerte Kommunikationslagen und Anpassung der Sprache durch langsames und deutliches Sprechen gefordert wird.

Die bearbeitete Fragestellung soll jedoch nicht nur aufzeigen, wie Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftlich partizipieren können, sondern auch konkrete Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit generieren. Diesen spezifischen Schlussfolgerungen für die Praxis und Wissenschaft Sozialer Arbeit soll nachfolgend ein eigenes Kapitel gewidmet werden.

12. Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit

Die Bearbeitung der Fragestellung zeigte verschiedene Handlungsanregungen zur Umsetzung der bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache auf. Diese werden nun in empfehendem Charakter an die Praxis und Wissenschaft Sozialer Arbeit adressiert.

12.1. Schlussfolgerungen für die Praxis Sozialer Arbeit

Für die Praxis Sozialer Arbeit lassen sich insb. aus dem Bedürfnis nach Mitbestimmung und Entscheidungsmacht in der eigenen Bezeichnung von Personen mit Lernschwierigkeiten Schlussfolgerungen ziehen. So zeigte sich sowohl im Theorieteil als auch in der empirisch-partizipativen Erhebung die Relevanz von diskriminierungssensibler und stereotypen-reflexiver Sprache mit und über Personen mit Lernschwierigkeiten. In den Handlungsfeldern der Behindertenhilfe ist deshalb die empfehlende Schlussfolgerung zu formulieren, dass die Nutzenden der Angebote in die Bezeichnung und die öffentliche Darstellung ihrer selbst einbezogen werden und ihnen Entscheidungsmacht darin ermöglicht werden muss. In Angeboten des Wohnens kann dies bspw. dadurch umgesetzt werden, indem bewusste Partizipationsstrukturen geschaffen werden wie Bewohnendenräte oder Arbeitsgruppen bestehend aus Betroffenen, die sich kritisch mit der Öffentlichkeitsarbeit der Institutionen auseinandersetzen und diese mitgestalten. Individuelle Fachpersonen der Sozialen Arbeit sind zudem angehalten, ihre eigene Bezeichnung betroffener Personen kritisch zu betrachten und Personen mit Lernschwierigkeiten nach ihrer bevorzugten Benennung zu fragen.

Überdies zeigt sich für die Soziale Arbeit das potenzielle Handlungsfeld der Öffentlichkeitsarbeit bzgl. der Begriffsverwendungen gegenüber Personen mit Lernschwierigkeiten; so besteht das Bedürfnis nach mehr Sensibilisierung verschiedener Bereiche der Gesellschaft darauf, dass sich nicht alle Personen mit Lernschwierigkeiten als *Personen mit Behinderungen* identifizieren. Mittels Ermächtigung der betroffenen Personen zur aktiven Positionierung hierzu in der Gesellschaft, bspw. mittels partizipativer Erstellung von Materialien zur Information und Sensibilisierung hinsichtlich der Bezeichnungen oder durch Öffentlichkeitsauftritte, kann die Soziale Arbeit ihrem Handlungsprinzip der Förderung der Selbstermächtigung (vgl. Hoppe, 2012, S. 25) nachkommen. Als konkretes Handlungsfeld könnte hierbei auch die Gemeinwesenarbeit gelten, die sozialraumbezogen mit Personen mit Lernschwierigkeiten der Frage nachgeht, inwiefern Betroffene in ihrem Sozialraum so wahrgenommen, bezeichnet und verstanden werden, wie sie sich selbst identifizieren und zeigen möchten.

Bereits im Theorieteil und anschliessend auch in der empirisch-partizipativen Forschung zeigte sich insb. auch, dass Personen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache die Leichte Sprache als Förderinstrument zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmung erkennen. So sind es gerade die Bereiche der Medizin, des Wohnens und der Politik, in denen mehr Leichte Sprache in textbasierten Dokumenten sowie der verbalen Sprache gefordert wird, sodass Termine eigeninitiativ geplant und selbstständig wahrgenommen, Formulare ohne Unterstützung Dritter ausgefüllt und politikbetreffende Entscheidungen unter Schutz der Privatsphäre selbst gefällt werden können. Hieraus ergeben sich gerade in Hinsicht darauf, dass die Soziale Arbeit allgemein als eines der Handlungsprinzipien die Förderung von Selbstständigkeit und Selbstbestimmung zentral setzt (Hoppe, 2012, S. 25), relevante Schlussfolgerungen. Es lässt sich der Anspruch formulieren, dass behördliche Dokumente wie bspw. im Erwachsenenschutz in Leichter Sprache angeboten werden, sodass vermehrte Selbstbestimmung und Eigeninitiative möglich sind und ohne Begleitung Dritter erfolgen können. Zudem ergibt sich für die Sozialpädagogik das Handlungsfeld der Unterstützung in der Selbstständigkeit; bspw. dadurch, indem Regelwerke, arbeits- und wohnbetreffende anleitende Dokumente in Leichter Sprache verfasst werden. Weiter sind betreuende Fachpersonen angehalten, die Personen mit Lernschwierigkeiten darin ermächtigend zu bestärken, bei Unklarheiten bspw. im medizinischen oder wohnspezifischen Bereich selbstständig nachzufragen und Leichte Sprache einzufordern, anstatt die Kommunikation zu übernehmen.

Interessant ist weiter die Zuständigkeitsbetrachtung hinsichtlich dem Bedürfnis, dass Leichte Sprache und Piktogramme schweiz- und europaweit vereinheitlicht werden müssen und dies unter Mitwirkung der Nutzenden dieser Kommunikationsformen geschehen soll. Aufgrund der historisch gewachsenen Verortung von Personen mit Lernschwierigkeiten in der Gesellschaft sowie den Bestrebungen, auch die Mobilität stets barrierefreier zu gestalten, muss davon ausgegangen werden, dass sich die Lebenswelt betroffener Personen ebenso erweitert. So lässt sich die Frage formulieren, inwiefern sich Personen mit Lernschwierigkeiten im Sozialraum in grösseren Kreisen und mehreren Räumen bewegen und inwieweit sich die Zuständigkeit der sozialraumorientierten Gemeinwesenarbeit dadurch ausweitet. Zu einem potenziellen Handlungsfeld wird somit, durch Schaffung vereinheitlichter Leichter Sprache und Piktogrammen gesellschaftliche Partizipation im Sinne von Barrierefreiheit durch Behebungen von Sprachhindernissen sowie Mitgestaltung sprachlich verständlicher Sozialräume zu fördern.

12.2. Schlussfolgerungen für die Wissenschaft Sozialer Arbeit

Die Wissenschaft Sozialer Arbeit identifiziert sich insb. dadurch, dass sie der Klientel gegenüber ermächtigend wirkt und unter Einbezug der forschungsbetreffenden Personengruppe gestaltet werden soll (Avenir Social, 2015, S. 4). Sowohl im Theorieteil als auch im eigenen empirisch-partizipativen Forschungsvorgehen zeigte sich, dass Personen mit Lernschwierigkeiten durchaus Bestrebungen und Interesse aufweisen, in wissenschaftlichen Projekten Sozialer Arbeit zu partizipieren und daraus wertvolle Perspektiven und Erfahrungsschätze betroffener Personen eingeholt werden können.

In der durchgeführten partizipativen Erhebung wurde das Bedürfnis nach stärkerer Entscheidungsmacht in der eigenen sprachlichen Bezeichnung und Darstellung sichtbar. Dies erinnert stark an die aktivistischen Bestrebungen der Disability Studies, die bereits im späteren 20. Jahrhundert mittels Begriffsaneignungen die Sichtbarkeit und die Wahrnehmung von Behinderungen mitgestalteten (vgl. Pfahl & Powell, 2023, S. 9ff.). Hier kann die Soziale Arbeit verortet und die Schlussfolgerung formuliert werden, dass die Wissenschaft der Sozialen Arbeit gerade in dieser Begriffsaneignung und Gestaltung der öffentlichen Wahrnehmung von Personen mit Lernschwierigkeiten mittels partizipativer und aktionsorientierter Forschung von hoher Relevanz sein kann. So ist denkbar, mittels partizipativer Forschung Möglichkeiten dazu zu erarbeiten, wie Personen mit Lernschwierigkeiten stärkere Mitbestimmung und Entscheidungsmacht in der eigenen Bezeichnung erlangen können. Konkret könnte dies dadurch umgesetzt werden, indem gemeinsam mit Betroffenen Strukturen gestaltet werden wie beständige Arbeitsgruppen oder Räte zur kritischen Bezeichnungsreflexion und der potenziell stigmatisierungsproduzierenden Öffentlichkeitsarbeit von Institutionen und diese mit Begleitstudien zu überprüfen. Überdies zeigte sich, dass der sozial konnotierte Behinderungsbegriff in öffentlichen Bereichen wie dem Recht oder der Politik aktuell gegenüber dem medizinischen Beeinträchtigungverständnis bevorzugt wird (vgl. bspw. Köbsell, 2016, S. 89f.; Eidgenössisches Departement des Inneren (EDI), o.J.a.), während die in der Forschungsarbeit mitwirkenden Personen den Begriff der Behinderung grösstenteils jedoch dezidiert ablehnen. Hier lässt sich die Schlussfolgerung verorten, dass es relevant ist, sich mit den latenten Zuschreibungen und Bildern dieses Begriffes insb. auch aus Perspektive betroffener Personen sowie innerhalb der Gesellschaft differenziert auseinanderzusetzen, um die verschiedenen Erfahrungen und Deutungen hinter diesem Begriff zu entschlüsseln. Dies kann ebenfalls durch wissenschaftliche Forschung aus Perspektive der Sozialen Arbeit gestaltet werden; bspw. dadurch, indem in einem partizipativen Projekt betroffene Personen ihr Verständnis von Begrifflichkeiten wie Behinderungen gestalterisch aufzeigen.

In Bezug auf die Leichte Sprache als Förderungsinstrument für Selbstständigkeit und Selbstbestimmung in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft lässt sich für die Wissenschaft Sozialer Arbeit die Zuständigkeit identifizieren, die konkrete Gestaltung derer sowie deren Anwendungsbereiche in der Gesellschaft durch den Einbezug weiterer betroffener Personen spezifischer zu identifizieren. Anschliessend können die Dokumente in Leichter Sprache gemeinsam mit Betroffenen erarbeitet und mittels partizipativen Forschungstechniken evaluiert werden. Generell wurde jedoch durch die Auseinandersetzung mit partizipativer Forschung im Theorie- teil ersichtlich, dass sich dieser Forschungsansatz in der Sozialen Arbeit trotz seines hohen Mehrwertes (noch) nicht gegenüber den Methodiken der gängigen Sozialforschungen durchsetzen vermag (Esser, Schär, Schnurr & Schröer, 2020, S. 3). Dies ist insb. auch dem geschuldet, dass die partizipative Forschung in ihrer Qualität angezweifelt wird und keine etablierten Gütekriterien zur korrekten Durchführung bestehen (Defila & Di Giulio, 2018, S. 41f.; Hauser, 2020, S. 84). Hier lässt sich als empfehlende Schlussfolgerung verorten, dass die Soziale Arbeit auch wissenschaftstheoretisch aktiv sein muss, um mit der Weiterentwicklung der partizipativen Forschung eine Wissenschaft zu fördern, die ihrem eigenen «*Grundsatz der Partizipation*» (Avenir Social, 2010, S. 10) nicht nur in der Praxis, sondern auch in der Forschung gerecht wird.

13. Fazit und Ausblick

Durch die vorliegende Masterthesis wurde ersichtlich, dass die gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache auch in der Sozialen Arbeit ein diskursverankertes Thema darstellt. Die Betrachtungen der historischen Entwicklungen, der rechtlichen Gewährleistung und der professionseigenen Bestrebungen zur Förderung der gesellschaftlichen Partizipation unter diesen Bedingungen machten deutlich, dass bereits ein Bewusstsein und eine Handlungsgrundlage hierzu innerhalb der Sozialen Arbeit bestehen.

Überdies zeigte sich, dass die Sprache sowohl *über*, als auch *mit* und *durch* Personen mit Lernschwierigkeiten als partizipationshindernder Faktor anerkannt und im Fachdiskurs von hoher Aktualität ist. Hierbei ist es insb. die Leichte Sprache, die durch ihre Ermöglichung von stärkerer Selbstständigkeit und Selbstbestimmung als Ressource zur vermehrten gesellschaftlichen Partizipation wahrgenommen wird (vgl. Antener, Girard-Groeber & Lichtenauer, 2018; Goldbach & Bergelt, 2019). Aber auch potenzielle stigmatisierungsfördernde Begriffsverwendung durch Fachpersonen gegenüber Betroffenen werden als Begründungen für den Ausschluss aus gesellschaftlichen Partizipationsbereichen gesehen (vgl. Bühler & Girschik, 2024; Haution-Pra, 2024).

Dies widerspiegelte sich auch in der durchgeführten partizipativen Forschung im Rahmen der vorliegenden Masterthesis. Es wurde dabei ersichtlich, dass die in der Forschung mitwirkenden Personen mit Lernschwierigkeiten besonders hinsichtlich der Wahl der eigenen Bezeichnung sowohl im privaten Kontext als auch in der Öffentlichkeitsarbeit von Akteur:innen und Institutionen der Behindertenhilfe mehr Mitbestimmung und Entscheidungsmacht einfordern. So soll sich von einer verallgemeinernden Wahrnehmung von Personen mit Behinderungen als unterstützungsbedürftig distanziert werden können. Ebenfalls wurde in den Befunden aus der partizipativen Forschung deutlich, dass gerade in den Bereichen des Wohnens und der Medizin sowie der Politik vermehrt Selbstständigkeit und Selbstbestimmung durch Leichte Sprache in der mündlichen Kommunikation sowie in schriftlichen Formularen ermöglicht werden soll. Die erkannte Forderung nach schweiz- und europaweit standardisierter Leichter Sprache sowie vereinheitlichten Piktogrammen weist überdies auf den wachsenden Lebensweltradius von Personen mit Lernschwierigkeiten hin, der in Anbetracht gesellschaftlicher Partizipation mitgedacht werden muss.

Für die Praxis der Sozialen Arbeit ergibt sich somit die Handlungsaufforderung, ihren eigenen Sprachgebrauch über Personen mit Lernschwierigkeiten kritisch zu hinterfragen und betroffene Personen in der privaten sowie öffentlichen Bezeichnung einzubeziehen. Überdies lassen sich

Akteur:innen und Institutionen der Behindertenhilfe der Sozialen Arbeit dazu anhalten, vermehrt Selbstständigkeit und Selbstbestimmung zu fördern, indem sie selbst Dokumente in Leichter Sprache zur Verfügung stellen, betroffene Personen darin ermächtigen, eigeninitiativ Leichte Sprache einzufordern oder in stellvertretender Lobbyarbeit für Leichte Sprache in lebensweltnahen Bereichen von Personen mit Lernschwierigkeiten einstreben.

Die Auseinandersetzung mit der aktuellen Partizipationsforschung zeigt, dass Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten in der Gesellschaft zwar als grundlegendes Ziel angestrebt wird, Partizipation von betroffenen Personen in diesen Forschungsprojekten allerdings noch immer eine Seltenheit bildet. Generell wird deutlich, dass sich die Soziale Arbeit in ihrer Forschungspraxis vermehrt an den übrigen Sozialwissenschaften orientiert (Esser, Schär, Schnurr & Schröer, 2020, S. 3) und partizipative Projekte, trotz ihrer Verankerung in der Sozialen Arbeit durch die Disability Studies (Köbsell, 2022, S. 67), so im Hintergrund bleiben. Bestehende partizipative Projekte zur Förderung von gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten sowie auch die hier durchgeführte Erhebung zeigten jedoch, dass Partizipation Betroffener in der Forschung grosse Mehrwerte mit sich bringt (vgl. bspw. Goldbach & Bergelt, 2019). Allerdings muss auch verdeutlicht werden, dass die Gütekriterien sowie regelgeleiteten Prozesse für partizipative Forschung ausbaufähig bleiben.

Für die Wissenschaft Sozialer Arbeit ist somit die Aufforderung zu formulieren, ihren Grundsatz der Partizipation auch in ihrer Forschungsdisziplin vermehrt zu stärken und die partizipative Forschung sowohl in der Forschungspraxis aber auch in der Wissenschaftstheorie zu betrachten und weiterzuentwickeln.

Auf Basis der vorliegenden Masterthesis lassen sich hierzu konkrete weiterführende Forschungsbereiche bzw. -themen identifizieren, die aktuell nicht beantwortet sind.

Weiterführende praxis- bzw. forschungsorientierte Projekte umfassen bspw. die folgenden:

- Gemeinsam mit Personen mit Lernschwierigkeiten werden konkrete Dokumente wie die genannten medizinischen Anmeldeformulare, Hausordnungen oder Wohnungsanmeldungen in Leichter Sprache verfasst und mittels einer Begleitstudie überprüft;
- Lebenswelt- bzw. sozialraumorientiert wird mittels partizipativer Forschungsarbeit vertieft und erweiternd betrachtet, wo genau Dokumente in Leichter Sprache gegeben sein müssen, sodass Selbstständigkeit und Selbstbestimmung gefördert wird;
- Lebenswelt- bzw. sozialraumorientiert wird der wachsende Bewegungsradius von Personen mit Lernschwierigkeiten partizipativ eruiert und es wird eine Vereinheitlichung und ein breitflächiges Vorhandensein von Leichter Sprache und Piktogrammen zur selbstständigen Bewegungsfreiheit ermöglicht;

- In einem praxisorientierten Projekt wird gemeinsam mit Personen mit Lernschwierigkeiten ein Modell dazu erarbeitet, wie sie in der Bezeichnung und Darstellung betroffener Personen bspw. in der Öffentlichkeitsarbeit einer Wohninstitution einbezogen werden können;
- Die Wahrnehmung des Behinderungsbegriffs wird aus Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten sowie aus gesellschaftlicher Perspektive dargestellt, sodass implizite Bedeutungen und Diskrepanzen aufgezeigt werden können;
- Die partizipative Forschung wird in der Disziplin der Sozialen Arbeit wissenschaftstheoretisch weiterentwickelt und gestärkt, indem etablierte Gütekriterien und regelgeleitete Prozesse erarbeitet werden.

14. Kritische Gesamtwürdigung

Die vorliegende Masterthesis findet ihren Abschluss mit einer kritischen Gesamtwürdigung. Hierbei sollen sowohl der Mehrwert als auch die Grenzen der gesamten verfassten Arbeit reflexiv hervorgehoben werden. Es empfiehlt sich, für die kritische Einordnung die in der Einleitung definierten Ziele der Masterthesis beizuziehen (siehe Kap. 1.3).

Als erstes Ziel sollte auf Basis von historischen Entwicklungen, rechtlichen Verortungen sowie Erkenntnissen des fachlichen und wissenschaftlichen Diskurses zur gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache eine Grundlage für die Soziale Arbeit hinsichtlich dieser Thematik geschaffen werden.

Hier muss kritisch anerkannt werden, dass die bewusste Offenheit der Thesis in Bezug auf die Bereiche der gesellschaftlichen Partizipation und in Hinsicht auf die Handlungsfelder der Sozialen Arbeit mit Personen mit Lernschwierigkeiten eine herausfordernde fehlende Eingrenzung bildete. Bereits im theoretischen Teil der Thesis wurde deutlich, dass es auf Basis der Diskurse Sozialer Arbeit möglich gewesen wäre, konkrete Handlungsfelder wie den Erwachsenenschutz, die Arbeit auf Wohngruppen oder die Gemeinwesenarbeit alleine hinsichtlich dessen zu betrachten, inwiefern sie bedürfnisorientiert gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache fördern können. Die angewendete breite Betrachtung der Bereiche gesellschaftlicher Partizipation und der Bereiche Sozialer Arbeit sowie die nicht vorhandene räumliche Eingrenzung insb. bzgl. der rechtlichen Lage, erlaubten es kaum, zu einzelnen Themen stärker in die Tiefe zu gehen. Dies hatte auch einen Einfluss auf das Ziel, konkrete Schlussfolgerungen an Tätigkeitsfelder der Sozialen Arbeit zu formulieren, was aufgrund der Breite der Thematik eher oberflächlich blieb.

Ein weiteres Ziel der Thesis war, ein partizipatives Forschungsvorgehen vorzustellen und anzuwenden, das Personen mit Lernschwierigkeiten aktiv in die Forschung einbezieht und sie in ihrer Lebenswelt ermächtigt. Die vorliegende Thesis schloss hierbei erfolgreich an den Kritikpunkten des wissenschaftlichen Diskurses an, dass gesellschaftliche Partizipation im Behindernbereich meist mittels Sekundärdaten und selten aus Perspektive Betroffener beforscht wird und Forschungen i.d.R. selten ein breites Bild gesellschaftlicher Partizipation beleuchten (Pfister, Studer, Berger & Georgi-Tscherry, 2017, S. 1). Gleichzeitig sind Personen konkret mit Lernschwierigkeiten in der Partizipationsforschung untervertreten (Insieme, 2021) und die Soziale Arbeit wird im Geflecht verschiedener Professionen in der Behindertenhilfe (vgl. Röh, 2018, S. 15f.) kaum explizit als Akteurin in diesem Kontext adressiert. Die vorliegende Masterthesis trägt ihren Mehrwert somit insb. darin, dass sie die Bedürfnisse zur Partizipation in der Gesellschaft unter besonderer Berücksichtigung der Sprache explizit sowie direkt von

Personen mit Lernschwierigkeiten thematisiert und die gesellschaftliche Partizipation in ihrer gesamten Breite erfasst. Dieses explorative Vorgehen ermöglichte es, zu erkennen, wo die Personen mit Lernschwierigkeiten selbst genau Handlungsbedarf sehen, ohne einen bestimmten Bereich vorzugeben. Mit dem besonderen Fokus auf die Sprache als partizipationshindernde Barriere in der Sozialen Arbeit lässt sich die vorliegende Thesis zudem in den aktuellsten Fachdiskurs Sozialer Arbeit einbetten.

Das vorgestellte und angewendete Forschungsvorgehen lässt sich in den Grundhaltungen und Zielen der Disability Studies verorten, wodurch für die Bearbeitung der Forschungsfrage ein empirischer Ansatz gewählt und gestärkt wurde, der u.a. der eigenen sozialarbeiterischen Disziplin entspringt (vgl. Köbsell, 2022, S: 67) und den berufsethischen Anspruch der Förderung der Partizipation auch in der Wissenschaft erfüllt (vgl. Avenir Social, 2010, S. 10). Eine Herausforderung bildete hierbei allerdings erneut die Breite dieses Ziels. So wäre es durchaus möglich gewesen, bereits einzig in Hinsicht auf die Aushandlung von Gütekriterien partizipativer Forschung oder der Entwicklung, Erprobung und Reflexion eines partizipativen Forschungsdesigns spezifisch für Personen mit Lernschwierigkeiten zur Erhebung gesellschaftlicher Partizipationsbedürfnisse eine umfassende Arbeit zu gestalten.

Die durchgeführte Erhebung lässt allerdings gelungen eine erste Annäherung an die bedürfnisorientierte gesellschaftliche Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache zu, indem bestimmte weiterführende Thematiken und Fragestellungen sichtbar wurden. Somit ist die vorliegende Masterthesis insb. als ein erster Impuls zu verstehen, basierend auf dem weiterführend partizipative Forschungsprojekte sowie Projektideen für die Umsetzung der identifizierten Handlungsanregungen zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation unter besonderer Berücksichtigung der Sprache entwickelt werden können.

15. Literaturverzeichnis

- Adler, Judith, Wohlgensinger, Corinne, Hanny, Urban, Ladner, Peter, Rutishauser, Susi, Sennhauser, Andrea, Strolz, Sibylla & Zingg, Karin. (2023). «Die Mischung macht's!» Gründe, Herausforderungen und Gelingensbedingungen partizipativer Forschung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 29(4), 20-26.
- Aeschlimann, Ueli & Meschede, Nicola. (2021). *Wagenscheins sokratisches Gespräch – Erfahrungen aus der Umsetzung im Unterricht und in der Lehrerbildung* [PDF]. Muttenz: Wagenscheintagung. Abgerufen von https://www.fhnw.ch/plattformen/wagenschein-tagung/wp-content/uploads/sites/246/Aeschlimann_Meschede_Wagenscheins-sokratisches-Gespraech.pdf [Stand: 05.03.2024].
- Aichele, Valentin. (2008). *Die UN-Behindertenrechtskonvention und ihr Fakultativprotokoll. Ein Beitrag zur Ratifikationsdebatte* [PDF]. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. Abgerufen von https://www.psn-lb.de/fileadmin/editor/Blank/behindertenrechtskonvention_mit_fakultativprotokoll.pdf [Stand: 05.04.2024].
- Aktas, Maren. (2020). Voraussetzungen und Bedingungen eines erfolgreichen Spracherwerbs. In Steffi Sachse, Ann-Katrin Bockmann & Anke Buschmann (Hrsg.), *Sprachentwicklung. Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter* (S. 45-64). Wiesbaden: Springer-Verlag GmbH. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-60498-4>
- Aktas, Maren, Müller, Christina & Wolf, Sylvia Mira. (2017). Die sprachliche Entwicklung von Kindern mit einer geistigen Behinderung. Heterogenität, Diagnostik, Entwicklung. *Kinder- und Jugendmedizin*, 17(05), 305-311. DOI: 10.1055/s-0038-1629430
- Allaham, Shereen, Kumar, Ameeta, Morriss, Felix, Lakhanpaul, Monica, Wilson, Emma, Sikorski, Catherine, Martin, Jennifer, Costello Anthony, Manikam, Logan & Heys, Michelle. (2022). Participatory learning and action (PLA) to improve health outcomes in high-income settings: a systematic review protocol. *BMJ Open*, 2022(12), 1-6. DOI: 10.1136/bmjopen-2021-050784
- Antener, Gabriela. (2014). Unterstützte Kommunikation. Entwicklung und Perspektiven eines Fachgebiets. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 20(11-12), 6-12.
- Antener, Gabriela, Girard-Groeber, Simone & Lichtenauer, Annette. (2018). Empowerment durch Leichte Sprache. Das Projekt «Einfach leicht verständlich» als Beitrag zur Ermächtigung von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24(7-8), 44-50.
- Antener, Gabriela, Parpan-Blaser, Anne & Lichtenauer, Annette. (2017). Leichte Sprache im neuen Erwachsenenschutzverfahren in der Schweiz. In Bettina M. Bock, Ulla Fix & Daisy Lange (Hrsg.), *«Leichte Sprache» im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung* (S. 453-468). Berlin: Frank & Timme GmbH.
- Arens, Alexander. (22. November 2021; ergänzt am 6. Oktober 2022). Struktur und Wandel des Schweizer Föderalismus [Blogbeitrag]. *Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit*. Abgerufen von https://chstiftung.ch/fileadmin/t8_jetpack/redaktion/Dokumente/Programme_Projekte/ch_Blog/III_Struktur_und_Wandel_des_Schweizer_Foederalismus1.pdf [Stand: 04.05.2024].

- Avenir Social. (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis* [PDF]. Abgerufen von https://www.hilfswerkuri.ch/fileadmin/user_upload/documents/ueber-uns/Berufskodex_Soziale-Arbeit-Schweiz.pdf [Stand: 03.03.2024].
- Avenir Social. (2015). *IFSW-Definition der Sozialen Arbeit von 2014 mit Kommentar* [PDF]. Abgerufen von <https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/IFSW-IASSW-Definition-2014-mit-Kommentar-dt.pdf> [Stand: 05.03.2024].
- Avenir Social. (2024). *Inklusive Sprache in der Sozialen Arbeit. Berufsethische Begründung, Empfehlungen und Handlungsaufforderung am Beispiel gendergerechter Sprache* [PDF]. Abgerufen von https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2024/07/20240711_Inklusive_Sprache_in-der-Sozialen-Arbeit-1.pdf [Stand: 26.07.2024].
- Baeriswyl, Myshelle. (2016). Queering Psychotherapie: Geschlechtervarianz, Geschlechtsidentität und die Ideologie der Zweigeschlechtlichkeit. *Psychotherapie-Wissenschaft*, 6(2), 109-121.
- Bartelheimer, Peter, Behrisch, Birgit, Dassler, Henning, Dobslaw, Gudrun, Henke, Jutta & Schäfers, Markus. (2022). Teilhabe – Annäherung an einen unterbestimmten Begriff. In Gudrun Wansing, Markus Schäfers & Swantje Köbsell (Hrsg.), *Teilhabe-forschung – Konturen eines neuen Forschungsfeldes* (S. 13-34). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-38305-3>
- Basel Landschaft. (2023). *Neues Behindertenrechtegesetz tritt am 1. Januar 2024 in Kraft* [Medienmitteilung vom 19.12.2023]. Abgerufen von <https://www.baselland.ch/politik-und-behorden/regierungsrat/medienmitteilungen/neues-behindertenrechtegesetz-tritt-am-1-januar-2024-in-kraft> [Stand: 07.05.2024].
- Baumann, Peter. (2006). *Erkenntnistheorie. Lehrbuch Philosophie* (2. durchges. Aufl.). Stuttgart: Verlag J. B. Metzler. DOI: 10.1007/978-3-476-05044-1
- Beck, Iris. (2013). Kinder und Jugendliche mit Handicap. In Ulrich Deinet & Benedikt Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (S. 135-141). Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_14
- Beck, Iris, Niess, Meike & Silter, Katharina. (2018). Partizipation als Bedingung von Lebenschancen. In Gudrun Dobslaw (Hrsg.), *Partizipation – Teilhabe – Mitgestaltung: Interdisziplinäre Zugänge* (S. 17-42). Opladen: Budrich UniPress.
- Bergold, Jarg & Thomas, Stefan. (2020). Partizipative Forschung. In Günter Mey & Katja Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (Band 2: Designs und Verfahren) (2. Aufl.) (S. 113-134). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-26887-9>
- Bierwisch, Manfred. (2008). Bedeuten die Grenzen meiner Sprache die Grenzen meiner Welt? In Heidrun Kämper & Ludwig M. Eichinger (Hrsg.), *Sprache – Kognition – Kultur* (S. 323-355). Berlin: De Gruyter. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110970555-016>

- Bober, Almuth. (2021). Angebote Unterstützter Kommunikation in Wohnheimen für Menschen mit geistiger Behinderung. In Etta Wilken (Hrsg.), *Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung in Theorie und Praxis* (6. Aufl.) (S. 262-296). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Bock, Bettina M. (2018). Sprache und Partizipation: Barrieren und Teilhabe. In Frank Liedtke & Astrid Tuchen (Hrsg.), *Handbuch Pragmatik* (S. 345-357). Stuttgart: J.B. Metzler. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-04624-6_34
- Bock, Bettina M. (2019). *«Leichte Sprache» - Kein Regelwerk. Sprachwissenschaftliche Ergebnisse und Praxisempfehlungen aus dem LeiSA-Projekt*. Berlin: Frank & Timme GmbH.
- Bock, Bettina M., Lange, Daisy & Fix, Ulla. (2017). Das Phänomen «Leichte Sprache» im Spiegel aktueller Forschung – Tendenzen, Fragestellungen und Herangehensweisen. In Bettina M. Bock, Ulla Fix & Daisy Lange (Hrsg.), *«Leichte Sprache» im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung* (S. 11-31). Berlin: Frank & Timme GmbH.
- Böhm, Stephan A., Baumgärtner, Miriam K. & Dwertmann, David J. G. (2013). Modernes Personalmanagement als Schlüsselfaktor der beruflichen Inklusion von Menschen mit Behinderung. In Stephan A. Böhm, Miriam K. Baumgärtner & David J. G. Dwertmann (Hrsg.), *Berufliche Inklusion von Menschen mit Behinderung* (S. 3-21). Berlin: Springer Gabler. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-642-34784-9_1
- Bredel, Ursula & Maass Christiane. (2020). Leichte Sprache. In Christiane Maass & Isabel Rink (Hrsg.), *Handbuch Barrierefreie Kommunikation* (S. 251-272). Berlin: Frank & Timme GmbH. DOI: 10.26530/20.500.12657/43216
- Bühler, Judith & Girschik, Katja. (2024). Sprache, Macht und Soziale Arbeit. *SozialAktuell Fachzeitschrift für Soziale Arbeit*, 2024(4), 12-15.
- Bundesamt für Sozialversicherungen BSV. (2013). *Heime und Anstalten* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.geschichtedersozialensicherheit.ch/institutionen/kantonale-lokale-und-private-institutionen/heime-und-anstalten> [Stand: 30.05.2024].
- Bundesamt für Sozialversicherungen BSV. (2024). *Zahl der beruflichen Eingliederung durch die IV nimmt weiter zu* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/publikationen-und-service/medieninformationen/nsb-anzeigeseite.msg-id-101443.html> [Stand: 30.06.2024].
- Bundesamt für Statistik BFS. (2020). *Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen. Taschenstatistik* [PDF]. Bern: Bundesamt für Statistik BFS. Abgerufen von <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/wirtschaftliche-soziale-situation-bevoelkerung/gleichstellung-menschen-behinderungen.assetdetail.15003394.html> [Stand: 02.06.2024].
- Bundesamt für Statistik (BFS). (2021). *Menschen mit Behinderungen sind mit der Lebensqualität am Arbeitsplatz weniger zufrieden* [Medienmitteilung vom 29.11.2021] [PDF]. Bern: Bundesamt für Statistik. Abgerufen von <https://www.bfs.admin.ch/asset/de/19464130> [Stand: 30.05.2024].

- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. (2024). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention)* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.bmz.de/de/service/lexikon/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-60274#:~:text=191%20Staaten%20haben%20die%20Behindertenrechtskonvention,und%20das%20Zusatzprotokoll%202009%20ratifiziert> [Stand: 05.04.2024].
- Chambers, Robert. (2007). *From PRA to PLA and Pluralism: Practice and Theory* [PDF]. Brighton: Institute of Development Studies at the University of Sussex. Abgerufen von <https://core.ac.uk/reader/29134980> [Stand: 30.03.2024].
- Chiapparini, Emanuela, Guerry, Sophie & Reynaud, Caroline. (2024). *Wie können armutserfahrene Personen mit ihrer Erfahrungsexpertise dauerhaft in die Schweizer Armutspolitik einbezogen werden und mitwirken? Grundlagen und Konzept einer ständigen Beteiligungsstruktur, die forschungsbasiert gemeinsam mit armutserfahrenen Personen entwickelt wurde*. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen [PDF]. Abgerufen von https://arbor.bfh.ch/21063/4/Gesamtbericht_Beteiligungsstruktur_Webversion.pdf [Stand: 05.07.2024].
- Christmann, Ursula. (2017). Wie leicht darf Leichte Sprache sein? Empirische Lücken in einem gut gemeinten Konzept. In Bettina M. Bock, Ulla Fix & Daisy Lange (Hrsg.), *«Leichte Sprache» im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung* (S. 35-51). Berlin: Frank & Timme GmbH.
- Council of Europe. (2006). *Recommendation Rec (2006)5 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Action Plan to promote the rights and full participation of people with disabilities in society: improving the quality of life of people with disabilities in Europe 2006-2015* [PDF]. Strasbourg: Council of Europe. Abgerufen von <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680595206> [Stand: 04.05.2024].
- Council of Europe. (2017). *Human Rights: A reality for all. Council of Europe Disability Strategy 2017-2023* [PDF]. Strasbourg: Council of Europe. Abgerufen von <https://rm.coe.int/16806fe7d4> [Stand: 04.05.2024].
- Das Schweizer Parlament. (o.J.). *Die Schweizerische Bundesverfassung* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.parlament.ch/de/über-das-parlament/wie-funktioniert-das-parlament/parlamentsrecht/bundesverfassung> [Stand: 04.05.2024].
- Dederich, Markus. (2010). Behinderung, Norm, Differenz – Die Perspektive der Disability Studies. In Fabian Kessl & Melanie Plösser (Hrsg.), *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen* (1. Aufl.) (S. 170-184). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-92233-1_1
- Dederich, Markus. (2019). Angebote für Menschen mit Behinderung. In Fabian Kessl & Christian Reutlinger (Hrsg.), *Handbuch Sozialraum. Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich* (2. Aufl.) (S. 501-518). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19983-2>

- Defila, Rico & Di Giulio, Antonietta. (2018). Partizipative Wissenserzeugung und Wissenschaftlichkeit – ein methodologischer Beitrag. In Rico Defila & Antonietta Di Giulio (Hrsg.), *Transdisziplinär und transformativ forschen. Eine Methodensammlung* (S. 39-67). Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-21530-9_2
- Dege, Martin. (2021). Zwei kleine Geschichten zur Aktionsforschung. In Marc Dietrich, Irene Leser, Katja Mruck, Paul Sebastian Ruppel, Anja Schwentesius & Rubina Vock (Hrsg.), *Begegnen, Bewegen und Synergien stiften. Transdisziplinäre Beiträge zu Kulturen, Performanzen und Methoden* (S. 423-439). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-33632-5>
- Degner, Theresia. (2009). Die UN-Behindertenrechtskonvention als Inklusionsmotor. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 57(2), 200-219.
- Degner, Theresia. (2010). Die UN-Behindertenrechtskonvention. *VN Vereinte Nationen*, 58(2), 57-63. DOI: <https://doi.org/10.5771/0042-384X-2010-2-57>
- Demant, Luisa. (2017). *Teilhabe an Bildung. Beratung und professionelles Handeln*. Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17764-5>
- Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit. (2020). *Forschungsethische Prinzipien und wissenschaftliche Standards für Forschung der Sozialen Arbeit. Forschungsethikkodex der DGSA* [PDF]. Abgerufen von: https://www.dgsa.de/fileadmin/Dokumente/Service/Forschungsethikkodex_DGSA.pdf [Stand: 27.03.2024].
- Dickens, Linda & Watkins, Karen. (1999). Action Research: Rethinking Lewin. *Management Learning*, 30(2), 127-140.
- Dieckmann, Friedrich & Thimm, Antonia. (2024). Wohnen mit Unterstützung als Gegenstand der Teilhabeforschung. In Friedrich Dieckmann, Theresia Heddergott & Antonia Thimm (Hrsg.), *Unterstütztes Wohnen und Teilhabe* (S. 9-32). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-40448-2>
- Diedtemann, Sarah. (2021). Selbstbestimmung und Partizipation als Aspekte der Teilhabe. Ein Weg zur Inklusion innerhalb der stationären Behindertenhilfe. In Claudia Rahnfeld, Sibylle Plunger & Ekkehard Rosch (Hrsg.), *Soziale Innovationen. Erkenntnisse aus der Praxis für die Handlungstheorie der Sozialen Arbeit* (S. 189-207). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-33908-1>
- Döring, Nicola & Bortz, Jürgen. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. überarb., akt. & erw. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. DOI: 10.1007/978-3-642-41089-5
- Dudenredaktion. (2024). «Gesellschaft, die» [Online-Wörterbuch]. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/Gesellschaft> [Stand: 30.03.2024].
- Dvorecky, Michal, Reitbrecht, Sandra, Sorger, Brigitte & Schweiger, Hannes (Hrsg.). (2022). *Sprachliche Teilhabe fördern. Innovative Ansätze und Technologien in Sprachunterricht und Hochschulbildung* (Band 3). Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG. DOI: <https://doi.org/10.37307/b.978-3-503-21106-7>

- Eidgenössisches Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen EBGB. (2019). *Leichte Sprache. Ein Faktenblatt für die Bundesverwaltung* [PDF]. Abgerufen von <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.edi.admin.ch/dam/edi/de/dokumente/gleichstellung/infomaterial/Faktenblatt%2520Leichte%2520Sprache.pdf.download.pdf/Faktenblatt%2520Leichte%2520Sprache.pdf&ved=2ahU-KEwjGwI7czdWGAXq77sIHYGbA34QFnoECBkQAQ&usq=AOvVaw2WWzth1uFfQrer0MLK8JAN> [Stand: 30.05.2024].
- Eidgenössisches Departement des Inneren EDI. (o.J.a). *Behinderung* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.edi.admin.ch/edi/de/home/fachstellen/ebgb/recht/behinderung.html> [Stand: 04.05.2024].
- Eidgenössisches Departement des Inneren EDI. (o.J.b). *Übereinkommen der UNO über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.edi.admin.ch/edi/de/home/fachstellen/ebgb/recht/international0/uebereinkommen-der-uno-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinde.html> [Stand: 05.04.2024].
- Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten EDA. (2023a). *Europarat* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.eda.admin.ch/eda/de/home/aussenpolitik/internationale-organisationen/europarat.html> [Stand: 05.04.2024].
- Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten EDA. (2023b). *Internationale Menschenrechtsübereinkommen* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.eda.admin.ch/eda/de/home/aussenpolitik/voelkerrecht/internationale-uebereinkommenezum-schutzdermensenrechte.html> [Stand: 04.05.2024].
- Elsen, Hilke. (2020). *Gender – Sprache – Stereotype*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Esser, Florian, Schär, Clarissa, Schnurr, Stefan & Schröer, Wolfgang. (2020). Einleitung: Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Teilhabe an der Wissensproduktion unter Bedingungen sozialer Ungleichheit. In Florian Esser, Clarissa Schär, Stefan Schnurr & Wolfgang Schröer (Hrsg.), *Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen* (Sonderheft 16) (S. 3-23). Lahnstein: Verlag neue praxis.
- Fasching, Helga. (2020). Systemisch leiten lassen in der partizipativen Forschung. *Systeme*, 34(2), 141-158.
- Flick, Sabine & Hoppe, Katharina. (2021). Reflexivität als Mantra? Voraussetzungen und Grenzen partizipativer Forschung. In Sabine Flick & Alexander Herold (Hrsg.), *Zur Kritik der partizipativen Forschung. Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie* (S. 18-40). Weinheim: Beltz Juventa.
- Gangarova, Tanja, Spennemann, Nozomi & von Unger, Hella. (2021). *Auszug Trainer:innenhandbuch. Community Mapping* [PDF]. Berlin: Alice Salomon Hochschule. Abgerufen von <https://opus4.kobv.de/opus4-ash/home> [Stand: 05.04.2024].

- Gangarova, Tanja & von Unger, Hella. (2020). Community Mapping als Methode. Erfahrungen aus der partizipativen Zusammenarbeit mit Migrant*innen. In Susanne Hartung, Petra Wihofszky & Michael T. Wright (Hrsg.), *Partizipative Forschung. Ein Forschungsansatz für Gesundheit und seine Methoden* (S. 143-177). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-30361-7>
- Gebert, Tina. (2014). Partizipative Forschung mit Menschen, die als geistig behindert bezeichnet werden. Im Spannungsfeld von Teilhaberecht und Wissenschaftlichkeit. *Behindertenpädagogik*, 53(3), 251-272.
- Gehlen, Vera. (2017). Sprache als Mittel zur Exklusion oder wie Sprache über gesellschaftliche Teilhabe entscheidet. In Pierre-Carl Link & Roland Stein (Hrsg.), *Schulische Inklusion und Übergänge* (S. 231-240). Berlin: Frank & Timme GmbH.
- Geissel, Brigitte. (2004). Konflikte um Definitionen und Konzepte in der genderorientierten und Mainstream-Partizipationsforschung: Ein Literaturüberblick. *WZB Discussion Paper No. SP IV 2004-403*. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB). DOI: <https://hdl.handle.net/10419/56469>
- Generalsekretariat GS-EDI. (2021). *Auswertung der Umfrage zur "Partizipation von Menschen mit Behinderungen". Umfrage der Arbeitsgruppe Behindertenpolitik (AG BePo) bei den Mitgliedern der Fachkonferenz der kantonalen Beauftragten für Behindertenfragen (FBBF)* [PDF]. Bern: Eidgenössisches Departement des Inneren. Abgerufen von https://ch-sodk.s3.eu-west-1.amazonaws.com/media/files/ecbd99b/3146/4190/a1a2/6727a2c03645/2021.01.04_Auswertung_Umfrage_zu_Partizipation_bei_FB.pdf [Stand: 04.03.2024].
- Generalsekretariat GS-EDI. (2023). *Behindertenpolitik 2023-2026. Übersicht über Ziele und Massnahmen* [PDF]. Bern: Eidgenössisches Departement des Inneren. Abgerufen von <https://www.newsd.admin.ch/newsd/message/attachments/76036.pdf> [Stand: 04.03.2024].
- Gerner, Susanne & Zühlke, Johanna. (2021). Qualitative Forschung mit Frauen und Mädchen mit Lernschwierigkeiten. Forschungsethische Herausforderung im Spannungsfeld von Partizipation, Autonomie und Fremdbestimmung. In Julia Franz & Ursula Unterkofler (Hrsg.), *Forschungsethik in der Sozialen Arbeit: Prinzipien und Erfahrungen* (S. 169-180). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Gesundheits-, Sozial- und Integrationsdirektion GSI. (o.J.). *Gesetz über die Leistungen für Menschen mit Behinderungen (BLG)* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.gsi.be.ch/de/start/ueber-uns/amt-fuer-integration-und-soziales/projekte-ais/gesetz-ueber-die-leistungen-fuer-menschen-mit-behinderungen.html> [Stand: 07.05.2024].
- Goldbach, Anne & Bergelt, Daniel. (2019). *Leichte Sprache am Arbeitsplatz. Sozialwissenschaftliche Ergebnisse und Praxisempfehlungen aus dem LeiSA-Projekt* [PDF]. Leipzig: Universität Leipzig. Abgerufen von <https://leisa-leichtesprache.uni-koeln.de/pdfs/leichte-sprache-am-arbeitsplatz.pdf> [Stand: 01.06.2024].
- Gredig, Daniel & Goldberg, Daniel. (2012). Soziale Arbeit in der Schweiz. In Werner Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (4. Aufl.) (S. 403-423).

- Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4_1
- Groenemeyer, Axel. (2013). Soziale Probleme. In Steffen Mau & Nadine M. Schöneck (Hrsg.), *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands* (Band 1&2) (3. Aufl.) (S. 758-773). Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-18929-1_52
- Gross, Sonja. (2024). Leichte(re) Sprache in der Sozialen Arbeit. *Sozial Aktuell Fachzeitschrift für Soziale Arbeit*, 2024(4), 24-25.
- Grosse, Lisa, Wintzer Lara Irene & Ebinger, Senta. (2022). Sequenzielles Belastungserleben junger geflüchteter Menschen – Diagnostisches Verstehen in der Sozialen Arbeit. In Aida Delić, Ioannis Kourtis, Olga Kytidou, Sabrina Sarkodie-Gyan, Uta Wagner & Janina Zölch (Hrsg.), *Globale Zusammenhänge, lokale Deutungen. Kritische Positionierungen zu wissenschaftlichen und medialen Diskursen im Kontext von Flucht und Asyl* (S. 173-187). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37356-6>
- Groth, Stefan. (2021). Sprechen als gesellschaftliche Teilhabe. Zur Verknüpfung von Sprache und Citizenship. In Stefan Groth (Hrsg.), *Sprache und Cultural Citizenship* (S. 10-37). Zürich: Institut für Sozialanthropologie und Empirische Kulturwissenschaft – Populäre Kulturen. DOI: <https://doi.org/10.5167/uzh-197442>
- Grünefelder, Ran, Palanza, Aurora & Zumbach, David. (2023). *Inklusionsindex 2023: Studie zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen in der Schweiz* [PDF]. Abgerufen von https://www.proinfirmis.ch/fileadmin/bilder/kampagnen/2023/Inklusionsindex/Inklusionsindex_2023.pdf [Stand: 04.03.2024].
- Gschwend-Sennhauser, Sara & Cappello Müller, Michaela. (2019). Qualitätsmerkmale zu Unterstützter Kommunikation in Organisationen. Eine Checkliste für Leitungspersonen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 25(2), 13-20.
- Guidi, Sarah & Hermann-Shores, Patricia. (2019). Warum es für Barrierefreiheit auch «Leichte Gebärdensprache» braucht. Beobachtungen aus der Praxis und Überlegungen für die Forschung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 25(2), 33-38.
- Gümüşay, Kübra. (2020). *Sprache und Sein*. Berlin: Carl Hanser Verlag GmbH & Co. KG.
- Häder, Michael. (2019). *Empirische Sozialforschung. Eine Einführung* (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-26986-9>
- Hauser, Mandy. (2020). *Qualität und Güte im gemeinsamen Forschen mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. Entwurf und Diskussion von Qualitätskriterien Partizipativer und Inklusiver Forschung* [Dissertation]. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. DOI: 10.25656/01:18876
- Haution-Pra, Michaëlle. (2024). Die Wirkung von Sprache in der Sozialen Arbeit. *SozialAktuell Fachzeitschrift für Soziale Arbeit*, 2024(4), 28-30.

- Hedderich, Ingeborg, Graf, Erich Otto, Reisel, Monika, Reppin, Jeanne & Zahnd, Raphael. (2016). *Partizipative Forschung – Inklusion als Lernprozess* [PDF]. Zürich: Universität Zürich. DOI: <https://doi.org/10.5167/uzh-133417>
- Heidler, Maria-Dorothea. (2007). «Kognitive Dysphasien» – Klassifikation, Diagnostik und Therapie nichtaphasischer zentraler Sprachstörungen. *Theorie und Praxis*, 1(21), 20-27.
- Heinrich, Hanna & Schomers, Bärbel. (2022). Wo die Sprache fehlt, ist die Würde bedroht. In Monika Alamdar-Niemann, Bärbel Schomers & Marion Tacke (Hrsg.), *Demokratie und Soziale Arbeit. Sensibilisierung für die Wahrnehmung und Veränderung von Ungleichheiten unserer Gesellschaft* (S. 7-18). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-36256-0>
- Hinte, Wolfgang. (2018). Gemeinwesenarbeit. In Gunther Grasshoff, Anna Renker & Wolfgang Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung* (S. 205-216). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15666-4>
- Hirschberg, Marianne & Papadopoulos, Christian. (2017). Partizipation behinderter Menschen [PDF]. In Elke Diehl (Hrsg.), *Teilhabe für alle?! Lebensrealitäten zwischen Diskriminierung und Partizipation* (S. 103-129). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Abgerufen von https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/10155_Teilhabe_fuer_alle_ba_171019.pdf [Stand: 30.03.2024].
- Hoffmann, Vanessa & Schäfer, Karolin. (2020). Gebärdensprache und unterstützte Kommunikationsformen. In Vanessa Hoffmann & Karolin Schäfer (Hrsg.), *Kindliche Hörstörungen. Diagnostik – Versorgung – Therapie* (S. 277-295). Wiesbaden: Springer-Verlag GmbH. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-61126-5>
- Hopf, Christel. (2016). *Schriften zur Methodologie und Methoden qualitativer Sozialforschung. Herausgegeben von Wulf Hopf und Udo Kuckartz*. Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-658-11482-4](https://doi.org/10.1007/978-3-658-11482-4)
- Hoppe, Garnet Katharina. (2012). Selbstkonzept und Empowerment bei Menschen mit geistiger Behinderung. In Marianne Kosmann, Katja Nowacki & Ahmet Toprak (Hrsg.), *Gender and Diversity* (Band 6). Freiburg: Centaurus Verlag & Media KG. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-86226-954-9>
- Hümbelin, Oliver, von Bergen, Matthias, Jarchow, Thomas & Luchsinger, Larissa. (2019). *Chancen und Risiken für Menschen mit Behinderungen im Rahmen der technologischen Entwicklung. Bericht im Auftrag des Eidgenössischen Büros für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen EBGB*. Bern: Eidgenössisches Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen EBGB. DOI: [10.24451/arbor.21139](https://doi.org/10.24451/arbor.21139)
- Insieme. (2021). *Lückenhafte Statistik* [Webseite]. Abgerufen von <https://insieme.ch/news/arbeitsleben/lueckenhafte-statistik/> [Stand: 30.05.2024].
- Insieme. (2023). *Baselland stärkt Rechte von Menschen mit Beeinträchtigungen* [Webseite]. Abgerufen von <https://insieme.ch/news/inklusion/baselland-staerkt-rechte-von-menschen-mit-beeintraechtigungen/> [Stand: 07.05.2024].

- Israel, Barbara A., Schulz, Amy J., Parker, Edith A., Becker, Adam B., Allen, Alex J., Guzman, Ricardo & Lichtenstein, Richard. (2018). Critical issues in developing and following CBPR principles. In Nina Wallerstein, Bonnie Duran, John Oetzel & Meredith Minkler (Hrsg.), *Community-Based Participatory Research for Health. Advancing Social and Health Equity* (S. 31-45). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kanton Zug. (2023). *Mehr Selbstbestimmung und Teilhabe für Menschen mit Behinderung* [Medienmitteilung vom 07.12.2023]. Abgerufen von https://zg.ch/news/news~_2023_12_mehr-selbstbestimmung-und-teilhabe-fuer-menschen-mit-behinderung~.html [Stand: 07.05.2024].
- Kastl, Jörg Michael. (2017). *Einführung in die Soziologie der Behinderung* (2. überarb. & erw. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-04053-6>
- Kellermann, Gudrun. (2014). Leichte und Einfache Sprache – Versuch einer Definition [Webseite]. *Aus Politik und Zeitgeschichte*. Abgerufen von <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/179341/leichte-und-einfache-sprache-versuch-einer-definition/> [Stand: 14.05.2024].
- Köbsell, Swantje. (2016). Doing Disability: Wie Menschen mit Beeinträchtigungen zu “Behinderten” werden. In Karim Fereidooni & Antonietta P. Zeoli (Hrsg.), *Managing Diversity. Die diversitätswusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung* (S. 89-103). Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-14047-2_6
- Köbsell, Swantje. (2022). Entstehung und Varianten der deutschsprachigen Disability Studies. In Anne Waldschmidt (Hrsg.), *Handbuch Disability Studies* (S. 55-71). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18925-3>
- Köbsell, Swantje & Waldschmidt, Anne. (2006). Disability Studies in Austria, Germany and Switzerland: Introduction. *Disability Studies Quarterly*, 26(2).
- Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan. (2019). Datenaufbereitung und Datenbereinigung in der qualitativen Sozialforschung. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (2. Aufl.) (S. 441-456). Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_31
- Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan. (2024). *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-40212-9>
- Kulig, Wolfram, Theunissen, Georg & Wüllenweber, Ernst. (2006). Geistige Behinderung. In Ernst Wüllenweber, Georg Theunissen & Hein Mühl (Hrsg.), *Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis* (S. 116-127). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Lage, Dorothea. (2019). Grundlegende Aspekte zur Unterstützten Kommunikation. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 25(2), 26-32.

- Ledergerber, Bettina. (2019). Leichte Sprache. Ein Praxiskonzept verbreitet sich in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 25(2), 26-32.
- Lemmer, Kathrin & Oberholzer, Franziska. (2021). *Partizipative Forschung. QUASUS. Qualitatives Methodenportal zur Qualitativen Sozial-, Unterrichts- und Schulforschung* [Webseite]. Abgerufen von https://www.ph-freiburg.de/quasus/was-muss-ich-wissen/was-ist-qualitative-sozialforschung/partizipative-forschung.html#_ftn1 [Stand: 20.03.2024].
- Loeken, Hiltrud. (2012). Sonder- und Sozialpädagogik – Abgrenzung und Annäherung. In Werner Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (4. Aufl.) (S. 361-365). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4_1
- Lohaus, Arnold & Vierhaus, Marc. (2015). Kognition. In Arnold Lohaus & Marc Vierhaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor* (3. überarb. Aufl.) (S. 116-130). Berlin Heidelberg: Springer-Verlag. DOI: 10.1007/978-3-662-45529-6
- Maass, Christiane, Rink, Isabel & Zehrer, Christiane (Hrsg.). (2015). *Forschungsstelle Leichte Sprache: Forschungsfelder im Überblick* [PDF]. Abgerufen von https://www.uni-hildesheim.de/media/fb3/uebersetzungswissenschaft/Leichte_Sprache_Seite/Publicationen/Antworten_zu_Leichter_Sprache__Forschungsstand/Forschung_gesamt.pdf [Stand: 01.06.2024].
- Martin, Beate. (2021). Die Sehnsucht nach Normalität – Sexualität und Behinderung. In Uwe Hartmann, Tilmann Krüger, Viola Kürbitz & Christian Neuhof (Hrsg.), *Sexualmedizin für die Praxis. Sexualberatung und Kurzinterventionen bei sexuellen Störungen* (S. 175-180). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-62512-5>
- Mayring, Philipp. (1994). Qualitative Inhaltsanalyse. In Andreas Boehm, Andreas Mengel & Thomas Muhr (Hrsg.), *Texte verstehen: Konzepte Methoden, Werkzeuge* (S. 159-175). Konstanz: UVK Univ.-Verl. Konstanz. DOI: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168- ssoar-14565>
- Mogge-Grotjahn, Hildegard. (2022). *Gesellschaftliche Teilhabe. Grundlagen professioneller Haltung und Handlung* (1. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Müller, Anna-Lisa. (2011). Worte schaffen Soziales: Wie Sprache Gesellschaft verändert. *Journal für Psychologie*, 19(1), 1-25.
- Müller, Mattia Lisa, Frenz, Martin & Nitsch, Verena. (2023). Digitale Kompetenz, Digital Literacy, Digital Competence – Eine vergleichende, strukturierte Literaturanalyse deutsch- und englischsprachiger Beiträge. In Kristina Kögler, Hugo Kremer & Volkmar Herkner (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2023* (S. 9-38). DOI: 10.3224/84742719
- Müller, Robert, Röh, Dieter & Rosch, Daniel. (2020). Soziale Diagnostik im Erwachsenenschutz bzw. in der rechtlichen Betreuung. In Peter Buttner, Silke B. Gahleitner, Ursula Hochuli Freund & Dieter Röh (Hrsg.), *Soziale Diagnostik in den Handlungsfeldern*

der Sozialen Arbeit. Handbuch Soziale Diagnostik (Band 2) (S. 65-83). Berlin: Verlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V.

- Müller de Menezes, Rahel & Chiapparini, Emanuela. (2021). «Wenn ihr mich fragt...» *Das Wissen und die Erfahrung von Betroffenen einbeziehen. Grundlagen und Schritte für die Beteiligung von betroffenen Personen in der Armutsprävention und -bekämpfung* [PDF]. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen BSV. Abgerufen von <https://www.gegenarmut.ch/studien/studien-nationales-programm/detail/praxisleitfaden-wenn-ihr-mich-fragt-das-wissen-und-die-erfahrung-von-betroffenen-einbeziehen-1> [Stand: 04.04.2024].
- Munde, Vera & Tillmann, Vera. (2022). Partizipative Forschung. Umsetzungsbeispiele und Zukunftsperspektiven. *Praxis und Management*, 61(2), 74-80.
- Musenberg, Oliver. (2020). Unterstützte Kommunikation. In Christiane Maass & Isabel Rink (Hrsg.), *Handbuch Barrierefreie Kommunikation* (S. 361-380). Berlin: Frank & Timme GmbH. DOI: 10.26530/20.500.12657/43216
- Nadai, Eva, Gonon, Anna & Rotzetter, Fabienne. (2017). *Soziale Verantwortung in ökonomischen Grenzen. Berufliche Eingliederung von Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen zwischen Unternehmen und Invalidenversicherung* [PDF]. Olten: Fachhochschule Nordwestschweiz – Hochschule für Soziale Arbeit. Abgerufen von <https://irf.fhnw.ch/server/api/core/bitstreams/25b86339-6dc5-4a91-acd8-895245792e70/content> [Stand: 04.06.2024].
- Napier, Alison & Simister, Nigel. (2017). Participatory learning and action (PLA) [PDF]. *In-trac*. Abgerufen von <https://www.intrac.org/wpcms/wp-content/uploads/2017/01/Participatory-learning-and-action.pdf> [Stand: 02.01.2024].
- Nestmann, Frank. (2019). Die Zukunft der Beratung in der sozialen Arbeit. *Zeitschrift für Theorie und Praxis in der Beratung*, 20(4), 4-28.
- Nieke, Susanne & Eicher, Stefanie. (2022). *Planung und Durchführung partizipativer Forschungsprojekte in der Altersforschung. Ein Handbuch für Forschende* [PDF]. Zürich: Universität Zürich, Zentrum für Gerontologie. Abgerufen von https://www.zfg.uzh.ch/de/publikationen_medien/schriften.html#Band_Nr._13:_Planung_und_Durchfuehrung_partizipativer_Forschungsprojekte_in_der_Alternsforschung [Stand: 30.03.2024].
- Nussbeck, Susanne. (2007). Sprachstörungen bei kognitiver Beeinträchtigung. In Hermann Schöler & Alfons Welling (Hrsg.), *Sonderpädagogik der Sprache. Handbuch Sonderpädagogik* (Band 1) (S. 456-471). Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.
- Oomen-Welke, Ingelore. (2015). Leichte Sprache, Einfache Sprache und Deutsch als Zweitsprache. *Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur*, 20(38), 24-32.
- O'Reilly-de Brún, Mary, de Brún, Thomas, Okonkwo, Ekaterina, Bonsenge-Bokanga, Jean-Samuel, De Almeida Silva, Maira Manuela, Ogbemor, Florence, Mierzejwska, Aga, Nnadi, Lovina, van Weel-Baumgarten, Evelyn, van Weel, Chris, van den Muijsenbergh, Maria & MacFarlane, Anne. (2016). Using Participatory Learning & Action

- research to access and engage with «hard to reach» migrants in primary healthcare research. *BMC Health Services Research*, 16(25), 1-16. DOI: 10.1186/s12913-015-1247-8.
- Oser, Fritz, Ullrich, Manuela & Biedermann, Horst. (2000). *Partizipationserfahrungen und individuelle Kompetenzen: Literaturbericht und Vorschläge für eine empirische Untersuchung im Rahmen des Projekts «Education à la Citoyenneté Democratique (ECD)» des Europarats zuhanden des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft (BBW)* [PDF]. Fribourg: Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften, Lehrstuhl für Pädagogik und Pädagogische Psychologie. Abgerufen von <https://educod.ch/record/29371> [Stand: 06.01.2024].
- Peichl, Norbert. (2023). *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit als Ermöglichung von Teilhabe. Ein Orientierungsrahmen zur Weiterentwicklung wohnbezogener Hilfen und Dienstleistungen für Menschen mit Behinderung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Pfahl, Lisa & Powell Justin J.W. (2023). Subversiver Status: Disability Studies in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Disability Studies*, 2023(2), 1-22. DOI: 10.15203/ZDS_2023_2.09
- Pfister, Andreas, Studer, Michaela, Berger, Fabian & Georgi-Tscherry, Pia. (2017). *Teilhabe von Menschen mit einer Beeinträchtigung (TeMB-Studie). Eine qualitative Rekonstruktion über verschiedene Teilhabebereiche und Beeinträchtigungsformen hinweg* [PDF]. Luzern, Zürich: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. Abgerufen von <https://www.hfh.ch/projekt/teilhabe-von-erwachsenen-menschen-mit-beeintraechtigung-temb> [Stand: 04.03.2024].
- Plöger, Simone. (2023). *Neuzuwanderung, sprachliche Bildung und Inklusion*. Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-41313-2>
- Pro Infirmis. (2024a). *Behinderten-Session am 24. März 2023 im Nationalrat in Bern* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.proinfirmis.ch/leichte-sprache/session.html> [Stand: 02.04.2024].
- Pro Infirmis. (2024b). *Unsere Kerndienstleistungen im Überblick* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.proinfirmis.ch/ueber-uns/dienstleistungen.html> [Stand: 01.06.2024].
- Pro Infirmis (2024c). *Wohnschule – Lernen für das Leben* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.proinfirmis.ch/angebot/zuerich/wohnschule.html> [Stand: 01.06.2024].
- Puhek, Elaine. (2014). *Die visuelle Weltsprache der Piktogramme. Formen und Funktionen von Piktogrammen im Kontext von Kunst und Technologie*. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.
- Reymond, Claire, Grumbinaite, Indre & Müller, Christine. (o.J.). *Teilhabe an digitalen Technologien von Menschen mit Behinderungen* [Webseite]. Abgerufen von <https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/gestaltung-kunst/forschung/forschungsprojekte-idce/si-projekt> [Stand: 01.07.2024].
- Retzlaff, Rüdiger. (2010). *Familien-Stärken. Behinderung, Resilienz und systemische Therapie*. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Ritterfeld, Ute. (2018). Vorwort zur Tagung. In Henrike Bollmeyer, Kathrin Engel, Angela Hallbauer & Monika Hüning-Meier (Hrsg.), *UK inklusive. Teilhabe durch Unterstützte Kommunikation* (2. Auf.) (S. 9-10). Karlsruhe: Loeper Literaturverlag.
- Ritterfeld, Ute, Hastall, Matthias R. & Röhm, Alexander. (2015). Menschen mit Krankheit oder Behinderung in Film und Fernsehen: Stigmatisierung oder Sensibilisierung? *Zeitschrift für Inklusion*, 4. Abgerufen von <https://inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/248> [30.06.2024].
- Röh, Dieter. (2011). Soziale Arbeit mit behinderten Menschen. In Rudolf Bieker & Peter Floercke (Hrsg.), *Träger, Arbeitsfelder und Zielgruppen der Sozialen Arbeit* (S. 317-332). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Röh, Dieter. (2018). *Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe* (2. vollst. überarb. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag. DOI: 10.36198/9783838548760
- Rohrmann, Albrecht. (2018). Behinderung. In Gunther Grasshoff, Anna Renker & Wolfgang Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit. Eine Elementare Einführung* (S. 55-68). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15666-4>
- Rohrmann, Eckhard. (2011). *Mythen und Realitäten des Anders-Seins. Gesellschaftliche Konstruktionen seit der frühen Neuzeit* (2. überarb. & erw. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93239-2>
- Sachse, Steffi, Nockmann, Ann-Katrin & Buschmann, Anke (Hrsg.). (2020). *Sprachentwicklung. Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter*. Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-60498-4>
- Schachler, Viviane, Schlummer, Werner & Weber, Roland. (2023). Zukunft der Werkstätten – Perspektiven für und von Menschen mit Behinderung. In Viviane Schachler, Werner Schlummer & Roland Weber (Hrsg.), *Zukunft der Werkstätten. Perspektiven für und von Menschen mit Behinderung zwischen Teilhabe-Auftrag und Mindestlohn* (S. 9-18). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. DOI: doi.org/10.35468/6002
- Schallberger, Peter & Schwendener, Alfred. (2017). *Erziehungsanstalt oder Fördersetting? Kinder- und Jugendheime in der Schweiz heute*. Köln: Herbert von Halem Verlag.
- Scherr, Albert. (2011). Diversity: Unterschiede, Ungleichheiten und Machtverhältnisse. In Rudolf Leiprecht (Hrsg.), *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit* (S. 79-90). Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Scherr, Albert. (2013). Gesellschaft und Gemeinschaft. In Albert Scherr (Hrsg.), *Soziologische Basics. Eine Einführung für pädagogische und soziale Berufe* (2. erw. & akt. Aufl.) (S. 83-90). Wiesbaden: Springer VS. DOI: 10.1007/978-3-531-19879-8
- Schnurr, Stefan. (2018). Partizipation. In Hans-Uwe Otto, Hans Thiersch, Rainer Treptow & Holger Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit* (6. überarb. Aufl.) (S. 1126-1137). München: Ernst Reinhardt GmbH & Ko KG. DOI: 10.2378/ot6a.art108
- Schreiner, Mario. (2017). *Teilhabe am Arbeitsleben. Die Werkstatt für behinderte Menschen aus Sicht der Beschäftigten*. Wiesbaden: Springer VS. DOI: 10.1007/978-3-658-16919-0

- Schuppner, Saskia. (2024). Partizipative Forschung. In Friedrich Dieckmann, Theresia Heddergott & Antonia Thimm (Hrsg.), *Unterstütztes Wohnen und Teilhabe* (S. 193-215). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-40448-2>
- Schuppener, Saskia, Buchner, Tobias & Koenig, Oliver. (2016). Einführung in den Band: Zur Position Inklusiver Forschung. In Tobias Buchner, Oliver Koenig & Saskia Schuppener (Hrsg.), *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (S. 13-21). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schwalb, Helmut & Theunissen, Georg (Hrsg.). (2018). *Inklusion, Partizipation und Empowerment in der Behindertenarbeit. Best Practice-Beispiele: Wohnen – Leben – Arbeit – Freizeit* (3. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Schwok, René. (2023). Die Schweiz und der Europarat [PDF]. *Europa.ch*, 2, 3. Abgerufen von https://www.europa.ch/app/uploads/2024/01/europa_ch_2_2023_DE_low.pdf [Stand: 04.05.2024].
- Sigot, Marion. (2017). *Junge Frauen mit Lernschwierigkeiten zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Ergebnisse aus einem partizipativen Forschungsprozess*. Opladen: Verlag Barbara Budrich. DOI: 10.3224/84742084
- Smith-Merry, Jennifer. (2019). Inclusive Disability Research. In Pranee Liamputtong (Hrsg.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences* (S. 1935-1952). Singapur: Springer Nature. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4_129
- Spatscheck, Christian & Thiessen, Barbara. (2017). «Inklusion ist...» – Ein Überblick über die Perspektiven und Positionen der Sozialen Arbeit zur Inklusionsdebatte. In Christian Spatscheck & Barbara Thiessen (Hrsg.), *Inklusion und Soziale Arbeit. Teilhabe und Vielfalt als gesellschaftliche Gestaltungsfelder* (S. 11-18). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Sperlich, Stefanie & Geyer, Siegfried. (2018). Die Perspektive der Umwelt: Soziale Normen und Rollen. In Renate Deinzer & Olaf von dem Knesenbeck (Hrsg.), *Online Lehrbuch der Medizinischen Psychologie und Medizinischen Soziologie*. Berlin: German Medical Science GMS Publishing House. DOI: 10.5680/olmps000023
- Stalder, Daniel. (2019). Sprache als Schlüssel zur Partizipation. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 25(2), 1.
- Stalder, Martin & Stoop, Karin. (2021). Soziale Teilhabe durch Arbeitsintegration. Arbeitsfeld Arbeitsintegration. In Marcel Krebs, Roger Mäder & Tanya Mezzera (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Sucht. Eine Bestandesaufnahme aus der Praxis* (S. 143-156). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-31994-6>
- Stalder, René, Künzle, Lena & Hess, Ricarda. (2022). *Bedürfnisanalyse für die Angebotsplanung im Kanton Luzern. Eine Untersuchung zur Wohnsituation und den Wohnbedürfnissen von Menschen mit Beeinträchtigungen* [PDF]. Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Abgerufen von <https://zenodo.org/records/7304701#.Y-8w1nbMI2w> [Stand: 01.06.2024],
- Stefanowitsch, Anatol. (2014). Leichte Sprache, komplexe Wirklichkeit. *Politik und Zeitgeschichte*, 64, 11-18.

- Steinke, Ines. (2000). Gütekriterien qualitativer Forschung. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 319-331). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.
- Stövesand, Sabine. (2019). Gemeinwesenarbeit. In Fabian Kessl & Christian Reutlinger (Hrsg.), *Handbuch Sozialraum. Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich* (2. Aufl.) (S. 557-579). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19983-2>
- Stövesand, Sabine & Stoik, Christoph. (2013). Gemeinwesenarbeit als Konzept Sozialer Arbeit – eine Einleitung. In Sabine Stövesand, Christoph Stoik & Ueli Troxler (Hrsg.), *Handbuch Gemeinwesenarbeit. Traditionen und Positionen, Konzepte und Methoden. Deutschland – Schweiz – Österreich. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit* (Band 4) (S. 14-36). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Strassburger, Gaby & Rieger, Judith (Hrsg.). (2019). *Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Theunissen, Georg. (2013). Inklusion – Entwicklung und Diskussionsstand eines praxisgestaltenden Paradigmas in Europa. In Helmut Schwalb & Georg Theunissen (Hrsg.), *Unbehindert arbeiten, unbehindert leben. Inklusion von Menschen mit Lernschwierigkeiten im Arbeitsleben* (S. 9-23). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Thiersch, Hans. (2004). Sozialpädagogik und Sozialarbeit. Notizen zu Definitionsdiskursen, historisch-sozialen Konstellationen und Funktionen der Sozialen Arbeit. In Gerald Knapp (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Gesellschaft. Entwicklungen und Perspektiven in Österreich* (S. 146-153). Klagenfurt: Verlag Hermagoras.
- Thole, Werner. (2012). Die Soziale Arbeit – Praxis, Theorie, Forschung und Ausbildung. Versuch einer Standortbestimmung. In Werner Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit* (4. Aufl.) (S. 19-70). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-531-94311-4_1](https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4_1)
- Thomas, Sarah. (2002). *What is Participatory Learning and Action (PLA): An Introduction* [PDF]. Abgerufen von <https://indiachinainstitute.org/wp-content/uploads/2012/06/PLA.pdf> [Stand: 30.03.2024].
- Tran, Lise & Schanda, Susanne. (2018). Wenn Sprechen über Behinderung diskriminiert, beengt – oder beflügelt [PDF]. *Insieme*. Abgerufen von <https://insieme.ch/wp-inside/uploads/oldwebsite/2018/06/Leben.pdf> [Stand: 04.03.2024].
- Ukowitz, Martina. (2021). Partizipative Forschung. In Tobias Schmohl & Thorsten Philipp (Hrsg.), *Handbuch Transdisziplinäre Didaktik* (S. 221-230). Bielefeld: transcript Verlag. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783839455654-021>
- Vogl, Susanne. (2014). Gruppendiskussion. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 581-586). Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0>
- Von Bergen, Matthias. (2024). Arbeiten mit einer Beeinträchtigung – wie funktioniert das andersorts? *Impuls. Magazin des Departements Soziale Arbeit*, (2), 20-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.24451/arbor.21827>

- Von Suchodoletz, Waldemar. (2008). Umschriebene Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache. In Berufsverband für Ärzte für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie in Deutschland e.V. (BKJPP) (Hrsg.), *Forum der Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie* (S. 4-22). Aachen: Forum Verlag.
- Von Unger, Hella. (2014). *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01290-8>
- Von Unger, Hella. (2022). Mehr Teilhabe durch partizipative Forschung: Grundzüge eines Forschungsstils. In Gudrun Wansing, Markus Schäger & Swantje Köbsell (Hrsg.), *Teilhabe-forschung – Konturen eines neuen Forschungsfeldes* (S. 305-320). Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-38305-3_16
- Wacker, Elisabeth. (2012). Geistige Behinderung und Teilhabe an der Gesellschaft. In Günter Albrecht & Axel Groenemeyer (Hrsg.), *Handbuch soziale Probleme*. (Band 1 & 2) (2. überarb. Aufl.) (S. 601-623). Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-94160-8_12
- Weber, Sascha. (2015). Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe – Professionalität zwischen institutioneller Verantwortungsübernahme und Begleitung zur Selbstbestimmung. In Christine Daiminger, Peter Hammerschmidt & Juliane Sagebiel (Hrsg.), *Gesundheit und Soziale Arbeit* (1. Aufl.) (S. 129-144). München: Schriftreihe Soziale Arbeit der Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften der Hochschule München.
- Weltgesundheitsorganisation WHO. (2005). *Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit* [PDF]. Köln: Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information DIMDI. Abgerufen von https://www.soziale-initiative.net/wp-content/uploads/2013/09/icf_endfassung-2005-10-01.pdf [Stand: 05.05.2024].
- Werner, Karin & Nef, Susanne. (2023). *Leitfaden. Partizipative Forschung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen* [PDF]. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Abgerufen von https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/28594/3/2023_Werner-Nef_Leitfaden-partizipative-Forschung-mit-Jugendlichen-und-jungen-Erwachsenen.pdf [Stand: 03.04.2024].
- Wesselmann, Carla. (2017). Inklusion aus dem Blickwinkel der Disability Studies – Perspektiven und Konsequenzen für die Soziale Arbeit. In Christian Spatscheck & Barbara Thiessen (Hrsg.), *Inklusion und Soziale Arbeit. Teilhabe und Vielfalt als gesellschaftliche Gestaltungsfelder* (S. 55-66). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Wesselmann, Carla. (2019). Teilhabe und/oder Partizipation – eine Auseinandersetzung mit Schlüsselbegriffen einer demokratieorientierten Sozialen Arbeit. In Michaela Köttig & Dieter Röh (Hrsg.), *Soziale Arbeit in der Demokratie – Demokratieförderung in der Sozialen Arbeit. Theoretische Analysen, gesellschaftliche Herausforderungen und Reflexionen zur Demokratieförderung und Partizipation* (S. 93-102). Opladen: Verlag Barbara Budrich. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctvfjd144>
- Westmeyer, Hans. (2006). Wissenschaftstheoretische und erkenntnistheoretische Grundlagen. Foundations in Philosophy of Science and Epistemology. In Franz Petermann & Michael Eid (Hrsg.), *Handbuch der Psychologischen Diagnostik* (S. 35-45). Göttingen: Hogrefe Verlag.

- Wilken, Etta. (2021). Kommunikation und Teilhabe. In Etta Wilken (Hrsg.), *Unterstützte Kommunikation: Eine Einführung in Theorie und Praxis* (6. Aufl.) (S. 7-17). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Winter, Linda. (2014). *Barrierefreie Kommunikation. Leichte Sprache und Teilhabe für Menschen mit Lernschwierigkeiten*. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.
- Wright, Michael, Block, Martina & von Unger, Hella. (2007). Stufen der Partizipation in der Gesundheitsförderung [PDF]. In Gesundheit Berlin (Hrsg.), *Dokumentation 13. Bundesweiter Kongress Armut und Gesundheit*. Abgerufen von https://www.armut-und-gesundheit.de/uploads/tx_gbbkongressarchiv/Wright__M..pdf [Stand: 12.04.2024].
- Zahnd, Raphael & Egloff, Barbara. (2016). Das Forschungsprojekt «Lebensgeschichten». In Tobias Buchner, Oliver Koenig & Saskia Schuppener (Hrsg.), *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (S. 137-146). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Zurstrassen, Bettina. (2017). Leichte Sprache – Eine Sprache der Chancengleichheit? In Bettina M. Bock, Ulla Fix & Daisy Lange (Hrsg.), *«Leichte Sprache» im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung* (S. 53-70). Berlin: Frank & Timme GmbH.

16. Anhang

Anhangsverzeichnis

Anhang 1	Eigenständigkeitserklärung
Anhang 2	Informationsflyer zur Erhebung
Anhang 3	Informationsflyer in Leichter Sprache
Anhang 4	Einwilligungserklärung
Anhang 5	Gutachten zur Einwilligungserklärung
Anhang 6	Leitfaden zur Bereichskartengestaltung
Anhang 7	Protokoll der Bereichskartengestaltung
Anhang 8	Leitfaden zur Koffergestaltung
Anhang 9	Protokoll zur Koffergestaltung

Anhang 2 – Informationsflyer zur Erhebung

Infolyer
Masterarbeit

Loretta Walther

Und was sagen Sie dazu? Eine partizipative Annäherung an Grundlagen zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von erwachsenen Menschen mit leichter kognitiver Behinderung unter besonderer Berücksichtigung der Sprache

Das Thema

Die Teilhabe in der Gesellschaft (bspw. Mitsprache in der Politik, Mitgestalten im Quartier etc.) von Personen mit Behinderungen gewinnt immer mehr Aufmerksamkeit. So ist sie heute in der Schweiz sowohl gesetzlich verankert als auch in der Politik immer stärker gefordert. Jedoch zeigt sich, dass gerade Personen mit leichten kognitiven Behinderungen gerade in Bezug auf die Sprache nicht immer ganz in der Gesellschaft teilhaben können. Zudem werden die Erfahrungen von Personen mit kognitiven Behinderungen in Forschungsprojekten hierzu eher selten einbezogen. Aus diesem Grund möchte ich für meine Masterarbeit gemeinsam mit Personen mit leichten kognitiven Behinderungen herausfinden, wo und wie sie in der Gesellschaft, besonders in Hinblick auf Sprache, stärker teilhaben möchten.

Was habe ich vor?

Ich möchte mit Personen mit leichter kognitiven Behinderungen eine Grundlage dazu erarbeiten, wo sie stärker in der Gesellschaft teilhaben möchten. Auch möchte ich herausfinden, was Personen mit kognitiven Behinderungen brauchen, besonders in Bezug auf Sprache, sodass sie gut teilhaben können. Es ist dabei wichtig, dass ich nicht *über* die Personen mit leichten kognitiven Behinderungen forsche, sondern gemeinsam *mit* ihnen. Die Personen mit leichten kognitiven Behinderungen sollen ihre Erfahrungen und Ideen einbringen können und die Resultate mitgestalten. Konkret werden wir eine **Landkarte der Teilhabe** sowie einen **Koffer der Teilhabe** gestalten. Die Landkarte der Teilhabe soll zeigen, wo sich Personen mit leichten kognitiven Behinderungen mehr Teilhabe wünschen. Der Koffer soll darstellen, was sie brauchen, sodass Teilhabe möglich ist.

Wen suche ich?

Ich suche Personen mit leichter kognitiven Behinderungen, die Interesse haben, an der Landkarte und dem Koffer der Teilhabe mitzuwirken. Hierfür werde ich die einzelnen Personen mit leichten kognitiven Behinderungen an einem für sie passenden Ort und zu einer für sie passenden Zeit besuchen und mit ihnen Teile für die Landkarte und den Koffer gestalten. Es ist kein Vorwissen zum Thema notwendig, um mitzumachen. Ich freue mich über alle, die dabei sind!

Was biete ich an?

Durch das Mitmachen am Projekt können Personen mit leichten kognitiven Behinderungen ihr Erfahrungswissen einbringen und so dazu beitragen, dass eine Grundlage zur besseren gesellschaftlichen Teilhabe erarbeitet wird. Die gemeinsam erarbeitete Landkarte der Teilhabe sowie der Koffer der Teilhabe wird den mitmachenden Personen am Ende der Arbeit zu ihrer Verfügung gestellt. Somit können die mitmachenden Personen mit leichten kognitiven Behinderungen diese Landkarte und den Koffer für ihre weiteren Zwecke nutzen.

Wer bin ich?

Mein Name ist Loretta Walther und ich bin Studentin an der Berner Fachhochschule im Masterstudiengang Soziale Arbeit. Aktuell schreibe ich für den Abschluss meines Studiums meine Masterarbeit. In diesem Rahmen führe ich auch das oben beschriebene Projekt durch.

Wollen Sie mitmachen? Haben Sie Fragen? Dann kontaktieren Sie mich gerne. Ich freue mich darauf, von Ihnen zu hören!

Kontaktdaten:



Anhang 3 – Informationsflyer in Leichter Sprache

Infolyer
Masterarbeit

Loretta Walther

Und was sagen Sie dazu? Eine partizipative Annäherung an Grundlagen zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von erwachsenen Menschen mit leichter kognitiver Behinderung unter besonderer Berücksichtigung der Sprache

Das Thema

Es ist wichtig, dass Menschen mit kognitiven Behinderungen in der Gesellschaft teilhaben. Teilhaben heisst: mitreden, mitentscheiden und mitgestalten können.

In der Gesellschaft teilhaben heisst zum Beispiel, in der Politik mitentscheiden.

Oder, den eigenen Wohnort mitgestalten.

In der Schweiz gibt es dafür heute Gesetze.

Es ist aber heute manchmal noch immer so, dass Menschen mit kognitiven Behinderungen nicht teilhaben können. Gerade die Sprache kann manchmal schwierig sein.

In meinem Projekt möchte ich zusammen mit Menschen mit leichten kognitiven Behinderungen herausfinden, wo sie stärker in der Gesellschaft teilhaben möchten.

Was habe ich vor?

Ich möchte mit Personen mit leichten kognitiven Behinderungen eine Landkarte gestalten.

Diese Landkarte soll zeigen, wo Menschen mit leichten kognitiven Behinderungen stärker in der Gesellschaft teilhaben möchten.

Auch möchte ich mit Personen mit leichten kognitiven Behinderungen einen Koffer gestalten. Dieser Koffer soll zeigen, was Menschen mit leichten kognitiven Behinderungen brauchen, so dass sie gut teilhaben können.

Für das Gestalten der Landkarte und des Koffers werde ich mich mit den Menschen mit leichten kognitiven Behinderungen einzeln oder zusammen treffen.

Wen suche ich?

Ich suche Personen mit leichten kognitiven Behinderungen, die am Projekt mitmachen möchten.

Das heisst, dass sie mit mir eine Landkarte und einen Koffer zur Teilhabe in der Gesellschaft gestalten.

Es braucht kein Vorwissen zum Thema, um mitzumachen.

Ich freue mich über alle, die dabei sind!

Was biete ich an?

Die Personen, die am Projekt mitmachen, bekommen die fertige Landkarte und den fertigen Koffer geschickt.

Die fertige Landkarte und den fertigen Koffer können sie für sich weiter benutzen.

Wer bin ich?

Mein Name ist Loretta Walther. Ich bin Studentin an der Berner Fachhochschule im Masterstudiengang Soziale Arbeit. Aktuell schreibe ich meine Abschlussarbeit. Dafür mache ich auch das oben beschriebene Projekt.

Wollen Sie mitmachen? Haben Sie Fragen? Dann kontaktieren Sie mich gerne. Ich freue mich darauf, von Ihnen zu hören!

Kontaktdaten



Anhang 4 – Einwilligungserklärung

Masterprojekt
FS 2024

Loretta Walther
loretta.walther@bfh.ch

Und was sagen Sie dazu? Eine partizipative Annäherung an Grundlagen zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von erwachsenen Menschen mit leichter kognitiver Behinderung unter besonderer Berücksichtigung der Sprache

Das Projekt wird für die Masterarbeit von Loretta Walther im Rahmen des Kooperationsmasterstudiengangs Soziale Arbeit an der BFH, HSLU und OST durchgeführt. Die nachfolgende Einverständniserklärung basiert auf dem Infolyer zum Projekt, der mit der Einverständniserklärung abgegeben wird. Sie wird von allen Projektmitwirkenden und ihren gesetzlichen Vertretungen unterschrieben. Zögern Sie nicht, Fragen zu stellen, wenn Ihnen etwas unklar erscheint, oder wenn Sie weitere Informationen benötigen.

Projektmitwirkende/r: Vorname Name, Jahrgang	
Verfasserin der Masterarbeit Vorname Name	Loretta Walther

Ich bestätige mit meiner Unterschrift, dass

- ich meine Einwilligung zur Projektmitwirkung freiwillig gebe.
- ich mir bewusst bin, dass meine mündlichen und schriftlichen Aussagen sowie grafischen Darstellungen für die Masterarbeit von Loretta Walther sowie möglichen zusammenhängenden Projekten in anonymisierter Form genutzt werden können.
- ich mir bewusst bin, dass meine grafischen Darstellungen im Rahmen der Erstellung der Landkarte und des Koffers durch Loretta Walther fotografiert werden.
- ich mir bewusst bin, dass ich meine Teilnahme am Forschungsprozess jederzeit und ohne Angabe von Gründen abbrechen kann, ohne dadurch Nachteile zu erfahren.

Wir vereinbaren, dass

- alle Projektmitwirkenden die erarbeitete Landkarte und den erarbeiteten Koffer nach deren Fertigstellung zugestellt bekommen.
- die Anonymität der Mitwirkenden stets gewährleistet wird und sichergestellt wird, dass durch die Verwendung der Daten in der Masterarbeit und möglichen zusammenhängenden Projekten nicht auf Einzelpersonen geschlossen werden kann.
- die Daten gemäss dem kantonalen Gesetz über Information und den Datenschutz (IDG) behandelt werden.

Ort, Datum

Unterschrift der/s **Projektmitwirkenden**

Bern, 24.04.2024

Ort, Datum

Unterschrift **verfasserin der Masterarbeit**

Anhang 5 – Gutachten zur Einwilligungserklärung



Einschätzung

von Emanuela Chiapparini, Mitglied der BFH Beratungsgruppe Ethik

Eingabe von

Loretta Walther, Departement S

vom 17. Juni 2024

1 Kurzbeschreibung Projekt

In der Masterthesis «Und was sagen Sie dazu?» erkundet Loretta Walther mit einem partizipativen Ansatz Grundlagen zur bedürfnisorientierten gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache.

Im Projekt werden Personen mit Lernschwierigkeit, die jedoch volljährig sind und eine Urteilsfähigkeit aufweisen in einem Workshop mitwirken. Sie geben ihre schriftliche Einwilligung zur Mitwirkung im Forschungsprojekt. Zudem geben sie der forschungsleitende Person ihr Geschlecht und Jahrgang an. Weiter besteht aufgrund der Adressat:innen der Forschung die Information, dass es sich um Menschen mit leichter kognitiver Beeinträchtigung, resp. Lernschwierigkeit handelt, womit bezüglich der Thematik von einer durchgängigen Urteilsfähigkeit ausgegangen werden kann. Mit Informationen zur kognitiven Behinderung wird aber nicht gearbeitet.

Zudem werden Artefakte mit Informationen zu Interessen und Ressourcen der Adressatengruppe erwachsene Menschen mit Lernschwierigkeit erstellt und ausgewertet.

2 Ethische Betrachtung und Ergebnis

Aufgrund der relevanten Unterlagen (Exposé zur Masterthesis, des Leitfadens zur Workshopsmoderation und der Schlussfolgerungen zum Leitfaden) bestätige ich hiermit, dass Loretta Walther die üblichen und notwendigen forschungsethischen und datenschutzrechtlichen Anforderung vollständig erfüllt. Zu diesen zählen:

- Das Einholen der Einwilligung der Teilnehmenden am Workshop und genügende Information an die Teilnehmenden über Projekt und die Datensicherheit sowie -verwendung.
- Die Umsetzung der Datensicherung (z.B. Anonymisierung), Zugriffsrechte und Speicherdauer

Es ist nicht erforderlich, dass die Einwilligung allfälliger gesetzlicher Vertretungen der Teilnehmenden eingeholt wird.

Emanuela Chiapparini
17.6.2024

Anhang 6 – Leitfaden zur Bereichskartengestaltung

Mapping-Leitfaden zur Erstellung der Landkarte und des Koffers 1

1. Treffen vom 03.06.2024

Fragestellung:

Wie können erwachsene Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Bedürfnissen und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftlich partizipieren und welche Schlussfolgerungen lassen sich daraus für die Soziale Arbeit ableiten?

Checkliste vor dem Mapping	
Vorbereitung	<p><u>Zuvor erledigt:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Informierte schriftliche Einwilligung einholen- Schulung zum partizipativen Erhebungsvorgehen- Moderationsleitfaden erstellen- Materialien besorgen <p><u>Bereitlegen von:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Materialien: Papierbögen, Notizzettel, Stifte, Klebepunkte, Plakat- Moderationsleitfaden- Fotokamera- Verpflegung und Getränke
Joining	<ul style="list-style-type: none">- Ankommen und Raum vorbereiten- Begrüssung und gemeinsamer Start- Erinnerung an die Schulung (Definition gesellschaftliche Partizipation)- Einführung in die heutige gemeinsame Arbeit (Landkartenerstellung während 2.5h)- Verbale und non-verbale Einwilligung abholen- Kurz Stimmung realisieren und in die gemeinsame Gestaltung übergehen

Moderation gemeinsame Gestaltung	
Einführung	<p><i>Wir beschäftigen uns heute mit der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernbehinderungen unter besonderer Berücksichtigung der Sprache. Unter der Partizipation in der Gesellschaft wird das Mitbestimmen, Mitentscheiden oder gar Selbstgestalten gemeint, das nicht nur zuhause oder im engen Kreis der Familie und in der Wohnung stattfindet, sondern in der Gesellschaft. Das kann beispielsweise in der Politik sein, im Wohnquartier oder auf der Arbeit..</i></p> <p><i>Unter besonderer Berücksichtigung der Sprache heisst hierbei, dass wir immer auch darauf achten werden, inwiefern die Sprache (bspw. Texte, Diskussionen, etc.) als Herausforderung für die Partizipation in den Bereichen der Gesellschaft für Personen mit Lernschwierigkeiten erlebt werden.</i></p> <p><i>Wir erheben die Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten. Ihr könnt aus euren eigenen Erfahrungen erzählen oder generell für Personen mit Lernschwierigkeiten sprechen. Wichtig ist, dass es kein richtig oder falsch gibt und ihr alles einbringen könnt, was euch dünkt.</i></p>
Offenes Sammeln von Bereichen (Erhebung)	<p><i>Zu Beginn werden wir offen Bereiche der Gesellschaft sammeln, in denen ihr aus eurer Perspektive als Personen mit Lernschwierigkeiten bereits partizipiert oder bei denen ihr euch wünschen würdet, mehr partizipieren zu können. Ihr habt erst etwas Zeit, um euch das für euch selbst zu überlegen, bevor wir dann gemeinsam eine Karte erarbeiten.</i></p> <p><u>Moderierende Fragen / Nachfragen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • In welchen Bereichen der Gesellschaft findet ihr, könnt ihr gut partizipieren? Wie sieht die Partizipation dabei aus? • In welchen Bereichen findet ihr, könnt ihr nicht oder zu wenig partizipieren? Was könnten die Gründe dafür sein? Was ist notwendig, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt? • Was sind konkrete Themen oder Bereiche bei denen ihr euch mehr Partizipation wünschen würdet? Was müsste gegeben sein oder werden, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt? • Wie sieht es bezüglich der Sprache aus? Ist die Sprache (Sprachproduktion und Sprachverständnis) in bestimmten Bereichen ein Grund, sodass ihr gut oder weniger gut partizipieren könnt? In welchen? Was muss bezüglich Sprache gegeben sein, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt?
Konkretes Nachfragen zu definierten Bereichen aus der Literatur (Erhebung)	<p><i>Wir haben nun verschiedene Bereiche der Gesellschaft aus eurer Perspektive gesammelt, in denen ihr gut, noch nicht genügend oder gar nicht partizipieren könnt und weshalb.. In der Fachliteratur wurden auch schon verschiedene Bereiche der Gesellschaft definiert. Gerne möchte ich bei denjenigen spezifisch noch zur Partizipation aus eurer Perspektive nachfragen, die wir noch nicht aufgegriffen haben. So können wir sicher gehen, dass wir nichts vergessen haben.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildung • Arbeit • Wohnen • Mobilität

	<ul style="list-style-type: none"> • Kultur • Sport und Freizeit • Soziale Beziehungen • Gesundheit • Politik • Information und Kommunikation • Recht <p>(Inklusionsindex Pro Infirmis; Grünenfelder, Palanza & Zumbach, 2023, S. 9)</p>
<p>Gemeinsames Strukturieren der Bereiche (Kategorisierung / Aufbereitung)</p>	<p><i>Jetzt haben wir verschiedene Bereiche gesammelt und auf dem Papierbogen ausgelegt. Nun geht es darum, die gesammelten Bereiche, Bedürfnisse und ersten Aspekte der Sprache zu strukturieren und kategorisieren. Das heisst, dass wir gemeinsam schauen, ob wir die Notizzettel vereinzelt unter einem Oberbegriff zusammenführen können, verbinden können oder auf bestimmte Weise anordnen können.</i></p> <p><u>Moderierende Fragen/Nachfragen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Was denkt ihr, wie können die einzelnen Bereiche geordnet werden? • Gehört hier etwas nahe zusammen? Gibt es hierfür einen übergeordneten Begriff? • Kann etwas zusammengeführt werden? Warum? • Gehört etwas definitiv getrennt? Warum? • Gibt es Themen, die wichtiger sind als andere?
<p>Abschliessende Betrachtung</p>	<p><i>Schauen wir gemeinsam nochmals über die gestaltete Landkarte.</i></p> <p><u>Moderierende Fragen/Nachfragen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Gibt es etwas, das noch fehlt? • Gibt es etwas, das verschoben oder zusammengeführt werden müsste? • Gibt es etwas, das ihr noch sagen, notieren oder gestalten möchtet?

<p>Checkliste nach dem Gespräch</p>	
<p>Check-Out, Dank, Präsent, Erinnerung an das zweite Treffen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Gemeinsame Gestaltung beenden - Bedanken - Stimmung der Gruppe wahrnehmen, sich des Wohlbefindens versichern - Weiteres Vorgehen klären (Erinnerung an das zweite Treffen am 17.06.2024) - Administrative Angelegenheiten (Zugbilletes, Fahrmöglichkeit an den Bahnhof/nach Hause)

Anhang 7 – Protokoll der Bereichskartengestaltung

Verlaufsprotokoll vom ersten Workshoppnachmittag (03.06.2024)

Protokoll von Loretta Walther (LW)

Start

Der Workshoppnachmittag wird nach einem gemeinsamen Ankommen und Begrüssen gestartet. Das Ziel des heutigen Tages wird durch LW erklärt. Dieses umfasst, dass heute eine Bereichskarte der gesellschaftlichen Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten erstellt wird, die zeigen soll, wo und wie die Bedürfnisse der Personen mit Lernschwierigkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Partizipation liegen. LW fragt nach, ob alle heute dabei sein möchten. Alle bejahen dies.

Selbstständiges Überlegen

Die sechs Mitwirkenden werden animiert, sich am Papier und an den Stiften zu bedienen und sich erst selbst ein paar Gedanken dazu zu machen, wo und wie diese Bedürfnisse zur gesellschaftlichen Partizipation liegen können. Die Mitwirkenden machen dies und schreiben sich ihre Notizen auf. LW steht für Fragen zur Verfügung. Es besteht bei einer Person der Bedarf, dass LW erklärt, ob Hobbies auch Teil der Gesellschaft sind, was LW bejaht.

Anschliessend kommen wir zurück ins Plenum und fügen die Notizen gemeinsam zusammen. LW öffnet die Runde und schreibt auf Notizzetteln mit, die sie für alle gut sichtbar und bei Bedarf «korrigierbar» auf dem Tisch auslegt.

Offenes Einbringen von Bereichen, Problemstellungen und Bedürfnissen

Eine Person beginnt zu erzählen, dass sie denkt, es bräuchte für Personen mit Lernschwierigkeiten im digitalen Raum mehr Partizipationsmöglichkeit. Sie erklärt, dass Internetseiten manchmal schwierig sind, zu verstehen. Eine andere Person fügt an, dass es auf manchen Internetseiten die Möglichkeit gäbe, den Inhalt in Leichter Sprache zu lesen. Es wird jedoch betont, dass dies häufig nicht möglich ist. Das wird mit dem Beispiel unterstützt, dass man eigentlich im Internet nachlesen möchte, was etwas genau bedeutet, es auf der Internetseite jedoch genauso kompliziert erklärt wird. Daraus wird das Bedürfnis geschlossen, dass Internetseiten vermehrt in Leichter Sprache angeboten werden sollen. Auch wird betont, dass man im Internet meist nur Informationen lesen kann. Das ist für Personen mit Lernschwierigkeiten anstrengend, zumal sie sich manchmal nicht so gut konzentrieren können. Es wird der Wunsch geäussert, dass man Internetseiten vermehrt auch anhören können soll, und nicht nur lesen. Weiter wird das Bedürfnis geäussert, die «schwierigen Fachwörter» die man eigentlich im Internet nachschlagen möchte, auch im Internet in Leichter Sprache zu erklären. Das bspw. dadurch, indem man auf ein Fachwort klicken kann und es in Leichter Sprache erklärt wird.

Durch eine Person wird eingebracht, dass sie nicht abstimmen geht, weil es für sie zu kompliziert ist. Die Briefe, die man im Kontext von Abstimmungen zugesendet bekommt, sind häufig unverständlich, lange und «komisch». Die Person fügt an, dass es zwar vereinfachte Erklärungen hierzu gäbe, dass effektive Abstimmungsmaterial und die auszufüllenden Dokumente allerdings nicht in Leichter Sprache verfasst werden. Es wird zudem das Bedürfnis geäussert, Abstimmungen alleine ausfüllen zu können und nicht auf die Erklärung und Unterstützung Betreuender angewiesen zu sein, zumal dies private Informationen seien. Eine andere Person fügt an, dass sie sich immer Unterstützung bei den Betreuenden holt, da sie es sonst nicht können würde. Es wird das Bedürfnis geäussert, dass sämtliches Abstimmungsmaterial in Leichter Sprache verfasst wird.

Eine Person bringt ihre Notiz ein und erklärt, dass sie sich gerne stärker gemeinnützig einbringen möchte. Dies wird dadurch begründet, dass die Person in den Medien die starken Umweltkatastrophen und sozialen Probleme wahrnimmt. Die Person möchte hierbei gerne unterstützen. Allerdings betont die Person, dass ihr hierzu das Wissen fehlt und ihr die Informationen fehlen, wie sie gemeinnützige Arbeit leisten kann. Die weiteren Personen in der Runde stimmen dem zu und betonen, dass sie nicht wissen, wie sie gemeinnützig aktiv werden können bzw. wo sie sich hierfür melden müssten.

Als nächstes Thema wird von einer Person eingebracht, dass sie sich wünschen würde, dass in der Gesellschaft anders über Behinderung gesprochen würde. Die Person betont, dass sie einfach als «behindert» bezeichnet werde, ohne dass sie gefragt wird, ob dieser Ausdruck für sie passend ist. Auf diesen Input reagieren die anderen Personen sehr stark und bringen ihre Erfahrungen ein. Eine Person betont, dass sie in einer geschützten Arbeitsstelle arbeitet, die «gross damit wirbt», dass hier «Behinderte die Sachen herstellen». Dies empfindet die Person als stigmatisierend. Auch wird aufgegriffen, dass betroffene Personen selten gefragt werden, wie sie benannt werden möchten. Der Begriff der Lernschwierigkeit wird von fünf der sechs anwesenden Betroffenen bevorzugt. Eine Person bringt ein, dass der Begriff der «Behinderung» ja eigentlich weniger stigmatisierend sein soll, als der Begriff der Beeinträchtigung. Die Person erklärt, dass mit dem «behindert sein» auch das «behindert werden» gemeint wird und das so auch in der UN-Behindertenrechtskonvention deshalb so verwendet wird. Diese Person findet den Begriff der Behinderung nicht stigmatisierend, betont jedoch, dass die Betroffenen nie gefragt werden, ob der Begriff für sie stimmt. Eine Person widerspricht und meint, dass im Internet, auf Webseiten der Wohnheime, einfach immer nur von «Behinderten» geschrieben wird, obwohl die Personen, die dort leben, sich selbst nicht als «behindert» bezeichnen möchten. Eine Person fügt an, dass sie sogar von ihren Eltern immer als behindert benannt wird, obwohl sie mehrfach gesagt hat, sie würde den Begriff der Lernschwierigkeit bevorzugen. Die Personen sind sich einig, dass hierbei das Bedürfnis der Betroffenen bzgl. eigener Bezeichnung abgeholt werden muss.

Eine Person bringt ihr Hobby ein und erklärt, dass sie sehr gerne schwimmen geht und das für sie ein wichtiger Teil des Lebens ist. Die anderen Personen stimmen zu, dass Hobbies wichtig sind. Diese Konversation wird allerdings sehr kurz gehalten, zumal die sprechende Person nicht weiter ausführen möchte.

Eine weitere Person bringt sich ein und fügt an, dass sie gerade die Arztbesuche als Ort sieht, wo sie das Bedürfnis hat, stärker zu partizipieren. Sie erklärt, dass sie aufgrund ihrer Behinderung regelmässig Arztbesuche hat. Allerdings seien das für sie immer sehr schwierige Termine. Dies deshalb, zumal die Fachsprache der Ärzt:innen für sie kaum verständlich ist und wenn sie nachfragt, dann erklärt es der Arzt zwar, aber es ist für sie noch immer nicht verständlich. Sie würde sich wünschen, dass sie das Recht hat, nachfragen zu dürfen, ohne blöd dargestellt zu werden. Eine Person stimmt zu und erklärt, dass gerade das Ausfüllen der Anmeldeformulare häufig Schwierigkeiten bereitet, zumal diese schwierig und unklar sind. Sie nennt das Beispiel, dass für sie nicht immer klar ist, welche Adresse sie nun notieren muss (Zuhause oder in der Wohnschule?). Darauf startet eine Diskussion unter den anwesenden dazu, ob es diejenige sein muss, wo man eingetragen ist wegen der Krankenkasse oder ob es nur darum gehe, dass die Post dort ankommt, wo man sich gerade befindet. Es wird weiter durch eine Person erklärt, dass sie für das Ausfüllen der ärztlichen Formulare sowie für die Arztbesuche jeweils die Betreuenden als Unterstützung braucht. Allerdings sei dies auch manchmal unangenehm, wenn es um private Themen geht wie bspw. ein Frauenarztbesuch. Die anwesenden Personen finden einstimmig, dass es auch Leichte Sprache für Ärzte und für medizinische Formulare geben soll,

sodass die Personen nicht immer auf die Betreuenden angewiesen sind. Nichtsdestotrotz wird eingebracht, dass die Betreuenden auch eine gute Unterstützung sein können, wenn es um das Ausfüllen der Anmeldung geht.

Eine greift ein weiteres Thema auf und spricht an, dass sie sich mehr Wahlmöglichkeit im Bereich des Wohnens wünschen würde. Sie erklärt, dass die finanziellen Mittel für sie nicht gegeben sind, um an einem anderen Ort zu wohnen. Eine andere Person fügt an, dass sie soeben von der Wohnschule in eine eigene Wohnung gezogen ist. Die Person beschreibt diesen Prozess als sehr anspruchsvoll und erklärt, dass hier die Formulare sehr schwierig waren, auszufüllen und er mehrfach die Betreuenden aus der Wohnschule um Unterstützung fragen musste. Auch wird angesprochen, dass es schwierig ist, dass man immer häufiger Formulare am PC ausfüllen muss. Eine weitere Person fügt an, dass es sein kann, dass einem die Verwandten nicht zutrauen, alleine zu wohnen und dies versuchen, zu stoppen. Die Anwesenden betonen die Wichtigkeit dessen, selbst entscheiden zu dürfen, wo sie wohnen möchten auch ungeachtet der finanziellen Situation, der Schwierigkeit der Formulare und der Verwandten, die es einem nicht zutrauen.

Es wird weiter das Thema der Mobilität eingebracht, wobei eine Person beschreibt, dass Bahnhöfe immer barrierefreier werden. Sie beschreibt, dass es nun auch die Möglichkeit gibt, mit Gehbehinderung zu reisen und dass es viele bildliche Darstellungen (Piktogramme) gibt, die zeigen, wo das WC ist oder wo die Anschlussbusse fahren. Dies würde auch für die Personen verständlich sein, die nicht lesen können. Allerdings betont die Person, dass es noch nicht für alles Piktogramme gäbe. So sei auf der SBB-App immer noch vieles in geschriebener Sprache und nicht bildlich oder vereinfacht dargestellt. Auch betont die Person, dass bei Zugverspätungen oder Gleisänderungen für Personen mit Lernschwierigkeiten manchmal nicht so gut ersichtlich ist, was sie tun müssen.

Einbringen noch nicht angesprochener Bereiche aus der Inklusionsstudie (Pro Infirmis)

Nachdem diese Bedürfnisse der gesellschaftlichen Teilhabe von den betroffenen Personen eingebracht wurde, fragt LW spezifisch nach den Bereichen der Inklusionsstudie von Pro Infirmis, um sicherzugehen, dass nichts vergessen wurde.

LW fragt nach, ob es Bedürfnisse im Bereich der Bildung gäbe. Eine Person erklärt, dass sie erst eine Berufsausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt begonnen hat. Allerdings war sie dort recht überfordert und brauchte enge Begleitung. Dies war jedoch in ihrem Berufssetting nicht umsetzbar, weshalb sie die Ausbildung abgebrochen hat und nun in einem geschützten Arbeitsplatz arbeitet. Allerdings hat sie die Möglichkeit, einen Tag der Woche im Berufsfeld ihres ehemaligen Ausbildungskontext zu arbeiten, was sie sehr schätzt. Es wird eingebracht, dass sich Personen mit Lernschwierigkeiten häufig wünschen, im «normalen» Arbeitsleben drin zu sein, dies allerdings wegen Überforderung und dem Bedarf an engerer Begleitung nicht möglich ist. Darauf wird erwidert, dass das auch eine Gefahr der Unterforderung besteht. Die Person erklärt, dass ihr häufig keine Verantwortung zugetraut wird und sie sich wünschen würde, auch mal alleine arbeiten zu dürfen und nicht nur in Begleitung. Die Person betont, dass man ihr aufgrund der Behinderung automatisch keine Verantwortung zutrauen würde.

LW fragt nach, ob es Bedürfnisse im Bereich der sozialen Beziehungen gibt. Eine Person erzählt, dass sie gerne «in den Ausgang» geht. Allerdings macht die Person häufig die Erfahrung, von Personen ohne Behinderungen ausgegrenzt zu werden. Die Person beschreibt, dass die anderen Leute ihn dann komisch anschauen würden, weshalb er nur ungerne alleine in den Ausgang gehen würde. Eine andere Person fügt an, dass es auf die Person ankommen würde, mit denen er zusammen ist, ob sie sich wohlfühlt oder nicht. Die Person erklärt, dass sie eine starke Schüchternheit hat und Unsicherheit, weshalb sie nur wenige Freunde hat und sich mehr

wünschen würde. Eine weitere Person fügt an, dass es manchmal nicht möglich ist, in den Ausgang zu gehen, wenn man in einer Institution wohnt. So kann es sein, dass die Mitarbeitenden in der Institution sagen, man müsse um eine bestimmte Uhrzeit wieder zurück sein oder es nicht möglich ist, dass die Betreuenden einem hinbringen oder abholen, wenn es keine gute ÖV-Verbindung gäbe oder dass es dann kein Essen mehr hätte. Dies wird mit dem Personalmangel in Institutionen begründet. Eine weitere Person erklärt, dass für sie soziale Beziehungen erst schwierig waren. Sie hat allerdings gelernt, ihre Meinung zu sagen. Das hat sie durch üben gelernt und dadurch, ihre eigene Stimme zu hören.

LW bringt das Thema «Kultur und Freizeit» ein. Ähnlich wie beim ersten Thema erzählt die Person, dass es aufgrund der Behinderung zu Mobbing durch Nicht-Behinderte kommen kann, was einem davon abhält, in «gemischte» Angebote zu gehen, obwohl sie das gerne würde. Eine weitere Person fügt an, dass sie das Bedürfnis hat, dass ihr auch Freiheiten für ihre Freizeitgestaltung gelassen werden, wenn es in der Institution Personalmangel gibt.

LW fragt nach dem Themenbereich «Recht». Die Anwesenden meinen alle einstimmig, dass die Gesetze, auch diejenigen, die sie betreffen (IV), für sie teilweise nicht verständlich sind und das Bedürfnis besteht, diese besser zu verstehen. Auch wird angefügt, dass sie dieses gerne mitgestalten würden, gerade was das Thema der Bezeichnung der Betroffenen (Begriffe Behinderung oder Lernschwierigkeit) anbelangt.

LW fügt den Themenbereich «Information & Nachrichten» ein. Hier halten sich die Anwesenden eher kurz und meinen einfach, dass für sie die Informationen (bspw. Nachrichten im Fernseher, Zeitschriften) verständlich sind. Dies aber insbesondere auch deshalb, da sie interessiert daran sind. Und wenn kein Interesse besteht, dann seien sie meist auch nicht verständlich.

Gemeinsames Strukturieren und Kategorisieren

Nach einer Pause werden die Notizzettel gemeinsam strukturiert und kategorisiert. Dazu werden alle Zettel ersichtlich ausgelegt und es wird nach Ideen gesucht, wie sie strukturiert werden können. Eine Person meint, man könnte sie alle unter den jeweiligen Themen, bspw. Politik oder Internet, zusammenführen. Dies wird so gemacht. Für alle zusammengehörigen Themen wird ein Oberbegriff gewählt; LW schreibt mit. Bei denjenigen der Inklusionsstudie, die LW nachfragend eingebracht hat, wird auch der Oberbegriff aus der Studie festgesetzt. Gemeinsam werden die Notizzettel zum passenden Oberbegriff geführt. Anschliessend geht es darum, diese im Sinne einer Bereichskarte anzuordnen. Die anwesenden Personen nennen erst keine Idee, wie diese sinnvoll angeordnet werden können. Aus diesem Grund bringt LW den Vorschlag ein, in «zentral» und «am Rande» zu strukturieren. So können die wichtigen Bereiche eher in der Mitte und die weniger wichtigen eher am Rand ausgelegt werden. Die Anwesenden finden dies eine gute Idee und möchten das so umsetzen. Die Anwesenden diskutieren und strukturieren die Bereiche gemeinsam. Einstimmig wird der Bereich «Ausdruck der Behinderung» als zentralste Thematik gewählt, zumal dies alle Bereiche des Lebens beeinflusst. Auch wird der Bereich «Medizin» einstimmig als fast so zentral angesehen. Die Bereiche «Wohnen», «Bildung» und «Politik» werden als ganz leicht weniger handlungsbedürftig betrachtet, stehen allerdings etwa auf der selben Stufe. Auch wird der Bereich «Mobilität» als wichtig beachtet, wenn auch etwas weniger brennend als die vorher genannten. Die «gemeinnützige Arbeit» sowie «Recht» und «Internet» folgen danach. Abschliessend bilden die Bereiche «Kultur & Freizeit» sowie «soziale Beziehungen» eine Kategorie, die für die Anwesenden zwar als wichtig angesehen wird, die sie jedoch als weniger brennend betrachten. Der Bereich «Information und Nachrichten» bildet der Schluss.

Abschluss

Zum Schluss fragt LW nach, ob es noch Wünsche der Ergänzung, Anpassung oder Änderung gibt. Dies verneinen die Anwesenden. Eine Person betont hierbei nochmals die Relevanz der Bezeichnung Betroffener. LW erinnert nochmals an das Treffen vom 17.06. und dass sie dort konkretere Handlungen festlegen werden. LW holt ab, ob sich die Anwesenden wohlfühlt haben und ob alle so mitwirken konnten, wie sie es wollten. Das bejahen die Anwesenden einstimmig. LW fragt nach, ob es etwas gibt, dass am 17.06. anders, nicht oder zusätzlich gemacht werden soll. Die Anwesenden verneinen dies.

Anhang 8 – Leitfaden der Koffergestaltung

Mapping-Leitfaden zur Erstellung der Landkarte und des Koffers 2

2. Treffen vom 17.06.2024

Fragestellung:

Wie können erwachsene Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Bedürfnissen und unter besonderer Berücksichtigung der Sprache gesellschaftliche partizipieren und welche Schlussfolgerungen lassen sich daraus für die Soziale Arbeit ableiten?

Checkliste vor dem Mapping	
Vorbereitung	<u>Zuvor erledigt:</u> <ul style="list-style-type: none">- Informierte schriftliche Einwilligung einholen- Schulung zum partizipativen Erhebungsvorgehen- Moderationsleitfaden erstellen- Materialien besorgen <u>Bereitlegen von:</u> <ul style="list-style-type: none">- Materialien: Papierbögen, Notizzettel, Stifte, Klebepunkte, Plakat- Moderationsleitfaden- Fotokamera- Verpflegung und Getränke
Joining	<ul style="list-style-type: none">- Ankommen und Raum vorbereiten- Begrüssung und gemeinsamer Start- Erinnerung an Treffen vom 03.06.2024 (Situationserfassung gesellschaftliche Partizipation und Sprache)- Einführung in die heutige gemeinsame Arbeit (Darstellung Koffer während 2.5h)- Verbale und non-verbale Einwilligung abholen- Kurz Stimmung realisieren und in die gemeinsame Gestaltung übergehen

Moderation gemeinsame Gestaltung	
Einführung	<p><i>Das letzte Mal haben wir uns mit der Frage danach auseinandergesetzt, in welchen Bereichen der Gesellschaft Personen mit Lernschwierigkeiten stärker partizipieren möchten. Dabei haben wir insbesondere auch die Sprache als Herausforderung betrachtet. Zur Erinnerung habe ich die erstellte Bereichskarte der Partizipation hier nochmals mitgebracht.</i></p> <p><i>Heute werden wir auf Basis dieser Karte konkreter auf die geschlussfolgerten Ressourcen eingehen, die mit besonderer Berücksichtigung der Sprache zur Verfügung gestellt werden müssten, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten entlang ihren Wünschen stärker in der Gesellschaft partizipieren können.</i></p> <p><i>Unter besonderer Berücksichtigung der Sprache heisst hierbei, dass wir immer auch darauf achten werden, inwiefern die Sprache (bspw. Texte, Diskussionen, etc.) als Herausforderung für die Partizipation in den Bereichen der Gesellschaft für Personen mit Lernschwierigkeiten erlebt werden.</i></p> <p><i>Wir erheben die Perspektive von Personen mit Lernschwierigkeiten. Ihr könnt aus euren eigenen Erfahrungen erzählen oder generell für Personen mit Lernschwierigkeiten sprechen. Wichtig ist, dass es kein richtig oder falsch gibt und ihr alles einbringen könnt, was euch dünkt.</i></p>
Rückblick auf die Karte	<p><i>Zu Beginn blicken wir nochmals auf die beim letzten Mal erstellte Bereichskarte. Da haben wir bestimmte Bereiche definiert, zu denen ihr sagt, es gäbe Handlungsbedarf für bessere gesellschaftliche Partizipation.</i></p> <p><u>Moderierende Fragen / Nachfragen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Könnt ihr euch noch an die definierten Bereiche der Karte erinnern? • Was ist euch besonders geblieben? • Wo braucht ihr eine Auffrischung?
Offenes Sammeln von benötigten Ressourcen (Erhebung)	<p><i>Heute geht es darum, konkret zu benennen, was Personen mit Lernschwierigkeiten erhalten müssen, sodass sie in diesen Bereichen gut partizipieren können. Wir überlegen uns also spezifisch, was gemacht oder gegeben werden muss. Erst könnt ihr euch für euch Gedanken machen und die konkreten Ressourcen und Handlungen auf die Notizzettel schreiben oder gestalten. Anschliessend werden wir die Notizzettel sammeln und gemeinsam anschauen.</i></p> <p><u>Moderierende Fragen / Nachfragen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Was muss in den bestimmten einzelnen Bereichen anders gemacht oder gegeben sein, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten gut partizipieren können? • Wie würde das konkret aussehen? • Wer müsste das zur Verfügung stellen? Wer ist in der Verantwortung? • Wie sieht es bezüglich der Sprache aus? Was muss bezüglich Sprache (Sprachproduktion und Sprachverständnis) gegeben sein, sodass ihr wie gewünscht partizipieren könnt? Wie sieht das konkret aus? Wer müsste das bereitstellen? • Wie würden die Schritte hierzu aussehen?

<p>Konkretes Nachfragen zu definierten Ressourcen aus der Literatur (Erhebung)</p>	<p><i>Wir haben nun verschiedene Ressourcen und Handlungen gesammelt, die gegeben oder gemacht werden müssen, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten in den gewünschten Bereichen besser partizipieren können. In der Fachliteratur wurden auch schon verschiedene Unterstützungsmöglichkeiten definiert, die es Personen mit Lernschwierigkeiten erleichtern soll, um in der Gesellschaft zu partizipieren. Gerne möchte ich bei denjenigen spezifisch noch um eure Perspektive nachfragen, die wir noch nicht aufgegriffen haben. So können wir sicher gehen, dass wir nichts vergessen haben.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • (Vereinheitlichte) Leichte Sprache • Unterstütze Kommunikation mit Piktogrammen • Unterstütze Kommunikation mit Gebärden • Unterstütze Kommunikation technologisch • Begleitung / «Übersetzung» durch Betreuende • Unterstützung durch andere Personen
<p>Gemeinsames Strukturieren der Bereiche (Kategorisierung / Aufbereitung)</p>	<p><i>Jetzt haben wir verschiedene Ressourcen gesammelt, die zur Verfügung gestellt werden müssen, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten in den definierten Bereichen der Gesellschaft besser partizipieren können. Nun geht es darum, diese Ressourcen zu ordnen.</i></p> <p><u>Moderierende Fragen/Nachfragen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Was denkt ihr, wie können die einzelnen Ressourcen geordnet werden? • Gehört hier etwas nahe zusammen? Gibt es hierfür einen übergeordneten Begriff? • Kann etwas zusammengeführt werden? Warum? • Gehört etwas definitiv getrennt? Warum? • Ist etwas wichtiger als anderes?
<p>Abschliessende Formulierung von Handlungen</p>	<p><i>Schauen wir gemeinsam nochmals über den gestalteten Koffer. Nun formulieren wir, welche Handlungen getan werden müssen und durch wen.</i></p> <p><u>Moderierende Fragen/Nachfragen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Wo seht ihr aktuellsten Handlungsbedarf? • Was müssen die nächsten Schritte sein? • Wer muss was tun? • Gibt es etwas, das getan werden muss? Wer macht das? Wer ist zuständig?
<p>Abschluss</p>	<p><i>Gibt es zum Schluss etwas, das noch fehlt? Möchte jemand von euch noch was ergänzen, einbringen oder hat Vorschläge zur Änderung?</i></p>

Checkliste nach dem Gespräch**Check-Out, Dank,
Präsent, Adminsitatives**

- Gemeinsame Gestaltung beenden
- Bedanken
- Stimmung der Gruppe wahrnehmen, sich des Wohlbefindens versichern
- Weiteres Vorgehen klären (Zusendung des erarbeiteten Materials)
- Präsente und symbolische Vergütung überreichen
- Administrative Angelegenheiten (Zugbilletes, Fahrmöglichkeit an den Bahnhof/nach Hause)

Anhang 9 – Protokoll der Koffergestaltung

Verlaufsprotokoll vom zweiten Workshopnachmittag (17.06.2024)

Protokoll von Loretta Walther (LW)

Start

Der Workshopnachmittag wird nach einem gemeinsamen Ankommen und Begrüssen gestartet. Das Ziel des heutigen Tages wird durch LW erklärt. Dieses umfasst, dass heute die Ressourcen gesammelt werden, die gefordert sind, sodass Partizipation in den beim letzten Mal definierten Bereichen besser möglich wird. Metaphorisch wird dies in Form eines Koffers zur gesellschaftlichen Partizipation benannt. LW holt das verbale Einverständnis ab, ob heute alle dabei sein möchten. Die Mitwirkenden bejahen dies und zeigen auch in ihrem nonverbalen Verhalten Zustimmung zur Mitwirkung. Eine Person hat sich aufgrund eines privaten Termins im Vorfeld abgemeldet und eine Person hat den Termin vergessen, weshalb heute nur 4 Mitwirkende anwesend sind.

Rückblick auf die Bereichskarte

Die Bereichskarte, die beim letzten Workshopnachmittag erarbeitet wurde, wird nochmals gemeinsam betrachtet. LW fragt nach, ob sich die Mitwirkenden noch daran erinnern können. Die Mitwirkenden bejahen dies. LW fragt nach, ob es etwas gibt, das den Mitwirkenden besonders geblieben ist. Eine Person hebt hervor, wie wichtig sie das Thema findet, dass Personen mit Lernschwierigkeiten mitbestimmen sollen, wie sie genannt werden und dass sie gefragt werden sollen, wie sie den Begriff der Behinderung empfinden. Die anderen Mitwirkenden stimmen dem zu. Auf Nachfrage von LW, ob es bezüglich der Bereichskarte nachträglich noch Anpassungen oder Ergänzungen gibt, verneinen dies die Mitwirkenden. Es gibt auch keinen Bedarf, ein bestimmtes Thema nochmals aufzufrischen, da die Karte noch präsent ist.

Offenes Sammeln von benötigten Ressourcen

Die vier Mitwirkenden werden eingeladen, sich an den ausgelegten Stiften und dem Papiermaterial zu bedienen und sich Gedanken dazu zu machen, was in den Bereichen, wo sie sich mehr Partizipation wünschen, anders gemacht werden muss oder was gegeben sein muss, sodass Personen mit Lernschwierigkeiten gut partizipieren können. LW erinnert daran, dass ein besonderer Fokus auf die Sprache gelegt wird. Die Mitwirkenden machen sich Gedanken und halten diese auf Notizpapier stichwortartig fest.

Anschliessend kommen alle zurück ins Plenum und bringen die Notizen zusammen. Es gilt anzumerken, dass die mitwirkenden Personen Schwierigkeiten mit dem Schreiben haben, weshalb die meisten nur wenige Stichworte festhielten und sich besonders mündlich einbringen. LW hebt das Gesagte auf den Post-It fest. Die Post-Its werden für alle gut sichtbar auf dem Tisch ausgelegt und die mitwirkenden Personen können sie bei Bedarf korrigieren

Offenes Einbringen von benötigten Ressourcen

Eine Person bringt ein, dass gerade das Thema, dass Personen mit Lernschwierigkeiten mitbestimmen sollen, wie über sie gesprochen wird, wichtig ist. Als Ressource nennt die Person, sei es wichtig, ein anderes Wort als «behindert» zu wählen, zumal dieses negative Stereotype beinhaltet. Auf Nachfrage dazu, wie es die anderen Personen sehen, wird eingebracht, dass das Wort «behindert» eigentlich keine Beleidigung sei, jedoch von betroffenen Personen so verstanden werden kann. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass man betroffene Personen und ihr Feedback einbeziehen muss, wenn über sie geschrieben wird. Dies besonders dann, wenn der Begriff der Behinderung verwendet wird. Hierzu ergänzt eine Person, dass das nicht nur dann gemacht werden muss, wenn öffentlich (bspw. in Zeitschriften oder auf der Internetseite einer

Institution) über Betroffene geschrieben wird, sondern auch dann, wenn man privat über Betroffene schreibt. LW fragt nach, ob es noch weitere Handlungen gibt, die hierbei gemacht werden müssen. Eine Person bringt ein, dass es wichtig ist, es im Moment anzusprechen, wenn es für eine Person mit Lernschwierigkeit nicht stimmt, wie über sie gesprochen wird. Hierzu kann man den betreuenden Personen in Wohnheimen auch sagen, wie man bezeichnet werden will, sodass sie darüber Bescheid wissen. Als weitere Idee wird das Erstellen eines Informationsflyers genannt, mit dem Institutionen und andere öffentliche Einrichtungen/Personen darauf sensibilisiert werden, welche Begriffe sie nutzen und dass sie für Personen mit Lernschwierigkeiten nicht immer so gewollt sind.

Eine Person greift das Thema des Wohnens auf und erinnert an das Beispiel einer mitwirkenden Person vom letzten Workshoptreffen, wobei die Person davon erzählt hat, dass sie bald in eine eigene Wohnung zieht, allerdings viel Unterstützung beim Ausfüllen der Anmeldeformulare brauchte. Hier wird betont, dass es wichtig ist, die Anmeldeformulare einfacher zu gestalten und bspw. auch in Leichter Sprache anzubieten. Eine Person ergänzt, dass es im Treppenhaus in ihrem Wohnhaus eine Hausordnung hat, die sie kaum versteht. Die Person erklärt, dass beim Wohnen nicht nur die Anmeldeformulare schwierig zu verstehen sind, sondern auch Hausregeln und Hausordnungen. Hierbei wäre es unterstützend, wenn auch die in Leichter Sprache angeboten werden und Regeln auch bildlich dargestellt werden. Denn, so die Person, macht man im Wohnhaus etwas falsch, aber man konnte es ja nicht lesen und wusste es deshalb auch nicht.

Auf die Nachfrage von LW, ob es hierzu noch Ergänzungen gibt, wird angefügt, dass die Möglichkeit zum selbstständigen Wohnen generell stärker gefördert werden soll und auch Personen, die Unterstützung brauchen, selbst wohnen können sollen, wenn sie das möchten.

Auch wird angefügt, dass Personen in Wohninstitutionen mitbestimmen sollen, wie die Institution benannt wird, wobei erneut darauf verwiesen wird, dass Personen mit Lernschwierigkeiten nicht immer einverstanden sind damit, wenn Institutionen sie als «behindert» bezeichnen.

Aus dem Beispiel, dass Hausordnungen nicht immer verständlich sind und hierbei bildliche Darstellungen von Verboten hilfreich sind, wird das Thema der Piktogramme vertieft. Hierbei wird von einer Person eingebracht, dass es hilfreich ist, wenn ein Text nicht nur in Leichter Sprache verfasst ist, sondern auch Piktogramme zur Ergänzung beinhaltet. Piktogramme ergänzend zur Leichten Sprache werden besonders bei Hausordnungen sowie im Internet als unterstützend angesehen. Piktogramme allein sollen am Bahnhof, bspw. bei Verspätungen oder Umleitungen stärker eingesetzt werden, zumal diese am Bahnhof vor Ort häufig nur schriftlich angezeigt werden. Für Piktogramme wird von einer Person generell angefügt, dass sie nicht immer ganz einheitlich seien. Als Beispiel wird eine Erfahrung beim Wandern genannt, wo für eine Person anhand der dort genutzten Piktogramme nicht klar war, wo es nun zum Sportplatz gehen würde. Die Mitwirkenden sind sich einig, dass es schweizweit einheitliche und klare Piktogramme geben muss. Eine Person ergänzt, dass es eigentlich auch europaweit einheitliche Piktogramme geben soll, da Personen mit Lernschwierigkeiten mehr Mobilitätsmöglichkeiten haben und nicht nur in der Schweiz bleiben. Zum Thema der Einheitlichkeit fügt eine Person an, dass dies auch für die Leichte Sprache zutreffen würde; es bräuchte auch eine einheitliche Leichte Sprache in der Schweiz und europaweit.

LW greift das Thema der Leichten Sprache auf, um es noch etwas zu vertiefen und fragt nach, inwiefern die mitwirkenden Personen hierbei Bedarf erkennen. Eine Person betont, dass es mehr Leichte Sprache in Anmeldeformularen für die Wohnungsanmeldung und für Anmeldungen bei medizinischen Besuchen geben muss. Auch ist es wichtig, dass der Zugang zur Leichten Sprache einfacher gemacht wird. Es soll nicht der Standard sein, dass Personen mit Lernschwierigkeiten jeweils danach fragen müssen, einen Text in Leichter Sprache zu erhalten. Aktuell ist

es so, dass Personen mit Lernschwierigkeiten einen Umweg gehen müssen, um etwas in Leichter Sprache zu erhalten, zumal sie nicht überall umgesetzt wird oder sichtbar ist. Aus diesem Grund soll gefordert werden, dass es überall Leichte Sprache gibt. Denn es wird als ausschliessend wahrgenommen, wenn es die Möglichkeit dazu nicht gibt bzw. wenn man sich exponieren muss, sodass man zu einem Text in Leichter Sprache kommt. Dies wird als unangenehm wahrgenommen und mindert das Wohlfühlen.

LW fragt nach, wer zuständig dafür ist, dass dies umgesetzt werden kann. Eine Person greift nochmals das Beispiel der Medizin auf und erklärt anhand dessen, dass es zum Beispiel Fachpersonen sind, die zuständig sind. Es wurde schon die Erfahrung gemacht, dass eine Person mit Lernschwierigkeiten einen Arzttermin hat, zu dem sie von der Sozialpädagogin begleitet wurde, zumal er eher kompliziert war. Am Termin haben jedoch die medizinische Fachperson und die Sozialpädagogin miteinander über die betroffene Person gesprochen und nicht mit ihr, zumal das Thema komplex war. Die Person findet es deshalb wichtig, dass Fachpersonen generell darauf sensibilisiert werden, dass sie, auch wenn es schwierig ist, mit den Personen mit Lernschwierigkeiten direkt sprechen sollen und nicht über die Betreuung. Dies würde es auch ermöglichen, dass eine Begleitung durch die Betreuung an medizinische Termine wirklich nur bei Bedarf gemacht wird und die Möglichkeit besteht, dass Personen mit Lernschwierigkeiten nach den ersten Malen ihre medizinischen Termine alleine wahrnehmen können.

LW fragt nach, ob es noch weitere Zuständigkeiten gibt. Eine Person greift den Bereich der Politik auf und erklärt, dass Leichte Sprache auch konkret in der Politik wichtig ist. Dies deshalb, zumal politische Themen nicht immer verständlich sind. Es wird angefügt, dass Leichte Sprache in politischen Texten wichtig ist und dass diese auch mit Bildern angereichert werden sollen, sodass sie besser verständlich sind. Jedoch soll Leichte Sprache nicht nur in politischen Texten verwendet werden, sondern auch durch die Politiker*innen beim Sprechen. So seien aktuell zwar Abstimmungsunterlagen in Leichter Sprache zugänglich, sobald man jedoch eine Rede eines/einer Politiker*in hören möchte oder diskutieren möchte, sei dies nicht mehr verständlich.

Aus diesem Beispiel heraus wird die Leichte Sprache in der gesprochenen Sprache aufgegriffen und eine Person meint, dass sich Personen ohne Lernschwierigkeiten generell die Frage stellen sollen, wie Personen mit Lernschwierigkeiten kommunizieren und verstehen können. Das ist auch in den eigenen sozialen Kontakten wichtig; so sollen auch die eigenen sozialen Kontakte Leichte Sprache verwenden, langsamer sprechen und im Gespräch für die bessere Verständlichkeit Pausen machen. Generell wird betont, dass Leichte Sprache in der gesprochenen Sprache ein Mehrwert wäre. Eine Person bringt das Beispiel ein, dass manchmal versucht wird, Personen mit Lernschwierigkeit etwas aufzuschwatzen, wenn sie kommunikativ unterlegen sind. Dies sollte nicht geschehen. Hierbei kann unterstützend wirken, wenn andere Personen dabei helfen, dass die Person mit Lernschwierigkeit dennoch «nein» sagen kann. Generell im Gespräch mit Personen mit Lernschwierigkeiten ist es wichtig, dass man geduldig ist, etwas mehrfach erklärt und nichts versucht, aufzuschwatzen.

Konkretes Nachfragen zu definierten Ressourcen aus der Literatur

LW fragt zu noch nicht genannten aber in der Literatur bekannten Ressourcen spezifisch nach. Noch nicht genannt wurden Formen der Unterstützten Kommunikation mittels Gebärdensprache sowie mittels technologischer Hilfen. Die Mitwirkenden sind sich einig, dass sie Unterstützte Kommunikation mittels Gebärdensprache nicht anwenden und auch keinen konkreten Bedarf sehen, da sie sich mit Worten eigentlich ausdrücken können. Allerdings wird betont, dass Gebärdensprache besonders für Personen mit Hörbeeinträchtigungen nützlich sein können, sodass sie ihr Gegenüber verstehen, sich aber auch ausdrücken können.

Auch bezüglich Unterstützter Kommunikation mittels technologischer Hilfen wie bspw. Sprechknöpfe sehen die mitwirkenden Personen für sich und Personen mit Lernschwierigkeiten, die keine starke Sprach- oder Hörbeeinträchtigung haben, keinen direkten Bedarf. Allerdings wird darauf hingewiesen, dass bezüglich Internet durchaus Handlungsbedarf besteht. Nämlich, so eine Person, sollte auch im Internet nicht nur Leichte Sprache, sondern auch bildliche Erklärungen vorhanden sein, sodass Inhalte des Internets besser verständlich sind. Als Beispiel wird genannt, wenn man etwas googlen möchte. Dieser Hinweis wird auf einem Post-It festgehalten,

Gemeinsames Strukturieren und Kategorisieren

Nach einer kurzen Pause werden die definierten Ressourcen gemeinsam strukturiert und kategorisiert. LW fragt nach, wie die Ressourcen geordnet werden können. Es wird sich dazu entschieden, die Themen «Ausdruck der Behinderung», «Leichte Sprache», «Leichte Sprache mit Piktogrammen», «Leichte Sprache in der gesprochenen Sprache» und «Gebärden bei Hörbeeinträchtigung» zu bündeln. Auch werden die Handlungsfelder «Wohnen», «Medizin» und «Politik» explizit aufgeführt. Gemeinsam werden die jeweiligen Post-Its zugeordnet.

Abschliessende Formulierung von Handlungen

Abschliessend und in Anbetracht der kategorisierten benötigten Ressourcen werden konkrete Handlungen formuliert und Zuständigkeiten definiert. An dieser Stelle übernimmt eine der mitwirkenden Personen die Moderation. Es wird beschlossen, dass die leitende Frage in der Auseinandersetzung von gesellschaftlicher Partizipation von Personen mit Lernschwierigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Sprache die folgende sein muss: Wie kommunizieren wir Menschen mit einer Beeinträchtigung?

Als konkrete Handlungen wird erst aufgegriffen, dass einheitliche Piktogramme geschaffen werden müssen und dass die Leichte Sprache in Hausordnungen und im Bereich des Wohnens stärker vorhanden sein soll. Auch soll erst gefragt werden, bevor man die Personen mit Lernschwierigkeiten mit einem bestimmten Begriff bezeichnet. Die Sensibilisierung dessen, dass Personen mit Lernschwierigkeiten bei ihrer Bezeichnung mitbestimmen sollen, kann durch das Erstellen von Sensibilisierungsflyern geschehen oder durch direktes Nachfragen und Darauf-Hinweisen. Auch wird die Idee eines Fernsehauftritts genannt, in dem betroffene Personen über ihre Bezeichnung sensibilisieren.

Als konkrete Personen/Instanzen, die in der Handlungspflicht stehen werden die Institutionen der Behindertenhilfe genannt, die die Mitbestimmung in der Bezeichnung von Personen mit Lernschwierigkeiten fördern sollen. Beispielsweise könnte etwas wie ein Bewohnendenrat aufgestellt werden, der die Öffentlichkeitsarbeit von Institutionen kritisch in Hinblick auf Begriffsverwendungen und Bezeichnungen Betroffener betrachtet. Auch werden die Behörden als Instanzen in der Handlungspflicht adressiert, die all ihre Dokumente in Leichter Sprache anbieten sollen. Einzelne Personen sollen generell beim Sprechen mehr Pausen einlegen zur besseren Verständlichkeit sowie keine schwierige Sprache verwenden und laut und deutlich sprechen. Zudem sollen sie Personen mit Lernschwierigkeiten respektieren und dabei unterstützen, die Gesellschaft in Bezug auf die Bezeichnung betroffener Personen zu sensibilisieren.

Zum Schluss wird der Handlungsappell durch die mitwirkenden Personen festgelegt, dass das Wort «behindert» generell entfernt werden soll.

Feedbackrunde und Abschluss

Zum Schluss des heutigen Workshops wird eine kurze Feedbackrunde durchgeführt, bei der die mitwirkenden Personen Rückmeldungen zum Workshop geben können. LW fragt nach, was gut gelungen ist und was anders oder besser hätte sein können. Die mitwirkenden Personen

empfanden den Workshop als sehr angenehm. Zwei heben hervor, dass sie sonst nicht so die Möglichkeit dazu hätten, sich an Projekten zu beteiligen. Generell wird hervorgehoben, dass es im Lebensraum dieser zwei Personen eigentlich keine partizipativen Projekte oder die Möglichkeit auf Mitwirkung gibt. Aus diesem Grund haben sich diese beiden Personen sehr über das Mitwirken an der Masterarbeit gefreut. Als Kritik wird angemerkt, dass die Workshopnachmittage recht intensiv waren und besonders zum Schluss der Nachmittage etwas anstrengend wurden. Es wird von einer Person empfohlen, für nächste Durchführungen mehr Zeit zu bekommen, dafür aber zwei Pausen machen zu können.

Nach der Feedbackrunde werden die Präsente zum Dank überreicht und das weitere Vorgehen wird besprochen. LW wird die Masterthesis fertigschreiben und die erarbeiteten Materialien (Bereichskarte & Ressourcenkoffer) den betroffenen Personen Ende August zukommen lassen, sodass sie sie für ihre eigenen Zwecke nutzen können. Kontaktdaten innerhalb der Mitwirkenden werden ausgetauscht, um sich weiterhin zu vernetzen und in Kontakt zu bleiben.