

## Partizipativ forschen mit Müttern und Vätern mit Lernschwierigkeiten

### Participatory Research With Mothers and Fathers With Learning Difficulties

**Zusammenfassung:** Personen mit sogenannten Lernschwierigkeiten werden meist von akademischer Forschung exkludiert und durch Wissenschaft und Praxis Sozialer Arbeit objektiviert. Dies trifft insbesondere auf Mütter und Väter mit Lernschwierigkeiten als Adressat\_innen der Kinder- und Jugendhilfe (KJH) zu. Dieser Beitrag beschreibt die Potentiale und Herausforderungen partizipativ orientierter Forschung mit Eltern mit Lernschwierigkeiten anhand einer empirischen Studie. Im Rahmen der durchgeführten Studie fand eine Kooperation mit einer Referenzgruppe statt, die aus Ko-Forschenden bestand, die selbst Eltern mit Lernschwierigkeiten sind. Die Partizipation der Zielgruppe hatte zum einen emanzipatorisches Potential für die Ko-Forschenden, zum anderen erwies sich das spezifische Vorwissen der Referenzgruppe als gewinnbringend für die empirische Studie. Partizipativ orientierte Forschung ist dennoch nicht befreit von Machtasymmetrien und bedarf daher stetiger Reflexion aller Beteiligten und Transparenz betreffend unterschiedliche Rollen im Forschungsprozess.

**Schlagworte:** Partizipation, Menschen mit Lernschwierigkeiten, Elternschaft, Emanzipation, Kinder- und Jugendhilfe, Behinderung

**Abstract:** Persons with so-called learning difficulties have a history of exclusion and objectivation by science and social work practice. This specifically applies to mothers and fathers with learning difficulties, who are often involved with child and youth welfare services. This paper describes the potential and challenges of participatory research with parents with learning difficulties, drawing on an empirical study. The study included cooperation with a reference group consisting of co-researchers who are parents with learning difficulties. On the one hand, the participation of the reference group had emancipatory potential for the co-researchers; on the other hand, their specific knowledge was of great value for the empirical study.

Participatory research is not immune to power hierarchies and therefore needs constant reflection and transparency regarding different roles in the research process.

**Keywords:** participation, people with learning difficulties, parenting, emancipation, child and youth welfare, disability

## 1. Einleitung

Die Herstellungsbedingungen von Partizipation sind abhängig von der (ungleichen) gesellschaftlichen Verteilung von Macht und Ressourcen auf politischer, sozioökonomischer sowie institutioneller Ebene. So wurden und werden etwa Personen mit sogenannten Lernschwierigkeiten meist von akademischer Wissensproduktion bzw. Forschung ausgeschlossen und durch wissenschaftliche Diskurse objektiviert (Biewer & Moser, 2016; Walmsley, 2004). Die (Selbst-)Bezeichnung Menschen mit Lernschwierigkeiten wird von den betreffenden Personen gegenüber dem diskriminierenden Begriff der ‚geistigen Behinderung‘ favorisiert (Wibs, 2005). Menschen mit Lernschwierigkeiten verstehen sich als Personen, die aufgrund von gesellschaftlichen Behinderungen Schwierigkeiten dabei haben, bestimmte Ziele zu erreichen (Göthling & Schirborth, 2011). Mit Behinderung ist demnach Waldschmidt (1998) folgend nicht gemeint, im Sinne einer individualistischen Defizitorientierung behindert zu *sein*, sondern gesellschaftlich bedingt behindert zu *werden*.

Gesellschaftlicher Behinderungsmechanismen bzw. deren Herstellung sind ein zentrales Interesse der Disability Studies (DiStA<sup>1</sup>, 2018). Mit dem Forschungsinteresse geht das Anliegen einher „Wissenschaft mit authentischen Positionen und Interessen von Menschen mit Behinderungen zu verbinden“, weshalb sich Vertreter\_innen der Disability Studies „bewusst nicht einer menschenrechtlich orientierten Parteinahme“ entziehen (DiStA 2018, S. 2). Hermes (2006) hebt im Zusammenhang mit einem gesellschaftskritischen sowie emanzipatorischen Forschungszugang der Disability Studies die Relevanz des Reflektierens von Machtverhältnissen und Privilegierungen in der Forschung hervor.

Asymmetrische Machtverhältnisse prägen nicht nur die Forschung, sondern nicht zuletzt auch die Praxis Sozialer Arbeit. Steckmann (2014) betont in seiner historischen Aufarbeitung, dass Soziale Arbeit von Beginn

---

1 Disability Studies Austria.

an im Kontext gesellschaftlicher Anpassungsprozesse und Paternalismus stattfand. Wenngleich ein Wandel im (Selbst-)Verständnis Sozialer Arbeit erfolgte, tritt die häufig thematisierte Spannung zwischen Hilfe und Kontrolle in einigen Bereich nach wie vor klar hervor (Steckmann, 2014). Zu diesen Bereichen zählen Erziehungshilfen, die laut den österreichischen Kinder- und Jugendhilfe-Gesetzen von eher beratenden Angeboten bis hin zu massiven Eingriffen in das Familienleben reichen können<sup>2</sup>.

Adressat\_innen der Kinder- und Jugendhilfe (KJH) sind meist marginalisierte Familien, die aufgrund von benachteiligenden Lebenslagen als von einer gesellschaftlichen Norm abweichend wahrgenommen werden (Oelkers, Gaßmüller & Feldhaus, 2010). Eltern mit Lernschwierigkeiten und ihre Kinder gelten als marginalisierte Familien und sind laut internationalem Forschungsstand im Vergleich zur Gesamtbevölkerung öfter von Interventionen der KJH betroffen (McConnell, Feldman & Aunos, 2017; Tøssebro et al., 2017). Forschung über das Leben von Eltern mit Lernschwierigkeiten in Österreich stellt nach wie vor ein Desiderat dar und trotz der existierenden internationalen Erkenntnisse über Machtasymmetrien zwischen Eltern und Fachkräften sowie (nicht-)diskriminierende Praktiken, besteht nach wie vor eine Diskrepanz zwischen Forschung und Praxis, die es zu schmälern gilt (Düber, Koch, Remhof, Riesberg & Sprung, 2018; McConnell, Feldman & Aunos, 2017; Tarleton & Ward, 2007). Es stellt sich die Frage, ob (bislang selten umgesetzte) partizipative Forschungsansätze die Kluft zwischen Forschung und Praxis mit Eltern mit Lernschwierigkeiten mindern können.

Empirische Basis dieses Beitrages ist mein Dissertationsprojekt, das die Bedeutung von Lernschwierigkeiten für Elternschaft in Österreich erforscht. Die empirische Studie bereichert durch eine Orientierung an der Systemkritik und Machtanalytik der Disability Studies sozialpädagogische Forschung (und Praxiszugänge). Sozialpädagogische Forschung wird mit Schefold (2012) als das wissenschaftliche Generieren von Wissen über für Soziale Arbeit relevante soziale Wirklichkeiten verstanden. Kritische Perspektiven auf Behinderungsmechanismen können dabei die Konstruktion einer unhinterfragten Normalität und damit verbundenen (sozialpädagogischen) Handlungsorientierungen aufzeigen (More, 2020).

Die durchgeführte Studie fokussierte die Partizipation von Eltern mit Lernschwierigkeiten sowohl inhaltlich als auch methodologisch. Im Zentrum dieses Beitrags steht der methodologische Aspekt. Beginnend mit ei-

---

2 Siehe BGBl. I Nr. 69/2013 bzw. die jeweiligen Kinder- und Jugendhilfe-Gesetze der österreichischen Bundesländer.

nem informellen Austausch mit Selbstvertreter\_innen aus der sogenannten People-First Bewegung von Menschen mit Lernschwierigkeiten, partizipierte die Zielgruppe in unterschiedlichem Ausmaß am Forschungsprozess. Die Partizipation erfolgte u.a. durch die Arbeit mit einer sogenannten Referenzgruppe. Durch diese Herangehensweise konnten Perspektiven von innen mit einer Forschungsperspektive von außen verknüpft werden und eine Verbindung zwischen Wissenschaft und den Interessen behinderter Menschen geschaffen werden (DiStA, 2018).

Dieser Beitrag erläutert zunächst einige Grundlagen kritischer und partizipativer Forschung und fokussiert dann die Chancen und Herausforderungen in der partizipativen Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. Es folgen konkrete methodische Überlegungen zur partizipativen Orientierung der durchgeführten Studie. Schließlich werden Potentiale von und Zugewinne durch den partizipativen Forschungszugang erläutert. Zum einen geht es dabei um das emanzipatorische Potential für Ko-Forschende, zum anderen um den Zugewinn für empirische Studien. Der Mehrwert der Partizipation von Müttern und Vätern mit Lernschwierigkeiten im Forschungsprozess sowie damit verbundene Herausforderungen werden abschließend zusammengefasst und ihre möglichen Konsequenzen für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit diskutiert.

## **2. (Nicht-)Diskriminierung und (Selbst-)Reflexivität in der Forschung**

In der Forschung mit benachteiligten Menschen bzw. Gruppen, lassen sich stellenweise Bestrebungen nicht-diskriminierender Forschungspraktiken erkennen. Dazu zählen Eichlers (1988) Strategien zur antisexistischen Forschung und Kings (2008) Untersuchung von Objektkonstruktionen und Reflexivität in der Forschung mit Menschen mit und ohne Migrationshintergrund. King betont in diesem Zusammenhang u.a. die Verschränkungen von (Fall-)Rekonstruktionen und eigenen Erkenntnisbedingungen (der Forschenden) in der hermeneutischen Sozialforschung (King, 2008). Die Relevanz, aber auch die Grenzen, von Reflexivität im Forschungsprozess werden methodologisch breit debattiert.

Kühner, Langer und Schweder (2013) heben den Anspruch kritischer Forschender hervor, neben einem gegenstandsbezogenen Forschungsinteresse auch Machtsensibilität und eine Problematisierung hegemonialer Wissensproduktion anzustreben. Forschungspraktisch ergeben sich daraus Widersprüche und Herausforderungen, denen sich Forscher\_innen stellen

müssen, u.a. Repräsentationsfragen und die grundsätzliche Ambivalenz der Reproduktion von Kategorisierungen durch ein subjektspezifisches Forschungsinteresse (Kühner, Langer & Schweder, 2013). Maurer und Kessl (2014) hinterfragen inwiefern eine radikale Reflexivität in der kritischen (sozial-)pädagogischen Forschung empirisch realisierbar ist. Es geht letztendlich um höchste Präzision dabei, die Erzeugung sozialer Situationen durch diskursive Praktiken zu untersuchen und dabei auch die eigene Situiertheit als Forscher\_in zu reflektieren. Ob und in welchem Ausmaß eine solche Reflexivität im Forschungsprozess gelinge, müsse immer wieder aufs Neue erdacht werden und hänge maßgeblich von den forscherspezifischen Rahmenbedingungen ab (Maurer & Kessl, 2014).

(Selbst-)Reflexivität kommt in machtkritischer Forschung vor allem deshalb ein hoher Stellenwert zu, weil wie von Unger (2014) betont, in Forschung traditionellerweise Wissen über Gruppen erzeugt wird, welche selbst nur eingeschränkt am Diskurs teilhaben. Um asymmetrischen Machtverhältnissen in der Forschung entgegenzuwirken, schlägt von Unger eine partizipative Forschungsmethodologie mit dem doppelten Ziel, soziale Wirklichkeiten aus Sicht der zentralen Akteur\_innen zu verstehen und zu verändern, vor. Partizipative Forschung verfüge über das Potential, an den vermeintlich unveränderbaren Rollen von Wissenschaft und Gesellschaft in der Wissensproduktion zu rütteln und Kooperationen über systemische Grenzen hinweg zu ermöglichen (von Unger, 2014). Laut Bergold und Thomas (2010) zeichnet sich partizipative Forschung in erster Linie durch eine Wissensproduktion unter möglichst gleichberechtigten Bedingungen für alle beteiligten Akteur\_innen aus, die zur Selbstrepräsentation und Ermächtigung der Beteiligten führen.

### **3. Potentiale und Kontroversen partizipativer Forschung**

Die von Bergold und Thomas betonte Begegnung der Akteur\_innen partizipativer Forschung auf Augenhöhe ist den Autoren zufolge zugleich Stärke und Schwäche des Ansatzes. Während die Diversität der Beteiligten grundsätzlich zu einer Vertiefung der Forschungserkenntnisse beitrage, könne die Relevanz und Anerkennung des dadurch generierten Wissens eine Kontroverse darstellen. In der partizipativen Forschung gelte es demnach auf eine Reihe methodologischer (Reichweite der Ergebnisse, Qualitätskriterien), praktischer (Beteiligungstiefe, Ressourcen) und wissenschaftspolitischer (Anerkennung) Herausforderungen zu reagieren (Bergold & Thomas, 2010).

Von Unger (2014) definiert mit der Beteiligung von sogenannten Ko-Forscher\_innen, deren Empowerment durch die Teilhabe an der Forschung sowie die Eröffnung neuer Handlungsspielräume, durch die bereits erwähnte doppelte Zielsetzung des Verstehens und Veränderns sozialer Wirklichkeit, drei wesentliche Merkmale partizipativer Forschung. In anderen Worten hat partizipative Forschung das Potential vertiefendes, alternatives Wissen zu generieren, Ko-Forschende zu ermächtigen und zugleich ein Handlungsziel anzustreben. Von Unger benennt jedoch auch Limitationen und mögliche Konflikte partizipativer Ansätze, u.a. die Unauflösbarkeit gesellschaftlicher Machtasymmetrien im Forschungsprozess, verhindernde Meinungsverschiedenheiten und forschungsethische Herausforderungen (z.B. die informierte Einwilligung in einen z.T. unvorhersehbaren Forschungsprozess und die Grenzen bzw. Angemessenheit von Anonymität) (von Unger, 2014).

Die Transparenz der Beteiligungstiefe von Ko-Forschenden im partizipativen Forschungsprozess muss in den Blick genommen werden, um einer Vereinnahmung der jeweiligen Zielgruppe entgegenzuwirken und Forschungsleistungen sowie -rollen sichtbar zu machen. 1969 stellte Arnstein unter dem Titel *A Ladder Of Citizen Participation* acht verschiedene Ebenen bürgerlicher Partizipation in Form einer Partizipationsleiter vor. Wright, von Unger und Block (2010) zählen zu jenen, die Arnsteins Partizipationsleiter rezipiert und weiterentwickelt haben. Ihr sogenanntes Stufenmodell der Partizipation dient der Einschätzung des Ausmaßes der Partizipation (d.h. der Beteiligungstiefe) von Ko-Forschenden. Die neun Stufen des Modells nach Wright und Kolleginnen reichen von Nicht-Partizipation (z.B. Instrumentalisierung und Anweisung) über Vorstufen der Partizipation (z.B. Anhörung oder Einbeziehung) bis hin zur vollen Partizipation (z.B. Mitbestimmung und Entscheidungsmacht). Als höchste Stufe wird die Selbstorganisation von Forschung definiert, die über Partizipation hinausgeht. Je nach Rahmenbedingungen der Forschung, Erkenntnisinteresse und Lebensbedingungen der Zielgruppe, kann Partizipation im Forschungsprozess unterschiedlich ausgestaltet werden und wird als Entwicklungsprozess verstanden (Wright, von Unger & Block, 2010).

#### **4. Partizipative Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten**

Personen mit Lernschwierigkeiten wurden und werden meist von hegemonialen Formen der Wissensproduktion, d.h. von der aktiven Partizipation

an der Durchführung konventioneller Forschung, exkludiert (Biewer & Moser, 2016; Walmsley, 2004). Goeke (2016) hebt hervor, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten aufgrund struktureller Barrieren nicht nur von der Wissensproduktion ausgeschlossen, sondern vielmehr durch wissenschaftliche Diskurse objektiviert werden. Partizipative Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten wurde vor allem im deutschsprachigen Raum erst in den letzten Jahren populärer (siehe z.B. die Studien von Kremsner, 2017 und Sigot, 2017). Die Beiträge im Sammelband von Buchner et al. (2016) spiegeln die Bestrebungen inklusiver Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten wider, Allianzen zu formen in denen Menschen mit und ohne Lernschwierigkeiten als Verbündete gemeinsam forschen. Walmsley (2004) hebt hervor, dass Forscher\_innen mit Lernschwierigkeiten mithilfe solcher Allianzen scheinbar unüberwindbare Zugangsbeschränkungen konventioneller Wissensproduktion herausfordern und Raum schaffen für neue, kritische Auseinandersetzungen.

Nieß (2016) fordert eine umfassende, demokratietheoretische Auseinandersetzung mit Partizipationsprozessen (von Menschen mit Lernschwierigkeiten), die über eine normative Orientierung an Modellen von Formen oder Stufen der Partizipation hinausreichen. Laut Nieß muss Partizipation im Allgemeinen sowohl politisch als auch handlungstheoretisch beleuchtet werden. Partizipationsmöglichkeiten von Menschen mit Lernschwierigkeiten dürfen demnach nicht individualisiert werden, sondern erfordern die Berücksichtigung der Interdependenz von Subjekt und Umwelt. Zugleich betont Nieß, dass durch Partizipation Transformationen sowohl von Subjekten als auch von der Umwelt in den Blick rücken. Partizipation wird demnach als Einflussnahme auf die Gesellschaft in Verbindung mit subjektiven Lebensrealitäten verstanden (Nieß, 2016).

Partizipative Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten, die im Sinne der Disability Studies eine emanzipatorische Einflussnahme auf die (politischen) Interessen von behinderten Personen verfolgt, kann methodisch bzw. empirisch unterschiedlich umgesetzt werden. Eine umfassende Einbindung von Frauen mit Lernschwierigkeiten in den Forschungsprozess fand etwa in Sigots Studie statt, die sich mit Selbst- und Fremdbestimmung im Leben der Frauen befasste. In mehreren Sitzungen mit der Referenzgruppe wurden von Beginn an organisatorische, begriffliche und methodische Fragen diskutiert, zudem fand eine partizipative Datenanalyse statt (Sigot, 2017). Kremsner (2017) hingegen fasst die inklusive Ausrichtung ihres Forschungsprojektes über biographische Erfahrungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten unter der Bezeichnung ‚Forschung so inklusiv wie möglich‘ zusammen. Der inklusive Ansatz wurde u.a. durch ein inklusives

Forscher\_innenteam umgesetzt, das sich in fünf Sitzungen mit Theorie, Datenanalyse und der Diskussion empirischer Erkenntnisse der Studie befasste.

Theodore und Kolleg\_innen (2018) kooperierten mit einer inklusiven Theatergruppe in Großbritannien, die sich mit dem Thema Elternschaft auseinandersetzte. Aufgrund der mangelnden Barrierefreiheit in der Darstellung vorhandener Forschungserkenntnisse, beschloss die Theatergruppe zum einen, ein inklusives Forschungsprojekt zu initiieren und zum anderen die Erkenntnisse der Studie in Form mehrerer Theaterstücke zum Thema Elternschaft einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Die Gruppe engagierte eine akademische Forscherin, erhob und analysierte Daten über die Erfahrung von Eltern mit Lernschwierigkeiten und präsentierte schließlich ihre Erkenntnisse einem heterogen zusammengesetzten Publikum (u.a. Menschen mit Lernschwierigkeiten aber auch Fachkräften). Eines der Ziele des Forschungsprojektes war es, die Bewusstseinsbildung von Fachkräften anzuregen und dadurch der verbreiteten Stigmatisierung von Eltern mit Lernschwierigkeiten entgegenzuwirken (Theodore, Foulds, Wilshaw, Colborne, Nga Yu Lee, Mallaghan, Cooper & Skelton, 2018).

Strnadová, Collings, Loblinzk und Danker (2019) erforschten die Unterstützung von Eltern mit Lernschwierigkeiten durch Peers in Australien. Unter Mitarbeit einer Ko-Forscherin mit Lernschwierigkeiten wurden Interviewleitfäden erstellt, zudem beriet die Ko-Forscherin die akademischen Forscherinnen beim Verfassen eines Zeitschriftenartikels über die Erkenntnisse des Projektes. Strnadová und Kolleginnen arbeiteten demnach in manchen Forschungsphasen partizipativ, während andere Ebenen (z.B. die Datenanalyse) den akademischen Forscherinnen vorbehalten war (Strnadová et al., 2019).

Die skizzierten Beispiele partizipativer Forschungsansätze mit Menschen mit Lernschwierigkeiten verdeutlichen (mit Ausnahme von Theodore et al., 2018), dass forschungspraktisch zumeist eine stellenweise Partizipation der Zielgruppe stattfindet. Höhere Stufen der Partizipation nach Wright, von Unger und Block (2010) können selten zur Gänze umgesetzt werden. Chancen und Herausforderungen (ggf. auch Grenzen) der Partizipation müssen jedenfalls in Bezug auf das jeweilige Forschungsfeld sowie die zentralen Akteur\_innen thematisiert werden, um partizipative Handlungsweisen zu legitimieren. Walmsley (2004) erläutert in diesem Zusammenhang die Rolle und Positionierung von nichtbehinderten Forscher\_innen in der inklusiven Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten und plädiert für eine klare Definition der Rollenverteilung. Durch die transparente Dokumentation der Partizipation von Ko-Forschenden mit

Lernschwierigkeiten können laut Walmsley Forschungsleistungen anerkannt und eine Instrumentalisierung der Ko-Forschenden vermieden werden (Walmsley, 2004).

Nind (2016) hebt die Relevanz von qualitativ hochwertiger partizipativer Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten hervor, um die wissenschaftliche Anerkennung inklusiver Forschung zu steigern. Für die Qualitätssicherung sei es erforderlich, Entwicklungen und Herausforderungen in der inklusiven Forschung zu benennen und zu reflektieren. Zu den Herausforderungen zählen laut Nind unterschiedliche Rollenverständnisse und Beziehungen zwischen (Ko-)Forscher\_innen. Es müsse u.a. berücksichtigt werden, dass asymmetrische Machtverhältnisse im partizipativen Forschungsprozess nicht einfach ausgeklammert werden können, sondern stetiger Reflexion bedürfen. Die Unabhängigkeit und Entscheidungsmacht aller Beteiligten müssen immer wieder aufs Neue ausgehandelt werden. Nind zufolge nehmen Ko-Forscherinnen mit Lernschwierigkeiten u.a. fehlende Barrierefreiheit, Inflexibilität und eine geringe Wertschätzung ihres Wissens seitens Fördergeber\_innen und Universitäten sowie Vulnerabilitätszuschreibungen (und der daraus resultierende Drang Menschen mit Lernschwierigkeiten vor dem Mitwirken an Forschung zu ‚schützen‘) als Herausforderungen wahr. Zudem sehen Ko-Forschende materielle Herausforderungen (z.B. Transportmöglichkeiten, Finanzierungsschwierigkeiten partizipativer Forschung) als Barrieren für inklusive Forschung.

## **5. Methodische Überlegungen zur partizipativen Orientierung**

Die empirische Studie, auf der dieser Beitrag basiert, ist eine erziehungswissenschaftliche Dissertation über die Bedeutung von Fremdzuschreibungen und Selbstverständnissen für Mütter und Väter mit Lernschwierigkeiten. Das Forschungsdesign umfasst zum einen die Untersuchung von Fremdwahrnehmungen durch die Analyse von Online-Diskussionen über Elternschaft und Behinderung sowie Handlungsorientierungen von Fachkräften, die Eltern mit Lernschwierigkeiten begleiten. Zum anderen werden die Selbstverständnisse und Erfahrungsweisen der zentralen Akteur\_innen, also Eltern mit Lernschwierigkeiten, erforscht. Für die Zusammenführung von Fremd- und Eigenperspektiven im Sinne einer gesellschafts- und machtkritischen Forschung, war u.a. die Kooperation mit einer Referenzgruppe gewinnbringend.

Während von Beginn an ein informeller Austausch mit Selbstvertreter\_innen mit Lernschwierigkeiten stattfand, beschränkte sich die Partizipation der Referenzgruppe auf die Analyse von fünf Leitfadeninterviews mit sechs Fachkräften aus den Bereichen Kinder- und Jugendhilfe und Leistungen für behinderte Menschen. Die hermeneutische Studie orientierte sich in den methodischen Vorgehensweisen an den Verfahren der sogenannten Interpretativen Phänomenologischen Analyse (IPA) nach Smith und Kollegen (Smith, Flowers & Larkin, 2009). Ziel der IPA ist die Erforschung gelebter menschlicher Erfahrung und die Rekonstruktion jener Bedeutung, die Personen bestimmten Erlebnissen beimessen. Der Analyseprozess der IPA basiert auf einer von den Autoren als ‚doppelt‘ bezeichneten Hermeneutik (*double hermeneutics*), die den Interpretationsvorgang der Forschenden (und deren Erfahrungshorizont) als konstitutives Element der Analyse reflektiert. Die Analyse findet von Interview zu Interview, bzw. von Teilnehmer\_in zu Teilnehmer\_in, zunächst separat statt (*case-by-case*) und wird erst nach der Erarbeitung einer individuellen Deutungsstruktur für alle Interviewpartner\_innen ‚fallübergreifend‘ zusammengeführt. Ergebnis des induktiven Analyseverfahrens ist demnach üblicherweise eine Darstellung interviewübergreifender Kategorien, die Gemeinsamkeiten und Kontraste in den Deutungen der Teilnehmer\_innen hervorheben.

## 5.1 Die partizipative Analyse mit der Referenzgruppe

Die Referenzgruppe bestand aus vier Ko-Forschenden, die selbst Mütter bzw. Väter mit Lernschwierigkeiten waren. Insgesamt fanden fünf dreistündige Arbeitstreffen mit der Referenzgruppe statt, für die die Ko-Forschenden ein Honorar erhielten. Ziele, Fragestellungen und Methoden der Forschungsarbeit wurden vorgestellt und diskutiert sowie Arbeitsformat, Anonymität und Ziele der gemeinsamen Arbeit besprochen. In den weiteren Sitzungen beschäftigte sich die Referenzgruppe mit bestimmten Fragen aus dem Interviewleitfaden für die Fachkräfte, die jeweils von den Ko-Forschenden ausgewählt wurden. Basis für die gemeinsame Analyse bildeten Interviewzitate der Fachkräfte, die vorab gekürzt worden waren.

Bei jedem Arbeitstreffen wurden Auszüge aus einem der fünf Fachkräfte-Interviews analysiert, dafür wurde jedes Interviewzitat sowohl auf Leinwand projiziert als auch ausgedruckt vorgelegt sowie mehrmals laut von den Ko-Forschenden vorgelesen. Zusammengefasst ging es in Anlehnung an ein zu diesem Zwecke vereinfachtes Analyseverfahren der IPA um folgende Fragen an das Datenmaterial: *Was* sagt die Fachkraft? *Wie* sagt sie es? *Was meint* sie damit? *Was bedeutet* das für die Fachkraft und ihre

Arbeit sowie für Eltern mit Lernschwierigkeiten? Gemeinsam wurden verschiedene Lesarten des Materials entwickelt und diskutiert. Ein Referenzgruppenmitglied übernahm die Aufgabe, die Gruppe zu moderieren und zum Thema zurückzuführen, wenn der Inhalt der Diskussion abzuschweifen drohte. Aufgrund zeitlicher, räumlicher und finanzieller Rahmenbedingungen konnten, während der Treffen jeweils nur Auszüge aus den einzelnen Interviews analysiert werden, weshalb eine Vervollständigung bzw. Vertiefung der Analyse ohne die Referenzgruppe erforderlich war. Basis dafür waren Aufnahmen, Transkripte und Notizen aus den Referenzgruppentreffen.

## **5.2 Herausforderungen in der Kooperation mit der Referenzgruppe**

Eine Herausforderung in der Arbeit mit der Referenzgruppe war die Barrierefreiheit des Datenmaterials, konkret musste eine Entscheidung zwischen der Vollständigkeit der Interviewtranskripte und der Arbeit mit leicht verständlicher Sprache getroffen werden. Dieses Spannungsfeld wurde mit den Ko-Forschenden diskutiert und gemeinsam entschieden, mit gekürzten aber sprachlich unveränderten Zitaten zu arbeiten. Schwer verständliche Begriffe und Formulierungen wurden vor Ort erläutert.

Neben der Barrierefreiheit ergab sich eine Reihe weiterer Kontroversen und Problemstellungen in der Kooperation mit der Referenzgruppe. Ein Dilemma war etwa die bis zu einem gewissen Grad unauflösbare Machtasymmetrie zwischen Ko-Forschenden und mir als Initiatorin der Studie und Hauptforschenden. Zwar wurde von Beginn an transparent gemacht, dass die Partizipation sich auf Teilbereiche der Studie beschränkte, für eine umfassende Gleichberechtigung der Beteiligten wäre aber eine Einbindung der Referenzgruppe in Entscheidungsprozesse, z.B. über konkrete Forschungsfragen und Methodenwahl, erforderlich gewesen. Flieger (2007) sieht die Einbindung einer Referenzgruppe von Beginn an als entscheidendes Kriterium für partizipative Forschung, und auch Hauser (2016) betont u.a. die Relevanz von (forschungsmethodischer) Kompetenzentwicklung als Grundbedingung inklusiver Forschung. Durch die gemeinsame Analyse in der durchgeführten Studie wurde deutlich, dass die Ko-Forschenden spezifische Erkenntnisinteressen hatten und auch Ideen für weitere Interviewfragen an Fachkräfte einbrachten. Nachdem der Forschungsprozess zu diesem Zeitpunkt schon fortgeschritten war sowie aufgrund weiterer finanzieller und struktureller Rahmenbedingungen, konnten diese Anmerkungen und Wün-

sche nicht direkt umgesetzt werden. Die umfassende Einbindung der Referenzgruppe von Beginn an, hätte demnach hohes Potential gehabt.

Die Frage danach, inwiefern die Ko-Forschenden von ihrer Partizipation unmittelbar profitieren, bildete ebenfalls eine Kontroverse. Die Frage des Profits (abgesehen vom Honorar für die in den Sitzungen unmittelbar erbrachte Leistung) wurde zwar mit den Ko-Forscher\_innen diskutiert, konnte jedoch nicht für alle Beteiligten zufriedenstellend geklärt werden. So wurde etwa der Wunsch nach Veränderungen in der Praxis der KJH und der Sozialen Arbeit im Allgemeinen deutlich. Ein Ko-Forscher forderte die Einrichtung von Beratungs- und Informationsstellen für Eltern mit Lernschwierigkeiten in allen Bundesländern als längerfristiges Ergebnis der Forschungsarbeit. Ideen wurden besprochen und ihre Weiterentwicklung durch den Einsatz von Selbstvertreter\_innen angeregt, jedoch musste ich immer wieder die Grenzen meiner Dissertationsstudie hervorheben.

## **6. Potentiale von und Zugewinne durch die partizipative Forschungsstrategie**

Der Einbezug von Menschen mit Lernschwierigkeiten als Expert\_innen in die Analyse der Fachkräfte-Interviews versprach insofern eine alternative Form der Wissensproduktion, als dass der hierarchiegeprägte Expert\_innenstatus der Fachkräfte kritisch beleuchtet wurde. Die Motivationen der Ko-Forschenden für ihre Partizipation am Forschungsprozess und ihre Einschätzung der Potentiale dieser Zusammenarbeit wird im ersten Teil dieses Abschnittes erläutert. Neben den Potentialen der Partizipation für die Referenzgruppe ergab die partizipative Herangehensweise einen methodischen Mehrwert, u.a. für die Interpretation des Materials, und in Folge für die Erkenntnisdarstellung. Dieser forschersiche Gewinn wird am Beispiel der Analyse und Interpretation dreier Schilderungen von interviewten Fachkräften im zweiten Teil dieses Abschnittes aufgezeigt. Dabei werden Unterschiede in den Reflexionsleistungen von Fachkräften und Ko-Forschenden deutlich.

### **6.1 Vom Objekt zum Subjekt durch Partizipation**

Die Partizipation der Zielgruppe durch die Kooperation mit der Referenzgruppe erforderte eine Reflexion des Erfahrungshorizontes der Ko-Forschenden und dessen Bedeutung für den Forschungsprozess. Generell bedarf die von Meyer-Drawe (2003, S. 512) „leitendes Vorwissen“ genannte

Vorerfahrung aller Beteiligten Reflexion. Im Zuge einer Referenzgruppensitzung reflektierten wir unser Vorwissen gemeinsam und besprachen dabei unterschiedliche Motivationen zur Partizipation am Forschungsprozess. Eine Ko-Forscherin drückte ihre Motivation für ihre Partizipation an den Analysesitzungen aus, indem sie ihr Bedürfnis beschrieb, weiteren Eltern mit Lernschwierigkeiten zu helfen: „in Zukunft, weil so geht es nicht weiter“. Dabei bezog sie sich auf ihre eigene (negative) Erfahrung mit Fachkräften der KJH und betonte deren unzureichende Unterstützung: „die tun immer nur so, als würden sie helfen“. Ein weiterer Ko-Forscher verortete seine Motivation darin, sich aktiv einzubringen und aufzuzeigen was am Jugendamt ‚schief laufe‘. Die KJH agiere „hinter dem Rücken“ von Eltern mit Lernschwierigkeiten, daher sehe er die Referenzgruppenarbeit als Möglichkeit seine eigene Perspektive als Vater mit Lernschwierigkeiten stärker hervorzuheben. Am Jugendamt hingegen seien „Menschen mit Behinderungen die Blöden, mit denen man eh alles machen kann“.

In Kontrast zur Erfahrung der Machtlosigkeit gegenüber dem Jugendamt und Fachkräften, bot sich durch die Referenzgruppenarbeit für Eltern mit Lernschwierigkeiten die Möglichkeit zur Mitsprache anstelle von Exklusion und Fremdbestimmung. Reflexionsgespräche mit den Ko-Forschenden mit Lernschwierigkeiten zeigten, dass sie die Partizipation an der Datenanalyse durch ihr Mitwirken in der Referenzgruppe als bestärkend erfuhren. Diese Erfahrung war Resultat einer veränderten Selbstwahrnehmung der Eltern mit Lernschwierigkeiten von Interventionsobjekten der KJH hin zu kritischen, forschenden Akteur\_innen. Die Verschiebung der Machtpositionen vom Interventionsobjekt der Fachkräfte zum analysierenden Subjekt kann als Emanzipationsprozess der Referenzgruppenmitglieder betrachtet werden.

Hauser (2016) zufolge trägt die Anerkennung spezifischer Expertisen (wie jener von Eltern mit Lernschwierigkeiten über Fachkräfte der KJH/ Sozialen Arbeit) zu einem Abbau hierarchischer Strukturen bei. Eine Machtumkehr sei als Beitrag zu einem Emanzipationsprozess zu sehen, der bereits im Forschungsprozess beginne und sich nach Veröffentlichung der Ergebnisse fortsetzen könne (Hauser, 2016). Die Verschiebung von Machtasymmetrien zwischen Eltern und Fachkräften traf in der durchgeführten Studie zumindest im Kontext der Referenzgruppenarbeit zu. Der weitere, potenzielle Beitrag der Dissertationsstudie und insbesondere des partizipativen Analyseverfahrens zur Emanzipation der Zielgruppe ist noch offen. Lohnend wäre jedenfalls ein Austausch mit der Referenzgruppe zu einem späteren Zeitpunkt, um die diesbezüglichen Wahrnehmungen der Ko-Forschenden einzuholen.

## 6.2 Der Mehrwert der Partizipation für die empirische Studie

An dieser Stelle werden Erkenntnisse aus dem partizipativen Analyseverfahren mit der Referenzgruppe vorgestellt und dabei die Interpretationen der Ko-Forschenden anhand dreier empirischer Beispiele erläutert. Zugleich werden Differenzen in den Perspektiven der Referenzgruppe und jenen der interviewten Fachkräfte hervorgehoben.

### Beispiel 1: Problemzuschreibungen

Durch die Analyse konnten Wahrnehmungen und Orientierungen der Fachkräfte herausgearbeitet werden, die u.a. auf eine generelle Problematik von Elternschaft mit Lernschwierigkeiten verwiesen. Eine der Fachkräfte kritisierte etwa die aus ihrer Sicht festgestellte Unfähigkeit von Eltern mit Lernschwierigkeiten, von ihr vermittelte Anleitungen angemessen in erzieherisches Handeln überführen zu können. Die Fachkraft äußerte dies folgend: „Wenn man jetzt Eltern mit Lernschwierigkeiten irgendetwas sagt, dann wird das entweder zu extrem aufgenommen oder gar nicht aufgenommen“. Im Vergleich dazu könne man mit nichtbehinderten Eltern eher reden und nachfragen, wenn etwas nicht verstanden wurde. Eltern mit Lernschwierigkeiten hingegen könnten Informationen nicht auf verschiedene Situationen anwenden und nach Bedarf flexibel ‚ummodeln‘, wie die Fachkraft es ausdrückte. Die Interviewpartnerin nahm demnach das Problem als bei Eltern mit Lernschwierigkeiten liegend wahr.

Die Referenzgruppe nahm in ihrer Analyse Bezug auf die Defizitorientierung der Fachkraft, die dadurch sichtbar wurde, dass diese die Ursache für ein scheinbares Kommunikationsproblem zwischen Eltern und Fachkraft pauschal den Eltern zuschrieb. Die Ko-Forscher\_innen vertraten im Kontrast zur Interviewpartnerin die Position, dass es nicht den Eltern mit Lernschwierigkeiten, sondern der Fachkraft an Fähigkeiten mangle. Während die Fachkraft die Schwierigkeiten der Eltern bei der Informationsaufnahme als Verständnisproblem wahrnahm, verorteten die Ko-Forschenden die Schwierigkeiten in Form eines Erklärungsproblems bei der Fachkraft. Die Interpretation der Referenzgruppe unterschied sich hier klar von der Deutung der Fachkraft, daher floss die Konflikthaftigkeit der partizipativen Analyse diesbezüglich in die Ergebnisdarstellung der durchgeführten Studie mit ein.

## Beispiel 2: Wertungen von handlungsleitendem Wissen

Ein weiteres Beispiel aus den Analysesitzungen, das die Differenzen zwischen der Interpretation der Ko-Forscher\_innen und den Deutungen der Fachkräfte hervorhob, waren deren Legitimierungen sozialpädagogischen Handelns. Eine Fachkraft, die eine Position am Jugendamt innehatte, berief sich etwa bei der Einschätzung einer Kindeswohlgefährdung vorrangig auf ihre (bereits länger zurückliegende) Ausbildung und ihr Erfahrungswissen. Sie drückte dies folgend aus: „Also da gibt es ja wohl Raster. Ich muss aber gestehen, dass ich mich da sehr auf meine sozialarbeiterische Ausbildung und mein Wissen beziehe“. Die Fachkraft erwähnte also die Existenz von ‚Rastern‘ (also bis zu einem gewissen Grad standardisierte Instrumente) für die Einschätzung einer Kindeswohlgefährdung. Dennoch räumte sie ein, dass ihr Erfahrungswissen als langjährige Sozialarbeiterin ihre Bezugsquelle bei der Entscheidungsfindung sei.

Die Analyse der Referenzgruppe von dieser Interviewstelle hob die Kritik der Ko-Forschenden an den Handlungsorientierungen und Legitimierungen der Fachkraft hervor. Die Referenzgruppe kritisierte die vorrangige Orientierung an einem durch eine Ausbildung erworbenen Wissens und interpretierten die Aufwertung ‚sozialarbeiterischen Wissens‘ durch die Fachkraft als simultane Vernachlässigung der Berücksichtigung individueller familialer Lebenslagen. Die Fachkraft deutet ihr langjähriges Erfahrungswissen und das durch ihre Ausbildung erworbene Wissen als handlungsleitend für berufliche Einschätzungen. D.h. die Interviewpartnerin bewertet eine konkrete Situation ausgehend von ähnlichen, bereits vergangenen Situationen in ihrer Tätigkeit am Jugendamt. Die Referenzgruppe hingegen fordert individuelle Bewertungen bzw. Einschätzungen und impliziert die Befürchtung, dass Eltern mit Lernschwierigkeiten vorschnell pauschal als Kindeswohlgefährdend etikettiert werden.

## Beispiel 3: Machtasymmetrie und Non-Kooperation zwischen verschiedenen Fachbereichen

Das dritte empirische Beispiel ist die Problematisierung der Non-Kooperation zwischen und die gegenseitige Abgrenzung der Bereiche Kinder- und Jugendhilfe und Dienste für behinderte Menschen. Die Fachkräfte hatten ein stark im eigenen Aufgabebereich (KJH bzw. Behinderung) verankertes fachliches Selbstverständnis, das ihre Deutungsweisen der Unterstützung für Eltern mit Lernschwierigkeiten prägte. Eine Fachkraft aus dem Bereich Behinderung sah sich selbst in erster Linie als Unterstützerin der Eltern, die

gegenüber der KJH eine Vermittlungsrolle für die Eltern einnimmt. Dadurch legitimierte die Interviewpartnerin eine frühzeitige Kontaktaufnahme mit der KJH, wenn eine Klientin schwanger sei: „Einfach aus der Erfahrung heraus, dass wenn das nicht passiert, dann spätestens bei der Geburt die Soziale Arbeit im Spital das Jugendamt kontaktiert“. Die Fachkraft deutete diese Vorgehensweise als Prävention gegen eine Fremdunterbringung des Kindes gleich nach der Geburt sowie als Möglichkeit zur Unterstützungsplanung und zugleich als Risiko einer unmittelbaren Gefährdungszuschreibung aufgrund der Kontaktaufnahme mit der KJH. Diese Deutung hob das Machtmonopol des Jugendamtes aus Sicht der Fachkraft hervor.

Die Referenzgruppe betonte in ihrer Analyse das gegenseitige Zuschieben von Verantwortung der Fachkräfte an den jeweils anderen Fachbereich sowie die Omnipräsenz des Jugendamtes in den Deutungen der Fachkräfte. Die Ko-Forscher\_innen äußerten sich kritisch gegenüber einer vorzeitigen Involvierung der KJH in das Leben von (werdenden) Müttern mit Lernschwierigkeiten. Das Festhalten an dieser Vorgehensweise trotz eines Bewusstseins der Interviewpartnerin gegenüber dem Risiko einer Fremdunterbringung des Kindes wurde von der Referenzgruppe als Zurückweisung von Verantwortung interpretiert. Die Fachkraft wolle sich durch die Kontaktaufnahme absichern und die alleinige Verantwortung für jegliche Entscheidungen betreffend die Zukunft der Familien an das Jugendamt weiterreichen. Dadurch übe die Interviewpartnerin eine Kontrollfunktion im KJH-System aus.

## 7. Diskussion und Resümee

Die drei beschriebenen empirischen Beispiele in Verbindung mit der Analyse bzw. den Interpretationen der Referenzgruppe machten die Differenzen in den Deutungsweisen von Fachkräften und Ko-Forschenden deutlich. Die Relevanz des Erfahrungshorizontes der Beteiligten war durch den partizipativen Analyseprozess hindurch erkennbar. Wenngleich die Referenzgruppe in Reflexionsgesprächen eine zumindest situative Aufweichung der Machtasymmetrie zwischen Fachkräften und ihnen als Müttern und Vätern mit Lernschwierigkeiten hervorhoben, konnte ihr Erfahrungshorizont nicht ausgeblendet werden. Die von Wagner-Willi (2011) als Standortverbundenheit bzw. Standortgebundenheit bezeichnete, unumgängliche Relevanz unseres Vorwissens ist immer auch von Bedeutung für den Forschungsprozess – in diesem Fall für die partizipative Analyse. In anderen Worten: Auch wenn Eltern mit Lernschwierigkeiten als Ko-Forscher\_innen eine kritische

Position einnehmen, die ihnen erlaubt Wahrnehmungen und Handlungsorientierungen von Fachkräften zu interpretieren, lösen sich die ‚alten‘ Rollen- (Adressat\_in und Fachkraft) und Machtverhältnisse nicht einfach auf.

Nicht nur die Ko-Forscher\_innen, sondern auch ich als Hauptforscherin muss meine Standortgebundenheit im (partizipativen) Forschungsprozess reflektieren, daher brachte ich meine Motivation und Positionierung in die Diskussion mit der Referenzgruppe ein. Mein ursprüngliches Forschungsinteresse stammt etwa aus dem beruflichen Kontakt mit Eltern mit Lernschwierigkeiten, die mich auf die fortlaufende Diskriminierung und Unfähigkeitszuschreibungen aufmerksam machten, mit denen sie konfrontiert wurden. Daraus resultierend positioniere ich mich in meiner Forschung mit Bezug auf die Disability Studies explizit menschenrechtlich und als Verbündete von Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Partizipative Forschung bzw. hier konkret das partizipative Analyseverfahren sind jedoch keinesfalls befreit von Machtasymmetrien. Die Bezeichnungen ‚Hauptforscherin‘ und ‚Ko-Forschende‘ an sich sind bereits Ausdruck jener ungleichen Machtverhältnisse, die diesen Forschungsprozess mitbestimmen und auch unterschiedliche Aufgabenbereiche definieren. Diesbezüglich muss auch das Ausmaß der Partizipation von Menschen mit Lernschwierigkeiten in der durchgeführten Studie dem Stufenmodell nach Wright, von Unger und Block (2010) folgend, kritisch in den Blick genommen werden. Nach Einschätzung der Beteiligungstiefe der Ko-Forscher\_innen laut Modell fanden sowohl Vorstufen der Partizipation als auch, mit der Referenzgruppe, Kooperationen in Richtung partizipative Forschung statt. Trotz eines frühen Austausch mit Selbstvertreter\_innen zusätzlich zur Arbeit mit der Referenzgruppe und der Aufnahme ihrer Ideen und Kritik, lag die letztendliche Entscheidungsmacht über Forschungsfragen, Methodologie sowie Ergebnisdarstellung bei mir.

Auch die weiterführende, vertiefende Analyse der Fachkräfte-Interviews und damit verbundenen interpretative Auslegungen und analytische Entscheidungen fielen unter meine Zuständigkeit als Hauptforschende. Dadurch war es auch meine Aufgabe, mit den beschriebenen Differenzen in den Deutungen von Referenzgruppe und Interviewpartnerinnen umzugehen und diese in der Ergebnisdarstellung der Dissertation transparent wiederzugeben. Die Transparenz der Differenz war mit Herausforderungen verbunden, da ich die Erkenntnisse aus den Fachkräfte-Interviews grundsätzlich als Produkt der Kooperation mit der Referenzgruppe verstehe und zudem nicht eindeutig rekonstruierbar ist, wo (meine Interpretation der) Deutungen der Fachkräfte enden und die Interpretation der Ko-For-

scher\_innen beginnt. In Anlehnung an die Interpretative Phänomenologische Analyse nach Smith, Flowers und Larkin (2009) muss daher im Grunde nicht nur ein doppelter, sondern ein dreifacher hermeneutischer Vorgang nachvollziehbar gemacht werden.

Um dennoch auf die Differenz in den Deutungsweisen zu reagieren, versuchte ich voneinander abweichende Perspektiven und unterschiedliche Reflexionsleistungen von Fachkräften und Ko-Forschenden bestmöglich nachzuzeichnen. Aufgrund meiner beschriebenen Positionierung und Standortgebundenheit gehe ich davon aus, dass sowohl Gemeinsamkeiten als auch Fremdheit zwischen meinem Erfahrungshorizont bzw. Vorwissen und jenem der Referenzgruppe und Interviewpartnerinnen dazu beitragen, dass ich an manchen Stellen der Ergebnisdarstellung (vorreflexiv) eher den Interpretationen der Ko-Forscher\_innen, an anderen eher den Deutungen der Fachkräfte folge. Um dennoch die Ergebnisse der vertiefenden Analyse zumindest ansatzweise mit der Zielgruppe zu validieren, überprüfte ein Ko-Forschender eine von mir verfasste Kurzzusammenfassung der Forschungsergebnisse in leichter Sprache.

Beweggrund für die partizipative Vorgehensweise war, einer Objektivierung von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch Forschung entgegenzuwirken und ihre Perspektiven als Ko-Forschende in der Analyse von Datenmaterialien verankert zu wissen. Neben der Präsenz der Stimmen von Eltern mit Lernschwierigkeiten in der Ergebnisdarstellung veränderte sich auch der Fokus der Forschung durch die Kooperation mit der Referenzgruppe. Ein zentrales Thema, das durch die kritische Analyse der Ko-Forscher\_innen hervorgehoben wurde, war etwa die Mütterzentriertheit und gleichzeitige Vätervergessenheit in Debatten über Unterstützungsmöglichkeiten für Eltern mit Lernschwierigkeiten. Immer wieder betonten vor allem die Väter in der Referenzgruppe die Exklusion männlicher Perspektiven in den Fachkräfte-Interviews und machten auf geschlechtsspezifische Vorstellungen von (gelingender) Elternschaft aufmerksam.

Abschließend soll noch einmal die doppelte Zielsetzung partizipativer Forschung (soziale Wirklichkeit verstehen und verändern) nach von Unger (2014) und damit der Gewinn der Forschung für die Zielgruppe reflektiert werden. Die Analyse mit der Referenzgruppe, im Zuge der durchgeführten Studie, konnte eine Reihe von Problematiken in der Praxis der Sozialen Arbeit mit Familien aufzeigen. Dazu zählte u.a. mangelnde Sensibilität gegenüber den Lebenslagen von Menschen mit Lernschwierigkeiten und die Machtasymmetrie und überwiegende Non-Kooperation zwischen den Bereichen Kinder- und Jugendhilfe und Behinderung. Außerdem wurde der Wunsch der Ko-Forschenden nach einem vertiefenden öffentlichen und

fachlichen Diskurs über Elternschaft mit Lernschwierigkeiten deutlich. Wenngleich der öffentliche Diskurs in Österreich in den letzten drei Jahren das Thema Elternschaft mit Lernschwierigkeiten vereinzelt aufgegriffen hat<sup>3</sup>, besteht vor allem im Fachdiskurs der Sozialen Arbeit nach wie vor der Bedarf einer erhöhten Bewusstseinsbildung hinsichtlich Menschen mit Lernschwierigkeiten und ihren Kindern als potentiellen Adressat\_innen erzieherischer Hilfen. In der Anerkennung und Verbreitung unterdrückten Wissens und der Motivation, dadurch Fachkräfte zu sensibilisieren, liegt letztendlich der Mehrwert der partizipativen Vorgehensweise in der durchgeführten Studie.

## Literatur

- Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224.
- Bergold, J. & Thomas, S. (2010). Partizipative Forschung. In: G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 333–344). Wiesbaden: Springer.
- Biewer, G. & Moser, V. (2016). Geschichte bildungswissenschaftlicher Forschung zu Behinderungen. In: T. Buchner, O. Koenig & S. Schuppener (Hrsg.), *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (S. 24–36). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Buchner, T., Koenig, O. & Schuppener, S. (2016) (Hrsg.). *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- DiStA (2018). *Diskussionspapier: Behinderungsforschung* (September 2018). <https://dista.uniability.org/disability-studies/> [Zugriff: 19.12.2019].
- Düber, M., Koch, A., Remhof, C., Riesberg, U. & Sprung, C. (2018). *Ergebnisse der Interviews mit den Eltern. Bericht im Rahmen des Modellprojektes „Entwicklung von Leitlinien zu Qualitätsmerkmalen Begleiteter Elternschaft in Nordrhein-Westfalen*. Dortmund: MOBILE Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V.
- Eichler, M. (1988). *Nonsexist Research Methods: A Practical Guide*. Routledge: London.
- Flieger, P. (2007). Der partizipatorische Ansatz des Forschungsprojekts: Das Bildnis eines behinderten Mannes. Hintergrund – Konzept – Ergebnisse – Empfehlungen. In: P. Flieger & V. Schönwiese (Hrsg.), *Das Bildnis eines behinderten Mannes. Bildkultur der Behinderung vom 16. bis ins 21. Jahrhundert*. Wissenschaftlicher Sammelband (S. 19–42). Neu-Ulm: AG Spak.
- Goeke, S. (2016). Zum Stand, den Ursprüngen und zukünftigen Entwicklungen gemeinsamen Forschens im Kontext von Behinderung. In: T. Buchner, O. Koenig & S. Schuppener (Hrsg.), *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (S. 37–53). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

---

3 U.a. drei nationale Radiosendungen auf Ö1 in den Jahren 2018 und 2019.

- Göthling, S. & Schiborth, K. (2011). People First – eine Empowermentbewegung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ein Blick zurück und nach vorne. In: Kulig, W., Schiborth, K. & Schubert, M. (Hrsg.), *Empowerment behindeter Menschen. Theorien, Konzepte, Best-Practice* (S. 57–65). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hauser, M. (2016). Qualitätskriterien für die Inklusive Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. In: T. Buchner, O. Koenig & S. Schuppener (Hrsg.), *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (S. 77–99). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hermes, G. (2006). Der Wissenschaftsansatz Disability Studies. Neue Erkenntnisgewinne über Behinderung? In: G. Hermes & E. Rohrmann (Hrsg.), *Nichts über uns – ohne uns! Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung über Behinderung* (S. 15–30). Neu-Ulm: AG Spak.
- King, V. (2008). In verschiedenen Welten: ‚Objektkonstruktion‘ und ‚Reflexivität‘ bei der Erforschung sozialer Probleme am Beispiel von Migrations- und Bildungsaufstiegsbiographien. *Soziale Probleme*, 19(1), 13–33.
- Kremsner, G. (2017). *Vom Einschluss der Ausgeschlossenen zum Ausschluss der Eingeschlossenen: Biographische Erfahrungen von so genannten Menschen mit Lernschwierigkeiten*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Kühner, A., Langer, P. C. & Schweder, P. (2013). Reflexive Wissensproduktion: Eine Einführung. In: A. Kühner, P. C. Langer & P. Schweder (Hrsg.), *Reflexive Wissensproduktion: Anregungen zu einem kritischen Methodenverständnis in qualitativer Forschung* (S. 8–18). Wiesbaden: Springer.
- Maurer, S. & Kessel, F. (2014). Radikale Reflexivität – eine realistische Perspektive für (sozial)pädagogische Forschung? In: E. Mührel & B. Birgmeier (Hrsg.), *Perspektiven sozialpädagogischer Forschung: Methodologien – Arbeitsfeldbezüge – Forschungspraxen* (S. 141–153). Wiesbaden: Springer.
- McConnell, D., Feldman, M. & Aunos, M. (2017). Parents and parenting with intellectual disabilities: An expanding field of research. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30, 419–422.
- Meyer-Drawe, K. (2003). Lernen als Erfahrung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6(4), 505–514.
- More, R. (2020). Disability Studies und Sozialpädagogik: Kritische Überlegungen zur Normalisierungsfunktion Sozialer Arbeit am Beispiel von Elternschaft mit Lernschwierigkeiten. In: D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell & C. Wesselmann (Hrsg.), *Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung* (S. 225–231). Weinheim: Beltz Juventa.
- Nieß, M. (2016). *Partizipation aus Subjektperspektive: Zur Bedeutung von Interessenvertretung für Menschen mit Lernschwierigkeiten*. Wiesbaden: Springer.
- Nind, M. (2016). Towards a second generation of inclusive research. In: T. Buchner, O. Koenig & S. Schuppener (Hrsg.), *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (S. 186–198). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Oelkers, N., Gaßmüller, A. & Feldhaus, N. (2010). Soziale Arbeit mit Eltern: Normalisierung durch Disziplinierung? *Sozial Extra*, 3(4), 24–27.
- Scheffold, W. (2012). Sozialpädagogische Forschung. Stand und Perspektiven. In: W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit* (S. 1123–1144). Wiesbaden: Springer.
- Sigot, M. (2017). *Junge Frauen mit Lernschwierigkeiten zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Ergebnisse aus einem partizipativen Forschungsprozess*. Opladen: Budrich.

- Smith, J. A., Flowers, P. & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. London: Sage.
- Steckmann, U. (2014). Paternalismus und Soziale Arbeit. *Soziale Passagen*, 6, 2, S. 191–203.
- Strnadová, I., Collings, S., Loblinzk, J. & Danker, J. (2019). Parents with intellectual disabilities and their perspective of peer support: “It depends on how they give it”. *Journal of Applied Research in Intellectual Disability*, DOI 10.1111/jar.12579.
- Tarleton, B. & Ward, L. (2007). “Parenting with support”: The views and experiences of parents with intellectual disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 4(3), 194–202.
- Theodore, K., Foulds, D., Wilshaw, P., Colborne, A., Nga Yu Lee, J., Mallaghan, L., Cooper, M. & Skelton, J. (2018). ‘We want to be parents like everybody else’: stories of parents with learning disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 64(3), 184–194.
- Tøssebro, J., Midjo, T., Paulsen, V. & Berg, B. (2017). Prevalence, trends and custody among children of parents with intellectual disabilities in Norway. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30, 533–542.
- von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer.
- Wagner-Willi, M. (2011). Standortverbundenheit und Fremdverstehen: Anmerkungen zum Schwerpunktthema ‚Partizipative Forschung‘ der Teilhabe 1/11. *Teilhabe*, 50(2), 66–68.
- Waldschmidt, A. (1998). Flexible Normalisierung oder stabile Ausgrenzung: Veränderungen im Verhältnis Behinderung und Normalität. *Soziale Probleme*, 9, 3–25.
- Walmsley, J. (2004). Inclusive learning disability research: the (non-disabled) researcher’s role. *British Journal of Learning Disabilities*, 32, 65–71.
- Wibs (2005). *Das Gleichstellungsbuch*. Innsbruck: Wibs.
- Wright, M. T., von Unger, H. & Block, M. (2010). Partizipation der Zielgruppe in der Gesundheitsförderung und Prävention. In: M. T. Wright (Hrsg.), *Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention* (S. 35–52). Bern: Huber.