

Kognitive Behinderung im Kontext von prekären Lebenslagen

Inwiefern werden kognitive Behinderungen im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen hergestellt und welche Handlungsaufforderungen ergeben sich daraus in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, im Allgemeinen und im Spezifischen in Behinderteneinrichtungen?

Kognitive Behinderung im Kontext von prekären Lebenslagen

Inwiefern werden kognitive Behinderungen im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen hergestellt und welche Handlungsaufforderungen ergeben sich daraus in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, im Allgemeinen und im Spezifischen in Behinderteneinrichtungen?

Bachelorarbeit von: Marlen Herger
HS19

An der: FHS St. Gallen
Hochschule für Angewandte Wissenschaften
Fachbereich Soziale Arbeit
Studienrichtung Sozialpädagogik

Begleitet von: Prof. Dr. Maren Zeller
Dozentin Fachbereich Soziale Arbeit

Für den vorliegenden Inhalt ist ausschliesslich die Autorin verantwortlich.

St. Gallen, 09. Oktober 2019

Inhaltsverzeichnis

Abstract	1
Einleitung	5
1. Das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage	7
1.1. Begrifflichkeit und dessen geschichtlicher und theoretischer Kontext	7
1.2. Sozialpädagogisches Konzept der Lebenslage nach Böhnisch	10
1.2.1. Lebenslage.....	10
1.2.2. Bewältigungslage.....	12
1.2.3. Capability Konzept.....	13
2. Prekäre Lebenslagen in der frühen Kindheit.....	16
2.1. Kindheit als Lebenslage	16
2.2. Prekäre Lebenslagen in der Kindheit	18
2.2.1. Armut und prekäre Wohnsituationen.....	19
2.2.2. Psychische Erkrankungen und Sucht eines Elternteils.....	21
2.2.3. Ein-Eltern-Haushalte und frühe Elternschaft.....	24
2.3. Bildungsbiografien benachteiligter Kinder: Mannheimer Längsschnittstudie	27
2.3.1. Organische Belastungen	27
2.3.2. Psychosoziale Belastungen.....	28
3. Kognitive Behinderung als Lebenslage.....	31
3.1. Begriff und historischer Kontext	31
3.2. Lebenslage von Menschen mit einer Behinderung in der Schweiz	36
4. Handlungsaufforderungen für die Praxis Sozialer Arbeit.....	39
4.1. Non-formale Bildungssettings.....	40
4.1.1. Frühe Bildung und Frühe Hilfen.....	41
4.1.2. Schulische Tagesbetreuung	43
4.1.3. Kinder- und Jugendarbeit	43
4.2. Formale Bildungssettings.....	44
4.2.1. Inklusive Schule	44
4.2.2. Schulsozialarbeit.....	45

4.3. Handlungsaufforderungen in der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Behinderung.....	46
4.3.1. Handlungsaufforderungen aus den Disability Studies	46
5. Schlussfolgerungen.....	49
6. Literaturverzeichnis	53
7. Eigenständigkeitserklärung.....	59

Abstract

Titel: Kognitive Behinderung im Kontext von prekären Lebenslagen

Kurzzusammenfassung: Inwiefern werden kognitive Behinderungen im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen hergestellt und welche Handlungsaufforderungen ergeben sich daraus in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, im Allgemeinen und im Spezifischen in Behinderteneinrichtungen?

Autor(en): Marlen Herger

Referent/-in: Prof. Dr. Maren Zeller

Publikationsformat: BATH
 MATH
 Semesterarbeit
 Forschungsbericht
 Anderes

Veröffentlichung (Jahr): 2019

Sprache: deutsch

Zitation: Herger, Marlen. (2019). *Kognitive Behinderung im Kontext von prekären Lebenslagen*. Unveröffentlichte Bachelorarbeit, FHS St. Gallen, Fachbereich Soziale Arbeit.

Schlagwörter (Tags): kognitive Behinderung, prekäre Lebenslagen, frühe Kindheit, Soziale Arbeit, sozialpädagogischer Ansatz der Lebenslage,

Ausgangslage:

Menschen mit einer kognitiven Behinderung gehören zu einer der grössten Zielgruppen der Sozialen Arbeit. Dabei positioniert sich die Soziale Arbeit mittlerweile zwischen der Haltung des „Behindert-Sein“ und „Behindert-Werden“. Verschiedene Studien, welche vorwiegend gegen Ende des letzten Jahrhunderts gemacht wurden, zeigen auf, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung zu einem grossen Teil in prekären Lebenslagen aufgewachsen sind.

Dies liegt den Gedanken nahe, dass Behinderung in unserer Gesellschaft nicht nur sozial benachteiligt wird, sondern Behinderungen im Kindesalter anhand von prekären Lebenslagen festgemacht werden. Kinder aus prekären Lebenslagen werden, in dieser Denkweise infolge von Diskriminierung ihrer Lebensverhältnisse, als Menschen mit einer Behinderung angesehen und somit wird soziale Ungleichheit als Ursache von Behinderung verstanden. In dieser Arbeit soll dieser Sachverhalt anhand der Fragestellung – *inwiefern kognitive Behinderungen im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen hergestellt werden und welche Handlungsaufforderungen sich daraus in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, im Allgemeinen und im Spezifischen in Behinderteneinrichtungen ergeben* – thematisiert und diskutiert werden. Diese Diskussion wird anhand des sozialpädagogischen Konzeptes der Lebenslage theoretisch gerahmt.

Ziel:

Ziel dieser Arbeit ist es somit, die Definition von Behinderung in der Sozialen Arbeit zu thematisieren und diesen Begriff neu zu denken. Behinderung soll hier als sozial konstruiert, als Folge von sozialer Ungleichheit, dargestellt werden. Zudem wird in einem späteren Schritt die Praxis Sozialer Arbeit in Bezug auf mögliche Handlungsaufforderungen thematisiert und besprochen. Die Praxis soll einen sensibilisierten Blick für Behinderung und dessen Bedürfnisse im Handeln von Professionellen erhalten. Zudem sollen in Hinblick auf das Aufwachsen in prekären Lebenslagen mögliche präventive Ansätze besprochen werden.

Vorgehen:

Im ersten Kapitel wird das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage vorgestellt. Als Erstes wird das Konzept in einen theoretischen und historischen Zusammenhang gebracht. Später wird das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage näher erläutert und zusammen mit dem Konzept der Bewältigungslage und dem Capability Konzept eingeführt. Das Konzept bildet die Grundlage für die Betrachtungen, der Lebenslage Kindheit und Behinderung, in den folgenden Kapiteln. Da in dieser Arbeit die gesellschaftliche Perspektive auf Behinderung dargestellt werden soll, leitet das Konzept der Lebenslage diesen Blick theoretisch.

Im zweiten Kapitel wird die Lebenslage der Kindheit, insbesondere wie sich prekäre Lebenslagen auf die Kindheit auswirken können, thematisiert. In einem ersten Schritt wird die Lebenslage der Kindheit geschichtlich gerahmt. Später werden verschiedene Risikofaktoren im Aufwachsen in der Kindheit näher betrachtet und kritisch hinterfragt. Als Letztes werden Bildungsbiografien von Kindern aus benachteiligten Verhältnissen anhand der Mannheimer Längsschnittstudie dargestellt. In diesem Kapitel soll einerseits dargestellt werden, wie sich der Be-

griff der Kindheit in der Gesellschaft durch die Zeit verändert hat. Andererseits sollen die Risikofaktoren, welche in der Literatur als Risiko im Aufwachsen von Kindern besprochen werden, kritisch betrachtet werden. Soziale Problemlagen werden nicht als Folge von individuellem Verhalten, sondern als Folge von Verteilungsprozessen in der Gesellschaft gesehen. Zudem wird durch die Betrachtung der Bildungsbiografien benachteiligter Kinder ersichtlich, dass diese oftmals in ihrer Teilhabe am Bildungssystem diskriminiert werden.

Im dritten Kapitel wird der Begriff der Behinderung geschichtlich erläutert und die Lebenslagen von Menschen mit einer kognitiven Behinderung in der Schweiz werden näher betrachtet. Diesbezüglich werden verschiedene Traditionslinien vorgestellt, in welchen Behinderung divers diskutiert wird und an welchen sich ebenfalls mögliche Handlungsaufforderungen abbilden. Zudem soll durch die Betrachtung der Ergebnisse eines Forschungsprojektes, welches sich mit den Lebenslagen von Bezügerinnen und Bezüger von IV-Leistungen in der Schweiz beschäftigt, ein geschärftes Bild über die Lebenslage von Menschen mit einer kognitiven Behinderung in der Schweiz entstehen.

Im vierten Kapitel werden, anhand der bis anhin betrachteten Sachverhalte, Handlungsaufforderungen für die Soziale Arbeit abgeleitet. Hierfür wird unterschieden in präventive Handlungsfelder der Sozialen Arbeit, welche in der Kindheit auf prekäre Lebenslagen einwirken können, sowie in Handlungsfelder der Behindertenhilfe, in denen die Adressatinnen und Adressaten in ihrer Bewältigung und Wiederherstellung ihrer Handlungsfähigkeit unterstützt werden.

Im fünften Kapitel, der Schlussfolgerung, werden alle Ergebnisse zusammengefasst dargestellt und in Bezug zur Fragestellung diskutiert.

Erkenntnisse:

Die Arbeit zeigt, in Bezug auf die Beantwortung der Fragestellung, Ansätze auf, welche für einen Zusammenhang von kognitiver Behinderung und prekären Lebenslagen sprechen:

1. Der Blick auf Kindheit hat sich im Lauf der Geschichte stark verändert. In der Moderne steht Kindheit immer mehr zwischen Eigenleben und Erziehung. Dadurch werden Bildung und Erziehung immer mehr als Humankapital angesehen und somit gefördert. Auch die Soziale Arbeit entwickelte in dieser Hinsicht neue Angebote in verschiedenen Feldern. Hier sollen Angebote der Sozialen Arbeit nicht nur ein Fit-Machen für die Schule bewirken. Sie sollen Kinder in der Erlangung ihrer Handlungsfähigkeit unterstützen.
2. Kinder sind in ihren Lebenslagen von den Lebenslagen ihrer Eltern abhängig. In der Schweiz ist beispielsweise jedes fünfte Kind von Armut bedroht. Vielfach sind gerade

Alleinerziehende in der Situation, dass sie, obwohl sie einer Erwerbsarbeit nachgehen, nicht genügend Einkommen für die Finanzierung ihres Lebensunterhalts generieren können. Kinder, welche sich in prekären Lebenslagen befinden, werden im Schulsystem oftmals benachteiligt. So stammen etwa 65 % der sonderbeschulten Kinder aus prekären Lebenslagen. Studien zeigen ebenfalls, dass Kinder in Sonderschulen schlechtere Bildungschancen haben als andere Kinder. Folglich muss sich die Soziale Arbeit in ihren Angeboten klar für eine Schule für alle positionieren und präventiv Unterstützung bieten.

3. Aufgrund der Diskriminierungen im Schulsystem sind Menschen mit der Diagnose einer kognitiven Behinderung auch später in ihren Lebenslagen benachteiligt. So sind Menschen mit einer kognitiven Behinderung in der Schweiz zu einer höheren Wahrscheinlichkeit zusätzlich zu IV-Leistungen auf Sozialhilfe angewiesen, haben weniger Soziale Kontakte und fühlen sich insgesamt stark fremdbestimmt. Dies zeichnet sich ebenfalls in der Betrachtung des Begriffes der Behinderung ab. So bestehen diverse Fremddefinitionen zu Behinderung in verschiedenen Fachrichtungen. Die Disability Studies leisten hier wichtige Aufklärungsarbeit über Behinderung aus der Betroffenenperspektive. Die Soziale Arbeit hat diese Haltung in ihren Handlungen anzuerkennen und zu fördern.

Literaturquellen:

- Böhnisch, Lothar, & Schröer, Wolfgang (2013). *Soziale Arbeit - eine problemorientierte Einführung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinikhardt.
- Dederich, Markus (2010). Behinderung, Norm, Differenz - Die Perspektive der Disability Studies. In Fabian Kessl & Melanie Plösser, *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit dem Anderen* (S. 170-186). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Laucht, Manfred, Esser, Günter, & Schmidt, Martin H. (1999). Was wird aus Risikokindern? Ergebnisse der Mannheimer Längsschnittstudie im Überblick. In Günther Opp, Michael Fingerle & Andreas Freytag, *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 71 - 93). München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Rohrmann, Albrecht (2018). Behinderung. In Günther Grasshof, Aanna Renker, & Wolfgang Schröer, *Soziale Arbeit. Eine Elementare Einführung* (S. 55 - 68). Wiesbaden: Springer VS.
- Sarimski, Klaus (2013). *Soziale Risiken im frühen Kindesalter*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.

Einleitung

Menschen mit einer Behinderung gehören zu einer der wichtigsten Adressatinnen- und Adressaten-Gruppe der Sozialen Arbeit und somit zu einem sozialen Problem, welches sozialpolitisch aufgefangen werden muss. In der Sozialen Arbeit herrscht überwiegend die Auffassung vor, dass Behinderung auf individuellen Defiziten basiert und Menschen mit einer Behinderung versorgungsbedürftig sind. (Rohrman, 2018, S. 55). Da jedoch gerade Menschen mit der Diagnose einer kognitiven Behinderung überwiegend in prekären Lebenslagen aufgewachsen sind (Klein, 2008, S. 112), liegt die Vermutung nahe, dass Behinderung und prekäre Lebenslagen in einem Zusammenhang stehen. Die Soziale Arbeit ist angehalten, ihre Position gegenüber Behinderung zu hinterfragen und sich ihr gegenüber neu zu verorten. (Rohrman, 2018, S. 55) In dieser Arbeit soll dieser Sachverhalt anhand der Fragestellung – *inwiefern kognitive Behinderungen im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen hergestellt werden und welche Handlungsaufforderungen sich daraus in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, im Allgemeinen und im Spezifischen in Behinderteneinrichtungen ergeben* – thematisiert und diskutiert werden.

Das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage wird in dieser Arbeit für die theoretische Rahmung verwendet, da dieser Ansatz sowohl in Bezug auf die Herausarbeitung von ungleichen Verhältnissen wie auch bezüglich der fachlichen und politischen Thematisierung Anhaltspunkte bietet. In einem ersten Schritt wird in dieser Arbeit somit das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage erläutert (Kapitel 1). Durch diesen Ansatz soll der fachliche Blick stets auf den gesellschaftlichen Strukturen fokussiert bleiben und dazu beitragen, Behinderung in einer neuen Form zu thematisieren. Hier fließen vor allem Äusserungen von Lothar Böhnisch oder Wolfgang Schröer in die Beschreibung dieses Konzeptes ein. Als Zweites wird Kindheit als Lebenslage, welche im Aufwachsen eines Kindes eine zentrale Bedeutung zugesprochen wird, ausgeführt (Kapitel 2). Es wird näher erläutert, wie Kindheit im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen gesehen wird und wie Bildungsbiografien von Menschen mit einer kognitiven Behinderung aussehen. In diesem Kapitel soll darauf geachtet werden, dass soziale Problemlagen von Kindern und ihren Eltern nicht individualisiert, sondern ebenfalls in einen gesellschaftlichen Kontext gebracht werden. Um die Bildungsbiografien benachteiligter Kinder nachvollziehbar zu machen, werden hier Ergebnisse der Mannheimer Längsschnittstudie (Laucht, Esser & Schmidt, 1999) dargelegt und besprochen. Als Drittes wird die Lebenslage der kognitiven Behinderung in einen historischen Kontext gesetzt und die aktuelle Lebenslage von Menschen mit einer kognitiven Behinderung in der Schweiz konkret betrachtet (Kapitel 3). Diesbezüglich werden hier Ergebnisse eines Forschungsprojektes, welches sich mit den Lebenslagen von Bezügerinnen und Bezüger von IV-Leistungen in der Schweiz beschäftigte (Gredig

et al., 2005), näher ausgeführt. In einem weiteren Schritt werden diese Betrachtungen der Praxis Sozialer Arbeit gegenübergestellt. Daraus abzuleitende Handlungsaufforderungen für die Soziale Arbeit werden in diesem Kapitel erschlossen und diskutiert (Kapitel 4). In der Schlussfolgerung werden letztlich die Ergebnisse dieser Arbeit kurz zusammengefasst und erläutert, inwiefern die Fragestellung dadurch beantwortet werden konnte (Kapitel 5).

1. Das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage

Vom Begriff der Lebenslage wird in verschiedenen Kontexten Gebrauch gemacht, so zum Beispiel in der Sozialstrukturanalyse der Soziologie, der Sozialpolitik oder der Sozialplanung (Chassé, 1999, S. 147). In der Sozialen Arbeit wurde der Begriff insbesondere durch Lothar Böhnisch oder Wolfgang Schröer eingeführt (Thole, Höblich & Ahmed, 2012, S. 183). In Bezug auf die Bewältigung schwieriger Lebenslagen bildet das sozialpädagogische¹ Konzept der Lebenslage die theoretische Grundlage dieser Arbeit. Sei dies in den weiteren Kapiteln betrachteten Lebenslagen von früher Kindheit oder von Behinderung oder ebenfalls für die Kontextualisierung mit der Praxis Sozialer Arbeit. Da in dieser Arbeit der gesellschaftliche Aspekt von Behinderung in den Blick genommen werden soll, wird versucht diese Perspektive mit dem Konzept der Lebenslage theoretisch zu rahmen und dadurch sichtbar zu machen.

In diesem ersten Kapitel wird somit das Konzept der Lebenslage näher beleuchtet. Als Erstes wird der Begriff in einen theoretischen und geschichtlichen Zusammenhang gebracht (1.1). In einem zweiten Schritt wird das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage näher erläutert sowie im Zusammenhang mit dessen Bedeutung für die Soziale Arbeit und für die hier zu beantwortende Fragestellung, *inwiefern kognitive Behinderungen im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen hergestellt werden und welche Handlungsaufforderungen sich daraus in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, im Allgemeinen und im Spezifischen in Behinderteneinrichtungen ergeben*, kritisch reflektiert (1.2).

1.1. Begrifflichkeit und dessen geschichtlicher und theoretischer Kontext

Die ersten Versuche der Begriffsbildung von Lebenslage werden auf Otto Neurath und dessen soziologischen und gesellschaftstechnischen Arbeiten in den 1920er und -30er Jahren zurückgeführt (May, 2008, S. 55). Neurath entwickelte das Konzept der Lebenslage als Steuerungsinstrument, welches er im Zuge der Planung einer geldlosen Wirtschaft entwickelte. Er bestimmt Lebenslage als die spezifischen Möglichkeiten, welche sich einem oder einer Angehörigen einer Schicht oder eines Milieus für eine bestimmte Lebensgestaltung bieten. Diese Möglichkeiten werden stets in Zusammenhang und in Abhängigkeit zu planmässig beeinflussbaren Bereichen betrachtet, wie beispielsweise Nahrung, Wohnverhältnissen oder Vergnügungen.

¹ Im sozialpädagogischen Konzept der Lebenslage wird der Begriff „sozialpädagogisch“ sinngemäss für die Aktivitäten der Sozialen Arbeit bezeichnet. Die Disziplin der Sozialen Arbeit und der Sozialpädagogik wurden lange Zeit durch die Berufsverbände und Ausbildungen getrennt, wobei sich beide mit der Perspektive der Sozialisation im Lebenslauf auseinandersetzen und sozial unterstützende und befähigende Angebote zur Lebensbewältigung aller Lebensalter bereitstellen. (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 9)

Die Gesamtheit der Lebenslagen in der Gesellschaft wird somit als „*Ergebnis der Massnahmen eines Wirtschaftsabschnittes*“ (Neurath, 1925, S. 43) gesehen. Dabei bezog er bereits objektive Lebensbedingungen, subjektive Präferenzen sowie vermittelte Instanzen in die Analyse ein. (Chassé, 1999, S. 147).

Ab den 50er Jahren wurde der Begriff unter anderem durch Gerhard Weisser und Ingeborg Nahnsen geprägt. Ihr Verständnis beruht auf der Annahme, dass Sozialpolitik gestalterisch Einfluss auf die Gesellschaft nimmt, um ungleiche soziale Verhältnisse der unteren Schichten zu kompensieren. Diese Auffassung von Sozialpolitik stellte in der sozialpolitischen Diskussion der 70er Jahre den Gegenpunkt einer Politik der Einkommensverteilung dar. In der Sozialpädagogik wurde der Begriff im Zuge der Modernisierungsdebatten aufgenommen. (S. 148)

Die Lebensverhältnisse in Industrieländern verändern sich weltweit stetig. Zu nennen sind Veränderungsprozesse wie die Globalisierung, die Arbeitsteilung, die Mobilität, der Wertewandel oder die Ökonomisierung, welche die Menschen existenziell herausfordern. Die im Zuge der Industrialisierung wirkende Globalisierung fungiert als gesellschaftlicher Schlüsselbegriff für die Aufhebung der Landesgrenzen sowie für die weltweit ausgebreiteten Märkte und Kommunikationsströme. Soziale Probleme sind somit das Ergebnis von globalen Strukturen und Verteilungsprozessen. (Engelke et al., 2018, S. 462) Die Arbeitsteilung hat sich zudem in der Arbeitswelt durchgesetzt. Dies ganz im Sinne der Industrialisierung, welche die Spezialisierung auf bestimmte, eng eingegrenzte Aufgaben fordert. (S. 463) Bereits Emile Durkheim bemerkte 1988 in seinem Werk „*Über soziale Arbeitsteilung*“, dass die Arbeitsteilung zu fortschreitender Individualisierung und gleichzeitig zu neuen Formen sozialer Integration führt. Dabei sind die Menschen bei steigender Individualisierung und Spezialisierung immer stärker voneinander abhängig und solidarisieren sich – im Sinne der organischen Solidarität – miteinander. Mit der Arbeitsteilung sah er jedoch auch Formen von sozialer Desintegration und der daraus resultierenden Anomien. (Böhnisch, 2010, S. 221) Die Mobilität weicht zunehmend die bestehenden familiär organisierten Strukturen auf. Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen müssen ihrem Arbeitsplatz folgen, womit dieser den Lebensort bestimmt. Die gesellschaftlich gelebten Wohnformen gehen von familiären Strukturen zu Singlehaushalten über. Diese Ablösung von traditionellen Lebensformen und der damit verbundene Wertewandel machen viele Personen orientierungslos. Ein gemeinsames Rechts- und Gerechtigkeitsbewusstsein scheint sich aufzulösen (Anomie). Zudem wirkt die Ökonomisierung mittlerweile auf alle Lebensbereiche einer Person ein. Sei dies im öffentlichen Leben oder im privaten Alltag. Diese Veränderungsprozesse führen letztlich zu Konflikten zwischen den Generationen, in der Gestaltung des Alltages oder in der Umsetzung sozialer, politischer oder wirtschaftlichen Zielen. (Engelke et al., 2018, S. 463)

Ulrich Beck nimmt diese Thematik im 1986 erschienenen Buch „*Risikogesellschaft*“. *Auf dem Weg in eine andere Moderne* wieder auf. Er behandelt darin die Zunahme an Ungewissheit als konstitutives Merkmal von Modernisierung, wodurch vermehrt Risiken für die Menschen entstehen. Er äussert sich darin folgendermassen: „*Not lässt sich ausgrenzen, die Gefahren des Anomiezeitalters nicht mehr.*“ (S. 7)

Somit wächst aufgrund dieser Gefahren der Bedarf an Hilfeleistungen, welche die entstandenen Risiken auffangen sollen. Dadurch wird die Soziale Arbeit, als Anbieter solcher Hilfeleistungen, zu einem unverzichtbaren Teil der gesellschaftlichen Infrastruktur. Dabei verschiebt sich der Auftrag Sozialer Arbeit von der Behebung unmittelbarer materieller Not zur Behebung komplexer psychosozialer Problemlagen, unter einer tendenziellen Universalisierung von Adressatengruppen. (Chassé, 1999, S. 148) Die allgemeine Abhängigkeit der Gesellschaft von der Gestaltung der sozialpolitischen und sozialstaatlichen Formen wird dabei jedoch grösser. Infolgedessen ist die Soziale Arbeit in der Pflicht, sich vermehrt mit den Lebenslagen ihrer Adressatinnen und Adressaten auseinanderzusetzen und sich sozialpolitisch in die Aushandlung und Mitgestaltung des Diskurses über Benachteiligungs- und Ausschliessungsformen einzumischen. (S. 149)

Diese oben genannten Diskurse wirkten in den 1980er Jahren ebenfalls auf die Wissenschaft ein, indem empirische, hermeneutische und kritische Methoden Aufwind bekamen und der Alltag als zentrales Element neu entdeckt wurde. (Engelke et al., 2018, S. 464) Wie bereits erörtert wird das Konzept der Lebenslage traditionell in der Sozialpolitik als Instrument verwendet, die Lebensverhältnisse der Gesellschaft über qualitative oder quantitative Sozialberichterstattungen zu analysieren. Dabei geht es um Fragestellungen wie sich, beispielsweise, die sozialstrukturellen Bedingungen auf die Lebensverhältnisse und -Chancen auswirken; welche Möglichkeiten in diesen enthalten sind; oder welche Verwirklichungsmöglichkeiten in Bezug auf die soziale Gerechtigkeit gegeben sind. (May, 2008, S. 53-54) Diese Fragen sind ebenfalls Interessensbestandteil der Sozialen Arbeit, wobei diese hier jedoch von den Adressatinnen und Adressaten hergedacht werden müssen. Diesbezüglich ist es für die Soziale Arbeit ebenfalls relevant, sich mit dem Konzept der Lebenslage auseinanderzusetzen – im Hinblick auf die eigene Arbeit, wie auch auf ein gemeinsames Verständnis mit der Sozialpolitik. (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 40-41) Böhnisch benennt das Konzept der Lebenslage deshalb auch als Brücke zur Sozialpolitik (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 98). Da die Soziale Arbeit jedoch kaum ökonomische oder rechtliche Faktoren beeinflussen kann, ist sie ebenso daran interessiert die Adressatinnen und Adressaten darin zu unterstützen und zu begleiten, sich selbst zu befähigen ihre Lebenschancen zu verbessern. (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 41)

1.2. Sozialpädagogisches Konzept der Lebenslage nach Böhnisch

Lothar Böhnisch nimmt das Konzept der Lebenslage in vielen seiner Werke auf. Er führt das Konzept oftmals in Zusammenhang mit drei verschiedenen theoretischen Ebenen in Bezug auf das Verständnis Sozialer Arbeit ein: dem Konzept der Lebenslage, dem Konzept der Bewältigungslage oder auch mit dem Capability-Konzept. Das Konzept der Lebenslage lenkt den Blick auf die sozialstrukturellen Bedingungen, welche auf den Menschen wirkten. Mit dem Konzept der Bewältigungslage kann aufgeschlüsselt werden, wie sich diese Bedingungen im Hilfeprozess der Sozialen Arbeit an den Adressatinnen und Adressaten zeigen. Das Capability-Konzept bezieht sich wiederum auf die individuelle Befähigung und Verwirklichung der Adressatinnen und Adressaten in Zusammenhang mit ihren Lebens- und Bewältigungslagen. (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 98-99)

1.2.1. Lebenslage

Mit dem Konzept der Lebenslage wird der Zusammenhang zwischen der Entwicklung gesellschaftlicher Strukturen und der Entstehung sozialer Spielräume, in denen das Leben biografisch unterschiedlich bewältigt wird, beschrieben (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 41). Böhnisch (2012) beschreibt das Konzept der Lebenslage folgendermassen:

Mit dem Begriff der Lebenslage kann aber nicht nur der Kontext der von den Menschen verfügbaren materiellen, sozialen und kulturellen Bewältigungsressourcen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklungen beschrieben werden, sondern vor allem auch die Frage gestellt werden, ob und wie die damit verbundenen Lebensverhältnisse sozialpolitisch anerkannt sind. Der Grad der sozialpolitischen Akzeptanz der Lebensverhältnisse entscheidet in unserer Gesellschaft gleichsam über die Prognose regressiven oder erweiterten Bewältigungshandelns. (S. 53)

Die Lebenslage eines Menschen entscheidet somit über seine Zugangsmöglichkeiten zu gesellschaftlichen Ressourcen, so zum Beispiel auch über den Zugang zu Angeboten der Sozialen Arbeit. Sie bezeichnet verschiedene Voraussetzungen, um eigene Interessen, Wertehaltungen oder Deutungsmuster auszubilden und zu realisieren. Biografische Erfahrungen werden durch die Lebenslage sozial (vor-)strukturiert. (Chassé, 1999, S. 150)

Das Konzept der Lebenslage wird als historisch-dialektisches Konzept verstanden. Ingeborg Nahnsen erkannte erstmals die Dialektik im Zusammenhang von Lebensverhältnissen und der Entwicklung der Gesellschaft und setzte dies im Konzept der Lebenslage um. (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 99) Im sozialpädagogischen Konzept der Lebenslage werden ihre und Weisers Überlegungen, in welchen Lebenslagen Spielräume der Ermöglichung von Erfahrungen

darstellen, miteinbezogen (S. 101). So beeinflusst der *Versorgungs- und Einkommensspielraum* das Mass an Interessensentfaltung insofern, dass bestimmte Güter und Dienste erschwinglich oder eben nicht erschwinglich sind. Der *Kontakt- und Kooperationsspielraum* beschreibt den Einfluss, welche die Möglichkeit soziale Kontakte zu pflegen und das Zusammenwirken mit Mitmenschen auf die Lebenslage eines Einzelnen haben. Unter dem Begriff des *Lern- und Erfahrungsspielraumes* wird beschrieben, wie sich spezifische Bedingungen der Sozialisation, der Bildung und Ausbildung, der Arbeitswelt oder der beruflichen und räumlichen Mobilität darauf auswirken. Zudem beeinflusst der *Musse- und Regenerationsspielraum* die Lebenslage, indem einer Person psycho-physische Belastungen, wie Arbeits- und Wohnbedingungen oder existenzielle ökonomische Belastungen, abverlangt werden. Nicht als Letztes wird die Interessensrealisierung vom *Dispositionsspielraum* beeinflusst, welcher beschreibt, wie hoch der Einfluss eines Einzelnen ist, in verschiedenen Lebensbereichen mitzuentcheiden. (Nahnsen, 1975, S. 150) Diese spezifischen Spielräume sind nicht in einer Rangordnung gedacht, sondern beeinflussen sich gegenseitig. Dabei lassen sich Lebenslagen so analytisch beschreiben. Zudem lassen sich diese mit dem Ansatz der Dialektik verbinden. Indem jede Person in diesen Spielräumen agiert, verändern sich Lebenslagen nicht nur durch sozialpolitische Strukturierungen, sondern ebenfalls durch das Handeln jedes Einzelnen. (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 102-103) Anders ausgedrückt, bewegt sich das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage zwischen der sozialstrukturellen Perspektive und einer subjektorientierten Perspektive (Chassé, 1999, S. 149). Dabei setzen sich Subjekte bewusst reflexiv oder unbewusst agierend mit ihrer eigenen Lebenslage auseinander. Individuelle Interessen entwickeln sich in und aus der Entwicklung der Lebenslage heraus. Daraus ergeben sich verschiedene Ermöglichungs- und Verwehrungsperspektiven. (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 103) Bei der subjektiven Perspektive werden unter anderem Belastungen, Chancen, Ressourcen und Entwicklungshorizonte genannt (Chassé, 1999, S. 151).

Diese Bezüge aus dem Konzept der Lebenslage sind nach Böhnisch und Schröer (2012) für die Soziale Arbeit in Bezug auf die Herstellung von Hintergrund- und Bezugswissen unabdingbar. (S. 105) Das Konzept kann in der sozialpädagogischen Fassung ebenfalls zur sozialstrukturellen Analyse verwendet werden. So ist es die Aufgabe der Sozialen Arbeit ungenügende Zugangsmöglichkeiten zu sozialstaatlichen Dienstleistungen für Adressatinnen und Adressaten kommunalpolitisch zu diskutieren und die Teilhabemöglichkeiten zu erweitern oder neu zu schaffen. (Chassé, 1999, S. 151) Karl-August Chassé plädiert dafür, dass sich die Sozialpädagogik zugunsten von Lebensbewältigung und Teilhabestrategien verändert und sich somit an die allgemeine politische Zielsetzung anbindet (1999, S. 151). Diese besteht nach Bernhard Badura und Peter Gross aus der „*Wiederherstellung, Sicherung und Verbesserung der physischen und politischen Aktivitäten unserer Gesellschaft.*“ (1976, S. 13)

1.2.2. Bewältigungslage

Andererseits ist die Soziale Arbeit, obwohl sie als verlängerter Arm der Sozialpolitik gilt, oftmals nicht in der Lage gesellschaftliche Veränderungen herbeizuführen. Dafür agiert sie in den sozialen und kulturellen Spielräumen und versucht diese pädagogisch interaktiv zu verändern. In Bezug auf die Ermöglichungs- und Verwehrungsperspektive gelingt es, eine zugängliche und handlungsbezogene *Bewältigungslage* zu skizzieren. (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 105) Die Untersuchung von unterschiedlicher Lebenslagen ermöglicht einerseits die Erweiterung der Leistungsgrenzen, wie andererseits auch die Bewältigung von Problemsituationen durch die lebenslagenbezogene Ressourcen- und Sinnproduktion. Zum Teil können nur so Handlungsmöglichkeiten in einer spezifischen Lebenslage evaluiert und sozialpädagogisch vermittelt werden. Somit sind neben materiellen Unterstützungsformen ebenfalls Sinnkonstitutionen und Sinnvermittlung Gegenstand der sozialpädagogischen Dienstleistungen. (Chassé, 1999, S. 152-153)

Dabei stehen der Sozialen Arbeit die Mittel der Sprache, der Beziehung, der Zeit und des Raumes zur Verfügung (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 105). Adressatinnen und Adressaten müssen ihre Hilflosigkeit zur Sprache bringen und thematisieren können. Andererseits verweist dies auf eine Bewältigungslage, die Abspaltungen erzeugt. Kritische Lebenskonstellationen können jedoch einfacher thematisiert werden, wenn sie als soziales Problem anerkannt sind und somit nicht auf einer einzelnen Person als Verursacherin lasten. Zudem muss auf der soziometrischen Struktur der Lebenslage nach den Unterstützungs- und Anerkennungsmöglichkeiten, wie auch nach Abhängigkeitsverhältnissen gefragt werden. Oftmals werden die negativen und defizitorientierten Zuschreibungen, welche von aussen an Personen herangetragen werden, in den eigenen Lebenszusammenhang integriert. Daraus entwickeln sich Abhängigkeiten, welche die Adressatinnen und Adressaten als Sicherung ihrer Handlungsfähigkeit ansehen und somit schwer aufzubrechen sind. Auf der sozial-räumlichen Dimension wird nach den Aneignungsmöglichkeiten und -Verwehrungen gefragt, welche sich aus der Lebenslage heraus ergeben und begrenzt sind. (Böhnisch & Funk, 2013, S. 89) Das Konzept der Bewältigungslage lässt sich somit an vier verschiedene Dimensionen ausmachen: In der Dimension des Ausdruckes, der Anerkennung, der Abhängigkeit und der Aneignung. (S. 90)

Die Zusammenhänge zwischen den Spielräumen der Lebenslage und der Dimensionen der Bewältigungslage fallen rasch auf. So steuert zum Beispiel der Kontakt- und Kooperationspielraum die Möglichkeit, sich gegenüber von Mitmenschen über das eigene Befinden auszutauschen, dieses zu thematisieren und so die eigene kritische Lage zum Ausdruck zu bringen. Diese Zusammenhänge sind jedoch immer in einem biografischen und situativen Zusammenhang zu betrachten. Somit sind sozialstaatliche Daten zur Lebenslage von Adressatinnen und Adressaten von hoher Relevanz, da sie, richtig interpretiert, Aufschlüsse über mögliche

Bewältigungslagen geben können. (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 106) Die Soziale Arbeit ist deshalb angehalten Studien zu Lebenslagen stetig zu hinterfragen und auf die korrekte Abbildung von kritischen Lebenslagen hin zu reflektieren (S. 108).

Die Lebens- und Bewältigungslage von Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit sind massgeblich durch dessen Interventions- und Kontrollrahmen beeinflusst. Die *Bewältigungslage Klient* muss mit der Lebenslage aufgeschlossen werden und sollte methodisch in der Analyse der Bewältigungslage Klient in zwei Schritten aufgeteilt werden. Einerseits sollen Professionelle der Sozialen Arbeit in der Supervision die eigene Abhängigkeit in der Beziehung gegenüber den Adressaten und Adressatinnen und die Kontrollmacht bezüglich den sprachlichen und sozialräumlichen Dimensionen der Bewältigungslage reflektieren und thematisieren. Als zweiten Schritt ist es wichtig die Beziehung zu Adressaten und Adressatinnen als Konfliktbeziehung anzuerkennen und ihnen somit die Möglichkeit zu geben, sich immer wieder aus dieser Beziehung lösen zu können und ausserhalb des Hilfesystems Beziehungen aufbauen zu können. (Böhnisch & Schröer, 2012, S. 108)

1.2.3. Capability Konzept

Mit dem Capability Konzept nehmen Böhnisch und Schröer einen Teil des Konzeptes *Capability – Approach* von Amartya Sen auf. Das Konzept wurde in den 1980er Jahren als ein Ansatz zur Bekämpfung von Armut in Entwicklungsländern entwickelt. (2012, S. 109) Sen (1999) versucht mit diesem Zugang, die Beziehung sichtbar zu machen zwischen den potentiellen Ressourcen einer Person und dessen, was sie aus diesen macht oder machen könnte. Dabei interessieren vor allem die individuellen Fähigkeiten einer Person, welche ein Erreichen eines *guten Lebens*² dieser Person ermöglichen. (S. 74) In neueren sozialpolitischen Diskursen wird dieser Ansatz als komplementär zum Lebenslagenansatz gesehen. Dies kritisieren Böhnisch und Schröer stark, da der Ansatz sozialhistorisch und sozialstrukturell blind ist. Dennoch greifen sie den Begriff der Befähigung von Sen auf, um vom Individuum her die Brücke zur Lebenslage zu schlagen: (2012, S. 109-111)

Befähigung besteht nach Sen aus den vier Dimensionen *well being freedom* und *well being achievement* sowie aus *agency freedom* und *agency achievement*. *Well being freedom* steht für die Freiheit Dinge, welche für das eigene Wohlergehen konstitutiv sind, erlangen zu können. *Well being achievement* hingegen für das tatsächliche Erhalten dieser Dinge. *Agency freedom* ist die Freiheit oder Fähigkeit, sein Handeln nach den eigenen Vorstellungen gestalten

² Sen definiert ein „gutes Leben“ im Sinne des Stillens der Grundbedürfnisse und Grundwerte jedes Menschen und einem weltweit geteilten Verständnis von Humanität (analog Menschenrechtskonvention).

zu können, wobei *agency achievement* das selbstständige Erreichen dieser Umstände beschreibt. Somit sprechen die vier Dimensionen die aktiven und passiven Aspekte der Lebensführung an. (Heinrichs, 2008, S. 56)

Böhnisch und Schröer (2012) plädieren dafür, diese Subjektperspektive in Zusammenhang mit der Lebenslage zu bringen und dadurch ein „*sozialpolitisches Modell des Zusammenspiels von subjektorientierter Befähigung und lebenslagenorientierter Ermöglichungspolitik*“ zu erhalten. (S. 113-114)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Konzept der Lebenslage, wie in diesem Kapitel besprochen, die Möglichkeit bietet, die Lebensbedingungen einer spezifischen Adressatinnen- und Adressaten-Gruppe zu untersuchen und darzustellen. Durch diese Analyse spezifischer Lebensbedingungen können für Professionelle der Sozialen Arbeit Spielräume sichtbar werden, welche Einfluss auf die individuellen Bewältigungslagen einer einzelnen Person haben. Um die Fragestellung dieser Arbeit beantworten zu können, sollen die spezifischen Lebenslagen Behinderung und Kindheit näher betrachtet werden. Ziel ist es durch diese Betrachtung die jeweiligen Spielräume der zwei Lebenslagen und die daraus entstehenden Bewältigungslagen der Adressatinnen und Adressaten sichtbar zu machen. Die Auseinandersetzung mit der Lebenslage der Adressatinnen und Adressaten ist für die Herstellung von Hintergrund- und Bezugswissen für die Soziale Arbeit unabdingbar (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 105). In dieser Arbeit wird versucht kognitive Behinderung als sozial hergestellt zu skizzieren, wobei das Konzept der Lebenslage dazu einige Mittel bietet: Im Folgenden wird versucht einen Zusammenhang zwischen der Lebenslage Kindheit (Kapitel 2) und der Lebenslage Behinderung (Kapitel 3) herzustellen und dessen spezifische Spielräume sichtbar zu machen. In einem weiteren Schritt ermöglicht die Betrachtung der daraus resultierenden Bewältigungslagen Rückschlüsse zu Handlungsaufforderungen in der Praxis Sozialer Arbeit zu schliessen (Kapitel 4).

Chassé hält fest, dass die Stärke des sozialpädagogischen Konzeptes der Lebenslage bei ihrer strukturanalytischen und handlungstheoretischen Fundierung liegt und somit subjektive Betroffenheit oder Bewältigungs- und Handlungsoptionen von Ungleichheitsstrukturen thematisiert werden können. Da das Konzept reflexiv auf biografische Prozesse blickt, kritisiert Chassé jedoch, dass mit dem Konzept die Prozesse, welche hinter den biografischen Übergängen und zwischen Lebenslagen stehen, nicht genügend belichtet werden können. Er lässt zum Beispiel die Frage offen, ob das Konzept der Lebenslage die Fähigkeit besitzt, analytisch eine Passung und Nicht-Passung von Adressatinnen und Adressaten in Organisationen oder Handlungsfeldern zu bestimmen. (1999, S. 154) Diese Kritik von Chassé ist für die Beantwortung der Fragestellung somit ein zentraler Gedanke, welcher miteinbezogen werden muss. Da

das Konzept der Lebenslage strukturanalytische und handlungstheoretische Ansätze enthält, bietet das Konzept eine gute Grundlage, um diese Adressatinnen- und Adressaten-Gruppe der Menschen mit kognitiven Behinderungen zu skizzieren und dessen Umgang in der Praxis handlungstheoretisch zu reflektieren. Über die expliziten Prozesse in der Gesellschaft, welche zu Übergängen zwischen zwei Lebenslagen führen, kann das Konzept der Lebenslage, nach Chassé, nur wenige Aussagen machen (S. 152). Ziel dieser Arbeit ist es, herauszufinden inwiefern die Lebenslage der Kindheit und der Behinderung miteinander verbunden sind, welche gesellschaftliche Prozesse jedoch zu dieser Verbindung führen, lässt sich in dieser Arbeit lediglich diskutieren.

2. Prekäre Lebenslagen in der frühen Kindheit

Im zweiten Kapitel wird nun die Lebenslage der Kindheit, insbesondere wie sich prekäre Lebenslagen auf die Kindheit auswirken, näher betrachtet. Soziale Risiken im frühen Kindesalter, Prävention von Entwicklungsstörungen, Verbesserung von frühen Bildungsangeboten für Kinder, die in benachteiligten Familienbedingungen aufwachsen sind einige wenige Stichworte in der öffentlichen und fachlichen Diskussion über das Aufwachsen in der frühen Kindheit (Sarimski, 2013, S. 5). Diese Diskurse zeugen einerseits von einer, seit dem vorindustriellen Zeitalter voranschreitenden, „Erfindung“ von Kindheit als Lebensabschnitt (Böhnisch, 2012, S. 81), wie andererseits von einem aktivierenden Wohlfahrtsstaat, welcher sich nach Andreas Walther (2018) *„weg von der Absicherung von Lebenslagen über den Lebenslauf hin zur Investition in Humankapital in den frühen Lebensalterphasen“* (S. 508) übergeht.

Den Begriff „prekär“ definiert Duden (2018) als *„in einer Weise geartet, die es äusserst schwer macht, die richtigen Maßnahmen, Entscheidungen zu treffen, aus einer schwierigen Lage herauszukommen; schwierig, heikel, misslich.“*. Dabei findet zum Teil gleichzeitig eine Art Skandalisierung von Verhältnissen statt, welche als prekär angeschaut werden, in der unterschwellig einer heteronormativen, patriarchalen und rassistischen Logik gefolgt wird (Woltersdorff, 2010, S. 228). In dieser Arbeit wird der Begriff prekär keineswegs in einem normativen Sinne verwendet. Dennoch wird auch in dieser Arbeit auf Werke zurückgegriffen, welche im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen von Risikofaktoren sprechen, die das Aufwachsen von Kindern unter diesen Umständen als schwierig erklären. Indes soll hier nicht der Logik gefolgt werden, dass diese Lebenslagen dies individuell zu verschulden haben, sondern dass diese sozial konstruiert sind.

In diesem Kapitel werden diese Überlegungen weiter ausgeführt, indem die Lebenslage der Kindheit als erstes definiert wird. Dies geschieht vor allem durch die Ausführungen von Böhnisch und Funk zu dieser Lebenslage. (2.1) In einem weiteren Schritt wird das Aufwachsen in prekären Lebenslagen näher betrachtet, indem mehrere Risikofaktoren im Aufwachsen analysiert werden. (2.2) Als Letztes wird die Mannheimer Längsschnittstudie vorgestellt, in welcher Bildungsbiografien von Kindern aus benachteiligtem Umfeld analysiert wurden. (2.3)

2.1. Kindheit als Lebenslage

In der Geschichte der Menschheit wurden Kinder lange Zeit als kleine Erwachsene angesehen und erst zu einem späteren Zeitpunkt wurde Kindheit als eigene Lebensphase definiert (Böhnisch, 2012, S. 82). Bis zum 17. Jahrhundert wurde Kindheit in der bildenden Kunst nicht dargestellt, wodurch auszugehen ist, dass sie bis dahin nicht gekannt oder nicht abgebildet wurde.

Kinder wurden lediglich als kleine Erwachsene abgebildet. (Ariès, 1975, S. 92) Diesbezüglich wurden Kindheit, und dessen Entwicklungsphase, in dieser Zeit als gleichgültig behandelt. So wurden Kinder dazumal als Besitz der Fürsorgenden gesehen und erlitten oft wenig Fürsorge, was zu Praktiken wie Kindstötung und -aussetzungen, sowie physische, psychische und sexuelle Gewalt führte. So wie sich die Bedeutung der Kindheit in der Geschichte gewandelt hat, veränderte sich ebenfalls die heute als wichtig gedeutete Mutter- Kind- Beziehung und die Rolle der Eltern, insbesondere der Mutter. Diese sind nicht universell festgelegt, sondern historisch different. So wird, durch den gesellschaftlichen Wandel, Kindheit als Lebensphase in der Moderne wertgeschätzt. Gleichzeitig hat jedoch diese Entwicklung neue gewaltförmige Arten der Unterdrückung von Kindern hervorgebracht. (Böhnisch, 2012, S. 83) Diese neuen Formen der Gewalt, welche aus dem Machtgefälle zwischen Erwachsenen und Kindern entsteht, werden in der modernen Gesellschaft oft zum Tabu erklärt und als privat eingestuft. (S. 104)

Im 18. Jahrhundert wurde das Kind, vor allem in der bürgerlichen Mittelschicht, als eigenes Individuum, mit einer eigenen Entwicklungsphase, entdeckt. Dazu führten vor allem die fortschreitende industrielle Arbeitsteilung und die bürgerlichen Kleinfamilien. Im 19. Jahrhundert wurden dann Bildung und Erziehung als wichtige Elemente dieser Entwicklungsphase angesehen. Die genetisch angelegten Potenziale der Menschlichkeit mussten durch Erziehung und Bildung zu einem gänzlichen Menschen ausgebildet werden. (Böhnisch, 2012, S. 85) So wurden in dieser Zeit ebenfalls die ersten entwicklungspsychologischen und pädagogischen Konzepte, wie von Piaget oder Montessori, erarbeitet und neue wissenschaftliche Disziplinen, welche sich mit der Kindheit beschäftigen, entstanden. Die Entwicklung des Begriffes Kindheit im 20. Jahrhundert ist zunehmend durch die Spannung zwischen der Eigenentwicklung der Kinder und ihrer zunehmenden rationalen Vergesellschaftung geprägt. (S. 86) Böhnisch (2012) beschreibt diesen Sachverhalt folgendermassen:

Die Mediatisierung der Kindheit über die moderne Industriegesellschaft, der Verlust des kindlichen Eigenlebens und seine frühe Vergesellschaftung, die eben nicht kindlichen Entwicklungsprozessen, sondern steigenden Rationalisierungsanforderungen und ökonomischer (Human-)Kapitallogik folgt. [...] Das Kind wird nicht mehr nur länger im Bannkreis der Erziehung – sei sie nun traditionell erwachsenenzentriert oder reformpädagogisch entwicklungsorientiert – betrachtet, sondern genauso als soziales Wesen, das sich früh mit seiner Umwelt auseinandersetzen und diese bewältigen muss. (S. 86-87)

Unter dem Aspekt der Bewältigung wurde erstmals von der Psychologin Hildegard Hetzer eine grosse Untersuchung zu *Kindheit und Armut* (1929) in Wien durchgeführt. In dieser Studie ging

sie auf die Tatsache ein, dass Kinder in dieser Zeit nicht mehr in einer derart grossen Abhängigkeit gegenüber Erwachsenen stehen und beginnen Beziehungen zu Eltern oder Erziehungsberechtigten gegenüber Beziehungen zu Gleichaltrigen zu unterscheiden. (S. 209) Zudem erforschte Hetzer, dass sich Kinder selbst Alltagsroutinen und Verlässlichkeit aufbauen, falls sie diese von aussen nicht erfahren. Diese dauernde Sicherung der eignen Normalität kann bei Kindern zu einer Einschränkung der Handlungsfähigkeit führen. Diesbezüglich verhielten sich Kinder in Armutsverhältnissen oft anders als von den Erziehenden angesichts ihrer Lebenslage erwartet. (Böhnisch, 2012, S. 87) Hierzu beschreibt Martha Muchow in „*Lebensraum des Grossstadtkindes*“ (1935), dass sich Kinder ihre eigene sozialräumliche Eigenwelt erarbeiten und sich daran orientieren, wobei Erwachsene sich an ihren Positionen und Rollen ausrichten (S. 91). Kindheit bewegt sich somit in einem Spannungsfeld zwischen Eigenleben und Erziehung (Böhnisch, 2012, S. 87).

Die soziologische Kindheitsforschung der *new social studies of childhood* kritisiert, dass Bewältigungsprozesse, wie sich Kinder ihre Umwelt zu Eigen machen und diese für sich als sinnstiftend gestalten, weitgehend unterbelichtet bleiben. Kinder werden oft nicht in ihrer eignen Rolle als kompetente Akteure in der Gesellschaft wahrgenommen, welche von Geburt an Teil der Gesellschaft sind. Dennoch ist zu bedenken, dass in dieser Diskussion jegliche Definition von Kindheit, sei dies eine kompetente oder kindliche, jeweils aus der Sicht von Erwachsenen entworfen wurde. Dabei ist es von grossem Wert für das Verständnis der Lebenslage Kindheit, diese aus der Perspektive der Betroffenen anzusehen und dadurch ihre (un-)vermittelten Alltags- und Sozialwelten zu verstehen. Im Sinne der Kinderrechte soll bei der Betrachtung der Lebenslage Kindheit beachtet werden, welche Spielräume Kinder haben, ihre Interessen, jenseits von Familie und Schule, in die Gesellschaft einzubringen. (Böhnisch & Funk, 2013, S. 163-164)

2.2. Prekäre Lebenslagen in der Kindheit

Wie bereits erwähnt, sind Kinder von Anfang an Teil der Gesellschaft. Gesellschaftliche Probleme, wie Migration, soziale Ungleichheit oder Geschlechterverhältnisse, bilden sich an ihnen in einer besonderen Weise ab. (Böhnisch, 2012, S. 109) In vielerlei pädagogischen und psychologischen Studien zum Aufwachsen in prekären Lebenslagen werden psychosoziale Risiken gekennzeichnet, welche die kindliche Entwicklung negativ beeinflussen können. Als Risikofaktoren werden zum Beispiel niedriger sozioökonomischer Status, Armut und prekäre Wohnsituationen, psychische Erkrankungen und Sucht eines oder mehrerer Elternteile oder junge Elternschaft und Ein-Elternfamilien genannt. (Klein, 2008, S. 109)

Diese Faktoren werden hier näher betrachtet, ohne jedoch aus dem Blick zu verlieren, dass die in den Studien und Darstellungen als individuell dargestellten Faktoren sozial konstruiert sind.

2.2.1. Armut und prekäre Wohnsituationen

In der Schweiz wurde 2016 vom Bundesamt für Statistik [BFS] erstmals eine Studie zu *Armut und materielle Entbehrung von Kindern* veröffentlicht. Darin wurden die Einkommen und Lebensbedingungen von Kindern aus dem Jahr 2014 erhoben. Die Studie gibt unter anderem Auskunft über die Einkommensarmut und materiellen Entbehrung von Kindern sowie von Wohnbedingungen, in welchen Kinder aufwachsen. Grundlage für die Studie ist die *Befragung der Einkommen und Lebensbedingungen SILC*, die jährlich europaweit durchgeführt wird. Ziel der Befragung ist die Untersuchung von Einkommensverteilungen, Armut und Lebensbedingungen mit international vergleichbaren Indikatoren. Als Kind zählten in der Statistik Personen zwischen der Geburt und dem 17. Lebensjahr. (S. 5-6)

Die Einkommensarmut wurde vom Bundesamt für Statistik anhand von zwei Konzepten zur Messung von Armut definiert. Die Armutsquote basiert auf einer absoluten Armutsgrenze³. Als Armut wird hier ein Fehlen an finanziellen Mitteln bezeichnet, um die für ein gesellschaftlich integriertes Leben notwendigen Güter und Dienstleistungen zu erwerben. Die Armutsgefährdungsquote basiert auf einer relativen Armutsgrenze⁴. Als gefährdet gelten hier Personen mit einem Einkommen, welches deutlich unter dem Niveau des eigenen Landes liegt. (BFS, 2016, S. 7)

In der Schweiz gelten demnach 234'000 Kinder und Jugendliche als Armutsgefährdet⁵. Dabei unterschreiten die finanziellen Möglichkeiten von 73'000 Kindern die absolute Armutsgrenze und bei 161'000 Kinder lag das Haushaltseinkommen nur gering darüber. Zum Teil unterscheiden sich die Einkommen nur um ein paar hundert Franken. Somit betrug die Armutsquote bei Kindern 5,0 % und die Armutsgefährdungsquote 16 %. Dabei sind Ein-Eltern-Haushalte am meisten von Armut bedroht, da jedes vierte Kind in dieser Situation von Armut betroffen ist. Dabei verringert sich diese Wahrscheinlichkeit mit der Anzahl Erwerbstätigen im Haushalt,

³ Der genaue Betrag wird jährlich durch die Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe [SKOS] festgelegt und setzt sich aus einem Pauschalbetrag für den Lebensunterhalt, die individuellen Wohnkosten sowie monatlich 100 Franken pro Person ab 16 Jahren für weitere Ausgaben zusammen. Im Jahr 2014 betrug die Armutsgrenze von zwei Erwachsenen mit zwei Kindern (unter 14 Jahren) bei einem durchschnittlichen Wert 4'031 Franken. (BFS, 2016, S. 7)

⁴ Die Europäische Union setzt diesen Wert bei 60 % des Medians des verfügbaren Einkommens an, welcher in der Schweiz im Jahre 2014 bei zwei Erwachsenen und zwei Kindern (unter 14 Jahren) bei einem Wert von 5'163 Franken lag. (BFS, 2016, S. 7)

⁵ Bei circa 1,5 Millionen Personen im Alter zwischen 0 und 18, welche in der Schweiz lebend sind. (BFS, 2008, S. 8)

durch dessen erreichte Schulbildung und durch dessen Nationalität. So leben 8 % der Kinder in der Schweiz in einem Haushalt in welchem, keiner der Erwachsenen einer Erwerbstätigkeit nachgeht. Diese Gruppe macht jedoch lediglich 30 % der von Armut betroffenen Kinder aus, nämlich 21'000 Kinder. Somit wohnen 70 % der von Armut betroffenen Kinder in der Schweiz in einem Haushalt, in welchem mindestens eine Person der Erwerbstätigkeit nachgeht. Zudem reicht eine Matura oder abgeschlossene Berufslehre oft aus, um ein Einkommen oberhalb der Armutsgrenze zu erreichen. Dieses liegt oftmals jedoch nur knapp darüber, sodass 22,1 % der Kinder mit mindestens einem Elternteil mit Abschluss auf Sekundarstufe II von Armut gefährdet sind. Ausserdem ist die Gefährdungslage bei Eltern, welche keinen Schweizer Pass haben, höher als bei Eltern, welche Schweizer sind. (BFS, 2016, S. 8-10)

Die Studie des BFS (2016) gibt ebenfalls Auskunft über die Wohnbedingungen von Kindern in der Schweiz. 35'000 Kinder befinden sich in einer problematischen Wohnsituation, in Wohnungen, welche überbewohnt, feucht und dunkel sind. Die Studie bezieht sich hier vor allem auf drei Kriterien zur Analyse der Wohnbedingungen: Überbelebte Wohnungen⁶, bedeutende Probleme der Wohnung⁷ und Beeinträchtigungen im Wohnumfeld⁸. Im Vergleich zu anderen Altersklassen sind Kinder häufiger von diesen Phänomenen betroffen, mit Ausnahme der Beeinträchtigungen im Wohnumfeld. Zu bedenken ist jedoch, dass jedes fünfte Kind in der Schweiz in einer Wohnung mit einem bedeutenden Wohnproblem lebt. In den meisten Bereichen schneiden zudem Kinder aus einem Ein-Eltern-Haushalt im Vergleich am Schlechtesten ab. (BFS, 2016, S.17)

Durch die Studie wurde somit gezeigt, dass Kinderarmut ebenfalls in der Schweiz existiert. Im Durchschnitt sind Kinder in der Schweiz jedoch nicht signifikant schlechter gestellt als die Gesamtbevölkerung. Dennoch sind einige Kinder in mehreren Bereichen benachteiligt und sind demzufolge einem höheren Armutsrisiko ausgesetzt. Die folgenden Gruppen werden in der Studie im Konkreten genannt: 1. Kinder aus einem Ein-Eltern-Haushalt, aus Haushalten mit mehreren Kindern und Erwachsenen und aus kinderreichen Haushalten; 2. Kinder in einem Haushalt ohne Erwerbseinkommen; 3. Kinder in einem Haushalt ohne eine Person mit einem sekundären Abschluss auf Stufe II ; 4. Kinder in einem ausländischen Haushalt. (BFS, 2016, S. 24)

⁶ Eine Mindestanzahl von Räumen für eine gewisse Anzahl Personen muss vorhanden sein. Gemessen werden jeweils ein Raum pro Haushalt, ein Raum für jedes Paar und jede Person über 12 Jahren, sowie ein Raum für je zwei Kinder unter 12 Jahren. (BFS, 2016, S. 16)

⁷ Als bedeutende Probleme in einer Wohnung werden folgende Punkte gesehen: Feuchtigkeit in der Wohnung, dunkle Wohnung und keine Dusche oder Badewanne in der Wohnung. (BFS, 2016, S. 16)

⁸ Als Beeinträchtigung im Wohnraum werden folgende Punkte gesehen: Lärmbelästigung (durch Nachbarschaft oder Verkehr), Kriminalität, Gewalt oder Vandalismus im Quartier und Verschmutzung, Abfall oder andere Umweltprobleme. (BFS, 2016, S. 16)

In verschiedenen internationalen Studien wurden die Auswirkungen von Armut auf die kindliche Entwicklung untersucht. Diesbezüglich wurde eine wesentlich höhere Wahrscheinlichkeit festgestellt von armutsbetroffenen Kindern eine internalisierte oder externalisierte Verhaltensauffälligkeit zu entwickeln, schlechtere Noten aufzuweisen, in Leistungstest schlechter abzuschneiden, die Schule abzubrechen oder in eine Sonderschule überwiesen zu werden. (Sarimski, 2013, S. 17) Dabei spielt die Herkunft der Schülerinnen und Schüler eine wesentliche Rolle. Bei identischen Leistungen zweier Kinder hat ein Kind aus einem Akademikerhaushalt eine drei Mal so grosse Chance eine Empfehlung für den Besuch einer weiterführenden Schule (Gymnasium) zu bekommen als ein Kind aus einem Arbeiterhaushalt. (S. 18) Somit studieren zum Beispiel in Deutschland mehr als 80 % der Kinder aus einem Akademikerhaushalt ebenfalls, wobei nur 23 % der Kinder aus einem Arbeiterhaushalt an eine Hochschule gelangen. (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, o.D., 2008) Somit reproduziert sich Armut stetig neu (Sarimski, 2013, S. 18).

2.2.2. Psychische Erkrankungen und Sucht eines Elternteils

Das BFS veröffentlichte 2018 die zweite schweizerische Gesundheitsbefragung [SGB] vom Jahre 2017, welche die gesundheitliche Situation der Gesamtbevölkerung abbilden soll. Berücksichtigt wurden dabei Personen, welche in der Schweiz wohnhaft sind, ab dem 15. Lebensjahr. Das Bundesamt thematisierte darin unter anderem auch die psychische Gesundheit des Landes. (S. 4) Dabei wird psychische Gesundheit folgendermassen definiert:

Psychische Gesundheit zeigt sich in emotionalem Wohlbefinden, Selbstbewusstsein, Lebenszufriedenheit, Arbeits- und Leistungsfähigkeit, in der Befähigung zu gesellschaftlicher Partizipation und in der Fähigkeit, befriedigende soziale Beziehungen aufzubauen und zu unterhalten. (S. 20)

Demnach empfindet der Grossteil der befragten Bevölkerung häufiger positive, als negative Gefühle. So sind negative Gemütszustände in allen Altersgruppen unter 15 %. Jedoch fühlten sich ebenfalls 15 % der Bevölkerung im Jahr 2017 durch psychische Probleme beeinträchtigt, wobei diese Personengruppe ferner mit 34 % angab, eher eine geringe soziale Unterstützung zu erhalten (wobei nur 8 % der befragten Personen ohne psychische Belastungen dies angegeben haben). (BFS, 2018, S. 20) Unterschiede lassen sich auch bezüglich des Geschlechtes feststellen. So gaben 11,7 % der Männer in der Befragung mittlere oder hohe psychische Belastungen an und 4,4 % der Männer liessen sich wegen psychischer Probleme ebenfalls behandeln. Frauen dagegen gaben mit 18,3 % an mittlere oder hohe psychische Belastungen zu empfinden und deshalb waren 7,7 % der Frauen dadurch in Behandlung. Somit fühlt sich na-

hezu jede fünfte Frau in der Schweiz psychisch nicht gesund, wobei sich die Hälfte diesbezüglich professionelle Hilfe holt. Etwa ein Drittel der Personen liessen sich aufgrund einer Major-Depression behandeln. (BFS, 2018, S. 21) Zusammengefasst lässt sich festhalten, dass etwa jede 7. Person in der Schweiz psychische Probleme verspürt und ein Drittel davon zu wenig soziale Unterstützung erhalten. Rückschlüsse auf das Alter, den sozialen Hintergrund oder der Wohnform der Befragten lassen sich aufgrund der Statistik jedoch nicht ziehen. Zahlen aus Deutschland zeigen jedoch, dass mindestens ein Drittel der Personen, welche sich wegen einer psychischen Erkrankung stationär behandeln lassen, Mütter von Kindern und Jugendlichen unter 18 Jahren sind (Sarimski, 2013, S. 31).

Elternschaft und psychische Erkrankungen wurden vor allem in Bezug auf mütterliche Depressionen untersucht. Die Rolle des Vaters wurde dabei lange Zeit vernachlässigt. (Sarimski, 2013, S. 36) In Bezug auf das Aufwachsen in der frühen Kindheit ist hier die postpartale Depression zu nennen (PPD). Diese depressive Störung beginnt etwa sechs Monate nach der Entbindung und tritt bei mindestens 7 % aller Mütter auf. Bei Müttern, die bereits früher einmal psychisch erkrankt sind, liegt die Wahrscheinlichkeit um das 5-fache höher. Als Ursachen werden biologische und genetische, sowie auch soziale Faktoren gesehen. So können mangelnde oder fehlende Unterstützung von Familie und Partner oder die Erinnerung an lebensgeschichtliche Konflikte aufgrund der Entbindung ebenfalls zur Entwicklung dieser depressiven Störung beitragen. (S. 31-32)

Dabei beeinflusst eine psychische Erkrankung der Mutter oft die Mutter-Kind-Beziehung. Mütter können aufgrund ihrer Erkrankung nicht genügend auf die Signale des Kindes eingehen. Die Möglichkeit in dieser Situation empathisch und feinführend auf das Kind einzugehen, ist verringert und somit kann nicht adäquat auf gewisse Signale reagiert werden, sodass es ebenfalls zu instruiertem (angestrengt-überstimulierendem) oder feindseligen Verhalten gegenüber dem Kind kommen kann. (Sarimski, 2013, S. 32) Das Kind reagiert auf diese nicht kongruente Verhaltensweise meist mit eigenen Selbstregulationsversuchen. So nimmt es weniger Blickkontakt auf, wendet den Blick häufiger ab und erscheint allgemein weniger zugänglich. (S. 33) Nach einem Jahr wirken Kinder mit einer psychisch erkrankten Mutter gegenüber anderen Kindern weniger ausgeglichen, weniger aufmerksam und zurückgezogener. Sie zeigen im Verhalten weniger Toleranz in Bezug auf Frust, mehr Wutanfälle, Trennungsängste oder Schlaf- und Essstörungen. Im Kindergartenalter klingen solche Auffälligkeiten im Verhalten noch nach, obwohl die depressive Symptomatik der Mutter bereits vorüber ist. Diesbezüglich lassen sich, aufgrund des zurückgezogenen Interaktionsmuster in der kognitiven Entwicklung des Kindes ebenfalls Entwicklungsverzögerungen feststellen. Das Risiko einer eigenen psychischen Erkrankung des Kindes im Erwachsenenalter ist umso grösser, desto länger, schwerer und öfter die Erkrankung bei den Eltern aufgetreten ist. Wenn es Eltern jedoch gelang, sich trotz der

psychischen Erkrankung angemessen gegenüber Signalen des Kindes im Säuglingsalter zu verhalten, traten weniger oder keine Auffälligkeiten im Verhalten auf. (Sarimski, 2013, S. 35) Albert Lenz veröffentlichte im Jahr 2005 die Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung, in welcher er Interviews mit 22 Kindern, dessen Eltern psychisch erkrankt sind, führte. Diese stellen den Versuch dar die spezifischen Erfahrungen der Kinder im familiären Zusammenleben, sowie ihre Bedürfnisse und Wünsche herauszuarbeiten. (S. 91) Kinder von Eltern mit einer psychischen Erkrankung fühlen sich oft von (Verlust-)Ängsten und Trauer betroffen. Gerade jüngere Kinder geben sich selbst die Schuld für die Situation der Eltern. Mehrere Kinder äusserten deswegen Verantwortung gegenüber den Eltern zu verspüren, sich diesbezüglich jedoch hilflos und ohnmächtig zu fühlen. Zudem vermischt sich die Angst um die Eltern oftmals ebenfalls mit Wut über die psychische Erkrankung und über die unzulängliche Befriedigung ihrer eigenen Bedürfnisse von Geborgenheit, Anteilnahme und Wertschätzung. (S. 94-95)

In Gegensatz zur psychischen Gesundheit gibt es keine genauen Zahlen zu Menschen mit einer Suchterkrankung in der Schweiz. Das Bundesamt für Gesundheit [BAG] vermutet jedoch eine Anzahl von 250'000 bis 300'000 Personen, welche in der Schweiz an einer Alkoholabhängigkeit erkrankt sind. (BAG, 2018) Zudem vermutet der Dachverband für Suchtkranke in der Schweiz, Sucht Schweiz, dass rund 100'000 Kinder in Familien aufwachsen, welche von Alkoholabhängigkeit eines Elternteils betroffen sind (Sucht Schweiz, 2018). Die häufigste Familienkonstellation, in denen ein Kind mit einem Elternteil zusammenlebt, welches alkoholabhängig ist, besteht aus einem Vater mit einer Alkoholabhängigkeit und einer co-abhängigen Mutter⁹. Somit können Kinder von suchterkrankten Eltern oft auf wenig Unterstützung in ihrem Alltag zählen, da beide Elternteile mit der Bewältigung der Suchtkrankheit beschäftigt sind. Dabei ist die Beziehung von den Eltern zum Kind oft durch Unberechenbarkeit geprägt, da die Erziehung oft aus inkohärent und durch Schuldgefühle gegenüber dem eigenen Kind geprägt ist. (Sarimski, 2013, S. 39-40) Zudem wurden in mehreren internationalen Studien untersucht, dass Kinder, welche in einer Familie mit einer Suchtproblematik aufwachsen, ein erheblich höheres Risiko tragen, Opfer eines emotionalen oder körperlichen Missbrauchs zu werden (S. 42). Zudem sind Eltern, welche von einer Suchtkrankheit betroffen sind, oft in finanziellen Schwierigkeiten und haben, neben der Alkoholabhängigkeit, meist weitere psychiatrische Diagnosen, welche sich ebenfalls auf die Beziehung zu den Kindern auswirkt (S. 40).

⁹ Die Mutter ist in diesem Fall nicht selbst alkoholabhängig. Unter Co-Abhängigkeit wird das, unter Aufopferung der eigenen Bedürfnisse und Würde, Entschuldigen und Decken des suchtkranken Verhaltens des Partners verstanden. (Sarimski, 2013, S. 39)

2.2.3. Ein-Eltern-Haushalte und frühe Elternschaft

Ein-Eltern-Haushalte werden im deutschen Sprachgebrauch meist als Ein-Elternfamilien oder Ein-Elternteil-Familie betitelt. In dieser Familienform wird der Elternteil, der sich mehrheitlich um die Betreuung der Kinder kümmert, als Alleinerziehende oder Alleinerziehender bezeichnet. Diesbezüglich ist jedoch nicht nur ein Elternteil für die Erziehung oder das Aufwachsen eines Kindes verantwortlich, da ein Kind in der modernen Gesellschaft von verschiedenen Institutionen sozialisiert wird. (Husi & Meier Kressig, 1995, S. 32-34)

In den letzten Jahren sind Alleinerziehende und Ein-Eltern-Haushalte immer mehr Teil der Diskussion in Bezug auf den gesellschaftlichen Wandel und über dessen neue Formen von Armut. (Husi & Meier Kressig, 1995, S. 11) Im Jahr 2015 wurde von der Universität Bern eine Studie zur Lebenslage von Alleinerziehenden in der Schweiz veröffentlicht, welche durch die Caritas Schweiz in Auftrag gegeben wurde. Die Zahl der Alleinerziehenden in der Schweiz hat sich seit dem Jahre 1970 verdoppelt, wobei 82,5 % der Kinder bei ihrer Mutter wohnhaft sind. Wegen der Betreuung der Kinder und der Hausarbeit sind Ein-Eltern-Haushalte trotz einer Erwerbsarbeit oftmals nicht in der Lage ein existenzsicherndes Einkommen zu generieren. (Amacker, Funke & Wenger, 2015, S. 18) Wie bereits im Kapitel 2.2.1. unter dem Aspekt von Armut und prekäre Wohnbedingungen beschrieben, ist jedes vierte Kind in einem Ein-Eltern-Haushalt von Armut bedroht oder betroffen (BFS, 2016, S. 9). Zudem leben Kinder in Ein-Eltern-Haushalten häufiger in schlechten Wohnbedingungen. Im Jahr 2013 bezogen 18,8 % der Ein-Eltern-Haushalte in der Schweiz Sozialhilfe. (S. 17-18)

Frühe Elternschaft wird im Allgemeinen meist auf die Geburt des Kindes zwischen dem 15. bis 19. Lebensjahr definiert. Jugendliche Frauen aus benachteiligten Verhältnissen entscheiden sich dabei häufiger bei einer Schwangerschaft in jungem Alter, das Kind zu entbinden. (Sarimski, 2013, S. 25) Dabei kommen junge Mütter eher aus dysfunktionalen Familienbeziehungen und erhoffen sich durch den Fortgang der ungeplanten Schwangerschaft neue Perspektiven (S. 26). Studien verwiesen darauf, dass junge Mütter oft wenig Wissen über die Entwicklung des Kindes, gerade in der frühen Kindheit, besitzen. Ihre Erziehungs- und Beziehungskompetenzen hängen somit oftmals in grossem Masse von der Unterstützung des Umfeldes ab. So sind Mütter mit mehr Unterstützung der Familie und des Vaters weniger überfordert und zeigen sich in einem hohen Masse empathischer gegenüber dem Kind. (S. 28 – 29) In der Schweiz hat sich die Schwangerschaft von jungen Müttern seit den 1970er Jahren stark verringert. So waren im Jahr 2018 lediglich 0,6 % der Mütter beim Zeitpunkt der Geburt eines Kindes im Alter zwischen 15 und 19 Jahren. Rund 6 % der Mütter sind beim Zeitpunkt der Geburt unter 25 Jahre alt. (BFS, 2018a, S. 15)

Insgesamt fällt bei der Betrachtung und Auseinandersetzung mit den in den Studien verwendeten Risikofaktoren auf, dass diese in einer Abhängigkeit zueinander stehen und sich gegenseitig beeinflussen. So beeinflusst zum Beispiel die finanzielle Situation und deren Belastungen die psychische Gesundheit einer Person und eine psychische Krankheit gefährdet ebenso die Fähigkeit einer bezahlten Erwerbsarbeit nachgehen zu können. In der Literatur ist bis anhin nicht geklärt, ob sich die Risikofaktoren gegenseitig additiv oder interaktiv beeinflussen (Laucht et al., 1999, S. 73). Es lässt sich jedoch feststellen, dass sich die Faktoren nicht nur additiv oder interaktiv beeinflussen, sondern sich die Faktoren gegenseitig zu einer grossen Wahrscheinlichkeit bedingen.

Dabei fällt auf, dass gerade die Risiken, welche für die Entwicklung von Kindern massgeblich scheinen, von der Gesellschaft bei erwachsenen Personen nicht genügend abgesichert werden. So wurde bis anhin zum Beispiel Sucht von der Invalidenversicherung [IV] in der Schweiz nicht als Behinderung anerkannt. Im Juli dieses Jahres sprach sich jedoch das Bundesgericht für eine neue Rechtsprechung aus, bei welcher eine Suchtkrankheit von der IV gleich wie eine psychische Erkrankung behandelt werden muss und somit Menschen mit einer Suchterkrankung gegebenenfalls Anspruch auf eine Invalidenrente haben (Bundesgericht, Urteil vom 11. Juli 2019). Diese Änderung könnte in Zukunft die Lebenslage von Menschen mit Suchterkrankungen verbessern, indem sie nicht in jedem Fall durch das Sozialamt betreut werden, sondern einen Anspruch auf eine Rente haben. Auch viele psychische Erkrankungen sind nicht im Leistungskatalog der IV anerkannt. Zwar sprach auch hier das Bundesamt im November 2017 eine Verfahrensänderung gut, bezüglich dem Anspruch auf eine Invalidenrente bei depressiven Erkrankungen (Bundesgericht, Urteil vom 30. November 2017), was eine Verbesserung der Lebenslage von Menschen mit leichteren depressiven Symptomen zur Folge haben sollte.

Da rund jedes sechste Kind in der Schweiz von Armut bedroht ist, obwohl in den meisten Fällen mindestens eine Person im Haushalt des Kindes einer entlohnten Erwerbstätigkeit nachgeht, ist ein grosser Teil der Kinder in der Schweiz der Gefahr ausgesetzt in die Armut abzurutschen. Diesbezüglich erstaunt es nicht, dass Kinder aus Ein-Eltern-Haushalten übermässig von Armut betroffen sind, da diese wegen der Betreuung der Kinder meist Teilzeit arbeiten und somit mehrfache Belastungen zu tragen haben (BFS, 2016, S. 9). In der Schweiz machen Alleinerziehende den grössten Teil der Working Poor¹⁰ beziehenden Sozialhilfeempfänger aus (Crettaz, 2018, S. 3). Diese finanzielle Hilfe durch die Sozialhilfe ist für eine Familie langfristig jedoch oftmals eine zusätzliche Belastung, da dieser Betrag in den meisten Kantonen dem Sozialamt rückerstattet werden muss (Sozialgesetz [SHG] des Kantons St. Gallen, vom 27.09.1998, Art. 14).

¹⁰ Erwerbstätigkeit reicht nicht aus, um den eigenen Lebensunterhalt genügend zu sichern (Crettaz, 2018, S. 3).

Insgesamt haben diese Faktoren in dieser Betrachtungsweise somit einen gemeinsamen Nenner: Von Armut bedrohte oder betroffene Menschen, Menschen mit einer Sucht- oder psychischen Erkrankungen, Alleinerziehende oder junge Eltern sind in der modernen Gesellschaft sozial und finanziell nicht genügend abgesichert. Diese Belastungen haben einen Einfluss auf die möglichen zeitlichen, räumlichen, sozialen und emotionalen Ressourcen, welche sie ihren Kindern zur Verfügung stellen können. Diese Ressourcen oder eben auch Belastungen haben einen Einfluss auf das Aufwachsen der Kinder. Zusammenfassend kann somit festgehalten werden, dass bei der Betrachtung des Aufwachsens von Kinder unter dem Aspekt der Risikofaktoren weniger die unzulänglichen Möglichkeiten der Eltern, eine gelungene Eltern-Kind-Beziehung herzustellen, zu diskutieren sind, sondern die gesellschaftlich unzureichende Ausstattung der Versorgungs- und Einkommensspielräume der Lebenslagen. So sind vermeintlich individuelle Faktoren wie Sucht und psychische Erkrankungen nicht von gesellschaftlichen Zuteilungsprozessen unabhängig und müssen in ihrer Ursache vielfach auf benachteiligte Lebenslagen zurückgeführt werden.

Im 20. Jahrhundert wurden zahlreiche Studien zur langfristigen Entwicklung sogenannter *Risikokinder* durchgeführt. Anfangs standen eher medizinische Komplikationen im Fokus der Untersuchungen, wie beispielsweise ein niedriges Geburtsgewicht, eine Risikoschwangerschaft der Mutter oder Sauerstoffmangel bei der Geburt. Spätere Forschungen beschäftigen sich verstärkt mit den Auswirkungen früher psychosozialer Belastungen eines Kindes, so zum Beispiel eine postnatale Depression der Mutter, Störungen der frühen Mutter-Kind-Interaktion, Vernachlässigung oder Misshandlungen. Zudem wurden hier mehrheitlich Merkmale von Eltern als Faktoren benannt, wie psychische Erkrankungen, niedriges Bildungsniveau, zerrüttete Familienverhältnisse, alleinstehende Eltern oder Armut. (Laucht et al., 1999, S. 71-72)

Die Mannheimer Längsschnittstudie, welche im nächsten Kapitel (2.3) vorgestellt wird, beschäftigt sich mit medizinischen und psychosozialen Faktoren in Bezug auf die kindliche Entwicklung und machte diesbezüglich unter anderem Aussagen über die Bildungsbiografien von entwicklungsauffälliger Kinder. Dabei standen die langfristigen Folgen von frühkindlichen Belastungen in Bezug auf Veränderungen in der Entwicklung in den Biografien bis zum Schulalter im Mittelpunkt. (S. 73) In Bezug auf die, in dieser Arbeit, gewählte Fragestellung ist diese Studie in einem hohen Masse relevant. Da sie sowohl medizinische wie auch soziale Aspekte im Aufwachsen berücksichtigt sowie Aussagen über den Einfluss von sozialen und medizinischen Risiken bezugnehmend auf die kognitive Entwicklung machen kann. Obwohl die Studien in ihren theoretischen Begründungen die Risikofaktoren meist eher auf bindungstheoretischer Ebene, und nicht unter Berücksichtigung gesellschaftlicher Verteilungsprozesse, betrachten, lohnt sich die Auseinandersetzung mit diesen. Sie machen biografische Verläufe von benachteiligten Kinder transparent und somit diskutierbar.

2.3. Bildungsbiografien benachteiligter Kinder: Mannheimer Längsschnittstudie

Die Mannheimer Längsschnittstudie begleitete 362 Kinder (184 Mädchen, 178 Jungen), welche zwischen dem ersten Februar 1986 und dem 28. Februar 1988 in Mannheim und Ludwigshafen geboren wurden und in sechs Kinderkliniken versorgt wurden. In die Stichprobe aufgenommen wurden *"alle Säuglinge, die folgende Einschlusskriterien erfüllten: erstgeborenes Kind, Aufwachsen bei leiblichen Eltern, deutschsprachige Familie, keine schweren angeborenen Erkrankungen, Sinnesbehinderungen oder Missbildungen, keine Mehrlingsgeburt."* (Laucht et al., 1999, S. 74) Als Risikofaktoren wurden organische und psychosoziale Belastungen erfasst. Zusätzlich wurde bei jeder Belastungsform die Ausprägung der Belastung ermittelt und in drei verschiedene Kategorien eingeteilt. Die organische Risikobelastung wurde über die Anzahl prä- und perinataler Auffälligkeiten definiert¹¹. Psychosoziale Risiken wurden über die beim Zeitpunkt der Geburt bestehenden familiären Belastungsfaktoren bestimmt¹². Somit wurden die Kinder durch diese Vorgehensweise in neun Gruppen eingeteilt und jeweils mit drei Monaten, mit zwei, mit viereinhalb und mit acht Jahren bezüglich ihrer Entwicklung untersucht¹³. (S. 75)

2.3.1. Organische Belastungen

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Folgen von organischen Belastungen bei Geburt noch bis ins Grundschulalter nachvollziehbar sind. Dabei liegen organisch belastete Kinder in ihren kognitiven Fähigkeiten im Durchschnitt hinter Kindern, welche von keinen organischen Belastungen betroffen sind. So sind 30,5 % der Kinder mit schweren organischen Belastungen in ihrer kognitiven Entwicklung auffällig und etwa 12 % der Kinder weisen auf eine schwere kognitive Beeinträchtigung hin. Bei Kindern ohne organische Belastungen betragen diese Werte 10,4 % und bei jedem zehnten Kind wird eine schwere kognitive Beeinträchtigung vermutet. Ebenfalls in der Entwicklung der motorischen Fähigkeiten zeigen Kinder mit schweren

¹¹ Kinder, welche mit einem sehr niedrigen Geburtsgewicht geboren wurden oder mit stationär behandelten perinatalen Komplikationen, wurden einer schweren Belastung zugeordnet. Frühgeburten, drohende Frühgeburten und Kinder mit Gestose der Mutter wurden einer leichten Belastung zugeteilt. (Laucht et al., 1999, S. 76)

¹² Hier wurden folgende Faktoren aufgezählt: Niedriges Bildungsniveau der Eltern, beengte Wohnverhältnisse, psychische Störung eines Elternteils, anamnestic Belastungen der Eltern, disharmonische Partnerschaft, frühe Elternschaft, Ein-Eltern-Familie, unerwünschte Schwangerschaft, mangelnde soziale Integration und Unterstützung, ausgeprägte chronische Schwierigkeiten, mangelnde Bewältigungsfähigkeiten der Eltern. Kinder mit eins bis zwei Belastungen wurde eine leichte Belastung zugesprochen, Kindern mit mehr als zwei Belastungen eine Schwere. (Laucht et al., 1999, S. 77)

¹³Die Diagnostik wurde durch Körperkoordinationstests für Kinder (grobmotorische Fertigkeiten), Grundintelligenztests (kognitive und sprachliche Fähigkeiten), die Auskünfte der Eltern beim Mannheimer Elterninterview [MEI] (sozial-emotionale Entwicklung, die Selbsteinschätzung des Kindes beim MAI-Kind-Interview (Selbsturteil) und durch Beobachtungen von Symptomatik in Untersuchungen beim Arzt oder Zuhause (Expertenurteil) erstellt (Laucht et al., 1999, S. 78)

organischen Belastungen durchschnittlich häufiger Auffälligkeiten. Diese Auffälligkeiten traten etwa bei einem Drittel der Kinder mit schweren Belastungen auf, wobei etwa 10 % der Kinder mit schweren organischen Belastungen eine schwere Beeinträchtigung der motorischen Fähigkeiten aufweisen. Der Wert der Kinder ohne Belastungen liegt bei 2 %. Diesbezüglich werden Kinder mit schweren organischen Belastungen häufiger zu einem späteren Zeitpunkt eingeschult, sie wiederholen öfters die erste Schulklasse oder werden in einer Sonderschule beschult. Dabei wurden die Risiken eines niedrigen Geburtsgewichtes und der neonatalen Krampfanfälle als am einflussreichsten eingestuft. (Laucht et al., 1999, S. 79-82)

2.3.2. Psychosoziale Belastungen

Bei den psychosozialen Belastungen führt die Studie aus, dass Kinder mit schweren psychosozialen Belastungen im Durchschnitt häufiger eine Auffälligkeit in der Entwicklung der Kognition oder des Verhaltens entwickeln. Dabei sind 27,7 % der Kinder mit schweren psychosozialen Belastungen von kognitiven Auffälligkeiten betroffen, wobei etwa 10 % aller Kinder mit schweren psychosozialen Belastungen eine kognitive Beeinträchtigung diagnostiziert bekommen. Bei Kindern ohne psychosoziale Belastungen beträgt dieser Wert etwa 1 %. Zudem sind 41,5 % der Kinder mit schweren psychosozialen Belastungen in ihrem Sozialverhalten auffällig, wobei etwa 17 % der Kinder mit schweren psychosozialen Belastungen in ihrem Sozialverhalten als beeinträchtigt gelten. Kinder ohne psychosoziale Belastungen werden bei 15,4 % als im Verhalten auffällig angesehen, bei ihnen wird nur bei etwa 4 % eine Beeinträchtigung im Verhalten diagnostiziert. Somit besuchen Kinder aus benachteiligten Verhältnissen ebenfalls signifikant häufiger eine Sonderschule, wiederholen die erste Schulklasse oder werden zu einem späteren Zeitpunkt eingeschult. (Laucht et al., 1999, S. 82-84)

Bezüglich der psychosozialen Risikofaktoren spiegelt die Studie wider, dass diese oftmals nicht isoliert, sondern im Verbund auftreten. Hinsichtlich des Verhaltens eines Kindes haben alle beachteten Risikofaktoren Einfluss auf diese Entwicklung. Als am einflussreichsten werden hier das niedrige Bildungsniveau und anamnestiche Belastungen der Eltern sowie eine unerwünschte Schwangerschaft genannt. Bei den kognitiven Fähigkeiten haben jedoch nur wenige Faktoren einen Einfluss auf die Entwicklung. Im Vordergrund stehen hier Indikatoren wie beengte Wohnverhältnisse, welche den Kindern reduzierte Anregungsmöglichkeiten bieten, psychische Erkrankungen eines Elternteils oder frühe Elternschaft. (Laucht et al., 1999, S. 85)

Die Studie zeigt zudem, dass Kinder mit organischen und psychosozialen, sogenannten multiplen Belastungen, die höchste Risikobelastung aufweisen. Die zwei Risiken werden hier additiv gesehen, wobei nicht davon ausgegangen wird, dass die organischen und psychosozialen Risiken in einer Interaktion miteinander treten. (Laucht et al., 1999, S. 86)

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass bei beiden Belastungsgruppen bei einer hohen Prozentzahl der Kinder mit schweren Belastungen diese noch im Kindesalter feststellbar sind und diese im schulischen Kontext beeinträchtigen. So besteht im Durchschnitt eine höhere Wahrscheinlichkeit in der Schule auf Widrigkeiten zu stossen und diese nicht ordnungsgemäss absolvieren zu können. Kinder mit schweren Belastungen werden eher sonderbeschult oder wiederholen die ersten Schuljahre. (Laucht et al., 1999, S. 89) Zudem ist hier, in Bezug auf die Beantwortung der Fragestellung, festzuhalten, dass 10 % aller Kinder mit einer schweren Belastung eine kognitive Beeinträchtigung und 17 % eine Beeinträchtigung im Verhalten diagnostiziert bekommen. (S. 82-84) Andere Langzeitstudien zu Risikokindern weisen darauf hin, dass bei etwa zwei Drittel der Kinder in Sonderschulen die Ursache der Lernbeeinträchtigung bei den psychosozialen Faktoren vermutet wird. Somit machen diese Kinder die grösste Gruppe aller Kinder im sonderpädagogischen Bereich aus. In Deutschland wird bei 65 % der Kinder in Sonderschulen eine Lernbeeinträchtigung oder Verhaltensauffälligkeiten diagnostiziert. (Klein, 2008, S. 112) Dabei ist hier der Zusammenhang mit Zuweisungspraktiken vom Bildungssystem nicht ausser Acht zu lassen. Beeinträchtigung wird oftmals über die besuchte Schulform operationalisiert, wobei sich nach der obigen Betrachtung die Frage stellt, ob aufgrund der Zuweisung Sonderschulen nicht eher Schulen für sozial benachteiligte Kinder sind. (Kastl, 2010, S. 153) Hans Wocken bedenkt dazu, dass das Etikett einer Lernbeeinträchtigung bereits eine Form von sozialer Benachteiligung sei und dass greifbare Schädigungen unter Umständen gar nicht vorliegen würden (2010, S. 492-503).

Wichtig zu ergänzen ist die Tatsache, dass bei den Ergebnissen der Mannheimer Längsschnittstudie von einem Durchschnitt die Rede ist und dass dieser nur einen Aspekt der Entwicklung von Kindern mit Belastungslagen widerspiegelt. So wird beispielsweise bei der Betrachtung des Streubereichs der eruierten Zahlen sichtbar, dass diese im Einzelfall sehr variieren können. Die Untersuchung von Risikokindern ist demnach nicht ganz vollständig, da die Entwicklungschancen nicht aufgezeigt werden können. (Laucht et al., 1999, S. 90)

Kindheit hat sich im Laufe der Modernisierung in ihrer Definition und Bedeutung verändert. In der Moderne wird Kindheit als Lebensphase wertgeschätzt und gleichzeitig in einer subtilen Weise unterdrückt. (Böhnisch, 2012, S. 83) So stehen Kinder in der Moderne stets im Spannungsfeld zwischen ihrer Eigenentwicklung und der rationalen Vergesellschaftung (S. 85). Durch die Rationalisierung dieser Lebenslage gerieten ebenfalls die Entwicklung und das Aufwachsen in der Kindheit, insbesondere der frühen Kindheit, in den Blick der Wissenschaft. In diesem Kontext sind ebenfalls vielerlei psychologische und pädagogische Studien zu Risikofaktoren im sozialen Umfeld von Kindern einzuordnen. (Klein, 2008, S. 109) Diesbezüglich ergaben Studien, dass Kinder mit schweren Belastungslagen in ihrem sozialen Umfeld zu einer hohen Wahrscheinlichkeit in ihrer Kognition oder ihrem Verhalten auffällig oder beeinträchtigt sind (Laucht et al., 1999, S. 82-84). Die Ursache einer Auffälligkeit oder Beeinträchtigung

wird somit den verschiedenen Risikofaktoren angehaftet, ohne diese ebenfalls als sozial konstruiert anzusehen.

Zudem ist bei der Betrachtung immer im Blick zu behalten, dass ebenfalls Beeinträchtigung und Auffälligkeiten sozial konstruiert sind (Kastl, 2010, S. 37). Diesbezüglich soll das nächste Kapitel Aufschluss darüber geben, wie sich Behinderung in ihrer Definition und Deutung historisch gewandelt hat und verändert wurde.

3. Kognitive Behinderung als Lebenslage

Menschen mit einer Behinderung gehören einer der wichtigsten Zielgruppen der Sozialen Arbeit an und zählen unumstritten zu den sozialen Problemen, welche sozialpolitisch aufgefangen werden müssen. Die in diesem Feld immer noch vorherrschende Versorgung in Sondereinrichtungen hat auch in der Sozialen Arbeit das Verständnis begünstigt, dass eine Behinderung auf individuelle Defizite und der daraus resultierenden Versorgungsbedürftigkeit von Menschen mit einer Behinderung basiert. Die Soziale Arbeit ist demnach angehalten ihre Position zu Behinderung zu hinterfragen. Da jedoch eine unumstrittene und übergreifende Definition von Behinderung in der Sozialen Arbeit fehlt, steht die Soziale Arbeit diesbezüglich vor einem Problem, welches es zu lösen gilt. (Rohrmann, 2018, S. 55)

In diesem Kapitel soll der Begriff der Behinderung darum in Bezug auf den historischen Kontext betrachtet werden. Dabei sollen ebenfalls die Prozesse in der Gesellschaft, welche mit den verschiedenen Bezügen korrelieren und somit Behinderung definieren, näher erläutert werden. (3.1) In einem weiteren Schritt soll die Lebenslage von Menschen mit einer Behinderung in der Schweiz näher betrachtet werden, um die momentane Lebenslage von Menschen, insbesondere mit einer kognitiven Behinderung abzubilden (3.2).

3.1. Begriff und historischer Kontext

Die Auseinandersetzung mit Normalität und deren Abweichung wurde bereits im Zeitalter der Griechen diskutiert. In ihrer Mythologie finden sich zahlreiche Formen von Behinderungen, welche als ‚menschliche Missgeburten‘ gesehen wurden und welchen sie in ihren Erklärungen eine überirdische Bedeutung zukommen liessen. So wird in der Fachliteratur darüber diskutiert, ob diese von den Griechen als Segen der Götter oder als ihre Strafe für deren Nichtachtung gesehen wurden. (Mürner & Sierck, 2012, S. 13-16) Diese Thematik fuhr zusehens auch im Mittelalter fort, da durch die Pesthäuser erstmals gesunde von kranken Menschen unterschieden und voneinander getrennt wurden. In dieser Zeit wurden Menschen mit einer Behinderung ebenfalls im Zusammenhang mit Gott gesehen. Oftmals wurden sie als Zeichen für die Strafe Gottes, aufgrund von sündigem Verhalten gedeutet. (S. 17)

Der Begriff der Behinderung für eine Beeinträchtigung der körperlichen, Sinnes-, kognitiven oder psychischen Fähigkeiten entstand erst viel später, in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Bis dahin bestanden Bezeichnungen für Menschen mit spezifischen Formen von Krankheit oder Behinderung. (Mürner & Sierck, 2012, S. 12) Gängige Bezeichnungen für die spezifischen Behinderungen in dieser Zeit waren Krüppel (Lahme, Invalide, Gebrechliche), Blinde,

Taubstumme, Blöde (Idioten, Schwachsinnige), Irre (Geisteskranke, Gemütskranke) oder Epileptiker (Epileptische, Fallsüchtige) (Schmuhl, 2010, S. 11). Erstmals tauchte der Begriff Behinderung dann bei dem von Otto Perl 1919 gegründeten *Selbsthilfebund der Körperbehinderten* auf, da Perl die bisherigen Bezeichnungen als diskriminierend empfand. Später veränderte sich die Bezeichnung vom behinderten Menschen zu einem Menschen mit einer Behinderung. Durch die Organisation *Mensch zuerst* wurde kommuniziert, dass Menschen mit einer Behinderung selbst gerne Menschen mit einer Lernschwierigkeit genannt werden möchten. Sie verstehen ihre Behinderung als Teil ihrer Persönlichkeit, wobei sie gleichberechtigte Teilhabe und Kontrolle über ihre Unterstützungsleistungen fordern. (Rohrmann, 2018, S. 56-58)

Aus dieser Erklärung wird deutlich, dass sich der Begriff der Behinderung nicht leicht fassen und definieren lässt (Werning & Lütje-Klose, 2003, S. 16). So bestehen in der modernen Gesellschaft verschiedene Traditionslinien, welche zum Teil widersprüchlichen Annahmen von Behinderung folgen und somit ebenfalls verschiedene Unterstützungsleistungen und Zielsetzungen der Sozialpolitik fordern (Rohrmann, 2018, S. 58):

Die erste Traditionslinie hat sich im Kontext der Armenpolitik entwickelt, woraus sich Praktiken der Rationalisierung in Bezug auf die soziale Fürsorge bildeten. Dieser Logik folgten bereits Bettelorden im Mittelalter, mit welchen Menschen mit einem Anspruch zum Betteln ausgewiesen wurden (Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 21) Das Kriterium der Arbeitsfähigkeit wird somit zur Unterscheidung von Menschen benötigt, welche ihren Lebensunterhalt nicht verdienen können oder diesen nicht verdienen wollen. Behinderung wurde als Risiko für Verarmung gesehen, sodass versucht wurde dieses Risiko mit der Einführung der Sozialversicherungen zu mildern und somit von der allgemeinen Sozialhilfe abzugrenzen. Durch eine medizinische Begutachtung wird nun festgestellt, inwiefern jemand mit Lohn einbussen aufgrund eines Gebrechens langfristig rechnen muss und somit unterstützungsbedürftig ist. (Rohrmann, 2018, S. 60) In Bezug darauf ist die sozialstaatliche Definition von Behinderung, welche in der Schweiz immer noch als Invalidität bezeichnet wird, im Allgemeinen Teil des Sozialversicherungsrechtes [ATSG] definiert:

Invalidität ist die voraussichtlich bleibende oder längere Zeit dauernde ganze oder teilweise Erwerbsunfähigkeit.“ (Art. 8 Abs. 1) „Nicht erwerbstätige Minderjährige gelten als invalid, wenn die Beeinträchtigung ihrer körperlichen, geistigen oder psychischen Gesundheit voraussichtlich eine ganze oder teilweise Erwerbsunfähigkeit zur Folge haben wird.“ (Art. 8 Abs. 2) „Volljährige, die vor der Beeinträchtigung ihrer körperlichen, geistigen oder psychischen Gesundheit nicht erwerbstätig waren und denen eine Erwerbstätigkeit nicht zugemutet werden kann, gelten als invalid, wenn eine Unmöglichkeit vorliegt, sich im bisherigen Aufgabenbereich zu betätigen. (Art. 8 Abs. 3)

Im Schweizer Gesetz wird Behinderung somit vor allem über die zweite Traditionslinie, über die Arbeits- und Erwerbsunfähigkeit, her definiert. Wobei sie als eingetreten gilt, sobald die Art und Schwere erreicht worden ist, welche für die Begründung des Anspruchs für die jeweilige Leistung erforderlich ist (Bundesgesetz über die Invalidenversicherung [IVG], Art. 4, Abs. 2). Zur Feststellung der Hilfsbedürftigkeit werden heute grosse Hoffnungen in die von der Weltgesundheitsorganisation [WHO] gefasste Definition von Behinderung und Gesundheit in ihrem Bericht *International Classification of Functioning, Disability and Health [ICF]* von 2001 gelegt. Diese definiert Gesundheit und Beeinträchtigung in Bezug auf die Aspekte der körperlichen Funktion, der möglichen Aktivitäten und der Teilhabe¹⁴. Somit soll diese Definition eine gemeinsame Sprache für die Beschreibung eines Gesundheitszustandes schaffen können und zu einer gelingenden Kommunikation zwischen Fachleuten im Gesundheitswesens, Politikerinnen und Politiker, Forschenden oder der Öffentlichkeit ermöglichen. (WHO, 2005, S. 11) Rohrman kritisiert dabei jedoch diese Definition ebenfalls für die Soziale Arbeit zu übernehmen, da die Soziale Arbeit vielmehr ein verstehendes Instrument benötigt als ein Diagnostisches. Beschreibungen und Diagnosen bilden in der Sozialen Arbeit Orientierungswissen für eine professionelle Unterstützung und Begleitung, jedoch sollte der Blick auf die individuelle Lebenssituation und deren Ressourcen und Barrieren nicht verloren gehen, zumal auch die Soziale Arbeit als Ressource und Barriere im Umfeld eines Menschen fungieren kann. Unterstützungsbedarf sollte somit nicht durch individuelle Zustände von Personen, sondern durch eingeschränkte Teilhabemöglichkeiten begründet werden. (2018, S. 63-64)

Bei der zweiten Traditionslinie wurde im Rahmen der *Sozialen Frage* im 19. Jahrhundert diskutiert, was mit den Menschen gemacht wird, welche nicht im Arbeitsmarkt bestehen können, wieviel sie die Gesellschaft kosten sollen und wofür sie überhaupt da sind. Die Antwort darauf waren Anstalten als Ort des Schutzes und des Ausschlusses, wobei diese meist durch medizinische oder kirchliche Institutionen geführt wurden. In diesem Umfeld entwickelte sich ebenfalls die Heilpädagogik, welche als Zusammenspiel des medizinischen Heilens und einer speziellen Pädagogik gesehen wurde, in welcher Behinderung als individuelles Defizit verstanden wurde. Aus diesem Gedankengut wird noch heute argumentiert, dass es einer spezifischen

¹⁴ Definition von funktionaler Gesundheit:

"Der Begriff der Funktionsfähigkeit eines Menschen umfasst alle Aspekte der funktionalen Gesundheit. Eine Person ist funktional gesund, wenn (vor dem Hintergrund ihrer Kontextfaktoren):

1. ihre körperlichen Funktionen (einschliesslich des mentalen Bereichs) und Körperstrukturen denen eines gesunden Menschen entsprechen (Konzepte der Körperfunktionen und -strukturen),
2. sie all das tut oder tun kann, was von einem Menschen ohne Gesundheitsproblem (ICD) erwartet wird (Konzept der Aktivitäten),
3. sie ihr Dasein in allen Lebensbereichen, die ihr wichtig sind, in der Weise und dem Umfang entfalten kann, wie es von einem Menschen ohne gesundheitsbedingte Beeinträchtigung der Körperfunktionen oder -Strukturen oder der Aktivitäten erwartet wird (Konzept der Partizipation [Teilhabe] an Lebensbereichen)." (WHO, 2005, S. 4)

Unterstützung in einer spezifischen Einrichtung benötigt wird, um Menschen mit einer Behinderung zu betreuen. (Rohrman, 2018, S. 59-60) Für Kinder mit einer Behinderung entstanden heilpädagogische Schulen, welche sich das Ziel setzten, benachteiligte und beeinträchtigte Schüler und Schülerinnen ein schonendes Umfeld zu bieten, in welchem diese durch eine individuelle Förderung auf die Teilhabe in der Gesellschaft vorbereitet werden sollen. In Bezug auf dessen Wirksamkeit stellen Sonderschulen und deren Aufgabenerfüllung einen selten untersuchten Gegenstand der Bildungssoziologie dar. Durch die Selektion von benachteiligten Kindern in Sonderschulen für Kinder mit einer Lernbeeinträchtigung wird jedoch eher deren Ausschluss vom Arbeitsmarkt vorbereitet: So sind übermässig männliche Schüler von einer solchen Überweisung in eine Sonderschule betroffen und gehen später, aufgrund von fehlenden schulischen Qualifikationen und den ihnen anhaftenden Stigmatisierungen, in eine nicht-qualifizierte Ausbildung über. Die schulische Segregation ist somit als Ursache und Motor der dauerhaften Benachteiligung und sozialer Ungleichheit dieser Schülerschaft zu betrachten. (Pfahl, 2011, S. 231-233) Darauf bietet der sogenannte Etikettierungsansatz, im Englischen *labeling approach*, einen Erklärungsansatz, wie in der Interaktion ein Verhalten die Bedeutungszuschreibung als nicht normgemäss erhält. Wenn ein Verhalten über längere Zeit durch einen bedeutsamen Erwachsenen, zum Beispiel eine Lehrperson, beschrieben wird, übernimmt ein Kind schlussendlich selbst diese, meist negativen Zuschreibungen. Das Ausmass dieser Selbstzuschreibung hängt zusätzlich vom Machtgefälle zwischen Definierendem und Definiertem ab, von Öffentlichkeitscharakter der Zuschreibung, vom Ausmass an Unterstützung der Zuschreibung durch signifikant andere oder von der Häufigkeit und Dauer der Etikettierung ab, sowie von den individuellen Ressourcen einer Person und des Umfeldes sich gegen eine solche Definition zu stellen. So ist eine Beeinträchtigung des Lernens in diesem Zusammenhang als prozessuales Ergebnis der Konstruktion von Abweichung zu verstehen. (Werning & Lütje-Klose, 2003, S. 56-57)

Gegen eben diese Benachteiligungen begannen sich Menschen mit einer Behinderung und deren Angehörigen zu stellen und sich in Selbsthilfeszusammenschlüssen für die Rechte von Menschen mit einer Behinderung zu engagierten (Rohrman, 2018, S. 64). In der Schweiz ist im Jahre 2004 das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligung von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz, [BehiG]) in Kraft getreten. Dieses Gesetz hat den Zweck, Benachteiligungen zu vermindern und Rahmenbedingungen zu schaffen, welche zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben beitragen (2002, Art. 1). Zudem ratifizierte die Schweiz am 14. April 2014 die UNO Behindertenrechtskonvention [UN-BRK]. Das internationale Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit einer Behinderung wurde in New York am 13. Dezember 2006 von der UNO verabschiedet und trat am 3. Mai 2008 in Kraft. Die Konvention erkennt Behinderung als Teil der Vielfalt unserer Gesellschaft an und distanziert

sich von einem defizitären Konzept von Behinderung. Mit dem Beitritt der Schweiz verpflichtet sich diese, Hindernisse für Menschen mit einer Behinderung zu beheben, Menschen mit einer Behinderung vor Diskriminierung zu schützen und ihre gesellschaftliche Inklusion und Gleichstellung zu fördern. (Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung, 2014) Nach Rohrmann eröffnet die UN-BRK eine Sichtweise, in welcher Behinderung zu einem bedeutenden Teil der Persönlichkeit sowie der kulturellen Identität einer Gruppe werden kann, ohne dass damit eine Zuschreibung erfolgt, welche die Einschränkung von Rechten legitimierbar macht (2018, S. 64-65):

Für die Soziale Arbeit bietet der menschenrechtliche Ansatz zum Verständnis von Behinderung die Chance, individuelle Lebenssituationen in Wechselwirkung mit Barrieren der Teilhabe – einschliesslich der strukturellen Bedingung des Unterstützungssystems – kritisch in den Blick zu nehmen. (S. 65)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass in der modernen Gesellschaft verschiedene Sichtweisen bestehen, was mit dem Begriff der Behinderung verstanden wird und was damit impliziert werden soll (Rohrmann, 2018, S. 55-56). Diese aus verschiedenen historischen Traditionslinien entstandenen Fremddefinitionen von Behinderung implizieren eigene Interessen und Ansprüche in Bezug auf rechtliche Rahmenbedingungen oder auf Unterstützungsangebote für Menschen mit einer Behinderung. Mit dem Blick auf den menschenrechtlichen Ansatz rücken die Rechte von Menschen mit einer Behinderung in den Vordergrund und erhalten ebenfalls mehr Bedeutung im professionellen Diskurs. Die Organisation *Mensch zuerst (people first)*, ein Verein für Selbstvertretung für Menschen mit Lern-Schwierigkeiten, setzt sich politisch für die Mitsprachemöglichkeiten von Menschen mit einer Behinderung ein. Sie fordern, dass nichts über Menschen mit Behinderung ohne Menschen mit Behinderung diskutiert werden soll (Hermes & Rohrmann, 2006, S. 7). Aus der Behindertenbewegung der 1960er Jahre entstanden in der Forschung die *Disability Studies* in England und den USA, später ebenfalls im deutschsprachigen Raum. Diese fordern im Sinne der Selbstvertretung, dass die Wissenschaft nicht über Menschen mit Behinderung forscht, sondern zusammen mit ihnen Theorien und Konzepte dazu entwickeln (Beck, 2012, S. 31) und somit ebenfalls Definitionsprozesse aktiv mitgestalten.

3.2. Lebenslage von Menschen mit einer Behinderung in der Schweiz

Nach der Definition und dem geschichtlichen Hintergrund von Behinderung wird nun nochmals mehr auf die Lebenslage von Menschen mit einer kognitiven Behinderung eingegangen. Diesbezüglich wird hier eine Studie der Fachhochschule Nordwestschweiz aus dem Jahre 2005 ausgeführt, welche in Zusammenarbeit mit dem Schweizerischen Nationalfonds publiziert wurde. Das Forschungsprojekt beschäftigte sich erstmals mit den Lebenslagen von Bezügerinnen und Bezüger von Leistungen der Invalidenversicherung.

Anlass der Studie war der Umstand, dass bis anhin kein gesichertes Wissen über die Lebenssituation von Menschen mit einer Behinderung in der Schweiz vorhanden war. Dabei wurden in der Studie materielle und immaterielle Aspekte sowie ökonomische, kulturelle und soziale Dimensionen in Bezug auf die Lebensbedingungen von Menschen mit einer Behinderung berücksichtigt¹⁵. Mittels qualitativen Ansätzen wurde ein Fragebogen konzipiert, welcher erstmalig an insgesamt 5'000 Bezügerinnen und Bezüger von IV-Leistungen geschickt wurde. Der Fragebogen wurden von 2'500 Personen mit einer individuellen IV-Massnahme und von 2'500 Personen, welche eine IV-Rente beziehen, beantwortet. (Gredig et al., 2005, S. 9) Dabei gaben 46,2 % der insgesamt befragten Personen als Art der Beeinträchtigung eine Körperbehinderung, 27,7 % der Personen eine Sinnesbehinderung und 27,3 % der Personen eine psychische Beeinträchtigung an, wobei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung nur zu 8 % in der Stichprobe vertreten waren (S. 79). Lediglich 6,6% der Befragten sind in einer Organisation wohnhaft (S. 83).

Aus den verschiedenen Indikatoren und Dimensionen wurden in der Studie Typisierungen für Lebenslagen von Menschen mit einer Behinderung erstellt, welche eine individuelle IV-Massnahme absolvieren oder welche eine IV-Rente beziehen (Gredig et al., 2005, S. 165-169). Die dritte Lage (R3) von Personen, welche eine IV-Rente beziehen, ist für die Betrachtung von Lebenslagen von Menschen mit einer kognitiven Behinderung vor allem relevant, da diese in der Lage R3 übervertreten sind (S. 171). Die Lage R3 wird in der Studie folgendermassen beschrieben:

Bei den Angehörigen der Lage R3 verfügen Frauen als auch Männer über ein tiefes formales Bildungsniveau. Häufiger als die Angehörigen der anderen Lagen weisen sie psychische oder geistige Beeinträchtigungen auf, haben einen schlechteren Gesundheitszustand, sind kaum in den Arbeitsmarkt integriert, haben ein tiefes Einkommen, sind

¹⁵ Die Studie ging auf elf verschiedene Dimensionen ein: formale Bildung, Arbeit, materielle Situation, Wohnsituation, physische und psychische Gesundheit, soziale Kontakte, Freizeit, Mobilität, Hilfe und Unterstützung, Selbstbestimmung sowie Diskriminierung, Integration und Partizipation.

sozial sehr isoliert, relativ stark abhängig von Hilfeleistungen und häufig mit Erfahrungen von Stigmatisierung belastet. (Gredig et. al., 2005, S. 167)

Im Vergleich zu den anderen Lagen von Personen mit einer IV-Rente verfügen die Angehörigen der Lage R3 mit Abstand über das niedrigste *formale Bildungsniveau*. 34,7 % der Personen dieser Gruppe haben lediglich die obligatorische Schule und 20 % eine Anlehre absolviert. (Gredig et al., 2005, S. 150) Im Allgemeinen verfügt die Gruppe der Bezügerinnen und Bezüger einer IV-Rente signifikant tiefere Abschlüsse als die Bezügerinnen und Bezüger einer individuellen IV-Leistung oder als die Gesamtbevölkerung der Schweiz. So haben 44,8 % der Personen mit einer IV-Rente keinen Schulabschluss, lediglich die obligatorische Schule oder eine Anlehre absolviert. Zudem zeigte sich in der Studie ebenfalls, dass nachobligatorische Bildungsabschlüsse vorwiegend vor dem Beziehen einer IV-Leistung erworben worden sind. (S. 87-89) Die im vorgängigen Kapitel diskutierte Aussage, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung oftmals durch ihre Bildungsbiografien nicht die Möglichkeit haben, eine qualifizierende Ausbildung zu absolvieren (Pfahl, 2011, S. 231-233), lässt sich somit anhand dieser Ergebnisse bestätigen.

Dies hat ebenfalls zur Folge, dass der Grossteil der Personen der Lage R3 keiner bezahlten *Erwerbsarbeit* nachgeht. So arbeiten lediglich 4.2 % der Personen 20 oder mehr Stunden in der Woche gegen Bezahlung. (Gredig et al., 2005, S. 150) Demensprechend müssen Personen dieser Lage mit dem tiefsten *Einkommen* der Lagen von IV-Bezügerinnen und -Bezügern auskommen. 88,4 % der Personen haben ein monatliches Einkommen von weniger als 3000 Franken zur Verfügung, wobei gut einem Drittel lediglich ein Zimmer als *Wohnraum* zur Verfügung steht. 69,5 % der Personen dieser Gruppe beziehen aufgrund dessen eine Vollrente, 22 % erhalten zusätzlich Ergänzungsleistungen [EL] der IV, sowie 5,3 % empfangen Sozialhilfe – so viele wie in keiner anderen Lage. (S. 151)

Der *Gesundheitszustand* dieser Lage ist unterdurchschnittlich. Auffallend ist zudem die soziale Isolation der Personen. 66,3 % der Personen gaben hier ein *soziales Netzwerk* von einer bis sechs Personen an, wobei 21,1 % der Personen keine Bezugspersonen angaben. 41,5 % der Personen leben in einem Ein-Personen-Haushalt. Die Studie geht davon aus, dass eine kognitive Behinderung oftmals mit sozialer Isolation einhergeht, unter anderem da diese Personen durch ihre Beeinträchtigung und den schlechten Gesundheitszustand in der Gesellschaft oftmals Stigmatisierungsprozessen ausgesetzt sind. 57,9 % vermeiden die Teilnahme an gesellschaftlichen Anlässen aufgrund der Furcht vor Stigmatisierungen. In der Bewältigung des Alltages sind 60 % auf Hilfe im Haushalt, 30,5 % auf Hilfe in ihrer Mobilität und 56,8 % auf Hilfe in der Bewältigung von psychischen Belastungen angewiesen. (Gredig et al., 2005, S. 151-152)

Nach der Betrachtung der Ergebnisse der Studie über die Lebenslagen von Menschen mit einer Behinderung in der Schweiz lässt sich festhalten, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung in der Schweiz in verschiedenen Spielräumen ihrer Lebenslage nur wenige Ressourcen verorten können. Beim Versorgungs- und Einkommensspielraum haben Menschen mit einer Behinderung geringe Ressourcen, was das Mass an Interessensentfaltung stark benachteiligt. Durch benachteiligte Möglichkeiten an Bildungsangeboten oder dem Arbeitsmarkt teilzuhaben sowie sich räumlich und beruflich zu orientieren ist der Lern- und Erfahrungsspielraum stark eingeschränkt, was ebenfalls Auswirkungen auf den Kontakt- und Kooperationspielraum oder den Musse- und Regenerationsspielraum hat. Durch die wenigen Ressourcen in den anderen Spielräumen ist es nicht verwunderlich, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung im Dispositionsspielraum ebenfalls geringe Ressourcen sehen - in der Studie bewerten sie ihren Grad an Selbstbestimmung als sehr gering (Gredig et al., 2005, S. 152).

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung in der Geschichte sowie in der Gegenwart oftmals in einem hohen Masse fremdbestimmt werden. Personen, welche eine IV-Rente beziehen, befinden sich oftmals in einer desolaten Lebenslage (Gredig et al., 2005, S. 152). Zu beachten ist jedoch, dass die Datenerhebung aus der Studie im Jahr 2002 durchgeführt wurde, sodass die Möglichkeit besteht, dass diese Zahlen heute auch etwas anders aussehen könnten. Dennoch ist es wichtig, zu sehen, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung in unserer Gesellschaft oftmals über knappe Ressourcen verfügen. Teilhabe zu ermöglichen bezieht sich in diesem Fall vor allem darauf, neue Ressourcen mit Adressatinnen und Adressaten zusammen zu erschliessen. Den Bezug von der Betrachtung der Lebenslage von Menschen mit einer kognitiven Behinderung sowie von der Betrachtung der frühen Kindheit, zur Sozialen Arbeit soll im nächsten Kapitel nun ausführlich thematisiert werden.

4. Handlungsaufforderungen für die Praxis Sozialer Arbeit

Die gegenwärtige Soziale Arbeit bewegt sich in einer ambivalenten Stimmung bezüglich zukünftigen sozialen Entwicklungen und deren Herausforderungen für die Soziale Arbeit. Einerseits werden durch den gesellschaftlichen Wandel immer mehr Problemlagen an die Soziale Arbeit herangetragen, was zu einem Ausbau an sozialen Dienstleistungen in diesem Jahrhundert führen soll. Andererseits wird in der Fachdiskussion immer deutlicher, dass sich die Soziale Arbeit in einem diffusen Zustand befindet und in einer Dauerkrise des Sozialstaates, in welchem die zugeschriebenen Aufgaben immer weniger lösbar scheinen, festgefahren ist. Im politischen Aufstieg des Sozial- und Wohlfahrtsstaates in den 1920er, 70er und 80er Jahren hat sich die Soziale Arbeit als eine dritte Sozialisationsagentur etabliert und soll neben Familie und Schule neue Unterstützungsangebote bereit stellen, welche auf vielfältige Bewältigungsanforderungen im Lebenslauf eingehen. (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 8-9) Unter Sozialisation wurde in der ersten Moderne im 20. Jahrhundert vor allem die Konstruktion eines normalen Lebenslaufes mit typischen Entwicklungen und Verläufen verstanden. Es dominierten Bilder von gelingenden Sozialisationsprozessen, welche im Kontrast zu abweichenden Verhaltensmustern stehen. Diesem Dualismus hat sich für die Soziale Arbeit als institutionalisierte Instanz sekundärer Normalisierung als Erfolgsgeschichte etabliert. (S. 10) Seit Beginn der zweiten Moderne des 21. Jahrhunderts wird zusätzlich von einer Entgrenzung der Sozialen Arbeit gesprochen. Normalisierte Strukturen brechen auf und vermischen sich, Lebensverläufe verändern sich und Grenzen verwischen. (Winkler, 1999, S. 96) Diesbezüglich tritt der Leitbegriff Sozialer Arbeit der ersten Moderne, der Begriff der Identität, in den Hintergrund und die Begriffe Handlungsfähigkeit und Lebensbewältigung geraten vermehrt in den Fokus Sozialer Arbeit (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 18). Dabei schlägt das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage Ansätze wie *Fallverstehen aus Bewältigungsperspektive*, *funktionale Äquivalente*, *Befähigung und Empowerment*, *Sozialraumorientierung und Milieubildung*, *Gemeinwesenarbeit*, *Beratung* oder *Krisenintervention* in der Unterstützung in Bewältigungslagen vor. (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 69-70; Böhnisch, 2012, S. 7-8)

In diesem Kontext werden Handlungsaufforderungen aus der Betrachtung der Lebenslage der frühen Kindheit und der kognitiven Behinderung für die Praxis Sozialer Arbeit ausgearbeitet. Die Handlungsaufforderungen sollen der Verbesserung von Lebenslagen und der Prävention in prekären Lebenslagen dienen. Dies wird ebenfalls folgendermassen im Berufskodex von Avenir Social festgelegt: „Die Soziale Arbeit hat Notlagen von Menschen zu verhindern, zu beseitigen und zu lindern.“ (2010, S. 6). Infolgedessen werden hier Konzepte vorgestellt, welche präventiv dazu beitragen, dass soziale Probleme nicht erst entstehen (Hafen, 2015, S. 63). Somit sollen einerseits mögliche Handlungsfelder thematisiert werden, welche in einem

präventiven Sinne Einfluss auf die Lebenslage von Kindern im Allgemeinen und im spezifischen von Kindern in prekären Lebenslagen nehmen könnten (4.1). Andererseits soll das sozialpädagogische Arbeiten mit Menschen mit einer kognitiven Behinderung im Erwachsenenalter betrachtet werden. Hier werden Möglichkeiten in Bezug auf die Verbesserung der Lebenslage von Menschen mit einer kognitiven Behinderung sowie mögliche Handlungsaufforderungen in Bezug auf die Unterstützung in der Bewältigung dieser Lebenslage diskutiert (4.2). Diesbezüglich sollen die Dimensionen der Aneignung, der Abhängigkeit, des Ausdrucks und der Anerkennung immer im Blick der Intervention stehen (Böhnisch, 2012, S. 303).

Die Handlungsaufforderungen werden nachfolgend in die Bereiche der Begleitung von Eltern und Kinder non-formalen Bildungssettings (4.1.1), der formalen Bildungssettings (4.1.2), sowie der Begleitung von Menschen mit einer Behinderung in stationären Settings der Behindertenhilfe (4.1.4) zugeordnet. Der Zusammenhang von den Handlungsaufforderungen an Bildungssettings wird aus den Grund gewählt, dass in der modernen Gesellschaft Ungleichheit in einem hohen Masse über die Kopplung von Statur und Leistung legitimiert wird und Soziale Arbeit zur Bekämpfung von sozialer Ungleichheit somit in diesem Feld agieren muss. (Walther, 2012, S. 27)

4.1. Non-formale Bildungssettings

Im zweiten Kapitel dieser Arbeit wurde ersichtlich, dass Kindheit in der heutigen Moderne immer mehr im Spannungsfeld zwischen Eigenleben und Erziehung steht (Böhnisch, 2012, S. 83-85). Kinder sind von Anfang an Teil der Gesellschaft, wobei sich gesellschaftliche Probleme wie zum Beispiel soziale Ungleichheit an ihnen in besonderer Weise abbilden (S. 109). Bezugnehmend auf die Realisierung ihrer Rolle als kompetenter Akteur in unserer Gesellschaft (Böhnisch & Funk, 2013, S. 163) werden hier verschiedene Möglichkeiten der Sozialen Arbeit in ihren Handlungsfeldern aufgezeigt, welche unterstützend auf die Bewältigungsprozesse dieses Lebensalters wirken können. Die Position von Kindern soll in Bezug auf die Machtverhältnisse zwischen dem Erziehenden und dem Zu-Erziehenden durch Angebote der Sozialen Arbeit gestärkt werden. Als non-formale Bildungssettings werden Bildungsgelegenheiten verstanden, welche nicht standardisiert und nicht zertifizierend sind (Walther, 2018, S. 508).

Unter dem Aspekt der non-formalen Bildung werden hier *Frühe Hilfen* und *Frühe Bildung* (4.1.1), Tagesbetreuungsangebote im Schulalter (4.1.2) sowie Kinder- und Jugendarbeit (4.1.3) als Handlungsansätze vorgestellt.

4.1.1. Frühe Bildung und Frühe Hilfen

Der Begriff der Frühen Hilfen bezieht sich auf Angebote für die ersten Lebensjahre von Kindern. Der Begriff Früh bezieht sich einerseits auf den biografisch frühen Zeitpunkt von Angeboten sowie andererseits auf den präventiven Charakter, indem bereits früh Hilfe bei Krisen geboten wird. Unter Frühen Hilfen werden medizinische Versorgungen und Gesundheitsförderung, Schwangerschaftsberatung, Frühförderung sowie die Kinder- und Jugendhilfe verstanden. Die Angebote der Frühen Hilfen adressiert somit präventiv im Allgemeinen alle Kinder und Eltern sowie im Speziellen Kinder und Eltern in benachteiligten Verhältnissen. (Buschhorn, 2012, S. 15-18) Frühe Hilfen sollen somit dazu beitragen, dass Kinder, welche in prekären Lebenslagen aufwachsen, in der Schule und im Einstieg ins Erwerbsleben keine Nachteile zu tragen haben (Hafen, 2015, S. 28).

In Deutschland wurde im Jahr 2005 in einem Aktionsprogramm beschlossen, Säuglinge und Kleinkinder vermehrt vor Vernachlässigung und Misshandlung zu schützen. Dabei wurde ein Nationales Zentrum für Frühe Hilfen gegründet, welches die Hilfen in den unterschiedlichen Ländern koordiniert. Somit soll eine professionelle, interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen allen einbezogenen Fachkräften entstehen. (Sann & Schäfer, 2008, S. 103)

In der Schweiz sind Angebote der Frühen Hilfen bis anhin nur vereinzelt etabliert. Eine koordinierte Frühe Hilfe gibt es in der Schweiz bislang nicht. Die politische Bereitschaft zur Investition in frühe Förderungen als sozial- und gesundheitspolitische Strategie ist momentan eher beschränkt. Steigende Sozialkosten, welche vor allem kommunal und kantonale getragen werden müssen, könnten jedoch die Motivation für eine präventive Sozialpolitik ermöglichen. (Hafen, 2015, S. 29) Im Jahr 2016 wurde bezüglich Angeboten der Frühen Hilfen vom Nationalen Programm zur Prävention und Bekämpfung von Armut eine Literaturstudie und Good-Practice-Kriterien zur Ausstattung von Angeboten der Frühen Hilfen für Kinder aus sozial benachteiligten Familien veröffentlicht. Dabei werden in der Studie verschiedene Frühe Hilfen, welche bereits in der Schweiz vorhanden sind, in Bezug auf Good-Practice-Kriterien bewertet: (Walter-Laager & Meier Magistretti, 2016, S. VIII)

Mit Ansätzen der *Maternity Care* sollen Kinder und ihre Eltern während der Schwangerschaft bis hin zum zweiten Lebensjahr begleitet werden. Während der Schwangerschaft sollen Eltern möglichst von einem konstanten Kreis an Fachpersonen begleitet werden. Später sollen Eltern und Kind eine niederschwellige nachgeburtliche Begleitung erhalten, welche dazu beiträgt, dass Eltern genügend Unterstützung in den ersten Lebensjahren ihres Kindes erfahren. (Walter - Laager & Meier Magistretti, 2016, S. V-VI) Wie bereits im zweiten Kapitel dieser Arbeit beschrieben (2.2.2), fühlen sich viele Mütter im Jahr nach der Geburt des Kindes zu wenig

unterstützt, wobei dies ein grosses Risiko für eine postpartale Depression sein kann. (Sarimski, 2013, S. 31) Als Good-Practice-Kriterien werden Angebote bezeichnet, mit welchen Eltern, die sozial benachteiligt sind, flächendeckend erreicht werden können und von Hebammen oder Mütter- und Väterberaterinnen und -beratern in benachteiligungsspezifischen Fragen kompetent unterstützt werden. (S. VI)

Hochwertige *familienergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote* in Kitas, Spielgruppen und Tagesfamilien sollen gelingende Bildungsprozesse in einem anregenden Spiel- und Lernfeld ermöglichen. Stabile Gruppen- und Betreuungskonstellationen, ein angemessener Betreuungsschlüssel und gut ausgebildetes Personal bilden zusätzliche Kriterien für eine möglichst kindgerechte Betreuung. Als Good-Practice-Kriterien werden hier die Gewährleistung des Zuganges zu qualitativ hochwertigen familienergänzenden Betreuungsangeboten für Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen, die Sicherstellung von qualitativ hochstehenden Betreuungsangeboten durch leistungsunterstützende Rahmenbedingungen, die Anstellung von fachlich ausgebildetem Personal sowie die Ermöglichung der Betreuungseinrichtung die Familie des Kindes am Alltag der Organisation teilhaben zu lassen, genannt. (Walter - Laager & Meier Magistretti, 2016, S. VII)

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in ausserfamiliären Orten (wie in Kitas, Kindergärten oder Tagesfamilien) leisten vor allem auch einen Beitrag an die Unterstützung von Familien in Bezug auf die vielfältigen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Anforderungen, welche an sie herangetragen werden. Diese Betreuung kommt allen Kindern und Eltern zugute. Sei dies Eltern, welche Beruf und Familie unter ein Dach bekommen möchten oder Eltern, die aufgrund vielfältiger Belastungen, Unterstützungsangebote für ihr Kind in Anspruch nehmen möchten. (Wustmann Seiler & Simoni, 2016, S. 24-25)

Als wirksame *aufsuchende Programme* werden Angebote beschrieben, die nicht nur reine Hausbesuche sind, sondern mehrere Angebotsteile mit klaren Zielsetzungen, wie zum Beispiel Elternbildung, Elterngruppen, Beratung und Unterstützung, Ermutigung zu Aktivitäten, Case Management und Gesundheitsförderung erfassen. Idealerweise werden in den aufsuchenden Programmen die Beziehungsfähigkeit zwischen Eltern und Kind gestärkt und zudem soziale Kontakte in der Umgebung, zum Beispiel im Quartier, gefördert. Als Good-Practice-Kriterien werden hier die langfristige Begleitung, gut ausgebildetes Personal sowie zusammen mit den Eltern altersangepasste stimulierende Umgebungen reflektiert und anschliessend gestaltet. (Walter-Laager & Meier Magistretti, 2016, S. VII-VIII)

4.1.2. Schulische Tagesbetreuung

In der Schweiz werden Tagesschulen als ganztägige Betreuungsangebote für Kinder ab dem Kindergartenalter, von verschiedenen Seiten her als flächendeckend integrierter Teil des Bildungssystems gefordert. (Aaberli & Binder, 2005, S. 11) 80 % aller Frauen mit Kindern zwischen sieben und vierzehn Jahren gehen in der Schweiz einer Erwerbstätigkeit nach. Die meisten davon arbeiten Teilzeit, da sie keine Betreuungsangebote für ihre Kinder finden. In der schulischen Tagesbetreuung wurden in den letzten Jahren zahlreiche Plätze geschaffen, wobei es diesbezüglich national keine Zielsetzungen oder Rahmenreichtlinien und Empfehlungen für die Kantone gibt. (vpod, 2012, S. 1) Ganztägige schulische Betreuung fördert einerseits die Vereinbarkeit von Beruf und Familie, was gerade Eltern in einer finanziell schlechten Situation, beispielsweise Alleinerziehende, entlasten kann. Zudem unterstützt ein solches Angebot Eltern, welche aufgrund von herausfordernden Lebensumständen eine Entlastung ihrer Person benötigen. Diese Unterstützung hat vor allem Auswirkungen auf die Chancengleichheit der Kinder in der Schule. (S. 24-28)

4.1.3. Kinder- und Jugendarbeit

Kinder- und Jugendarbeit umfasst nach Thole (2000) „*alle ausserschulischen und nicht ausschliesslich berufsbildenden, vornehmlich pädagogisch gerahmten und organisierten, öffentlichen, nicht kommerziellen bildungs-, erlebnis-, und erfahrungsbezogenen Sozialisationsfelder von freien und öffentlichen Trägern, Initiativen und Arbeitsgemeinschaften.*“ (S. 23). In der Kinder- und Jugendhilfe geht es um die Stabilisation von Kompetenzen der sozialen Integration sowie der Konsolidierung von autonomen Konzepten der Lebensführung. Eingebunden sind die Bildungseinheiten meist in Freizeit oder erholungsorientierten Angeboten, in welchen sich Kinder und Jugendliche in Peer-Gruppen zusammen bilden können. (S. 24)

In der Schweiz hat sich die Kinder- und Jugendarbeit in den einzelnen Sprachregionen unterschiedlich entwickelt. In den deutschsprachigen Landesteilen ist gegenwärtig von einer Vielzahl diverser innovativer Projekte sowie Vernetzungs-, Institutionalisierungs- und Professionalisierungsbestrebungen zu sprechen. Dennoch fehlt hierzulande ein wissenschaftlicher Diskurs über die Kinder- und Jugendarbeit, welcher auf die aktuellen Bewältigungsherausforderungen von Kindern und Jugendlichen eingeht. (Huber & Rieker, 2013, S. 7)

Allen hier aufgeführten non-formalen Bildungssettings müssen für Kinder und Eltern in ihrem Sozialraum erreichbar und finanziell erschwinglich sein können. Dies gestaltet sich vielerorts in der Schweiz als schwierig, da durch die föderalistischen Strukturen und dem momentanen demografischen Wandel, Kinder und Eltern nicht überall Zugang zu Angeboten der Sozialen Arbeit haben. Die Soziale Arbeit muss sich hier sozialpolitisch für ein flächendeckendes und

bezahlbares Angebot an non-formalen Bildungssettings einsetzen. Zudem muss sich die Soziale Arbeit im Allgemeinen mehr in den Bildungsdiskurs der Kantone einmischen, um ein funktionales Bildungsverständnis in der Bildungspolitik durch ein partizipatorisches Verständnis zu ersetzen (Walther, 2012, S. 28).

4.2. Formale Bildungssettings

Als formale Bildungssettings werden standardisierte und qualifizierende Bildungseinheiten angesehen, welche in das Bildungssystem eingegliedert sind. In Bezug auf Ergebnisse aus vielfältigen Studien zu Bildungsverläufen von Menschen mit einer Behinderung, welche im Kapitel 2.3 näher betrachtet wurden, wird hier als erstes das Konzept der inklusiven Schule vorgestellt (4.2.1). Da die Soziale Arbeit in der Schule vor allem durch die Schulsozialarbeit vertreten ist, welche als Beratungsinstanz einen wichtigen Beitrag zu Inklusion in der Schule beitragen kann, wird diese ebenfalls in diesem Kapitel vorgestellt (4.2.2).

4.2.1. Inklusive Schule

Die, von der Schweiz am 14. April 2014 ratifizierte UN-BRK fordert im 24. Artikel, dass niemand aufgrund seiner Beeinträchtigung vom Besuch des unentgeltlichen Schulunterrichts oder von weiterführenden Schulungen ausgeschlossen werden darf. Die Person hat ein Anrecht auf die benötigte Unterstützung, um somit ohne Diskriminierung und gleichberechtigt, ungeachtet der Behinderungsart und -Schwere, an den Bildungsstätten teilzuhaben.

Wie bereits im Kapitel 2.3 erläutert, ist die Anzahl Kinder aus benachteiligten Verhältnissen überdurchschnittlich hoch in Sonderschuleinrichtungen vertreten (Klein, 2008, S. 112). Dieser Sachverhalt wurde in Deutschland näher untersucht, wobei festgestellt wurde, dass die Anzahl Kinder mit einer kognitiven Behinderung von Bundesland zu Bundesland markant verschieden sind. Diese Differenzen können medizinisch und sozial nicht erklärt werden. Vielmehr sind dies Auswirkungen einer regional unterschiedlichen sonderpädagogischen Diagnostik. (Preuss-Lausitz, 2013, S. 176-178) Weitere internationale Studien befassten sich weiter mit der Fragestellung, ob inklusive Schulkontext einen Einfluss auf das Lernen von Menschen mit einer Beeinträchtigung und von Menschen ohne Förderbedarf hat. Zusammengefasst können hier folgende Ergebnisse festgestellt werden (S. 179):

1. Kinder mit Förderbedarf sind in gemischten, inklusiven Klassen lerneffektiver und ihre Sozialkompetenz steigert sich mehr als in separierten Unterrichtsformen.

2. Kinder ohne Förderbedarf sind im gemeinsamen Unterricht gleich oder etwas verbessert in ihren kognitiven Leistungen und ebenfalls sie zeigen verstärkte Sozialkompetenzen.
3. Gemeinsamer Unterricht fördert soziale Beziehungen ausserhalb des Unterrichtes, verbessert das Klassenklima und baut Abwertungen und Vorurteile ab.
4. Zudem werden durch den gemeinsamen Unterricht die Selbsteinschätzung, Selbstsicherheit und Selbstverantwortung verstärkt.

Somit lässt sich die sonderpädagogische Denkweise, dass Menschen mit einer Behinderung besondere Räume benötigen nicht verifizieren. Im Gegenteil erhöhen inklusive Schulsettings die Möglichkeiten von Menschen mit einer Behinderung später eine qualifizierende Ausbildung zu absolvieren. So zeigt eine Studie aus der Schweiz (Eckart, Haeberlin, Sahli Lozano & Blanc, 2011), dass Kinder, welche inklusiv beschult wurden, später häufiger und um die 2,5-fach qualitativ höheren Ausbildungen absolvierten. Zudem zeigten sie ein besseres Selbstwertgefühl, eine positive Fähigkeitsselbstkompetenz und mehr soziale Kontakte und Freundschaften. (Preuss-Lausitz, 2013, S. 180-181)

Demzufolge wird deutlich, dass die Einweisung von sozial benachteiligten Kindern in Sonderschulen und -Klassen für Kinder mit einer Lernschwierigkeit Chancengleichheit verhindert und es Zeit ist Sonderschulen endgültig abzuschaffen. (Eckart et al., 2011, S. 112)

4.2.2. Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit befindet sich an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule und steht in einem intensiven Arbeitsbündnis mit diesen. Die Aufgaben der Schulsozialarbeit sind breit umrissen. Einerseits liegt die Aufgabe darin, einzelne Schülerinnen und Schülern bei schulischen Problemlagen zu beraten und zu begleiten und gegebenenfalls Eltern und Lehrpersonen fallbezogen miteinzubeziehen. Ein weiteres Arbeitsfeld ist die sozialpädagogische Begleitung von Gruppen und Klassen oder auch schulbezogene Projekte. (Haude, Volk & Fabel-Lamla, 2018, S. 37) Dabei versucht die Schulsozialarbeit Angebote für eine gelingende Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen zu fördern und sie in ihrer ausserschulischen Lebensbewältigung zu unterstützen (Speck, 2009, S. 53). Die Schulsozialarbeit trägt diesbezüglich zur Bildung einer Schule für alle bei. Die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams eröffnet für die Soziale Arbeit die Möglichkeit, ihr Selbstverständnis ihrer Rolle als Akteurin und Akteur in Bezug auf Inklusion an Schulen zu definieren und sich dementsprechend zu positionieren. (Haude et al., 2018, S. 50-51). Gerade in ihrer Position als erste Beratungsinstanz bei schulischen Problemen einer Schülerin oder eines Schülers bietet sich der Schulsozialarbeit die Möglichkeit Eltern und Kinder bezüglich ihrer Rechte aufzuklären und zu

versuchen in den multiprofessionellen Teams ebenfalls das Thema von sozialer Ungleichheit und ungleichen Schulen zu diskutieren.

Ebenfalls betreffend den hier vorgestellten formalen Bildungssettings ist zu bedenken, dass das Angebot der Schulsozialarbeit in der Schweiz nicht flächendeckend eingeführt wurde und es auch kantonal grosse Unterschiede in Bezug auf die inklusive Beschulung gibt. Wie bereits erwähnt, hat sich die Soziale Arbeit in die bildungspolitischen Diskussionen bezüglich des Bildungssystems einzumischen und sich bezüglich einer Schule für alle klar zu positionieren.

4.3. Handlungsaufforderungen in der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Behinderung

Nach der Betrachtung der Lebenslage von Menschen mit einer kognitiven Behinderung im dritten Kapitel dieser Arbeit wurde ersichtlich, dass diese Adressatengruppe nur wenige Spielräume besitzt, sich in der Gesellschaft zu bewegen und ihre Interessen innerhalb dieser umzusetzen. Die Soziale Arbeit begleitet diese Adressatinnen und Adressaten, um ihre Handlungsfähigkeit in der Gesellschaft wiederherzustellen oder auszubauen (Böhnisch & Schröer, 2013, S. 18). In diesem Kapitel sollen nun Handlungsaufforderungen diskutiert werden, welche in Bezug auf die Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Behinderung, nach der Betrachtung von sozialer Ungleichheit als Ursache für Diagnosen der Behinderung, sowie der Lebenslage von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung selbst, relevant erscheinen. Da sich die Soziale Arbeit mit den Lebenslagen ihrer Adressatinnen und Adressaten auseinandersetzen hat und diese in der Aushandlung und Mitgestaltung von Benachteiligungsdefinitionsprozessen zu unterstützen hat (Chassé, 1999, S. 149), sollen hier nochmals die Disability Studies aufgegriffen werden (4.3.1). Die Disability Studies beschäftigen sich, wie bereits im Kapitel 3.1 erwähnt, mit gesellschaftlichen Definitionsprozessen von Behinderung und setzen diesen ihre eigene Betroffenenperspektive gegenüber. Die Handlungsaufforderungen in diesem Kapitel sollen sich von diesen ableiten.

4.3.1. Handlungsaufforderungen aus den Disability Studies

Disziplinen wie Medizin, Psychologie oder die Soziale Arbeit haben sich historisch eine wissenschaftliche Vorgehensweise erarbeitet, um Behinderung aus der Beobachterperspektive zu beschreiben. Die Disability Studies entwickelten dem gegenüber eine Betroffenenperspektive, aus welcher Theorien über Behinderung entstehen. (Dederich, 2010, S. 180) Aus der Betroffenenperspektive ist Behinderung eine existenzielle, subjektive Erfahrung, welche einen Menschen auf seinen prekären Status in der Gesellschaft verweist (Gröschke, 2007, S. 109).

Im Fokus der angewandten Disziplinen stehen Interventionen wie Heilung, Förderung, Kompensation, Eingliederung oder Bildung. Den Disability Studies zufolge sind eben genau diese Disziplinen nicht nur ein Produkt der gesellschaftlichen Haltung, in welcher Behinderung problematisiert und als bearbeitungsbedürftig definiert wird, sondern Produzent dieser negativ konnotierten Definitionen. Simi Linton (1998) kritisiert diese Disziplinen der Not-Disability-Studies in seinem Werk *Claiming Disability. Knowledge and Identity* folgendermassen:

In Ihnen herrscht die Tendenz vor, Behinderung zu individualisieren, als isolierbares Phänomen zu behandeln und essentialistisch und deterministisch zu fassen; sie verstehen Behinderung als Problem und nicht als Streitfrage, Idee, Metapher oder Konstruktion; sie Stützen die Verdinglichung behinderter Menschen in der Wissenschaft und die Ausklammerung sowohl der Subjektivität behinderter Menschen wie der aktiven Stimme behinderter Forscher; sie pathologisieren die Erfahrung behinderter Menschen durch die Verwendung diagnostischer Kategorien oder anderer Instrumente der Etikettierung; sie pathologisieren Differenz und teilen den betroffenen Menschen die Rolle des Patienten, Klienten oder Kunden zu; sie überbetonen die Intervention auf individueller Ebene und betreiben somit Menschenreparatur statt Kontextveränderung; sie berücksichtigen die von behinderten Menschen entwickelten Ansätze zur Veränderung medizinischer und pädagogischer Intervention zu wenig; ihre Aufmerksamkeit für behinderte Menschen als Minderheit ist unzureichend und sie verfügen nicht über eine „Epistemologie der Inklusion“. (Linton, 1998, S. 135, zitiert nach Dederich, 2010, S. 180-181)

Zusammenfassend kann somit gesagt werden, dass Behinderung von der Sozialen Arbeit als individualisiertes Problem pathologisch, mit Hilfe von Diagnosen oder Etikettierungsinstrumenten, dargestellt wird. Sie teilen den Betroffenen die Rolle der Klientin oder des Klienten zu und handeln vorwiegend auf individueller Ebene, was eine Kontextveränderung verunmöglicht. Ansätze aus den Disability Studies sowie die Tatsache, dass Menschen mit einer Behinderung zu einer Minderheit gehören, werden zu wenig berücksichtigt. (Dederich, 2010, S. 180-181)

Für die Arbeit mit Menschen mit einer kognitiven Behinderung ist es demnach zentral, zu hinterfragen wie Professionelle sich selbst in der Beziehung zu ihren Adressatinnen und Adressaten sehen. Menschen mit einer Behinderung müssen als Expertinnen und Experten ihrer selbst angesehen werden, wobei Professionelle in die Rolle der Assistentinnen und Assistenten rücken und den strukturellen Abbau von Machtverhältnissen zu Gunsten der Klientinnen und Klienten vorantreiben. Die Soziale Arbeit muss sich innerhalb der Disziplinen, welche sich mit Behinderung beschäftigen, als Menschenrechtprofession positionieren und Menschen mit Behinderung als Menschen mit Rechten anerkennen. Diesbezüglich müssen die Rechte von

Menschen mit einer Behinderung, die UN-BRK als Leitgedanke in den Handlungen von Professionellen als ethischer Grundinstanz dienen. Ebenfalls Maria Bitzan und Eberhard Bolay (2017) plädieren dafür, mit Blick auf die Adressatenorientierung Verhältnisse neu zu gestalten und beleuchten dies in zwei unterschiedlichen Zugängen: Einerseits soll die rechtliche Stellung der Adressatenposition gestärkt werden und andererseits soll die Infrastruktur adressatenorientiert gestaltet werden. (S. 107-113)

Jedoch ist es in der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Behinderung von Bedeutung, deren Lebensverlauf und deren Lebenslage anzuerkennen und diese mit Verständnis zu begegnen. Im Verlauf dieser Arbeit wurde ersichtlich, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung oftmals aufgrund ihres gesellschaftlichen Status im Bildungssystem diskriminiert wurden. Das Verständnis von stigmatisierenden Erlebnissen kann von Professionellen nicht einfach so nachempfunden werden. Diesbezüglich gibt es in Organisationen der Behindertenhilfe Peer Angebote, bei denen Betroffene anderen Betroffenen in der Wiederherstellung ihrer Handlungsfähigkeit behilflich sind. Betroffene sind in diesem Zusammenhang die Experten ihrer Lebenslage und den Bewältigungslagen, welche daraus resultieren. (Theunissen, Kulig & Schirbort, 2013, S. 265)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass verschiedene Handlungsfelder der Sozialen Arbeit in Bezug auf die Lebenslagen in der Kindheit und auf die Lebenslagen von Behinderung einwirken können. In non-formalen Bildungssettings wurde vor allem der Aspekt der Frühen Hilfen thematisiert, wobei Kriterien für Good-Practice für Angebote dargelegt wurden. Diesbezüglich ist noch zu erwähnen, dass eben solche Angebote nicht als zusätzliche Belastung für die Familien wahrgenommen werden sollen, sondern möglichst viele Eltern im Übergang zur Elternschaft begleiten sollen. Bei der formalen Bildung wurde ersichtlich, dass Kinder mit und ohne Förderbedarf in inklusiven Schulsettings besser und vielfältiger lernen. Diesbezüglich wurde ebenfalls die Rolle der Schulsozialarbeit thematisiert. Als letztes wurde die Perspektive der Disability Studies in Bezug auf das Handlungsfeld der Behindertenhilfe dargelegt und diskutiert. Diese Perspektive erweitert den Diskurs über den Begriff von Behinderung, welcher im Kapitel 3.1 geführt wurde, um die Perspektive der Menschen mit Behinderung.

5. Schlussfolgerungen

In diesem Kapitel werden alle Ergebnisse nochmals zusammengefasst und in Bezug zur Fragestellung, *inwiefern kognitive Behinderungen im Zusammenhang mit prekären Lebenslagen hergestellt werden und welche Handlungsaufforderungen sich daraus in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, im Allgemeinen und im Spezifischen in Behinderteneinrichtungen ergeben*, diskutiert. Abschliessend wird aufgezeigt, inwiefern die Fragestellung mit den Ausführungen in dieser Arbeit beantwortet werden konnte, welche weiteren Schlussfolgerungen gezogen werden konnten und welche weitere Fragen in Bezug auf die Fragestellung und dessen Beantwortung, eventuell auftauchen und in Bezug auf das Thema interessant wären. Zudem soll im Kontext der Beantwortung der Fragestellung nochmals das Konzept der Lebenslage aufgegriffen und diskutiert werden, inwiefern in der Bearbeitung der Fragestellung der spezifische Blick des sozialpädagogischen Konzeptes der Lebenslage auf den Zusammenhang hilfreich war.

Zu Beginn werden die Ergebnisse hier kurz zusammengefasst:

1. Der Blick auf Kindheit hat sich im Laufe der Geschichte stark verändert. Kinder wurden bis ins 17. Jahrhundert als kleine Erwachsene wahrgenommen (Ariès, 1975, S. 92). Erst später entdeckte die Wissenschaft das Lebensalter Kindheit für sich und konzipierte immer neue Theorien zur Entwicklung von Kindern. Die Diskussion über gutes Aufwachsen wird in der Moderne immer mehr an die gute Erziehung gekoppelt. So entstehen immer neuere Angebote für immer jüngere Altersklassen. Kindheit befindet sich somit immer mehr im Spannungsfeld zwischen Eigenleben und Erziehung. (Böhnisch, 2012, S. 83/104) Erziehung und Bildung in der Kindheit wird immer mehr als Humankapital von Menschen gesehen (Walther, 2018, S. 508), sodass diesbezüglich ebenfalls ein breites Feld von Angeboten der Sozialen Arbeit entstanden ist. Niederschwellige Angebote sollen alle Eltern und Kinder, welche Bedarf an Beratung und Betreuung haben, in der Erziehung unterstützen. Ganztägliche Betreuungsangebote sollen Eltern und Kinder in ihrer unabhängigen Lebensführung bestärken. So tragen Kindertagesstätten oder schulische Tagesbetreuung zu einer Entlastung der Eltern und ihrer Lebensführung bei. (Wustmann Seiler & Simoni, 2016, S. 24-25) Betreuungsangebote sowie Kinder- und Jugendarbeit fördern die Netzwerkbildung von Kindern ausserhalb der eigenen Familie und lassen sie so in eine unabhängigere Beziehung zu ihren Eltern treten (Huber & Rieker, 2013, S. 7). Diesbezüglich fördern diese Angebote die Position des Kindes gegenüber der Familie. Zudem ist es umso wichtiger, in den

Betreuungseinrichtungen nicht nur ein Fit-Machen für die Schule zu betreiben, sondern nachhaltige Bildungsprozesse und Netzwerke zu fördern.

2. Kinder in der Schweiz sind zu einem grossen Teil gefährdet in prekären Lebenslagen aufzuwachsen. So ist zum Beispiel jedes fünfte Kind in der Schweiz von Armut bedroht. Viele Familien haben ein Einkommen nur wenige hundert Franken über der relativen Armutsgrenze. Falls Eltern in diesen Situationen sich trennen, die Stelle verlieren, sich psychische oder physische Belastungen auf die Gesundheit niederschlagen, dann bleibt ihnen nur übrig, sich über die Sozialhilfe finanziell unterstützen zu lassen. Vielfach sind gerade Alleinerziehende in der Situation, dass sie, obwohl sie einer Erwerbsarbeit nachgehen, nicht genügend Einkommen für die Finanzierung ihres Lebensunterhaltes generieren können (Working Poor). (BFS, 2016, S. 8-10) Hierzu bieten gerade Frühe Hilfen die Möglichkeit Eltern in den ersten Jahren der Erziehung und des Aufwachsens eines Kindes verstärkt zu unterstützen (Buschhorn, 2012, S. 15-18). Dabei geht es wiederum nicht um ein Fit-Machen von Kindern für die Schule, sondern eine möglichst breite und niederschwellige Unterstützung der Kinder und ihrer Eltern in ihren Bewältigungsprozessen (Walther, 2010, S. 508). Zudem wurde ersichtlich, dass Kinder, welche in prekären Lebenslagen aufwachsen, im Schulsystem oftmals diskriminiert behandelt werden. So kommen etwa 65 % der Kinder in Sonderschulen aus prekären Verhältnissen (Klein, 2008, S. 112). Diesbezüglich wird in der Wissenschaft unter dem Begriff des Etikettierungsansatzes, im Englischen labeling approach, diskutiert, dass Behinderung in diesem Sinne nicht einmal vorliegen würde, sondern Kinder aufgrund ihrer Herkunft negativer definiert werden als andere Kinder. Kinder würden diese Fremddeutung ihrer Fähigkeiten in ihr Selbstbild aufnehmen und somit negativ verlaufende Bildungskarrieren akzeptieren und internalisieren. (Kastl, 2010, S. 153) Diesbezüglich muss sich die Soziale Arbeit in non-formalen und formalen Bildungssettings Unterstützungsangebote für Eltern und Kindern bereitstellen und sich in der multiprofessionellen, fachlichen und bildungspolitischen Diskussion gegenüber einer inklusiven Schule positionieren. (Haude et al., 2018, S. 50-51) Zumal Studien zeigen, dass Kinder mit und ohne Förderbedarf in inklusiven Schulen vielfältiger und besser lernen. (Preuss-Lausitz, 2013, S. 179). Dadurch muss sich die Soziale Arbeit gegenüber einer Schule für alle positionieren.

3. Menschen mit einer kognitiven Behinderung werden, wie im vorherigen Punkt ausgeführt, oftmals in ihren Bildungskarrieren diskriminiert und sind diesbezüglich oftmals auch später in ihrer Lebenslage benachteiligt. So finden sich Menschen mit kognitiven Behinderungen oftmals in einer Lebenslage wider, welche wenige Ressourcen birgt. Im

Vergleich zu anderen Personen mit einer IV-Rente sind Menschen mit einer kognitiven Behinderung in der Schweiz öfters zusätzlich von Sozialhilfe abhängig, haben weniger soziale Kontakte und fühlen sich insgesamt stark fremdbestimmt. (Gredig et al., 2005, S. 151-152) Die Fremdbestimmung von Behinderung wurde ebenfalls in der Ausführung vom begrifflichen und historischen Kontext, im Kapitel 3.1, deutlich. Behinderung wird in verschiedenen Traditionslinien divers gedeutet, welche jeweils wiederum unterschiedliche Handlungsaufforderungen implementieren. In der Sozialen Arbeit besteht darum ebenfalls keine einheitliche Definition von Behinderung. (Rohrman, 2018, S. 58) Nach der Betrachtung der Zusammenhänge zwischen prekären Lebenslagen und Behinderung ist es jedoch umso wichtiger, dass die Soziale Arbeit im Sinne der Menschenrechte und der UN-BRK Menschen mit Behinderung als Menschen mit Rechten anerkennt (S. 65). Dafür leisten die Disability Studies oder Selbstvertretungsvereine wie Mensch zuerst wichtige Aufklärungsarbeit über Behinderung aus der Betroffenenperspektive. Diese hat die Soziale Arbeit mit ihren Adressatinnen und Adressaten anzuerkennen und zu fördern. Zudem soll sie ihre Infrastruktur adressatenorientiert gestalten. (Bitzan & Bolay, 2017, S. 107-113)

Diese Arbeit zeigt, bezugnehmend auf die Beantwortung der Fragestellung, Ansätze auf, welche für einen Zusammenhang von kognitiver Behinderung und prekären Lebenslagen sprechen: So wurden in dieser Arbeit einige Studien ausgeführt, welche aufweisen, dass Menschen mit einer kognitiven Behinderung oftmals in sogenannten schwierigen Verhältnissen aufwachsen, wenige Ressourcen zur Verfügung haben und eher in einer Sondereinrichtung beschult werden. Diesbezüglich sind sie später, aufgrund der niedrigen Schulabschlüsse, in ihrer Möglichkeit einer Erwerbstätigkeit nachzugehen benachteiligt. So konnte in dieser Arbeit der Zusammenhang von Behinderung und prekären Lebenslagen vielfältig aufgezeigt werden. Demzufolge kann Behinderung in dieser Perspektive als Folge von sozialer Ungleichheit gesehen werden, wobei Behinderung erneut Prozesse der Stigmatisierung und der Ungleichheit mit sich bringt.

Zur Beantwortung der Fragestellung diente in dieser Arbeit das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage. Der Ansatz ermöglicht es den Zusammenhang zwischen der Entwicklung gesellschaftlicher Strukturen und der Entstehung sozialer Spielräume, in denen das Leben biografisch unterschiedlich bewältigt werden muss, darzustellen (Böhnisch & Schröder, 2013, S. 41). Mit Hilfe des Konzeptes konnte in dieser Arbeit immer wieder der Blick auf gesellschaftliche Strukturen, welche individuelle Bewältigungslagen zur Folge haben, beibehalten werden. Sodass eine Diskussion über gesellschaftliche Zuteilungspraktiken entstehen konnte. Behinderung wurde in dieser Arbeit nicht als individuelles Defizit, sondern als Folge von sozialer Ungleichheit betrachtet. Diesbezüglich ermöglichte es das sozialpädagogische Konzept der

Lebenslage den Blick für die Gesellschaft zu schärfen und kritisch vorherrschende Ansichten der Sozialen Arbeit bezüglich Behinderung zu reflektieren. Andere Konzepte, welche ebenfalls versuchen den Gegenstand der sozialen Ungleichheit aufzugreifen und darzustellen wie beispielsweise die Intersektionalität oder die Habitus-Theorie, könnten ebenfalls Anhaltspunkte in der Beschreibung und Nachvollziehbarkeit von biografischen Abläufen liefern. Das sozialpädagogische Konzept der Lebenslage als Theorie der Sozialen Arbeit dagegen verbindet die Perspektive der Auswirkungen von gesellschaftlichen Strukturen auf individuelle Lebenszusammenhänge, welches als Begründungswissen und damit als Legitimation für ein wertschätzendes und emanzipatorisches Arbeiten mit ihren Adressatinnen und Adressaten dient.

6. Literaturverzeichnis

- Aaberli, Christian, & Binder, Hans-Martin (2005). *Das Einmaleins der Tagesschule. Ein Leitfaden für Gemeinde- und Schulbehörden*. Zürich: Avenir Suisse.
- Amacker, Michèle, Funke, Sebastian, & Wenger, Nadine (2015). *Alleinerziehende und Armut in der Schweiz. Eine Studie im Auftrag von Caritas Schweiz*. Bern: Interdisziplinäres Zentrum für Geschlechterforschung [IZFG] Universität Bern.
- Ariès, Philippe (1975). *Geschichte der Kindheit*. München, Wien: Hanser.
- AvenirSocial. (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen*. Bern: Professionelle Soziale Arbeit Schweiz.
- Bandura, Bernhard, & Gross, Peter (1976). *Sozialpolitische Perspektiven. Eine Einführung in Grundlagen und Probleme sozialer Dienstleistungen*. München: Piper.
- Beck, Ulrich (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Beschwerde gegen den Entscheid des Sozialversicherungsgerichts des Kantons Zürich vom 18. September 2018, 9C_724/2018 (Bundesgericht 11. Juli 2019).
- Böhnisch, Lothar (2010). Lebensbewältigung. Ein sozialpolitisch inspiriertes Paradigma für die Soziale Arbeit. In Werner Thole, *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. (S. 219-233). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Böhnisch, Lothar (2012). *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung*. (Bd. 6. überarbeitete Auflage). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Böhnisch, Lothar, & Funk, Heide (2013). *Soziologie - Eine Einführung für die Soziale Arbeit*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Böhnisch, Lothar, & Schröer, Wolfgang (2012). *Sozialpolitik und Soziale Arbeit. Eine Einführung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Böhnisch, Lothar, & Schröer, Wolfgang (2013). *Soziale Arbeit - eine problemorientierte Einführung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klönkhardt.
- Bundesamt für Gesundheit [BAG]. (o.D.). Abgerufen von <https://www.bag.admin.ch/bag/de/home/gesund-leben/sucht-und-gesundheit/alkohol.html>
- Bundesamt für Statistik Schweiz [BFS]. (2016). *Armut und materielle Entbehrung von Kindern. Erhebung über die Einkommen und Lebensbedingungen (SILC) 2014*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Bundesamt für Statistik Schweiz [BFS]. (2018). *Schweizerische Gesundheitsbefragung [SGB] 2017*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

- Bundesamt für Statistik [BFS]. (2018a). *Die Bevölkerung der Schweiz 2017. Statistik der natürlichen Bevölkerungsbewegung [BEVNAT]*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik [BFS].
- Bundesgesetz über den Allgemeinen Teil des Sozialversicherungsrechts [ATSG] vom 6. Oktober 2000 (Stand am 1. Januar 2012) (SR 830.1).
- Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligung von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz) [BehiG] vom 13. Dezember 2002 (Stand am 1. Januar 2017) (SR151.3).
- Bundesgesetz über die Invalidenversicherung [IVG] vom 19. Juni 1959 (Stand am 1. Januar 2017) (SR 831.20).
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales. (2008). *Lebenslagen in Deutschland. Der 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Berlin: Bundesministerium für Arbeit und Soziales.
- Buschhorn, Claudia (2012). *Frühe Hilfen. Versorgungskompetenz und Kompetenzüberzeugung von Eltern*. Wiesbaden: Springer VS.
- Chassé, Karl-August (1999). Soziale Arbeit und Lebenslage. Zur Einführung in das Lebenslage-Konzept. In Rainer Treptow, & Reinhard Hörster, *Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien* (S. S. 147-154). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Crettaz, Eric (2018). *Working Poor in der Schweiz; Ausmass und Mechanismen*. Lausanne: Social Change Switzerland.
- Dederich, Markus (2010). Behinderung, Norm, Differenz - Die Perspektive der Disability Studies. In Fabian Kessl, & Melanie Plösser, *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit dem Anderen* (S. 170-186). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dudenredaktion. (2018). *Das Bedeutungswörterbuch [Duden]*. Berlin: Dudenverlag.
- Eckart, Michael, Haeblerlin, Urs, Sahli Lozano, Caroline, & Blanc, Philippe (2011). *Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, Sieglind Luise (2008). *Geschichte der Sonderpädagogik. Eine Einführung*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Engelke, Ernst, Borrmann, Stefan, & Spatscheck, Christan (2018). *Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Gredig, Daniel, Deringer, Sabine, Hirtz, Melanie, Page, Roman, & Zwicky, Heinrich (2005). *Menschen mit Behinderungen in der Schweiz. Die Lebenslagen der Bezügerinnen und Bezüger von Leistungen der Invalidenversicherung*. Zürich & Chur: Verlag Rüegger.

- Grötschke, Dieter (2007). Behinderung. In Heinrich Greving, *Kompendium der Heilpädagogik* (S. 97-109). Troisdorf: Bildungsverlag EINS.
- Hafen, Martin (2015). Prävention durch frühe Hilfen. Ressourcenorientierte Unterstützung belasteter Familien mit kleinen Kindern. *SozialAktuell, Nr. 7/8*, S. 28-29.
- Haude, Christian, Volk, Sabrina, & Fabel-Lamla, Melanie (2018). *Schulsozialarbeit inklusive. Ein Werkbuch*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.
- Heinrichs, Jan Hendrik (2008). Capabilities. Egalitaristische Vorgaben einer Masseinheit. In Hans Uwe Otto, & Holger Ziegler, *Capabilities. Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft* (S. 54-68). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hermes, Gisela, & Rohrmann, Eckhard (2006). *Nichts über uns - ohne uns! Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung über Behinderung*. Neu-Ulm: AG SPAK - Publikationen.
- Hetzer, Hildegard (1929). *Kindheit und Armut. Psychologische Methoden und Armutsforschung und Armutsbekämpfung*. Leipzig: Hirzel.
- Huber, Sven, & Rieker, Peter (2013). *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven - Jugendpolitische Herausforderungen - Empirische Befunde*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Husi, Gregor & Meier Kressig, Marcel (1995). *Alleinelterne und Einelterne. Forschungsergebnisse zu den Lebenslagen "Alleinerziehender"*. Zürich: Seismo Verlag.
- IV-Rente bei psychischen Leiden, 8C_841_2016_2017 (Bundesgericht 30. November 2017).
- Kastl, Jörg Michael (2010). *Einführung in die Soziologie der Behinderung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klein, Gerhard (2008). Frühförderung für Kinder in prekären Lebenslagen. In Johann Borchert, Bodo Hartke, & Peter Jogschies (Hrsg.), *Frühe Förderung entwicklungsauffälliger Kinder und Jugendlicher* (S. 108 - 121). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Laucht, Manfred, Esser, Günter, & Schmidt, Martin H. (1999). Was wird aus Risikokindern? Ergebnisse der Mannheimer Längsschnittstudie im Überblick. In Günther Opp, Michael Fingerle, & Andreas Freytag, *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 71-93). München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Lenz, Albert (2014). *Kinder psychisch kranker Eltern*. Göttingen: Hofgrete Verlag.
- May, Michael (2008). *Aktuelle Theoriediskurse Sozialer Arbeit. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH.
- Mensch Zuerst Schweiz. (o.D.). Abgerufen von <https://mensch-zuerst.ch/schweiz/de/2.0.0/wir.html>

- Muchow, Martha, & Muchow, Hans (1935). *Der Lebensraum des Grosstadtkindes*. Hamburg: Riegel.
- Mürner, Christian (2003). *Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag.
- Mürner, Christian, & Sierck, Udo (2012). *Behinderung. Eine Chronik eines Jahrhunderts*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Nahnsen, Ingeborg (1975). Bemerkungen zum Begriff und zur Geschichte des Arbeitsschutzes. In Martin Osterland (Hrsg.), *Arbeitssituation, Lebenslage und Konfliktpotential*. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Neurath, Otto (1925). *Wirtschaftsplan und Naturalrechnung - Von der sozialistischen Lebensordnung und vom kommenden Menschen*. Berlin: Laub'sche Verlagsbuchhandlung.
- Pfahl, Lisa (2011). *Techniken der Behinderung. Der deutsche Lernbehinderungsdiskurs, die Sonderschule und ihre Auswirkungen auf Bildungsbiografien*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Preuss-Lausitz, Ulf (2013). Inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung. Ein Beitrag zum Abbau von Ungleichheit. In Eiko Jürgens, & Susanne Miller, *Ungleichheit in der Gesellschaft und Ungleichheit in der Schule. Eine interdisziplinäre Sicht auf Inklusions- und Exklusionsprozesse* (S. 171-187). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Rohrmann, Albrecht (2018). Behinderung. In G. Grasshof, A. Renker, & W. Schröer, *Soziale Arbeit. Eine Elementare Einführung* (S. 55-68). Wiesbaden: Springer VS.
- Sann, Alexandra, & Schäfer, Reinhild (2008). Das Nationale Zentrum Frühe Hilfen - eine Plattform zur Unterstützung der Praxis. In Pascal Bastian, Annerieke Diepholz, & Eva Lindner, *Frühe Hilfen für Familien und soziale Frühwarnsysteme* (S. 103-122). Münster: Waxmann Verlag.
- Sarimski, Klaus (2013). *Soziale Risiken im frühen Kindesalter*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.
- Schmuhl, Hans Walter (2010). *Exklusion und Inklusion durch Sprache - Zur Geschichte des Begriffes Behinderung*. Berlin: IMEW Expertise.
- Sen, Amartya (1999). *Development as Freedom*. New York: Oxford University Press.
- Sierck, Udo (2012). Selbstbestimmung statt Bevormundung. Anmerkungen zur Entstehung der Disability Studies. In Kerstin Rathgeb, *Disability Studies. Kritische Perspektiven für die Arbeit am Sozialen*. (S. 31-37). Wiesbaden: Springer VS.
- Sozialhilfegesetz des Kantons St. Gallen. (27. September 1998). St. Gallen: (Stand 01.01.2018).
- Speck, Karsten (2009). *Schulsozialarbeit. Eine Einführung*. München und Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

- Sucht Schweiz. (25. August 2019). *suchtschweiz.ch*. Abgerufen von <https://www.suchtschweiz.ch/suchtbelastete-familien/>
- Theunissen, Georg, Kulig, Wolfram, & Schirbort, Kerstin (2013). *Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Thole, Werner (2000). *Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Thole, Wernder, Höblich, Davina, & Ahmed, Sarina (2012). *Taschenwörterbuch Soziale Arbeit*. Bad Heilbrunn: Julins Klinikhardt.
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. (15. April 2014). *Beitrittsurkunde von der Schweiz*. Abgerufen von <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20122488/index.html>
- Walter-Laager, Chaterine, & Meier Magistretti, Claudia (2016). *Literaturstudie und Good-Practice-Kriterien zur Ausstattung von Angeboten der frühen Förderung für Kinder aus sozial benachteiligten Familien*. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen .
- Walther, Andreas (2012). *Bildungsbegriff(e) in der Jugendhilfe - eine Spurensuche*. Frankfurt: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft [GEW].
- Walther, Andreas (2018). Erziehen und (sich) Bilden. In Georg Grasshof, Anna Renker, & Wolfgang Schröer, *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung*. (S. 501-514). Wiesbaden: Springer VS.
- Werning, Rolf, & Lütje-Klose, Brigit (2003). *Einführung in die Lernbehindertenpädagogik*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Winkler, M. (1999). Sozialpädagogische Integration heute. Gesellschaftliche und pädagogische Räume der Sozialen Arbeit. In Rainer Treptow, & Reinhard Hörster, *Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien* (S. 83-102). Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Wocken, Hans (2000). Leistung, Intelligenz und Sozillage von Schülern mit Lernbehinderungen. Vergleichende Untersuchungen an Förderschulen in Hamburg. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, S. Heft 5: S. 492-503.
- Woltersdorff, Volker (2010). Prekarisierung und Heteronormativität von Erwersarbeit? Queertheoretische Überlegungen zum Verständnis von Sexualität, Arbeit und Neoliberalismus. In Alexandra Manske, & Katherina Pühl, *Prekarisierung zwischen Anomie und Normalisierung. Geschlechtertheoretische Bestimmungen* (S. 228-251). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- World Health Organization [WHO]. (Oktober 2005). Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit [ICF]. *Deutsche Übersetzung*. (D. I. [DIMDI], Hrsg.) Genf.

Wustmann Seiler, Corina, & Simoni, Heidi (2016). *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Nationales Referenzdokument für Qualität in der frühen Kindheit*. Bern: Schweizerische UNESCO-Kommission & Netzwerk Kinderbetreuung.

7. Eigenständigkeitserklärung

Ich erkläre hiermit:

dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe und ohne Benützung anderer als der angegebenen Hilfsmittel verfasst habe.

St.Gallen, 09. Oktober 2019

Martin Fenger

Ich bin damit einverstanden, dass meine Bachelor Thesis bei einer Bewertung mit der Note 5.5 oder höher, für die Wissensplattform Ephesos zur Verfügung gestellt wird.

ja

nein

St.Gallen, 09. Oktober 2019

Martin Fenger