

Christian Lindmeier

Biografiearbeit mit geistig behinderten Menschen

Ein Praxisbuch für
Einzel- und Gruppenarbeit

4. Auflage

BELTZ JUVENTA

Christian Lindmeier

Biografiearbeit mit geistig behinderten Menschen

Edition Sozial

Christian Lindmeier

Biografiearbeit mit geistig behinderten Menschen

Ein Praxisbuch für
Einzel- und Gruppenarbeit

Unter Mitarbeit von
Daniel Gruber, Bettina Lindmeier,
Petra Schürmann und Angelika Trilling

4. Auflage

BELTZ JUVENTA

Der Autor

Christian Lindmeier, Dr., Dipl.-Päd., ist Professor für Sonderpädagogik an der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau. Langjährige Erfahrung als Kursleiter in der Erwachsenenbildung mit Menschen mit Behinderung; Mitherausgeber der Zeitschrift *Erwachsenenbildung und Behinderung (EuB)* der Gesellschaft *Erwachsenenbildung und Behinderung Deutschland e.V.*; zahlreiche Publikationen zum Thema *Erwachsenenbildung mit behinderten Menschen*.

Eine Veröffentlichung in Kooperation mit der
Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen
mit geistiger Behinderung e.V.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

1. Auflage 2004
2. Auflage 2006
3. Auflage 2008
4. Auflage 2013

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2004 Juventa Verlag Weinheim und München

© 2013 Beltz Juventa · Weinheim und Basel

www.beltz.de · www.juventa.de

Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza
Printed in Germany

ISBN978-3-7799-5116-2

Vorwort

Dieses Praxisbuch ist zustande gekommen unter Mithilfe vieler Personen, die die Biografiearbeit mit geistig behinderten Menschen in zahlreichen Kursen und Einzelarbeitssettings erprobt haben. Ich möchte an dieser Stelle vor allem folgenden Personen danken: Katharina Böhm und Verena Voß, die in einer Seniorentagesstätte einer Würzburger Einrichtung erste „Gehversuche“ mit dieser Arbeitsmethode machten. Tanja Abresch, Jens Bechtold, Daniel Gruber, Tanja Kneibert, Kathrin Müller und Petra Schürmann, ohne deren Unterstützung die Planung und Durchführung biografischer Einzelarbeit und Gruppenarbeit in Werkstätten und Wohneinrichtungen der Region Südpfalz nicht realisierbar gewesen wäre. Außerdem danke ich den beteiligten Einrichtungen der Behindertenhilfe, die die modellhafte Erprobung der Biografiearbeit mit geistig behinderten Menschen mit regem Interesse und großer Aufgeschlossenheit begleitet haben.

Im Buch sprechen wir meistens von „behinderten Menschen“ und nur selten von „Menschen mit Behinderung“, weil das Adjektiv „behindert“ zum Ausdruck bringt, dass Behinderung nicht nur als Persönlichkeitsmerkmal („Behindert-Sein“), sondern auch als Vorgang zu verstehen ist, den das soziale Umfeld bewirkt („Behindert-Werden“).

Als Autorenteam, das aus Frauen und Männern besteht, haben wir uns dazu entschlossen, in diesem Buch sowohl die männliche als auch die weibliche Form zu benutzen. Im Text haben wir diesen Entschluss nach dem Zufallsprinzip umgesetzt. Das nicht genannte Geschlecht ist deshalb selbstverständlich jeweils mit gemeint.

Landau, im Februar 2004
Christian Lindmeier

Inhalt

<i>Einleitung</i>	11
Pädagogische Biografieforschung und biografisch orientierte Bildungsarbeit	12
Biografisches Lernen als bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte	15
Biografiefarbeit mit geistig behinderten Menschen	18
Zum weiteren Aufbau des Buches	21
 <i>1. Konzeptionelle Überlegungen zur Biografie- arbeit mit geistig behinderten Menschen</i>	 23
Grundannahmen und Zielsetzungen biografischer Arbeit in unterschiedlichen Praxisfeldern	24
Der didaktisch-methodische Ansatz biografischen Lernens	30
Professionelles Handeln in der Biografiefarbeit als Moderation	36
Die Ausgangslage der Biografiefarbeit mit geistig behinderten Menschen	39
 <i>2. Biografische Gruppenarbeit in Erwachsenen- bildungskursen</i>	 45
Vorbereitungen bei bestehenden Gruppen	46
Vorbereitung auf einen Kurs	47
Das erste Treffen	53
Die weiteren Treffen	58
Anforderungen an die Moderatoren	66
Methoden für die Arbeit mit Gruppen	69
Fertigstellen von Andenken	72
Abschluss des Kurses	72
 <i>3. Biografiefarbeit mit einzelnen Personen</i>	 73
Vorbereitung	75
Das erste Treffen	77

Zielsetzung und Verlauf der weiteren Treffen	80
Dokumentation/Bewahren der Erinnerungen	88
Gestaltung der Treffen (Rituale und Atmosphäre)	90
Anforderungen an die Moderatoren	92
Methoden für die Einzelarbeit	94
Den Ausstieg vorbereiten	97
Das letzte Treffen	99
Gegenwartsbezug und Biografiearbeit im Alltag	99
 <i>4. Geistig behinderte Menschen mit demenziellen Erkrankungen – Annäherungsmöglichkeiten über die Biografie</i>	 101
Einige Informationen zur Demenz	103
Demenzielle Erkrankungen bei geistig behinderten Menschen	104
Was hilft geistig behinderten Menschen mit Demenz (und denen, die sie betreuen)?	105
Vom Nutzen der Biografie für das Leben mit Demenz	109
Zur Praxis der Erinnerungspflege	110
Abschließende Bemerkungen	117
 <i>5. Biografieorientierung im Rahmen der Enthospitalisierung geistig behinderter Menschen</i>	 119
Zustand unverändert	120
Die Lebensgeschichte von Anne T.	121
Die Bedeutung der Angehörigen	126
Erinnerungen an den Aufenthalt im psychiatrischen Krankenhaus	128
Biografieorientierte Arbeit oder rehistorisierende Diagnostik?	129
 <i>6. Methodensammlung</i>	 133
Hinweise zur Methodensammlung	133
Räumlichkeiten zur Durchführung der Methoden	134
Zielsetzung der Methoden	135
Methoden	135

Methodenverzeichnis.....	160
Literatur	161

Einleitung

In der Theorie und Praxis der pädagogischen Arbeit mit Menschen, die wir als geistig behindert bezeichnen, vollzieht sich derzeit ein Wandel im Denken und Handeln, den wir als „Hinwendung zum Subjekt“ bezeichnen möchten. „Hinwendung zum Subjekt“ bedeutet, dass der Stimme derjenigen, die unsere pädagogischen Hilfen in Anspruch nehmen, mehr Gewicht bei der Planung, Durchführung und Bewertung der Maßnahmen zur Unterstützung und Begleitung ihres Erziehungs- und Bildungsprozesses eingeräumt werden muss. Dies gilt in besonderem Maße für Angebote der Erwachsenen- und Altenbildung, um die es in diesem Buch hauptsächlich geht.

Um der Stimme, und somit der Selbst- und Mitbestimmung von Menschen mit geistiger Behinderung, eine größere Bedeutung für die pädagogische Arbeit verleihen zu können, muss sich die Geistigbehindertenpädagogik in viel höherem Maße als bisher den *subjektiven Lebenserfahrungen* dieser Menschen zuwenden; denn nur durch die Beschäftigung mit der Lebenswelt und der Lebensgeschichte (Biografie) eines Menschen kann eine entschiedene Orientierung an seinen subjektiven Interessen und Wünschen erfolgen. Damit geht einher, dass wir uns bei der Formulierung von Erziehungs- und Bildungszielen nicht mehr ausschließlich von unseren vorgefassten, vermeintlich objektiven (Lehr-)Meinungen über das „Wesen“ der geistigen Behinderung leiten lassen, sondern auch von den subjektiven Sichtweisen der von uns mit dem Etikett der „geistigen Behinderung“ versehenen Menschen. Etwas plakativ könnte man daher formulieren, dass die Geistigbehindertenpädagogik endlich damit anfangen muss, Menschen mit geistiger Behinderung danach zu fragen, wie sie sich selbst und die Welt sehen, was sie in ihrem Leben erreichen wollen und welchen Sinn sie ihm zuschreiben. Wissenschaftlich ausgedrückt geht es also um das „Selbstkonzept“ und die „subjektiven (Alltags-)Theorien“ von Menschen, de-

ren subjektive Lebenserfahrungen auch in der Geistigbehindertenpädagogik bis vor kurzem für pädagogisch irrelevant gehalten wurden.

Pädagogische Biografieforschung und biografisch orientierte Bildungsarbeit

Geht es um die pädagogische Wahrnehmung und Würdigung subjektiver Lebenserfahrungen, dann spielen die *lebensgeschichtlichen* oder *biografischen Erfahrungen* eines Menschen eine herausragende Rolle. Aus Interesse an diesen Erfahrungen hat sich seit Ende der 70er-Jahre des 20. Jahrhunderts in der Erziehungswissenschaft die Forschungsrichtung der *pädagogischen Biografieforschung* herausgebildet. Ihr Interesse an Biografien, biografischen Materialien und biografisch bestimmten Lernprozessen ist der Versuch, „der individuellen Seite der Erziehung ein größeres Gewicht und zugleich einen konkreten Inhalt zu verschaffen“ (Schulze 1993b, 176).

Von der pädagogischen Biografieforschung verspricht man sich vor allem aufschlussreiche Erkenntnisse über die Persönlichkeitsbildung und Identitätsentwicklung: „Wo anders als in Autobiografien, Tagebüchern und Briefen, in lebensgeschichtlichen Erzählungen, Erfahrungsberichten und die eigenen Erfahrungen thematisierenden Gesprächen äußern sich Menschen ausführlicher über ihre persönliche Entwicklung? Wie anders als durch das Studium biografischer Dokumente und Prozesse kann man Auskunft darüber erhalten, was ‚Emanzipation‘, ‚Selbstbestimmung‘ und ‚Selbstverwirklichung‘ tatsächlich für jeden einzelnen Menschen bedeutet, was er für sich zu realisieren wünscht, welche gesellschaftlichen Gegebenheiten ihn darin behindern oder unterstützen, wie er diese Gegebenheiten erfährt und wie er seine Erfahrungen bearbeitet“ (a.a.O., 176f.).

Auf der Grundlage pädagogischer Biografieforschung wurden in den letzten beiden Jahrzehnten Grundlinien einer biografischen Erziehungs- und Bildungstheorie erarbeitet (vgl. z.B. Loch 1979, 1999; Schulze 1993a, 1993b; Weber 1996), denn in pädagogischer Betrachtung erweist sich die Biografie als

Bildungsprozess: „In ihm gelangt das Individuum durch subjektive Verarbeitung und Mitgestaltung der objektiven Gegebenheiten und durch Bewältigung der sich lebensgeschichtlich stellenden Aufgaben zum Welt- und Selbstverständnis, aber auch zu einem diesem Verständnis entsprechenden, verantwortlichen Handeln sowie zur nicht egozentrisch gemeinten Selbstverwirklichung und zur persönlichen, biografischen Identität. In ihr manifestiert sich der Sinn, den der einzelne auch unter dem Einfluss der Erziehung in seiner Lebensgeschichte findet bzw. seinem Leben gibt...“ (Weber 1996, 199). Zwei Perspektiven sind biografisch-pädagogisch besonders wichtig: Einerseits wird erst im Horizont des Lebenslaufs verständlich, was Erziehung und Bildung für den Menschen bedeuten, und andererseits ist die Bedeutung, die der Lebenslauf für einen Menschen erhält, auch von seiner Erziehung und Bildung abhängig. Lebenslauf und Erziehung geben sich also gegenseitig Sinn (vgl. Loch 1979).

Von der pädagogischen Biografieforschung ist die *biografisch orientierte Bildungsarbeit* (biografische Kommunikation, Biografiearbeit, biografische Selbstreflexion) zu unterscheiden. Letztere hat sich in den vergangenen Jahren in fast allen Gebieten der Erwachsenen- und Altenbildung etabliert. Die verstärkte Berücksichtigung biografischer Bezüge trägt in der Andragogik und Geragogik dazu bei, „die Brücke zu einer ernsthaften Lebenswelt- und Subjektorientierung zu schlagen und paternalistische Konzepte zu verabschieden“ (Behrens-Cobet/Reichling 1997, 26).

Einer an den Lebensgeschichten der Subjekte interessierten Bildungsarbeit geht es um mehr als um die Andeutung subjektiver Bezüge von Themen. Es geht ihr „auch um etwas anderes als die bloße Illustration von Komplexität und Repräsentation von Vieldeutigkeit: es geht um die Selbstthematisierung der Subjekte – oder, um es aus einem anderen Blickwinkel zu formulieren: um die Aufmerksamkeit für den Teil von Lehr-Lern-Prozessen, der die eigensinnige ‚Aneignung‘ von Inhalten betrifft“ (a.a.O., 20). Damit ist zugleich umschrieben, was unter Biografie zu verstehen ist. Behrens-Cobet und Reichling folgen hier dem theoretischen Ansatz Theodor Schulzes (vgl. 1993b), den wir auch in diesem Buch zugrundelegen wollen,

und der zwischen Lebenslauf und Lebensgeschichte als zwei unterschiedlichen Sichtweisen und Gestaltungsprinzipien biografischer Prozesse unterscheidet: „Während der Begriff ‚Lebenslauf‘ die äußeren Daten eines gelebten Lebens umfasst, haben wir es bei einer Biografie mit seiner Innenseite zu tun, mit dem, was der oder die Erzählende – sei es schriftlich, oder mündlich – subjektiv zu seiner oder ihrer Lebensgeschichte macht.“ Schulze führt hierzu aus: „In Lebensgeschichten ist nicht nur von Erfolgen oder aktenkundigen Misserfolgen, sondern auch von missglückten Versuchen, Demütigungen, Enttäuschungen, Krisen, Zweifeln und Verzweiflungen die Rede und von mühsamen Versuchen, sie dennoch zum Guten zu wenden, sie in Gewinn zu verwandeln und sei es nur der Gewinn der Einsicht. In Lebensläufen scheinen Laufbahnen und Rollen normiert und zugleich isoliert, als voneinander unabhängig. In Lebensgeschichten dagegen kreuzen, verbinden oder reiben sie sich aneinander. In Lebensgeschichten wird deutlich, dass Laufbahnen nicht gradlinig verlaufen, sondern in Wendungen und Biegungen, mit Brüchen, Unterbrechungen, vergeblichen Anläufen und Rückschlägen und gegen innere Widerstände und dass die endlich eingeschlagene Laufbahn nicht immer die erste Wahl ist.“ (1993b, 190)

Pädagogische Biografieforschung und biografisch orientierte Bildungsarbeit pflegen auch einen unterschiedlichen Umgang mit den Subjekten und ihren „narrativen Hervorbringungen“. Während sich die Biografieforschung in der Regel auf einzelne Biografien konzentriert, unterliegt der „Erzählstrom“ einzelner in Veranstaltungen der Erwachsenen- oder Altenbildung der entscheidenden Bedingung, „dass auch andere TeilnehmerInnen Geschichten und Erinnerungsspuren zu geplanten (oder ungeplanten) Themen beitragen möchten und sollen. Auf Grund der Logik und Dynamik des Gruppenprozesses können Lebensgeschichten nicht in ihrer Gesamtheit in die biografische Kommunikation einbezogen werden; alle Beteiligten begnügen sich – aktiv oder passiv – mit Abschnitten und assoziativen Rückgriffen“ (Behrens-Cobet/Reichling 1997, 23; vgl. hierzu auch Gudjons/Pieper/Wagener 1999).

Biografisches Arbeiten in der Andragogik und Geragogik unterscheidet sich darüber hinaus grundlegend von der Anlage

und Interpretation des in der Biografieforschung vornehmlich eingesetzten narrativen Interviews: „Im Gegensatz zur konzentrierten und methodisch ‚objektiv‘ kontrollierbaren Interpretationssituation stehen ModeratorInnen der Erwachsenenbildung nicht vor dem ethischen Problem des ‚Entreißenwollens‘ von Lebensgeschichten, sondern in dem des sofortigen Interagierens, Reagierens, Spiegeln, Brechens, Vermitteln zwischen unterschiedlichen Perspektiven. Eine Distanz zum ‚Text‘, in unserem Fall zum gesprochenen Wort, die ein wiederholtes ‚Lesen‘ und das Analysieren von einzelnen Sequenzen bis hin zu einer plausiblen Interpretation erlauben würde, kann in Bildungsveranstaltungen nicht eingenommen werden.“ (Behrens-Cobet/Reichling 1997, 23f.)

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass es sich in dem einen Fall um einen *forschungsmethodischen* Ansatz und in dem anderen um einen *didaktisch-methodischen* Ansatz handelt. Während das Erkenntnisinteresse der Biografieforschung auf die individuellen Verarbeitungsprozesse gesellschaftlicher und zeitgeschichtlicher Gegebenheiten ausgerichtet ist, zielt die biografisch orientierte Bildungsarbeit auf die Anregung und Unterstützung *biografischen Lernens* und die *Entfaltung biografischer Kompetenz* oder „*Biografizität*“ (vgl. Alheit 1993a, 1993b).

Biografisches Lernen als bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte

Bei der Klärung des Begriffs des *biografischen Lernens* folgen wir den Ausführungen der Arbeitsgruppe „Biografisches Lernen“, die Buschmeyer Ende der 80er-Jahre des 20. Jahrhunderts am Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest (NRW) aufgebaut hat (vgl. Buschmeyer/Behrens-Cobet 1990; Behrens-Cobet/Reichling 1997; Behrens-Cobet 2000). Demnach kann der Begriff des biografischen Lernens in zweifacher Weise unterschieden werden:

„Biografisches Lernen als das Lernen, das sich in der Lebensgeschichte selbsttätig vollzieht; Biografisches Lernen