

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung

herausgegeben von
Dieter Katzenbach & Michael Urban

Band 4

Jonas Becker, Felix Buchhaupt, Dieter Katzenbach,
Deborah Lutz, Alica Strecker, Michael Urban (Hrsg.)

Qualifizierung für Inklusion

Berufsschule, Hochschule, Erwachsenenbildung



Waxmann 2022
Münster • New York

Diese Publikation wurde aus den finanziellen Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung, Band 4

Print-ISBN 978-3-8309-4515-4

E-Book-ISBN 978-3-8309-9515-9

<https://doi.org/10.31244/9783830995159>

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2022

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Werk ist unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 veröffentlicht:

Namensnennung – Nicht-kommerziell –

Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)



*Sabine Lauber-Pohle, Ramona Kahl, Simone Postigo Perez &
Ramin Siegmund*

Qualifizierung für eine inklusive allgemeine Erwachsenenbildung – Ergebnisse aus dem Projekt iQ_EB

Zusammenfassung

Das Projekt „Qualifizierung für eine inklusive, allgemeine Erwachsenenbildung am Beispiel von Blindheit und Sehbeeinträchtigung (iQ_EB)“ erarbeitete ein Konzept für die Qualifizierung von pädagogischem Personal für inklusive Bildung im Kontext der allgemeinen öffentlichen Weiterbildung mit Schwerpunkt auf die Zielgruppe blinder und sehbeeinträchtigter Menschen. Das Projekt wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der Richtlinie zur „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung“ unter dem Förderkennzeichen 01NV1714 gefördert.

Das Projekt iQ_EB war in zwei Phasen unterteilt: eine explorative, datenerhebende und eine konzeptionelle, die Fortbildungsreihe entwickelnde und umsetzende Phase. Die erste Phase wurde mittels Befragungen und vier Fallstudien in einem komplexen Mixed-Methods-Design umgesetzt. Die Erhebungsmethoden und Auswahl der Befragten beziehen sich zum einen auf die organisationalen Bedarfe der Volkshochschulen mit Blick auf die Anforderungen an das Personal, zum anderen auf die teilnehmendenorientierten Bedarfe blinder und sehbeeinträchtigter Adressat:innen. Zusätzlich wurde das Wissen von Expert:innen der Selbsthilfe und einschlägiger Fachgesellschaften der Selbsthilfe hinzugezogen.

Auf Basis der Ergebnisse dieser umfassenden Analyse wurde eine Fortbildungsreihe für das leitende und planende Personal an Volkshochschulen mit vier Grundlagenkursen zur Inklusionsförderung in der allgemeinen Erwachsenenbildung mit den Themenschwerpunkten: Allgemeine Grundlagen der Inklusion, Organisationsentwicklung, Kooperation und Vernetzung sowie inklusive Programmplanung und Angebotsgestaltung entwickelt. Diese wurden um zwei Vertiefungsmodule zu Blindheit und Sehbeeinträchtigung ergänzt. Ziel der Fortbildungsreihe ist die Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften (Leitungen, Programmplanende) in der allgemeinen Weiterbildung zu Inklusion exemplarisch für die Zielgruppe blinder und sehbeeinträchtigter Menschen. Das Konzept kann im deutschsprachigen Raum im Bereich der Volkshochschulen als auch in anderen Segmenten der Weiterbildung eingesetzt werden. Die Vertiefungsmodule können hinsichtlich weiterer Förderschwerpunkte variiert werden.

Zur Vorbereitung und Sicherung einer nachhaltigen Implementierung erfolgten die Projektarbeit und die Entwicklung der Fortbildungsreihe in enger Kooperation und Abstimmung mit den Verbänden des Praxisfeldes. Zu den Kooperationspartnern des Projektes zählten der Hessische Volkshochschulverband (hvv e.V.), der Deutsche Blinden- und Sehbehindertenverband (DBSV e.V.), der Deutsche Verein der Blinden und Sehbehinderten in Studium und Beruf (DVBS e.V.) sowie die Deutsche Blindenstudienanstalt (blista e.V.).

Schlüsselworte: Erwachsenenbildung, Inklusion, Sehbehinderung, professionelle Entwicklung von pädagogischem Personal, Qualifikation, Professionalisierung

Abstract

The project “Qualification for an inclusive, general adult education using the example of blindness and visual impairment – iQ_EB” developed a concept for the qualification of educational staff for inclusive education in the context of general public further education with

a focus on the target group of blind and visually impaired people. The project was funded by the Federal Ministry of Education and Research (BMBF) within the framework of the guideline for the “Qualification of Pedagogical Professionals for Inclusive Education” under the funding number 01NV1714.

The iQ_EB project was divided into two phases, an exploratory phase that collected data and a conceptual phase that developed and implemented a training program. In the first phase, surveys (guided interviews, online surveys) and four case studies were implemented in a complex mixed-methods design. The survey methods and the selection of respondents related, on the one hand, to the organizational needs of adult education centers with a view to the requirements of the staff, and, on the other hand, to the participant-oriented needs of blind and visually impaired addressees. In addition, the knowledge of experts in relevant specialist organisations (educational and self-help) was included.

On the basis of the results of this comprehensive analysis, an advanced training programme was developed in order to promote inclusion in general adult education. Topics of the four basic courses are general principles of inclusion, organizational development, cooperation and network development as well as inclusive program and course development as well as two advanced courses on blindness and visual impairment. The aim of the training series is the qualification of pedagogical specialists (management, program planners) in general further training on inclusion, with focus on the target group of persons with blindness and visual impairment. The concept can be used in the German-speaking area in public adult education centers as well as in other segments of adult and further education.

To prepare and ensure sustainable implementation, the project was organized in close cooperation and coordination with key actors in the field of adult education and participation and education in the context of visual impairment. Partners of the project included the HVV e.V. (Hessian Adult Education Association), DBSV e.V. (German Federation of the Blind and Partially Sighted), DVBS e.V. (German association of people with visual impairment studying or working) and blista e.V. (Federal Competence Centre for people with blindness and visual impairment, Marburg).

Keywords: Adult education, inclusion, visual impairment, professional development of pedagogical staff, qualification, professionalization

1. Ziele des Projekts

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN, 2008) durch die Bundesrepublik Deutschland im Jahr 2009 sind auch die Organisationen der Erwachsenenbildung aufgefordert, einen gleichberechtigten Zugang für Menschen mit Behinderungen zu gewährleisten. Inklusion unter der Perspektive von Behinderung ist jedoch (noch) ein wenig diskutiertes Thema in der allgemeinen Erwachsenenbildung, obwohl es derzeit einen gewissen Aufschwung erfährt (u. a. Bildungsberichterstattung, 2014; Münchner Volkshochschule, 2015; Seitter & Franz, 2019; Hirschberg, Lauber-Pohle & Kahl, 2020). Der Bedarf an inklusiven Angeboten in der öffentlichen Erwachsenenbildung ist in der Gesellschaft vorhanden und wird im Kontext des demografischen Wandels durch die steigende Zahl von Menschen mit altersbedingten Hör-, Seh- und Mobilitätseinschränkungen noch zunehmen (Deutsches Zentrum für Altersfragen, 2016). Einrichtungen der kommunalen Erwachsenenbildung stehen vor der Aufgabe, ihre Programme auf organisatorischer, fachlicher und didaktischer

Ebene inklusiv zu gestalten (Rocco & Fornes; 2010; Burtscher et al., 2013; Heimlich & Behr, 2018). Mit insgesamt 894 Einrichtungen sind die Volkshochschulen die größten Anbieter von öffentlich finanzierter kommunaler Erwachsenenbildung in Deutschland (Reichart, Huntemann & Lux, 2020). Gemeinsam sorgen sie für ein umfassendes, inhaltlich breites und für alle Bevölkerungsgruppen offenes Lernangebot. Eine der zentralen Funktionen der kommunalen Volkshochschulen ist daher die Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe (Süssmuth & Eisfeld, 2018).

Fragen der Inklusion und Exklusion spielen für kommunale Volkshochschulen im sozialstrukturellen Sinne mit Themen wie Weiterbildungsteilhabe, Zielgruppen oder Heterogenität seit jeher eine große Rolle (Tietgens, 1982; Hippel, Tippelt & Gerbrande, 2018). Bislang findet die Weiterbildung von Menschen mit Behinderung in Deutschland und England hauptsächlich in Einrichtungen der Sonderpädagogik und Rehabilitation statt (Babilon, 2018).

Trotz des allgemeinen Diskurses über die Bedeutung des lebenslangen Lernens als wichtige Bildungsstrategie ist die Inklusion in Bezug auf körperliche Behinderung in der Erwachsenenbildung in Theorie und Praxis kein breit diskutiertes Thema. Dies liegt an den rechtlichen und finanziellen Unterschieden in der sozialen Unterstützung und der Erwachsenenbildung, die zu zwei unabhängigen Systemen der Erwachsenenbildung geführt haben. Eine Verschiebung hin zu einer offeneren Struktur mit mehr Wahlmöglichkeiten setzt sich erst allmählich durch. Ein wichtiger Aspekt, um diese Situation weiter zu verändern, ist die Sensibilisierung für eine inklusive Gestaltung von Erwachsenenbildung durch die Qualifizierung des pädagogischen und administrativen Personals. Vor diesem Hintergrund zielt das Projekt „Qualifizierung für eine inklusive, allgemeine Erwachsenenbildung am Beispiel von Blindheit und Sehbeeinträchtigung (iQ_EB)“ auf die Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften für inklusive Bildung im Kontext der allgemeinen öffentlichen Weiterbildung, insbesondere Volkshochschulen, und mit Blick auf ein spezifisches Segment von Behinderung in Bezug auf die Gruppe blinder und sehbeeinträchtigter Teilnehmer:innen.¹

Um die genannten Ziele zu erreichen, wandte das Projekt ein komplexes Multi-Methoden-Design an. Alle Stakeholder (Geschäftsführung, pädagogisches Personal, Dozent:innen und Teilnehmer:innen mit Blindheit und Sehbeeinträchtigung) an hessischen Volkshochschulen wurden in qualitativen Interviews und Online-Fragebögen zu ihren Erfahrungen und ihrem Wissen zum Thema Inklusion befragt (siehe Abschnitt 3). Auf Basis dieser Daten wurden vier Fallstudien entwickelt, die die Interdependenz von Organisations- und Professionsentwicklung im Bereich der Inklusion aufzeigen. Diese Erkenntnisse wurden genutzt, um eine Fortbildungsreihe für

1 Für die Bearbeitung der Fragestellungen wurde der Erhebungsraum auf die hessischen Volkshochschulen begrenzt. Die Fokussierung auf die Zielgruppe der blinden und sehbeeinträchtigten Teilnehmenden ist dabei dem Arbeitsschwerpunkt der Arbeitsgruppe und der Kooperation mit der Deutschen Blindenstudienanstalt geschuldet. Die Verwendung des Begriffs Sehbeeinträchtigung ist bewusst gewählt, um auch Menschen mit Sehbeeinträchtigung einzubeziehen, die nach der gültigen Klassifikation rechtlich nicht als sehbehindert eingestuft werden (vgl. Walther, 2014; Lang & Heyl, 2021, S. 21).

das leitende und planende pädagogische Personal zu entwickeln (siehe Abschnitt 4), durchzuführen und zu evaluieren (siehe Abschnitt 5).²

2. Grundlegende Überlegungen zur Konzeption von Projekt und Fortbildungsreihe

Wie eingangs beschrieben, weist die Anbieterlandschaft in der öffentlichen, allgemeinen Erwachsenenbildung eine hohe Heterogenität und einen geringen Regulierungsgrad auf. Die institutionellen Strukturen der allgemeinen Weiterbildung werden im Allgemeinen anhand ebenenbezogener Tätigkeitsausrichtungen beschrieben und umfassen vier Gruppen: Leitung, Programmplanung, Kursgestaltung und Administration. Die Orientierung erfolgt dabei an den didaktischen Handlungsebenen eines Mehrebenenmodells (vgl. Tietgens, 1992; Schäffter, 1998; Schrader, 2011). Die Gruppe der im Feld tätigen Professionellen ist dabei zweigeteilt in einerseits meist festangestellte, hauptamtliche pädagogische Mitarbeitende im Bereich der Leitung und Programmverantwortung und andererseits neben- bzw. freiberuflich tätige Mitarbeitende im Bereich von Unterrichts- und Kursgestaltung (Nittel, Schütz, Fuchs & Tippelt, 2011). In Bezug auf die professionelle Entwicklung der Mitarbeitenden, insbesondere auf Ebene der Leitung und des planenden Personals, wird von einer organisationsgebundenen Professionalitätsentwicklung ausgegangen (Seitter, 2011; Lauber-Pohle & Seitter, 2020). Dies gilt auch für die Gestaltung einer inklusiven Öffnung der allgemeinen Erwachsenenbildung. Eine besondere Herausforderung stellt dabei die Passung der Interessen und Bedarfe der Teilnehmer:innen mit der Angebotsgestaltung und Adressatenkonstruktion der Einrichtungen der Erwachsenenbildung unter der Voraussetzung der Freiwilligkeit der Teilnahme und der selbstbestimmten Auswahl von Angeboten dar.

Einerseits sind die Einrichtungen aufgefordert, im Sinne einer doppelten Passungsherausforderung ihr Angebot so zu gestalten, dass es den Bedarfen der Teilnehmer:innen entspricht und gleichzeitig auch weitere Bildungsmöglichkeiten aufweist und eröffnet. Andererseits sind die Teilnehmer:innen herausgefordert, sowohl ihre allgemeinen Weiterbildungsbedarfe und Interessen zu formulieren und mit dem Angebot abzugleichen und gleichzeitig die teilhabespezifischen Anforderungen hinsichtlich Barrierefreiheit und Nachteilsausgleichen zu formulieren und mit den Einrichtungen zu kommunizieren und ggf. auch gemeinsam zu entwickeln. Der doppelten Passungsherausforderung der Einrichtungen steht also die doppelte Orientierungsnotwendigkeit der Lernenden mit Behinderung gegenüber. Eine erfolgreiche Teilnahme gelingt nur, wenn beide Seiten in Einklang gebracht werden können.

2 Im ursprünglichen Projektdesign war die Entwicklung von zwei Fortbildungsreihen vorgesehen, die in einer möglichen zweiten Förderphase erprobt, evaluiert und nachhaltig verankert werden sollten. Mit dem Ausfall der zweiten Förderphase wurde die Entscheidung getroffen, sich auf eine Fortbildungsreihe zu konzentrieren und dabei das leitende und planende, hauptamtliche Personal in den Blick zu nehmen, da im Nachbarprojekt INAZ (siehe Hirschberg & Stobrawe im vorliegenden Band) bereits eine Fortbildung für Kursleitungen entwickelt wurde.

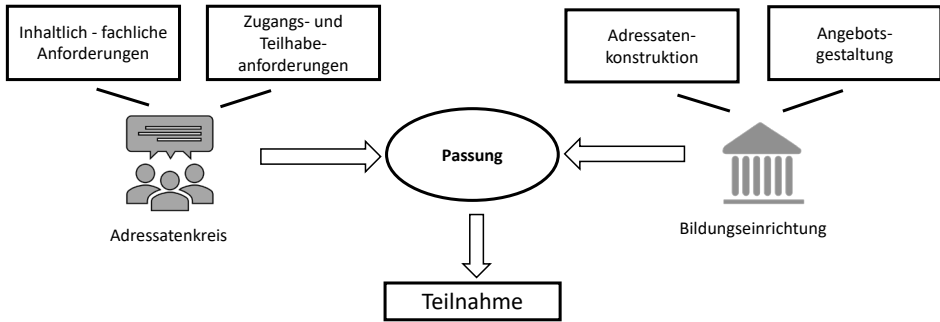


Abbildung 1: Doppelte Passungsnotwendigkeit und doppelte Orientierungsnotwendigkeit als Grundlage für Teilnahmen (eigene Darstellung).

3. Zum methodischen Design des Projekts iQ_EB

Um die im vorherigen Abschnitt beschriebenen Ziele zu erreichen, kam im Projekt iQ_EB ein komplexes Mixed-Methods-Design zur Anwendung, das die organisatorische Sicht mit der Perspektive von Teilnehmer:innen mit Sehbehinderung verbindet. Es besteht aus einer explorativen Phase mit umfangreicher Datenerhebung und einer konzeptionellen Phase im dritten Projektjahr mit der Entwicklung der Fortbildungsreihe „Inklusive allgemeine Erwachsenenbildung“.

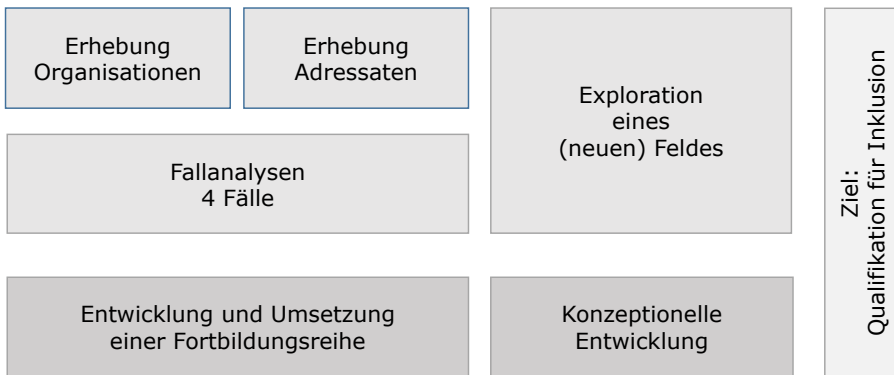


Abbildung 2: Methodisches Design des Projekts „iQ_EB“ (eigene Darstellung).

Auf der Organisationsebene wurden zunächst die Bedürfnisse und Erfahrungen von 29 kommunalen Volkshochschulen in Hessen im Querschnitt anhand von 30 leitfadengestützten qualitativen Interviews von je ca. 90-minütiger Dauer mit den Leitungen und teilweise in Doppelinterviews mit den Stabstellen für Inklusion erhoben. Die zentralen Themenblöcke waren die eigene Rolle in der Einrichtung, Informationen zur Einrichtung, bisherigen Erfahrungen mit Inklusion sowie Blindheit und Sehbehinderung und Qualifikationsbedarfe im Kontext von Inklusion (Krähling,

2020). Auf Basis dieser Interviews wurden vier Fallstudien durchgeführt. Die Fälle wurden nach Faktoren wie geografische Lage, Größe der Kommune und Grad der Aktivität der Einrichtung in Bezug auf Inklusion ausgewählt. Für die Fallanalysen wurden zusätzlich 33 Interviews erhoben, 18 mit hauptamtlichen Mitarbeitenden an den ausgewählten Volkshochschulen und 15 mit Kursleitungen. Die Auswertung aller 63 organisationsbezogenen, qualitativen Interviews und eines Online-Fragebogens mit neben- und freiberuflichen Dozent:innen ($n=54$) erfolgte mit Blick auf die Anforderungen an die professionelle Entwicklung der planenden und unterrichtenden Mitarbeiter:innen und auch mit Fokus auf die verschiedenen fachlichen Programmbereiche (Lauber-Pohle, 2019; Reichart, Huntemann & Lux, 2020).

Die Perspektive der Adressat:innen wurde über eine quantitative Online-Befragung ($N=75$) und zehn qualitative Interviews einbezogen. Zentrale Themen der Befragungen waren persönliche Bildungsinteressen, die Zugänglichkeit und Qualität von Erwachsenenbildungsangeboten sowie Erfahrungen bei der Initiierung und Teilnahme an Erwachsenenbildung. Die Befragung wurde von den Projektpartnern über ihre Netzwerke verteilt. Basierend auf dem Kriterium der maximalen Kontrastierung (Alter, Geschlecht, Grad der Sehbehinderung, Bildungsniveau) wurden anschließend mit zehn der Befragten Tiefeninterviews durchgeführt. In den Interviews wurde nach den Erfahrungen der Befragten mit der Teilnahme an der Erwachsenenbildung gefragt. Die Daten wurden computergestützt in einer themenzentrierten Inhaltsanalyse ausgewertet (Siegmund & Zimmermann, 2019).

4. Ergebnisse der Exploration und Konzeption der Fortbildungsreihe

4.1 Ergebnisse der Exploration inklusive, allgemeine Erwachsenenbildung

4.1.1 Organisationen

Auf Ebene der Organisationen lassen sich folgende zentrale Ergebnisse festhalten. Das Spektrum der Erfahrungen und der Beschäftigung mit Inklusion in der allgemeinen Erwachsenenbildung ist breit gefächert und reicht von situationsbezogenen Lösungen bei individuellen Anliegen über die Einbeziehung (sonderpädagogischer) Expertise von außen, z. B. in Form von Kooperationen oder Projekten, bis hin zu einer systematischen Verankerung von Inklusion in der Einrichtung über die Gestaltung von spezifischen Angeboten, die Benennung von verantwortlichen Personen und die Einbeziehung von Inklusion als Querschnittsthema in die allgemeine Organisations- und Qualitätsentwicklung.

Diese Verschränkung spiegelt sich auch in den Fortbildungspraxen im Kontext von Inklusion in den Einrichtungen wider. Sie reichen von anlassbezogenen Fortbildungen für Kursleitungen über die systematische Fortbildungsförderung von Einzelpersonen mit dem Ziel, diese als Multiplikator:innen aufzubauen bis hin zur Entwicklung eigener und kooperativer Fortbildungsprogramme (Lauber-Pohle & Postigo Perez, 2021). Daraus ergibt sich ein deutlicher Verweis auf die Bedeutung

von Kooperation und Vernetzung für die Etablierung einer inklusiven Erwachsenenbildung sowohl auf Ebene der Angebotsentwicklung als auch auf Ebene der Qualifikation der pädagogischen Fachkräfte.

4.1.2 Adressat:innen

Aus Sicht der Ergebnisse der bundesweiten Befragung der blinden und sehbehinderten Adressat:innen kann die inklusive Gestaltung von Erwachsenenbildung in zwei Ebenen unterteilt werden: Programmplanung und Interaktion zwischen Teilnehmer:innen und Lehrpersonal. Die Kategorie „Programmplanung“ subsumiert alle Aspekte der Suche nach einem geeigneten Weiterbildungsangebot. Dazu gehören ein allgemeiner, inklusiver Ansatz in der Lehre, ein barrierefreier Zugang zu Informationsmaterialien wie Homepages und Kursprogrammen, aber auch ein leicht zugänglicher Anmelde- und Lernort. Diese Themen liegen in der Verantwortung des Planungspersonals der Volkshochschulen und werden durch die organisatorische Gestaltung der erwachsenenpädagogischen Einrichtung definiert. Interessierte Personen können sich mit ihren Fragen und Anforderungen an die Organisation wenden und treffen dabei zunächst auf Planungs- und Verwaltungspersonal als erste Ansprechpartner:innen.

Die zweite Ebene ist die Ebene der Interaktion während der Kurse. Hier interagieren die Teilnehmer:innen mit nebenberuflichen, freiberuflichen Kursleitungen. Die Teilnehmer:innen benennen hier drei wesentliche Themen. Zunächst ist das Interesse für Fragen der Inklusion und die Bereitschaft zur Qualifizierung und Weiterbildung hierzu von zentraler Bedeutung, insbesondere als Voraussetzung auch mit unerwarteten und situativen Anforderungen umgehen zu können. Zweites wichtiges Thema ist die Adaption und Anwendung geeigneter Materialien und nicht zuletzt die Schaffung eines inklusiven didaktischen Settings für Menschen mit Sehbehinderung, das keinen Raum für Ausgrenzung eröffnet und die gesamte Gruppe miteinbezieht (Siegmund, 2021).

4.2 Entwicklung der Fortbildungsreihe

Auf Basis dieser Ergebnisse sowohl aus Sicht der Organisationen als auch der Adressat:innen wurde die Fortbildungsreihe „Inklusive allgemeine Erwachsenenbildung“³ entwickelt. Sie umfasst sechs Kurseinheiten.

Kurs 1 „Inklusion und Erwachsenenbildung“ dient dazu, Grundlagenwissen zu Inklusion aufzubauen. Er vermittelt zentrale Konzepte, Begriffe und Dimensionen von Inklusion und auch Informationsmöglichkeiten bei öffentlichen Stellen und

3 Die ausführliche Beschreibung der Fortbildungsreihe ist in der Broschüre „Fortbildungsreihe: Inklusive allgemeine Erwachsenenbildung mit Schwerpunkt auf Blindheit und Sehbeeinträchtigung“ auf der Projekthomepage zu finden. Sie erreichen die Projekthomepage über den folgenden Link: <https://uni-marburg.de/EYJtv>, dort unter der Liste der Projekte.

Selbsthilfeverbänden, die in Planungs- und Umsetzungsprozessen unterstützen können. Im dazugehörigen Vertiefungskurs 1a „Grundlagen Blindheit und Sehbeeinträchtigung“ werden Grundlagenkenntnisse zu Blindheit und Sehbeeinträchtigung vermittelt. Dazu gehört, verschiedene Formen von Blindheit und Sehbehinderung zu unterscheiden und die jeweiligen Unterstützungsbedarfe von blinden bzw. sehbehinderten Menschen mit ihren Konsequenzen für die Planung und Umsetzung von Angeboten kennenzulernen. Zudem werden einschlägige Servicestellen und Ansprechpersonen in den unterschiedlichen Regionen der Kursteilnehmer:innen vorgestellt und zentrale Informationsangebote erkundet.

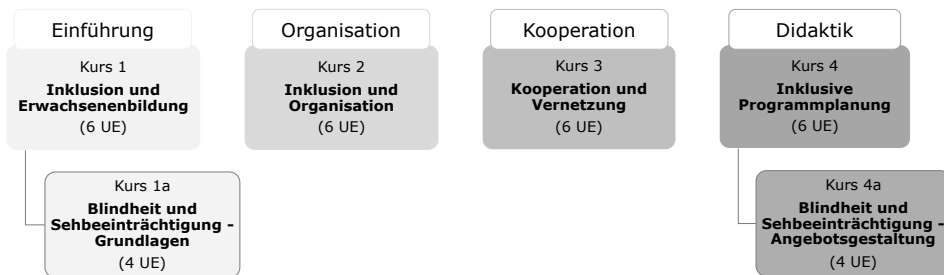


Abbildung 3: Kurschema der Fortbildungsreihe „Inklusive allgemeine Erwachsenenbildung“ (eigene Darstellung).

Kurs 2 zu „Inklusion und Organisation“ befasst sich mit zentralen Konzepten für eine inklusionsorientierte Organisationsentwicklung (4-A-Schema: Tomaševski, 2006; Index für Inklusion: Booth & Ainscow, 2017) und der Verankerung von Inklusion in das Qualitätsmanagement der Erwachsenenbildungseinrichtungen als mögliche Basis für eine gelingende inklusive Organisationsentwicklung.

Kurs 3 beschäftigt sich mit der Bedeutung von Kooperation und Vernetzung mit anderen Bildungsträgern und Einrichtungen – zum Beispiel aus dem Bereich der spezialisierten Einrichtungen und der Selbsthilfe. Dabei werden Formen, Inhalte, Ziele und Gestaltung von Kooperationen und Netzwerken reflektiert.

Kurs 4 zur inklusiven Programmplanung fokussiert die didaktische Ebene der Kursplanung und Kursgestaltung. Hier werden grundlegende Prinzipien räumlicher, didaktischer und materieller Barrierefreiheit sowie eine inklusive Kursgestaltung vermittelt.

Das Vertiefungsangebot Kurs 4a beschäftigt sich mit der Kursplanung und Didaktik bei Blindheit und Sehbeeinträchtigung. Dazu gehört eine Einführung in die Grundlagen des Universal Designs for Learning (u. a. Burgstahler, 2015) sowie in geeignete Lernstrategien und Adaptionmöglichkeiten von Informationen, Materialien und Übungen.

5. Umsetzung und Evaluation der Fortbildungsreihe „Inklusive allgemeine Erwachsenenbildung“

Die Fortbildungsreihe konnte im Herbst und Winter 2020/21 einmalig durchgeführt werden. Die Einladung zur entgeltfreien Teilnahme an der ersten Durchführung erfolgte per Post und via Mail an die Leitungen aller hessischen Volkshochschulen sowie an alle hauptamtlichen Mitarbeitenden, die sich an den Befragungen beteiligt hatten. Die Reihe konnte als Gesamtpaket oder auch als einzelne Kurse gebucht werden. Insgesamt haben 13 verschiedene leitende, planende und projektverantwortliche Mitarbeitende von hessischen Volkshochschulen an der Fortbildung teilgenommen. Davon haben vier Personen die gesamte Reihe belegt und acht alle Grundlagenkurse besucht. Mehrere Personen haben sich während der Fortbildung für weitere Kurse entschieden.

Die Fortbildung wurde als Online-Seminar umgesetzt, die Kurse dauerten jeweils sechs Unterrichtseinheiten à 45 Minuten, verteilt auf jeweils einen Donnerstagnachmittag und einen Freitagvormittag. Die Vertiefungskurse wurden jeweils am Freitagnachmittag nach Kurs 1 und Kurs 4 angeboten. Die wissenschaftlichen Mitarbeitenden des Projektes haben abwechselnd die Vorbereitung der Kursmaterialien und die Lehre übernommen und wurden darin durch studentische Hilfskräfte unterstützt. Im Vorfeld wurde ein Erkundungstermin für die Lernumgebung angeboten, der auch intensiv genutzt wurde. Die Materialien (Präsentationen, Texte, Literaturhinweise und Links) zu den Kursen wurden über die Lernplattform Ilias der Universität online zur Verfügung gestellt.

Die Evaluation erfolgte zum einen durch Reflexionsgespräche zwischen den Lehrenden nach jedem Kurs und am Ende der Fortbildungsreihe. Zum anderen wurden die Kursteilnehmer:innen am Ende jedes Kurses gebeten eine Online-Befragung zum Kurs auszufüllen. Dieser umfasste die Themenblöcke: Soziodemographische Daten, Fragen zur Veranstaltung, Fragen zur Lernumgebung und den verwendeten Medien, Gesamtbeurteilung und Arbeitsbelastung sowie eine offene Frage für Anmerkungen und Anregungen.⁴

Pro Kurs hat jeweils ca. die Hälfte aller Teilnehmer:innen die Evaluationsbögen ausgefüllt und nicht alle Fragen beantwortet, sodass eine systematische Auswertung nur bedingt möglich war. Im Folgenden sollen daher anhand der Kriterien Inhalte, Zeit, räumliche Gestaltung und Interaktion die wesentlichen Erkenntnisse und Veränderungsbedarfe zusammengefasst werden. Die allgemeine Bewertung der Kurse erfolgte durchgehend sehr homogen und lag auf einer Schulnotenskala zwischen 1 und 2.

Die inhaltliche Ausrichtung des Kurses sowie Niveau und Veranstaltungstempo wurde als angemessen wahrgenommen. Die dargebotenen Inhalte wurden durchgehend als sinnvoll und relevant erachtet. Lediglich im Kurs 3 zu Kooperation und

⁴ Der Fragebogen beruht auf der standardisierten Lehrevaluation für digitale Veranstaltungsformate der wissenschaftlichen Weiterbildung an der Philipps-Universität Marburg und wurde vom dortigen Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung (ZWW; <https://www.uni-marburg.de/de/zww>) entwickelt.

Netzwerke wurde mehr Input zur aktiven Netzwerkarbeit mit Teilnehmer:innen eingefordert. Darüber hinaus wurde angeregt, die einzelnen Module zu einem Zertifikatskurs auszubauen und durch eine eigenständige, schriftliche Leistung zu ergänzen, um eine stärkere Verankerung in der Organisation anzuregen und die Wertigkeit der Fortbildung weiter anzuheben.

Auch die zeitliche Strukturierung wurde allgemein als positiv wahrgenommen, sowohl was Umfang und Dauer als auch die Platzierung in der Arbeitszeit anbelangt. Für die vertiefenden Kurse (1a und 4a) wurde eine zeitliche Anpassung und eine terminliche Trennung von den grundlegenden Kursen gewünscht und für den zweiten Vertiefungskurs auch umgesetzt.

Die Veranstaltungen wurden aufgrund der Pandemiesituation als Online-Seminare konzipiert, was von den Teilnehmer:innen als stimmig und zeitlich entlastend erlebt wurde. Lediglich bei den Vertiefungskursen mit hohem Praxisanteil ist eine Präsenzlehre bei zukünftigen Durchgängen vorzuziehen. Gleichzeitig fehlte durch die Online-Lehre der soziale Austausch in den Pausen. Dem wurde durch den Einsatz von verschiedenen aktivierenden Methoden begegnet. Dennoch wurde die gegenseitige Vernetzung im Vergleich als zu gering empfunden und eine Alumniarbeit über die begleitende Lernplattform initiiert. Die Interaktion und die inhaltliche Umsetzung (Praxisrelevanz, Eingehen auf Fragen etc.) wurden durchgehend positiv wahrgenommen. Der doch große Kreis der Lehrenden wurde als Team und in seiner Gesamtleistung positiv wahrgenommen.

Die Konzeption der Fortbildung weist ein hohes Transferpotenzial in andere Anbietersegmente der Weiterbildung und andere Förderschwerpunkte auf. Im Rahmen des Projektes konnte die Fortbildung entgeltfrei und durch die wissenschaftlichen Mitarbeitenden durchgeführt werden. Nach Projektende ist es nun eine wesentliche Herausforderung, eine Verstetigungsperspektive für die Fortbildungsreihe zu entwickeln, Lehrende für die Durchführung zu gewinnen und ggf. zu qualifizieren und so die Möglichkeit einer weiteren Erprobung und Verstetigung aufrecht zu erhalten. Dazu werden derzeit Gespräche mit verschiedenen Verbänden und dem Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Marburg geführt.

6. Konklusion

Die Gestaltung einer inklusiven Erwachsenenbildung ist ein Entwicklungsprozess zwischen Organisation, Lehrenden und Teilnehmenden, der systematisch entwickelt und begleitet werden und mit Konzepten wie dem Index für Inklusion (Booth & Ainscow, 2017) oder dem 4A-Schema (Hirschberg & Lindmeier, 2013; Lauber-Pohle, 2019) umgesetzt werden kann. Die Aufgabe, die Organisationen inklusiv zu öffnen und an die Lerninteressen und Unterstützungsbedarfe von Teilnehmer:innen mit (Seh-)Behinderung anzupassen, umfasst alle Ebenen der Organisation und ihrer Mitarbeitenden. Dies macht es notwendig, einen parallelen Prozess der Organisations- und Professionsentwicklung zu schaffen und diesen durch Kooperation und Vernetzung mit spezialisierten Organisationen sowie Expert:innen zu ergänzen und

dabei den Dialog zwischen Organisation, Lehrkräften und Teilnehmer:innen stetig weiterzuentwickeln. Die Fortbildungsreihe ist als ein solcher Ort des Austauschs, der Reflexion gedacht und bietet Raum für eine solche Weiterentwicklung.

Literatur

- Babilon, R. (2018). *Inklusive Erwachsenenbildung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten – eine qualitative Studie in England [Dissertation]*. Landau: Universität Koblenz-Landau. Verfügbar unter: https://kola.opus.hbz-nrw.de/opus45-kola/frontdoor/deliver/index/docId/1682/file/Babilon_Inklusive+Erwachsenenbildung_Dissertation.pdf.
- Bildungsberichterstattung (2014). *Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Verfügbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2014/pdf-bildungsbericht-2014/bb-2014.pdf>.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2017). *Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung*. Weinheim: Beltz.
- Burgstahler, S. & Cory, R. C. (2015). *Universal Design in Higher Education: From Principles to Practice*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.
- Burtscher, R., Ditschek, E. J., Aegerter, K.-E., Kil, M., & Kronauer, M. (Hrsg.) (2013). *Zugänge zu Inklusion – Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/14/1114w>
- Deutsches Zentrum für Altersfragen (2016). *Deutscher Alterssurvey 2014*. Berlin: Deutsches Zentrum für Altersfragen.
- Heimlich, U., & Behr, I. (2018). Inklusion von Menschen mit Behinderung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6. überarb. Aufl., S. 1207–1223). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_58
- Hippel, A. von, Tippelt, R. & Gebrande, J. (2018). Adressaten-, Teilnehmer- und Zielgruppenforschung in der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6., überarb. Aufl., S. 1131–1147). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_55
- Hirschberg, M., Lauber-Pohle, S. & Kahl, R. (2020). „Professionalisierung für eine inklusive Erwachsenenbildung“, Vorwort der Herausgeber*innen. *Qfl - Qualifizierung für Inklusion*, 2(4). <https://doi.org/10.21248/Qfl.63>
- 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: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/14/1114w>
- Krähling, S. (2020). Professionalitätentwicklung in der allgemeinen, öffentlichen Erwachsenenbildung für Inklusion – ein Systematisierungsversuch der Fortbildungspraxis an Volkshochschulen. *Qfl - Qualifizierung für Inklusion*, 2(4). <https://doi.org/10.21248/qfl.49>
- Lang, M. & Heyl, V. (2021). *Pädagogik bei Blindheit und Sehbehinderung*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Lauber-Pohle, S. (2019). Dimensionen einer inklusiven, allgemeinen Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 69(1), 7–17. <https://doi.org/10.3278/HBV1901W007>
- Lauber-Pohle, S. & Postigo Perez, S. (2021). Inklusion in der allgemeinen Erwachsenenbildung als Aufgabe von Organisations- und Professionalitätentwicklung – Qualifikationsvarianten an Volkshochschulen. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 66(3), 269–280.
- Lauber-Pohle, S. & Seitter, W. (2020). Erwachsenenpädagogische Fachlichkeit für eine inklusive allgemeine Erwachsenenbildung. Eine kooperative Mehrebenenherausforderung am

- Beispiel von Blindheit und Sehbeeinträchtigung. *QfI - Qualifizierung für Inklusion*, 2(1). <https://doi.org/10.21248/qfi.29>
- Münchener Volkshochschule (2015). *Münchener Erklärung zur Inklusion und öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung*. Verfügbar unter: <https://www.mvhs.de/programm/muenchener-erklaerung-zur-inklusion-und-oeffentlich-verantworteten-erwachsenenbildung>.
- Nittel, D., Schütz, J., Fuchs, S. & Tippelt, R. (2011). Die Orientierungskraft des lebenslangen Lernens bei Weiterbildunglern und Grundschullehrern. Erste Befunde aus dem Forschungsprojekt PAELL. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität. Zeitschrift für Pädagogik*, 57. Beiheft (S. 167–183). Weinheim: Beltz. <https://doi.org/10.25656/01:7084>
- Reichart, E., Huntemann, H. & Lux, T. (2020). *Volkshochschul-Statistik. 57. Folge, Berichtsjahr 2018* (2., überarb. Aufl.). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/85/0022aw>
- Rocco, T. S. & Fornes, S. (2010). Perspectives on disability in adult and continuing education. In A. Rose, C. Kasworm & J. Ross-Gordon (Hrsg.), *Handbook of adult and continuing education* (S. 379–388). Thousand Oaks, California: SAGE.
- Schäffter, O. (1998). *Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung*. Berlin: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management, Geschäftsstelle der Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildung e. V.
- Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/14/1108w>
- 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://doi.org/10.25656/01:7084>
- Seitter, W. & Franz, J. (2019). Inklusive Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 69(1), 3–6. <https://doi.org/10.3278/HBV1901WI>
- Siegmund, R. (2021). Optimierung inklusionsorientierter Passungsfähigkeit durch Qualifizierung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 71(1), 33–44. <https://doi.org/10.3278/HBV2101W005>
- Siegmund, R. & Zimmermann, S. (2019). Erfahrungen blinder und sehbeeinträchtigter Menschen mit Bildungsangeboten an Volkshochschulen. Erste Ergebnisse des BMBF-Projektes iQ_EB. *horus - Marburger Beiträge zur Integration Blinder und Sehbehinderter*, (4). Verfügbar unter: <https://www.dvbs-online.de/index.php/publikationen-3/horus/horus-marburger-beitr%C3%A4ge-4-2019#8>.
- Süssmuth, R. & Eisfeld, K. H. (2018). Volkshochschule. Erwachsenenbildung/Weiterbildung in öffentlicher Verantwortung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6. überarb. Aufl., S. 763–784). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_37
- Tietgens, H. (1982). Angebotsplanung. In E. Nuissl (Hrsg.), *Taschenbuch der Erwachsenenbildung* (S. 122–144). Baltmannsweiler: Schneider.
- Tietgens, H. (1992). *Reflexionen zur Erwachsenenendidaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tomaševski, K. (2006). *Human rights obligations in education: the 4-A scheme*. Nijmegen, Netherlands: Wolf Legal Publishers.
- UN (2008). *UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK). Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. In: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008 Teil II Nr. 35, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008. Verfügbar unter: [https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?start=/*\[@attr_id='bgbl208035.pdf'\]](https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?start=/*[@attr_id='bgbl208035.pdf']).
- Walther, R. (2014). *Einführung in die Pädagogik bei Blindheit und Sehbeeinträchtigung* (3. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.