

Inklusive Erwachsenenbildung umsetzen: Die Fortbildung des Projekts INAZ zur Qualifizierung und Professionalisierung der Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung

Helge Stobrawe, Marianne Hirschberg

Zusammenfassung: Im Zentrum dieses Beitrags steht die Fortbildung für inklusive Erwachsenenbildung, die sich an Kursleitende der Alphabetisierung und des Zweiten Bildungswegs richtet. Diese Fortbildung wurde aus der Praxis für die Praxis im BMBF-finanzierten Forschungsprojekt „Inklusive Bildung in der Alphabetisierungspraxis und im System des Zweiten Bildungswegs – Qualifikationen, Kompetenzen und Bedarfe des pädagogischen Personals“ (INAZ) entwickelt. Ziel des Projektes INAZ ist es, die Qualifikationen und Kompetenzen sowie die Bedarfe des Lehrpersonals in Alphabetisierung und dem Zweiten Bildungsweg zu untersuchen und aus den in einem Mixed-Methods-Design erhobenen Ergebnissen eine Fortbildung zu entwickeln, die sich in ihrer Gestaltung unmittelbar an der Praxis orientiert und für diese praxisnahe Lösungen anbietet.

Schlüsselwörter: Inklusive Erwachsenenbildung, Behindertenrechtskonvention, Zweiter Bildungsweg, Alphabetisierung, Qualifizierung, Professionalisierung der Lehrkräfte

Abstract: This article focuses on the training module „Inklusive Erwachsenenbildung in der Alphabetisierung und im Zweiten Bildungsweg“, being offered for trainers of literacy courses for adults and the second chance education. The training module was developed in our research project “Inklusive Bildung in der Alphabetisierungspraxis und im System des Zweiten Bildungswegs – Qualifikationen, Kompetenzen und Bedarfe des pädagogischen Personals” (INAZ), funded by the BMBF. The goal of the INAZ project is to examine the qualifications and competencies as well as the needs of teaching staff in literacy courses for adults and the second chance education and to develop a training module based on the results of a mixed-methods approach. The training module is directly oriented to the practice of teaching staff and offers practical solutions for their everyday work.

Keywords: Inclusive Adult Education, Convention on the Rights of Persons with Disabilities, Second Chance Education, Literacy Training, Qualification, Professionalization of Teachers

1. Einleitung

Ein wichtiger Bestandteil des Rechts auf Bildung gemäß der Behindertenrechtskonvention (BRK) ist die Qualifizierung und Professionalisierung der Lehrkräfte für eine inklusive Bildung (Art. 24 Abs. 4). Die BRK bekräftigt damit den Anspruch auf gleichberechtigte Teilhabe am Bildungssystem entsprechend dem Grundsatz der Nicht-Diskriminierung und Partizipation (Hirschberg, 2010, S. 22–23). Grundlage hierfür ist das Verständnis

von Behinderung als einem Zusammenwirken von individueller Beeinträchtigung und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren (Art. 1 Uabs¹. 2; Hirschberg, 2011). Entsprechend wird im Projekt INAZ² bewusst die Formulierung „behinderte Menschen/ Teilnehmende/Lernende“ etc. benutzt, um das Entstehen von Behinderung aus diesem Zusammenwirken hervorzuheben.

In der BRK wird betont, dass sich der Anspruch auf Teilhabe auch auf die Erwachsenenbildung bzw. das Konzept des lebenslangen Lernens bezieht (Art. 24 Abs. 5 BRK; Hirschberg & Lindmeier, 2013). Nichtsdestotrotz existieren auch hier weiterhin Barrieren, denen auch durch die Schaffung angemessener Vorkehrungen im Einzelfall (Art. 2 Uabs. 4 BRK; Aichele, 2012; Hirschberg & Papadopoulos, 2016), begegnet werden kann. An den bestehenden Barrieren setzt das Projekt INAZ an und fragt nach den Gelingensbedingungen Inklusiver Erwachsenenbildung.

Das Ziel ist die Entwicklung eines Fortbildungsmoduls, das dazu beitragen soll, bestehende Hindernisse abzubauen. Hierzu werden die Lehrkräfte zu ihrem Praxisalltag befragt und die Erfahrungen, Bedarfe und Widerstände ermittelt. Theoretische Grundlage bildet hierfür die subjektwissenschaftliche Lerntheorie Klaus Holzkamps (1995b). Diese eignet sich in einem doppelten Sinne für das Projekt. Holzkamp versteht Lernen aus der Subjektperspektive orientiert an konkreten Handlungsproblematiken der Lernenden. Hierdurch kann sowohl das Erlernen der Lehrkräfte von neuen inklusiven Bildungsmethoden als auch das inklusive Lernen der Teilnehmenden in den Kursen für die zu entwickelnde Fortbildung genutzt werden.

In einem ersten Schritt wurden Gruppendiskussionen mit Kursleitenden und Abteilungsleitungen geführt, um einen Überblick über das Forschungsfeld zu gewinnen. Auf dieser Grundlage wurde ein Online-Fragebogen entwickelt, der sich bundesweit an alle Kursleitenden in der Alphabetisierung und dem Zweiten Bildungsweg richtete. Aus den Ergebnissen der beiden (der qualitativen und der quantitativen) Erhebungen wurde das Fortbildungsmodul entwickelt, das sich an der Praxis orientiert und bereits vorhandene gelingende Praktiken für inklusive Bildungsangebote der Kursleitenden berücksichtigt.

Unter Beachtung der von den Lehrkräften bereits angewendeten Praktiken orientiert sich die Fortbildung an der Praxis der Kursleitenden und stellt somit im Sinne der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie (Holzkamp, 1995b) eine konkrete Handlungslösung dar, die eine hohe Akzeptanz und Bereitschaft zur Umsetzung erwarten lässt. Die im Projekt INAZ entwickelte Fortbildung „Inklusive Erwachsenenbildung in der Alphabetisierung und im Zweiten Bildungsweg“ befindet sich momentan in der Erprobung, wird dann evaluiert und gegebenenfalls angepasst. Im nächsten Abschnitt wird zur theoretischen Fundierung auf das Zusammenspiel der normativen Grundlagen der BRK und der subjektwissenschaftlichen Überlegungen Holzkamps (1995b) eingegangen.

1 Rechtliche Abkürzung für Unterabsatz, einen nicht nummerierten Absatz in Artikeln der BRK

2 Förderkennzeichen: 01NV1728, Laufzeit: 01.04.2018 bis 31.07.2021

2. Gelingensbedingungen Inklusiver Bildung theoretisch gefasst

Der Paradigmenwechsel, dass Behinderung aus der Wechselwirkung der individuellen Beeinträchtigungen mit umwelt- und einstellungsbedingten Barrieren entsteht, die an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern, ist mit der Behindertenrechtskonvention rechtlich verankert worden (Art. 1 Uabs. 2, Präambel lit. e BRK). Diese Betonung der Barrieren, die eine Teilhabe verhindern oder zumindest erschweren, lässt sich bei Klaus Holzkamp in den Überlegungen zur individuellen Lebensführung (Holzkamp, 1995a) wiederfinden. Grundsätzlich ist Lernen in der subjektwissenschaftlichen Perspektive nicht ohne den Einfluss von lebenspraktischen Zusammenhängen bzw. Umweltbedingungen zu verstehen, welche wesentlichen Einfluss auf das Lernen und den Lernerfolg haben können (Holzkamp, 1995b, S. 263–269). Die individuelle Lebensführung kann wiederum z. B. darin ihren Ausdruck finden, dass eine Person einen Rollstuhl nutzt und sich mit Barrieren in Form baulicher Hindernisse in der Lerninstitution auseinandersetzen muss, ein Kind zu betreuen hat, was den Besuch von Kursen oder Lehrveranstaltungen nur zu bestimmten Zeiten zulässt, oder aber auch über die entsprechenden finanziellen Ressourcen verfügt, die es zulassen, sich voll und ganz auf das Lernen zu konzentrieren. Die Möglichkeiten, die gebotenen Lernchancen tatsächlich auch wahrnehmen zu können, sind also sehr verschieden gelagert.

Ursprünglich auf die Lernsituation von Studierenden bezogen (Holzkamp, 1995a, S. 817) lässt sich das Konzept auch allgemein auf Lernsituationen, in diesem Fall in der Erwachsenenbildung, anwenden. Es geht hierbei um die Frage, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit Lernende ihre Lernchance überhaupt wahrnehmen können (Holzkamp, 1995a, S. 817). Das Besondere ist hierbei, dass diese Bedingungen sich gemäß der jeweils lernenden Person unterscheiden. Daher bezieht sich die individuelle Lebensführung nicht auf spezielle Lernende, sondern betrifft vielmehr alle Lernenden.

Die subjektwissenschaftliche Lerntheorie, als deren Bestandteil die individuelle Lebensführung verstanden werden kann, kennt darüber hinaus einen Idealfall des Lernens, das expansive Lernen (Holzkamp, 1995b, S. 190–191). Expansives Lernen beschreibt einen Aneignungsprozess, der durch ein Problem ausgelöst wird, das den Handlungsablauf einer Person unterbricht, da das vorhandene Wissen nicht ausreicht, um das entsprechende Problem zu bewältigen. Um dieses überwinden zu können, muss die jeweilige Person folglich erst neues Wissen erlernen. Hiermit wird in der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie das lernende Subjekt selbst in den Mittelpunkt gerückt. Lernen erfolgt demnach nicht aufgrund der Initiierung des Lehrenden, entscheidend ist vielmehr das Handlungsproblem und dessen Lösung durch den Lernenden selbst (Holzkamp, 2004, S. 29–30), dieser Vorgang wird als Lernschleife bezeichnet (Holzkamp, 1995b, S. 183). Dieses Auslösen einer Lernschleife im Sinne des expansiven Lernens ist jedoch an Bedingungen geknüpft (Holzkamp, 1995b, S. 190–193). Ist das Lernen an einem Handlungsproblem und dessen Überwindung orientiert und kann dieses für den Lernenden mit angemessenem Aufwand überwunden werden, so kommt es zum expansiven Lernen. Erfolgt das Lernen jedoch in Abwehr einer Bedrohung, erfolgt das Lernen defensiv und löst bei der oder dem Lernenden Widerstände aus (Holzkamp, 1995b, S. 192–193). Ler-

nen und der Lernerfolg weisen daher immer einen Bezug zur eigenen Lebenswelt und den vorherrschenden Bedingungen auf.

Für das Projekt INAZ ist dies von doppelter Bedeutung. Zum einen sollen die Lehrkräfte in der Lage sein, als Lehrende den Lernenden in ihren Kursen ein inklusives Lernangebot zu machen, das sich an individueller Lebensführung der Lernenden orientiert. Zum zweiten sind die Lehrkräfte in der Fortbildung jedoch auch selbst Lernende, deren Handlungsprobleme und Lösungsansätze für die Fortbildung aufgegriffen werden sollten, um ein nachhaltiges Erlernen inklusiver Praktiken im Sinne des expansiven Lernens durch die Fortbildung zu ermöglichen.

3. Erwachsenenbildung: Alphabetisierung und Zweiter Bildungsweg

Im Gegensatz zur schulischen Bildung ist die Erwachsenenbildung weniger erforscht (Ackermann, 2017, S. 134; Babilon, 2018, S. 32), was besonders für den Zweiten Bildungsweg (ZBW) gilt (Bellenberg, im Brahm, Demski, Koch & Weegen, 2019, S. 14; Käßplinger & Reuter, 2020; Käßplinger, 2009) und auch speziell für das Thema Behinderung (Freitag, 2012). Für den Bereich der Alphabetisierung existieren ausführliche Arbeiten, die sich auch mit den Adressatinnen und Adressaten und Teilnehmenden beschäftigen, allerdings findet hierbei das Thema Behinderung weniger Beachtung (Grotlüschen & Buddeberg, 2020; Grotlüschen, Nienkemper & Bonna, 2014; Rosenblatt & Bilger, 2011).

Jedoch lässt sich dem „Teilhabereport über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen“ entnehmen, dass 71 Prozent der Förderschüler*innen die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen (BMAS, 2016, S. 93). Diese finden sich in Alphabetisierungskursen (Rosenblatt & Bilger, 2011) sowie im System des ZBW wieder. Hierbei zeigt sich eine entsprechend heterogene Struktur der Kurse, die besonders die Lernstände und auch die Zusammensetzung behinderter und nicht-behinderter Kursteilnehmender betrifft (Bellenberg et al., 2019; Bonna, Stobrawe & Hirschberg, 2019, S. 39).

Wichtig für das Verständnis der Rahmenbedingungen der untersuchten Volkshochschulen ist, dass die Kursleitenden in der überwiegenden Mehrheit der Fälle nicht fest an den Volkshochschulen angestellt, sondern lediglich als Honorarkräfte tätig sind, deren Beschäftigungsverhältnis als prekär beschrieben werden kann (Bonna, Stobrawe & Hirschberg, 2021, S. 229–230). Wie generell in der Erwachsenenbildung haben die Honorarkräfte und auch die Lehrenden unterschiedliche berufliche Ausbildungen und Erfahrungen (Bonna et al., 2021, S. 230–231; Martin et al., 2016, S. 13 ff.; Seitter, 2011, S. 130). Beide Umstände, die mögliche Prekarität und die heterogene berufliche Erfahrung, sollten bei der Entwicklung des Fortbildungsmoduls berücksichtigt werden.

4. Die Fortbildung: „Inklusive Erwachsenenbildung in der Alphabetisierung und im Zweiten Bildungsweg“

Angestrebt wurde die Entwicklung einer Fortbildung, mit der die Bedarfe der Kursleitenden bei der Gestaltung inklusiver Bildungsangebote erfasst und gleichzeitig die vorhandenen Kompetenzen in Form von gelingenden Praktiken inklusiver Bildung aufgegriffen und wertgeschätzt werden. Zudem galt es, die menschenrechtsbasierten Forderungen der BRK nach einer diskriminierungsfreien und gleichberechtigten Teilhabe an Bildung zu beachten.

Den Hintergrund für dieses Vorgehen bildet die subjektwissenschaftliche Lerntheorie, die das lernende Subjekt bei der Überwindung eines Handlungsproblems in den Mittelpunkt der Betrachtung stellt (Holzkamp, 2004, S. 29–30). Hieraus lassen sich die folgenden Annahmen ableiten, die ein expansives Lernen im Sinne Holzkamps (1995b, S. 190–191) begünstigen. Allerdings muss betont werden, dass es sich hierbei um theoretische Ableitungen handelt, die in empirischen Untersuchungen nur schwer zu erfassen sind.

Das Aufgreifen der bereits bestehenden Kompetenzen und Erfahrungen einzelner Kursleitender in den Fortbildungsinhalten kann demnach im besten Fall expansives Lernen begünstigen, da den teilnehmenden Kursleitenden so eine Lösung für ihre konkreten Handlungsprobleme angeboten wird. An den Kompetenzen der Kursleitenden anzuknüpfen, die ihren Erfolg in der Anwendung bereits bewiesen haben, kann des Weiteren auch die Akzeptanz bei den Kursleitenden erhöhen und im Sinne Holzkamps eine niedrigere Schwelle bei der subjektiven Beurteilung des Lernaufwands (Holzkamp, 1995b, S. 190–191) bedeuten.

Das fertig entwickelte Fortbildungsmodul wird in Form von Inputvorträgen mit Powerpoint-Präsentation, einem Ablaufplan, einer Materialliste, Anweisungen für die Gruppenübungen, einem Handout und einer Liste der an der Entwicklung und Erprobung beteiligten CASCO-Referent*innen ab Herbst 2021 vorliegen. Das Fortbildungsmodul wird dem Deutschen Volkshochschulverband, den Landesverbänden der Volkshochschulen und auf Nachfrage weiteren Weiterbildungsträgern kostenlos zur Verfügung gestellt. Kosten fallen lediglich bei der Beschaffung des benötigten Materials und für das Honorar der Referent*innen an. In den folgenden Unterabschnitten soll nun die eigentliche Entwicklung der Fortbildung genauer erläutert werden.

4.1 Mixed-Methods-Ansatz der Untersuchung

Als erster Schritt der Datenerhebung wurden explorativ drei Gruppendiskussionen (Kühn & Koschel, 2018) mit Kursleitenden und Leitungen in unterschiedlichen Bundesländern durchgeführt. Hiermit sollte zunächst das Feld überblicksartig erfasst werden. Die im Rahmen der Auswertung in der Tradition der Grounded Theory (Charmaz, 2014) gewonnenen Erkenntnisse³ wurden in einem nächsten Schritt in einen Online-Fragebo-

3 Für eine detailliertere Darstellung der Ergebnisse aus den Gruppendiskussionen siehe (Bonna et al., 2019).

gen transferiert, um Kursleitende im gesamten Bundesgebiet befragen zu können. Dem Online-Fragebogen ging eine Telefonstudie⁴ voraus, mit der die Standorte von Alphabetisierungskursen, Integrationskursen mit Alphabetisierung (BAMF) und Kursen des Zweiten Bildungswegs ermittelt wurden. Insgesamt wurde erfasst, dass 5.101 Kursleitende, an bundesweit 447 Volkshochschulen die genannten Kurse anbieten. Der Rücklauf des Online-Fragebogens war mit einer Teilnehmendenzahl von 280 (5,49 %) geringer als erhofft, was auf die hohe Fluktuation der Honorarkräfte sowie einen Wechsel von Kursangeboten an den VHSn zurückgeführt werden konnte.

Aber auch die 5,49 Prozent Rücklauf bilden eine solide Datengrundlage, die eine wichtige Ergänzung zu den Gruppendiskussionen darstellt und diese um die bundesweite Perspektive erweitert. Abschließendes Ergebnis aus der Analyse der qualitativen Gruppendiskussionen und des quantitativen Online-Fragebogens sind drei für die Fortbildung identifizierte inhaltliche Themenbereiche. Im folgenden Absatz wird, um nicht den Rahmen dieses Beitrags zu sprengen, überblicksartig auf diese drei Themengebiete eingegangen, ohne tiefer ins Datenmaterial einzusteigen.⁵

4.2 Die drei Themengebiete der Fortbildung: Bewusstseinsbildung, barrierefreie Binnendifferenzierung und Umgang mit psychischen Behinderungen

Das Thema Bewusstseinsbildung wurde gewählt, da bei den Kursleitenden teils große Unsicherheiten, Befürchtungen und Widerstände beim Thema Behinderung und Inklusion bestehen. Diese betrafen sowohl die Verwendung von Begrifflichkeiten als auch den direkten Umgang mit behinderten Kursteilnehmenden in den Kursen.

Als zweites Thema hat sich barrierefreie Binnendifferenzierung herauskristallisiert. Viele Kursleitende wünschten sich konkrete didaktische Konzepte für die Anwendung und entsprechend aufbereitetes Unterrichtsmaterial. In diesem Zusammenhang wurden Befürchtungen und Widerstände deutlich, die auf einen angenommenen erhöhten Arbeitsaufwand für die Gestaltung inklusiver und damit barrierefreier Bildungsangebote rekurrierten. Allerdings verwiesen unsere empirischen Ergebnisse auch auf gelingende Praktiken der inklusiven Gestaltung von Bildungsangeboten, die für die Fortbildung aufgegriffen werden können.

Als drittes Thema hat sich das Themengebiet Umgang mit psychischen Behinderungen ergeben, da diese in den Kursen stark zugenommen haben und oft als große Herausforderung von den Kursleitenden wahrgenommen werden. Ähnlich wie bei barrierefreier Binnendifferenzierung gab es hier einerseits große Unsicherheiten, Befürchtungen und teils auch Widerstände, andererseits haben Kursleitende von gelungenen Praktiken

4 Die Telefonstudien und die Erhebung mittels Online-Fragebogen wurden von kmf vielhaber durchgeführt (<http://www.kmf-vielhaber.de/>).

5 Für eine detailliertere Darstellung der Ergebnisse der Untersuchung siehe (Bonna, et al., 2021, S. 230–236).

in gemeinsamen Lernsettings berichtet, die als gute Beispiele in die Fortbildung mit aufgenommen werden konnten.

4.3 Kooperative Entwicklung, Aufbau und Inhalte der Fortbildung

Die Entwicklung des Fortbildungsmoduls erfolgte auf Basis der in der Untersuchung ermittelten Themenbereiche Bewusstseinsbildung, barrierefreie Binnendifferenzierung und Umgang mit psychischen Behinderungen. Hierbei wurden der Aufbau und die inhaltliche Umsetzung des Fortbildungsmoduls in Kooperation mit behinderten Referent*innen des CASCO-Projekts⁶ sowie einer Kursleiterin als Praxis-Expertin für Binnendifferenzierung und dem INAZ-Projektteam entwickelt. Mit der Einbeziehung der CASCO-Referent*innen wurde gemäß dem von der Behindertenbewegung geprägten Grundsatz „Nicht über uns ohne uns“ die Entwicklungsarbeit gemeinsam mit behinderten Menschen umgesetzt (Art. 4 Abs. 1 lit. i BRK).

Für die Entwicklung wurden insgesamt vier gemeinsame Workshops geplant, die bedingt durch die Corona-Pandemie online stattfanden: je einer der Workshops für jedes Thema und einer zur Erstellung des Gesamtkonzepts. Das INAZ-Projekt-Team koordinierte die Workshops und bot Einblick in die Entwicklung der empirischen Datengrundlagen entlang der Themengebiete. Hierbei wurden in einem Inputvortrag die bestehenden Bedarfe, Kompetenzen, Widerstände und gelingenden Praktiken der Kursleitenden vor dem Hintergrund von subjektwissenschaftlicher Lerntheorie (Holzkamp, 1995b) und menschenrechtsorientierten Forderungen der BRK dargelegt und mögliche Inhalte der Fortbildung diskutiert, ausgearbeitet und zum Schluss zusammengeführt.

Inhaltlich setzt sich das Themengebiet Bewusstseinsbildung mit dem Paradigmenwechsel im Verständnis von Behinderung und dessen rechtlicher Verankerung in Deutschland durch die BRK auseinander. Das Thema barrierefreie Binnendifferenzierung bezieht sich neben gelungenen Praktiken für die Gestaltung von Inklusiven Bildungsangeboten als Hauptfokus auf das Konzept des „Universal Design for Learning“ (Fisseler, 2015). Beim Thema Umgang mit psychischen Behinderungen werden anhand von gelungenen Praktiken und Beispielen aus dem gewonnenen Datenmaterial mögliche Herangehensweisen diskutiert und Lösungen gemeinsam erarbeitet.

Der Ablauf sieht zu jedem Themenbereich einen Inputvortrag vor, der mit Ergebnissen aus dem Online-Fragebogen und qualitativen Passagen aus den Gruppendiskussionen unterfüttert ist. Diese können im Rahmen der Präsentation diskutiert und durch Erfahrungen und Nachfragen der Teilnehmenden vertieft werden. Hieran schließt eine Kleingruppenübung an, deren Ergebnisse im Anschluss diskutiert werden. Abgeschlossen wird die Fortbildung mit einer gemeinsamen Diskussion zu aufgetauchten neuen oder auch schon vorhandenen Fragen. Am Fortbildungsende werden Handouts mit den wichtigsten Punkten und Quellen für weiterführende Informationen verteilt.

6 Das CASCO-Projekt (Vom Case zum Coach) qualifizierte behinderte Menschen als Expert*innen in eigener Sache für eine menschenrechtsorientierte Behindertenpolitik auf Grundlage der BRK (<http://casco.isl-ev.de/casco-projekt/unsere-idee-was-ist-casco>).

Während der gesamten Zeit der Fortbildung besteht darüber hinaus die Möglichkeit, Materialien zur Simulation von Beeinträchtigungen auszuprobieren, die im Zusammenhang mit Barrieren die Teilhabemöglichkeiten behindern können. Dies reicht z. B. von Simulationsbrillen, die verschiedene Formen von Sehbeeinträchtigungen simulieren, die im Zusammenspiel mit unzureichend barrierefreien Texten das Lernen behindern, über eine Tinnitus-Simulation sowie die Simulation „Stimmen hören“, in der in unregelmäßigen Abständen Stimmen über einen Kopfhörer abgespielt werden, die das Konzentrationsvermögen herabsetzen.

5. Erprobung und Evaluation

Um die Fortbildung evaluieren zu können, wird diese deutschlandweit an 12 Volkshochschulen erprobt. Hierfür übernehmen die CASCO-Referent*innen jeweils die Leitung der Fortbildungen. Die Evaluation erfolgt im Anschluss anhand eines Kurzberichts der Referent*innen, in dem auf ca. einer Seite der Ablauf und die gewonnenen Eindrücke frei geschildert werden. Die teilnehmenden Kursleitenden erhalten einen Kurzfragebogen zur Fortbildung.

Da die ursprünglich für den Sommer 2020 geplante Erprobung des Fortbildungsmoduls bedingt durch die Corona-Pandemie nur anteilig durchgeführt werden konnte, wurde das Projekt INAZ um vier Monate bis zum 31.07.2021 verlängert, um die noch ausstehenden Erprobungen im Sommer 2021 durchführen zu können. Daher kann hier nur ein erster Eindruck zu den Rückmeldungen zum Fortbildungsmodul gegeben werden.

Als problematisch wird sowohl von den Referent*innen als auch den Teilnehmenden bemängelt, dass eine eintägige Fortbildung für einen so umfangreichen Themenkomplex wie den der Inklusiven Erwachsenenbildung zu kurz ist. Hierbei muss jedoch beachtet werden, dass die Kursleitenden in den durchgeführten Erhebungen eintägige Fortbildungen als sinnvoll hervorgehoben haben, da der Zeitaufwand für sie als Honorarkräfte, welche die Fortbildung in ihrer Freizeit besuchen, nicht zu groß werden darf. Gleiches gilt für die Kosten der Fortbildung, die den Kursleitenden als auch den durchführenden Volkshochschulen entstehen. Möchte man also einen möglichst großen Teil der Kursleitenden und Volkshochschulen mit der Fortbildung erreichen, gilt es einen Balanceakt zwischen zeitlicher Beschränkung und angebotenen Fortbildungsinhalt zu vollführen.

Auch melden einige Teilnehmende zurück, dass zu wenig auf konkrete Materialien für den binnendifferenzierenden Unterricht eingegangen wird, die sich spezifisch für Alphabetisierung und Zweiten Bildungsweg eignen. Bei der Entwicklung des Fortbildungsmoduls musste daher abgewogen werden, was innerhalb eines Fortbildungstages als zu vermittelnde Inhalte aufgenommen werden kann. Ziel der Fortbildung ist es, die Teilnehmenden für das Thema Behinderung zu sensibilisieren und übergreifende Lösungskonzepte anzubieten, auf herausfordernde Situationen im gemeinsamen Unterricht von behinderten und nicht-behinderten Erwachsenen flexibel zu reagieren. Dem Wunsch nach konkreten Materialien kann daher nur anteilig durch die Wahrnehmung unterschiedlicher Barrieren sowie deren Abbau und die Reflexion unterschiedlicher bin-

nendifferenzierender Methoden entsprochen werden. Es ist sinnvoll, Erwartungen von Teilnehmenden im Vorfeld zu reflektieren und zu kommunizieren, damit bei der Teilnahme keine Enttäuschungen entstehen.

Als sehr gut gelungen wurde die dreigestaltige Themenaufteilung von Bewusstseinsbildung, barrierefreier Binnendifferenzierung und Umgang mit psychischen Behinderungen sowie deren praxisorientierte Bearbeitung aufgenommen. Dies ist besonders vor dem theoretischen Hintergrund des Projektes INAZ, der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie (Holzkamp, 1995b), interessant. Hier bestätigt sich das angewendete Prinzip, eine Fortbildung aus der Praxis für die Praxis zu entwickeln und hierbei die konkreten Handlungsproblematiken der Kursleitenden im Blick zu behalten, um ein nachhaltiges und expansives Lernen (Holzkamp, 1995b, S. 190–191) für eine Inklusive Erwachsenenbildung anzuregen.

Besonders positiv wurde von den Kursleitenden auch der vorgenommene Perspektivwechsel zwischen Lehren und Lernen sowie die Selbsterfahrung von Behinderungen mittels der Simulationsmaterialien benannt. In diesem Zusammenhang wurde auch die Wichtigkeit betont, von den CASCO-Referent*innen deren authentische Perspektive auf bestehende Bildungsbarrieren zu erfahren.

6. Fazit

Mehr als 10 Jahre nach dem Inkrafttreten der BRK am 26.03.2009 als einfachem deutschem Recht sind die in der BRK enthaltenen Forderungen nach einer gleichberechtigten Teilhabe am Bildungssystem entsprechend dem Grundsatz der Nicht-Diskriminierung und Partizipation noch lange nicht vollständig umgesetzt. Auch in der Erwachsenenbildung besteht nach wie vor ein Bedarf nach Qualifizierung und Professionalisierung der Kursleitenden für die Gestaltung inklusiver Bildungsangebote, wie die hier dargelegte Untersuchung verdeutlicht. Nichtsdestotrotz existieren bereits Modellprojekte und eine Vielzahl engagierter Kursleitender in den Einrichtungen der Erwachsenenbildung, die in ihrer täglichen Arbeit Lösungen für eine gelingende gleichberechtigte Teilhabe an Bildungsangeboten erarbeiten und anwenden. Hier konnte das Projekt INAZ ansetzen, indem auf Grundlage der Auswertung der gewonnenen Daten bereits existierende gelingende Praktiken sowie vorhandene Bedarfe identifiziert wurden. Aus den Ergebnissen wurde in Kooperation mit den CASCO-Referenten*innen die Fortbildung „Inklusive Erwachsenenbildung in der Alphabetisierung und im Zweiten Bildungsweg“ aus der Praxis für die Praxis der Kursleitenden entwickelt. Dies ist der Versuch, aufbauend auf den gesicherten empirischen Daten und unter Einbeziehung der Perspektive von behinderten Expert*innen aus dem CASCO-Projekt (Art. 4 Abs. 1 Buchst. i BRK), den Kursleitenden eine Fortbildung zur Verfügung zu stellen, die sich an deren unmittelbaren Handlungsproblemen orientiert. Damit ist im Sinne der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie (Holzkamp, 1995b) eine wesentliche Voraussetzung geschaffen, um expansives Lernen zu fördern und damit den Kursteilnehmenden zu ermöglichen, die Inhalte der Fortbildung nachhaltig zu erlernen und diese als konkrete Lösung von Handlungsproblemen in der Praxis anzuwenden.

Die Fortbildung kann somit als ein Beitrag begriffen werden, um einstellungs- und umweltbedingte Barrieren abzubauen und individuelle Bildungsteilhabe zu fördern. Die ersten Eindrücke aus der Evaluation scheinen dies zu bestätigen. Die Kursleitenden werden für die bestehenden Barrieren, seien sie nun einstellungs- oder umweltbedingt, sensibilisiert und erhalten vielfältige Anregungen für die Gestaltung inklusiver Bildungsangebote.

Die Rückmeldungen der Kursleitenden aus den Erhebungen und der Evaluation der Erprobung zeigen aber eindeutig auch die Bedarfe, die über die Inhalte des Fortbildungsmoduls hinausgehen. Insofern kann dieses als ein Impulsgeber verstanden werden, die Kursleitenden anzuregen, sich vertiefend mit dem Thema Inklusion zu beschäftigen. Weitere Fortbildungsangebote sind daher auch in der Erwachsenenbildung unerlässlich, um die Menschenrechte behinderter Menschen umzusetzen.

Literatur

- Ackermann, K.-E. (2017). „Pädagogische Professionalität“ im Handlungsfeld inklusiver Erwachsenenbildung: Eine Problemskizze in vier Thesen. In C. Lindmeier & H. Weiß (Hrsg.), *Sonderpädagogische Förderung heute: Pädagogische Professionalität im Spannungsfeld von sonderpädagogischer Förderung und inklusiver Bildung* (S. 134–152). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Aichele, V. (2012). *Barrieren im Einzelfall überwinden: Angemessene Vorkehrungen gesetzlich verankern*. Positionen der Monitoring-Stelle Nr. 5 (2. überarb. Aufl.). Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- Babilon, R. (2018). *Inklusive Erwachsenenbildung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten – eine qualitative Studie in England*. https://kola.opus.hbz-nrw.de/files/1682/Babilon_Inklusive+Erwachsenenbildung_Dissertation.pdf [09.01.2019].
- Bellenberg, G., im Brahm, G., Demski, D., Koch, S. & Weegen, M. (2019). *Bildungsverläufe an Abendgymnasien und Kollegs (Zweiter Bildungsweg)*. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf (Working Paper Forschungsförderung, 115).
- BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2016). *Zweiter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Teilhabe – Beeinträchtigung – Behinderung*. Bonn.
- Bonna, F., Stobrawe, H. & Hirschberg, M. (2019). „Diese körperlichen Geschichten sind gar nicht das Problem“ – zum Professionalisierungsbedarf in der Inklusiven Erwachsenenbildung. *Erwachsenenbildung und Behinderung*, 30(2), 37–44.
- Bonna, F., Stobrawe, H. & Hirschberg, M. (2021). Inklusive Erwachsenenbildung in der Alphabetisierung und im Zweiten Bildungsweg – Erste quantitative Ergebnisse einer Befragung von Kursleitenden. In A. Grotlüschen (Hrsg.), *Alphabetisierung und Grundbildung von Erwachsenen* (Zeitschrift für Pädagogik, 67. Beiheft, S. 225–240) Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2. Aufl.). Los Angeles, London: SAGE.
- Fisseler, B. (2015). Universal Design im Kontext von Hochschule und Hochschulbildung: Internationale Eindrücke und Perspektiven. *RP Reha – Zeitschrift für Rehabilitations-, Teilhabe- und Schwerbehindertenrecht*, 2(2), 45–51.
- Freitag, W. K. (2012). *Zweiter und Dritter Bildungsweg in die Hochschule*. https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_253.pdf [18.03.2020].
- Grotlüschen, A., Nienkemper, B. & Bonna, F. (2014). Reproduktion von Stereotypen zum funktionalen Analphabetismus – die Fallstricke der Teilnehmendenforschung. In M. Ebner von Eschenbach, S. Günther & A. Hauser (Hrsg.), *Gesellschaftliches Subjekt. Erwachsenenpädagogische Perspektiven und Zugänge* (S. 60–75). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

- Grotluschen, A. & Buddeberg, K. (2020). *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media.
- Hirschberg, M. (2010). Die gesetzlichen Grundlagen inklusiver Bildung. In R. Wernstedt & M. John-Ohnesorg (Hrsg.), *Inklusive Bildung: Die UN-Konvention und ihre Folgen* (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, S. 21–26). Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Hirschberg, M. (2011). *Behinderung: Neues Verständnis nach der Behindertenrechtskonvention. Positionen der Monitoring-Stelle Nr. 4*. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- Hirschberg, M. & Lindmeier, C. (2013). Der Begriff „Inklusion“ – Ein Grundsatz der Menschenrechte und seine Bedeutung für die Erwachsenenbildung. In R. Burtscher, E. J. Ditschek, K.-E. Ackermann, M. Kil & M. Kronauer (Hrsg.), *Zugänge zu Inklusion. Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog* (S. 39–52). Bielefeld: wbv Media.
- Hirschberg, M. & Papadopoulos, C. (2016). Reasonable Accommodation and Accessibility – Human Rights Instruments Relating to Inclusion and Exclusion in the Labour Market. *Societies*, 6(1), 3. <http://www.mdpi.com/2075-4698/6/1/3/htm> [18.03.2020].
- Holzcamp, K. (1995a). Alltägliche Lebensführung als subjektwissenschaftliches Grundkonzept. *Das Argument*, 212, 817–884.
- Holzcamp, K. (1995b). *Lernen: Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt a. M.: Campus Verlag.
- Holzcamp, K. (2004). Wider den Lehr-Lern-Kurzschluß. Interview zum Thema ‚Lernen‘. In P. Faulstich & J. Ludwig (Hrsg.), *Expansives Lernen* (S. 29–38). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Käpplinger, B. (2009). Der zweite Bildungsweg zwischen dem ersten Bildungsweg und der beruflichen Bildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 59(3), 206–214.
- Käpplinger, B. & Reuter, M. (2020). Der Zweite Bildungsweg in den Bundesländern – Strukturen und Perspektiven. https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/GEW/GEW-Stiftungen/MTS_-_Gefoerderte_Projekte/20200923-Der-Zweite-Bildungsweg-in-den-Bundesl--ndern-MTS.pdf [01.06.2021].
- Kühn, T. & Koschel, K.-V. (2018). *Gruppendiskussionen. Ein Praxis-Handbuch* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Martin, A., Lencer, S., Schrader, J., Koschek, S., Ohly, H., Dobischat, R., Elias, A. & Rosendahl, A. (2016). *Das Personal in der Weiterbildung. Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Einstellungen zu Arbeit und Beruf*. Bielefeld: wbv. <https://www.die-bonn.de/doks/2017-weiterbildner-01.pdf> [17.01.2018].
- Rosenblatt, B. & Bilger, F. (2011). *Erwachsene in Alphabetisierungskursen der Volkshochschulen. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung (AlphaPanel)*. Deutscher Volkshochschul-Verband: Bonn.
- Seitter, W. (2011). Wandel des Professionellen im Feld der Weiterbildung. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (Zeitschrift für Pädagogik, 57. Beiheft, S. 122–137). Weinheim: Beltz. https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7090/pdf/Seitter_Wandel_des_Professionellen.pdf [14.02.2014].

Anschrift der Verfasserin und des Verfassers:

*Helge Stobrawe
Hochschule Bremen
Fakultät Gesellschaftswissenschaften
Neustadtswall 30
28199 Bremen*

*Prof. Dr. Marianne Hirschberg
Universität Kassel
Fachbereich Humanwissenschaften
Institut für Sozialwesen
Arnold-Bode-Str. 10
34109 Kassel*