



Ingeborg Hedderich
Barbara Egloff
Raphael Zahnd
(Hrsg.)

Biografie Partizipation Behinderung

Theoretische Grundlagen und eine partizipative Forschungsstudie

Hedderich / Egloff / Zahnd

Biografie – Partizipation – Behinderung

Ingeborg Hedderich
Barbara Egloff
Raphael Zahnd
(Hrsg.)

**Biografie
Partizipation
Behinderung**

Theoretische Grundlagen und eine
partizipative Forschungsstudie

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2015

k

Diese Publikation wurde gefördert von:



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

**Eidgenössisches Büro für die Gleichstellung
von Menschen mit Behinderungen EBGB**

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

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

2015.1 © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Coverfoto: © Barbara Egloff und Raphael Zahnd.

Bilder der Beiträge in Leichter Sprache: © Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Bremen e V.,
Illustrator Stefan Albers, Atelier Fleetinsel, 2013.

Satz: Kay Fretwurst, Spreau.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2015.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2004-2

Inhalt

Vorwort	7
<i>Ingeborg Hedderich</i>	
Biografie, Lebens-geschichte (in Leichter Sprache von Barbara Egloff)	11
Theorie der Biografie: Begrifflichkeit und Bedeutung	17
<i>Erich Otto Graf</i>	
Partizipative Forschung ist gleich-berechtigte Forschung (in Leichter Sprache von Claudia Spiess)	28
Partizipative Forschung	32
<i>Katharina Lescow</i>	
Der Begriff geistige Behinderung (in Leichter Sprache von Claudia Spiess)	43
Reflexionen zum Verständnis von Behinderung	49
<i>Monika Reisel</i>	
Meine eigene Geschichte (in Leichter Sprache von Claudia Spiess)	59
Biografieforschung in der Erziehungswissenschaft: Historie und Entwicklung	64
<i>Florian Mübler</i>	
Partizipative Biografie-Forschung: Wie geht das? (in Leichter Sprache von Claudia Spiess)	76
Methodologie: Grundannahmen, Methoden, Gütekriterien	81
<i>Raphael Zahnd, Barbara Egloff und Ingeborg Hedderich</i>	
Die Lebens-geschichten (in Leichter Sprache von Barbara Egloff)	92
Die partizipative Forschungsstudie „Lebensgeschichten“	97
<i>Mirjam Brandenberger und Claudia Spiess</i>	
Ich wollte einfach noch mehr zu den Tieren	106
<i>Andreas Meyer und Lea Eichenberger</i>	
Meine Lebensgeschichte	122
<i>Andreas Meyer</i>	
Liebesgeschichte von und mit Andreas Meyer	131
<i>Lea Fadenlauf und Luise Arn</i>	
Das ist mein Leben & meine Vergangenheit	138

<i>Simon Diriwächter und Lea Eichenberger</i>	
„Ich möchte heiraten“	221
<i>Simon Diriwächter und Lea Eichenberger</i>	
„I möcht hürote“	250

Vorwort

Dieses Buch besteht aus zwei Teilen.

Im ersten Teil geht es darum, wie man mit Menschen gemeinsam Dinge untersucht.

Man nennt dies „Partizipative Forschung“.

Dazu gibt es viel Wissen.

Dieses Wissen ist oft schwer zu verstehen.

Weil die Texte dazu schwierig geschrieben sind.

Auch in unserem Buch wurden die Texte zuerst schwierig geschrieben.

Wir haben diese Texte dann nochmal leichter geschrieben.

In Leichter Sprache.

Damit möglichst viele Menschen sie verstehen können.

Im zweiten Teil beschreiben wir eine „Partizipative Forschung“.

Wir haben mit Menschen mit Lern-schwierigkeiten geforscht.

Wir wollten herausfinden, wie sie leben.

Wir erklären deshalb zuerst, wie wir das mit ihnen herausgefunden haben.

Wir haben ihre Lebens-geschichten auch aufgeschrieben.

Man kann diese Geschichten im zweiten Teil lesen.

Wir wünschen allen Lesern viel Spass.
Und wir möchten uns bei allen bedanken, die an diesem
Buch mitgearbeitet haben.

Ingeborg Hedderich, Barbara Egloff, Raphael Zahnd

Vorwort

„Nicht Forschung über Menschen und auch nicht für Menschen,
sondern Forschung mit Menschen.“

(Bergold/Thomas, 2010, 133)¹

Soziale Wirklichkeit partnerschaftlich zu erforschen ist zentrales Anliegen Partizipativer Forschung. Der gemeinsame Prozess bezieht sich auf das Verstehen und das Verändern sozialer Wirklichkeiten. Darüber hinaus ist Partizipative Forschung aber auch politisch ambitioniert, wenn die Zielsetzung verfolgt wird, einer gesellschaftlich marginalisierten Gruppe eine Stimme zu geben. Dies betonen Atkinson und Walmsley (1999)² in dem von ihnen entwickelten Ansatz „Life History Research“, der Lebensgeschichten von Menschen mit Lernschwierigkeiten über einen partizipativen Forschungsprozess in das Zentrum der Betrachtung rückt.

Die Vielfalt partizipativer Forschungsansätze scheint sich national wie international einer Vereinheitlichung der Begrifflichkeit und Methodik zu entziehen. Allen Ansätzen ist jedoch gemeinsam, dass die traditionelle Forschungsdichotomie und -hierarchie von akademisch Forschenden einerseits und zu beforschenden andererseits aufgebrochen wird. Die Beteiligung nicht wissenschaftlicher Beforschenden als Co-Forschende am Forschungsprozess ist hierbei grundlegend.

Dieses Buch war in doppeltem Sinn ein partizipativer Prozess. So entwickelte sich die Idee eines „biografischen Forschungsprojektes“ der Lehrstuhlinhaberin im Lehrstuhlteam zu einem Projekt der partizipativen Erforschung von Lebensgeschichten. Im ersten Teil des Buches werden die theoretischen Grundlagen erarbeitet. Ingeborg Hedderich führt zunächst in die Theorie der Biografie ein (erstes Kapitel). Im zweiten Kapitel wird die Logik Partizipativer Forschung von Erich Graf entfaltet. In einem weiteren, dritten Kapitel wird das Verständnis von Behinderung von Katharina Lescow kritisch reflektiert. Anschliessend zeichnet Monika Reisel die Entwicklungslinien der Biografieforschung in der Erziehungswissenschaft nach (viertes Kapitel). Die Diskussion von Florian Mühler zur Methodik und Methodologie Partizipativer Forschung des fünften Kapitels rundet den Theorieteil ab.

Der zweite Teil des Buches präsentiert die partizipative Forschungsstudie „Lebensgeschichten“. Raphael Zahnd, Barbara Egloff und Ingeborg Hedderich stellen den Ergebnissen des gemeinsamen Forschungsprozesses eine theoretische Rahmung und Einordnung voran. Von zentraler Bedeutung ist die sich anschliessende Darstellung von vier Lebensgeschichten, die allesamt von Forschungsteams erarbeitet wurden.

Unser Dank gilt allen Mitwirkenden dieses Buches, den ErzählerInnen der Lebensgeschichten, den Schreibassistentinnen, den AutorInnen der Theorieartikel, den Übersetzerinnen in Leichte Sprache und denjenigen Mitgliedern der Gruppe Mitsprache, die diesbezüglich wert-

1 Bergold, Jarg; Thomas, Stefan (2010): Partizipative Forschung. In: Günter, Mey; Katja, Mruck (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag, S. 333–344

2 Atkison, Dorothy; Walmsley, Jan (1999): Using Autobiographical Approaches with People with Learning Difficulties. In: Disability & Society 19 (7), S. 691–702. doi:10.1080/0968759042000284187.

volle Rückmeldungen gegeben haben. Ein besonderer Dank geht an das Eidgenössische Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderung (EBGB), das dieses Projekt finanziell mitunterstützt hat.

Zürich, im Oktober 2014

Ingeborg Hedderich, Barbara Egloff, Raphael Zahnd

Ingeborg Hedderich

(in Leichte Sprache übertragen von Barbara Egloff)

Biografie, Lebens-geschichte

In diesem Text geht es um Biografie.

Das ist ein schweres Wort.

Das Wort kommt aus der griechischen Sprache.

Es bedeutet Lebens-geschichte.

In einer Biografie geht es immer um das Leben von einem Menschen.

Man unterscheidet zwischen Biografie und Lebenslauf.

Einen Lebenslauf braucht man zum Beispiel, um Arbeit zu finden.

In einem Lebenslauf gibt man alle Daten an.

Geburtsdatum.

Beginn mit der Schule.

Welche Ausbildungen man gemacht hat und wann.

Wo man gearbeitet hat und wann.

Aufschreiben und Erzählen

Eine Geschichte kann man erzählen.

So kann man auch von einem Leben erzählen.

Alte Menschen machen dies oft.

In einem Leben erlebt man viele Dinge.

An diese Dinge muss man sich zuerst erinnern.

Und dann kann man davon erzählen.

Sich zu erinnern ist nicht immer einfach.

Eine Lebens-geschichte kann man auch aufschreiben.



Man kann Tagebuch schreiben.

Man kann Fotos machen.

Man kann Briefe sammeln.

Man kann daraus ein ganzes Buch schreiben.

Ist eine Lebens-geschichte spannend?

Nicht alle Lebens-geschichten sind gleich spannend.

Es gibt viele Lebens-geschichten von berühmten Menschen.

Von Menschen die etwas Wichtiges erfunden haben.

Oder von Künstlern oder Schau-spielern.

Das Leben von diesen Menschen finden viele spannend.

Darum gibt es viele Lebens-geschichten von berühmten Menschen.

Doch jeder Mensch hat Erinnerungen an sein Leben.

Und deshalb darf auch jeder Mensch von seinem Leben erzählen.

Nicht nur berühmte Menschen.

Nicht nur Schau-spieler.

Auch Menschen wie du und ich.

Über Lebens-geschichten forschen

Die Lebens-geschichten kann man nicht nur lesen.

Man kann auch über die Geschichten forschen.

Forschen heisst, dass man sich Gedanken über die Geschichten macht.

Man vergleicht verschiedene Geschichten und schaut, ob sie gleich sind.

Oder man überlegt sich, wieso die Geschichten so erzählt werden.

Viele Menschen die forschen arbeiten an der Universität.

Das einfache Wort für Universität ist Hoch-schule.

An der Hoch-schule studiert man viele Jahre.

Man lernt wie man forscht

Man lernt wie man sich Gedanken machen kann.

Gedanken über viele verschiedene Dinge.

Es gibt verschiedene Fächer an der Hoch-schule.

Je nach Fach denkt man dann ein bisschen anders über Lebens-geschichten nach.

An der Hoch-schule kann man zum Beispiel das Fach Erziehungs-wissenschaft lernen.

Man denkt dann viel über die Erziehung nach.

Wie man lernt.

Oder wie man Kinder gross zieht

Oder wie man Schule macht.

Man interessiert sich dann für solche Teile der Lebens-geschichte bei denen jemand etwas gelernt hat.

Oder man interessiert sich für die Geschichten aus der Schulzeit.

Man kann an der Hoch-schule auch das Fach Soziologie lernen.

Dann denkt man viel über Gruppen von Menschen nach.



Zum Beispiel alle Frauen.
 Oder alle Menschen die in einer grossen
 Stadt leben.
 Man will wissen, was diese Gruppen
 machen.

Man interessiert sich bei der Lebens-geschichte dann für
 Geschichten von verschiedenen Menschen.

Dabei ist es spannend zu sehen was sie alle gleich erlebt
 haben.

Oder sie haben an das Gleiche ganz unterschiedliche
 Erinnerungen.

Das findet man spannend an den Lebens-geschichten.

Man kann an der Hoch-schule auch das Fach Psychologie
 lernen.

Dann denkt man viel über einzelne Menschen nach.

Man will wissen, wie der einzelne Mensch denkt.



Man interessiert sich dann bei der Lebens-
 geschichte für persönliche Geschichten
 von Menschen.

Was soll ich erzählen?

Es ist nicht einfach zu entscheiden was man über sein Leben
 erzählen soll.

An manche Geschichten erinnert man sich und an andere nicht.

Manchmal erinnert man sich auch ganz anders an das
 Erlebnis als es eigentlich war.

Doch das ist nicht schlimm.

Es gilt bei der Lebens-geschichte das, was man als Erinnerung noch hat.

Nicht wie es genau passiert ist.

Zwei verschiedene Menschen beschreiben ein Erlebnis auf zwei verschiedene Arten.

Nicht jeder erlebt es genau gleich.

Doch das ist nicht schlimm.

Bei der Lebens-geschichte gilt das, was man selbst erlebt hat.

Das ist wichtig.

Nur der Mensch selber kann sagen, wie er etwas erlebt hat.

Deshalb muss man auch alles selber erzählen.

Wenn ein Mensch etwas nicht selber erlebt hat, dann kann er es nicht gut erzählen.

Menschen mit Lern-schwierigkeiten erzählen selber

An der Hoch-schule kann man auch Sonder-pädagogik lernen. Man denkt dann viel über Menschen mit Lern-schwierigkeiten nach.



Man kann aber auch über Menschen mit einer Körper-behinderung nachdenken.

In diesem Buch geht es um Lebens-geschichten von Menschen mit Lern-schwierigkeiten.

Ingeborg Hedderich hat den nächsten Text in schwieriger Sprache geschrieben.

Sie hat auch schon Lebens-geschichten von Menschen geschrieben.

Von alten Menschen mit einer Körper-behinderung.

Einer von ihnen war Jürgen Knop.



Er hat erzählt wie er sein Leben mit der Behinderung erlebt hat.

Er hat auch erzählt wie er das Wohnheim erlebt hat.

Er darf das.

Denn er hat es selber erlebt.

Der nächste Satz ist ein Beispiel aus seiner Lebens-geschichte.

Träge fließt der Tag. Wir warten! Schmalzige Schlager lullen uns ein. Wir warten! Bald kommt das Essen. Wir warten! Wann kommt ihr? Wir warten!!!

Ingeborg Hedderich

Theorie der Biografie: Begrifflichkeit und Bedeutung

„Ein biographischer Bezug ist der Pädagogik in Ihrem Gegenstand vorgegeben.“

(Schulze 1993, 13)

So konstatiert Schulze (1993) im Eingangskapitel der Neuausgabe von „Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens“. Das Werk hat seit seiner Ersterscheinung 1979 wesentlich zu einer wissenschaftlichen Betrachtung von Biografien in der Erziehungswissenschaft im deutschsprachigen Raum beigetragen. Bereits zum Zeitpunkt des Erscheinens haben theoretische Analysen von Biografien in der Erziehungswissenschaft eine lange Tradition, stehen jedoch Ende der 1960er Jahre erst am Beginn einer programmatischen und empirischen Ausformung.

Im folgenden Beitrag werden zunächst Historie und Begrifflichkeit der Biografie in knappen Zügen rekonstruiert. Auf dieser Grundlage gilt es anschliessend sowohl dem Merkmal der Narrativität als auch den Dimensionen der wissenschaftlichen Betrachtung besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Des Weiteren werden Fragen der Bedeutung von Biografien insbesondere aus konstruktivistischer Perspektive aufgezeigt. Abgerundet wird der Beitrag durch besondere Berührungspunkte zwischen Biografie und Sonderpädagogik.

1. Historische Skizze

Aus begriffsgeschichtlicher Perspektive, so resümiert Schnicke (2009), lässt sich der Begriff Biography erstmals in der Neuzeit in Grossbritannien festhalten. Die Begriffskomposition bestehend aus bios (Leben) und graphein (zeichnen oder schreiben) ist dagegen bereits in der Spätantike bei dem Neoplatoniker Damaskios und seinen Schülern nachweisbar. Im deutschen Sprachraum setzt sich die Begrifflichkeit erst im Laufe des 19. Jahrhunderts durch. Im 17. und 18. Jahrhundert diente der Terminus, wie von Alheit und Dausien (1990) festgehalten wird, aber eher als unbestimmte Sammelbezeichnung für verschiedene biografische Gattungen (z.B. Enzyklopädien und kleinbiografische Versformen). Gemeinsamer Kern aller genannten Termini ist die Fokussierung einer Einzelperson, seltener einer Gruppe von Personen. Doch schon bei näherer Betrachtung zeigen sich wiederum historische Diskrepanzen. Mit Blick auf die politische Biografik des 19. Jahrhunderts, so Schnicke (2009), ist die Individualisierungsthese nicht haltbar. Hier sind deutliche Entindividualisierungstendenzen festzuhalten. Von Interesse ist nicht die Titelfigur, sondern sind die historisch-politischen Ereignisse. Bereits die erste historische Skizze weist auf eine Vielfalt von historisch sich wandelnden Erscheinungsformen hin, die sich einer präzisen Definition des Gegenstandsbereiches zu entziehen scheinen.

2. Begrifflichkeit

Umgangssprachlich finden Biografie, Lebensgeschichte und Lebenslauf eher synonyme Verwendung. Im Zentrum steht der Verlauf des Lebens eines einzelnen Menschen. In wissenschaftlichen Fachdisziplinen wird jedoch eine klare Trennung vorgenommen (vgl. Jüttemann/Thomae 1999). Der Begriff Lebenslauf kennzeichnet die äusseren Daten eines gelebten Lebens. Der Terminus Lebensgeschichte umfasst dagegen die Innenseite dessen, was die erzählende Person schriftlich oder mündlich zur Lebensgeschichte werden lässt (vgl. Schulze 1993).

Weder ist der Terminus Biografie ein einheitliches Format, noch ist er immer stringent auf Individualität hin ausgerichtet. Im Gegensatz zu Porträt oder Charakteristik, deren kleineren Umfang festgelegt ist, ist die Biografie nicht fest fixiert. Zwar gilt die Monografie als Normalfall, Biografien können aber auch als Essay oder mehrbändige Werke erscheinen. Vom Terminus her nehmen Leben und Lebensbeschreibung und ihre Entsprechungen in den einzelnen Nationalsprachen ein ähnliches semantisches Spektrum ein. Ereignisse des Lebens und die Beschreibung des Lebens sind tragende Elemente. Im deutschen Sprachraum war die Lebensbeschreibung im 18. Jahrhundert das wichtigste Synonym zur Biografie. Aktuell tritt der Terminus lediglich in Lexika und Wörterbüchern in Erscheinung, im wissenschaftlichen Kontext ist die Begrifflichkeit der Lebensbeschreibung jedoch verschwunden. Im angelsächsischen Sprachraum sind die Termini *Life* und *Life Writing* bestimmend. Gegenwärtig erfährt gerade *Life Writing* breite Akzeptanz, wie die von Jolly (2001) herausgegebene *Encyclopedia of Life Writing* eindrucksvoll verdeutlicht. Im Laufe des 17. Jahrhunderts setzte sich in Frankreich die Begrifflichkeit *Vie* als Titel biografischer Texte durch, während im deutschsprachigen Kontext im vergleichbaren Zeitraum die Lebensbeschreibung ein wichtiges Synonym war. Aktuell kommt auch dem Terminus *Vita*, abgesehen von *Curriculum Vitae* im akademischen Raum, keine grosse Bedeutung mehr zu. Im Gegensatz zur Biografie handelt es sich beim Porträt um ein Format von geringerem Umfang. Qualitativ wird hierbei nicht auf die Lebensgeschichte, sondern auf die Darstellung des Charakters abgehoben. Bei einer begrifflichen Betrachtung darf zudem die Unterscheidung zwischen Biografie und Autobiografie nicht unerwähnt bleiben. Zunächst haben beide narrativen Charakter und erzählen eine Geschichte. Diese ist zudem nicht fiktiv, sondern real. Bei der Autobiografie ist die schreibende Person zugleich Protagonist der Biografie, der die Erzählung gewidmet ist. Auch die Autobiografie kann unterschiedliche Formate haben: mündliche Erzählung, aufgeschriebene Lebensgeschichte, narratives Interview, Formen im Umkreis der Biografie als Text: Tagebücher, Briefe, Bilder, Fotos oder Filme (vgl. ausführlich Schulze 2006).

3. Narrativität

Narration als zentrales Element ist bereits benannt. Biografien erzählen Geschichten, scheint Gemeinplatz, den es jedoch genauer zu betrachten gilt. Narrative in einem literaturwissenschaftlichen, gattungsspezifischen Sinn sind Darstellungen, „deren Gegenstand eine zusammenhängende Ereignisfolge ist; ihr Zusammenhang wird durch eine oder wenige Figuren mit menschlichen oder anthropomorphen Eigenschaften konstituiert und gewöhnlich durch ein einheitliches (aber nicht notwendigerweise realistisches) Raum-Zeit-Kontinuum näher bestimmt; die Ereignisfolge ist üblicherweise durch Kausalität zusätzlich verklammert“ (Aumüller 2009, 18). Kritisch ist anzumerken, dass selbstverständlich nur der Idealtypus der Biografie alle genannten Charakteristika erfüllt. Entscheidend ist die Zuverlässigkeit und Genauigkeit

des dokumentarischen Materials für die Narrativität einer Biografie. Was ist unter Narrativität in diesem Kontext zu verstehen? Erzählen ist kommunikativ und rekonstruktiv. Aumüller (2009) führt aus, dass Narrativität zum einen als Texteigenschaft (kommunikativ) zu fassen sei, zum anderen eine grundlegende mentale oder kognitive Eigenschaft (rekonstruktiv) beheimatet. Erzählte Geschichten liegen nicht in jedem Fall als literarische Erzählung vor, sondern auch als Dramen, Krankengeschichten oder Komikstrips. Hier ist Narrativität keine Eigenschaft der Darstellung, sondern des Dargestellten. Kleinster gemeinsamer Nenner des Narrativen ist das Verständnis von einem Ereignis oder Zustandswechsel. In diesem breiten Verständnis tritt der kommunikative Aspekt in den Hintergrund. Um das Narrative nicht zu unspezifisch werden zu lassen, schlägt Aumüller (2009) die Einführung von Bedingungen vor für ein engeres Verständnis von Narrativität. Naheliegend ist es, eine Beschränkung durch die Konzentration auf sprachlich vermittelte Ereignisdarstellungen herbeizuführen. So eingeschränkt ist Narrativität ausschliesslich eine Eigenschaft von sprachlich verfassten Darstellungen. Gegenstand der Darstellung ist eine zusammenhängende Ereignisfolge, die durch Kausalität zusätzlich verklammert ist.

Sind Biografien ausschliesslich eine narrative Textart? Dieser Frage geht Aumüller (2009) am Beispiel der Biografie von Immanuel Kant nach. Der klassische Philosoph ist bekannt für sein ereignisarmes Leben. Seine Philosophie jedoch entspricht nicht dem Gegenstand traditioneller narrativer Texte. „Es stellt sich daher bei Kant in besonderem Masse die Frage, wie Biografien als erzählende Texte... mit dieser Ereignisarmut umgehen“ (Aumüller 2009, 18). Am Beispiel der Biografie von Kant wird deutlich, dass Biografien nicht nur narrative Texte sind. In Kant-Biografien wird die Ereignisarmut seines Lebens durch die Behandlung seiner Philosophie kompensiert (vgl. z.B. Schultz 2008). Gerade wissenschaftliche Biografien, bzw. Biografien von bedeutsamen Wissenschaftlern enthalten Textelemente, die diskutieren und argumentieren, also nicht erzählend, bzw. narrativ sind.

4. Biografiewürdigkeit und Oral History

Die biografische Betrachtung von bedeutsamen Wissenschaftlern führt zu dem Gedanken der Biografiewürdigkeit. Die Kriterien für Biografiewürdigkeit (vgl. Schweiger 2009) unterliegen Wandlungsprozessen in gesellschaftlichen Kontexten. Der biografische Diskurs des 19. und 20. Jahrhunderts wurde unter anderem von Wilhelm Dilthey mitbestimmt. Dilthey betont, dass gerade Menschen mit besonderer historischer Bedeutung biografiewürdig seien (vgl. Dilthey 1981). Auch zu Beginn des 21. Jahrhunderts dominieren Biografien historischer Persönlichkeiten den Buchmarkt. Das Kriterium der historischen Grösse wurde jedoch bereits in den 1970er Jahren gerade in den Geschichtswissenschaften durch eine verstärkte Hinwendung zur Oral History abgelehnt. Samuel Johnson (1969) hebt in einem bedeutsamen Text „On Biography“ das Allgemeinmenschliche als Potenzial hervor. Im Kontext von Oral History, Alltagsgeschichte ist Biografiewürdigkeit nicht mehr von der historischen Grösse, vielmehr ausschliesslich von der Quellenlage abhängig. Einerseits ist eine Biografie der Versuch, das Allgemeinmenschliche einer Lebensgeschichte herauszuarbeiten und somit Anschlussfähigkeit für möglichst viele Menschen herzustellen. Andererseits gilt es das Einzigartige und Aussergewöhnliche eines Lebens zur Darstellung zu bringen. Im Detail: Oral History ist ein interdisziplinäres Forschungsfeld und beinhaltet das Führen und Auswerten von Zeitzeugen-Interviews. Die Geschichte dieser jungen Disziplin begann in den USA. Besonderes Anliegen der Oral History ist, herrschaftsferne Gesellschaftsgruppen oder Minderheiten ihre Lebensgeschichte als emanzipatorischen Akt erzählen

zu lassen (vgl. ausführlich Obertreis 2012). Von Plato (2012) weist jedoch ausdrücklich darauf hin, dass dieser ganze Zweig der Historiografie nicht ausschliesslich auf die Verwendung mündlicher Quellen reduziert werden sollte. Im Zentrum steht vielmehr die subjektive Erfahrung, die Verarbeitung historischer Erlebnisse, die Veränderungen von Selbstdeutungen in der Geschichte, die Bedeutung des Menschen in historischen Epochen. Neben mündlichen Quellen sind beispielweise aber auch Tagebücher und Briefe entscheidende Quellen. So wird Biografiewürdigkeit zur fragwürdigen Kategorie. Unter Rückgriff auf Michel Foucaults bedeutsamen Text „Das Leben des infamen Menschen“ zeichnet Schweiger (2009) das Gegenprojekt zur traditionellen Biografie, die ihr Augenmerk auf Personen richtete, die durch Werke deutliche Spuren hinterliessen. Foucault nennt als eines der Auswahlkriterien die Unbekanntheit der Personen. In der Einleitung der nie vollendeten Sammlung kurzer biografischer Darstellungen bekennt Foucault klar: „... dass sie mit keiner der etablierten und anerkannten Grössen begabt gewesen seien...“ (Foucault 2001, 15). Im weiteren Feld des Life Writing (vgl. Schweiger 2009) werden gerade Lebensgeschichten fokussiert, deren Protagonisten keine herausragende soziale Stellung besitzen.

5. Dimensionen der wissenschaftlichen Betrachtung

Wissenschaftliche Betrachtungen zur Biografie weisen ein sehr hohes Mass an Interdisziplinarität auf. Krüger (2006) zeichnet die Traditions- und Entwicklungslinie nach. Im Zentrum der literaturwissenschaftlichen Betrachtung stehen gattungsspezifische Fragen, die in diesem Beitrag bereits thematisiert wurden. Die Erziehungswissenschaft konzentriert ihre Fragestellungen auf Lebensgeschichten unter dem Fokus von Lern- und Bildungsgeschichten. Die Soziologie dagegen fragt danach, welche sozialen Aufgaben Biografien haben, wie Gesellschaftsmitglieder gemeinsam Biografien aufbauen und welche gesellschaftlichen Baupläne es hierzu gibt. Die Psychologie ist darauf ausgerichtet, von lebensgeschichtlichen Erzählungen auf Persönlichkeitsstrukturen zu schliessen oder durch die Analyse von mündlich erhobenen Autobiografien die Problematik einer phasenorientierten Gliederung des Lebenslaufes zu verdeutlichen. Schulze (2006) thematisiert konkrete Dimensionen der Biografie in Psychologie, Soziologie und Erziehungswissenschaft, die im Folgenden nachgezeichnet werden.

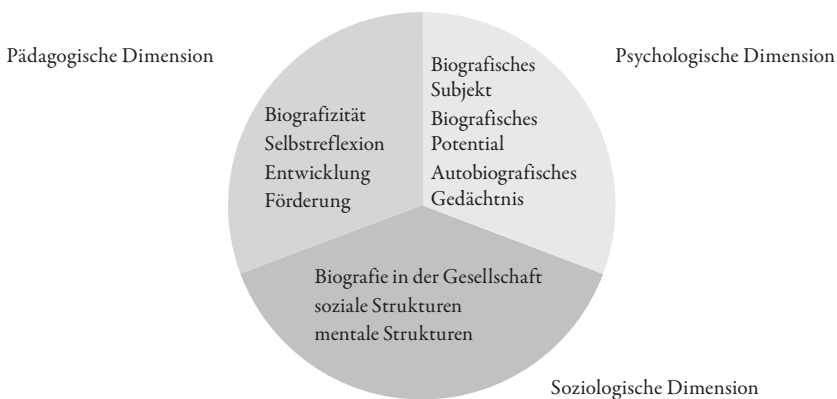


Abb. 1: Dimensionen der Biografie (in Anlehnung an Schulze 2006, 37)

Die psychologische Dimension fokussiert die Konstrukte: biografisches Subjekt, autobiografisches Gedächtnis und biografisches Potenzial. Das biografische Subjekt, das Ich wird in erster Linie bestimmt durch alle Aktivitäten und Bewusstseinszustände, die sich innerhalb der zugehörigen Biografie auf die Gestaltung des Lebens beziehen. Diese Annahme hat Konsequenzen im Hinblick auf den biografischen Prozess, auf die Integration der Lebenserfahrungen, auf den Zusammenhang von Erleben, Erinnern, Erzählen und Deuten. Das biografische Subjekt bestimmt die Blickrichtung der Biografie. Autobiografische Erzählungen berufen sich auf Erinnerungen, die mit dem Aspekt des autobiografischen Gedächtnisses thematisiert werden. Die autobiografische Gedächtnisleistung ist selektiv und speichert in verstärkter Masse Erinnerungen, die emotional besetzt sind. Der Kern des biografischen Potenzials wird durch angesammelte und aufgeschichtete Lebenserfahrungen gebildet. Zu unterscheiden ist zwischen Erfahrungen und Erinnerungen. Erinnerungen, so Schulze (2006), sind dem Bewusstsein zugängliche Inhalte. Im Bewusstsein nehmen sie eine bestimmbare Form als Vorstellung an und erscheinen in autobiografischen Texten als dichtere Beschreibungen oder Geschichten. Erfahrungen bilden dagegen keine deutlich konturierten Inhalte ab. Erinnerungen halten Erlebnisse fest, Erfahrungen verarbeiten Erlebnisse, integrieren und deuten. In autobiografischen Erzählungen tauchen sie als Wertungen auf. Das biografische Potenzial ist jedoch kein Handlungsschema, zwar gibt es Vorstellungen über Lebenszyklen und Altersstufen, kein Schema mag jedoch die persönlichen Verknüpfungen und Biografie-Bewegungen im Einzelnen vorwegzunehmen. Über die genaue Beschaffenheit des Potenzials herrscht Unkenntnis. Leitlinien, wiederkehrende Beziehungskonstellationen, dominante Problemkomplexe und Schlüsselerlebnisse werden jedoch angenommen. Aber sie bestimmen nicht notwendigerweise den Lebenslauf. Das Subjekt kann sich auch gegen die eigenen Erfahrungen und Wünsche entscheiden. So thematisiert Alheit (1995, 299) auch ein „Potenzial“ an „ungelebtem Leben“.

Die soziologische Dimension dagegen fokussiert die gesellschaftlichen Strukturen. Oder anders betrachtet, Biografie ist immer auch als in Gesellschaft eingebettet zu betrachten. Von besonderer Bedeutung ist die Frage, wie Individuen ihren Biografien begegnen. Für diese Betrachtungsweise unterscheidet Schulze (2006) zwischen realen und mentalen sozialen Strukturen. Zu den realen sozialen Strukturen werden alle Institutionen gerechnet. Mentale Strukturen sind dagegen Vorstellungen zum Biografieverlauf.

Folgen wir den Gedanken von Schulze (2006) zu Dimensionen der Biografie weiter, so ist mit Biografizität letztendlich die pädagogische Dimension der Biografie zu betrachten. Gemeint sind die Fähigkeit und das Wissen, welche erforderlich sind, um die Anforderungen an die Gestaltung einer Biografie zu bewältigen. In diesem Verständnis ist Biografizität nicht gleichzusetzen mit biografischem Potenzial. Vielmehr ist sie eine zusätzliche Ressource. Während sich das biografische Potenzial weitgehend unbewusst bildet, ist Biografizität auf bewusste Anstrengungen der biografischen Gestaltung des Lebens ausgerichtet. Die so charakterisierten pädagogischen Anstrengungen können einerseits ihren Ausgangspunkt im Individuum selbst haben in Form einer autobiografischen Reflexion. Andererseits können sie aber auch in pädagogischen Institutionen ihren Ursprung nehmen. Entwicklung und Förderung der Biografizität sind somit als konkretes Anliegen eines pädagogischen Umgangs mit Biografie zu benennen.

Auch wenn es in keiner wissenschaftlichen Disziplin eine kontinuierlich organisierte Geschichte dieses Wissenschaftszweiges gibt, so lassen sich nach Baacke (1993, 52) doch eine Reihe von Grundannahmen nennen, die übergeordnete Gültigkeit und Akzeptanz besitzen.

1. Biografien besitzen eine hohe Komplexität. Sie beziehen sich auf ganz unterschiedliche Dimensionen von Individuum, Lebenswelt, Gesellschaft, Welt. Gerade die Komplexität ist entscheidendes Merkmal.
2. Die theoretische Betrachtung und Erforschung von Biografien ist auf Innensichten subjektiver Verarbeitungsformen und Interaktionen ausgerichtet. Dies bedeutet zugleich auch die wissenschaftliche Betrachtung auf den Sozial- und Weltbezug zu lenken.
3. Von Bedeutung sind sowohl historische Aspekte als auch Zukunftsaussichten und Zukunftshoffnungen. Konstituierendes Merkmal der Biografie ist die Zeitlichkeit.
4. Biografien werden als Entfaltung eines Grundplanes angesehen, in dem auch vergangene Erfahrungen rekonstruiert werden. Sie formen den Identitätspunkt der Biografie aus.
5. Biografien sind nicht unmittelbar, ihr Zugang erfolgt über ihre Vertextung. Die Parallelen zwischen Textstruktur und Lebensstruktur ermöglichen es, ein Leben zu verstehen oder sogar zu erklären.

6. Wirklichkeit als Konstruktion

Biografien sind bedeutungsstrukturiert (vgl. Hedderich 2003a). Dies meint, dass wir unbewusst eine Auswahl aus der Vielfalt der Eindrücke nach dem subjektiven Bedeutungsgehalt treffen. Ein Gedanke, der zu einer konstruktivistischen Perspektive führt. Zunächst ist zu betonen, dass der Konstruktivismus nicht als einheitliche Denkrichtung zu verstehen ist, sondern eher als Diskurs (vgl. Hedderich 2003b). Der Konstruktivismus lässt sich als Paradigma bezeichnen, welches sich von ontologischen Wahrheitsansprüchen distanziert und Wirklichkeit als beobachterabhängig definiert. In seiner Tradition werden Erkennen, Wahrnehmen der Welt und Wissen über die Welt als Konstruktionen verstanden. In der Ausprägung des radikalen Konstruktivismus (vgl. von Glasersfeld 1998) führt dieser Gedanke zu der Erkenntnis, dass es nur subjektive Bilder von der Wirklichkeit geben kann. Der soziale Konstruktivismus (vgl. Gergen 2002) betont dagegen die kontinuierliche Verständigung auf gemeinsame Vorstellungen von Wirklichkeit durch den Prozess des Miteinandersprechens.

An dieser Stelle ist eine terminologische Klärung notwendig, die sich auf die Begriffe Realität und Wirklichkeit bezieht (vgl. Stadler/Kruse 1990). Die Realität, die physikalische Welt, die unabhängig von der Existenz des Lebens existiert, ist der menschlichen Erkenntnis nicht direkt zugänglich. Als Wirklichkeit sind alle Formen der subjektiven Erscheinung der Realität anzusehen. Anhand des Begriffes Viabilität lässt sich verdeutlichen, dass Wirklichkeitskonstruktionen aber keinesfalls der Beliebigkeit des Subjektes unterliegen. Viabel bedeutet: gangbar, passend, funktional. Eine Wirklichkeitskonstruktion hat dann Viabilität erreicht, wenn sie es dem Individuum im Fall von Störeinwirkungen von aussen erlaubt, sein inneres Gleichgewicht wieder herzustellen. Ist es nicht möglich, eine Störeinwirkung an die bestehende Struktur zu assimilieren, so führt dies zu einer Akkommodation mit dem Ziel, Widersprüche zwischen neuen und schon gemachten Erfahrungen aufzulösen und einen insgesamt dynamischen Gleichgewichtszustand (Equilibration) wieder herzustellen (vgl. von Glasersfeld 1987). Im Zentrum einer konstruktivistischen Perspektive steht der von Maturana und Varela (1987) geprägte Begriff der Autopoiese (gr. autos: selbst, poiein: machen), der den grundlegenden Mechanismus lebendiger Systeme bezeichnet. Nach Maturana und Varela ist zwischen den Aspekten Organisation und Struktur zu unterscheiden. Die Autopoiese ist die Organisationsform von Lebewesen, deren Existenzmöglichkeit strukturdeterminiert ist. Strukturunterschiede

sind die Ursache für die Existenzmöglichkeit verschiedener Lebensformen. Als grundlegende Prozesse autopoietischer Systeme sind Selbstherstellung und Selbsterhaltung anzusehen, die auf dem Prinzip der Selbstorganisation beruhen.

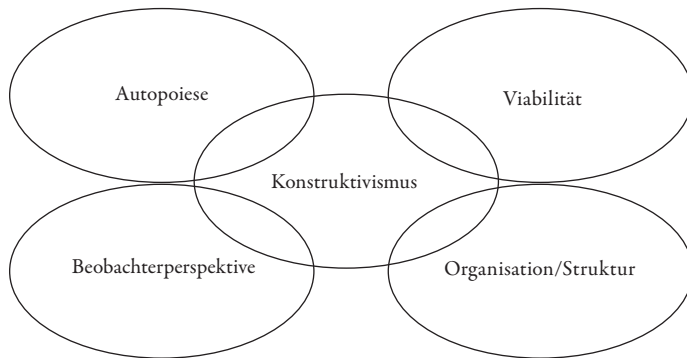


Abb. 2: Schlüsselbegriffe des Konstruktivismus im Überblick (Hedderich 2003b, 27)

Als weitere zentrale konstruktivistische Begrifflichkeit soll die Beobachterperspektive thematisiert werden. Unsere Wirklichkeit ist das Ergebnis unserer Beobachtungen. Die Beobachterperspektive stellt jene Position dar, in der sich der Wahrnehmende befindet. Jede Beobachtung ist als subjektiv zu bezeichnen, da sie nicht unabhängig vom Erfahrungsbereich des Beobachters stattfindet. Die Einführung der Beobachterperspektive in die Theorie der autopoietischen Organisation lebender Systeme hat Auswirkungen auf das Verständnis von Erkenntnis: „... wir sprechen von (Er-)Kenntnis, wenn wir ein effektives (oder angemessenes) Verhalten in einem bestimmten Kontext beobachten, d.h. in einem Bereich, den wir durch eine „explizite oder implizite“ Frage umreißen, die wir als Beobachter formulieren“ (Maturana/Varela 1987, 189). Bei Interaktionen zwischen Lebewesen führen Perturbationen (Störfaktoren) der Umgebung zu strukturellen Veränderungen, wobei die strukturellen Veränderungen jedoch durch die Struktur des Lebewesens determiniert werden. Das Verhältnis zwischen Mensch und Umwelt kann als Interaktion zwischen einem geschlossenen, autopoietischen System und einem physikalischen Raum beschrieben werden, wobei es durch so genannte strukturelle Koppelung zwischen Individuum und Umwelt zu einer gegenseitigen ontogenetischen Passung kommt (vgl. Maturana/Varela 1987). Im Falle der Interaktion zwischen zwei Organismen tritt an die Stelle der ontogenetischen Passung der Terminus konsensueller Bereich, der eine strukturelle Koppelung bezeichnet. In der Interaktion zwischen zwei Organismen entsteht eine Kette gegenseitiger Perturbationen, wobei das Verhalten der Organismen jeweils zustandsdeterminiert ist. Die Entstehung eines konsensuellen Bereiches ist Ergebnis eines ontogenetischen Prozesses, der durch Koppelung von Verhaltensweisen entwickelt werden muss.

Auf dieser Grundlage zurück zur Biografie: Eine konstruktivistische Position unterstreicht, dass Biografien subjektive Wissensbestände sind, die sich jedoch nicht unabhängig von sozialen Systemen bilden. Die Beziehung zwischen Biografie und sozialer Umwelt lässt sich als strukturelle Koppelung beschreiben. Wurde eine biografische Struktur herausgebildet, entwickelt sie sich unter Berücksichtigung umweltbedingter Faktoren weiter. So entstehen Ge-

schichten wechselseitiger Strukturveränderung. Bleibt an dieser Stelle festzuhalten, dass Biografien immer subjektive Wirklichkeiten und Wahrheiten sind, die für die jeweilige Person Stimmigkeit besitzen. Darüber hinaus wird postuliert, dass die ontologische Realität nicht abbildbar ist. An diesem Punkt sieht Jost (2009) den radikalen Konstruktivismus als Kontrastfolie für sozialphänomenologisch-gestalttheoretischen Betrachtungsweisen von Biografien. In dem benannten Ansatz (vgl. ausführlich Rosenthal 1995; Rosenthal/Fischer-Rosenthal 2000) wird das Konstrukt Biografie vor dem Hintergrund seiner Erfahrungswelt analysiert. Neben der erzählten und der erlebten Lebensgeschichte wird auch die ontologische Ebene des tatsächlichen Lebenslaufes thematisiert. Aus radikal konstruktivistischer Perspektive lässt sich jedoch nur die Struktur von subjektiven Konstrukten rekonstruieren. „Ein Ausweg besteht darin, in sozialkonstruktivistischem Sinn Realität und Konstrukt nicht zu trennen und latente Strukturen der Konstitution biografischer Konstrukte zu rekonstruieren“ (Jost 2009, 223). Die zahlreichen Zugänge in der theoretischen Betrachtung von Biografien (vgl. ausführlich Krüger/Marotzki 2006) bestätigen im Prinzip die konstruktivistische Perspektive, dass nicht ohne Standpunkt beobachtet werden kann.

7. Biografie und Sonderpädagogik

Das nachfolgende Beispiel einer Biografie mag die erläuterte Theorieperspektive illustrieren: Herr Jürgen Knop (1937–2008), der seit seiner Geburt körperlich sehr schwer beeinträchtigt war, bemerkt in seiner Autobiografie zum Thema Behinderung, dass er sich seiner Behinderung erst bewusst wurde, als er von Mitmenschen darauf aufmerksam gemacht wurde. „Als Kind empfand ich meine körperliche Verfassung als normal“ (Knop 1988, 7). Das biografische Zeugnis belegt, dass Behinderung aus subjektiver Perspektive sehr individuell wahrgenommen wird. Zugleich erläutert dieses Beispiel die Wechselwirkung zwischen Individuum und Gesellschaft in biografischen Prozessen. Die subjektive Wahrnehmung von Behinderung gibt Aufschluss über die gesellschaftliche Betrachtungsweise. Biografie, so Fischer und Rosenthal (2000, 29) erfasst immer Gesellschaften „in der Konkretheit der Erfahrung“.

Die erkenntnistheoretische Sichtweise des Konstruktivismus weist auch darauf hin, dass jede Bewertung der Lebenswirklichkeit aus eigener Sicht bedeutet, das eigene Bezugssystem auf den anderen Menschen zu übertragen. „Im Rahmen einer konstruktivistischen Erkenntnistheorie ist es unmöglich, qualitative wie quantitative Unterschiede in der Autonomie verschiedener Subjekte festzustellen, da jedes Subjekt seine Autonomie in seinem Bereich verwirklicht und diese somit nicht mit einem „objektiven Massstab“ bewertet werden kann“ (Lindemann/Vossler 1999, 93). Die erkenntnistheoretische Sichtweise des Konstruktivismus lässt sich von Menschenbildern abgrenzen, die menschliches Leben an das Vorhandensein bestimmter Fähigkeiten knüpfen. Hier liegt letztendlich die Entscheidung eines Aussenstehenden zugrunde. Die kognitiven Fähigkeiten eines Menschen ergeben sich aus seinem Operieren als kognitives System. In welcher konkreten Form sie in der jeweiligen Lebenswelt eines Menschen Verwendung finden, kann weder festgestellt noch bewertet werden. Eine Bewertung kognitiver Fähigkeiten kann sich nur auf das beobachtbare Verhalten beziehen, nicht auf das Vorhandensein. Zeugnisse von Wirklichkeitskonstruktionen von Menschen mit Behinderung, die Palmowski und Heuwinkel (2000) sammelten, geben Aufschluss über derartige Wirklichkeitskonstruktionen. „Normal bin ich nicht behindert!“ lautet der einprägsame Titel dieses Werkes. Über Wirklichkeitskonstruktionen von Menschen mit Behinderung können Biografien Aufschluss geben.

Die Biografie von Herrn Jürgen Knop wurde meinerseits in einem sonderpädagogischen Forschungsprojekt erhoben, welches in den Jahren 2000 bis 2003 (vgl. Hedderich 2003c) realisiert wurde. Aus konstruktivistischer Theorieperspektive wurde davon ausgegangen, dass Menschen sehr unterschiedliche Vorstellungen über Wirklichkeit konstruieren, die durch vorliegende Beeinträchtigungen beeinflusst werden können. Von zentralem Interesse war die Fragestellung: Wie wird Subjektivität und Individualität von Menschen mit Körperbehinderung angesichts erschwerender biologischer Determinanten und gesellschaftlicher Bedingungen erlebt? Die vier biografischen Porträts von körperbehinderten Menschen im Alter gaben Aufschluss über subjektive Sichtweisen und waren authentische Zeugnisse von Experten und Expertinnen in eigener Sache. Die Porträts waren darauf ausgerichtet, den Lebensweg jedes Menschen in seiner Einzigartigkeit zu betrachten und nicht auf den Aspekt der Behinderung zu reduzieren. Wohl aber wurden auch Lebenserschwernisse thematisiert, die sich aus dem Spannungsverhältnis zwischen individuellen Fähigkeiten und gesellschaftlichen Erwartungen für die Interviewten im Rückblick auf ihren bisherigen Lebensweg ergeben hatten. Die Lebenswege waren so unterschiedlich, wie die interviewten Persönlichkeiten selbst. Dennoch waren auch Parallelen erkennbar: In Bereichen der familiären Sozialisation, der beruflichen Entwicklung, der Auseinandersetzung mit der Behinderung und der aktuellen Lebenssituation. In einer vergleichenden Betrachtung der Biografien zeigte sich Behinderung deutlich als soziales Faktum. Darüber hinaus war markant, dass für den Personenkreis von Menschen im Alter mit lebenslanger Behinderungserfahrung nicht von einem „Neuanfang im Alter“ ausgegangen werden kann. Die geringen Veränderungen der Lebenslage „Behinderung im Alter“ resultieren aus dem Faktum, dass Behinderung und Alter hinsichtlich ihrer ökonomischen und sozialen Bestimmung viele Ähnlichkeiten aufweisen: zum Beispiel Einschränkungen der Mobilität und Abweichungen von der Norm der körperlichen Fitness. Der Verlust an Selbstständigkeit bedeutet vielfach auch den Verlust an Sozial- und Interaktionsbeziehungen und begründet zugleich die Notwendigkeit von sozialen Netzwerken und Selbsthilfegruppen. So wird die theoretische Betrachtung von Biografien für die Sonderpädagogik in vielfacher Hinsicht perspektivwechselnd, perspektiverweiternd und erkenntnisbringend. Der programmatische Titel „Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens“, mit dem Schulze 1993 den theoretischen Diskurs über Biografien in der Erziehungswissenschaft begründete, weist auch im beginnenden 21. Jahrhundert uneingeschränkt in die Zukunft.

„Träge fließt der Tag. Wir warten! Schmalzige Schlagler lullen uns ein.

Wir warten!

Bald kommt das Essen. Wir warten! Wann kommt Ihr?

Wir warten!!!“

(Knop 1988, 3).

Literatur

- Alheit, P. (1995): „Biographizität“ als Lernpotenzial: Konzeptionelle Überlegungen zum biographischen Ansatz in der Erwachsenenbildung. In: Krüger, H. H.; Marotzki, W. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen, 276–307
- Alheit, P.; Dausien, B. (1990): Biographie. In: Sandkühler, J. (Hrsg.): Europäische Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften. Bd. 1. Hamburg, 405–418
- Aumüller, M. (2007): Narratif, descriptif. In: Pier, J. (Hrsg.): Théorie du récit. L'apport de la recherche allemande. Lille, 227–244

- Aumüller, M. (2009): Narrativität. In: Klein, Ch. (Hrsg.): *Handbuch Biographie. Methoden, Traditionen, Theorien.* Stuttgart/Weinheim, 17–21
- Baacke, D. (1993): *Biographie: Soziale Handlung, Textstruktur und Geschichten über Identität.* In: Baacke, D.; Schulze, Th. (Hrsg.): *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens.* Weinheim/München, 41–84
- Baacke, D.; Schulze, Th. (1979): *Aus Geschichten Lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens.* Weinheim
- Bronfenbrenner, U. (1981): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung.* Stuttgart
- Ciampi, L. (1999): *Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik.* 2. Aufl., Göttingen
- Dilthey, W. (1981): *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften.* Frankfurt a.M.
- Fischer, H. R. (Hrsg.) (1993): *Autopoiesis – eine Theorie im Brennpunkt der Kritik.* 2. Aufl., Heidelberg
- Förster, H. von (1993): *Wissen und Gewissen.* Frankfurt a.M.
- Foucault, M. (2001): *Das Leben des infamen Menschen.* Berlin
- Gergen, K. (2002): *Konstruierte Wirklichkeiten. Eine Einführung zum sozialen Konstruktivismus.* Stuttgart
- Glaserfeld, E. von (1987): *Wissen. Sprache und Wirklichkeit. Arbeiten zum Konstruktivismus.* Braunschweig/Wiesbaden
- Glaserfeld, E. von (1997): *Wege des Wissens.* Heidelberg
- Glaserfeld, E. von (1998): *Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme.* 2. Aufl., Frankfurt a.M.
- Gruntz-Stoll, J. (2012): *Erzählte Behinderung. Grundlagen und Beispiele narrativer Heilpädagogik.* Bern/Stuttgart/Wien, 21–42
- Hauptert, B.; Schilling, I.; Maurer, S. (Hrsg.) (2010): *Biografiearbeit und Biografieforschung in der sozialen Arbeit. Beiträge zu einer rekonstruktiven Perspektive sozialer Professionen.* Bern
- Hedderich, I. (2003a): *Biographieforschung: Entwicklung und Design.* In: Hedderich, I.; Loer, H.: *Körperbehinderte Menschen im Alter. Lebenswelt und Lebensweg.* Bad Heilbrunn, 124–136
- Hedderich, I. (2003b): *Der Mensch als Beobachter seiner Lebenswelt – Wirklichkeitskonstruktionen des Konstruktivismus.* In: Hedderich, I.; Loer, H.: *Körperbehinderte Menschen im Alter. Lebenswelt und Lebensweg.* Bad Heilbrunn, 25–36
- Hedderich, I. (2003c): „Lasst mich, wie ich bin“ – Biographisches Porträt von Herrn Knop. In: Hedderich, I.; Loer, H.: *Körperbehinderte Menschen im Alter. Lebenswelt und Lebensweg.* Bad Heilbrunn, 148–156
- Holdenried, M. (2000): *Autobiographie.* Stuttgart
- Janich, P. (1996): *Konstruktivismus und Naturerkenntnis. Auf dem Wege zum Kulturalismus.* Frankfurt a.M.
- Jolly, M. (Hrsg.) (2001): *Encyclopedia of Life Writing. Autobiographical and Biographical Forms.* London/Chicago
- Johnson, S. (1969): *The Dignity and Usefulness of Biography.* In: Bate, W. J.; Strauss, A. B. (Eds.): *The Rambler.* Vol. 3. New Haven, 318–323
- Jost, G. (2009): *Radikaler Konstruktivismus – Ein Potenzial für die Biographieforschung?* In: Völter, B.; Dausien, B.; Lutz, H.; Rosenthal, G. (Hrsg.): *Biographieforschung im Diskurs.* 2. Aufl., Wiesbaden, 213–227
- Jüttemann, G.; Thomae, H. (Hrsg.) (1999): *Biographische Methoden in den Humanwissenschaften.* Weinheim/Basel
- Klein, Ch. (Hrsg.) (2009): *Handbuch Biographie. Methoden, Traditionen, Theorien.* Stuttgart/Weinheim
- Knop, J. (1988): *Lasst mich wie ich bin.* 3. Aufl., Bonn
- Krüger, H.; Marotzki, W. (Hrsg.) (2006): *Handbuch erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung.* 2. überarbeitete und aktualisierte Aufl., Wiesbaden
- Krüger, H. H. (2006): *Entwicklungslinien, Forschungsfelder und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung.* In: Krüger, H. H.; Marotzki, W. (Hrsg.): *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung.* 2. überarbeitete und aktualisierte Aufl., Wiesbaden, 13–33
- Lindemann, H.; Vossler, N. (1999): *Die Behinderung liegt im Auge des Betrachters. Konstruktivistisches Denken für die pädagogische Praxis.* Neuwied
- Luhmann, N. (1977): *Zweckbegriff und Systemrationalität.* Frankfurt a.M.
- Luhmann, N. (1987): *Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie.* Frankfurt a.M.
- Maturana, H. R. (1982): *Erkennen. Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit.* Braunschweig
- Maturana, H. R. (2001): *Was ist Erkennen? Die Welt entsteht im Auge des Betrachters.* München
- Maturana, H. R.; Varela, F. J. (1987): *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens.* Bern/München
- Mey, G.; Mruck, K. (2010): *Grounded-Theory-Methodologie.* In: Mey, G.; Mruck, K. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie.* Wiesbaden, 614–626
- Miethe, I.; Roth, S. (2005): *Zum Verhältnis von Biographie- und Bewegungsforschung.* In: Völter, B.; Dausien, B.; Lutz, H.; Rosenthal, G. (Hrsg.): *Biographieforschung im Diskurs.* Wiesbaden, 103–118
- Obertreis, J. (Hrsg.) (2012): *Oral History.* Stuttgart
- Oldfield, S. (2001): *Exemplary and Model Lives.* In: Jolly, M. (Ed.): *Encyclopedia of Life Writing. Autobiographical and Biographical Forms.* Vol. 1. London/Chicago, 314–316

- Palmowski, W.; Heuwinkel, M. (2000): Normal bin ich nicht behindert! Wirklichkeitskonstruktionen bei Menschen, die behindert werden. Unterschiede, die Welten machen. Dortmund
- Piaget, J. (1974): Biologie und Erkenntnis. Über die Beziehung zwischen organischen Regulationen und kognitiven Prozessen. Frankfurt a.M.
- Piaget, J. (1976): Die Equilibration der kognitiven Strukturen. Stuttgart
- Piaget, J. (1993): Einführung in die genetische Erkenntnistheorie. Frankfurt a.M.
- Plato, A. von (2012): Oral History als Erfahrungswissenschaft – Zum Stand der „mündlichen Geschichte“ in Deutschland. In: Obertreis, J. (Hrsg.): Oral History. Stuttgart, 73–95
- Popper, K. R.; Eccles, J. C. (1996): Das Ich und sein Gehirn. 5. Aufl., München
- Prince, G. (1982): Narratology. The Form and Functioning of Narrative. Berlin
- Reich, K. (2000): Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik. 3. Aufl., Neuwied
- Rosenthal, G. (1995): Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biografischer Selbstbeschreibung. Frankfurt a.M./New York
- Rosenthal, G.; Fischer-Rosenthal, W. (2000): Analyse narrativ-biografischer Interviews. In: Flick, U.; Kardoff, E.; v. Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg, 456–468
- Roth, G. (1987): Erkenntnis und Realität. Das reale Gehirn und seine Wirklichkeit. In: Schmidt, S. J. (Hrsg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. 4. Aufl., Frankfurt a.M., 229–241
- Roth, G. (1991): Autoopoiese und Kognition: Die Theorie H. R. Maturanas und die Notwendigkeit ihrer Weiterentwicklung. In: Schmidt, S. J. (Hrsg.): Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus. 4. Aufl., Frankfurt a.M., 256–286
- Roth, G. (1994): Das Gehirn und seine Wirklichkeit. Kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen. Frankfurt a.M.
- Schnicke, F. (2009): Begriffsgeschichte: Biographie und verwandte Termini. In: Klein, Ch. (Hrsg.): Handbuch Biographie. Methoden, Traditionen, Theorien. Stuttgart/Weinheim, 1–6
- Schultz, U. (2008): Immanuel Kant. 4. Aufl., Reinbek bei Hamburg
- Schulze, Th. (1993): Biographisch orientierte Pädagogik. In: Baacke, D., Schulze, Th. (Hrsg.): Aus Geschichten Lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. Weinheim/München, 13–40
- Schulze, Th. (2006): Biographieforschung in der Erziehungswissenschaft – Gegenstandsbereich und Bedeutung. In: Krüger, H.; Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. 2. überarbeitete und aktualisierte Aufl., Wiesbaden, 35–57
- Schütze, F. (2012): Biographieforschung und narratives Interview. In: Obertreis, J. (Hrsg.): Oral History. Stuttgart, 99–111.
- Schweiger, H. (2009): Biographiewürdigkeit. In: Klein, Ch. (Hrsg.): Handbuch Biographie. Methoden, Traditionen, Theorien. Stuttgart/Weinheim, 32–36
- Siebert, H. (1999): Pädagogischer Konstruktivismus. Eine Bilanz der Konstruktivismusdiskussion für die Bildungspraxis. Neuwied
- Singer, P. (1984): Praktische Ethik. Stuttgart
- Stadler, M.; Kruse, P. (1990): Über Wirklichkeitskriterien. In: Riegar, V.; Vetter, Ch. (Hrsg.): Zur Biologie der Kognition. Frankfurt a.M., 133–158
- Thomas, S. (2010): Ethnografie. In: Mey, G.; Mruck, K. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden, 462–475
- Thümmel, I.; Theis-Scholz, M. (1995): (Sonder-) Pädagogik und Postmoderne – wider eine Pädagogik der Beliebigkeit. In: Behindertenpädagogik 34, 171–177
- Völter, B.; Dausien, B.; Lutz, H.; Rosenthal, G. (Hrsg.) (2009): Biographieforschung im Diskurs. 2. Aufl., Wiesbaden
- Wagner, M. (2000): Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Lebenswelten. Ein evolutionär-konstruktivistischer Versuch und seine Bedeutung für die Pädagogik. 2. Aufl., Bad Heilbrunn
- Watzlawick, P. (Hrsg.) (2000): Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? Beiträge zum Konstruktivismus. 12. Aufl., München
- Zieger, A. (1992): Selbstorganisation und Subjektentwicklung – ontologische und ethische Aspekte neuropädagogischer Förderung schwerstbehinderter Menschen. In: Behindertenpädagogik 31, 118–137