



Kunst - Kultur - Inklusion

Herausforderungen in der Erwachsenenbildung und Behindertenhilfe



Das Bild auf der Titelseite ist ein Ausschnitt aus dem Werk „Blumenkönigin“ des Künstlers Andreas Kretz. Das Bild wurde im Jahr 2005 mit dem Bundeskunstpreis ausgezeichnet. Andreas Kretz ist in der Kraichgauer Kunstwerkstatt tätig.

Editorial

<i>Werner Schlummer: Kunst – Kultur – Inklusion</i>	2
---	---

Schwerpunktthema

<i>Frederik Poppe: Künstler mit Assistenzbedarf – Anforderungen an die Ausbildung der neuen Generation</i>	3
<i>Christine Baum: niCHtentdeckt und quergestreift – Kunst kennt keine Behinderung</i>	12
<i>Barbara Hänsch: Kunst und Behinderung in der Traumwerkstatt</i>	16
<i>Herbert Höss: Dreimal 1. Preis – Erfolgreiche Künstler aus der Kraichgauer Kunstwerkstatt</i>	17
<i>Werner Schlummer: Inklusion und Kultur – Aspekte institutioneller und interdisziplinärer Herausforderungen</i>	20

Kontext Erwachsenenbildung

<i>Meike Heinen: Ausbildung zum Arbeitsbegleiter – Qualifizierung für ein mögliches Arbeitsfeld von Menschen mit geistiger Behinderung</i>	26
<i>Marianne Brenner/Werner Schlummer: Vom Reisen und vom Umgang mit der Menschenwürde – Anregungen zur sensiblen Datenerhebung bei Menschen mit geistiger Behinderung</i>	34
<i>OBA-Zeitungsgruppe erhält Medien-Ehrenpreis</i>	45
<i>Qualifizierung: FachpädagogIn für Erwachsenenbildung</i>	47

Internationales und Tagungen

<i>Werner Schlummer: Rechte werden Wirklichkeit – Eindrücke vom Berliner Weltkongress Inclusion International 2010</i>	49
<i>Veranstaltungshinweise</i>	51

Materialien und Medien

<i>Buchbesprechungen</i>	53
--------------------------	----

In eigener Sache

<i>Das neue Präsidium stellt sich vor</i>	60
<i>Hans Furrer: Inklusion in der Erwachsenenbildung</i>	62
<i>Almuth Mix: Stationen – Ereignisse – Menschen: Eine kleine Chronik über ein mehr als 20-jähriges Engagement</i>	69
<i>Mitgliedschaft</i>	72

Impressum

Kunst – Kultur – Inklusion

Werner
Schlummer



Kultur ist ein hohes Gut. Gesundheit ein noch höheres.

Gesundheitliche Probleme und andere Widrigkeiten haben leider dazu geführt, dass die vorgesehene Ausgabe 1/2010 dieser Zeitschrift nicht erschienen ist. Für diese Lücke und die eventuell bei Ihnen entstandenen Unannehmlichkeiten möchten sich das Präsidium der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung (GEB) und die Redaktion der Zeitschrift der GEB noch einmal bei Ihnen entschuldigen.

Nun liegt eine Doppelnummer vor Ihnen. Sie ist reichlich gefüllt und wird Sie hoffentlich entschädigen. Zum einen geht es in diesem Heft – im Schwerpunktthema – um Kunst von Menschen mit Behinderung. Den Auftakt – gleichsam als grundlegende Einführung – liefert ein Beitrag von Frederik Poppe. Er zeigt Herausforderungen auf, Künstler mit Assistenzbedarf bei ihrer künstlerischen Tätigkeit zu unterstützen. Weitere Beiträge aus Praxisfeldern in Thüringen – von Christine Baum und Barbara Hänsch – und Baden-Württemberg – von Herbert Höss – reichern das Schwerpunktthema an. Schließlich bettet Werner Schlummer mit seinem Beitrag das Gesamte in das Themenfeld Kultur ein.

Das Heft geht über diese beiden Akzente von Kunst und Kultur hinaus. Inklusion ist heute ein Dauerthema und somit eine ständige Herausforderung in der Erwachsenenbildung und Behindertenhilfe. So bietet Ihnen der Beitrag von Meike Heinen mit dem außergewöhnlichen Angebot zur beruflichen Bildung Impulse für inklusives Denken. Und im Beitrag von Marianne Brenner und Werner Schlummer geht es um die Vorbereitung von Gruppenreisen von Menschen mit Behinderung und die Bedeutung von dabei

eingesetzten Fragebögen – somit gibt der Beitrag ebenfalls Denkanstöße rund um Inklusion im Kontext der Erwachsenenbildung.

„Bunt gemischt“ sind die weiteren Seiten dieser Doppelnummer in den bewährten Rubriken. Nicht zuletzt stellt sich Ihnen dort auch das im Herbst vergangenen Jahres im Rahmen der Jubiläumsveranstaltung gewählte neue Präsidium der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung (GEB) vor. Eine Information, damit Sie wissen, „woran Sie sind“ bei der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung. Und in der Rubrik „In eigener Sache“ sind auch ein Rückblick auf das zentrale Thema der Jubiläumsveranstaltung sowie eine Darstellung auf Stationen der GEB berücksichtigt.

Für die Lektüre des Heftes wünsche ich Ihnen nun genügend Zeit – und viele Impulse für Ihre Arbeitsbereiche.

Das nächste Heft erhalten Sie wieder gewohnt im April des nächsten Jahres.

Dr. Werner Schlummer
Schriftleiter

Vorschau auf Heft 1/2011

In der nächsten Ausgabe widmen wir uns erneut dem Thema Inklusion. Wir wollen innovative und gelungene Beispiele für Erwachsenenbildung vor Ort vorstellen.

Die Redaktion freut sich auf Beiträge, die sich mit diesem Thema auseinandersetzen.

Künstler mit Assistenzbedarf

Anforderungen an die Ausbildung der neuen Generation

Seit 1966 existieren Ateliers für Künstler, die aufgrund von kognitiven Schwierigkeiten Unterstützung benötigen. Seit einigen Jahren macht sich ein Generationswechsel in den Institutionen bemerkbar. Die Arbeitsbedingungen und Möglichkeiten für junge Künstler haben sich verändert, von künstlerischen Ausbildungsstätten sind Künstler mit Assistenzbedarf jedoch immer noch weitgehend ausgeschlossen: Auch die neue Generation besteht weitgehend aus Autodidakten.

1. Künstler mit Assistenzbedarf

Der Psychiater Hans Prinzhorn publizierte 1922 „Die Bildnerie der Geisteskranken“ und gestand Klinikinsassen mit psychischen Krankheiten zu, künstlerische Werke hervorzubringen. Die Fachwelt war empört, das Buch wurde vor allem von seinen Kollegen kritisiert. Andererseits weckte es bereits kurz nach Erscheinen das Interesse vieler moderner Künstler, darunter der französische Maler Jean Dubuffet. Dieser war fasziniert von den Werken psychisch kranker Künstler und begann darüber zu schreiben. Er legte eine umfangreiche Sammlung von hauptsächlich bildnerischer Kunst an und prägte den Begriff „Art Brut“, der keine bestimmte künstlerische Stilrichtung (wie Impressionismus, Kubismus, Expressionismus etc.) beschreibt, sondern nicht akademisch arbeitende Künstler zusammenfasst. Art Brut wird in der Regel mit „roher“, „wilder“, „unverbildeter“ und „außerkultureller“ Art der künstlerischen

Auseinandersetzung übersetzt. Dubuffet will eine Form der „zustandsgebundenen“ Künstlerproduktivität, unbeeinflusst vom kulturellen Milieu, gefunden haben. Die Kunst würde „von innen heraus“ geschaffen werden (Franzke 1990). Heute wird bezweifelt, dass ein Schaffen frei von kulturellen Einflüssen möglich ist (vgl. Rexer 2005, 21). Selbst von Dubuffet zur Art Brut gerechnete Künstler lassen nachweislich Einflüsse ihres Umfelds in ihrer Bildsprache erkennen. Der Begriff Art Brut ist daher umstritten, wird aber im kunstgeschichtlichen Kontext verwendet. Die Hauptgruppe der Artbrutisten bilden Künstler mit psychischen Krankheiten oder kognitiven Schwierigkeiten. Roger Cardinal fasst Künstler aus verschiedenen Randgruppen 1972 unter dem Begriff „Outsider Art“ zusammen. Diese etwas weitere Fassung des Begriffes „Art Brut“ orientiert sich stärker an der sozialen Stellung – am Rande der Gesellschaft – der bezeichneten Künstler. Eine Statusorientierung des Künstlers anstelle einer Ausrichtung an einem bestimmten Stil ist die Hauptgemeinsamkeit der beiden Annäherungen. Die Begriffe „Art Brut“ und „Outsider Art“ wurden von Kunsthistorikern, Sammlern, Kritikern verwendet und mitgeprägt. Rexer stellt fest, dass diese Wortschöpfung mit Hilfe aller Beteiligten, außer der der Künstler selbst, zustande kam (vgl. Rexer 2005, 12). Außenseiterkunst entsteht nicht im Kontext des kunstwissenschaftlich anerkannten Mainstreams oder nach Regeln des Kunstmarktes, wenn auch diese beiden Parameter schwer zu definieren sind. Das Problem der Gegenüberstellung von

Frederik Poppe



Outsider und Insider Kunst liegt in den fließenden Grenzen. Erlangt ein Außenseiter die Anerkennung der Kunstwissenschaft, erzielen seine Werke Erfolge nach Kunstmarktkriterien – Publikationen, anerkannte Ausstellungen, Werkverkäufe, Preise usw. –, so müsste er damit auch seinen Außenseiterstatus verlieren. Die Frage, die sich stellt: Kann man bei einem erfolgreichen und bekannten „Outsider“ Künstler überhaupt noch von Outsider Art sprechen? Rexer beantwortet die Frage mit einem Kapitel zum „Ende der Außenseiterkunst“. Fazit dieses Abschnittes ist, dass sowohl Outsider als auch Insider bei entsprechenden Veränderungen durch die kunstwissenschaftliche Rezeption ihren Status verlassen können (vgl. Rexer 2005).

Viele Künstler, die der Art Brut oder Außenseiterkunst zugeordnet werden, haben aufgrund ihrer Krankheiten oder Behinderungen ein hohes Maß an Assistenzbedarf. Dieses gemeinsame Merkmal ist bedeutend für die Entstehung ihrer Werke. Ohne die Unterstützung von Assistenten, die die Voraussetzungen oder den Rahmen für künstlerisches Arbeiten schaffen, wäre ihre Arbeit nicht oder nicht im selben Maße möglich. Im vorliegenden Artikel wird daher der Begriff „Künstler mit Assistenzbedarf“ verwendet, der auf der Fachtagung „Show Up!“ 2007 in Hamburg geprägt wurde (vgl. Poppe 2007). Nicht jeder Künstler mit kognitiven Schwierigkeiten hat aufgrund seiner Behinderung einen Assistenzbedarf, und einigen Künstlern gelingt es im Lauf der Zeit, ohne Unterstützung im gleichen Maße zu arbeiten, wie zuvor mit Assistenz. Da es sich nicht um eine kunstgeschichtliche Bezeichnung handelt, scheint sie beständiger zu sein. Der Assistenzbedarf ist ein wesentliches Merkmal für die Arbeit in kreati-

ven Werkstätten, die im Folgenden näher beschrieben werden.

2. Institutionen

Insbesondere die Gründung zweier bis heute bestehender Ateliers im deutschsprachigen Raum hatte Pioniercharakter. Die kreative Werkstatt der Diakonie Stetten wurde 1966 von Anne Dore Spellenberg ins Leben gerufen. Zu Beginn war das Konzept der Institution ein eher kunstdidaktisch ausgerichtetes; in den Folgejahren entwickelte es sich jedoch sowohl in eine kunsttherapeutische als auch in eine künstlerisch praktische Richtung weiter. In der kreativen Werkstatt Stetten arbeiten seit Gründung vorwiegend Künstler mit so genannter geistiger Behinderung. Heute sind ca. 70 Künstler teilzeitlich im Atelier beschäftigt. Sie arbeiten in einer Werkstätte für behinderte Menschen (WfbM) – zumeist in Bereichen der Industriezulieferung oder Rohstoffverwertung – und sind von dort für einen halben Arbeitstag freigestellt, um einer künstlerischen Tätigkeit nachzugehen.

Stetten gilt als Vorbild für zahlreiche später gegründete Ateliers. Ebenfalls eine Vorreiterrolle nimmt das 1981 von Leo Navratil gegründete Zentrum für Kunst- und Psychotherapie in Gugging (Österreich) ein. Bei den Gugginger Künstlern wurden hauptsächlich chronisch psychiatrische Erkrankungen diagnostiziert. Die Institution dient noch heute als Arbeits-, Wohn- und Ausstellungsraum. Der Komplex wurde 2006 zum „Art/Brut Center“ erweitert. Darin enthalten ist eines der wenigen Museen speziell für Kunst von Menschen mit psychischen Krankheiten oder kognitiven Schwierigkeiten (vgl. Gugging 2010).

In allen Ateliers und künstlerischen Werkstätten arbeiten hauptsächlich Künstler, die sich ihre Fähigkeiten autodidaktisch angeeignet haben. Die Aufnahme in eine Werkstatt erfolgt nach keinem standardisierten Prozedere, sondern variiert von Institution zu Institution. Max Kläger (vgl. Kläger 1999) beschreibt ein typisches Verfahren, das er im deutschsprachigen Raum beobachten konnte: WfbM, deren Arbeitsbereiche in Holz-, Metall, Textilproduktion, aber auch Garten- und Küchenarbeit gegliedert sind, beherbergen neben diesen klassischen Abteilungen auch ein künstlerisches Atelier. Während der Arbeitszeit können Mitarbeiter mit Assistenzbedarf dieses regelmäßig – z. B. einmal pro Woche – zur Freizeitbeschäftigung nutzen. Dadurch wird eine Plattform für kreatives Gestalten geboten; ursprünglich hatten Tätigkeiten in diesem Bereich das Ziel, das Selbstwertgefühl aller dort arbeitenden Menschen günstig zu beeinflussen. Nach und nach zeigte sich zudem, welche Mitarbeiter der WfbM dieses Angebot regelmäßig und besonders konzentriert nutzten. Künstlerisch ausgebildete Betreuer, die in diesem kreativen Bereich arbeiten, stellten bei Einzelnen eine besondere künstlerische Begabung und eine hohe Motivation fest, dieser nachzugehen. In vielen Fällen entstand auf diese Weise eine Gruppe von Künstlern unter einem Dach, die ausschließlich im Kreativbereich arbeiteten. Ihr Arbeitsfeld wandelte sich vom Freizeitbereich zu einer professionellen künstlerischen Abteilung, die fortan gleichberechtigt neben anderen WfbM-Bereichen existierte. Die meisten Künstler arbeiten dort hauptberuflich in Vollzeit (vgl. Kläger 1999). Es existieren aber auch andere Modelle: Die Künstler aus Stetten sind nach wie vor Teilzeitkünstler, im Atelier Goldstein in Frank-

furt am Main beginnt künstlerisches Gestalten sogar erst abends nach einem vollen Arbeitstag in umliegenden WfbM bzw. am Wochenende. Dennoch handelt es sich bei beiden Institutionen nicht um das Umsetzen von Freizeitangeboten. Die entstandenen Werke werden auch hier ganz in der Tradition des allgemeinen Kunstmarktes archiviert, ausgestellt und vermarktet. Viele Goldsteinkünstler sind heute, knapp zehn Jahre nach der Gründung des Ateliers 2001, über die Landesgrenzen hinaus bekannt und geschätzt (vgl. o. A. 2008; Kasper 2008). Für die Künstler aus Stetten gilt dies sogar schon seit mehreren Jahrzehnten – spätestens seit der legendären Wanderausstellung „Künstler aus Stetten“ 1978-1990.

Inzwischen gibt es im deutschsprachigen Raum nach Auskunft des Netzwerkes „Eucrea – Verband Kunst und Behinderung e. V.“ ca. 150 Einrichtungen, in denen Künstler mit Assistenzbedarf bildnerisch arbeiten. Professionelles Arbeiten in diesem Bereich der Kunst macht sich auch auf dem Kunstmarkt bemerkbar. Werke von Künstlern mit Assistenzbedarf haben auf allen gängigen Wegen den Markt und die Öffentlichkeit erreicht: Die Zahl an Wettbewerben, Preisen, Ausstellungen, Publikationen usw. steigt.

3. Generationenwechsel am Beispiel der Schlumper

Im vorhergehenden Abschnitt wurde beschrieben, dass die meisten bekannten Ateliers für Künstler mit Assistenzbedarf im letzten Drittel des 20. Jahrhundert gegründet wurden. Einige dieser Künstler sind inzwischen verstorben, arbeiten aufgrund ihres Alters nicht mehr oder dürfen nicht mehr als Vollzeitkünstler in einer Werkstatt beschäftigt werden, da sie das

Rentenalter erreicht haben. Junge Künstler nehmen ihre Plätze ein, weshalb man sicherlich von einem Generationenwechsel sprechen kann. Dieser wird besonders bei der Künstlergruppe „die Schlumper“ in Hamburg deutlich und soll hier exemplarisch beschrieben werden.

Mit einem integrativ durchgeführten Kunst-am-Bau-Projekt von 1978-1980 begann die Kooperation des Künstlers und Kunstpädagogen Rolf Laute mit zukünftigen Bewohnern eines neu errichteten Hauses für Kinder und Jugendliche mit Behinderung auf dem Gelände der Alsterdorfer Anstalten. Alle Beteiligten zeigten nach der Fertigstellung des Projektes Interesse an einer weiteren Zusammenarbeit. Nach einigen Startschwierigkeiten erhielt die Gruppe 1984 die Möglichkeit, in den Kellerräumen einer Außenstelle der Einrichtung weiterzuarbeiten. Die Adresse des ehemaligen Krankenhausbaus „beim Schlump 84“ gab der Gruppe den Namen „die Schlumper“. Die Finanzierung des Projektes gestaltete sich von Beginn an schwierig. Wegen mangelnder Unterstützung wurde daher 1985 der Förderverein „Freunde der Schlumper e.V.“ gegründet. Als 1993 in Zusammenarbeit mit der Behörde für Arbeit, Gesundheit und Soziales das Arbeitsprojekt „Schlumper von Beruf“ ins Leben gerufen wurde, erhielten 22 Künstler einen Arbeitsplatz als Vollzeitkünstler. Nun war der Weg für internationale Erfolge auf dem Kunstmarkt geebnet. Seit 1997 arbeiten die Schlumper in einer ehemaligen Rinderschlachthalle – Ateliers und Ausstellungsräume befinden sich dort unter einem Dach. Finanzielle und strukturelle Überlegungen führten 2002 dazu, die Trägerschaft der evangelischen Stiftung Alsterdorfer, Bereich alsterarbeit, zu übertragen (vgl. Eissing-Christophersen 2001; Schlumper 2009). Die Schlumper sind inzwischen Teil einer

WfbM, zu der jedoch sowohl räumliche Distanz als auch eine inhaltliche Abgrenzung hinsichtlich der Verwertbarkeit der entstehenden Produkte besteht.

3.1 Die erste Generation

Werner Voigt wird oft mit folgenden Worten zitiert: „Ich habe drei Berufe: Herrenschneider, Damenschneiderin und Kunstmaler. Mal sehen, was Gott noch mit mir vor hat.“ Diese skurrile Aussage des Künstlers ist fast schon ein Sinnbild für die ungewöhnliche Künstlergruppe, die seit den 1980er Jahren immer bekannter wurde. Offensives Auftreten der Künstler bei Ausstellungseröffnungen u. ä. gehörte stets dazu, wenn die Schlumper ihre Werke zeigten, wie zum Beispiel in einer großen Werkschau in der Hamburger Kunsthalle 2005/06 (vgl. Mürner 2008). Neben bildnerischen Exponaten zählen auch Assemblagen, Environments sowie performative Darbietungen zum Spektrum der Gruppe. Dieses erfreut auch einige Kunsthistoriker und Sammler, wie z. B. Günther Gercken, den die Werke von Klara Zwick an Dubuffet oder Penck erinnern: „Ihre Gemälde sind (...) nach den gleichen Gesetzen aufgebaut wie die Werke bekannter Künstler.“ (Gercken zit. n. David 2002). Das Künstlerpaar Hannelore Dietz und Karl-Ulrich Iden wurde zu einem Teil des eigenen Kunstwerkes, wenn die beiden umrahmt von Objekten und Installationen mitten im Werk Platz nahmen. Die Seemannslieder von Karl-Ulrich Iden hört man heute nicht mehr, wenn man die Schlumper in ihrer Galerie besucht. Einiges hat sich verändert, seitdem die erste Generation der Schlumper nicht mehr oder nur noch seltener und in kleinerer Zahl in der alten Rinderschlachthalle arbeitet. Die Arbeitsweise der neuen Schlumper, denen bereits eine

interne Ausstellung mit dem Titel „Die nächste Generation“ gewidmet wurde (vgl. Mürner 2008), soll anhand von drei Beispielen beschrieben werden.

3.2 Die nächste Generation

Benjamin Binder

Der Hamburger Künstler Benjamin Binder, ein Nachwuchstalente der Künstlergruppe, ist erst 21 Jahre alt (geb. 1989 in Brasov/Rumänien) und kann dennoch auf ein Jahrzehnt intensiver künstlerischer Auseinandersetzung mit einem Thema zurückblicken: bereits als Schüler faszinierten und inspirierten ihn diverse analoge und digitale Audio-Aufnahmemedien. Die jüngste Serie (2008/2009) besteht aus zum größten Teil aus Holz angefertigten Objekten – Binders eigenwillige Interpretation von Diktiergeräten und Audiorekordern, deren Bandbreite von Kinderspielzeugprodukten bis hin zur High End-Technologie moderner Digitalrekorder reicht.

Die Oberflächen der Holzobjekte sind teilweise naturbelassen, zumeist jedoch farbig gestaltet. Die Farbgebung fällt durch starke Kontraste (z. B. schwarz-

weiß, kontrastierte Graustufen oder komplementär) auf. Die Objekte sind allesamt aufklappbar, einige sind mit Audiokabeln versehen, an die ein funktionierendes Medium angeschlossen werden kann. Binder beschriftet die Oberflächen teilweise mit den genauen Marken- und Typenbezeichnungen seiner Vorlagen. Ein starker Kontrast entsteht, da diese überwiegend technisch aufwendige Apparate sind, Binder sie jedoch vergrößert und aus dem Naturmaterial Holz anfertigt. Der Assistenzbedarf des Künstlers besteht im Zusammenhang mit seinem Asperger Syndrom und ist eher gering. Die meisten technischen Arbeitsschritte führt der Künstler in einem separaten Werkstattraum selbständig durch.

Tongdat Mahasuwan

Tongdat Mahasuwan gilt dagegen als ein Künstler mit erhöhtem Assistenzbedarf. Da er in einer WfbM das „Mindestmaß an wirtschaftlicher Verwertbarkeit“ nicht erfüllen würde, erhält er bei den Schlupfern eine Betreuung nach dem Schlüssel der Tagesförderung. Seit 2002 arbeitet der 31-jährige Künstler (geb. 1978 in Jakarta / Indonesien) in einem separaten Atelier, welches durchaus als Gesamt-



Benjamin Binder 2009: Erstmal unverkäufliche Diktiergeräte - Objekte
Foto: Frederik Poppe

kunstwerk betrachtet werden kann. In unzähligen Schichten trägt er Farbe auf, bis reliefartige Strukturen entstehen. Diese abstrakt expressive Arbeitsweise beschränkt sich nicht auf die Bearbeitung von Leinwänden, sondern greift auf den gesamten Raum mit allen darin befindlichen Gegenständen über. Stühle, Tische, Gläser, Arbeitsmaterialien, Fußboden und Wände sind mit einer Struktur überzogen, die an einen Bewuchs durch Moose oder Pilzstrukturen erinnert, da sie vor nichts halt macht. Das Atelier von Tongdat Mahasuwan ist ein begehbare Environment, das auf den Betrachter am eindrucksvollsten wirkt, wenn der Künstler sich darin befindet und arbeitet.



Tongdat Mahasuwan o. J.: Arbeitsplatz - Environment
Foto: Heike Jungherr

Rohullah Kazimi

Rohullah Kazimi (geb. 1987 in Kabul / Afghanistan) plant seine Zeichnungen und Illustrationen über einen langen Zeitraum mit Hilfe von Listen und Konzepten. Die Inhalte seiner Arbeit stehen oft in einem geschichtlichen oder gesellschaftspolitischen Kontext, die auf der Basis von Fachbüchern oder Internetrecherchen entstehen. Ein gutes Beispiel seiner Arbeit sind drei Buchbände, in denen der Künstler die komplette Geschichte der Menschheit aus den Augen von Zeitreisenden betrachtet. Von antiken Begebenheiten bis in die Zukunft hinein illustriert er wichtige zivilisatorische Ereignisse. Seine Bildsprache ist plakativ, die Farbflächen grenzen sich klar voneinander ab. Da er die Bilder stets mit teilweise sehr langen Textpassagen kombiniert, drängt sich ein Vergleich zu den Vorläufern der Comic-Kunst im 19. Jahrhundert auf.

Als einer der wenigen Künstler mit Assistenzbedarf sucht er zudem den permanenten inhaltlichen Austausch mit seinem Umfeld: Die Auseinandersetzung des Betrachters mit seinem Werk in der Form eines Künstlergespräches inspiriert Kazimi zu neuen Arbeiten. Über ein inzwischen vollendetes Werk sagte der Künstler: „Seitdem ich das Buch schreibe, bin ich glücklicher als früher geworden, weil ich meine Meinung ausdrücken kann.“



Rohullah Kazimi 2008: Ziegenbock am Lebensbaum - Farbstift auf Papier
Foto: Die Schlumper

Die drei beschriebenen Künstler geben einen – im Rahmen dieses Beitrags nur unvollständigen – Einblick in die Arbeitsweise der heutigen Generation junger Künstler mit Assistenzbedarf. Abgesehen von ihrem Migrationshintergrund haben diese drei Künstler wenig gemeinsam. Es lässt sich anhand der Beispiele jedoch feststellen, dass das Atelier der Schlumper – wie auch viele andere Institutionen – mit der Zeit einen gewissen Werkstattstil gefunden hat. In diesem Fall ist eine besonders offene Form hinsichtlich inhaltlicher und technischer Möglichkeiten zu erkennen. Die Genres der drei beschriebenen Künstler sind sehr unterschiedlich. Binder arbeitet im Bereich Objektdesign/Skulptur, Mahasuwan's Gesamtkunstwerk ist ein Beispiel für Environment und Kazimi könnte man der freien Grafik und Illus-

tration zuordnen. Fest steht, dass eine junge Generation aus der zweiten Reihe hervortritt, einiges anders macht, als die älteren Künstler und mit Sicherheit in naher Zukunft ihren Bekanntheitsgrad steigern wird (vgl. Mürmer 2008).

Im letzten Teil dieses Artikels soll schließlich erörtert werden, welche neuen Anforderungen durch die Professionalisierung von Institutionen und die damit verbundenen individuellen Möglichkeiten von Künstlern mit Assistenzbedarf entstehen.

4. Neue Anforderungen

Viele Werkstätten berichten, dass es eine Tendenz zur stärkeren Mobilität seitens junger Künstler gibt. Ein Wechsel zwischen den Institutionen war früher ebenso wenig üblich, wie der Umzug eines Künstlers in eine andere Stadt. Vielleicht liegt es an den Veränderungen im Wohn- und Arbeitsangebot für Menschen mit kognitiven Schwierigkeiten, dass sich Künstler heute vereinzelt direkt bei einem Atelier bewerben, auch wenn es geografisch vom ursprünglichen Wohnort weit entfernt liegt. Der oben beschriebene Aufnahme- modus in ein Atelier ändert sich dadurch ebenfalls. Die Ateliers sind bereits etabliert, nur selten gibt es die Chance, in eine bestehende Gruppe aufgenommen zu werden. Die Arbeitsweise der sich bewerbenden Künstler ist den Werkstattverantwortlichen teilweise nicht bekannt, weshalb Probezeiten vereinbart werden, in denen die Künstler ihre Motivation und ihre Fähigkeiten unter Beweis stellen können. Bislang waren Künstler mit Assistenzbedarf hauptsächlich Autodidakten. Ihre künstlerische Ausbildung beschränkte sich auf die schulische Ausbildung; in einigen Ateliers hatten sie zudem die Möglichkeit, im so genannten

Berufsbildungsbereich der WfbM künstlerische Techniken kennen zu lernen.

Es stellt sich die Frage, ob dieses Modell noch zeitgemäß ist. Der Ruf wird laut, künstlerische Hochschulen für Künstler mit Assistenzbedarf zu öffnen. Dies scheint im Moment jedoch unrealistisch, da die Kunsthochschulen als Eingangskriterium u. a. die allgemeine Hochschulreife voraussetzen. Auch aus Sicht der Praktiker gibt es Bedenken zu einem solchen Vorhaben. Nina Pfannenstiel, Assistentin der Kunstwerkstatt der Mosaik Werkstätten in Berlin, hält eine universitäre Integration von Künstlern mit Assistenzbedarf aufgrund ihrer Erfahrungen für nicht realistisch: „Einer Ausbildung von Künstlern mit Assistenzbedarf an einer Uni, z. B. zusammen mit Kunststudenten, stehe ich sehr skeptisch gegenüber“ (Pfannenstiel 2007, 101). Ein solcher integrativer Ansatz in der künstlerischen Ausbildung könnte allerdings ein längerfristiges Ziel sein, vor allem weil es keinen direkten Zusammenhang zwischen künstlerischem Talent und kognitiven Fähigkeiten zu geben scheint. Wegbereitend wäre die Gründung einer besonderen Akademie denkbar, in der Künstler mit Assistenzbedarf zentral einen Berufsbildungsbereich durchlaufen würden. In einer zweijährigen Ausbildung könnten sie mit individualisierter Unterstützung auf die Arbeit in professionellen Ateliers vorbereitet werden. In dieser Zeit wären eine umfassende Einführung in künstlerische Techniken, Ideen- und Themenfindung sowie inhaltliche Findung und Festigung eines individuellen Stils zentrale Aspekte der künstlerischen Lehre. Dies hätte auch Auswirkungen auf die

Arbeit von Assistenten nach Abschluss dieser Ausbildung: Eingriffe in inhaltliche Bereiche des Produktionsprozesses wären in professionellen Ateliers fortan nicht mehr begründbar, da die pädagogisch geprägte Zusammenarbeit nach Abschluss der Akademie ebenfalls abgeschlossen wäre.

5. Fazit

Mit Hilfe von Unterstützung ist es Künstlern mit Assistenzbedarf möglich, ihre kreativen Begabungen zunehmend in künstlerische Praxis umzusetzen. Die dadurch entstehenden Werke finden gesellschaftliche Anerkennung und sind auf dem Kunstmarkt vertreten. Seit Einrichtung der ersten Werkstatt für Künstler mit Assistenzbedarf im Jahre 1966 steigt sowohl die Zahl an Institutionsgründungen als auch der Professionalisierungsgrad der Ateliers. Die Profile der Werkstätten schärfen sich und unterscheiden sich voneinander je nach finanzieller bzw. räumlicher Situation sowie nach Engagement der Assistenten und Organisatoren. Gleichzeitig ändert sich durch diese verbesserten Strukturen die Arbeitsweise der Künstler, deren Mobilität außerdem zunimmt. Es erscheint nicht mehr zeitgemäß, dass Künstler mit Assistenzbedarf sich ihre Fähigkeiten rein autodidaktisch aneignen. Ausbildungsvoraussetzungen für junge Künstler sollten vorerst in besonderen Akademien geschaffen werden – mit dem längerfristigen und bürokratisch komplizierten Ziel, diese in Kunsthochschulen zu integrieren.

Literatur:

- DAVID, T. (2002): Eine Klasse für sich. In: Art, H. 4, 54-65.
- EISSING-CHRISTOPHERSEN, C. (2001): 20 Jahre Schlumper. Die Geschichte einer Verselbstständigung. In: GERCKEN, G. /EISSING-CHRISTOPHERSEN, C.: Die Schlumper – Kunst ohne Grenzen. Wien, 3-12
- FRANZKE, A. (1990): Dubuffet. Köln
- GUGGING (2010): Internetportal des Art / Brut Center Gugging. Verein Freunde des Hauses der Künstler in Gugging (Hrsg.). Online im Internet: <http://www.gugging.org/index.php/de/art-brut-center> [Stand: 06.08.2010]
- KASPER, A. (2008): Haus der bezaubernden Talente. Online im Internet: <http://www.stern.de/kultur/buecher/2-kunstprojekt-atelier-goldstein-haus-der-bezaubernden-talente-617915.html>[Stand:30.4.2008]
- KLÄGER, M. (1999): Kunst und Künstler aus Werkstätten: Status, Eigenarten, Pflege. Hohengehren
- MÜRNER, C. (2008): An der Quelle der Kunst – Die Hamburger Atelieregemeinschaft „Die Schlumper“. In: THEUNISSEN, G. (Hrsg.): Außenseiter-Kunst, 143-155
- o. A. (2008): Visionen aus Pappe. In: BECKER, H. / Wolf, R. (Hrsg.): Mainova Magazin 08. Frankfurt a. M., 70-75
- PFANNENSTIEL, N. (2007): Raum für unterschiedliche Künstlerpersönlichkeiten statt einheitliche Curricula. In: MÜLLER, A. / SCHUBERT, J. (Hrsg.): SHOW UP! Beiträge zur künstlerischen Aus- und Fortbildung geistig beeinträchtigter Menschen, 99-101
- POPPE, F. (2007): Interaktion zwischen Künstlern mit Behinderung und ihren Bezugspersonen. In: MÜLLER, A. / SCHUBERT, J. (Hrsg.): SHOW UP! Beiträge zur künstlerischen Aus- und Fortbildung geistig beeinträchtigter Menschen, 115-121
- REXER, L. (2005): How to look at outsider art. New York
- SCHLUMPER (2009): Internetportal Die Schlumper – Eine Hamburger Atelieregemeinschaft. Online im Internet: <http://www.schlumper.de> [Stand: 10.03.2009]

Frederik Poppe
wissenschaftlicher Mitarbeiter
Universität Leipzig
Erziehungswissenschaftliche Fakultät
Institut für Förderpädagogik
Geistigbehindertenpädagogik
Marschnerstraße 29
04109 Leipzig
poppe@uni-leipzig.de

„nIcHtendeckt und quergestreift“

Kunst kennt keine Behinderung

Christine
Baum



„Aus vielen nichtentdeckten Kühen habe ich schöne entdeckte Kühe gemalt!“ Das war die freudige Aussage von Roland Bärwald, als er sein erstes „Kuh-Bild“ gemalt hatte. Mit diesem Bild hat er sich 2006 für den Lothar-Späth-Förderpreis in Wehr / Öflingen (Südbaden) beworben und wurde dabei nicht nur entdeckt – seine Bilder wurden auch gekauft. Seitdem waren große und kleine „Kuh-Bilder“ in Ausstellungen zu sehen und einige haben ihre Plätze in den Wohnungen und Herzen verschiedener Menschen gefunden.

Gestreifte Kleidung ist zeitweise modern. Quergestreifte Zebras jedoch sind einzigartig – genauso wie ihr Schöpfer Andreas Fink, der sie nach einem Werkstatt-Tag im Erfurter Zoo auf's Papier brachte.

„nIcHtendeckt und quergestreift“ lautete darum der Titel einer Kunstausstellung im Herrenhaus Hütscheroda im September 2006. Der Ausstellungstitel wurde bald darauf auch der Name der Kunstwerkstatt im Diakonieverbund Eisenach gem. GmbH.

Das ICH entdecken

In der Kunst geht es um Entdeckungen, Kunst macht sichtbar (Paul Klee): Das ICH, die eigene Persönlichkeit im künstlerischen Schaffensprozess entdecken und auch für die Welt sIcHtbar machen – den Künstler als einen Menschen mit besonderen Möglichkeiten sehen, neue Ausdrucksformen zu finden.

Der in Fachkreisen nicht enden wollenden Diskussion darüber, welche Kunst

KUNST ist und ob Arbeiten von Menschen mit geistiger Behinderung überhaupt zur Kunst zählen, möchte ich entgegensetzen, dass das Entscheidende bei JEDER Kunstbetrachtung ist, ob zwischen dem Werk und dem Betrachter ein Funke überspringt, der einen Dialog in Gang setzt, etwas anrührt, weckt, die Augen öffnet und lebendig macht. Kunst kennt keine Behinderung!

Der Theologe und Pädagoge Professor Fulbert Steffensky sagte in einem Vortrag: „Bilder lehren uns wünschen und je unbescheidener sie sind, umso mehr entheimaten sie uns in der faulen Gegenwart. Bilder lehren uns die Sehnsucht nach dem Land des Jauchzens und nach einem unkompromittierten Leben. [...] Diese Bilder sind Flügel der Hoffnung.“ Kreativität kommt vom lateinischen Wort *creare* und bedeutet „Neues erschaffen“. Als Ebenbild Gottes haben wir Menschen Anteil an seiner Schöpferkraft. Das Bedürfnis und die Fähigkeit, schöpferisch tätig zu sein, gehört zu unserem elementaren Menschsein. Natürlich sind die Neigungen und Fähigkeiten bei allen Menschen unterschiedlich ausgeprägt. Auch viele Menschen mit Behinderungen sind kreativ und künstlerisch auf verschiedene Weise begabt. Erfahrungen in Kunstwerkstätten zeigen, dass selbst schwerstbehindert wirkende Menschen unerwartete künstlerische Kompetenzen entwickeln.

Fähigkeiten entdecken

Aber das wird oft nicht erkannt bzw. die Menschen selbst wissen es nicht, weil sie nie die Gelegenheit hatten, diese Fähigkeiten zu entdecken! Sie bleiben nichtentdeckt. Deshalb gilt es, Rahmenbedingungen – Bildungs- und Arbeitsmöglichkeiten – zu schaffen, unter denen die besonderen Gaben und Fähigkeiten entdeckt, entwickelt und angewendet werden können und dann auch ihren Platz in der Gesellschaft finden.

Gleichstellung / Inklusion von Menschen mit Behinderung bedeutet, gleiche berufliche Wahlmöglichkeiten zu haben wie Menschen „ohne“ Behinderung. Warum also sollte ein Mensch mit Behinderung dann nicht auch Maler, Bildhauer, Holzgestalter, Töpfer, Schauspieler, Schriftsteller oder Musiker sein? Durch ihre Kunstwerke / künstlerische Arbeit können sie Brücken zu anderen Menschen bauen, Dialoge in Gang setzen, wo Behinderung bedeutungslos wird. Menschen begegnen sich hier in ihrer Kreativität, nicht in ihrer Behinderung, erfahren Sinn und Wertschätzung, werden als begabte MENSCHEN sichtbar.

Eine Kunstwerkstatt entsteht

Dieser Gedanke war neben dem gesetzlichen Auftrag, dem Selbstverständnis der Einrichtung und den Anforderungen des QM-Systems und nicht zuletzt aufgrund der UN-Behindertenrechtskonvention Anlass dafür, eine Kunstwerkstatt innerhalb der Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) zu schaffen. Mit diesem Auftrag wurde ich im Juli 2003 betraut – im Rahmen eines EU-Projektes gab es ein Jahr lang Fördergelder. Zwei Jahre lang kamen jeweils donnerstags neun Beschäftigte aus anderen Abteilungen der

Werkstätten von 8:00–15:30 in die Kunstwerkstatt, die ich konzipiert und mit meiner Kollegin Heike Kreul aufgebaut und geleitet habe. Seit September 2005 ist die Kunstwerkstatt eine eigene Abteilung mit neun Plätzen im Arbeitsbereich und drei Plätzen im Berufsbildungsbereich. Im Juli 2009 kam eine Töpferei-Werkstatt dazu.

In der Kunstwerkstatt werden verschiedene künstlerische Techniken wie Malerei, Grafik, Plastik, Material- und Objektgestaltung sowie Drucktechniken angeboten. Im Rahmen der beruflichen Bildung werden theoretische Kenntnisse vermittelt, die Techniken erlernt und angewendet. Dazu gehört der sach- und fachgerechte Einsatz und Umgang mit Materialien und Werkzeugen. Auch Kunstgeschichte, Besuch von Kunstausstellungen, Zusammenarbeit mit anderen Künstlern und Kunstgruppen sowie Präsenz in der Öffentlichkeit zählen dazu (z. B. Organisation und Gestaltung von Ausstellungen – u. a. in der Internetgalerie www.kunst-kennt-keine-behinderung.de – Veröffentlichungen, Beteiligung an Kunstpreis-Ausschreibungen). Neben freier künstlerischer Arbeit entsteht Gebrauchskunst für den öffentlichen Verkauf, und es gibt Auftragsarbeiten wie Wandgestaltungen in öffentlichen Gebäuden.

Preise für Künstler

Im Sommer 2008 erhielt Alexandra Horn für ihr Bild „Kaffeetasse“ den 3. Preis bei der Verleihung des Lothar-Späth-Förderpreises für Künstler mit geistiger Behinderung in Wehr. 2007 war Daniel Odenthal mit seinem Bild „Zebra“ unter den nominierten Preisträgern. Sein Bild wurde in der Preisträger-Ausstellung gezeigt und im Begleitbuch „Begegnun-

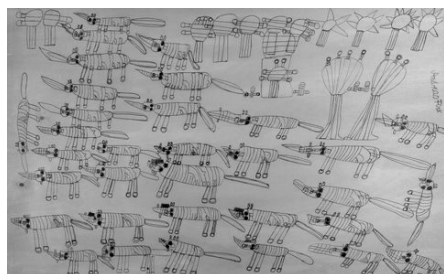
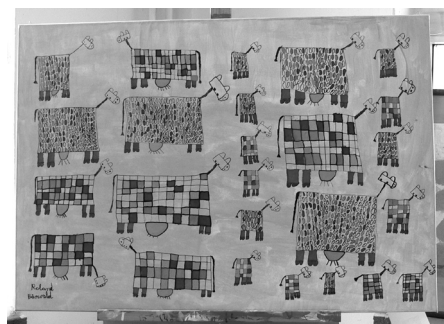
gen“ veröffentlicht (Hrsg.: Dr. Reinhard Valenta, Ulrich Fischer, Johannes Stockmeier im Auftrag des Vereins Kunst und Diakonie). Der Lothar-Späth-Förderpreis wird seit 2006 jährlich vergeben und gehört inzwischen zu den bedeutsamsten Kunstpreisen dieser Art in Deutschland. Beteiligt hat sich die Kunstwerkstatt auch an der Ausschreibung des europäischen Kunstpreises EUWARD 2002 und 2007 sowie am 1. Designer-Wettbewerb von EUCREA Deutschland e.V. 2009. Hier wurde die Arbeit von Daniel Odenthal „Schutzengel-Karte“ in der Preisträger-Ausstellung in Köln gezeigt.

Kunstaustellungen fanden u. a. im Erfurter Landtag, im St. Georg Klinikum Eisenach, im Stadtschloss Eisenach, in den Filialen der Evangelischen Kreditgenossenschaft Kassel, Stuttgart und Hannover sowie in der Jakobskirche Weimar und in Wehr / Öffingen statt. Im Juli 2010 fand eine Ausstellung im neueröffneten Haus Dacheröden in Erfurt statt. Daniel Heller eröffnete im März eine eigene Ausstellung mit Fotos und Bildern in der Galerie des Rathauses Wutha-Farnroda. Sieben Jahre Kunstwerkstatt-Arbeit trägt Früchte. Wichtig für alle Mitarbeiter ist es, in der Zusammenarbeit den gleichberechtigten künstlerischen Dialog zu suchen, bei den Beschäftigten Lust und Phantasie am künstlerischen Schaffen und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu wecken, ihre individuelle Kreativität und den eigenen Stil zu akzeptieren sowie Lerninhalte im Rahmen der Erwachsenenbildung angemessen zu vermitteln. Außerdem vielseitige Angebote und Kontakte mit anderen Künstlern und in der Öffentlichkeit zu suchen und so mit allen Sinnen teilzunehmen am Leben: „in der Welt SEIN“.

Stolz auf Erfolge

Wenn ich auf die Arbeit der letzten sieben Jahre zurückblicke, bin ich glücklich. Hier haben Menschen ihren Platz gefunden, entwickeln sich weiter, sind stolz auf ihren Erfolg – erleben sich als Menschen mit Möglichkeiten. Jede/ jeder entwickelt seinen eigenen Stil, unverkennbar in Bildern, Keramik und auf Gebrauchskunst aller Art.

Zum Schluss möchte ich noch mal Prof. Fulbert Steffensky zitieren: „Es ist Zeit, in unserer Gesellschaft das zu retten, was sich nicht funktional rechtfertigen lässt. Es ist Zeit, für die Dinge einzutreten, die keine Zwecke haben, für das Spiel, für die Musik, für die Gedichte, für das Gebet, für das Singen, für die Stille, für alle poetischen Fähigkeiten des Menschen. Sie haben keine Lobby und sie bringen keine Profite. Aber sie stärken unsere Seelen....“



Roland Bärwald: Kühe (oben)
Andreas Fink: Zebras (unten)

Aussagen aus einem Gespräch in der Kunstwerkstatt in Eisenach geben einen kleinen Einblick in die Arbeit:

Was ist für mich KUNST

Andreas F.: „Malen, Zeichnen, Häuser male ich gern. Ausstellungen, mit Farben malen.“

Roland B.: „Das ist für mich schön, da lebe ich auf, wenn ich Kunst mache. Da lernt man was.“

Ralf K.: „Hundertwasser – Häuser malen, Ausstellungen, berühmt werden!“

Daniel H.: „Die eigenen Ideen umsetzen. Kunst bedeutet für mich, was erkennen.“

Rico H.: „Wenn man Ideen hat. Töpfern.“

Sarah W.: „Zeichnen und malen und basteln, Filz-Mobile, Engel, 3-D-Sterne.“

Katja Z.: „Man kann’s von Natur aus. Spiralen.“

Alexandra H.: „Malen! Meine Häuser.“

Birgit F.: „Ich male Menschen. Die Pfauenfrau.“

Marcus D.: „Ich bin glücklich, dass ich endlich malen kann!“

Mein Arbeitsplatz in der Kunstwerkstatt

Roland B.: „Das ist jetzt so, das ist das, was ich mal schaffen wollte, dann habe ich mich so hinein gelebt in das Ganze, und die schönen Kühe, die hab ich selbst erfunden!“

Alexandra H.: „Mir gefällt’s hier, weil’s Spaß macht. Späth-Preis hab ich gekriegt!“

Andreas F.: „Ich komme gerne hierher.“

Daniel H.: „Dass ich mich ausleben kann. Bilder mit Farben malen, Farben mischen. Und ich male ja sehr gerne Leute in Comics.“

Sarah W.: „Das Arbeiten an sich eigentlich. Die meisten Mitarbeiter finde ich ganz nett.“

Marcus D.: „Ich bin hier richtig!“

Ralf K.: „Ausstellungen angucken.“

Roland B.: „Ich habe ausprobiert das mit den Schildkröten, das schöne große Bild. Dass ich das alles selber machen kann, das freut mich!“

Eindrücke nach Besuch der Hundertwasser-Ausstellung im Kunsthaus Gotha – Das hat mir besonders gut gefallen

„Die Spiralen“

„Die knalligen Farben, die Häuser mit Gold, sehen ganz unterschiedlich aus, alles rund“

„Sind nicht gerade“

„Film angucken“

„Der Mann!“ (Hundertwasser)

„Dass er so bunt reingebracht hat, leuchtende Farben“

„Schwarz bringt die Farben zur Geltung“

„Einfach alles!“

„Das mit dem Glitzern“

„Aus den Häusern hat er Städte gebaut“

„Ein schönes wildes Durcheinander“

Christine Baum

Psychiatriediakonin; Dipl. Sozialarbeiterin; Fachpädagogin für Erwachsenenbildung; 1997-2009: Konzeption, Aufbau und Leitung der Kunstwerkstatt des Diako DVE gem. GmbH, seit November 2010 pädagogische Mitarbeiterin im Diakonischen Bildungsinstitut „Johannes Falk“ gem. GmbH in Eisenach
c.baum@dbi-falk.de

Kontaktadresse der Kunstwerkstatt:

Diako DVE gem. GmbH

Eisenacher Werkstatt/ Kunstwerkstatt

Antje Hofmann / Kerstin Neumann

Altstadtstr. 28

99817 Eisenach

Telefon: 03691 / 74 52 220

info@Diako-Thueringen.de

www.Diako-Thueringen.de

Kunst und Behinderung in der Traumwerkstatt

Barbara
Hänsch



Der Kunst- und Erziehungswissenschaftler Gunter Otto formuliert Kunst so: „Als Kunst bezeichnen wir das, was in bedeutungsmäßiger Hinsicht besonders verdichtet ist. Und zweitens: Was hinsichtlich der Elemente, die im Bild / der Skulptur verwendet werden und die im Bild einander zugeordnet sind, also Formen und Farben, Richtungen und Bewegungen, was auch in dieser Hinsicht besonders verdichtet ist.“

Trotz der Schwierigkeiten, die Behinderungen mit sich bringen, sind immer wieder überdurchschnittliche Leistungen möglich. So macht es zum Beispiel einen besonderen Sinn, künstlerisches Tun zu fördern. Hier können eventuell Leistungen erreicht werden, die in anderen Bereichen – zum Beispiel bei Kulturtechniken – teilweise nicht im üblichen Maße erbracht werden können.

Kunst wirkt Persönlichkeit stärkend. Der Stellenwert künstlerischer Aktivitäten in unserer Gesellschaft ist längst positiv beantwortet. „Jeder ist ein Künstler“, sagte Joseph Beuys und er meinte die Kraft, die das Selbstverständliche und Gewohnte in Frage stellt und neue Seh- und Denkweisen ermöglicht. In meiner Arbeit habe ich festgestellt, dass „Kunst normalisiert“.

„Ich bin ein Künstler, ich schreibe Gedichte, male Bilder, forme Skulpturen.“ Ich glaube, allein diese selbstbewussten Aussagen legen den Grundstein dafür, Kunst zu machen. Denn ich will und kann gar nicht anders. Oder: Ich kann gar nicht mehr aufhören, so gut geht es mir dabei. Und wenn andere meine Werke betrachten, staunen sie.

Menschen mit Behinderung sind schon lange nicht mehr nur Empfangende, zu Betreuende, sondern in der Lage, uns

„Normale“ zu beschenken, etwas von sich zu geben, das uns bereichert, beeindruckt, fröhlicher macht, uns eben staunen lässt.

Antje Düwert und Rudi Hoffman, beide Beschäftigte der Unstrut-Hainich-Werkstätten in Bad Langensalza und Mitwirkende der Schreibwerkstatt, schrieben Folgendes zum Thema Kunst:

Jemand macht Kunst, wenn er

- von anderen nicht gestört werden möchte, zum Beispiel wenn er malt
- Ruhe für seine Kunst braucht
- Ausdauer hat
- Herzklopfen dabei hat
- Kunst mit Gefühl und Liebe macht
- nur die eine Sache macht
- es auch mit Verstand macht
- Freude und Spaß macht, was er tut
- an nichts anderes denken kann, als ans Malen, Singen, Musizieren oder Schreiben
- man nicht mehr aufhören kann

Kunst ist,

- wenn jemand Blumenkränze bindet
- Musik zum Beispiel: die Geigen im Konzert
- Mandolinenspiel, Schifferklavier, Trommeln
- wenn man Gedichte schreibt
- Malerei, Landschaftsmalerei, Skizzen, Aquarelle, Portraitmalerei und Stillleben

Barbara Hänsch

*Leiterin der Traumwerkstatt der Diako DVE gem. GmbH (Freizeittreff für Menschen mit und ohne Behinderung), Erzieherin, Lektorin, Künstlerin
Traumwerkstatt@Diako-Thueringen.de*

Dreimal 1. Preis

Erfolgreiche Künstler aus der Kraichgauer Kunstwerkstatt

In Radolfzell am Bodensee erfolgte 1978 zum ersten Mal die Verleihung des Bundeskunstpreises für Menschen mit einer Behinderung der Carl-Müller-Mettnaustiftung zusammen mit der Stadt Radolfzell. Seitdem laden die Stiftung und die Stadt Radolfzell jedes zweite Jahr behinderte Künstler aus der Bundesrepublik Deutschland zur Ausstellung ihrer Kunstwerke und zur Verleihung des Bundeskunstpreises ein. Die Idee des körperbehinderten Malers Carl Müller von der Mettnau war, dass der Preis behinderte Maler zu immer besseren künstlerischen Leistungen anspornen sollte, so wie bei den Behinderten-Olympiaden die Teilnehmer zu besseren sportlichen Ergebnissen angespornt werden (vgl. Höss 2007, 123).

In der Kraichgauer Kunstwerkstatt sind unter der Leitung des Designers und Kunstpädagogen Wolfgang Hübner seit 1991 neun Werkstattangehörige künstlerisch tätig (vgl. Höss 2005). Sie arbeiten „sehr selbständig an ihren unterschiedlichen Projekten. Stoff für ihre bildnerischen Arbeiten besitzen sie in Fülle. Es sind ihre ganz authentischen Erlebnisse, Träume und Fantasien“ (Hübner 2005). Ihre Kunstwerke präsentieren sie u. a. auf Ausstellungen wie:

1991 Heidelberger Kunstverein

1992 Augustinum München Nord

1993 Künstlerforum Bonn

1995 Kulturhaus Berlin-Spandau.

In den folgenden zehn Jahren sind es weitere 30 Ausstellungen, die sie erfolgreich gestalten.

Seit 1999 nehmen die Kraichgauer Künstler auch an der Auslobung des Bundeskunstpreises in Radolfzell teil. Und die erste Teilnahme wurde zu einem großartigen Erfolg. Stefan Glitsch erhielt bei seiner ersten Beteiligung in Radolfzell 1999 den 1. Preis des Bundeskunstpreises mit seinem Bild „Heilige Stätte“. Stefan Glitsch wurde in Eberbach am Neckar geboren und arbeitet seit 1991 in der Kraichgauer Kunstwerkstatt.

Herbert
Höss



Wurde 1999 ausgezeichnet:
Stefan Glitsch im Atelier

Er benutzt seit Jahren ausschließlich weiche, kreidige Farbstifte mit einem breiten Farbspektrum, welche er in einer diffizilen Schraffurtechnik auf farbigen Karton aufträgt.

2005 erhielt Andreas Kretz den 1. Preis des Bundeskunstpreises mit seinem Bild 'Blumenkönigin', das er mit Acrylfarben gemalt hat. Andreas Kretz ist in Mühlhausen geboren und seit 1991 ein sehr aktives Mitglied der Kraichgauer Kunstwerkstatt.



Preisträger 2005: Andreas Kretz

Bis zur Verleihung des Bundeskunstpreises hat er zuvor an 40 Ausstellungen der Kunstwerkstatt erfolgreich teilgenommen u. a. in Düsseldorf, Frankfurt, Dortmund und Stuttgart. Von über 300 eingereichten künstlerischen Arbeiten wurde drei weiteren Sinsheimer Künstlern aus der Kraichgauer Kunstwerkstatt ein Preis zuerkannt: Stefan Glitsch, Michael Hall und Hans Schön. Wiederum ein beachtenswerter Erfolg der Kraichgauer Künstler.

Im Mai 2009 erkannte die Jury Michael Preiss den 1. Preis des Bundeskunstpreises für sein Bild „Im Wind fliegen“ zu.



Michael Preiss wurde 2009 ausgezeichnet.

Michael Preiss ist 1971 in Sinsheim geboren. Er arbeitet seit 1995 in der Kraichgauer Kunstwerkstatt mit sehr großem Erfolg. Innerhalb von zehn Jahren ist er an mehr als 30 Ausstellungen der Kunstwerkstatt beteiligt. Die Gouache-Farben-Technik erlaubt es ihm, viele Schichten übereinander zu legen, sie zu verwischen oder wieder zu übermalen. Auch in 2009 wurden wieder drei weitere Künstler aus Sinsheim ausgezeichnet: Hans Schön, Michaela Mondelo und Andreas Kretz. So erfuhr das qualitätsvolle künstlerische Schaffen der Kraichgauer Künstler mittlerweile dreimal (1999, 2005 und 2009) durch das Urteil der Kunstjury in Radolfzell eine herausragende Anerkennung.

Literatur

HÖSS, H. (2007): Verantwortung auch im Erwachsenenalter. In: HAHN, M. TH.: Verantwortung für Menschen mit geistiger Behinderung - Zeitzeugen des 20. Jahrhunderts berichten. Reutlingen

HÖSS, H. (2005): Die Kraichgauer Kunstwerkstatt. 2005 ein erfolgreiches Jahr. In: Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung, 2/2005, 25-27

HÜBNER, W. (2005): Die Kraichgauer Kunstwerkstatt. In: Künstler der Lebenshilfe. Heidelberg

*Prof. Herbert Höss, Heidelberg
Gründungs- und Ehrenpräsident der
Gesellschaft Erwachsenenbildung und
Behinderung*



Michael Preiss:
Ausschnitt aus dem 2009
ausgezeichneten Werk „Im
Wind fliegen“



Stefan Glitsch:
Ausschnitt aus dem Werk
„Heilige Stätte“

Inklusion und Kultur

Aspekte institutioneller und interdisziplinärer Herausforderungen¹

Werner
Schlummer



Das Thema „Rechte von Menschen mit Behinderung“ muss von der Weltgemeinschaft behandelt und vor Ort umgesetzt werden. In diesem Sinne formulierte Walther Dreher als Schirmherr eine Orientierung für eine Tagung mit dem Titel „meine ART – deine ART“ (vgl. Ameln-Haffke u. a. 2010). Man könnte es auch anders formulieren: Es muss eine globale Kultur entstehen, damit Menschen mit Behinderung überall zu ihren Rechten kommen. Üblicherweise nennt man diese Kultur auch „Menschenrechte“. Und in diesem Wortspiel, der doppelten Bedeutung von Kultur, ist der folgende Beitrag zu sehen.

Kultur im „menschenrechtlichen“ Sinn kann besonders dann gelingen, wenn sie reibungslos laufen kann. Etwas anderes ist es häufig, wenn wir an die Kultur im kreativen Bereich denken. Hier hört man allenthalben aus den Mündern von Künstlern selbst oder ihren Kritikern, dass Störungen, Umtriebigkeiten und andere Schwierigkeiten – bis hin zu Behinderungen – durchaus wichtige Impulse für kreatives Schaffen liefern. In diesem Spannungsfeld lassen sich einige Aspekte beleuchten, die aus meiner Sicht zu institutionellen und interdisziplinären Herausforderungen gehören oder werden müssen. Dabei werde ich diese Aspekte nicht automatisch als logische und aufeinander aufbauende Phänomene und in gleichsam „friedlicher“ Abfolge darstellen. Bei der Formulierung „meine ART – deine ART“ assoziieren wir ja vielleicht eher ein harmonisches Bild, ein gewährendes, akzeptierendes und von Zugeständnissen sowie gegenseitiger Wert-

schätzung geprägtes Bild und nicht das einer chaotischen und überhaupt erst einmal zu sortierenden Angelegenheit. Um eine derartige Sortierarbeit kommt man aber in der Regel nicht herum, wenn es um eigene Erfahrungen geht oder wenn es darum geht, Forderungen oder Herausforderungen auf sich selbst zu beziehen und eigene Konsequenzen abzuleiten.

So dürfte der Einstiegssatz dieses Beitrags dazu führen, dass der Leser eigene Anteile an einer revolutionären und evolutionären Persönlichkeit und damit seine EigenArt überprüft mit dem Begleitmoment, sich bei der gesellschaftlich und rechtlich geforderten Inklusion in die Pflicht zu nehmen – oder auch nicht. Aus meiner Wahrnehmung heraus könnte es dabei um den Wandel im Einzelnen, in Institutionen und im gemeinwesenorientierten Umfeld gehen und darum, welche institutionellen und dabei auch interdisziplinären und gesellschaftlichen Herausforderungen sich beschreiben lassen.

Dabei lässt sich folgende Ausgangsthese formulieren: So wie Kultur ist, ist auch Inklusion: Beide bedürfen jeweils eines permanenten Dialoges.

Um diese These weiter zu verfolgen, sollen im Weiteren einzelne Protagonisten, die ich als Querdenker titulieren möchte, unter die Lupe genommen werden.

Künstler als Querdenker

Künstler haben als kreative Menschen oftmals den Ruf, Querdenker zu sein. Dieser Einschätzung können wir vielleicht dann besonders leicht zustim-

men, wenn wir uns folgende Äußerung von Gert Heidenreich zu eigen machen: „Kultur macht das Leben nicht bequem, sondern unruhig.“ (Heidenreich 2009) Heidenreich – Schriftsteller, Essayist, Journalist und Radio-Sprecher – verdeutlicht mit seiner Einschätzung, dass uns Kultur auf den prozessualen Charakter des Lebens verweist und dass Kultur zugleich Individuen braucht, „die dazu fähig sind, in ihr keinen ewigen Wert, sondern den Dialog zu entdecken“ (Heidenreich 2009). In diesem Sinne verstehe ich Kultur als einen permanenten Motor für das soziale Miteinander und für die gesellschaftliche Kommunikation. Was liegt da näher, wenn sich Kultur bewegt – z. B. als künstlerisch gestaltete Eisen- oder Straßenbahnen.

Anders ausgedrückt: Soziales Miteinander und gesellschaftliche Kommunikation können nur durch möglichst viele Beiträge von Individuen gelingen. Wenn dabei Miteinander und Kommunikation auch ein Weiterkommen zum Ziel haben, ist eines schnell ableitbar: Dieses Weiterkommen ist vor allem im heterogenen und vielschichtigen Gefüge möglich. Zumindest dann, wenn wir von der Annahme ausgehen, dass unterschiedliche Anregungen zu vielfältigen Auseinandersetzungen und geistigen Herausforderungen und somit zu neuen Erkenntnissen und „Produkten“ führen. Dies kann allerdings – so sieht es Heidenreich – nur dann gelingen, wenn der dialogische Prozess der Kultur durch kritisch handelnde Menschen geführt wird. „Im dialogischen Prozess der Kultur, und nur als solcher ist sie sinnvoll zu denken, kommt es auf das Individuum und auf die kollektive Adaption in gleichem Maße an. Sowohl die individuelle kulturelle Arbeit als auch die kollektive Aneignung und Verwandlung setzen Menschen voraus, die fähig sind, in diesem Prozess kritisch zu handeln.“

(Heidenreich 2009)

Hier setzt Heidenreich einen sehr hohen Maßstab an. In gewisser Weise steht er damit in der pädagogischen Tradition von Klafki, bei dem die Kritikfähigkeit ein zentrales Moment der gelingenden Auseinandersetzung mit „epochalen Schlüsselproblemen“ ist (Klafki 1996). Im Sinne Klafki's ist zu ergänzen, dass Argumentationsfähigkeit, Empathie und vernetztes Denken ebenfalls wesentliche Momente einer schulisch zu vermittelnden Allgemeinbildung sein müssen.

Bei diesem hohen Maßstab – so könnte eine Konsequenz sein – würden Menschen nicht genügen, die etwa zu der geforderten Kritikfähigkeit nicht in der Lage sind. Ein kritischer Hinweis, wenn wir an Menschen mit Behinderung, vor allem an Menschen mit geistiger Behinderung denken.

Bildung und lebenslanges Lernen

Hier gesellt sich nun zur Kultur ein weiteres zentrales Moment unserer Gesellschaft hinzu: Bildung. Mit dem Hinweis auf Klafki wurde diese Verbindung bereits angedeutet. Dabei lege ich nicht nur Bildungsaspekte zugrunde, wie sie allein in schulischen (und auch vorschulischen) Kontexten vermittelt werden. Es geht vor allem um das heute postulierte lebenslange Lernen. Hier engagiert sich die ständige Kultusministerkonferenz, die sich durch lebenslanges Lernen vor allem einen Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung erhofft. Bund und Länder haben 2004 eine gemeinsame Strategie für lebenslanges Lernen in Deutschland beschlossen. Ziel der Strategie ist es, darzustellen, wie das Lernen aller Bürger in allen Lebensphasen und Lebensbereichen, an verschiedenen Lernorten und

in vielfältigen Lernformen angeregt und unterstützt werden kann. Lebenslanges Lernen bezieht alles formale, nicht-formale und informelle Lernen ein. (KMK 2006)

Entwicklungsschwerpunkte dieser Bundesländer-Strategie sind:

- Einbeziehung informellen Lernens,
- Selbststeuerung,
- Kompetenzentwicklung,
- Vernetzung,
- Modularisierung,
- Lernberatung,
- neue Lernkultur / Popularisierung des Lernens,
- chancengerechter Zugang (Schlummer / Heß 2008, 311).

Auch diese Aufzählung von relevanten Aspekten verdeutlicht, wie sehr Kultur mit Bildung auf Gedeih und Verderb verschwistert ist. Unsere Kultur ist ohne Bildung nicht mehr denkbar (Heidenreich 2009). Deutlich tritt dabei auch zu Tage, dass der alte Grundsatz, nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir, heute oftmals völlig einseitig nur als eine Zurichtung für den Arbeitsmarkt gemeint ist. Dieses falsche Verständnis kann in besonderer Weise auch durch die Verbindung von Kultur und Bildung überwunden werden. Nur so bekommt der Anspruch von lebenslangem Lernen tatsächlich die Bedeutung für das ganze Leben (Heidenreich 2009).

Kunst der Erwachsenenbildung

Institutionen der Erwachsenenbildung haben in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung und besondere

Mitverantwortung dafür, die Verbindung von Kultur und Bildung ständig und stetig zu aktualisieren. In diesem Sinne sind die dort professionell Tätigen ebenfalls Querdenker, wenn sie System konforme und System kritische Aspekte aufgreifen und in kulturellen Bildungsprozessen auf einander beziehen und somit durchschaubar machen. Auf Kultur bezogene Methoden sind dabei aus meiner Sicht in besonderer Weise geeignet, wesentliche, kritische und innovative Impulse durch persönliche Erfahrbarkeit zu erzeugen. Dabei kommt die etymologische Wurzel von Kultur aus dem lateinischen Wort *cultura* als „Bearbeitung“, „Pflege“ und „Ackerbau“ zum Zuge. Und es wird deutlich, dass es dabei im weitesten Sinne immer darum geht, was der Mensch selbst gestaltet und somit hervorbringt.

Hier zeigt sich die hohe Kunst der Erwachsenenbildung im Kontext des lebenslangen Lernens; diese Kunst sieht das Individuum als Bildungsnehmer und individuellen Gestalter der eigenen Bildungsprozesse (Schlummer / Heß 2008, 310). Das Individuum erlebt durch derartige Rahmenbedingungen eine neue Situation und erfährt eine neue Rolle und Aufgabe – auch als Chance für ein neues Selbstverständnis. Voraussetzung dafür ist aber die Möglichkeit des selbst gesteuerten Lernens. Für viele Menschen – ganz gleich, ob Kinder oder Jugendliche, ob Menschen mit oder ohne Behinderung, ob Menschen mit oder ohne Migrationshintergrund – setzt dies die intensive Förderung ihrer individuellen Lernvoraussetzungen voraus. Dabei muss es möglich sein, Stärken und Schwächen im Verlauf individueller Lernprozesse zu berücksichtigen. Wenn eine stabile Lernumgebung geschaffen werden kann, erfährt selbstgesteuertes Lernen im Kontext lebenslangen Lernens ein sicheres Fundament. Dieses Fundament ist ausge-

richtet auf individuelle Lerner, individuelles Lernen und individuelles Lerntempo (Schlummer / Heß 2008, 312).

Was können wir aus Erfahrungen in der kulturpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und aus der Erwachsenenbildung mit ihrer Bedeutung für lebenslanges Lernen lernen? Aus Sicht von Heidenreich (2009) haben wir, grob gesagt, starke Bildungsinstitute ohne Kultur. Für ihn liegt das weder an den Lehrenden, noch an den Lernenden. Vielmehr liegt es an dem grotesk falschen Verständnis von Bildung, das sich in der Wissensgesellschaft durchgesetzt hat. „Bildung als Konditionierung auf die Praxisbedürfnisse des Staates und seiner Wirtschaft führt zu einer, wenngleich nicht schädlichen Anhäufung von Wissen und Techniken zum Wissenserwerb. Niemand leugnet, dass angelernter Inhalt nicht nur sich selbst repräsentiert, sondern auch den Vorgang des Lernens als einer geistigen Erfahrung. Unter der Perspektive der Kultur allerdings ist das keine Bildung des Menschen, denn seine hinreichende Ausstattung mit Instrumenten und Informationen setzt ihn noch nicht instand, entscheidungsfähig zu sein, möglichst autonom sein Leben zu gestalten und die Voraussetzungen allgemeiner Menschenwürde anzuerkennen.“ (Heidenreich 2009).

Spannungsfeld Kultur und Bildung

Vor diesem Hintergrund lassen sich weitere Querdenker benennen. Philosophen und Soziologen haben ebenfalls oft den Ruf, dass sie Querdenker sind. Wer die Diskussionen um Peter Sloterdijk – nach der Veröffentlichung seines aktuellen Werkes *„Du mußt dein Leben ändern“* (Sloterdijk 2009a) – und sein Essay in

der FAZ im Juni 2009 (Sloterdijk 2009b) von Vertretern der Frankfurter Schule und weiteren Wissenschaftlern aus Soziologie, Philosophie und anderen Disziplinen verfolgt hat, fragt sich vielleicht gemeinsam mit dem Zeit-Redakteur Jens Jessen, wie sich die Kultur der staatlichen Fürsorge mit der einer privaten Mildtätigkeit erfolgreich vermischen kann (Jessen 2010). Zumindest haben die Darstellungen von Sloterdijk rund um seine „Philosophie der Gabe“ eine Debatte um die Begründung des Sozialstaates ausgelöst. Und in eine solche Debatte über Sinn und Nutzen des Sozialstaates gehört durchaus auch ein Blick auf Kultur, wie sie in der eingangs bereits angesprochenen doppelten Bedeutung zu sehen ist. Es ist dabei wiederum dieses Spannungsfeld, das sich zwischen Kultur und Bildung und der Auseinandersetzung zwischen beiden ergibt. Bezogen auf eine heterogene Gruppe der zu beteiligenden Menschen muss dieses Spannungsfeld Lernmöglichkeiten bereitstellen, damit sich die Menschen in den unterschiedlichen Zielgruppen von kulturellen und Bildungsangeboten ihre jeweilige Welt selbstbestimmt erschließen können. Zu dem Spannungsfeld gehört allerdings andererseits auch, dass Lernwege und -orte oftmals diesen Menschen verschlossen sind, da Lernwege und -orte nicht „barrierefrei“ zugänglich oder durch andere Zielgruppen belegt sind.

Neben dem immensen Engagement ganz unterschiedlicher Akteure in diesem Spannungsfeld müssen flankierende Maßnahmen von denjenigen hinzukommen, die oftmals nicht als Querdenker gesehen oder bezeichnet werden. Es sind die Politiker bzw. die politisch Verantwortlichen, bei denen die Etikettierung „Querdenker“ häufig seltener vergeben wird. Müssen sie doch bei ihren Entscheidungen Realitätsbewusstsein und soziale

Gerechtigkeit häufig auch mit Reaktions-schnelligkeit verbinden. Dass das oftmals ein Drahtseilakt mit besonderer Spannung ist, beweist nicht zuletzt seit der Einführung des neuen Systems das Hartz IV-Thema. Andererseits ist es in einer demokratischen Gesellschaft durchaus legitim und notwendig, dass gesellschaftliche Kräfte und Gruppierungen mit je unterschiedlichen Schwerpunkten auf drohende Verschlechterungen in gesellschaftlichen Bereichen hinweisen. Dies erst recht, wenn ein enormer Aderlass zu befürchten ist bzw. bevorsteht. In der bundesdeutschen Kulturdebatte zum Beispiel lässt sich dies gerade an ganz unterschiedlichen Plätzen beobachten. Dabei gilt es, politisch Verantwortliche eindringlich auf Konsequenzen aufmerksam zu machen. Dies kann durch Beschreibung von Konsequenzen durch drohende Verschlechterungen „gesellschaftlicher Leistungen“ geschehen, es kann aber auch durch das Aufzeigen erfolgreicher Initiativen realisiert werden.

Verbindungsline zur Inklusion

Inklusionisten – so möchte ich die mit enormem Engagement agierenden Akteure bezeichnen – müssen ebenfalls Querdenker sein. Denn sie müssen über Heterogenität hinweg Querverbindungen sehen und vor allem ziehen, Inklusionsprozesse schüren, unterstützen und begleiten. Auch dabei erfährt das Thema Lernen und lebenslanges Lernen eine besondere Relevanz. Geht es doch unter anderem auch darum, das Lernen des Lernens als Lernkompetenz auf ein Lernen der Inklusion und die dafür erforderliche Inklusionskompetenz auszurichten. Dies kann nur gelingen, wenn Lernen an sich eine positive Besetzung

erfährt. Hier müssen sich Institutionen und Kommunen durch ihre entsprechenden Inklusionsbeauftragten – anstelle von Behindertenbeauftragten – der Aufgabe stellen, durch kontinuierliche Beratungs- und Netzwerkarbeit Sozialräume auch als Räume für lebenslanges Lernen in inklusiven Bezügen zu gestalten. Hier ist besonders auch Öffentlichkeitsarbeit vonnöten. Institutionen der Kinder- und Jugendarbeit sowie Institutionen der Erwachsenenbildung kooperieren dabei – so das Ziel – und gestalten somit gemeinsam die besondere Mitverantwortung für gelingende Inklusionsprozesse. Die in Deutschland gültige UN-Behindertenrechtskonvention ist dafür ein hilfreiches und verbindliches Bezugssystem. Dies kommt nur dann wirklich zur Geltung, wenn die Menschen nicht zu Handlangern eines Systems werden, sondern zu Gestaltern der Sozialräume und der Umwelt. Das wird in vielen Fällen zu Irritationen führen. Aber genau die sind wichtig, damit Menschen aufeinander aufmerksam werden, aufeinander achten, voneinander lernen und Kultur miteinander gestalten: Kultur gestalten – auch und insbesondere mit Kunst ganz unterschiedlicher Künstler und Menschen.

Literatur

- AMELN-HAFFKE, H. u. a. (Hrsg.) (2010): meine ART – deine ART. Inklusion und Empowerment in der kulturpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Workbook. Universität zu Köln 2010, Köln
- HEIDENREICH, G. (2009): Wir sind Kultur. Über geistige Ernährung. Vortrag in der SWR2 AULA am 13. Dezember 2009. Online im Internet: URL: <http://www.swr.de/swr2/programm/sendungen/wissen/-/id=5566474/property=download/nid=660374/12j9nj0/swr2-wissen-20091213.pdf> [31.01.2010]
- JESSEN, J. (2010): Klassenkampf von oben. Jetzt heißt es betteln lernen. In: DIE ZEIT 4/2010. Online im Internet: URL: <http://www.zeit.de/2010/04/Sozialstaat> [31.01.2010]
- KLAFKI, W. (1996) Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 5. Aufl., Beltz, Weinheim
- KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2006): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2004. Darstellung der Kompetenzen und Strukturen sowie der bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bonn.
- SCHLUMMER, W. / HEB, G. (2008): Zwischen Zweckoptimismus und Innovationsdruck: Auf dem Weg zur Inklusion. Ein historischer Betrachtungsansatz zur Erwachsenenbildung. In: HEB/KAGEMANN-HARNACK/SCHLUMMER (Hrsg.): Wir wollen - wir lernen - wir können! Erwachsenenbildung, Inklusion, Empowerment. Lebenshilfe Verlag, Marburg, 308-318
- SLOTERDIJK, P. (2009a): Du mußt dein Leben ändern. Über Religion, Artistik und Anthropotechnik. Suhrkamp, Frankfurt/M.
- SLOTERDIJK, P. (2009b): Die Zukunft des Kapitalismus (8). Die Revolution der gebenden Hand. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 13. Juni 2009. Online im Internet: URL: <http://www.faz.net/s/Rub9A19C8AB8EC84EEF8640E9F05A69B915/Doc~E3E570BE344824089B6549A8283A0933B~ATpl~Ecommon~Scontent.html> [31.01.2010]

¹ Überarbeitete Fassung eines Vortrags auf der Fachtagung „meine ART – deine ART. Inklusion und Empowerment in der kulturpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen“. 20. März 2010, Universität zu Köln

*Dr. phil. Werner Schlummer
Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und Rehabilitation, Arbeitsbereich Geistigbehinder-
tenpädagogik
Klosterstraße 79 b
50931 Köln
werner.schlummer@hrf.uni-koeln.de*

Netzwerk für Kunst und Kreativität

Seit 20 Jahren besteht EUCREA Deutschland, der Verband Kunst & Behinderung. Der Verband fördert und verbindet Künstler mit Behinderung in Europa.

EUCREA Deutschland hat folgende Ziele:

- Förderung künstlerischer und kultureller Aktivitäten
- Unterstützung und Beratung von Einrichtungen und Einzelpersonen
- Integration in die lokale, nationale und internationale Kunstszene
- Initiierung und Durchführung von Fortbildungen
- Ermöglichung professioneller Künstlerarbeit
- Öffentlichkeitsarbeit
- Europäische Projekte

*Kontakt
EUCREA Deutschland e. V.
Donnerstraße 5
22763 Hamburg
Tel: 040 - 39 90 22 12
info@eucrea.de
www.eucrea.de*

Ausbildung zum Arbeitsbegleiter

Qualifizierung für ein mögliches Arbeitsfeld von Menschen mit geistiger Behinderung

Meike
Heinen



Die beruflichen Qualifizierungsangebote innerhalb einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) beziehen sich i. d. R. auf die von der jeweiligen Institution angebotenen Arbeitsbereiche. Diese sind – angelehnt an die (heil-)pädagogische Tradition, lebenspraktische und konkret-handlungsorientierte Arbeitsangebote zu machen – meist handwerklich-technischer Natur (wie z. B. Schreinerei, Metallverarbeitung, Verpackung). Berufliche Qualifizierungsangebote in Berufsfeldern des Sozialwesens sind demgegenüber nur selten anzutreffen. Dieser Beitrag stellt die Entwicklung eines Konzeptes für ein Bildungsangebot für Menschen mit geistiger Behinderung im Bereich der Sozialen Arbeit dar. Er basiert auf einer Untersuchung, die im Rahmen eines beruflichen Qualifizierungsangebotes innerhalb einer WfbM¹ in Nordrhein-Westfalen entwickelt und erprobt wurde (Heinen 2010). In der Untersuchung ging es um die beispielhafte Umsetzung eines Lehrgangs zum Arbeitsbegleiter – eine Maßnahme, die sich an Beschäftigte mit einer Behinderung in einer WfbM richtete, die sich für eine berufliche Qualifizierung im sozialen Bereich interessierten.

Kontext der beruflichen Bildung

Auftrag einer WfbM ist es u. a., Menschen mit Behinderung ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechend eine berufliche Bildung anzubieten (SGB IX § 136 Abs. 1). In diesem Sinne stellt der Beitrag Möglichkeiten vor, die vor dem

Hintergrund der gesetzlichen Vorgaben eine Erweiterung des bisherigen Tätigkeitsspektrums von Werkstätten verdeutlichen. Neben dem wesentlichen Ziel der Institution WfbM „Vorbereitung für eine Vermittlung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt“ (WVO § 5 Abs. 2) gilt es grundsätzlich, dass der „Übergang von behinderten Menschen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt [...] durch geeignete Maßnahmen zu fördern [ist], insbesondere auch durch [...] Entwicklung individueller Förderpläne sowie Ermöglichung von Trainingsmaßnahmen, Betriebspraktika und durch eine zeitweise Beschäftigung auf ausgelagerten Arbeitsplätzen“ (WVO § 5 Abs. 4). Bei allen diesen Vorgaben ist der gesetzliche Auftrag zu beachten, dass die Leistungs- und Erwerbsfähigkeit zu erhalten, zu entwickeln, zu erhöhen oder wiederzugewinnen und dabei die Persönlichkeit weiterzuentwickeln ist (SGB IX § 136 Abs. 1). Außerdem ist „ein möglichst breites Angebot an Berufsbildungs- und Arbeitsplätzen“ zu beachten (ebd.). Hier ist zu beobachten, dass Tätigkeiten im Bereich Sozialer Arbeit offensichtlich ein noch stark vernachlässigtes beziehungsweise aus der Angebotspalette ausgeklammertes Aufgabengebiet darstellen. Ein Grund könnte darin liegen, dass es wenig vorstellbar erscheint, Menschen mit einer (geistigen) Behinderung entsprechende Kompetenzen (wie Verantwortungsfähigkeit etc.) zuspochen zu können, damit sie sich um andere Menschen kümmern können. Hier fällt ein Widerspruch auf. Denn in der Behindertenhilfe und bei Professionellen ist durchaus ein Perspektivenwechsel wahr-

nehmbar, der vor allem Sichtweisen hin zu Stärkenorientierung und Selbstbestimmung behinderter Menschen berücksichtigt.

Ziel der Qualifizierung

Genau hier setzt das Konzept an, das in der diesem Beitrag zugrunde liegenden Untersuchung entwickelt und erprobt wurde. Teilnehmer der Maßnahme – Beschäftigte einer WfbM – erhielten wöchentlich Unterricht in Themenfeldern des Sozialwesens, die an die Ausbildung zum staatlich geprüften Sozialhelfer² angelehnt sind. Ziel der Qualifizierung war es, über insgesamt fünf Zielebenen den Teilnehmern eine Kompetenz zu vermitteln, mit der sie weitgehend selbstständig die Arbeitsbegleitung in einem der Werkstatt angegliederten „Arbeitsbereich mit besonderem Betreuungsangebot (AbB)“ stundenweise ausführen. Dabei sollte das Qualifizierungsangebot sich einer anerkannten Ausbildung (Sozialhelfer-Ausbildung) annähern und für Menschen mit Behinderung innerhalb der WfbM ein neues Arbeitsfeld bereitstellen. Durch die Berücksichtigung von Teillelementen dieses Sozialhelferberufes und durch die darauf basierende Tätigkeit der so qualifizierten Menschen mit Behinderung war in einer ersten Stufe gleichsam ein allgemeiner Arbeitsmarkt im eigenen Haus angedacht. Die Erprobung eines verantwortungsvollen Sozialberufs – auf der Ebene einer Helfertätigkeit – könnte von den Beschäftigten mit Behinderung unter dem schützenden Dach der WfbM stattfinden. In einer weiteren Stufe – so der Vorschlag einer Projektteilnehmerin – könnten die erworbenen Kompetenzen auch in so genannten Patenschaften für leistungsschwächere Kollegen im Produktionsbereich oder für Neuzugänge in

der WfbM eingesetzt werden. Schließlich könnte eine Erweiterung der Kompetenzen durch die Erprobung in Praktika außerhalb der WfbM auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt möglich sein; dies ist aber zunächst eher langfristig als Fernziel angedacht.

Spannungsfeld berufliche Bildung und Ausbildung

Das Curriculum – in seiner zu erprobenden Entwurfsfassung – wurde bewusst an den Lehrplan „Staatlich geprüfter Sozialhelfer“ (MSW 2006) angelehnt. Diese Ausrichtung unterstreicht gleichzeitig die Herausforderung, wie sie von der Bundesvereinigung Lebenshilfe formuliert wurde, „geregelte und anerkannte Berufsausbildungen“ (BV Lebenshilfe 2003, 17) für geistig behinderte Menschen konzeptionell zu entwickeln. Die Erprobung dieses Modellprojektes „Arbeitsbegleiter“ schafft die Möglichkeit einer „anerkannte[n] Ausbildung in einem [...] abgeleiteten, in der Komplexität reduzierten Ausbildungsgang“ (BV Lebenshilfe 2003, 28), der in diesem Fall von der Sozialhelfer-Ausbildung abgeleitet ist. Das Projekt hilft damit gleichzeitig dabei, das Dilemma zu überwinden, dass in traditionellen Werkstätten für behinderte Menschen auch heute Ausbildungen nur selten angeboten werden. Vielmehr liegt deren Schwerpunkt mit ihren Angeboten im Berufsbildungsbereich eindeutig auf der beruflichen Bildung. Dieses Dilemma muss auch deshalb überwunden werden, wenn die Perspektive der Inklusion bzw. die Zielvorgabe der Vermittlung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt realisiert werden sollen. Dabei darf allerdings nicht außer Acht gelassen werden, dass der „Sonder“arbeitsmarkt WfbM für die meisten Beschäftigten bedeutet,

„dass die Werkstatt eine dauerhafte Teilhabe am Arbeitsleben für viele Menschen mit Behinderungen bietet; dies wird auf absehbare Zeit so bleiben. [...] Gleichzeitig gilt aber auch, dass die Werkstatt sich immer wieder selbst hinterfragen muss, um innovativ und flexibel zu sein, um letztendlich die Wünsche und Erwartungen der Menschen mit Behinderung besser bedienen zu können. Eine hohe Kundenorientierung ist nach wie vor Garant für eine entsprechende Nachfrage. Für die Werkstatt bedeutet dies eine differenzierte und an den individuellen Bedürfnissen angepasste Bereitstellung von Ressourcen.“ (Antretter 2005, 3).

Konzept des Modellprojekts

Grundlage des Konzepts sind Handlung bestimmende Leitprinzipien der Erwachsenenbildung, wie sie z. B. Theunissen (2003) dargestellt hat. Ebenfalls zu berücksichtigen sind Aspekte, die auf eine Individualisierung und Subjektzentrierung und somit auf Möglichkeiten der Inneren Differenzierung abzielen (vgl. auch Klafki 2007, 181). Schließlich müssen die Methoden innerhalb der Erwachsenenbildung die „Befähigung zur Selbstbefähigung“ (Löwisch 2000, 10) berücksichtigen; somit ist ein kooperativer Ansatz gefordert, der vom Erwachsenenbildner antizipatorisch zu begleiten ist.

Inhaltlich geht das Konzept von diesen skizzierten Leitgedanken und somit von einer emanzipatorischen Erwachsenenbildung für Menschen mit einer geistigen Behinderung aus. Das Konzept enthält fünf Zielebenen (vgl. Theunissen 2003). Sie sind einander nicht untergeordnet, sondern ergeben ein emergentes Gefüge insofern, als sie ineinander wirken und in der Konzeption nur theoretisch vonein-

ander getrennt werden. Es geht um folgende Zielebenen:

Erste Zielebene

Es geht um die Unterstützung bzw. Entfaltung der Selbst-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit (vgl. Klafki 2007). Konkret soll den Teilnehmern der geplanten Maßnahme der Arbeitsalltag ihrer Kollegen im „Arbeitsbereich mit besonderem Betreuungsangebot (AbB)“ nahe gebracht werden. So sollen integrierende Bemühungen zwischen der ‘eigentlichen’ WfbM und dem AbB vorangebracht und die trennenden Strukturen innerhalb der Einrichtung aufgebrochen werden. Es sollen die individuellen Erfahrungen mit der eigenen Behinderung reflektiert und zum Anlass genommen werden, den Umgang mit Behinderung in der Gesellschaft und – als einen kleinen Ausschnitt davon – innerhalb der Einrichtung WfbM zu thematisieren.

Zweite Zielebene

Es geht um die Auseinandersetzung mit so genannten Schlüsselqualifikationen (wie Empathie, Rollenübernahme, Zuverlässigkeit, Ausdauer, Reflexionsvermögen). Diese sollen angebahnt und ausgebaut werden; sich dabei aber noch nicht auf einzelne Inhalte oder Lernbereiche beziehen. Auf dieser Zielebene sind aber auch Kompetenzen zu berücksichtigen, die im Kontext von Handlungskompetenzen häufig als Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Personale Kompetenz, Kommunikative Kompetenz und Motivationskompetenz unterschieden werden. Diese Kompetenzen sollen in den folgenden drei Lernfeldern der Qualifizierungsmaßnahme ausgearbeitet werden:

- Berufliche Identität entwickeln
- Beziehungen zu Menschen aufbauen, deren Fähigkeiten, Bedürfnisse und Res-

sources wahrnehmen und im Handeln berücksichtigen

- Menschen mit schwerer und schwerster Behinderung bei der Bewältigung ihres Arbeitsalltags unterstützen

Dritte Zielebene

Auf dieser Zielebene findet eine Verknüpfung der Ziele aus den ersten beiden Ebenen mit den Inhalten der Bildungsmaßnahme statt. Konkret geht es u. a. um Biografiearbeit und Selbsterfahrung von und mit Behinderung, Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie Sach- und Fachwissen und um Ethik.

Vierte Zielebene

Auf dieser Ebene werden die instrumentellen Lernziele, also die konkreten Lern- und Handlungsziele bestimmt. Für den „Lehrgang zum Arbeitsbegleiter“ bedeutet dies, über Selbsterfahrung und handlungsorientiertes Arbeiten die oben genannten Kompetenzformen innerhalb der verschiedenen Themenbereiche auszuweiten. Diese Themenbereiche sind vorgegeben, können aber mit Ergänzungen und Vertiefungen durch die Teilnehmer abgeändert werden. Dadurch erhalten die Teilnehmer die Möglichkeit, ihre Bildungsinteressen einzubringen bzw. selbst zu bestimmen. Auf diesem Wege soll auch die innere Differenzierung besonders umgesetzt werden, damit jeweils verschiedene Lern- und Handlungsziele innerhalb des Themenbereichs individuell berücksichtigt werden können.

Fünfte Zielebene

Hier werden die ganzheitliche Natur des Bildungsangebots und vor allem die basalen und elementaren Fähigkeiten angesprochen. Es geht um sinnliche (riechen, schmecken, horchen, tasten, schauen), affektive und ästhetische Fähigkeiten, die den instrumentellen Fertigkeiten vor-

Übersicht über Unterrichtsinhalte (Auszug)

- Gruppenvertrag und Gruppenregeln aushandeln
- Sich selbst und die Gruppenmitglieder kennen lernen
- Blind sein: Selbsterfahrung „Blindenführung“; Selbsterfahrung „Blind essen – Blind Nahrung gereicht bekommen“; Vortrag eines blinden Mitarbeiters; Selbsterfahrung „Blind arbeiten“
- Rollstuhl: Selbsterfahrung „Im Rollstuhl sitzen“; Techniken und Sicherungsmaßnahmen beim Führen eines Rollstuhls; Rollenspiele zu Schwierigkeiten und Besonderheiten bei körperlichen Einschränkungen und/oder Nichtsprechen können, Spastik, Diabetes
- Nichtsprechend: Tipps und Übungen zum Formulieren von Ja/Nein-Fragen; Unterstützte Kommunikation: Herkunft, Auftreten und Anwendung von Piktogrammen, Technische Hilfsmittel (z. B. Talker); Besuch eines Beschäftigten aus dem AbB, der seinen Talker vorstellt
- Richtig beobachten: Arbeitsplatzbeobachtung; Kriterien im Selbstversuch, Organisatorisches
- Vorstellung der AbB-Bedarfe und Verteilung der Arbeitsbegleiter im Praktikum
- Erfahrungsberichte, Rechtliches (Schweigepflicht)
- Praktikumsreflexion, Wochenplanbesprechung, Organisatorisches
- Reflexion der Maßnahme (Fragebögen vorstellen und besprechen)
- Plakatgestaltung über Maßnahme
- Reflexion der Maßnahme und Organisatorisches zur weiteren Vorgehensweise

ausgehen (vgl. Theunissen 2003). Dieser Aspekt ist ebenfalls wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung – insbesondere von Menschen mit schwerer geistiger oder mehrfacher Behinderung. Außerdem tragen diese Fähigkeiten zur selbstbestimmten Handlungskompetenz bei und bieten einen „Raum für (verlorengegangene) Primärerfahrungen, für sinnerfüllende Tätigkeiten, Selbsterfahrung und Selbstbildung. In dieser Hinsicht kann die fünfte Lernzielebene auch als korrektiv gegenüber den kritisch-emanzipatorischen und pragmatischen Zielsetzungen begriffen werden“ (Theunissen 2003, 84).

Durchführung und Konsequenzen

Nach einem abgestuften Auswahlverfahren (u. a. Informationsveranstaltung, Interviews mit Interessierten, Bilderfragebogen, Fragebogen zur Selbsteinschätzung – SDQ-Deu) wurden die vier möglichen Teilnehmer für die Qualifizierung ermittelt. Die Projektplanung begann im Februar 2009, der Lehrgang selbst wurde von September 2009 bis April 2010 durchgeführt.

Es zeigte sich zu Beginn der Maßnahme, dass der kooperative Arbeitsansatz für die Teilnehmer ungewohnt war. Daher wurden die Inhalte sehr strukturiert und angeleitet präsentiert. Im Verlauf des Projekts brachten aber die Teilnehmer immer mehr Vorschläge zur Themenergänzung, so dass die Planung und Organisation der Unterrichtsinhalte von den Teilnehmern nahezu selbstständig übernommen wurde. Nach drei Monaten Unterrichtszeit startete dann das Praktikum im AbB. Die Teilnehmer bestimmten nach Absprache mit ihren Gruppenleitern einen Modus für die Durchführung. Eine Teilnehme-

rin verbrachte den gesamten Zeitraum in *einer* AbB-Gruppe, die anderen begleiteten täglich stundenweise jeweils einen schwerstbehinderten Kollegen in seinem Arbeitsalltag. Das Praktikum wurde wöchentlich im Rahmen des Unterrichts reflektiert, und es wurden weitere Themen besprochen, die sich aus dem Praktikum ergaben.

Die prozessorientierte und kooperative, auf Eigenverantwortlichkeit und Selbstbestimmung ausgelegte Arbeitsweise wurde von allen Beteiligten als absolut zusagend und zukunftsweisend anerkannt. Dabei bedeutete es für alle eine Herausforderung, eingetretene Pfade zu verlassen und aus fremdbestimmten bzw. -bestimmenden Verhaltensweisen innerhalb eines pädagogischen „Beschüttertums“ hervorzutreten. Dadurch wurde deutlich, dass Selbstbestimmung und Normalisierung in letzter Konsequenz auch bedeutet, selbst gewählte und -bestimmte Negativverfahren zu machen und auszuhalten. (z. B. Verunsicherung, Abwarten, Anstrengung in der Arbeit etc.). Diese Erfahrungen, Reibereien und Unzufriedenheiten gab es genauso während der Weiterbildungsmaßnahme, wie all die schönen Momente, in denen Wertschätzung, Zusammenhalt und „gebraucht werden“ gespürt werden konnten.

Die Tatsache, dass die festgelegten Ziele wie Persönlichkeitsentwicklung, Selbstbestimmung und Emanzipation erreicht und zusätzlich noch „ungeplante“ Wirkungen wie eine Verbesserung der Arbeitszufriedenheit erzielt wurden, unterstreicht die Durchführbarkeit und Nützlichkeit einer solchen beruflichen Neuorientierung für Menschen mit Behinderung. Dies wurde auch von Verantwortlichen der Einrichtung so gesehen, und so soll ein solches Bildungsangebot in der Einrichtung weiter

etabliert werden. Bei einem erneuten Bildungsangebot mit anderen Teilnehmern – auf der Basis der vorliegenden Konzeption – sollen in einem zirkulären System jeweils die Heilerziehungspfleger im Anerkennungsjahr als Koordinatoren der Weiterbildungsmaßnahme fungieren. Die derzeitigen Teilnehmer arbeiten mittlerweile selbstständig als Arbeitsbegleiter und gestalten die Art ihrer Aufgaben maßgeblich mit.

Literatur

ANTRETTNER, R. (2005): Die Werkstatt der Zukunft erschließt und sichert behinderten Menschen Zukunft. In: BV Lebenshilfe (Hrsg.): WfB-Handbuch, A7. Lebenshilfe Verlag, Marburg
BV – BUNDESVEREINIGUNG LEBENSHILFE FÜR MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG E.V. (Hrsg.) (2003): Ein Beruf für mich. Berufliche Ausbildung für Menschen mit geistiger Behinderung. Grundlagen und Konzeptionen für Modellversuche. Lebenshilfe Verlag, Marburg
HEINEN, M. (2010): Entwicklung und Erprobung einer Qualifizierungsmaßnahme für Menschen mit geistiger Behinderung in einer Werkstatt für behinderte Menschen – Lehrgang zum Arbeitsbegleiter. Unveröffentl. schriftl. Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt Sonderpädagogik, Universität zu Köln, Köln
KLAFKI, W. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6. Aufl., Beltz, Weinheim / Basel
LÖWISCH, D.-J. (2000): Kompetentes Handeln. Bausteine für eine lebensweltbezogene Bildung. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

MSW - Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2006): Lehrplan zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen. Zweijährige Berufsfachschule im Berufsfeld Sozial- und Gesundheitswesen. Staatlich geprüfte Sozialhelfer / Staatlich geprüfter Sozialhelfer und mittlerer Schulabschluss (Fachoberschulreife). Online unter: URL: <http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/bafor/download/lp-sozialhelfer.pdf> (Stand: 30.07.2009)

THEUNISSEN, G. (2003): Erwachsenenbildung und Behinderung. Impulse für die Arbeit mit Menschen, die als lern- oder geistig behindert gelten. Klinkhardt, Bad Heilbrunn

¹ *Durchgeführt wurde die Untersuchung in den Rurtalwerkstätten Düren gGmbH, Zweigwerkstatt Stockheim, in 2009.*

² *Besonders berücksichtigt wurden dabei Lernfelder aus dem Lehrplan zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen zur zweijährigen Berufsfachschule im Berufsfeld Sozial- und Gesundheitswesen zur Qualifizierung von staatlich geprüften SozialhelferInnen und zum mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) (MSW 2006).*

Meike Heinen

*Heilerziehungspflegerin, Sonderpädagogin und seit August 2010 Lehramtsanwärtlerin an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung
meikeheinen@googlemail.com*

Wichtiges in Leichter Sprache:

Lehrgang zum Arbeitsbegleiter - Eine Weiterbildungsmaßnahme

In der Werkstatt kann man viele Dinge lernen und in verschiedenen Bereichen arbeiten.

Es gibt zum Beispiel einen Arbeitsbereich Holzverarbeitung oder einen Bereich Montage und Verpackung.

In diesen Arbeitsbereichen werden immer irgendwelche Dinge hergestellt.

Es gibt aber auch Berufe, in denen man nicht mit Dingen arbeitet, sondern mit Menschen. Diese Berufe nennt man Sozialberufe.

Die Gruppenleiter in den Arbeitsbereichen oder im AbB

(Förderbereich) haben zum Beispiel so einen Sozialberuf gelernt.

Sie kümmern sich um die Bedürfnisse der Mitarbeiter mit Behinderung und erklären die Arbeit, die getan werden soll.

Sie helfen im Arbeitsalltag, wo es nötig ist.

Die Mitarbeiter mit Behinderung können so eine Arbeit in der Werkstatt bisher nicht lernen.

Aber es gibt viele Mitarbeiter mit Behinderung, die sich für einen Sozialberuf interessieren.

Und es ist gut und wichtig, dass sie auch lernen können, was für einen Sozialberuf bedeutsam ist.

Außerdem wissen viele Leute in den Produktionsbereichen nicht, was im Arbeitsbereich mit besonderem Betreuungsbedarf (AbB) passiert.

Genauso wie viele Nichtbehinderte außerhalb der Werkstatt nicht wissen, was in der Werkstatt passiert.

Wenn aber Menschen über etwas Bescheid wissen, können sie das besser anerkennen und in ihren Kreis aufnehmen.

Das nennt man Integration.

Über solche Themen habe ich in meinem Studium an der Universität Köln viel gelernt. Ich selber lerne nämlich auch einen sozialen Beruf. Ich möchte Lehrerin für Menschen mit Behinderung werden. Für meine Abschlussarbeit an der Uni habe ich für die Werkstatt ein Projekt geplant.

Das Projekt hat zwei Absichten:

Die erste Absicht ist, Mitarbeitern mit Behinderung eine soziale Arbeit beizubringen.

Die zweite Absicht ist, die Menschen im AbB und die Menschen in den Produktionsbereichen stärker zu verbinden.

In dem Projekt konnten vier Mitarbeiter mit Behinderung aus den Produktionsbereichen die Aufgaben und Tätigkeiten in einem Sozialberuf und den AbB kennen lernen.

Dafür haben wir von September bis Januar einmal die Woche zusammen Unterricht gemacht.

Im Januar haben die Teilnehmer dann angefangen, als Praktikanten im Arbeitsbereich mit besonderem Betreuungsbedarf (AbB) zu arbeiten.

Dieses Praktikum dauerte drei Monate.

In dieser Zeit haben die Projektteilnehmer jeweils einen betreuten Mitarbeiter im AbB in seinem Arbeitsalltag begleitet.

Deshalb heißt das Projekt „Lehrgang zum Arbeitsbegleiter“.

In der Unterrichtszeit haben wir viele Themen besprochen.

Es war mir wichtig, dass die Teilnehmer vieles selber planen und organisieren.

Sie sollten also selber sagen, was und wie sie lernen wollen.

Wir haben dazu viele Gespräche geführt.

Wir haben aber auch an uns selbst ausprobiert, wie es ist, wenn man zum Beispiel blind ist.

Dafür haben wir uns die Augen verbunden und haben so gearbeitet, gegessen und sind durch die Werkstatt gegangen.

Die Erfahrungen haben wir dann auf Arbeitsblätter geschrieben.

Das Gelernte konnte dann im Praktikum ausprobiert werden.

Vom Reisen und vom Umgang mit der Menschenwürde

Anregungen zur sensiblen Datenerhebung bei Menschen mit geistiger Behinderung

Marianne Brenner



Wenn man einen Urlaub plant, gibt es viele Fragen. Die Reiseteilnehmer haben u. a. Fragen bezüglich ihres erarbeiteten Urlaubs, ihrer freien Zeit an einem anderen Ort. Die Bezugspersonen möchten vieles rund um das Abenteuer „Freizeit“ wissen. Und die Reisebegleiter haben Fragen. „Was wird uns erwarten?“, lautet die allgemeine Frage, die je nach Perspektive differenziert wird. Der Aufbau von Erwartungen geschieht zu einem nicht unbeträchtlichen Teil implizit, wenig bewusst, doch bei der Planung einer Urlaubsreise – ob privat oder beruflich – zeigt sich die Architektur der Erwartungen recht konkret, wenn es um die plan- und steuerbaren Dinge geht.

Der Erfahrung nach werden begleitete Urlaubsreisen für Menschen mit Behinderungen vom Personal umfassend vorbereitet. Hier geht es in einem erheblichen Maße um die Erwartungen bezüglich der Gruppe. Zwar sind das Wetter oder der Urlaubsort entscheidend, dennoch stellen sich daneben drängende Fragen nach einem behinderungsbedingten Aufwand für das Personal. Provokant ließe sich formulieren, werden die Tätigkeiten mit den Menschen zu Planungen an den Dingen. Es lohnt sich über einen guten Umgang damit nachzudenken.

Im folgenden Beitrag geht es um die gezielte Planung und Durchführung von begleiteten Urlaubsreisen für erwachsene Menschen mit vorwiegend geistiger Behinderung mithilfe eines Fragebogens. Es wird ein in der Vergangenheit bei zwei Anbietern eingesetzter Fragebogen analysiert. Damit setzt sich der Beitrag kri-

tisch mit der Frageweise und der hinter den Fragen stehenden Annahmen auseinander. Das Ziel der Analyse ist es, aufzudecken, ob die verwendeten Fragen für die Vorbereitung und Durchführung einer solchen Urlaubsreise

1. relevant sind,
2. ethischen Ansprüchen an einen würdevollen Umgang genügen und
3. sich in der Praxis als tauglich erweisen.

Gleichzeitig begibt sich der Beitrag in eine grundsätzliche Diskussion um das grundgesetzlich verbriefte Recht der Menschenwürde, die allerdings im Alltag manchmal eine Leerformel für alle erdenklichen, pädagogisch gut gemeinten Ziele darstellt. Die Jonglage mit der Würde wird in dem vorliegenden Beitrag aus einer eher ungewöhnlichen Perspektive heraus erprobt. Allerdings steht sie in der Praxis durchaus regelmäßig auf der Tagesordnung, nur wird sie „im gut gemeinten Sinne“ häufig vernachlässigt.

Grundlage dieses Beitrages ist eine Analyse, die im Rahmen einer wissenschaftlichen Hausarbeit an der Universität Kassel¹ erstellt wurde (Brenner 2010). In dieser Hausarbeit wird ein zweiteiliger Fragebogen vorrangig zur Evaluation der Interessen, der Assistenz- und Pflegebedarfe und weiterer hilfreicher Faktoren entwickelt, der der bedürfnis- und bedarfsgerechten Vorbereitung und Durchführung von begleiteten Urlaubsreisen von erwachsenen Menschen mit geistiger Behinderung gerecht werden soll. Die angestellten Überlegungen setzen sich dabei mit einem Fragebogen

Werner Schlummer



auseinander, der seit einigen Jahren bei Reiseanbietern im Bereich der Behindertenhilfe eingesetzt wurde². In diesem Beitrag werden Schwachstellen dieses Fragebogens kenntlich gemacht und im Anschluss daran Konsequenzen aus der Analyse aufgezeigt. Dabei wird auch das Kernproblem der Datenerhebung für und über Reiseteilnehmer kontinuierlich und mitlaufend erörtert.

Zum Personenkreis

Der in der Untersuchung berücksichtigte Reiseveranstalter bietet seit Jahren Gruppenreisen für Menschen mit geistiger Behinderung an. Die Kunden dieses Angebots werden „Teilnehmer“ genannt. „Personal“ ist im weiteren Beitrag die Bezeichnung für die Mitarbeiter. Die Teilnehmer weisen das Merkmal der (drohenden seelischen, seelischen oder) geistigen Behinderung auf, um von den Angeboten des Vereins angesprochen zu werden.

Das Spektrum der geistigen Behinderung ist jedoch so weit gefasst, dass sich kaum spezifische Besonderheiten ableiten lassen. Menschen mit geistiger Behinderung „unterscheiden sich in wesentlichen Persönlichkeitsbereichen, z. B. ihrer kognitiven und ihrer sprachlichen Entwicklung, im sozialemotionalen Verhalten, den motorischen Kompetenzen, ihrem Stand in den sog. Kulturtechniken, der erreichten Selbständigkeit im Alltag, ihren Vorlieben und Abneigungen etc. – so wie andere Menschen auch“. (Frühauf 2007, 373) Eine geistige Behinderung ist somit kein persönlichkeitstragendes Merkmal. Sie spiegelt die Normalität unserer Vielfalt wider. Der zu entwickelnde Fragebogen richtet sich an erwachsene Teilnehmer mit einer geistigen Behinderung. Die wenigsten Teilnehmer der Gruppenreisen

des berücksichtigten Veranstalters weisen eine gravierende körperliche Einschränkung auf. Schwerstmehrfachbehinderte Menschen sind laut Angaben des Vereins mit weniger als zehn Prozent nur sehr unterdurchschnittlich repräsentiert. Die Reisen für Erwachsene richten sich an alle, die das 18. Lebensjahr vollendet haben. Der Altersdurchschnitt der Reiseteilnehmer bei Reisen für Erwachsene liegt bei ca. 30 Jahren. Die durchschnittliche Gruppengröße liegt bei 15 Teilnehmern und sechs bis sieben Mitarbeitern.

Zur Relevanz eines Fragebogens

Der untersuchte Fragebogen umfasst 18 Seiten und enthält unterschiedlichste Fragen zur Behinderung. Nur der geringste Teil des Fragebogens richtet sich auf die Interessen und Erwartungen der Teilnehmer. Insgesamt wirkt es so, als erfasse der Fragebogen die Defizite der Teilnehmer hinsichtlich einer Vorstellung von Normalität. Dies wird insbesondere an den wertgebundenen Fragen deutlich. Der untersuchte Fragebogen diente dem Reisepersonal als Leitfaden. Dabei sollte er einerseits dem Personal Handlungssicherheit geben und den Eltern bzw. dem gesetzlichen Vertreter das Gefühl vermitteln, ihren „Schützling“ gut aufgehoben zu wissen. In einer solchen besonderen „Betreuungs“situation ist verständlicherweise die Frage nach der Aufsichtspflicht besonders relevant. So wurden vor diesem Hintergrund medizinische Auskünfte des gesetzlichen Vertreters eingeholt sowie verhaltens- und behinderungsbedingte Besonderheiten erfragt. Die Summe der erfragten Aspekte soll es dem Personal ermöglichen, eine differenzierte Einschätzung des Teilnehmers schon im Vorfeld der Reise zu treffen.

Bei dieser Form der Befragung könnte durchaus der Eindruck entstehen, dass der Fragebogen ein Kennen lernen ersetzen soll. Der untersuchte Fragebogen verfolgt anscheinend das Ziel – so der Eindruck zu Beginn der Untersuchung –, eine möglichst umfassende Beschreibung der Behinderung und des Verhaltens des Teilnehmers zu erhalten und damit dem Personal eine feingliedrige „Anleitung“ für den Umgang mit dem Teilnehmer zu geben. Das Ziel der Analyse ist demgegenüber, einen Fragebogen zu entwickeln, mit dem sich einerseits die Interessen des Teilnehmers und andererseits der Pflege- und Assistenzbedarf evaluieren lassen. Somit verfolgt die Untersuchung den Zweck, die Anforderungen an das Personal im Vorfeld der Reise einschätzen sowie eine bedürfnis- und bedarfsgerechte Vorbereitung und Durchführung der Reise gewährleisten zu können. Nicht verkannt werden darf dabei, dass Anforderungen an das Reisepersonal gestellt werden; dieses muss der Aufsichtspflicht für die Teilnehmer gerecht werden. Dazu ist es notwendig, bestimmte Auskünfte von dem gesetzlichen Vertreter des Teilnehmers einzuholen, dessen Angaben durch seine Unterschrift rechtsverbindlich werden. Die Untersuchung verfolgt daher das Konzept, diesen rechtsverbindlichen Teil von den übrigen relevanten Aspekten zu trennen und somit einen auf Interessen der Teilnehmer ausgerichteten Fragebogen deutlicher zu kennzeichnen. Bei diesem Teil geht es verstärkt darum, die Wünsche und Interessen der Teilnehmer von begleiteten Gruppenreisen für Menschen mit geistiger Behinderung herauszufinden und zu berücksichtigen. So könnte es deutlicher gelingen – so die Annahme –, eine derartige Urlaubsreise unter den gegebenen Bedingungen gestalten zu können und gleichzeitig das Wunsch- und Wahlrecht der Teilneh-

mer erhalten sowie für den Verlauf des Urlaubs im Rahmen einer Gruppe nutzen zu können.

Spannungsfeld Aufsichtspflicht - Persönlichkeitsrecht

Der Reiseveranstalter übernimmt per Anmeldung bzw. Vertrag die Aufsichtspflicht (§ 823 BGB) für die Reiseteilnehmer. Der Umfang der Aufsichtspflicht ist eng an die Geschäftsfähigkeit (§ 104 BGB) des einzelnen Teilnehmers geknüpft. Hierbei ist nicht pauschal anzunehmen, dass jeder Volljährige mit dem Merkmal einer geistigen Behinderung geschäftsunfähig sei. „Ob ein Mensch mit Behinderung geschäftsfähig oder geschäftsunfähig oder ggf. auch aufsichtsbedürftig ist, hängt von seiner persönlichen Veranlagung (geistiger körperlicher Zustand), von seinen individuellen Eigenheiten, dem bisher eingeübten Verhalten (besondere Förderung), aber auch von äußeren Umständen ab.“ (Griese 2004, 64f) So verbietet sich die pauschale Einordnung in einem zu pauschalen Urteil, und die konkreten Aufsichtsbedarfe müssen sich nach dem Einzelfall richten. Da im vorliegenden Fall der Reiseveranstalter Lebenshilfe per Vertrag die Aufsichtspflicht für die Reiseteilnehmer übernimmt, muss zunächst von einer umfänglichen Aufsichtspflicht des Personals ausgegangen werden. Jedoch ist darin keine Differenzierung in Umfang und Stärke der Aufsichtspflicht dem einzelnen Teilnehmer gegenüber enthalten. Hierbei entscheiden das Alter, die Individualität, die Zumutbarkeit und die sonstigen Umstände (vgl. Griese 2004, 68f). Der Aspekt der Individualität bezeichnet, wie oben erwähnt, die persönlichen Voraussetzungen des Teilnehmers. Die sonstigen Umstände bezeich-

nen den Umfang der Aufsichtspflicht, der sich aus den Rahmenbedingungen ergibt. Hierunter zählen die örtlichen Gegebenheiten am Urlaubsort, die Personaldichte und die Gruppenstärke. Die Fragestellung der Zumutbarkeit wendet sich an das Reisepersonal und richtet sich auf den Umstand, dass die Aufsichtsbedürftigen nicht in jedem Moment der Reise beaufsichtigt werden können. Daher werden die Anforderungen an die Aufsichtspflicht in „geringe“ und „strenge“ Anforderungen unterschieden (ebd.). Die „strengen“ Anforderungen bezeichnen Umstände, in denen die Aufsicht unabhängig von den individuellen Voraussetzungen der Teilnehmer geführt werden muss. Diese Umstände lassen sich allgemein als Gefahrensituationen bezeichnen. Hierzu gehört der „gesamte Bereich des öffentlichen Straßenverkehrs“, die „Neigung zu schädigendem Verhalten“ und „zum Umgang mit gefährlichen Gütern“ (Griese 2004, 69). Die „geringen“ Anforderungen berücksichtigen wiederum die individuellen Gegebenheiten der Teilnehmer, wobei der steigende Grad der Einsichtsfähigkeit mit der Abnahme der Aufsichtspflicht korreliert. Diese Einschätzung bei jedem einzelnen Teilnehmer kann nur individuell und situationsgebunden erfolgen. In der Praxis müssen sich das Personal durch Beobachtung vergewissern, ob ein Teilnehmer die gegebenen Informationen, Belehrungen, Warnungen und Mahnungen versteht und befolgen kann (vgl. Griese 2004, 73ff). In einem Fragebogen können nur Tendenzen erfasst werden, die pauschal die Aufmerksamkeit des Personals sensibilisieren sollen. Eine solche pauschale Sensibilisierung ist zum Beispiel durch das Erfassen einer nicht ortsgebundenen Weglauftendenz möglich. Diese Angaben sind für die angemessene Bewältigung der Aufsichtspflicht hilfreich, jedoch

ersetzen sie nicht die ständige Justierung über Umfang und Stärke bei jedem Teilnehmer während der Urlaubsreise, da letztendlich die Aufsichtführenden in der Pflicht und Haftung stehen, gleichsam losgelöst von den Einschätzungen des Auskunftgebenden.

Gegenüber diesen wichtigen Hinweisen zur Aufsichtspflicht fallen aber auch Aspekte aus dem Kontext Grundrechte und Persönlichkeitsrechte ins Gewicht. Die Grundrechte sind die Basis dessen, wofür insbesondere professionell Tätige u. a. im Bereich Soziale Arbeit und Behindertenhilfe eintreten. Sie sollen die Zugehörigkeit, Anerkennung und Gleichwertigkeit eines jeden Menschen herstellen und sichern, ganz gleich ob ein Mensch von einer Behinderung betroffen ist oder nicht. Und dies soll nicht nur auf dem gedruckten Papier des Grundgesetzes zu lesen sein, sondern sich in jedem Schritt des Denkens und Handelns der Bürger – insbesondere der Professionellen – widerspiegeln. Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass die in der Verfassung verbrieften Grundrechte unter anderem aus der Erfahrung entstanden sind, dass Zugehörigkeit, Anerkennung und Gleichwertigkeit nicht immer selbstverständlich sind. Menschen mit Behinderungen sind in besonderem Maße von dieser Erfahrung betroffen.

Zu berücksichtigen ist in diesem Zusammenhang aber auch die Schwierigkeit, wenn Menschen meinen zu wissen, was für den anderen gut ist – wenn also das Denken von Deutungs- und Bewertungsmustern geprägt ist, die z. B. vorgeben, was „richtig“ und was „falsch“ ist. Jeder Mensch trägt in einem gewissen Maße solche Annahmen mit sich. Sie dienen der Erwartungsorientierung, jedoch müssen sie im Bereich der professionell Handelnden fortlaufend hinterfragt werden. Im Umgang mit Menschen mit geistiger

Behinderung geraten solche Annahmen, aber auch Axiome unserer Rechtsgrundlagen leichter aus dem Blickfeld, die Würde wird zu einem leeren Begriff und die Selbstbestimmung gerät an die Grenze der Fremdbestimmung, wenn der Sehende den Blinden führt und nicht beide als Partner den Prozess gemeinsam gestalten.

Erkenntnisse aus der Analyse

Grundsätzlich sind die Fragen in dem untersuchten Fragebogen an den Teilnehmer selbst gerichtet. Die manchmal sehr komplizierte Art der Fragestellung lässt allerdings erkennen, dass die Antworten eher dem gesetzlichen Vertreter abgenommen werden sollen. Ausschließlich von diesem wird eine rechtsverbindliche Unterschrift am Ende des Fragebogens gefordert. Es entsteht der Eindruck, dass die Auskünfte im Fragebogen nicht dem Teilnehmer, sondern den Vorstellungen des gesetzlichen Vertreters über den Teilnehmer gerecht werden sollen. Die kritische Analyse des Fragebogens hat weitere grundsätzliche Schwächen gezeigt. Zum einen gibt es Fragen, die schlicht überflüssig sind, bei denen die Erhebung keinerlei praktischen Nutzen zeigt. Zum anderen enthält der Katalog Fragen, die indiskret sind, einen entwürdigenden Charakter aufweisen und ausschließlich defizitorientiert sind. Die Frage hinter solchen Fragen lautet: „Was können Sie nicht bzw. wie behindert sind Sie?“. Des Weiteren gibt es wertgebundene Fragen, die ein Bewertungsmuster nicht nur durch die Antworten vorgeben, sondern auch schon in der Fragestellung enthalten. Zum Beispiel: „Verstehen Sie Sprache?“ Oder wenn es um die angemessene Säuberung nach dem Toiletten-

gang geht: „Sehen Sie die Notwendigkeit, verschmutzte oder beschädigte Kleidung zu wechseln?“

Der untersuchte Fragebogen ist in sieben Teilbereiche untergliedert: Persönliche Daten, Gesundheit und Körper, Hilfebedarf bei Verrichtungen des alltäglichen Lebens, Verhaltensbedingter zusätzlicher Betreuungsbedarf, Interessen / Besondere Fähigkeiten, Verwaltung des Taschengeldes, zusätzliche Betreuungshinweise bzw. Ergänzungen sowie Erlaubniserklärungen.

Die Analyse des Fragebogens hat schließlich folgende Fragen-Kategorien herausgefiltert:

- überflüssige Fragen
- wertgebundene Fragen
- indiskrete Fragen
- wichtige und hilfreiche Fragen

Aus der Analyse lässt sich insgesamt ableiten, dass der Fragebogen im Großen und Ganzen wenig geeignet ist, den Teilnehmer selbst zu befragen. In der Praxis hat sich der Fragebogen in den meisten Fällen als wenig tauglich erwiesen³, da er vorrangig die Meinungen der Vertretungsberechtigten über den Teilnehmer wiedergibt. Für die Planung und Durchführung der Urlaubsreisen ist der Fragebogen somit nur bedingt hilfreich. Aus dem Bogen lässt sich zwar entnehmen, welchen Hilfe- und Unterstützungsbedarf der jeweilige Teilnehmer hat, doch lassen sich diese Informationen auch durch weniger präzise Fragen gewinnen. Zwar richtet sich ein Teil der Fragen auf die Interessen der Teilnehmer, trotzdem werden in aller Regel sehr unspezifische Antworten gegeben, wenn es um die Planung eines Urlaubs geht. So erscheint es letztlich sinnvoll, Interessen aktiv abzufragen, die grundsätzlich im Rahmen einer Urlaubsreise in ihrer Umsetzung denkbar sind. Hinzu kommt bei dem vorgestellten Fragebogen, dass das Hauptaugenmerk

bei der Behinderung des Einzelnen zu liegen scheint. Für einen würdevollen Umgang mit den Teilnehmern, der schon im Vorfeld der Reise beginnt, wäre es wünschenswert, den Fokus des Interesses auf die Gestaltungswünsche des Einzelnen zu legen und eben nicht auf die Behinderung. Informationen über den individuellen Unterstützungs- bzw. Assistenzbedarf sind unabdingbar. In diesem Zusammenhang erscheint es allerdings wichtig, die Fragen so einfach wie möglich zu stellen, um den Teilnehmer selbst befragen zu können. Indem die Interessen anteilmäßig stärker abgefragt und in den Mittelpunkt gerückt werden, lässt sich – so ist anzunehmen – mehr Mitwirkung seitens der Teilnehmer erreichen.

Umsetzung in einem neuen Fragebogen

Der neu entwickelte Fragebogen soll inhaltlich auf die wichtigen und einige hilfreiche Fragen reduziert werden, wobei die Erhebung der Interessen des einzelnen Teilnehmers im Vordergrund steht. Ein besonderes Augenmerk liegt auf dem Umstand, die Teilnehmer in einer Weise zu befragen, bei der sie selbst Auskunft geben können und möglichst nur wenig auf die Unterstützung durch ihre Bezugspersonen angewiesen sein müssen. Dabei ist es tatsächlich nicht leicht zu bestimmen, welche Auskünfte der Teilnehmer selbst über sich geben kann und welche vom gesetzlichen Vertreter erbeten wer-

Besteht ein Anfallsleiden? ja nein

Wenn ja, bitte weitere Angaben (z.B. Art, Häufigkeit, Dauer, Notfallmedikament, auslösende Situationen & Zeitpunkt des letzten Anfalls) _____

Bestand vor kurzem eine behandlungsbedürftige Erkrankung, die während der Freizeit nochmals akut werden könnte? ja nein

Wenn ja, welche? _____
 Wenn ja, welche Maßnahmen werden erforderlich? _____

Bestehen Allergien, Nahrungsmittelunverträglichkeiten? ja nein

Wenn ja, welche? _____

 Wenn ja, welche Behandlung hat sich bewährt? _____

Abb. 1: Ausschnitt aus dem 1. Teil des Fragebogens, der sich an den gesetzlichen Vertreter richtet und u. a. medizinische Daten ermittelt.

den müssen. Dies ist vom Grad der kognitiven Beeinträchtigung des Teilnehmers abhängig. Unabhängig vom Grad dieser Beeinträchtigung kann eine Abgrenzung nach der rechtlichen Relevanz erfolgen. Das führt dazu – wie bereits oben angedeutet –, dass der Fragebogen in zwei Teile gegliedert ist. Der erste Teil richtet sich an die Eltern bzw. den gesetzlichen Vertreter und soll die rechtlich relevanten Daten – die „harten Fakten“, einschließlich eventuell verordneter Medikamente – erfassen. Der zweite Teil – das Kernstück der Befragung – richtet sich an den Teilnehmer selbst und soll die „weichen Daten“ ermitteln, über die kein objektives Urteil oder die Meinung des Vertretungsberechtigten erhoben ist.

Im Folgenden werden Aspekte des zweiten Teils erläutert, mit dem der Teilnehmer selbst befragt werden soll. Hierbei gliedert sich der Fragebogen in die Bereiche

- Interessen,
- Pflege- und Assistenzbedarf und
- weitere Fragen.

Dieser Teil schließt mit einer Unterschrift des Teilnehmers ab. Diese stellt zwar keine Rechtsverbindlichkeit im engeren Sinne her, soll aber eine allgemeine Verbindlichkeit erzeugen und dem Teilnehmer von der Tendenz her deutlich machen, dass er und nicht der Vertreter befragt werden soll.

Neben der ersten Frage im Teilbereich „Allgemeines, Erwartungen und Interessen“, ob der Teilnehmer bereits schon einmal mit einer Gruppe verreist ist, soll der Befragte zu Beginn des Fragebogens deutlich machen, was er sich von der Reise erwartet. „Hauptsächlich Erholung“ und „hauptsächlich Unternehmungen“ sowie ein Raum für eigene Angaben bilden die Antwortmöglichkeiten. Diese Frage ist der anschließenden Befragung

zu den Interessen übergeordnet.

Der Bereich „Interessen“ ist in tabellarischer Form gestaltet – mit Ergänzungsmöglichkeiten. Der Erfahrung nach werden bei einer offenen Fragestellung nur wenige einzelne Interessen angegeben, die dem Bereich der alltäglichen Beschäftigung zuzuordnen sind. Beispiele hierfür sind „schwimmen, malen, Musik hören“. Dies ist zwar auch für die Gestaltung der Reise interessant, jedoch werden hier in aller Regel Einzelbeschäftigungen angegeben. Selten gibt es Hinweise auf beliebte Aktivitäten in der Gruppe oder Aktivitäten, die für einen Urlaub spezifisch sind.

Um im Vorfeld der Reise evaluieren zu können, welche Gruppenaktivitäten und -ausflüge sich breiter Beliebtheit erfreuen können, müssen diese einzeln abgefragt werden. Die Interessen sind daher in reisezielabhängige und -unabhängige gegliedert, um eine breite Einschätzung bei jedem einzelnen Teilnehmern bekommen zu können. Die Antwortmöglichkeiten sind teilweise in Symbolen angegeben. Für Lieblingsaktivitäten wird ein Herzsymbol verwendet. Aktivitäten, die sich allgemeiner Beliebtheit erfreuen, sind mit einem lachenden Gesicht (Smiley) symbolisiert. Als weitere Abstufungen werden ein gleichgültiges und ein abgeneigtes / trauriges Gesicht (Smiley) angegeben. Zwei weitere Antwortmöglichkeiten werden angeboten: „Das habe ich noch nie gemacht“ und „Das möchte ich ausprobieren“. In beiden Teilbereichen werden ca. zwanzig mögliche Interessen abgefragt, die sich aus dem Erfahrungsschatz bisheriger Reisen ergeben. Daran anschließend bleibt Raum für eigene zusätzliche Wünsche und Ideen und Angaben, was der Betreffende überhaupt nicht mag. Hierbei können Angaben gemacht werden, die z. B. Gruppenlärm, bestimmte Speisen beinhalten oder

auch Abneigungen, die evtl. mit Ängsten verbunden sind.

In dem Teilbereich „Pflegerische und Assistenzbedarf“ wird ebenfalls in einer übersichtlichen, tabellarischen Form danach gefragt, in welchen Bereichen der Teilnehmer Hilfe benötigt und / oder Unterstützung möchte. Hierbei werden alle wichtigen Fragen mit den Antwortmöglichkeiten „ja; nein; nur wenn ich Bescheid sage bzw. ein Zeichen gebe“ zusammengefasst. Dies ermöglicht dem Personal einen groben Überblick. Alle Feinheiten der einzelnen Hilfestellungen und Unterstützungsschritte können beim persönlichen Kennen lernen herausgefunden werden und bedürfen keiner Erhebung im Vorfeld der Reise. Sollte es besondere pflegerische Erfordernisse geben, können diese mündlich vor Antritt der Reise mit dem Betroffenen und seiner Bezugsperson im Alltag geklärt werden. Eine weitere Frage zielt auf die erforderlichen Hilfsmittel ab. Um die indiskrete Frage zu vermeiden, ob der Teilnehmer inkontinent ist, wird der Bedarf von Windeln, Bettunterlagen und Inkontinenz-Einlagen als beispielhafte Antwortmöglichkeiten bei den Hilfsmitteln aufgeführt. Falls diese Frage bejaht wird, differenziert eine Anschlussfrage den Unterstützungs- bzw. Hilfebedarf mit einer offenen Antwortmöglichkeit.

Im letzten Abschnitt „Hilfreiche Angaben“ wird in offenen Fragen erörtert, wann der Befragte üblicherweise morgens aufsteht und abends zu Bett geht. Eine weitere Frage zielt auf die Wünsche für diese Zeiten im Urlaub ab. Diese Informationen sind für die Planung der Reise hilfreich. So lässt sich aus ihnen entnehmen, ob es sinnvoll ist, ein Abendprogramm regulär einzuplanen oder eine Verhandlung mit dem Urlaubshaus für z. B. unübliche, spätere Frühstückszeiten zu führen.

Sinnvoll ist außerdem, vom Teilnehmer selbst zu erheben, ob er zu bestimmten psychosomatischen Erscheinungen neigt, und was sich zur Behandlung dieser im Alltag bewährt hat. Bei einer Gruppenpauschalreise kann von einem gewissen Stressniveau ausgegangen werden, da die Teilnehmer und das Personal für den Reisezeitraum gezwungen sind, sich aufeinander in einem gewissen Maße einzustellen. So kann z. B. nicht jedem alles zu jedem Zeitpunkt recht gemacht werden. Die Erfahrung zeigt, dass die vorübergehende Entwicklung von psychosomatischen Symptomen nicht unwahrscheinlich ist, wobei die Teilnehmer oftmals nicht parat haben, was ihnen gut tun könnte. Hierbei kann es hilfreich sein, wenn sich die Betroffenen im Vorfeld der Reise – eventuell gemeinsam mit ihrer alltäglichen Bezugsperson – Gedanken darüber machen, was ihnen in einer solchen Situation helfen könnte. So lassen sich vielleicht bei bestimmten Teilnehmern Arztbesuche während der Urlaubsreisen verringern.

Die einzige Einschätzung, die zum Verhalten des Teilnehmers vom Teilnehmer selbst erhoben wird, steht am Ende des Fragebogens. Hierbei geht es um die grundlegende Selbstaussage des Teilnehmers, ob er deutlich machen kann, was er möchte, und vor allem, was er nicht möchte. Diese Einschätzung ist hilfreich und sinnvoll, um überflüssige oder mangelnde Interventionen vom Personal zu vermeiden. Jeder Mensch hat eigene Wünsche und Vorstellungen, doch nicht jeder bringt diese in das Gruppengeschehen ein. Hier kann es unter anderem eine Neigung geben, gefallen zu wollen. Es ist auch denkbar, dass der Betroffene schlicht nicht zeigen kann, was er möchte und was er nicht will. Wenn jemand deutlich machen kann, ob er etwas möchte, bedeutet es nicht automatisch, dass er

zeigen kann, was er nicht möchte – und umgekehrt. Daher werden beide Richtungen abgefragt. Die Antwortmöglichkeiten sind offen gehalten, da es auf diese Fragen wahrscheinlich viele Antworten geben kann, je nachdem, wie differenziert der Teilnehmer dies einschätzen möchte. Die Einschätzungen geben dem Personal einen größeren Handlungsspielraum in kritischen Fragen der Selbstbestimmung. Den Abschluss des gesamten Fragebogens bildet die geschlossene Frage, wer diesen Bogen beantwortet hat. Die Antwortmöglichkeiten lauten: „von mir selbst“, „von meiner Bezugsperson“ und „gemeinsam von mir und meiner Bezugsperson“. Die Idee der gesamten Neukonzeption des Fragebogens ist es, den Teilnehmer selbst zu befragen und

ihn antworten zu lassen. Die Umsetzung dieser Idee ist wahrscheinlich nicht jedem Befragten ohne die Unterstützung von Bezugspersonen möglich. Daher erscheint es mindestens interessant, wer die Fragen letztendlich beantwortet (nicht ausgefüllt!) hat. Ebenso soll die Frage den Umstand unterstreichen, dass hierbei tatsächlich die Teilnehmer selbst und nicht die Bezugspersonen befragt werden sollen.

Weiterhin bestehende Herausforderungen

Die Planung und Durchführung einer begleiteten Gruppenurlaubsreise für Menschen mit vorrangig geistiger Behin-

Welche Interessen haben Sie?
 (Wir geben hier einige Beispiele. Falls Ihnen noch etwas anderes einfällt, können Sie es auf der nächsten Seite eintragen. Die Angaben sollen uns bei der Planung helfen. Was wir davon auf der Reise möglich machen können, werden wir beim Vortreffen und während der Reise besprechen. Wenn mehrere Sachen in einer Zeile vorgeschlagen werden, unterstreichen Sie bitte das für Sie Wichtige.)





allgemeine Interessen					Das habe ich noch nie gemacht.	Das möchte ich ausprobieren.
Singen						
Tanzen						
Gesellschaftsspiele						
Puzzeln						
Theater spielen / schminken / verkleiden						
Malen						
Basteln						
Musik hören						
Video / DVD schauen						
Ausschlafen						
Entspannen / Relaxen / Snoezeln						

Abb. 2: Ausschnitt aus dem 2. Teil des Fragebogens, der sich an den Teilnehmer selbst richtet und u. a. seine Interessen ermitteln will.

derung lässt sich mithilfe eines Fragebogens erleichtern, wenn dieser nicht nur die einzelnen behinderungsbedingten Besonderheiten in den Fokus nimmt. Die Tauglichkeit eines Fragebogens lässt sich allerdings letztendlich nur in der Praxis überprüfen. In der Untersuchung wurde ein Fragebogen erarbeitet, der vom Design und Inhalt her auf das Wesentliche reduziert wurde und stärker die Interessen in den Blickpunkt nimmt. Von der Idee her ist er minimalistisch gehalten. Dies kann sich unter Umständen für stärker eingeschränkte Teilnehmer nachteilig auswirken, wenn nur wenige Informationen eventuell den alltäglichen Umgang erschweren. In aller Regel jedoch sind die Teilnehmer teilweise seit Jahren dem Reiseveranstalter bekannt. Neue Teilnehmer sollten im Vorfeld der Reise von einem Mitarbeiter zuhause besucht werden, sodass besondere Erfordernisse in einem persönlichen Gespräch mit dem Teilnehmer und seiner Bezugsperson besprochen werden können.

Die Analyse eines bislang eingesetzten Fragebogens erbrachte u. a. als Neuerung, den Fragebogen nach Rechtlichem und nach Interessen zu trennen, um so verstärkt die Interessen der Teilnehmer in den Mittelpunkt der Befragung zu rücken. Von einem solchen Aufbau des Fragebogens können – zumindest theoretisch – alle Teilnehmer profitieren. Inwiefern sich die abgefragten Interessen als relevant erweisen, muss in der Praxis überprüft und eventuell vom Reiseveranstalter angepasst werden. Bei jedem einzelnen zu befragenden Teilnehmer muss entschieden werden, ob die Fragen von der Bezugsperson „übersetzt“ oder auch vorgelesen werden müssen. Denkbar wäre es, den gesamten Fragebogen in Symbolen darzustellen, um noch mehr Teilnehmer zu erreichen. Hier würden aber vermutlich neue Schwierigkeiten

auftauchen. Denn es ist unklar, welche Symbole von den Befragten hinreichend entschlüsselt werden können. Auch hier wäre eine sehr intensive Individualisierung der Befragung vorzunehmen. Die für den neuen Fragebogen gewählte Form bietet zumindest einen Kompromiss, von weniger stark eingeschränkten Befragten selbst Auskünfte einzuholen und für stärker beeinträchtigte Menschen trotzdem deutlich zu machen, dass in erster Linie sie befragt werden.

Der erarbeitete Fragebogen muss auch korrespondieren mit einem „Feedbackbogen“, der am Ende oder nach der Reise von den Reisenden erheben soll, ob sie mit dem Verlauf des Urlaubs zufrieden waren und welche Verbesserungen sie sich wünschen. Auch dieses Instrument gehört zu einem weiteren Schritt, damit Teilnehmer ihre Reisen besser mitgestalten können. Dabei besteht eine besonders große Herausforderung darin, ein größeres Maß an Mitwirkung, somit eine größere Zufriedenheit der Teilnehmer und schließlich ein selbstbestimmteres Leben im Bereich der Freizeitgestaltung zu erreichen.

Professionelle Selbstkritik und Sensibilisierung

Der Beitrag will mit seinen konkreten Vorschlägen zu einer Sensibilisierung für angemessene Frageformen im Kontext der Vorbereitung von Gruppenreisen für Menschen mit geistiger Behinderung beitragen. Zur Richtschnur gehören dabei Werte wie Würde, Anerkennung und Gleichwertigkeit. Freilich sind diese Maßstäbe große Ziele und unscharf bestimmt. Doch gerade in dieser Unschärfe besteht Potenzial für die Auslegung zugunsten eines Personenkreises, der in einem hohen Maße den

Wertmaßstäben anderer ausgesetzt ist. Dieses Paradoxon lässt sich nicht auflösen – daher bedarf es einer intensiven Auseinandersetzung. Darin müssen viele Fragen formuliert und behandelt werden: In welcher Weise werden auf Werte und Normen bezogene Handlungsziele in der Praxis umgesetzt? Welchen Ansprüchen laufen sie zuwider? Welchen Ansprüchen können sie gerecht werden? Professionell und auch ehrenamtlich Engagierte müssen sich diesen Fragen stellen. Dabei kommt den professionell Tätigen eine besondere Verantwortung zu, entsprechende Rahmenbedingungen und eventuelle Instrumentarien zu schaffen – im Sinne der oftmals auf Unterstützung angewiesenen Menschen mit (geistiger) Behinderung.

Literatur

- BRENNER, M. (2010): Entwicklung eines Fragebogens zur Planung und Durchführung von begleiteten Urlaubsreisen für erwachsene Menschen mit (geistigen) Behinderungen des Familienentlastenden Dienstes der Lebenshilfe in Kassel. Unveröffentlicht. Hausarbeit, Universität Kassel, Kassel
- FRÜHAUF, T. (2007): Geistig behinderte Menschen. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 6. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden
- GRIESE, A. (2004): Reisefieber. Ihr ganz persönlicher Reisebegleiter. Tipps und Infos für Reisebegleiter/innen und Reiseleiter/innen. 1. Auflage. Eigenverlag des Landesverbandes der Lebenshilfe in Nordrhein-Westfalen e.V., Hürth

¹ Die wissenschaftliche Hausarbeit wurde im Rahmen des Seminars von Vertr.-Prof. Dr. Werner Schlummer „Mitwirkung von Menschen mit Behinderung in Institutionen der Behindertenhilfe“ im Fachbereich Sozialwesen der Universität Kassel im Studiengang Bachelor Soziale Arbeit geschrieben.

² Der Untersuchung liegt ein Fragebogen zugrunde, wie er in den zurückliegenden Jahren von der Lebenshilfe in Kassel eingesetzt wurde. Er entspricht einem Fragebogen, der vom Landesverband Nordrhein-Westfalen der Lebenshilfe, Hürth, entwickelt und für eigene Angebote verwendet wird. In der Untersuchung berücksichtigt ist die 5. Auflage aus dem Jahr 2007.

³ Diese Einschätzung beruht auf eigenen Erfahrungen der Co-Autorin, die seit mehreren Jahren als ehrenamtliche Mitarbeiterin an solchen Gruppenreisen teilnimmt. Eine empirische Untersuchung zu dieser Einschätzung steht noch aus.

Marianne Brenner
Studierende im BA-Studiengang Soziale Arbeit, Schwerpunkt Soziale Therapie und Organisationsberatung
marianne.brenner@gmail.com

Dr. phil. Werner Schlummer
Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und Rehabilitation, Arbeitsbereich Geistigbehindertpädagogik
Klosterstraße 79 b
50931 Köln
werner.schlummer@hrf.uni-koeln.de

OBA-Zeitungsgruppe erhält Medien-Ehrenpreis

Mit einer Prämie in Höhe von 5000 Euro wurde die OBA-Zeitungsgruppe des Schweinfurter Diakonischen Werkes ausgezeichnet. Sie erhielt den von der AOK-Gesundheitskasse Bayern ausgeschriebenen Dr.-Georg-Schreiber-Medien-Ehrenpreis für ihre Aktivitäten und das Engagement der Berichterstattung im Rahmen der Paralympics 2008 in Peking.

Die Preisverleihung im Münchner Presse-Club am Marienplatz forderte die Zeitungsgruppe aus Schweinfurt in besonderer Weise. Nahmen die Mitglieder dieser Gruppe unter der Leitung von Reinhold Stiller doch gerade an dem 15. Weltkongress von Inclusion International in Berlin teil (Foto). Für den Tag der Ehrung bedeutete dies, dass sich die Mitglieder der „Offenen Behinderten-Arbeit“ (OBA) des Schweinfurter Diakonischen Werkes morgens um sechs Uhr in der Bundeshauptstadt Berlin in ein Flugzeug setzen mussten, um um elf Uhr

am Münchner Marienplatz Lob und Preis entgegennehmen zu können.

Die besondere Leistung der Zeitungsgruppe unterstrich Bayerns frühere Sozialministerin Christa Stewens als Laudatorin. Sie sprach von einem „ausgesprochen interessanten, einem fantastischen Projekt“, das die OBA unter der Regie und in Zusammenarbeit mit Sportredakteur Jürgen Höpfl von der Schweinfurter Zeitung Mainpost durchführen konnte. Denn während der Paralympics 2008 in Peking traten die Schweinfurter gleichsam als offizielle Berichtersteller in Aktion. Sie verfassten 17 Beiträge, Kommentare oder Kolumnen, die auf den Sportseiten der Mainpost abgedruckt wurden. Neben sportlichen Ereignissen berichtete die Zeitungsgruppe auch über das als Höhepunkt erlebte persönliche Treffen mit dem damaligen Bundespräsidenten Horst Köhler.

Christa Stewens betonte, dass es längst nicht üblich sei, solche Kooperationen



umzusetzen und durchzuführen. Vielmehr stellte sie fest, dass es bislang in der deutschen Zeitungslandschaft keine vergleichbare Aktion gab. So unterstrich die Ex-Ministerin bei der Preisverleihung, dass es darum gehen muss, Menschen mit Behinderung aus dem Abseits herauszuführen und sie am öffentlichen Leben teilhaben zu lassen. „Und so lebens- und hautnah, so ungewöhnlich wie hier existiert das nirgendwo: Es ist außergewöhnlich und eindrucksvoll, was von Ihnen aus Schweinfurt geleistet wurde und dankenswerterweise den Weg in die Zeitung fand,“ so Christa Stewens, frühere Staatsministerin im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit- und Sozialordnung, Familie und Frauen.

An die unvergesslichen Peking-Erlebnisse erinnerte OBA-Chef Reinhold Stiller. In seiner kurzen Dankesrede bei der Preisübergabe betonte er: „Was wir zehn Leute – sechs mit geistiger Behinderung und vier Betreuer – bei diesem Projekt in Peking erleben durften, werden wir sicherlich unser ganzes Leben lang nicht mehr vergessen!“

Die Schweinfurter OBA-Gruppe hatte sich beim Wettbewerb der AOK Bayern gegenüber mehr als 200 Einsendungen im Rahmen der Medienpreis-Ausschreibung durchgesetzt und die 13-köpfige Jury überzeugt. Unter den eingereichten Arbeiten waren auch Beiträge aus „Die Zeit“, „Stern“ und „Spiegel“.

Qualifizierung zur FachpädagogIn für Erwachsenenbildung

Schwerpunkt: Bildung in Arbeit und Freizeit

Mit einem neuen Profil bietet die Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V. Deutschland die alt-bewährte Fortbildungs-Reihe „Leben und Lernen“ an. Die Konzeption wurde den aktuellen Verhältnissen angepasst und neue Schwerpunkte wurden aufgenommen. Die Reihe richtet sich an Interessierte, die in der Erwachsenenbildung mit Menschen mit und ohne Behinderungen arbeiten möchten.

Vor 20 Jahren wurde die Fortbildungs-Reihe ins Leben gerufen, da sich Erwachsenenbildung auch für Menschen mit geistiger Behinderung entwickelte und offensichtlich wurde, dass KursleiterInnen aus der allgemeinen Erwachsenenbildung nicht mit dieser Zielgruppe zurechtkamen oder Berührungspunkte hatten. Die TeilnehmerInnen von mittlerweile 16 Fortbildungs-Reihen spiegelten diese Situation auch wider: Zum einen kamen Interessierte aus Einrichtungen der Behindertenhilfe (Wohnbereich, Werkstätten für Behinderte, Freizeit- und Bildungseinrichtungen), zum anderen waren immer auch Fachleute aus der allgemeinen Erwachsenenbildung vertreten (KursleiterInnen, Fachbereichsleitungen), die Informationsbedarf über die Zielgruppe Menschen mit geistiger Behinderung im Zusammenhang mit Bildung hatten.

Erwachsenenbildung hat weiterhin an Bedeutung in verschiedenen Lebensbereichen von Menschen mit geistiger Behinderung gewonnen. Vor allem auch im Arbeitsbereich nimmt der Bedarf an professioneller Erwachsenenbildung zu.

Deshalb nimmt auch berufliche Bildung im neuen Konzept mehr Raum ein.

Die aktuelle Fortbildungs-Reihe besteht aus fünf Seminarblöcken, die thematisch gewichtet sind, aber alle um Erwachsenenbildung in verschiedenen Lebensbereichen kreisen. Die Blöcke 1 bis 4 erstrecken sich über fünf Tage (von Montag bis Freitag), der 5. Block, das Kolloquium, dauert drei Tage.

Im ersten Seminarblock geht es um allgemeine Grundsätze und Prinzipien der Erwachsenenbildung in unterschiedlichen Lebensbereichen sowie um Einstellungen und Haltungen der TeilnehmerInnen und der Gesellschaft gegenüber Bildung und der Zielgruppe Menschen mit geistiger Behinderung. Überlegungen zu Integration in allgemeine wie zielgruppenspezifische Angebote sowie zu Inklusion werden angestellt.

Der zweite Seminarblock widmet sich spezifisch dem Thema Lernen von erwachsenen Menschen mit Lernerschwernissen sowie Seniorenbildung als zielgruppenspezifischem Angebot nicht nur für SeniorInnen mit geistiger Behinderung. Dabei werden auch Konzepte zum Übergang in den Ruhestand kennen gelernt. Verschiedene Konzepte und methodische Modelle werden vorgestellt, die Lernen besonders begünstigen. Neuro-psychologische Grundlagen des Lernens werden diskutiert. Aber auch die Planung, Finanzierung, Organisation von Bildungsangeboten in Arbeit und Freizeit werden durchgespielt, Strategien zur Werbung, Mitarbeitergewinnung und -pflege entworfen.

Der dritte Seminarblock hat Informationen zum und Konzepte des Sozial-Managements sowie berufliche Bildung zum Inhalt. Am Beispiel von Angeboten im Berufsbildungsbereich werden Organisationsformen, Öffentlichkeitsarbeit und Werbestrategien sowie Finanzierungsmodelle für Einrichtungen entworfen.

Der vierte Block setzt Bildungsangebote für unterschiedliche Zielgruppen (wie Menschen mit schwerstmehrfacher Behinderung, Menschen mit leichter geistiger Behinderung) in den Mittelpunkt. Die TeilnehmerInnen können nochmals ihren individuellen Schwerpunkt wählen und vertiefen.

Am Ende der Fortbildungs-Reihe steht das Kolloquium. Als theoretischer Abschluss fertigen die TeilnehmerInnen eine Facharbeit zu einem Bildungs-Projekt an, das sie während der Fortbildung in einem Lebensbereich durchgeführt haben. Während des Kolloquiums wird diese Facharbeit reflektiert und der Gruppe präsentiert.

Die Handlungs- und Praxisorientierung ziehen sich wie ein roter Faden durch die ganze Fortbildungs-Reihe. Die theoretischen Inhalte werden gleich im Seminar in die Praxis der TeilnehmerInnen übertragen. In kleinen Lerngruppen treffen sich diese zusätzlich zwischen jedem Seminarblock und können so vor Ort in ihrer Alltagswirklichkeit weiterarbeiten. Sehr oft entstehen dabei institutions- und bundesländerübergreifende Bildungs-

Projekte für Menschen mit geistiger Behinderung.

Die berufsbegleitende Fortbildungs-Reihe erstreckt sich über zwei Jahre. Termine für 2010 - 2012:

Seminarblock 1:

29. November bis 3. Dezember 2010

Seminarblock 2:

2. bis 6. Mai 2011

Seminarblock 3:

14. bis 18. November 2011

Seminarblock 4:

16. bis 20. April 2012

Seminarblock 5:

21. bis 23. November 2012

Tagungsort ist die Evangelische Tagungsstätte Wildbad in Rothenburg ob der Tauber sowie das Gut Aufeld in Ingolstadt. Im dritten Block wird dort das Berufsbildungswerk der Lebenshilfe Ingolstadt besucht und berufliche Bildung vor Ort reflektiert.

Informationen bei Heike Bücheler, Ringstr. 6, 77966 Kappel-Grafenhausen, Tel.: 07822 867175, Fax: 07822 867176, eMail: Heike.Buecheler@t-online.de.

Rechte werden Wirklichkeit

Eindrücke vom Berliner Weltkongress Inclusion International 2010

Es war gigantisch: 3000 Teilnehmer aus über 80 Ländern (so die Angaben der Veranstalter). Da könnte einen rasch Platzangst überkommen – so die Fantasie zu diesen Zahlen. Aber die Organisatoren und Verantwortlichen dieses 15. Weltkongresses von Inclusion International hatten alles im Griff. Der Veranstaltungsort in Berlin, das Estrel-Hotel, bot alles, was eine derartige Großveranstaltung benötigt. Und die Gefahr, dass man sich in den Pausen gegenseitig den Weg verstellt, war nicht gegeben. Und es war genügend Raum für Emotionen: Sowohl wenn im engen fachlichen Sinne bei den einzelnen Veranstaltungen in großen und kleinen Räumen Standpunkte und Erfahrungen ausgetauscht wurden. Als auch bei den Angeboten, die besonders die Fußball-Begeisterten ansprechen wollten. Denn schließlich lief parallel zum Kongress die Fußball-Weltmeisterschaft in Südafrika, die von den Teilnehmern teilweise beim „public viewing“ verfolgt werden konnte.

Natürlich hat der Teilnehmer einer solch großen Veranstaltung immer das Problem mit der Auswahl. Wohin gehe ich, welche Menschen will ich erleben, welche Themen interessieren mich nicht so sehr? Will ich lieber Vorträge hören oder will

ich in kleinerem Rahmen diskutieren? Will ich selber aktiv etwas tun oder bin ich froh, wenn ich mich zurück lehnen kann, um in Ruhe anderen zuzusehen?

Von allem und für alle bot der Kongress eine vielfältige Auswahl. Das Thema Sprachbarriere hatten die Organisatoren dabei ebenfalls gut im Griff. Wurden doch etliche Angebote in mehrere Sprachen übersetzt; und die Anforderung an Leichte Sprache war bei vielen Veranstaltungen entsprechend durch Zugänglichkeitsmarkierungen gekennzeichnet.

Als wesentlicher „roter Faden“ zog sich das Thema der Umsetzung der UN-Konvention zum Schutz der Rechte von behinderten Menschen und der ihr zugrunde liegende Inklusionsansatz durch die insgesamt 5-tägige Veranstaltung, die bereits am Dienstag mit Vorbereitungstreffen für Selbstvertreter vor der eigentlichen Eröffnung am Mittwoch begonnen hatte. Insgesamt behandelte der Kongress u. a. folgende Schwerpunkte: der aktuelle Stand der Umsetzung der UN-Konvention, die Rolle behinderter Menschen und ihrer Angehörigen bei der Umsetzung der UN-Konvention, die Themen Bildung, Wohnen, Arbeiten, Gesundheit und Freundschaften schließen. Es ging aber auch im politischen Sinne immer wieder

Werner
Schlummer



15. Weltkongress von
INCLUSION INTERNATIONAL
Berlin, Deutschland | 16.–19. Juni 2010

um die Frage nach dem Einsatz gegen soziale Ausgrenzung und Armut sowie um die Verwirklichung der Bürgerrechte für behinderte Menschen.

Hier waren es nicht zuletzt besonders Verantwortliche dieses Kongresses, die ihre Beobachtungen und Forderungen deutlich formulierten. So zum Beispiel Ivo Vykdal aus der Tschechischen Republik, der im Anschluss an den Kongress zum neuen Präsidenten von Inclusion Europe gewählt wurde. Oder auch Ingrid Körner (bisherige Präsidentin von Inclusion Europe), die gemeinsam mit Ulrich Bauch (Bundesgeschäftsführer der Lebenshilfe)



Dr. Bernhard Conrads (r.), Bundesgeschäftsführer a. D. der Lebenshilfe Deutschland, gehörte zu den Organisatoren des Kongresses. Im Gespräch mit Dr. Werner Schlummer, Schriftleiter dieser Zeitschrift, zeigte er sich überaus zufrieden mit der Veranstaltung.

durch die Geschäftsführung der Weltkongress 2010 gGmbH eine besondere Rolle einnahm. Schließlich auch Diane Richler (Kanada), scheidende Präsidentin von Inclusion International, und ihr gewählter Nachfolger Klaus Lachwitz (ebenfalls Bundesgeschäftsführer der Lebenshilfe). Das begleitende Kultur-, Besuchs- und Besichtigungsprogramm stellte in Berlin einen wesentlichen Schwerpunkt dar. Dieser verstand sich im Rahmen des Weltkongresses durchaus auch als fachlichen Anteil. Ging es bei der Veranstaltung von Inclusion International doch insgesamt um die Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderung aus unterschiedlichen Kulturkreisen und Erfahrungsbereichen dieser Welt.

Und dass diese Begegnungen durchaus auch gemeinsames Feiern beinhalteten, bewies nicht zuletzt der gemeinsame Kulturabend im großen Saal „New York“. Dort kam „Traumschiff-Stimmung“ auf, als unter Trommelwirbel elegante Kellner Eisbomben mit Wunderkerzen in den Saal trugen. Anlass war der 50. Geburtstag von Inklusion International.

Wer nachträglich noch mehr Atmosphäre des Kongresses „schnuppern“ will, findet mit dem Tagebuch der Bundesvereinigung Lebenshilfe eine reichhaltige Quelle unter:

http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/artikel/kongresstagesbuch_20100615.php

Eine Dokumentation gibt es unter:

http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/ueber_uns/weltkongress-2010/dokumentation/16-06-2010/index.php

Veranstaltungshinweise

„Mund auf und durch“

23. November 2010, Marburg

Konferenz für Frauen mit und ohne Behinderung; veranstaltet vom Hessischen Koordinationsbüro für behinderte Frauen; Veranstaltungsort: Kreisverwaltung Marburg-Biedenkopf

Weitere Informationen:

www.fab-kassel.de

ConSozial 2010

12. Fachmesse und Congress für den Sozialmarkt Deutschland

3. – 4. November 2010, Messezentrum Nürnberg

Informationen über die Fachmesse und den begleitenden Kongress:

www.consozial.de

Verhaltensauffälligkeiten und psychische Störungen bei Menschen mit geistiger Behinderung – Pädagogische Perspektiven und Handlungsansätze

4. - 5. November 2010, Jena

Institut für Forschung, Beratung, Fortbildung in der Behindertenhilfe, Gallunerstr. 11, 12307 Berlin

Weitere Informationen:

www.iffb.de

44. Bundesfachtagung BHP - Berufs- und Fachverband Heilpädagogik e.V. – Heilpädagogisch Handeln – Mutig gegen Ausgrenzung

19. - 21. November 2010, Berlin

Informationen beim Berufsverband der Heilpädagogen (BHP) e. V., Michaelkirchstraße 17/18, 10179 Berlin

www.heilpaedagogikwirkt.de

Wohnen inklusive

25. – 26. November 2010, Berlin

Fachtagung zum Thema „Leben und Wohnen mit hohem Unterstützungsbedarf“ des

Bundesverbandes für körper- und mehrfachbehinderte Menschen und Lebenswege Berlin

Weitere Informationen unter:

wohneninklusive@bvkm.de

Fortbildungs-Reihe zur FachpädagogIn für Erwachsenenbildung

29. November - 3. Dezember 2010, Rothenburg o. d. T.

Beginn der neuen berufsbegleitenden Fortbildungs-Reihe „Bildung in Arbeit und Freizeit“ der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V. Die Qualifizierung erstreckt sich über zwei Jahre und beinhaltet fünf Seminarblöcke.

Weitere Informationen: Heike Bücheler, Ringstr. 6, 77966 Kappel-Grafenhausen,
Tel.: 07822 867175, Fax: 07822 867176, Heike.Buecheler@t-online.de

GEB-Workshop “Schwarz-Licht-Theater”

5. - 12. Dezember 2010, Rothenburg o. d. T.

Der Workshop im Rahmen eines EU-Projektes vermittelt erste Erfahrungen für die Entwicklung und Aufführung eines Schwarzlicht-Theaterstücks. Teilnehmen können alle, die Freude am Theaterspielen haben.

Weitere Informationen:
mix@geseb.de

Erwachsen werden – Zukunft gestalten: Wohn- und Freizeitwelten von Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen

11. - 12. März 2011, München

Interdisziplinäre Fachtagung der Stiftung Leben pur.

Zum Thema ist ein Förderpreis ausgeschrieben, zu dem Arbeiten und Projekte bis zum 30. November 2010 eingereicht werden können.

Weitere Informationen:
www.stiftung-leben-pur.de

Frauen und Männer: Die Bedeutung unterschiedlicher Kom- munikation – und wie Sie damit umgehen

17. März 2011, Kassel

Ein Seminar für Frauen mit und ohne Behinderung.; veranstaltet vom Hessischen Koordinationsbüro für behinderte Frauen

Weitere Informationen:
www.fab-kassel.de

Werkstätten:Messe 2011

17. - 20. März 2011, Nürnberg

Informationen bei Nürnberg Messe GmbH, Messezentrum, 90471 Nürnberg, und unter:
www.werkstaettenmesse.de

Buchbesprechungen

Starke Kunst von Autisten und Savants

Georg Theunissen / Michael Schubert: Starke Kunst von Autisten und Savants. Über außergewöhnliche Bildwerke, Kunsttherapie und Kunstunterricht. 2010, 176 S.; Lambertus-Verlag, Freiburg; Euro 22,00, ISBN: 978-3-7841-1985-4

Den Kern des vorliegenden Buches könnte man gleichsam als einen Ausstellungskatalog verstehen. So portraitiert der mittlere Teil des Werkes – das 2. Kapitel mit seinen 75 Seiten – insgesamt 14 Künstler, die als Autisten, Savants oder auch intellektuell behinderte Personen mit außergewöhnlichen Fähigkeiten auf künstlerisch-bildnerischem Gebiet beschrieben werden. Eingebettet ist dieses Kapitel in eine knappe theoretische Einführung zum Thema Autismus sowie eine abschließende theoretische Auseinandersetzung mit der pädagogischen Kunsttherapie und dem Kunstunterricht. Mit dem 1. Kapitel zeichnen die Autoren Georg Theunissen und Michael Schubert u. a. den Weg nach, den die wissenschaftliche Auseinandersetzung im Themenfeld Autismus genommen hat: von einer defizitorientierten Sicht zu einer Stärken-Perspektive. Im Kontext der Kritik an der Pathologisierung von Autismus ziehen die Autoren vor allem angloamerikanische Forschungsergebnisse heran, durch die sie gleichzeitig auch den Zusammenhang des Autistic Spectrum Disorders (ASD) mit „autistischer Intelligenz“ in Verbindung bringen (S. 13). Durch die Beschreibung von Phänomenen innerhalb dieses Autismus-Spektrums stellt dieses Kapitel auch das Engagement betroffener Menschen in den Mittelpunkt. Die Autoren sprechen von einer dritten Empowerment-Bewegung behinderter Menschen, die sie in Form des Autism Rights Movement realisiert sehen. Ausgehend von derartigen grundlegenden Beschrei-



Georg Theunissen, Michael Schubert

Starke Kunst

von Autisten und Savants

Über außergewöhnliche Bildwerke, Kunsttherapie
und Kunstunterricht

LAMBERTUS

bungen zum Thema Autismus, leiten die beiden Autoren über zu einem möglichen Spezialinteresse von Autisten (vor allem im Bereich High-Functioning Autismus oder Asperger-Syndrom): Kunst und künstlerisch-ästhetische Aktivitäten.

Die Autoren überschreiben die weiteren Ausführungen mit „Eine Stärkenreise in die Bilderwelt von Autisten und Savants“. Dieser Bewegung kann sich der Leser kaum entziehen, wenn er in dem 2. Kapitel stöbert und schmökert oder es konsequent von vorn nach hinten durcharbeitet. Zeigt sich bei dieser besonderen Reise einmal mehr, welche Faszination von dem Sich-einlassen auf andere Menschen oder von der Wahrnehmung künstleri-

scher Kommunikationsformen ausgehen kann. Die vorgestellten Künstler – mit ihren sehr unterschiedlichen und vielschichtigen Kreativitäten – werden auf den jeweiligen Seiten textlich und bildlich erahnbar, erkennbar und erfassbar. Bei diesem Prozess der Rezeption kann es dem Leser passieren – so erging es zumindest dem Rezensenten –, dass das Phänomen des Erfasst-werdens durchaus gepaart ist mit einer aus der Behindertenpädagogik gespeisten Fachlichkeit, die den künstlerisch-ästhetischen Anteil aus dieser Perspektive beleuchtet. Und schon befindet man sich in dem grundsätzlichen Dilemma – das auch für Kunsthistoriker und -kritiker gilt: Welche Bezugssysteme und Kriterien gelten für die Betrachtung und Bewertung der geschaffenen Werke? Für die Autoren ist zumindest hinsichtlich einer künstlerischen Ausbildung der im Buch beschriebenen Menschen wesentlich, ihrer „authentischen Kunst (...) mindestens genauso viel Beachtung und Wertschätzung zu zollen wie jener (bildenden) Kunst, die professionell als Produkt einer akademischen Ausbildung hervorgebracht wird“ (S. 114).

Diese Einschätzung fundieren die Autoren mit dem abschließenden 3. Kapitel, in dem sie die Bedeutung der pädagogischen Kunsttherapie und des Kunstunterrichts im Lichte der Stärken-Perspektive beleuchten. Hier kommen Aspekte zum Zuge, die im Kontext von Bildung und Erwachsenenbildung eine besondere Berücksichtigung finden können und sollten. Besonders auch in diesem Teil des Buches werden berufliche Wurzeln des Mitautors Theunissen deutlich, der in seiner Zeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität zu Köln vor rund 30 Jahren den Schwerpunkt der ästhetischen Erziehung bereits intensiv bearbeitet hat. So sind auch die konkreten und konzeptionellen Hinweise der Autoren

in diesem Kapitel durchaus als hilfreiche und anregende Darstellungen für professionell Tätige zu sehen, die letztlich u. a. in der Aufforderung münden, subjektzentrierte Aktivitäten „als Vehikel zur Persönlichkeitsentwicklung“ zu nutzen „und folglich den ‚Nebeneffekt‘ ästhetischer Produktions- und Rezeptionsprozesse zur Hauptsache“ (S. 154f.) zu erklären.

Für Erwachsenenbildner, den überwiegenden Lesern dieser Zeitschrift, aber auch andere Interessierte liegt mit „Starke Kunst“ ein neues und lesenswertes Werk vor, das eine wichtige Aufforderung für die Auseinandersetzung mit der Theorie und Praxis im Arbeitsbereich der ästhetischen Erziehung von Menschen mit Behinderung konkret und fassbar macht.

Werner Schlummer, Köln

Inklusion

Ju-Hwa Lee: Inklusion. Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Konzept von Andreas Hinz im Hinblick auf Bildung und Erziehung von Menschen mit Behinderungen. (Schriften zur Pädagogik bei Geistiger Behinderung, herausgegeben von Erhard Fischer, Bd. 1) 2010, 248 Seiten; Athena-Verlag Oberhausen, Euro 29,50, ISBN: 978-3-89896-405-0

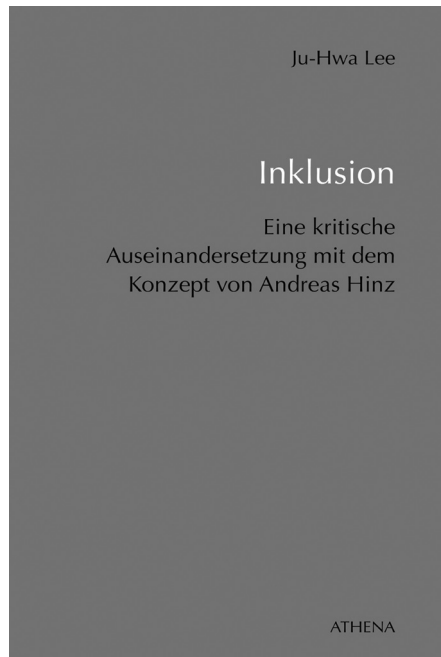
Spätestens mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Bundesregierung 2009 scheint nun der Begriff Inklusion im deutschsprachigen Raum etabliert zu sein. Bei der gegenwärtigen Diskussion besteht jedoch die Gefahr, dass der Begriff Inklusion – wie zuvor auch die Leitideen und Zielkategorien Normalisierung, Integration und Selbstbestimmung – inflationär verwendet wird und damit Verwirrung stiftet.

In diesem Zusammenhang stellt sich vor allem die Frage, wie der Inklusionsbegriff von dem der Integration abzugrenzen ist. Zudem gilt es, unterschiedliche Schwerpunkte verschiedener Inklusionsmodelle zu unterscheiden.

Die Autorin Ju-Hwa Lee setzt sich in dem vorliegenden Buch mit dieser Thematik auseinander. Dazu wird das Konzept von Andreas Hinz, einem der wichtigsten Vertreter der Inklusionsbewegung, auf seine Folgerichtigkeit in der Theorie und auf die Umsetzungsmöglichkeit in der Praxis kritisch hinterfragt.

Das Buch setzt sich inhaltlich aus sieben Kapiteln zusammen: Nach dem einführenden Kapitel erfolgt im zweiten Kapitel zunächst eine Begriffsklärung von Inklusion. Im Weiteren geht es hierin um eine detaillierte Differenzierung und um die Abgrenzung zum Terminus Integration. Zudem geht die Autorin auf das Verhältnis von Inklusion und Exklusion ein und reflektiert deren Zusammenhänge.

Kapitel drei stellt verschiedene theoretische Inklusionskonzepte und Ansätze



vor. Insbesondere nimmt sie Bezug zum Konzept „Pädagogik der Vielfalt“ von Prenzel und verweist im Weiteren auf internationale Konzepte bzw. auf Konzepte aus den USA.

Im vierten Kapitel erörtert die Autorin auf über 50 Seiten mit einer dezidierten Darstellung das Inklusionskonzept von Hinz. Die überaus kritischen Aussagen von Hinz zur Integrationspädagogik werden dabei in den Mittelpunkt gestellt. Die strikten Forderungen einer „full membership“, die Hinz zur Lösung des Etikettierungs- und Aussonderungsproblems gegenüber Menschen mit geisti-

ger Behinderung stellt, werden von der Autorin differenziert erörtert und unter Benennung anderer Autoren hinterfragt. In diesem Kapitel verweist die Autorin immer wieder auf Unstimmigkeiten in dem Inklusionskonzept von Hinz.

Auf der Grundlage des vierten Kapitels und dessen Fragestellungen richtet die Autorin im fünften Kapitel ihr Augenmerk auf eine kritische Auseinandersetzung mit dem Hinz'schen Inklusionskonzept auf der theoretischen Ebene. Es erfolgt eine präzise Analyse darüber, ob das Konzept in sich stimmig ist. Systematisch deckt Ju-Hwa Lee hier weitere Unstimmigkeiten und Widersprüche auf, wenn sie u. a. Aspekte wie die Etikettierungsprobleme, des Behinderungsbegriffes, der „Schule für Alle“ oder individuelle Erziehungsbedürfnisse aus dem Hinz'schen Konzept aufgreift.

Kapitel sechs behandelt die Frage der Umsetzbarkeit in die Praxis. Dabei nimmt die Autorin Bezug auf die aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen und auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen.

In Kapitel sieben werden als Fazit die Kernkritikpunkte zusammengefasst und auf Grundlage des Hinz'schen Konzeptes noch einmal zur Diskussion gestellt. In diesem Zusammenhang wird von der Autorin das Dilemma der Inklusion pointiert zusammengefasst.

Das Buch gibt einen fundierten Überblick über die aktuelle Inklusionsdebatte. Beim Aufzeigen der Problematik geht die Autorin durch ihre systematische Textanalyse beim Hinz'schen Konzept sehr gewissenhaft und sorgfältig, aber auch sehr kritisch vor. Insgesamt trägt das Buch so zu einer Entmystifizierung eines inflationären Begriffes bei, mit dem verschiedene Zielgruppen oftmals scheinbar verklärende Hoffnungen verknüpfen. Lee zeigt detailliert Ungereimtheiten

im Hinz'schen Konzept auf, ohne den Inklusionsgedanken als Zielkategorie selbst in Frage zu stellen oder abzuwerten. Das macht das Lesen spannend und ermöglicht dem Leser einen vertiefenden Blick in die Auseinandersetzung mit dem Inklusionskonzept.

Das Buch ist anspruchsvoll geschrieben und daher nicht immer leicht zu lesen (nicht zuletzt durch englischsprachige Textpassagen). Es ist durchaus erkenntlich, dass es sich um die Buchausgabe einer Dissertation handelt. Dennoch ist das Buch eine höchst lesenswerte und eine den fachlichen Diskurs bereichernde Arbeit. Man kann sich auf eine angeregte Diskussion freuen!

Die Zielgruppe des Buches sind Fachleute und Studierende sowie Leser, die sich konstruktiv und kritisch mit dem Thema Inklusion auseinandersetzen.

Ute Schütte, Schwäbisch Gmünd

Ja – und? Menschen mit Behinderung erzählen

Paula Lanfranconi (Text) / Ursula Markus (Fotografie) – Herausgegeben von Pro Infirmis Zürich: Ja – und? Menschen mit Behinderung erzählen. 2010, 160 S., mit 108 farbigen Fotografien; Helden Verlag, Zürich; Euro 29,80 (plus Porto), ISBN: 978-3-905748-06-2; Bezugsquelle: www.helden.ch

Wer von Deutschland aus in das Nachbarland Schweiz schaut und das dortige Engagement im Bereich der Behindertenhilfe verfolgt, stößt unweigerlich auf Pro Infirmis – eine Art Pendant zur Bundesvereinigung Lebenshilfe in Deutschland. Der schweizerische Verband nennt sich ergänzend „Die Organisation für behinderte Menschen“ – und so sind ihre Aktivitäten auch angelegt. Im Bereich der Erwachsenenbildung ist z. B. der Bildungsclub in Zürich über Ländergrenzen hinweg bekannt, und das zweimal jährlich erscheinende Kursprogramm bietet immer Anregungen für den kritischen Abgleich mit eigenen Bildungsangeboten.

Das nun von Pro Infirmis Zürich herausgegebene Buch „Ja – und?“ bietet eine vielfältige Quelle, nicht nur Menschen mit Behinderung zu entdecken, sondern auch Anregungen für eigenes Arbeiten in der Erwachsenenbildung und darum herum zu finden. Die Autoren, Paula Lanfranconi für den Text und Ursula Markus für die Fotografie, lassen Menschen mit Behinderung erzählen. Und was diese zu erzählen haben, ist mehr als Alltag. Und wer das großzügig und sehr ansprechend gestaltete Buch aufschlägt, wird von diesen Geschichten erfasst. Genau diese Anregung geht über die Vermittlung von Alltag hinaus, werden doch Normalität und Selbstbilder auf überraschende Weise deutlich und mit jedem Blättern der Seiten beeindruckender. Es sind die Menschen, die gerade dazu auffordern, im eigenen Umfeld auch nach „solchen“ Menschen zu suchen. Für



die Professionellen in der Behindertenhilfe sollte dies Lust danach erzeugen, im jeweiligen Sozialraum und in der Gesellschaft Menschen aus dem eigenen Arbeitsbereich bekannt zu machen. Öffentlichkeitsarbeit tut auch heute noch Not – mit solchen persönlichen Geschichten macht sie aber Spaß. Und Institutionen gewinnen aus einem solchen Buch viele Impulse für Öffentlichkeitsarbeit, die als Institutiografiearbeit das einrichtungs- und personenbezogene Woher und Wohin kritisch und informativ unter die Lupe nimmt.

In diesem Sinne transportieren die portraitierten zwölf Frauen und Männer wichtige Botschaften - das Buch selbst wird zum Botschafter für Beeindruckendes, Überraschendes und Erhellendes.

Werner Schlummer, Köln

Bildung und geistige Behinderung

Oliver Musenberg / Judith Riegert (Hrsg.): Bildung und geistige Behinderung. Bildungstheoretische Reflexionen und aktuelle Fragestellungen. 2010, 328 S.; Athena-Verlag, Oberhausen; Euro 19,50, ISBN: 978-3-89896-391-6

Die Herausgeber Oliver Musenberg und Judith Riegert haben ein äußerst wichtiges Buch auf den Markt gebracht, das Evolutionäres und Revolutionäres im Themenfeld Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung zugleich aufzeigt. Ihr Anspruch liegt in einer kritischen Auseinandersetzung mit Bildung im Zusammenhang der Geistigbehindertenpädagogik.

Den Auftakt macht Andreas Fröhlich. Sein Beitrag erinnert an die enorme Leistung, Bildung auch Menschen mit geistiger Behinderung und vor allem schwerstbehinderten Menschen nicht nur zuzugestehen, sondern auch ihre Bildungsfähigkeit mit dem Bezug auf Ganzheitlichkeit permanent zu fordern und zu fördern. Die Herausgeber selbst ziehen in ihrem Beitrag die Verbindungslinien zwischen Bildung und geistiger Behinderung deutlich und scharf konturiert nach. Mit ihren Überschriften setzen sie Eckpfeiler, verdeutlichen aber auch Ecken und Kanten im Kontext der Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung.

Den Einstieg in bildungstheoretische Reflexionen im engeren Sinne gestaltet Karl-Ernst Ackermann. Es ist der Nachdruck seines Beitrags, mit dem er bereits vor 20 Jahren wichtige Impulse geliefert hat für das Verständnis von Bildung in der Geistigbehindertenpädagogik. Damals wie heute aktuell – daran ändern auch Quellen von vor 1990 nichts. Und seine Ausführungen zur reflexiven Dimension der Bildung im Kontext von Menschen mit geistiger Behinderung sind damals wie heute irritierende und die Praxis wie



die Theorie herausfordernde Impulse. Die weiteren Beiträge in diesem 2. Teil repräsentieren – ganz im Sinne des Untertitels des vorliegenden Werkes – unterschiedliche Positionen, bildungstheoretische Betrachtungen und erkenntnistheoretische Reflexionen. Eine „kritisch-mikrologische Perspektive“ bildet Hajo Jakobs ab, bei der er insbesondere die Bedeutung der Bildung innerhalb der Kritischen Theorie skizziert. Dieter Katzenbach zeigt verschiedenste Zusammenhänge und Abhängigkeiten von Reziprozität und Anerkennung auf und unterstreicht wichtige Potenziale hinsichtlich Bildung und Bildungsverständnis im Rahmen der Anerkennungstheorie. Ursula Stinkes verfolgt in ihrem

Beitrag das Ziel, „das Nachdenken über Bildung in der (Behinderten-)Pädagogik anhand der These eines endlichen, leiblichen, konkret-geschichtlichen Subjekts“ (S. 116) aufzuzeigen. Und dies vollzieht sie auf der Grundlage eines leibphänomenologischen Denkens. Aus der Position der kulturhistorischen Schule heraus beleuchtet Thomas Hoffmann das Spannungsfeld von Bildung und Entwicklung. Dabei unterstreicht er das zentrale Problem, Behinderung als soziales Problem zu erkennen und zu durchdenken.

„Überlegungen aus konstruktivistischer Perspektive“ stellt Michael Wagner an. Dabei positioniert er Bildung zwischen Selbstbildung und sozialer Praxis, womit er den Aspekt des Verstehens innerhalb eines sozialen Phänomens im Kontext des Handelns von interagierenden Subjekten ansiedelt. Systemtheoretische Beobachtungen stellt Karin Terfloth an. Sie verweist dabei auf die grundlegende Position, dass die Ausdifferenzierung des psychischen Systems – das eigene Selbst – auf soziale Irritationen angewiesen ist. Psychoanalytische Pädagogik und das Konzept des Mentalisierens sind das Fundament, von dem aus Evelyn Heine mann den Bildungskontext beleuchtet. Sie bezieht sich vor allem auf den Themenkomplex Partnerschaft von Menschen mit geistiger Behinderung.

Karl-Ernst Ackermann kommt in diesem Band ein zweites Mal zu Wort. Sein Beitrag „Zum Verhältnis von geistiger Entwicklung und Bildung“ war ursprünglich ein Vortrag in der Runde von Kolleginnen und Kollegen der deutschsprachigen Geistigbehindertenpädagogik. Ein Beitrag, der direkt zur Diskussion herausfordert; das war nach seinem Vortrag 2009 in Hamburg auch der Fall. Mit seiner Systematisierung nimmt er kritisch Begrifflichkeiten im Themenkomplex unter die Lupe. Dabei fordert er die kritische Aus-

einandersetzung – gesellschaftlich und fachlich – mit der geforderten Inklusion und warnt vor der „verklärenden Rede von Inklusion“; diese läuft „in der modernen Gesellschaft als Partialinklusion“ (S. 242) ab und ist – aus seiner Sicht – dann bei der Hoffnung auf „Totalinklusion“ nur als Inklusions-Kitsch zu bezeichnen. Als aktuelle Problemstellungen und Abschluss des Buches haben die beiden Herausgeber vier Themen ausgewählt: Kerstin Ziemer und Anke Langner zeigen in ihrem Beitrag Grundlegendes im Beziehungsgeflecht von Inklusion, Exklusion und Integration im schulischen Kontext auf. Im Zusammenhang von Inklusion und Bildung für alle fragt Barbara Fornefeld, ob dabei auch Menschen mit komplexer Behinderung noch einbezogen sind. Harald Goll nutzt das Phänomen der Aneuploidie „als Prüfstein pädagogischer (Bildungs-)begriffe“. Theo Klauß und Wolfgang Lamers befassen sich abschließend mit Menschenrechts-Aspekten im Kontext von Bildung für Menschen mit geistiger Behinderung. Anhand des baden-württembergischen Bildungsplans verdeutlichen sie u. a. mögliche Zugänge zu gemeinsamen Bildungsinhalten.

Mit dem Werk liefern die Herausgeber ein Präsent zum 65. Geburtstag von Karl-Ernst Ackermann. Seinen Originalbeitrag von 1990 verstehen sie zu Recht „als Startschuss einer bildungstheoretischen Reflexion in der Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung“ (S. 11). Dieser Beginn findet mit dem vorliegenden Band 20 Jahre danach nicht nur eine Würdigung, sondern auch eine würdige und wesentliche Fortsetzung sowie eine konsequent abgeleitete kontinuierliche Herausforderung.

Werner Schlummer, Köln

Das neue Präsidium stellt sich vor

Auf der 15. Mitgliederversammlung unserer Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung (am 24. Oktober 2009) in Rothenburg o. d. T. wurde das neue Präsidium gewählt, das sich auf den folgenden Seiten vorstellt.

Dem bisherigen Präsidium mit Gaby Kagemann-Harnack als Präsidentin, Dörte Bernhard als Vizepräsidentin, Heike Bücheler als Schatzmeisterin und Bernd Wilder als Schriftführer sei an dieser Stelle für ihre äußerst verdienstvolle und sehr erfolgreiche ehrenamtliche Arbeit über zwei Amtszeiten (2005-2009) hinweg sehr herzlich gedankt!

Karl-Ernst Ackermann, Präsident der GEB

Karl-Ernst Ackermann

Beim Hamburger Kolloquium 1989 habe ich als Gründungsmitglied der Gesellschaft teilgenommen und seither die Entwicklung der Gesellschaft mit großem Interesse verfolgt.

Mitte der 1980er Jahre habe ich in Köln Erwachsenenbildungskurse durchgeführt und als wissenschaftlicher Mitarbeiter der Universität zu Köln einen regionalen Arbeitskreis für die Erwachsenenbildung mit Menschen mit geistiger Behinderung initiiert. Seit 2002 habe ich den Lehrstuhl Geistigbehindertenpädagogik im Institut für Rehabilitationswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin inne.

Als Präsident der Gesellschaft habe ich mir vorgenommen:

1. das Thema der Bildung innerhalb der Erwachsenenbildung hervorzuheben,
2. die Kooperation mit der Allgemeinen Erwachsenenbildung und den Volkshochschulen zu vertiefen und
3. den internationalen Austausch zu fördern.



Christoph Sasse

Ich bin Christoph Sasse, Jahrgang 1960, ich spiele Gitarre – solo und in verschiedenen Bands – und ich schreibe eigene Musikstücke und Texte. Ich sehe mich als Querdenker, arbeite in einer großen sozialen Einrichtung in Ostwestfalen als Diakon und habe seit meiner frühesten Kindheit ein aufgeschlossenes Verhältnis zu Menschen aller Art, da meine Herkunftsfamilie in der Diakonischen Stiftung Wittekindshof bei Bad Oeynhausen lebte. Ich liebe Tiere, Reisen, Musik, Photographie, Literatur, Geschichte und Kunst und bin im Präsidium der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung neben meinem Amt als Schriftführer zuständig für Europa-Projekte, welche mir sehr am Herzen liegen.

Mein Wahlspruch lautet: Ab jetzt wird alles besser!



Kathrin Krüger

Mein Name ist Kathrin Krüger und ich bin die Vizepräsidentin der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung (GEB).

Als Diplom-Pädagogin leite ich die Volkshochschule in Schwarzenbek im Kreis Herzogtum Lauenburg. Vor meinem erziehungswissenschaftlichen Studium an der Leuphana-Universität in Lüneburg arbeitete ich fünf Jahre als staatlich anerkannte Erzieherin für und mit Menschen mit Behinderung. Auch heute noch arbeite ich am Wochenende in der heilpädagogischen Vollzeiteinrichtung „Don Bosco-Haus für das behinderte Kind e. V.“ in Mölln.

Durch ein Praktikum beim Verein Leben mit Behinderung Hamburg lernte ich Gaby Kagemann-Harnack und die GEB kennen. Gemeinsam haben wir politische Bildungsurlaube organisiert sowie Sommerakademien als inklusive Erwachsenenbildungsangebote durchgeführt.

Ich bin in Barth, kurz vorm Darß, in Mecklenburg Vorpommern geboren, mit 13 Jahren nach Mölln in Schleswig-Holstein gezogen und lebe heute mit meinem Mann in Hamburg.



Karin Poad

Mein Name ist Karin Poad und ich bin Schatzmeisterin der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung (GEB). Seit neunzehn Jahren arbeite ich in der Diakonischen Stiftung Wittekindshof. Mein Beruf ist Heilerziehungspflegerin, ich bin verheiratet, habe drei Kinder und einen Hund.

In der Diakonischen Stiftung Wittekindshof arbeite ich im KIZ (Kontakt und Informationszentrum) in Bad Oeynhausen. Dort begleite ich den Gesamtbewohnerbeirat als Assistentin und biete verschiedene Kurse und Bildungsreisen in der Erwachsenenbildung für Menschen mit Behinderungen an.

Nachdem ich im Jahr 2000 meine Ausbildung zur Trainerin / Dozentin in der allgemeinen Erwachsenenbildung abgeschlossen hatte, habe ich im Anschluss die Fortbildung zur Fachpädagogin bei der GEB begonnen und 2002 beendet.

Als Mutter einer schwerbehinderten Tochter setze ich mich seit vielen Jahren für die Rechte von Menschen mit Behinderungen und ihre Integration ein. Mitglied in der Gesellschaft bin ich seit neun Jahren – und ich freue mich, jetzt aktiv die weitere Arbeit der Gesellschaft mit zu begleiten und zu gestalten.



Inklusion in der Erwachsenenbildung

Hans
Furrer



Unter dem Thema „Es geht doch – und wie!? – Erwachsenenbildung für alle zwischen Zielgruppenorientierung und Inklusion“ trafen zum 20-jährigen Bestehen der Gesellschaft GEB in der Evangelischen Tagungsstätte „Wildbad“ in Rothenburg o. d. T. viele Mitglieder der Gesellschaft zu einem intensiven Gedankenaustausch im Rahmen einer Fachtagung zusammen. In den Tagungsschwerpunkt „Inklusion – was ist das eigentlich“ führten zunächst Karl-Ernst Ackermann, Walther Dreher, Hans Furrer, Harald Goll und Gerhard Heß in einem gemeinsamen Gruppendialog ein. Wesentliche Aspekte hierzu finden sich in dem folgenden Beitrag von Hans Furrer wieder.

Hieran schlossen sich weitere Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit ihren Erfahrungen an. Prof. Dr. Reinhard Markowetz von der Katholischen Fachhochschule Freiburg und Manuel Yupanqui von der VHS Offenburg berichteten über ihre Angebote. Diese und weitere Beiträge regten intensive Tischgruppengespräche und kritische Meinungsäußerungen an – gerade auch von Teilnehmern als Experten in eigener Sache.

*„...wo Begriffe fehlen,
Da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein,
Mit Worten lässt sich trefflich streiten,
Mit Worten ein System bereiten...“
(J.W. Goethe: Faust I)*

„Inklusion“ ist das neue Modewort in der Heil- und Sonderpädagogik. Früher hieß es „Integration“, später „Normalisierung“ und heute „Inklusion“. Und morgen? Nun wollen wir zunächst einmal nachschlagen, was diese Wörter bedeuten:

Integration

Wiederherstellung eines Ganzen, Eingliederung in ein größeres Ganzes. Klingt schön – ich kenne aber die kritische Bemerkung von Horkheimer und Adorno, dass Integration ein Gnadentat sei, diejenigen aufzunehmen, die ihren Widerstand hinuntergewürgt haben¹. Darum mag ich das Wort auch nicht mehr so recht.

Normalisierung

Den Beeinträchtigten ein so normales Leben, wie es geht, zu ermöglichen. Klingt auch gut, doch was heißt denn ein „normales Leben“? Ist es das Leben eines Durchschnittsbürgers? Was ist ein Durchschnittsbürger? Und was führt er für ein Leben? Möchte ich, dass alle Leute so ein ‚Durchschnittsleben‘ führen sollen oder gar müssen? Ich zum Beispiel möchte das nicht!

Inklusion

Einschließung, und im Lexikon steht, dass der Begriff von den Männern und Frauen stammt, die sich im Mittelalter zur Askese einmauern ließen.

Und im Zusammenhang mit behinderten Menschen kommt mir in den Sinn, dass sie lange Zeit in Heimen ‚eingeschlossen‘ wurden. Will ich das, oder will ich, dass sie im „normalen Leben“ eingeschlossen werden und sind?

Ich habe mit all diesen Wörtern Mühe. Bei allen finde ich etwas, was mir nicht behagt. Dabei meinen sie alle das Gleiche. Nämlich, dass wir die Vielfalt der unterschiedlichen Menschen wahrnehmen. Sie meinen auch, dass wir alle Menschen gleich behandeln.

Doch auch da muss man sich fragen: Ist das gerecht? Müssen wir die Benachteiligten nicht ‚besser‘ behandeln? Müssen wir nicht gerade ihnen ‚bessere‘ Bedingungen geben?

Ja, ich möchte auch, dass alle an den gesellschaftlichen Errungenschaften teilhaben können. Ich mag mich aber dabei nicht auf ein Wort festlegen. Und mag erst recht nicht auf ein Wort festgelegt werden. Darum verlasse ich nun die abstrakte Ebene. Vielleicht zeigt sich in der Praxis besser, was mit diesen Wörtern gemeint sein könnte.

Ich will darum nun von der Erwachsenenbildung reden. Da fühle ich mich kompetent, konkret etwas zu sagen.

Blick in die Geschichte

Seit über 300 Jahren, spätestens seit dem tschechischen Pädagogen Jan Komenski – besser bekannt unter dem Namen Comenius –, kennen wir die Forderung, dass Bildung unbedingt Bildung für Alle sein muss. Comenius sagte, dass die Bildung erst dann erreicht sei, wenn sie das ganze Menschengeschlecht umfasse. Und damit meinte er wirklich alle Leute. Damals war es sehr fortschrittlich, dass

er dazu auch die Frauen zählte. Und auch die beeinträchtigten Personen nannte er ausdrücklich. Leider sind wir auch heute noch weit davon entfernt, dass diese Forderung erfüllt sei.

Mehr als ein Drittel der Weltbevölkerung kann nicht lesen und schreiben. Dabei sind es auch heute noch vor allem die Frauen und Mädchen, denen Bildung vorenthalten wird.

Was heißt diese Forderung für beeinträchtigte Erwachsene. Früher unterschied man in der Sonderpädagogik zwischen bildungsfähigen und nicht bildungsfähigen Schülern. Diese Einteilung weise ich vehement von mir. Es gibt keine bildungsunfähigen Menschen – jeder Mensch ist bildungsfähig!

Um das zu verdeutlichen, muss zuerst geklärt werden, was unter Bildung verstanden werden soll. Dazu die Definition von Bildung, wie sie im Lexikon der Erwachsenenbildung steht. Hier sei aber darauf hingewiesen, dass es nicht nur diese einzige Definition gibt.

Bildung zielt ... darauf hin, den Menschen einen bewussten Zugang zu ihrer Kultur ... zu ermöglichen, damit sie ein umfassendes Verständnis von der Welt und ihrer Stellung in ihr entwickeln können.²

In diesem Sinne ist nun wirklich jeder Mensch bildungsfähig. Für die einen mag „ein bewusster Zugang zu ihrer Kultur“ heißen, dass sie wissen, wie die Teilchenbeschleunigung in Genf funktioniert oder dass sie die Philosophie eines Kant verstehen. Für andere mag es heißen, dass sie lernen mit dem Löffel zu essen oder ihren Stuhlgang zurückzuhalten. Bildung ist immer die Zueignung eines neuen Schemas. Das kann ein Greif- oder Saugschema sein, das ein Mensch zu

beherrschen lernt. Es kann aber auch das Schema der Integralrechnung oder einer Fremdsprache sein. Jeder Mensch kann sich auf seinem Niveau Bildung zu Eigen machen. Wichtig ist es dabei aber, dass es sich nicht um bruchstückhaftes Wissen handeln darf. Jeder Mensch soll auf seinem Niveau das Ganze eines Themas mitbekommen. Auch dies ist ein Gedanke von Comenius. Für ihn umfasste Bildung für ALLE ALLES GANZ – auf lateinisch omnes – omnia – omnino. Ich will dies ganz kurz durch eine Illustration verdeutlichen:

Auf dem ersten Bild lässt sich erst erahnen, um was es sich handelt. Wenn wir

die Augen zukneifen, erkennen wir, dass es sich wahrscheinlich um einen Menschen handelt. Beim zweiten Bild ist unsere Erkenntnis über das Bild schon etwas umfassender und wir erkennen, dass es sich um einen Mann mit einem Bart handelt. Und zu guter Letzt endlich sehen wir, dass es sich um ein älteres Portrait eines Mannes handelt, mit Schreibfeder, mit einer einfachen Kappe und einer Jacke mit Pelzkragen. Und ich kann verraten, dass es Comenius ist, was die aufmerksamen Lesenden ja wahrscheinlich schon vermutet haben.



Abb.: Vom Erahnen zum Erkennen. Im Sinne von Comenius gilt: Bildung ist für Alle Alles Ganz.

Mein Bildungsverständnis

Von diesem Bildungsverständnis her ist es klar, dass ich alle Menschen darin einschlieÙe. Inklusion ist von daher in der Erwachsenenbildung eine Selbstverständlichkeit. Die Frage ist nun aber, wie das umgesetzt werden soll?

Soll diese umfassende Bildung auf den einzelnen Niveaus den Menschen in entsprechenden getrennten Lerngruppen ermöglicht werden? Sollen alle in einer Lerngruppe gemeinsam lernen?

Das kann ganz verschieden sein und hängt von den Zielen ab. Will ich, dass die Teilnehmenden in einer gemischten Gruppe gegenseitig voneinander lernen? Will ich, dass die Teilnehmenden in einer Gruppe von ungefähr gleich entwickelten Personen zu mehr Selbstvertrauen kommen? Inklusion muss nicht immer heißen, dass unbedingt alle in jeder beliebigen Gruppe lernen sollen.

Angebote für Zielgruppen

Ein wichtiger Diskussionspunkt in diesem Zusammenhang ist es auch, ob ich Bildungsangebote von vornherein an bestimmte Zielgruppen richten will. Dann schreibe ich es auch so aus. Oder schreibe ich sie allgemein aus und arbeite dann mit den Leuten, die sich anmelden? Auch da gibt es kein Rezept. Es kann ganz bestimmte Angebote geben, wie zum Beispiel Kurse für Analphabeten, die sich ganz konkret an eine Zielgruppe richten. Andere Kurse sind offen für alle Leute und die Kursleitung hat dann in der Situation Lösungen zu finden, die für alle stimmen. Ich erinnere mich dabei an einen Kurs zum Thema „Fahrrad reparieren“. Er war eigentlich für Menschen

mit einer Entwicklungsbeeinträchtigung gedacht. Weil sie die Ausschreibung nicht genau gelesen hatten, haben sich zwei nicht beeinträchtigte Frauen dazu angemeldet. Für den Kursleiter war es eine große Herausforderung, mit dieser unerwarteten Situation fertig zu werden.

Index für Inklusion

Was heißt das nun aber in der Praxis? Ich halte mich dabei an den Index für Inklusion (Boban / Hinz 2003). Diese Autoren unterscheiden drei Dimensionen der Inklusion³:

Für eine erfolgreiche Teilhabe aller Beteiligten am Bildungsprozess müssen wir

a) inklusive Kulturen schaffen

- Gemeinschaft bilden
- inklusive Werte verankern

b) inklusive Strukturen schaffen

- eine Schule für alle entwickeln
- Unterstützung für Vielfalt organisieren

c) inklusive Praktiken entwickeln

- Lernarrangements organisieren
- Ressourcen mobilisieren

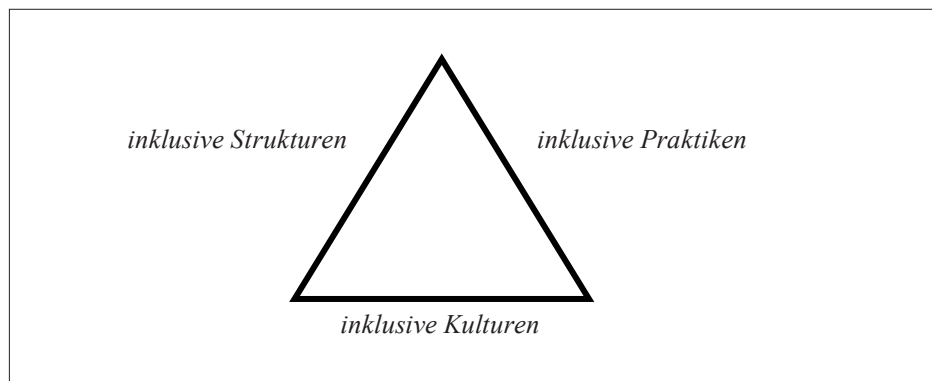


Abb.: Drei Dimensionen der Inklusion im Sinne des "Index für Inklusion".

Was heisst dies nun praktisch:

a) inklusive Kultur schaffen

Jede und Jeder fühlt sich willkommen. Das beginnt bereits bei Auskünften am Telefon. Dies braucht eine gute Schulung der Mitarbeiterinnen. Sie müssen einfühlsam auf alle Anrufenden eingehen, auch wenn sie sich nur schwer verständlich ausdrücken. Inklusive Werte sind breit auf allen Ebenen der Institution fest verankert. Sie stehen nicht nur im Leitbild. Es steht eine Haltung dahinter.

Insbesondere gelten auf allen Ebenen (Administration, Geschäftsleitung, Kursleitung und Teilnehmende) Regeln, wie sie zum Beispiel in der themenzentrierten Interaktion formuliert werden:

- übernehme Mitverantwortung für das Ganze
- entscheide selbst und vertritt dich selbst
- Störungen haben Vorrang

Das heißt vorerst, dass alle Mitarbeitenden untereinander und mit den Teilnehmenden, Bezugspersonen und Institutionen partnerschaftlich und wertschätzend umgehen.

Alle Beteiligten können überall und jederzeit ihre Bedürfnisse, Fragen und Kritiken einbringen, und diese werden an geeigneter Stelle und baldmöglichst beantwortet.

b) inklusive Strukturen etablieren

Der Umgang aller Mitarbeitenden, Auszubildenden und Teilnehmenden ist gerecht und gleichberechtigt. Neuen Mitarbeitenden und Teilnehmenden wird geholfen, sich in der neuen Umgebung einzugewöhnen. Die Institution ist für alle Beteiligten barrierefrei. Anfangs- und Endzeiten werden mit den Teilnehmenden abgesprochen. In der Gruppe wird ein Konsens gefunden, der für alle die bestmöglichen Unterrichtszeiten entsprechend ihren Transportmitteln bietet. Der öffentliche Verkehr hat den Vorrang.

Individuelle Lerngruppen werden initiiert und gefördert.

Alle diese Strukturen verlangen nach einer verbindlichen Absprache aller Beteiligten. In Kursen wird am Anfang ein Lernvertrag erstellt, in welchem alle Abmachungen festgehalten werden.

c) inklusive Praktiken entwickeln

In diesem Punkt geht es hauptsächlich um die Methoden. Welche Methoden erlauben es Teilnehmenden mit verschiedenen Niveaus und verschiedenen Interessen, sich gleichberechtigt am Bildungsprozess zu beteiligen? Da bieten sich individuelle Methoden an, wie das Driften, das im Berner Modell der Didaktik angewendet wird. Dabei geht es darum, das Thema, die Inhalte in zentrale Teilthemen aufzusplitten. Diese werden dann mit Lernmaterialien so gestaltet, dass verschiedene individuelle Zugänge dazu möglich sind. Die Teilnehmenden driften dann allein oder zu Zweit durch die Themen. Sie notieren sich Fragen zu den einzelnen Bereichen. Sie bringen diese dann in die Gesamtgruppe ein, wo sie von den andern Teilnehmenden oder der Kursleitung beantwortet werden. So kann am besten auf die Interessen und die Ressourcen aller Teilnehmenden eingegangen werden.

Der zweite wichtige Punkt betrifft eventuell geforderte Kompetenznachweise. Diese dürfen nicht als Prüfungen im alten Sinne verstanden werden. Sie sollen nicht selektiv, sondern formativ sein. Das heißt, sie dürfen nicht über Weiterkommen oder Nichtweiterkommen entscheiden. Es soll sich eher um eine Standortbestimmung handeln. Alle Teilnehmenden sollen dabei etwas lernen. Und mit allen meine ich sowohl die Lernenden als auch die Ausbildenden. In einer inklusiven Bildung

gibt es nicht mehr die klassische Rollenverteilung zwischen Lehrenden und Lernenden. Alle Beteiligten sind beides. Die Kursleitung ist hauptsächlich noch dafür verantwortlich, für alle geeignete Lernsituationen zu gestalten. Sie ist einfach da und kann helfen, für Fragestellungen geeignete Lösungswege zu finden. Das ist ein hoher Anspruch.

Herausforderungen für Kursleiter und Erwachsenenbildner

Von den Kursleitenden fordert das neben einem grossen Fachwissen

- eine gute erwachsenenbildnerische Ausbildung
- ein breites Verständnis von Lernprozessen
- Empathie und Einfühlungsvermögen
- eine Bereitschaft, im Bildungsprozess Geduld und Beharrlichkeit zu haben
- es braucht Vertrauen, dass es gelingt

Wir sind – trotz grosser Anstrengungen – noch lange nicht so weit; doch braucht es auch von Ausbildungsinstitutionen Geduld. Geduld und Vertrauen, dass es gut herauskommt. Wichtig ist dazu Offenheit und ein gutes Institutionsklima. Bestimmt nicht förderlich sind die heute leider überall zu spürenden Sparübungen, die die Qualität von Bildungsprozessen beeinträchtigen.

Grundsätzliche Haltung

Zuletzt ist es mir ein Anliegen, noch einige ganz grundsätzliche Gedanken zu äußern. Eine inklusive Bildung ist vorwiegend eine Handlungsfrage. Es geht um gegenseitige Anerkennung aller Beteiligten. Und das sind Teilnehmende, Kursleitungen aber auch alle Mitarbeiter in der Verwaltung und Führung.

Anerkennung meine ich dabei in dem Sinne, wie sie schon Hegel vor mehr als 200 Jahren beschrieben hat. Dabei gibt es drei Stufen der Anerkennung:

1. Jede und Jeder wird einfach so angenommen, wie sie oder er ist. Es wird nicht hinterfragt, ob jemand eine Berechtigung hat, hier zu sein und sich zu bilden.
2. Diese Anerkennung muss aber auch rechtlich abgesichert werden. Jede und Jeder hat ein Recht, sich zu bilden und kann dieses Recht einfordern.
3. Ein solcher Bildungsprozess erfordert Solidarität. Es kann sein, dass Einzelne auf gewisse Ansprüche oder Bedürfnisse verzichten müssen, um das Ganze weiterzubringen.

*Hans Furrer, Bern
Dr. päd., Reproduktionsfotograf,
Primarlehrer und promovierter Sonder-
pädagoge.*

*Mitarbeiter der Berner Akademie für
Erwachsenenbildung
hans.furrer@bseinfo.ch*

¹ *Horkheimer, M. / Adorno, Th. W. (1969): Dialektik der Aufklärung, Frankfurt. Ges. Schriften Bd. 3, 177*

² *Baumgart, E. / Bücheler, H. (1998): Lexikon. Wissenswertes zur Erwachsenenbildung. Neuwied / Kriftel, Berlin, 48*

³ *Boban, I. / Hinz, A. (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Übersetzung und für deutschsprachige Verhältnisse bearbeiteter Index for inclusion von T. Booth und M. Ainscow. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*

Stationen – Ereignisse – Menschen

Eine kleine Chronik über ein mehr als 20-jähriges Engagement

Vorläufer der „Gesellschaft“

1987

Die Pädagogische Hochschule Heidelberg und das Bildungszentrum Heidelberg veranstalteten unter der Federführung von Prof. Herbert Höss und Harald Goll das Heidelberger Kolloquium.

1988

Das Friesland-Kolloquium, das die Kreisvolkshochschule Friesland mit den Verantwortlichen Dörte Dalkner, Werner Ludwigs und Mechthild Ungar in Schortens durchführte, setzte die in Heidelberg begonnene Diskussion fort.

1989

Die Erwachsenenbildung der Evangelischen Stiftung Alsterdorf veranstaltete unter Anke Maibauer das Hamburger Kolloquium, das den Austausch über Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung auf der Kolloquien Ebene beendet, da mit der Gründung der „Gesellschaft“ eine neue Plattform der Auseinandersetzung ins Leben gerufen wurde.

Gründung der „Gesellschaft“

Die Gesellschaft zur Förderung der Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. wurde am 25. Mai 1989 von 24 Gründungsmitgliedern als gemeinnützige Vereinigung gegründet. Zum Präsidenten wurde Professor Herbert Höss (Heidelberg), zur Vizeprä-

sidentin Dr. Maria Bruckmüller (Wien) gewählt.

Aus der Mitgliederversammlung im Rahmen der 5. Internationalen Tagung in Bergisch-Gladbach wurde am 23. Juni 1994 der verkürzte Name Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V., Deutschland beschlossen und darüber hinaus – im Einvernehmen mit den Mitgliedern aus Österreich, der Schweiz, Ungarn und Südtirol – die Errichtung von eigenständigen, nationalen Gesellschaften mit einem internationalen Dachverband.

Tagungen der „Gesellschaft“

1990 München: *Durchblicken – Anpacken.*

Bildungsarbeit für Erwachsene mit geistiger Behinderung – Internationale Tagung für Kursleiter/innen, Veranstalter: Heilpädagogisches Centrum Augustinum München, Durchführung: Theodor-Heckel-Bildungswerk

1991 Wien: *Neugierig leben*

Internationale Tagung für Kursleiter/innen, Veranstalter: Bildungszentrum AKTIV Wien

1992 Bern: *Biografien entscheiden*

– *entschieden – Bildungsarbeit für Erwachsene mit geistiger Behinderung*
Internationale Tagung, Veranstalter: Koordinationsstelle des Berner Volkshochschulverbandes

Almuth
Mix



1993 Neuerkerode: Aufgreifen – Öffnen – Gestalten. Erwachsenenbildung als Alltagsgeschehen
Internationale Tagung, Ausrichter: Evangelische Stiftung Neuerkerode

1994 Bergisch-Gladbach: Bildung statt Therapie
Internationale Tagung, Ausrichter: Verband katholischer Einrichtungen für Lern- und Geistigbehinderte

1995 Berlin: Umbruch – Aufbruch – Horizonte. Neue Wege in der Erwachsenenbildung
Internationale Tagung, Ausrichter: Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e.V., Marburg

1996 Frankfurt/M.: Beruf ist das Rückgrat des Lebens.
Bundesweite Fachtagung, Ausrichter: Projekt „Berufliche Integration für Menschen mit Behinderung“ der J. W. Goethe-Universität Frankfurt/M.

1998 Bremen: Dialoge. Menschen mit Behinderungen in der Erwachsenenbildung
Bundesweite Tagung, Veranstalter: Martinsclub Bremen e.V. im Rahmen der Aktion Grundgesetz

1999 Dresden: Mut zur Qualität – Erwachsenenbildung der Zukunft gestalten.
Bundesweite Tagung im Rahmen des 10-jährigen Bestehens der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung, Veranstalter: GEB

1999 Brixen: Kreativität und Bildung.
Internationale Tagung der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung, Veranstalter: rainbow – Integrierte Volkshochschule Bruneck (Südtirol/Italien)

2001 Bielefeld-Bethel: Integration - behindert?
Bundesweite Tagung, Veranstalter: Erwachsenenbildung Bethel

2002 Prag: Bildung als Hilfe für ein selbständiges Leben. Modelle der lebenslangen Bildung von Menschen mit einer geistigen Behinderung in Europa.
Internationale Tagung, Veranstalter: SPMP Sdruzeni pro pomoc mentalne postizenym, Ceska republika

2003 Straubing: Mitdenken–Mitreden–Mitwirken, Politische Bildung mit allen und für alle Menschen.
Europäische Tagung, Veranstalter: Barmherzige Brüder Straubing, Volkshochschule Straubing

2004 Hamburg: Leben und Lernen mit Medien.
Nationale Tagung, Veranstalter: Das Rauhe Haus, Evangelische Stiftung Alsterdorf, Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung - Landesverband Hamburg, Leben mit Behinderung Hamburg Elternverein e.V.

2005 Schweinfurt: Lebenswelten: Erfahren – Schaffen – Ausdrücken
Internationale Tagung, Veranstalter: Offene Behindertenarbeit Schweinfurt

2007 Köln: Wir wollen - wir lernen – wir können! Erwachsenenbildung, Inklusion, Empowerment.
Internationale Tagung, Veranstalter: Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.

2009 Rothenburg o. d. T.: Es geht doch – und wie!/? Erwachsenenbildung für alle. Zwischen Zielgruppenorientierung und Inklusion.
Fachtag anlässlich des 20-jährigen Jubiläums der GEB

Weitere Aktivitäten

1993: Einrichtung des Bedokid (Beratungs-, Dokumentations- und Informationsdienst) der GEB: für Kursleiter/innen, Eltern, behinderte Erwachsene, Mitglieder, Mitarbeiter/innen in der Erwachsenenbildung und Behindertenarbeit, aber auch Politiker.

1994: Einführung der Zusatzausbildung / Qualifizierung zur Fachpädagogin / zum Fachpädagogen der Erwachsenenbildung und Freizeitgestaltung für Menschen mit geistiger Behinderung, die bis heute in eigener Regie durchgeführt wird.

1995: Durchführung des vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (bmb+f) geförderten Projekts „Lexikon – Wissenswertes zur Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung von geistiger Behinderung“

2005: FachpädagogInnentreffen in Rothenburg o. d. T.
„Mäuse und Moneten“ Persönliches Budget – Auswirkungen für Erwachsenenbildung und Freizeitgestaltung

2006: FachpädagogInnentreffen in Rothenburg o. d. T.
„Selbstbestimmung und Lebenswirklichkeit“ – Lebensgeschichten und ihre Bedeutung für Bildung und Arbeit

2007: FachpädagogInnentreffen / inklusive Tagung in Rothenburg o. d. T.
„(Nicht) nur Geld regiert die Welt“ – Sozialmanagement und Mitbestimmung

2008: FachpädagogInnentreffen / inklusive Tagung in Rothenburg o. d. T.
Politische Bildung: Politik (be-)greifen - Demokratie (er-)leben - Gesellschaft (mit-)gestalten

Vertiefende Literatur

Wilder, B.: Die „Gesellschaft“ Gründung und Geschichte. In: Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung. Heft 2/1999

Höss, H.: Bedeutende Stationen. Persönliche Anmerkungen zum 20-jährigen Jubiläum der „Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung“. In: Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung. Heft 2/2009

Heß, G. / Kagemann-Harnack, G. / Schlummer, W. (Hrsg.) (2008): Wir wollen - wir lernen - wir können! Erwachsenenbildung, Inklusion, Empowerment. Lebenshilfe Verlag, Marburg

Weitere Informationen zur Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung auf der Internetseite der GEB unter: www.geseb.de/

Mitgliedschaft

Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zur Gesellschaft
Erwachsenenbildung und Behinderung e.V., Deutschland.

Im Beitrag ist das Abonnement der
Zeitschrift „Erwachsenenbildung und Behinderung“
enthalten.

Jahresbeiträge:

€ 40,00 für Einzelpersonen, € 90,00 für Institutionen,

€ 24,00 für Studenten, € 11,00 für Menschen mit Behinderungen

Name:

Vorname:

Straße:

PLZ:

Ort:

Tel.:

Beruf:

Unterschrift:

Abo-Bestellung

Hiermit bestelle ich die Zeitschrift „Erwachsenenbildung und Behinderung“
im Abonnement. Preis: € 16,00 (zuzüglich Porto und Versandkosten)

Name:

Vorname:

Straße:

PLZ:

Ort:

Tel.:

Beruf:

Unterschrift:

Bitte einsenden an:

Gesellschaft Erwachsenenbildung
und Behinderung e.V., Deutschland
Postfach 870228
13162 Berlin

Mitgliedschaft und Abonnement

sind auch über die Homepage www.geseb.de abwickelbar.

Impressum

Die Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung erscheint zweimal jährlich und wird herausgegeben von der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V., Deutschland.

Internet

Homepage: www.geseb.de

E-Mail: kontakt@geseb.de

Präsident

Prof. Dr. Karl-Ernst Ackermann

Postfach 870228, 13162 Berlin

E-Mail: ackermann@geseb.de

Bestellung und Versand Publikationen

Almuth Mix, Postfach 870228, 13162 Berlin

Tel.: 030 - 49 90 70 60

E-Mail: bestellung@geseb.de

Beiträge und Anzeigen

Almuth Mix

Postfach 870228, 13162 Berlin

E-Mail: mix@geseb.de

Schriftleitung

Werner Schlummer, Köln

Verlag

Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V., Deutschland, Postfach 870228, 13162 Berlin

Bankverbindung

Pax-Bank Berlin: BLZ 37060193, Konto-Nr. 6000791014

Vorbehalte und Rechte

Die in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.

Alle dadurch begründeten Rechte bleiben erhalten.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge, die nicht ausdrücklich als Stellungnahme des Herausgebers gekennzeichnet sind, stellen die persönliche Meinung des Verfassers dar.

Redaktionsschluss

15. Februar und 15. August und nach Vereinbarung.

Manuskript

Bitte bei der Geschäftsstelle einreichen: mix@geseb.de.

Weitere Informationen siehe „Manuskript-Hinweise“ auf der Homepage www.geseb.de.

Gestaltung und Satz

Klaus Buddeberg, Kommunikation Barrierefrei

Heinrich-Barth-Str. 13, 20146 Hamburg

www.klausbuddeberg.de

Druck

alsterpaper, Wiesendamm 22a, 22305 Hamburg

www.alsterarbeit.de

ISSN 0937-7468



Gesellschaft Erwachsenenbildung
und Behinderung e.V.,
Deutschland

Hefte der Jahrgänge 1990 bis 2006

Über die Jahre war die Nachfrage nach einigen Ausgaben der Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung so groß, dass die Hefte mehrerer Jahrgänge mittlerweile vergriffen sind.

Sie haben aber nun die Möglichkeit, die Hefte in digitaler Form zu beziehen. Die Jahrgänge 1 bis 17 unserer Zeitschrift „Erwachsenenbildung und Behinderung“ liegen als PDF-Dokumente vor. Sie können einzelne Hefte, zum Preis von Euro 3.- pro Heft, bzw. die gesamten Jahrgänge 1 bis 17 komplett zum Preis von insgesamt Euro 30.- über unsere Geschäftsstelle in Berlin bestellen.



Bestellungen an:
Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V.
Deutschland
Postfach 870228, 13162 Berlin
Tel. 030/49907060
bestellung@geseb.de