

Erwachsenenbildung und Behinderung

Erwachsenenbildung im Kontext komplexer Behinderung

Notwendigkeit und
Umsetzungsmöglichkeiten



Impressum

Die Zeitschrift „Erwachsenenbildung und Behinderung“ (ZEuB) erscheint in der Regel zweimal jährlich, jeweils im Frühjahr (April) und im Herbst (Oktober).

Die ZEuB hat die Aufgabe, Maßnahmen und Einrichtungen zu unterstützen, die zur Realisierung von Erwachsenenbildungsangeboten für Menschen mit Behinderung beitragen. Der Fokus liegt auf inklusiver Erwachsenenbildung, insbesondere aus Sicht von Erwachsenen mit kognitiven Beeinträchtigungen bzw. mit komplexer Behinderung.

Die ZEuB richtet sich vor allem an Beschäftigte in der Behindertenhilfe und in der allgemeinen Erwachsenenbildung sowie an Wissenschaftler:innen und Studierende in den Bereichen Rehabilitationswissenschaft, Heil- und Sonderpädagogik, Lebenslanges Lernen und Inklusive Erwachsenenbildung.

Redaktion

Dr. Wiebke Curdt, Hamburg – V.i.S.d.P.
wiebke.curd@uni-due.de

Dr. Melanie Knaup, Gießen
melanie.knaup@erziehung.uni-giessen.de

M.A. Katharina Pongratz, Magdeburg
katharina.pongratz@ovgu.de

Dr. Vera Tillmann, Köln
tillmann@geseb.de

Redaktionsbeirat

Prof. Dr. Matthias Alke, Tübingen

Dr. Peter Brandt, Bonn

Prof. Dr. Olaf Dörner, Magdeburg

Martin Herz, Trier

Werner Ludwigs-Dalkner, Cuxhaven

Liane Neubert, Berlin

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Silke Schreiber-Barsch, Essen

Redaktionsschluss

15. Februar für die Frühjahrsausgabe,

15. August für die Herbstausgabe

und nach Vereinbarung.

Manuskripte

Beiträge sind bei der Redaktion einzureichen. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Zur Erstellung der Beiträge siehe „Manuskript-Hinweise“ im Internet: www.geseb.de. Abweichungen von den Festlegungen in den „Manuskript-Hinweisen“ werden ggf. ohne Rücksprache mit den Autor:innen korrigiert.

Vorbehalte und Rechte

Die in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle dadurch begründeten Rechte bleiben erhalten.

Die mit Namen gekennzeichneten Beiträge geben die Meinung der Verfasser:innen wieder und nicht unbedingt die der Redaktion bzw. der GEB als Herausgeber.

Lektorat und Herstellung

Karl-Ernst Ackermann und
Eduard Jan Ditschek

Druck

Lebenshilfe Cuxhaven gGmbH
Druckerei *De Bookbinnern*
Südersteinstraße 8, 27472 Cuxhaven

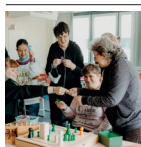
Herausgeber: Kontakt - Abo - Bank

Gesellschaft Erwachsenenbildung und
Behinderung e.V.
c/o Hochschule Merseburg, Fachbereich
Soziale Arbeit, Medien, Kultur
Eberhard-Leibnitz-Str. 2
D-06217 Merseburg

Email: kontakt@geseb.de
Internet: www.geseb.de

Über Bezugsbedingungen und Abo-
Bestellung informieren Sie sich bitte
auf der Internetseite der GEB.

Pax-Bank Berlin
IBAN: DE02 3706 0193 6000 7910 14
BIC: GENODEIPAX



*Das Foto entstand an der Otto-von-Guericke-Universität
Marburg (OVGU). Es zeigt ein inklusives Setting der
Werkstatt-Uni im Jahr 2022.
Foto: Jana Dünnhaupt, OVGU*

Editorial

Erwachsenenbildung im Kontext komplexer Behinderung	2
---	---

Schwerpunktthema

<i>Caren Keeley</i> : Erwachsenenbildung (auch) für Menschen mit komplexen Behinderungen	3
Qualitätsoffensive Teilhabe. Bildung bei komplexer Behinderung. <i>Vera Tillmann</i> im Gespräch mit <i>Wolfgang Lamers</i>	13
<i>Peter Zentel</i> : Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung für Menschen mit komplexen Behinderungen	21
<i>Heinz Becker</i> : Arbeitsweltbezogene Bildung für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf	29
<i>Erdmute Finning</i> / <i>Franziska Reschke</i> / <i>Johannes Siepert</i> / <i>Christoph Biallas</i> : Expert:in für Vielfalt und Inklusion an der Hochschule	38

EINFACHE SPRACHE

IN EIGENER SACHE

<i>Nele Diercks</i> : Kommunikations-Botschafter:innen. Unterstützte Kommunikation als Schlüssel zur Inklusion	43
<i>Sonja Schacht</i> : Mehr Selbstvertretung wagen	53

Kontext Erwachsenenbildung

<i>Deutsches Institut für Erwachsenenbildung</i> : Expertise für Erwachsenenbildung – Neues aus dem DIE	56
---	----

NACHRUFE

<i>Karl-Ernst Ackermann</i> : In Memoriam Erdmute Baumgart-Höss	60
<i>Karl-Ernst Ackermann</i> : In Memoriam Dr. Maria Bruckmüller	64

Service

<i>Bundesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen</i> : Projekt BILDUNGS-TANDEM INKLUSIV	67
--	----

GEB – in eigener Sache

Rückblick auf das 2. GEB-Forum (Oktober 2023) über „Inklusive digitale Erwachsenenbildung“	69
Veranstaltungen: <i>GEB digital</i> 2024, 1 (Juni) und 2 (November)	72

Erwachsenenbildung im Kontext komplexer Behinderung

Liebe Leser:innen,

nicht erst seit dem GEB-Forum im März 2023 in Merseburg treibt uns in der Redaktion die Frage um, wo und wie Erwachsene mit komplexer Behinderung an Bildung partizipieren können. Sie werden weder in Statistiken noch in (Forschungs-) Berichten (wie etwa dem Bundesteilhabebericht) berücksichtigt. Und an Volkshochschulen sind sie selten zu finden. Aus diesen Gründen ist es uns ein Anliegen, gerade diese Personen, die in der Regel leider immer noch übersehen oder ignoriert werden, zu benennen und sichtbar zu machen. Nur wenn auch für diese Erwachsenen entsprechende Angebote bestehen, die ihr Recht auf Bildung einlösen, kann von *inklusive* Erwachsenenbildung die Rede sein.

In den folgenden Beiträgen werden unterschiedliche Ansätze zur Initiierung solcher Angebote deutlich. *Caren Keeley* führt in das Schwerpunktthema dieser Ausgabe ein und verweist explizit auf Bildungsbedürfnisse, Bildungsbedarfe, Lernvoraussetzungen und Aneignungsmöglichkeiten Erwachsener mit komplexer Behinderung. *Vera Tillmann* spricht im Interview mit *Wolfgang Lamers* über die Online-Plattform: *Qualitätsoffensive Teilhabe*, auf welcher u.a. Materialien und Methoden für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen mit komplexer Behinderung zu finden sind. *Peter Zentel* setzt in seinem Beitrag einen besonderen Fokus auf Entwicklungen und Projekte im Rahmen Künstlicher Intelligenz (KI); während Heinz Becker den Bereich der arbeitsweltbezogenen Bildung erläutert und

Möglichkeiten der Tages(förder)stätten herausstellt, die auch im Sozialraum Teilhabe eröffnen. Dass ein großer Bedarf an solchen Angeboten besteht, geht in der Rubrik IN EIGENER SACHE aus den Beiträgen der Autor:innen mit komplexer Behinderung hervor. *Nele Diercks* stellt ihre Aktivitäten u.a. als UK-Referentin und Kommunikations-Botschafterin vor, während *Sonja Schacht* von ihrer politischen Mitwirkung u.a. im Projekt *Mölln Inklusiv* berichtet.

Insgesamt wird deutlich, dass eine Verbindung von Wissenschaft, Praxis und Expertise in eigener Sache das Potential hat, Bildungsangebote zu entwickeln, zu denen auch Erwachsene mit komplexer Behinderung Zugang haben. Ein vielversprechendes Beispiel dieser Art wird hier mit dem Tandem-Projekt des bvkm in der Rubrik „Service“ vorgestellt.

In der Rubrik „Kontext Erwachsenenbildung“ gibt es wieder die aktuellen Informationen aus dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung. Schließlich blicken wir unter dem Motto „GEB – in eigener Sache“ auf das 2. GEB-Forum zurück und kündigen zwei Veranstaltungen des Formats *GEB digital* an.

In tiefer Verbundenheit verabschiedet sich auch die Redaktion von zwei Gründer:innen der GEB, Erdmute Baumgart-Höss und Dr. Maria Bruckmüller. Karl-Ernst Ackermann blickt in den Nachrufen auf mutige, inspirierende und tatkräftige Frauen und ihr Engagement für die GEB zurück.

Dr. Wiebke Curdt
Dr. Melanie Knaup
Katharina Pongratz M.A.
Dr. Vera Tillmann

Caren Keeley

Erwachsenenbildung (auch) für Menschen mit komplexen Behinderungen

Alle Menschen haben das Recht auf lebenslanges Lernen, wofür ihnen in der Regel Angebote zur beruflichen (Weiter-) Bildung, zur kulturellen Bildung oder auch Bildungsangebote im Freizeitsektor zur Verfügung stehen. Institutionsbezogen (Volkshochschule, Weiterbildungsinstitute), aber auch individuell und privat organisiert, existiert ein großer Markt, der in der aktuell geführten Diskussion im Kontext von Arbeit und freier Zeit (Stichwort Work-Life-Balance) zunehmend bedeutsamer wird. Aber richten sich dieser Markt und seine Angebote wirklich an alle Menschen?

Spätestens seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention wird das Recht auf lebenslanges Lernen und damit der Zugang zu Erwachsenenbildung auch für alle Menschen mit (geistiger) Behinderung betont (vgl. UN-BRK Art. 24). Sowohl in „exklusiven“ (siehe beispielsweise die Angebotskataloge einiger Träger der Eingliederungshilfe) als auch in inklusiven Angeboten (beispielsweise an Volkshochschulen) ist eine Zunahme in den letzten Jahren zu verzeichnen, die deutlich macht, dass auch Erwachsene mit Lernschwierigkeiten Nutzer:innen von Angeboten der Erwachsenenbildung sein können und wollen (vgl. Heimlich/Behr 2018; Babilon 2018).

Nicht sichtbar wird allerdings eine Differenzlinie, die sich auftut, wenn es darum geht, Angebote der Erwachsenenbildung für Menschen mit komplexen Be-

hinderungen zu identifizieren. Sowohl im Kontext beruflicher Bildung als auch im Kontext von Angeboten der Erwachsenenbildung, im Bereich der Freizeit, der kulturellen Bildung oder der Bildung zur persönlichen (Weiter-) Entfaltung, mangelt es an Angeboten, die sich (explizit) auch an Erwachsene mit komplexen Behinderungen richten.

Im vorliegenden Beitrag wird daher der Frage nachgegangen, wie eine (inklusive) Erwachsenenbildung gestaltet werden kann, die sich auch und explizit an den Bedürfnissen und Interessen von Erwachsenen mit komplexen Behinderungen orientiert. Ausgehend von der Frage, wer denn konkret die Nutzer:innen dieser Angebote sind bzw. welche Bedürfnisse und Bedarfe diese hinsichtlich potentieller Angebote haben, wird im Folgenden versucht, zentrale Aspekte einer nicht-ausschließenden Erwachsenenbildung zu skizzieren.

1. Adressat:innen – Wer sind die potentiell Teilnehmenden?

Es ist durchaus zu diskutieren, ob nicht durch die Fokussierung auf eine bestimmte Personengruppe, beispielsweise Erwachsene mit komplexen Behinderungen, und durch die damit verbundene Herstellung einer Differenzlinie zwischen dieser und anderen Personen(-gruppen), exkludierende Mechanismen zum Tra-

gen kommen und exkludierende Faktoren manifestiert werden. Im vorliegenden Beitrag wird allerdings der Annahme gefolgt, dass sich Bildungsangebote an den individuellen Bedürfnissen und Bedarfen einer Person orientieren sollten und dementsprechend die individuellen Voraussetzungen, etwa ein hoher Unterstützungsbedarf, zentral zu berücksichtigen sind, um auf die spezifische (Bildungs-) Situation der beteiligten Personen eingehen zu können. Auch dass sich diese Individuen zu einer Gruppe zusammenfassen lassen bzw. zusammengefasst werden, ist zu diskutieren. Dieses Vorgehen verdeutlicht aber *erstens*, dass sie vielfach ähnlichen Barrieren der Teilhabe an Erwachsenenbildung ausgesetzt sind, und ermöglicht *zweitens* eine übergeordnete Betrachtung und Überlegungen, die für eine größere Anzahl von Personen gelten, gleichwohl aber individualisiert ausgestaltet werden können und müssen.

Wie konstituiert sich nun also die Gruppe der Menschen, die als Personen mit komplexen Behinderungen bezeichnet werden? Hierzu sei noch einmal hervorgehoben, dass es sich um einen äußerst heterogenen Personenkreis handelt. Diesem wird, je nach Disziplin und Handlungsfeld, sowohl in der Theorie als auch in der Praxis mit verschiedenen Definitionen und Begrifflichkeiten begegnet (vgl. Bernasconi 2023, S. 215). So wird beispielsweise von „Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung, von Menschen mit schwerster Behinderung oder von Menschen mit K/komplexer Behinderung gesprochen“ (ebd.). Weiterhin existieren andere Bezeichnungen wie „Menschen mit geistiger Behinderung und Zusatzbeeinträchtigungen“,

„Mehrfachbehinderte“, „Schwer- oder Schwerstbehinderte“ (Fornfeld 2008, S. 51). In jüngerer Zeit wird zunehmend auch von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung und hohem/komplexem Unterstützungsbedarf gesprochen (vgl. DHG 2021).

Die Vielfalt der Begriffe macht deutlich, dass es keine Einigkeit darüber gibt, wie der Personenkreis zu bezeichnen ist und was dessen Besonderheiten sind (vgl. Bernasconi 2023, S. 215). Zur Einordnung ist es vielmehr notwendig, den Kontext und die Perspektive der Person(en) zu berücksichtigen, auch jener, die eine bestimmte Begrifflichkeit verwenden. Denn die jeweilige Bezeichnung und die damit einhergehende Perspektive hängt immer auch mit der definierenden Person und ihrer spezifischen Perspektive zusammen: „Damit geht es dann nicht mehr darum zu definieren, was eine ‚Komplexe Behinderung‘ ist oder eine neue Benennung zu finden, sondern zu analysieren, wie ‚Komplexe Behinderung‘ entsteht und Prozesse der Benennung und deren Folgen zu beobachten und kritisch zu reflektieren“ (Bernasconi/Böing 2022, S. 63).

Wenn im Folgenden von Menschen mit komplexen Behinderungen gesprochen wird, wird trotzdem eine Definition gewagt, aber vor allem der Versuch unternommen, die im Beitrag eingenommene Perspektive zu verorten und zu kontextualisieren. Die verwendete Bezeichnung soll in erster Linie „die Wechselwirkungen zwischen individuellen Lebenssituationen und der gesellschaftlichen bzw. sozialen Position“ der Person (Keeley 2023, S. 246) ausdrücken. Der Plural ‘Behinderungen’ wird gewählt, um deutlich zu machen, dass es sich um mul-

tiple Behinderungsmomente handelt, die die individuellen Teilhabe- und Unterstützungsbedarfe der Person betreffen, vor allem aber darauf hinweisen, dass sich in und aus der Auseinandersetzung mit der Umwelt vielfache Behinderungen ergeben. Es handelt sich also um Menschen, „die aufgrund diverser und komplexer behinderungsbedingter Einschränkungen und sich daraus ergebenden Bedarfen, lebensbegleitend auf fürsorgliche Unterstützung angewiesen sind. [...] Dabei ist es ihnen häufig nicht möglich, sich verbalsprachlich und verständlich auszudrücken. Infolgedessen sind sie in besonderem Maße darauf angewiesen, dass ihnen mit wahrem Interesse begegnet wird“ (Falkenstörfer 2020, S. 279f.).

Trotz der bestehenden Heterogenität dieser Personengruppe lassen sich demnach verbindende Merkmale identifizieren, die neben ähnlichen Exklusionserfahrungen (vgl. Fornefeld 2008) vor allem dadurch konstituiert sind, dass sich Menschen mit komplexen Behinderungen in lebenslanger Abhängigkeit von ihrem unterstützenden Umfeld befinden und dadurch immer auf Andere angewiesen sind. Dies betrifft neben der Erfüllung von Bedürfnissen und Bedarfen vor allem auch den Bereich des Verstehens und Verständigens, was dazu führen kann, dass sie „ihre eigenen Vorstellungen, Wünsche und Bedürfnisse wie ihre Ansprüche unzureichend zum Ausdruck“ (Fornefeld 2010, S. 262) bringen können. Äußerungen von Personen mit komplexen Behinderungen sind deshalb häufig „nur schwer und oft nicht eindeutig interpretierbar, insbesondere dann, wenn noch keine konventionellen und damit allgemein verständlichen Zeichen genutzt werden“ (Bernasconi/Böing 2015,

S. 112). Aufgrund der häufig fehlenden Verbalsprache sind Menschen mit komplexen Behinderungen darauf angewiesen, dass ihre Bedürfnisse von anderen erkannt werden. Durch diese Abhängigkeit ist der Personenkreis „von fremden Normalitätsvorstellungen, Bedeutungs- und Deutungszuschreibungen“ (Seitzer/Dins 2022, S. 239) Außenstehender betroffen. Im Hinblick auf die Inhalte und Angebote einer Erwachsenenbildung, und um die soll es im Folgenden gehen, wird hier eine besondere Notwendigkeit der Ermöglichung von Bildung, zugleich eine Herausforderung sowie potentielle Gefährdung deutlich, denn im Vergleich zu anderen Menschen (mit Behinderung/en), wird Menschen mit komplexen Behinderungen besonders wenig zugetraut. Ihnen werden Kompetenzen abgesprochen und sie werden häufig nicht beachtet, was teilweise sogar für „geschützte Räume“ (Klauß 2019, S. 12) gilt. Diese Personengruppe ist insbesondere im Hinblick auf ihre Bildung gefährdet, da sie „aufgrund des komplexen Zusammenwirkens der genannten bio-psycho-sozialen Faktoren in besonders schwerer Weise negativ von einem Ausschluss aus dem kulturell-symbolischen Gesamtsystem bzw. vom kulturell-symbolischen Austausch betroffen“ (Stommel 2023, S. 46) sind. Damit hängen Risiken und „ein Ausschluss von Bildung relational zusammen“ (ebd.).

2. Bildungsbedürfnisse und -bedarfe von Erwachsenen mit komplexen Behinderungen

Wenn es darum geht, Angebote der Erwachsenenbildung zu gestalten, dann ist

die Teilnehmendenorientierung zentrales Prinzip und führt zu der vorrangigen Frage, welche Bildungsbedürfnisse die potentiell Teilnehmenden haben und welche Bedarfe sich daraus für die konkrete Angebotsgestaltung ergeben. Diese Frage gilt es bei jedem Angebot in diesem Kontext zu berücksichtigen, und sie erweist sich als durchaus herausfordernd. Wenn aber Menschen mit komplexen Behinderungen adressiert werden, zeigen sich spezifische Herausforderungen, die sowohl auf Seiten der individuellen (Lern-) Bedürfnisse als auch auf Seiten der daraus resultierenden Bedarfe liegen. Zualtererst aber zeigt sich die pädagogische Anforderung, individuelle Bildungsbedürfnisse zu ermitteln.

2.1 Bildungsbedürfnisse

Bedürfnisse können grundsätzlich als ein subjektiv wahrgenommener Mangel beschrieben werden, der aufgrund seiner Beschaffenheit auch unterbewusst und situativ unterschiedlich empfunden werden kann und sich von außen betrachtet nicht (immer) unmittelbar nachempfinden lässt (vgl. Dins/Smeets/Keeley 2021). Zudem hängt das Erleben eines Bedürfnisses immer von individuellen Lebenslagen und Erfahrungen ab (vgl. Klauß 2013). Um ein Bedürfnis zu empfinden, um es ‚auszu - bilden‘, muss der Mensch mit möglichen Formen seiner Befriedigung in Kontakt kommen, was bedeutet, dass von ihm ein Mangel, ein Wunsch, ein Bedürfnis im Hinblick auf etwas erfahren werden muss (vgl. Klauß 2013). Und dazu muss er mit diesem ‚Etwas‘ in Berührung kommen, mit ihm konfrontiert sein, ihm begegnen, von ihm erfahren. Dazu braucht es vielfältige Begegnungen und Möglichkeiten, situative Anforderun-

gen und Erlebnisse, Unerwartetes und Unbekanntes. Auf diese Weise können sich (neue) Bedürfnisse entwickeln, denen dann auf unterschiedlichen Wegen begegnet werden kann. Einer dieser Wege, aber auch eine Möglichkeit, um Bedürfnisse zu entwickeln, lässt sich in Angeboten zur (Erwachsenen-) Bildung sehen, deren Prinzipien genau an dieser individuellen Bedürfnisorientierung ansetzen, worauf im nachfolgenden Kapitel vertiefend eingegangen wird.

Für das Erleben und Erkennen von (Bildungs-) Bedürfnissen braucht es also vielfältige Zugänge und Erfahrungsmöglichkeiten, die Menschen, die in stark strukturierten, institutionalisierten Lebenskontexten leben, wie es beispielsweise bei Menschen mit komplexen Behinderungen häufig noch der Fall ist, nur eingeschränkt zur Verfügung stehen. Theunissen (2000) hat für diesen Personenkreis den Begriff der ‚erlernten Bedürfnislosigkeit‘ geprägt, mit dem sichtbar wird, dass Menschen mit komplexen Behinderungen im Laufe ihres Lebens vielfach die Erfahrung machen, dass ihre Bedürfnisse nicht anerkannt, nicht erhört und nicht erfüllt werden, weshalb diese nicht mehr zum Ausdruck gebracht, ggf. auch nicht mehr als solche wahrgenommen werden. Ein wesentlicher Auftrag (auch) im Hinblick auf die Gestaltung von Erwachsenenbildung wäre es dementsprechend, Erfahrungsräume und Teilhabemöglichkeiten für Menschen mit komplexen Behinderungen zu erweitern, um ihnen die Möglichkeit zu geben (Bildungs-) Bedürfnisse (wieder) auszubilden. Diese wären dann als Ausgangspunkt für eine subjektiv sinnvolle Angebotsgestaltung zu identifizieren.

2.2 Individuelle Lernvoraussetzungen

Neben den individuellen (Bildungs-) Bedürfnissen sind bei der Gestaltung von Bildungsangeboten auch die individuellen Lernvoraussetzungen zu berücksichtigen: „Insbesondere bei der Planung von Bildungsangeboten für Menschen mit geistiger und schwerer Behinderung wird schnell deutlich, dass die individuelle, subjektive Seite von Bildungsprozessen außerordentlich wichtig ist, da die Welterschließung hier von sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und -möglichkeiten sowie individuellen Interessen ausgehen muss. Diese müssen bei der konkreten Gestaltung von Angeboten berücksichtigt werden“ (Lamers/Musenbergs/Sansour 2021, S. 159). Mit Fokus auf Menschen mit komplexen Behinderungen lässt sich für die weiteren Überlegungen v.a. an den Entwicklungen im Kontext Schule und insbesondere des Förderschwerpunkts Geistige Entwicklung anknüpfen. Um den individuellen Lern- und Entwicklungsbedarfen (hier wird bewusst der Bedarfsbegriff genutzt, da es um die Ableitung und Konzipierung von Unterstützungsbedarfen bzw. Entwicklungsangeboten geht) aller Lernenden zu entsprechen, wird im schulischen Kontext eine Unterteilung in verschiedene Entwicklungsbereiche (Motorik, Wahrnehmung, Kognition, Sozialisation und Kommunikation) vorgenommen, die bei der Planung und Gestaltung von Bildungsangeboten, entsprechend individueller Bedarfslagen, berücksichtigt werden. Auch wenn es im Kontext von Erwachsenenbildung nicht um Förderung, sondern um Bildung geht, ist die Berücksichtigung dieser unterschiedlichen Entwicklungsbereiche und der

damit einhergehenden Bedarfe ein Anhaltspunkt zur Gestaltung von Angeboten unter Berücksichtigung eben dieser individuellen (Lern-) Bedarfe.

2.3 Bildungsverständnis und Aneignungsmöglichkeiten

Auch wenn die vorausgegangenen Ausführungen Bezüge zu schulischer Bildung aufweisen, lassen sich diese relevanten Überlegungen zur Gestaltung von Bildungsangeboten auch auf den Bereich der Erwachsenenbildung übertragen, zumal das dahinterliegende Bildungsverständnis häufig ein Ähnliches ist. Bildung kann nach diesem (bildungstheoretischen) Verständnis grundsätzlich verstanden werden als Auseinandersetzung mit der Welt (vgl. u.a. Lamers/Heinen 2011). Dazu braucht es ein Gegenüber, eine Begegnung mit Inhalten und Gegenständen, die außerhalb des Subjekts liegen, d.h. Bildung ist gleichsam auf zwischenmenschliche Begegnung, menschliche Gemeinschaft, Kommunikation und gemeinsame Tätigkeit angewiesen (vgl. Klauß/Lamers 2010, S. 307). Diesen Bildungsprozess bezeichnet Klafki (1964, zit. nach Lamers/Heinen 2006, S. 155) als „doppelseitige Erschließung“. In der Auseinandersetzung mit einer Sache (Inhalt/Gegenstand) werden Wahrnehmungs- und Handlungserfahrungen gemacht, die aktiv verarbeitet werden. Diese Aktivität (Wahrnehmungsverarbeitung, konkretes Tun oder auch gedankliche Auseinandersetzung) ist gleichsam ein Lern- bzw. Bildungsprozess. Für die Gestaltung von Bildungsangeboten müssen entsprechend dieser Perspektive Bildungsinhalte so angeboten werden, dass jede:r Lernende individuell mögliche Zugangs- und Aneignungsmöglichkeiten

nutzen kann. Dabei entscheidet die Form der Aneignung bzw. der Lernweg mit darüber, inwiefern der jeweilige Inhalt für einen Menschen bedeutsam wird und wie dieser sich dabei selbst verändert und entwickelt (vgl. hierzu auch die Überlegungen von Leontjew, siehe dazu u.a. Terfloth/Bauersfeld 2015). Um Bildungsangebote angepasst an die heterogenen Voraussetzungen aller Lernenden gestalten zu können, ist es daher erforderlich anzuerkennen, dass Menschen verschiedene Lernwege und Aneignungsmöglichkeiten nutzen, um sich zu bilden (vgl. ebd., S. 104).

Die Aneignungsmöglichkeiten lassen sich in die folgenden vier Zugänge unterteilen (KM–BW 2010, S. 13ff.):

- basal-perzeptiv: über die sinnliche Wahrnehmung,
- konkret-gegenständlich: durch äußerliche Aktivitäten/Umgang mit Dingen,
- anschaulich: über anschauliche, bildhafte Darstellungen,
- abstrakt-begrifflich: mit innerer, gedanklicher, abstrahierter Vorstellungskraft.

Die Einteilung in die unterschiedlichen Aneignungsmöglichkeiten ist nicht fest-schreibend zu verstehen, vielmehr sollen diese eine Orientierung zum Erkennen der jeweils individuellen Lernmöglichkeiten eines Individuums erlauben. Grundlegend lässt sich festhalten, dass Menschen mit komplexen Behinderungen primär die basal-perzeptiven und konkret-gegenständlichen Aneignungsformen nutzen. Es ist demnach immer möglich, einen Bildungszugang über basale Angebote zu schaffen (vgl. Sabo/Terfloth

2011, S. 346), wobei immer auch weitere Zugänge anzubieten sind.

Lern- und Bildungsprozesse finden dementsprechend unterschiedlich statt. Die Form der Aneignung von Fähigkeiten und Wissen über die personale und dingliche Umwelt verändert sich im Laufe des individuellen menschlichen Entwicklungsprozesses, was bedeutet, dass Bildungsangebote immer auch entwicklungsorientiert sein müssen und die individuelle Entwicklung bei der Gestaltung von Angeboten (auch im Erwachsenenalter) berücksichtigt werden muss (vgl. Keeley 2023, S. 250).

2.4 Bildungsinhalte

Von besonderer Bedeutung ist dabei allerdings die nachfolgend von Jerosenko (2021, S. 2) formulierte Forderung: „Besonders Menschen mit Komplexer Behinderung benötigen lebenslang nicht nur Förderung und Therapie zum Erhalt ihrer Fähigkeiten und Kompensation von Einschränkungen, sondern auch Erwachsenenbildungsangebote, die ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechen, ihnen Spaß machen und persönliche Entwicklungspotenziale bieten“. Hier schließt sich die Frage an, was denn relevante Bildungsinhalte (im Erwachsenenleben) sind, die sich eng an den lebensweltlichen (Lern-) Bedürfnissen der potentiell Teilnehmenden orientieren.

Zunächst einmal gilt es festzuhalten, dass auch Menschen mit komplexen Behinderungen anspruchsvolle Lerninhalte (vgl. Lamers/Heinen 2006, S. 159) angeboten werden können, dürfen und müssen, denn „Bildung beginnt oder endet (...) nicht bei der Kultur der Pflege oder des Essens, sondern bedarf auch des Einbezugs von Themen, die außerhalb

der unmittelbaren Lebensbewältigung liegen“ (Lamers et. al. 2021, S. 158). Dabei ist es auch wichtig, dem biografischen Alter entsprechende Inhalte auszuwählen bzw. dieses zwingend mitzubersücksichtigen. Um eine Lernmotivation zu schaffen, sollten die Inhalte zugleich an den individuellen Interessen der Lernenden orientiert sein und ihre Aufmerksamkeit, Neugier sowie ihr Interesse weckend gestaltet werden (vgl. Lamers/Heinen 2006). Die Inhalte der Bildungsangebote sollten subjektiv bedeutsam sein und Erlebens-, Erschließungs-, Veränderungs- und Gestaltungsmöglichkeiten der jeweiligen (Lebens-) Welt eröffnen.

Zur Konkretisierung bieten sich verschiedene Möglichkeiten an. Diese variieren je nach lebensweltlichem Kontext (z.B. arbeitsbezogen, im Rahmen kultureller Bildung etc.). Eine übergeordnete (curriculare) Betrachtung wird durch die Orientierung an den Standards zur Teilhabe der DHG (2021) ermöglicht. Die Orientierung am Paradigma der Teilhabe erscheint sinnvoll, weil Bildung immer auch einen Zugang zur Teilhabe an der Gesellschaft darstellt; denn „Bildung ermöglicht es, an unterschiedlichen Bereichen der Gesellschaft und Gemeinschaft teilzuhaben, das Zusammenleben mitzugestalten, mitzureden, sich einzumischen, Individualität zu leben, mitzuerleben, was in der Welt geschieht“ (Sonnenberg 2017, S. 12). Auch wenn damit nicht alle Facetten einer lebensweltorientierten Erwachsenenbildung abgebildet werden können, ergibt sich dennoch ein möglicher Orientierungsrahmen für die inhaltliche Gestaltung von (institutionalisierten) Angeboten. Wenn Bildung als Beitrag zur Teilhabe gesehen wird, dann sollten sich Bildungsangebote an mögli-

chen Teilhabebereichen orientieren. In Anlehnung an die ICF (WHO 2001) hat die DHG die folgenden Bereiche für Menschen mit komplexen Behinderungen als wesentlich für ihre Teilhabe benannt:

1. *Gelegenheit für Lernen und Entwicklung zu haben;*
2. *Anforderungen im Alltag bewältigen zu können;*
3. *mit anderen in (nonverbalen) Dialog treten zu können;*
4. *sich innerhalb und außerhalb des Wohnbereichs bewegen zu können;*
5. *bei der Selbstversorgung aktiv eingebunden zu sein;*
6. *an haushaltsbezogenen Aktivitäten beteiligt zu sein;*
7. *tragfähige soziale Beziehungen zu haben;*
8. *in Lebensbereiche einbezogen zu sein, die subjektiv bedeutsam sind (z.B. Bildung, arbeitsweltbezogene Tätigkeiten, Freizeit);*
9. *als Bürger*in am Leben in der Gemeinde teilzunehmen.*

(DHG 2021, S. 17f.)

Diese potentiellen Teilhabebereiche lassen sich als Ansatzpunkte für die Ableitung individuell relevanter Inhalte nutzen, wenn dabei immer berücksichtigt wird, dass die Konkretisierung und der Ausgangspunkt der weiteren Überlegungen (nur) in Bezug auf die persönlichen Wünsche, Interessen und Bedürfnisse der Teilnehmenden zu konstituieren ist. Dies sollte zudem immer unter den Paradigmen von Freiwilligkeit und Entscheidungsmöglichkeit erfolgen, denn dann kann Erwachsenenbildung „weitaus mehr als ein systematisiertes Lernangebot

[sein; CK] – es ist ein Ort der zwischenmenschlichen Begegnung und bedeutet für den einzelnen ein Stück Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft und damit eine Verbesserung von Lebensqualität“ (Carroll 2000, S. 313f.).

3. Erwachsenenbildung (auch) für Menschen mit komplexen Behinderungen

Erwachsenenbildung/Weiterbildung zielt darauf ab, Erwachsene bei der Aneignung von für sie relevanten Inhalten und Themen zu unterstützen und dafür geeignete Wege zu finden (von Hippel/Kulmus/Stimm 2018, S. 9).

Diese Aussage ist im Kontext einer allgemeinen Erwachsenenbildung zu verorten, macht aber sofort sichtbar, dass die vorhergehend beschriebenen Anforderungen, die sich im Hinblick auf die Gestaltung von Bildungsprozessen ergeben, unabhängig von möglichen Beeinträchtigungen als grundlegende Anforderungen an Erwachsenenbildung zu bezeichnen sind. Im Mittelpunkt stehen dementsprechend die folgenden drei Zielperspektiven einer gelingenden Erwachsenenbildung (für alle):

- Identifikation subjektiv relevanter Bildungsinhalte,
- Entwicklung und Gestaltung individueller Zugangsmöglichkeiten,
- lernbegleitende Unterstützung.

Von besonderer Relevanz ist im Kontext der Erwachsenenbildung also eine personenzentrierte Perspektive, was auch durch die grundlegenden Prinzipien

der Erwachsenenbildung sichtbar wird: Adressat:innen- und Zielgruppenorientierung, Teilnehmendenorientierung, Handlungs- und Situationsorientierung (vgl. von Hippel et al. 2018). Diese verdeutlichen, dass Angebote der Erwachsenenbildung zwingend an der teilnehmenden Person und ihrer Bedürfnis- und Interessenlage anzusetzen haben, wenn sie ihren Bildungsauftrag erfüllen wollen.

Im Hinblick auf die Umsetzung stellen – neben strukturellen Anforderungen, die vor allem die Perspektiven der Verfügbarkeit, der Zugänglichkeit und Assistenz betreffen – vor allem die Fragen der inhaltlichen und methodischen Gestaltung eine Herausforderung dar. Für die Gestaltung einer nicht-ausschließenden Erwachsenenbildung zeichnen sich dementsprechend Handlungsbedarfe auf verschiedenen Ebenen ab. Gleichzeitig wird sichtbar, dass es bereits viele Ansatzmöglichkeiten zur Bewältigung dieser Anforderungen gibt, die sich vor allem aus einer Zusammenführung bestehender Überlegungen der allgemeinen Erwachsenenbildung einerseits und aus schulischem Kontext resultierender didaktischer Überlegungen der Pädagogik bei geistiger Behinderung andererseits ergeben. Hier lassen sich gewinnbringende Ansatzpunkte für konzeptionelle Weiterentwicklungen identifizieren (vgl. Keeley 2023; 2018). Zentral ist dabei die Aufgabe, Menschen mit komplexen Behinderungen und ihre Bildungsbedürfnisse in den Mittelpunkt weiterer Überlegungen zu stellen und mit ihnen Möglichkeiten zur (Selbst-) Erschließung der Welt zu entwickeln.

Literatur

- Babilon, Rebecca (2018): Inklusive Erwachsenenbildung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten – eine qualitative Studie in England. Dissertation Universität Koblenz-Landau. Im Internet: https://kola.opus.hbz-nrw.de/opus45-kola/frontdoor/deliver/index/docId/1682/file/Babilon_Inklusive+Erwachsenenbildung_Dissertation.pdf (Stand: 15.02.2024).
- Bernasconi, Tobias (2023): Zum Personenkreis Menschen mit komplexer Behinderung. In: Viviane Schachler / Werner Schlummer / Roland Weber (Hg.): Zukunft der Werkstätten. Perspektiven für und von Menschen mit Behinderung zwischen Teilhabe-Auftrag und Mindestlohn. Bad Heilbrunn, S. 215–224.
- Bernasconi, Tobias / Böing, Ursula (2015): Skizzen zur Kommunikation von Menschen mit schwerer Behinderung. In: Gabriela Antener / Anja Blechschmidt / Karen Ling (Hg.): UK wird erwachsen. Initiativen in der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe, S. 21–32.
- Bernasconi, Tobias / Böing, Ursula (2022): Anmerkungen zur Kontextualisierung von Komplexer Behinderung. In: Karin Tiesmeyer / Friederike Koch (Hg.): Wohnen und Wohnwünsche von Menschen mit komplexen Behinderungen. Stuttgart, S. 59–65.
- Carroll, Volker (2000): Bildungsangebote für Erwachsene mit geistiger Behinderung. In: Hajo Jakobs / Andreas König / Georg Theunissen (Hg.): Lebensräume – Lebensperspektiven. Butzbach-Griedel, S. 290–316.
- DHG – Deutsche Heilpädagogische Gesellschaft (Hg.) (2021): Standards zur Teilhabe von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung und komplexem Unterstützungsbedarf. Stuttgart.
- Dins, Timo / Smeets, Stefanie / Keeley, Caren (2022): Bedürfnisse im Leben von Menschen mit Komplexer Behinderung. In: Karin Tiesmeyer / Friederike Koch (Hg.): Wahlmöglichkeiten sichern! Wohnwünsche von Menschen mit Komplexer Behinderung. Stuttgart, S. 66–75.
- Falkenstörfer, Sophia (2020): Zur Relevanz der Fürsorge in Geschichte und Gegenwart. Eine Analyse im Kontext komplexer Behinderungen. Wiesbaden.
- Fornfeld, Barbara (2008): Menschen mit Komplexer Behinderung. Selbstverständnis und Aufgaben der Behindertenpädagogik. München.
- Fornfeld, Barbara (2010): Alle reden von Bildung für alle – Sind alle noch gemeint? Bildungsanspruch für Menschen mit Komplexer Behinderung. In: Oliver Musenberg / Judith Riegert (Hg.): Bildung und geistige Behinderung. Bildungstheoretische Reflexion und aktuelle Fragestellungen. Oberhausen, S. 260–281.
- Heimlich, Ulrich / Behr, Isabel (2018): Inklusion von Menschen mit Behinderung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Rudolf Tippelt / Aiga von Hippel (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung. Springer Reference Sozialwissenschaften. 6. Aufl. Wiesbaden, S. 1207–1223.
- Jerosenko, Anna (2021): Fokus Erwachsenenbildung bei Menschen mit Komplexer Behinderung. München.
- Keeley, Caren (2018): Berufliche Bildung als Zugang zur arbeitsbezogenen Lebenswelt. In: Wolfgang Lamers (Hg.): Teilhabe von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an Alltag | Arbeit | Kultur. Oberhausen, S. 111–127.
- Keeley, Caren (2023): Berufliche Bildung – auch für Menschen mit komplexen Behinderungen. In: Viviane Schachler / Werner Schlummer / Roland Weber (Hg.): Zukunft der Werkstätten, Perspektiven für und von Menschen mit Behinderung zwischen Teilhabe-Auftrag und Mindestlohn. Bad Heilbrunn, S. 246–264.
- Keeley, Caren / Bernasconi, Tobias (2023): Digital participation and digital education for people with profound and multiple disabilities and complex communication needs. Front. Commun. 8:1229384. DOI: 10.3389/fcomm.2023.1229384
- Keeley, Caren (2024): (Inklusive) Erwachsenenbildung. In: Tobias Bernasconi (Hg.): Erwachsenwerden mit geistiger Behinderung. Autonomie, Unterstützung, Verantwortung. Stuttgart, S. 93–108 (im Erscheinen).

- Klauß, Theo / Lamers, Wolfgang (2010): Bildung und geistige Behinderung: bildungstheoretische Reflexionen und aktuelle Fragestellungen. In: Oliver Musenberg (Hg.): Bildung und geistige Behinderung. Bildungstheoretische Reflexionen und aktuelle Fragestellungen. Oberhausen, S. 302–323.
- Klauß, Theo (2013): Bedürfnisse, Bedürfnisorientierung. In: Georg Theunissen / Wolfram Kulig / Kerstin Schirbort (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. 2., überarb. und erw. Aufl. Stuttgart, S. 46–48.
- Klauß, Theo (2019): Inklusion muss man spüren können! Wie können wirklich alle dazugehören? In Nicola Maier-Michalitsch (Hg.): Leben Pur - Teilhabe und Teilgabe. Menschen mit Komplexer Behinderung bereichern unsere Gesellschaft. Düsseldorf, S. 8–26.
- KM–BW – Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.) (2022): Neue Bildungspläne für Bildungsgänge Lernen und Geistige Entwicklung. Im Internet: <https://km-bw.de/Lde/startseite/service/2022-08-05-neue-bildungsplaene-fuer-Bildungsgaenge-lernen-und-geistige-entwicklung> (Stand: 15.02.2024).
- Lamers, Wolfgang / Heinen, Norbert (2006): Bildung mit ForMat. Impulse für eine veränderte Unterrichtspraxis mit Schülerinnen und Schüler mit einer (schweren) Behinderung. In: Desirée Laubenstein / Wolfgang Lamers / Norbert Heinen (Hg.): Basale Stimulation kritisch-konstruktiv. Düsseldorf, S. 141–205.
- Lamers, Wolfgang / Heinen, Norbert (2011). Bildung für alle – Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion. In Andreas Fröhlich, Norbert Heinen, Theo Klauß und Wolfgang Lamers (Hg.): Schwere und mehrfache Behinderung – interdisziplinär. Oberhausen, 317–344.
- Lamers, Wolfgang / Musenberg, Oliver / Sansour, Teresa (2021): Qualitätsoffensive Teilhabe von erwachsenen Menschen mit schwerer Behinderung. Grundlagen für die Arbeit in Praxis, Aus- und Weiterbildung. Bd. 4. Oberhausen.
- Sabo, Thomas / Terfloth, Karin (2011): Lebensqualität durch tätigkeits- und arbeitsweltbezogene Angebote. In: Andreas Fröhlich / Norbert Heinen / Theo Klauß / Wolfgang Lamers (Hg.): Schwere und mehrfache Behinderung – interdisziplinär. Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung. Bd. 1. Oberhausen, S. 345–366.
- Seitzer, Philipp / Dins, Timo (2022): Komplexe Vulnerabilitäten. Menschen mit komplexen Behinderungen zwischen Krisenalltag und Alltagskrisen. In: Silvia Fränkel / Matthias Grünke / Thomas Hennemann / Dennis C. Hövel / Conny Melzer / Kerstin Ziemer (Hg.): Perspektiven sonderpädagogischer Forschung. Teilhabe in allen Lebensbereichen? Ein Blick zurück und nach vorn. Bad Heilbrunn, S. 238–242.
- Sonnenberg, Kristin (2017): Soziale Inklusion – Teilhabe durch Bildung. Medienkompetenz als Beitrag zu sozialer und kultureller Teilhabe für Menschen mit Beeinträchtigungen. Weinheim u.a.
- Stommel, Theresa (2023): Bildung und Stauen. Eine bildungsphilosophische Perspektive im Kontext geistiger und schwerer Behinderung. Bielefeld.
- Terfloth, Karin / Bauersfeld, Sören (2015): Schüler mit geistiger Behinderung unterrichten. Didaktik für Förder- und Regelschule. Stuttgart.
- Theunissen, Georg (2003): Erwachsenenbildung und Behinderung. Impulse für die Arbeit mit Menschen, die als lern- oder geistig behindert gelten. Bad Heilbrunn.
- Von Hippel, Aiga / Kulmus, Claudia / Stimm, Maria (2018): Didaktik der Erwachsenen- und Weiterbildung. Leiden.

Dr. Caren Keeley
Akademische Rätin
Humanwissenschaftliche Fakultät-
der Universität zu Köln
ckeeley@uni-koeln.de



Qualitätsoffensive Teilhabe

Bildung bei komplexer Behinderung

Vera Tillmann im Gespräch mit
Wolfgang Lamers

Online-Plattform: Qualitätsoffensive Teilhabe

Vera Tillmann (VT): Sie haben in den letzten Jahren die Online-Plattform ‚Qualitätsoffensive Teilhabe‘ entwickelt. Wie kam es dazu? Was war die Motivation? Was waren und sind heute noch Ihre Ziele?

Wolfgang Lamers (WL): Während meiner gesamten beruflichen Laufbahn habe ich mich intensiv mit dem Themenfeld ‚komplexe Behinderung‘ auseinandergesetzt. Ausgehend von der schulischen Bildung, mit der ich mich sehr lange beschäftigt habe, stellte sich irgendwann die Frage, welche Lebenswege Menschen mit komplexer Behinderung nach der Schule einschlagen. Um diese Frage zu untersuchen, wurden mehrere Forschungsprojekte in Heidelberg und Berlin initiiert. Ziel war es, die Situation dieser Personengruppe nach der Schule genauer zu untersuchen. Dabei wurden verschiedene Problembereiche identifiziert. Die Ergebnisse dieser Studien wurden auf verschiedenen Fachtagungen vorgestellt. Die Kolleg:innen aus der Praxis äußerten dabei sehr häufig, dass sie die identifizierten Probleme zwar einerseits gut nachvollziehen könnten, andererseits aber konkrete Lösungsansätze und Handlungsempfehlungen benötigten, um ihre Arbeitsweisen entsprechend anpassen zu können. Solche Handlungsemp-



Prof. i.R. Dr. Wolfgang Lamers studierte Sonderpädagogik an der Universität zu Köln, wo er auch mehrere Jahre als akademischer Rat tätig war. Es folgten Professuren an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und an der Humboldt-Universität zu Berlin. Er ist Mitbegründer des ‚Netzwerk komplexe Behinderung e.V.‘.

lamers@hu-berlin.de



Dr. Vera Tillmann arbeitet derzeit als Wissenschaftliche Leiterin im Forschungsinstitut für Inklusion durch Bewegung und Sport gGmbH (FIBS) und ist Mitglied der ZEuB-Redaktion

tillmann@fi-bs.de

Das Gespräch fand am 14. Dezember 2023 statt. Der Inhalt wurde transkribiert und anschließend sprachlich geglättet.

fehlungen oder methodisch-didaktische Hinweise und Hilfestellungen für die Arbeit mit erwachsenen Menschen mit komplexer Behinderung gab es zu diesem Zeitpunkt jedoch kaum.

Ein zentraler Kern wissenschaftlicher Forschung in Feldstudien ist es, Problemfelder in der Praxis zu identifizieren und zu analysieren. Allerdings stellt sich die Wissenschaft dann in der Folge nicht immer der Herausforderung, daraus konstruktive Lösungsansätze zu entwickeln, in unserem Fall also z.B. Hinweise, Methoden und Materialien, die ausgehend

von den identifizierten Problemfeldern die Alltagspraxis von Menschen mit komplexer Behinderung verbessern und weiterentwickeln können.

Vor diesem Hintergrund haben wir nach Einwerbung ausreichender Forschungsmittel das Forschungsprojekt „Qualitäts-offensive Förderbereich (Quo F)“ in Berlin gestartet. Ursprünglich war geplant, drei umfangreiche Bücher zu veröffentlichen: einen Band zu theoretischen Grundlagen, einen weiteren zu praktischen Anwendungen und einen dritten Band mit Handreichungen. Rückmeldungen aus der Praxis zeigten jedoch, dass es unrealistisch sein könnte, davon auszugehen, dass sich Fachleute aus der Praxis in ihrer Freizeit mit umfangreichen Fachbüchern beschäftigen. Dies führte zu der Erkenntnis, dass eine Neuausrichtung der Wissensvermittlung notwendig ist. Der Wissenserwerb erfolgt heute ja zunehmend über alternative Medien wie Erzählungen, YouTube-Kanäle oder andere soziale Medien wie Instagram. Dieses Erkenntnis war der Auslöser für die Entwicklung einer neuen Plattform, die an die modernen Medien anschließt.

Zusammenarbeit Wissenschaft und Praxis

VT: *Die von Ihnen beschriebene Situation deutet auf eine intensive Zusammenarbeit zwischen Ihnen und Ihren Praxispartner:innen hin, mit denen Sie wahrscheinlich auch in anderen Zusammenhängen zusammengearbeitet haben.*

WL: Unsere Forschungsarbeiten wurden in enger Zusammenarbeit mit fünf

ausgewählten Einrichtungen durchgeführt. Diese Zusammenarbeit beinhaltete regelmäßige Präsentationen unserer Entwicklungen, um sicherzustellen, dass unsere Ansätze sowohl inhaltlich als auch methodisch angemessen waren. Ein wesentlicher Aspekt war die Überprüfung der Verständlichkeit unserer Inhalte, insbesondere im Hinblick auf außerschulische Fachkräfte, die nicht notwendigerweise über einen akademischen Abschluss verfügen. Daher war es wichtig, die Inhalte knapp, gut verständlich und gut strukturiert darzustellen.

Wissensvermittlung

VT: *Und das gilt sowohl für die methodische Darstellung als auch für die inhaltliche Gestaltung?*

WL: Ja, die Plattform berücksichtigt sowohl methodische als auch inhaltliche Aspekte. Bei der Erarbeitung der theoretischen Grundlagen wurde zunächst überlegt, welches Basiswissen für Fachkräfte, die mit Menschen mit komplexer Behinderung arbeiten, notwendig ist. Darauf aufbauend erfolgte eine sorgfältige Auswahl von Themen, die einerseits theoretisch orientiert sind – wie ethische Fragen, Menschenbild und Wahrnehmung der Zielgruppe – und andererseits praktisch/konzeptionelle Inhalte umfassen, wie Sozialraumorientierung, Personenzentrierung sowie Teilhabe an Kultur und Arbeit.

Jedes Thema ist nach einem einheitlichen Schema strukturiert: Es beginnt mit einem Einführungsvideo, gefolgt von Beiträgen mindestens einer/s Experten:in.

Ergänzt wird dies durch einen Grundlagentext und weiterführende Materialien. Die bereitgestellten Inhalte dienen in erster Linie dem Einstieg in das jeweilige Thema und sind nicht als umfassende Abhandlung gedacht. Sie bieten jedoch ausreichend Material für eine vertiefte Auseinandersetzung mit einzelnen Themenbereichen.

VT: *Was sind zum Beispiel die Inhalte und Themen der Plattform?*

WL: Die Inhalte der Plattform umfassen eine Vielzahl von Themenbereichen, die für die Arbeit mit Menschen mit komplexer Behinderung relevant sind, wie z.B. ethische Grundfragen, Fragen des Menschenbildes und des Personenkreises, Teilhabe an Kultur, Teilhabe an Arbeit, Wahrnehmung und Bewegung, Kognition, Diagnostik. Aber auch Themen wie Assistenz, Zusammenarbeit im Team, Sozialraumorientierung, Personenzentrierung oder Kommunikation werden präsentiert. Insgesamt sind es 22 verschiedene Themenfelder in den theoretischen Grundlagen, die durch unterschiedliche Formate wie Videos, Expertenbeiträge, Grundlagentexte und ergänzende Materialien aufbereitet sind, um einen umfassenden und zugleich praxisnahen Einblick zu gewährleisten. Im so genannten ‚Orientierungsplan‘ werden für die Inhaltsbereiche Alltag, Arbeit und Kultur eine Vielzahl konkreter und praxisnaher Planungs- und Gestaltungsbeispiele vorgestellt, z.B. zu den Themen Pflege, Holzverarbeitung, Bewegung oder Sport.

Zu jedem Thema bietet der Orientierungsplan zunächst eine allgemeine Einführung. Danach folgt eine Auflistung

möglicher Inhalte mit Stichpunkten, die einen Eindruck von der thematischen Ausrichtung vermitteln.

Darüber hinaus wird zu jedem Thema mindestens ein konkret ausgearbeitetes Beispiellangebot vorgestellt. Dieses dient als Anregung und Modell, wie ein solches Angebot aufgebaut sein könnte. Es umfasst Aspekte wie die Gestaltung des Einstiegs, die Weiterführung und Reflexion des Angebots sowie die benötigten Materialien. Insgesamt werden auf diese Weise 60 verschiedene Themenbereiche vorgestellt, wobei jedes Thema eine detaillierte und praxisorientierte Anleitung zur Umsetzung enthält.

VT: *Das heißt, es gibt wahrscheinlich auch viele Links zu anderen Seiten, also eine Sammlung an einem Ort für viele Themen. Haben Sie selbst überlegt, welche Themen interessant sind, oder gab es auch Impulse aus der Praxis?*

WL: Die Inhalte in den theoretischen Grundlagen haben wir eher ‚fremdbestimmt‘ festgelegt. Aber bei den Themen im Orientierungsplan, wo es um konkrete Angebote ging, da haben wir die Praxis stark eingebunden. In einem zweiten Schritt haben wir die Praxis noch umfassender einbezogen, indem sie selbst Angebote entwickelt und uns zur Verfügung gestellt hat.

VT: *Das heißt, dass die Seite sowohl für Wissenschaftler:innen als auch für Personen, die in der Praxis arbeiten, interessant ist. Oder wer war/ist die Zielgruppe?*

WL: Die primäre Zielgruppe dieser Materialien waren und sind in erster Linie

pädagogische Fachkräfte. Die zur Verfügung gestellten Materialien wurden so konzipiert, dass sie für die theoretische und praktische Fortbildung in den jeweiligen Einrichtungen genutzt werden können. Denn es war auch ein ‚Problemfeld‘, das uns immer wieder aus der Praxis zurückgemeldet wurde, dass es kaum fachlich fundierte Materialien für die Arbeit mit erwachsenen Menschen mit komplexer Behinderung gab. Während es für den Bereich der schulischen Bildung und der Frühförderung umfangreiche Literatur und Materialien gibt, fehlten entsprechende Ressourcen für den Bereich der Erwachsenenbildung. Ziel der Plattform war es somit, u.a. mit Hilfe der Materialien auf der Plattform die Qualifizierung des Personals zu fördern. Wir haben aber auch festgestellt, dass die Materialien unserer Plattform auch von Studierenden und Fachkolleg:innen an Hochschulen genutzt werden, insbesondere in Lehrveranstaltungen zum Thema ‚Menschen mit komplexer Behinderung‘. Ein Teil der Inhalte wurde auch in Buchform veröffentlicht.

Netzwerk komplexe Behinderung

VT: *Es gibt auf der Plattform auch einen Bereich ‚Netzwerk komplexe Behinderung‘, in dem u.a. auch Projekte vorgestellt werden. Was hat es damit auf sich?*

WL: Die Website entstand im Rahmen eines Forschungsprojektes an der Humboldt-Universität zu Berlin in Zusammenarbeit mit Oliver Musenberg und Judith Riegert. Nachdem die Humboldt-Universität die Weiterführung der Plattform nicht

mehr unterstützen konnte, entstand die Idee, einen Verein zu gründen, der die Verantwortung für die Online-Plattform übernimmt und sie inhaltlich weiterentwickelt. Dieser Schritt wurde im Dezember 2022 mit aktuell 24 Wissenschaftler:innen aus Deutschland und der Schweiz vollzogen. Das Netzwerk hat es sich zur Aufgabe gemacht, wissenschaftliche Erkenntnisse und Forschungsergebnisse zur Lebenssituation von Menschen mit komplexer Behinderung für die Wissenschaft und das Zusammenleben in sozialer Inklusion zugänglich und nutzbar zu machen. Dies soll einerseits durch den Betrieb der Online-Plattform zur Verbreitung und zum Austausch von Erkenntnissen und Forschungsergebnissen im Kontext der Lebenssituation von Menschen mit komplexer Behinderung geschehen, andererseits durch die Initiierung, Koordination, Unterstützung und Durchführung von Forschungsprojekten, deren Ergebnisse wiederum aufbereitet und auf der Plattform veröffentlicht werden, damit sie in den Praxisfeldern der Rehabilitation von Menschen mit komplexer Behinderung sowie in Gesellschaft und Politik genutzt werden können.

Die Projekte werden unabhängig vom Verein an verschiedenen Hochschulen durchgeführt. Eines der Projekte, das ‚Virtuelle Kulturhaus‘ (Teresa Sansour – Universität Oldenburg), konzentriert sich z.B. auf die ‚Sammlung‘ und Präsentation von „Leuchttürmen“ im Bereich kultureller Aktivitäten für Menschen mit komplexer Behinderung. Diese Sammlung soll als Inspiration für die Kulturarbeit in der Praxis dienen. Das Projekt ‚Linked‘ (Caren Keeley – Universität Köln / Teresa Sansour – Universität Oldenburg) beschäf-

tigt sich mit Fragen der Teilhabe von Menschen mit komplexer Behinderung in den Lebensbereichen Wohnen, Freizeit und Arbeit. Unter intensiver Einbeziehung der Praxis soll ermittelt werden, wie Teilhabe für Menschen mit komplexer Behinderung gestaltet werden kann und bereits konkret gestaltet wird. Aus den Ergebnissen sollen in einem weiteren Schritt Gelingensfaktoren und Barrieren für eine teilhabeorientierte Praxis abgeleitet werden. Weitere Projekte laufen zu den Themen ‚Palliative und hospizliche Begleitung von Menschen mit komplexer Behinderung (Helga Schlichting – Uni Leipzig) und ‚Gelingende Kommunikation im Alter (Tobias Bernasconi – Universität zu Köln).

VT: *Somit ist die Plattform auch für Wissenschaftler:innen interessant, die sich ansonsten primär über Fachzeitschriften informieren, da auf der Plattform neben den Materialien für die Praxis auch aktuelle Forschungsergebnisse präsentiert werden.*

WL: Ja, genau. Neben praxisorientierten Materialien umfasst die Plattform auch die Sammlung und Weiterentwicklung von Forschungserkenntnissen. Dies ermöglicht eine synergetische Verknüpfung von theoretischem Wissen und praktischer Anwendung, wodurch eine Brücke zwischen Forschung und Praxis geschlagen wird. Durch die kontinuierliche Integration aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse in die bereitgestellten Ressourcen wird sichergestellt, dass die Inhalte sowohl praxisrelevant als auch auf dem neuesten Stand der Forschung sind. Neben den theoretischen Grundlagen, dem Orientierungsplan und der Integra-

tion von Ergebnissen aus Forschungsprojekten bemühen wir uns auch kontinuierlich, weitere Inhalte zur Vertiefung zu erschließen und auf der Plattform zur Verfügung zu stellen. Dazu versuchen wir, Kolleg:innen, die in einem bestimmten Bereich über besondere Expertise verfügen, in die Entwicklung neuer Inhalte einzubinden. So konnten wir z.B. die Kollegin Barbara Ortland (Katho Münster) gewinnen, eine Seite zum Thema ‚Sexualität und sexuelle Selbstbestimmung‘ zu erstellen. Monika Seifert (Berlin) hat einen vertiefenden Beitrag zum Thema ‚Wohnen‘ und Theo Klauß (Heidelberg) zum Thema ‚Eltern‘ erstellt. Bisher wenig bearbeitet ist das Thema ‚Taubblindheit/ Hörsehbehinderung bei Menschen mit komplexer Behinderung‘, zu dem uns die Kolleginnen Andrea Wanka (PH Heidelberg) sowie Carolin Gravel und Karolin Schäfer (Uni Köln) einen sehr spannenden Beitrag geliefert haben.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Weiterentwicklung der Plattform zwei wesentliche Säulen hat. Zum einen ergeben sich neue Inhalte aus Forschungsprojekten der beteiligten Kolleg:innen des Vereins, zum anderen durch Einzelbeiträge zu vertiefenden Themen von Kolleg:innen aus der Fachwissenschaft, die zu einem Thema eine besondere Expertise haben.

Um auf die Frage zurückzukommen: Unsere Plattform stellt sowohl für die Praxis als auch für die Wissenschaft eine alternative Form der Wissensvermittlung dar, die die klassischen Vermittlungswege über Fachbücher und Fachzeitschriften ergänzen kann.

Zur Nutzung der Online-Plattform

VT: *Ich stelle mir vor, ich bin in der Praxis tätig und möchte mich auf der Website informieren oder suche etwas zu einem bestimmten Thema. Wie gehe ich am besten vor? Wie kann ich also am besten mit der Plattform arbeiten?*

WL: Um sich über die verschiedenen Bereiche und Inhalte der Plattform zu informieren, empfiehlt es sich in einem ersten Schritt, die einzelnen Menüseiten der Plattform aufzurufen. So erhält man einen ersten Eindruck von der thematischen Breite der Website. Für die Recherche bieten wir einen eigenen Bereich ‚Literatur & Materialien suchen‘ an, in dem eine Datenbank mit ca. 2700 Datensätzen hinterlegt ist. Nach Eingabe eines Suchbegriffs erhält man eine Liste mit Literatur, Videos oder Materialien, die teilweise auch direkt heruntergeladen werden können.

Die Plattform bietet verschiedene Möglichkeiten, mit ihr zu arbeiten. Wenn ich z.B. an Personen denke, die in der Erwachsenenbildung tätig, aber nicht unbedingt immer Expert:innen in der Arbeit mit Menschen mit komplexer Behinderung sind, gibt es viele Möglichkeiten, sich theoretisches Grundlagenwissen anzueignen, aber auch methodisch-didaktische Hinweise für die praktische Arbeit zu erhalten. Natürlich ist es auch denkbar, dass unsere Plattform für Fortbildungsmaßnahmen genutzt wird, was wir bei der Erstellung auch ausdrücklich intendiert haben. Darüber hinaus haben Kolleg:innen z.B. in der Erwachsenenbildung, die bereits Erfahrungen in der Ar-

beit mit Menschen mit komplexer Behinderung haben, die Möglichkeit, die Inhalte zur eigenen Weiterbildung zu nutzen, um sich zu bestimmten Themen noch einmal ‚schlau‘ zu machen. Also z.B. der Frage nachzugehen: „Was bedeutet eigentlich Personenzentrierung?“ Oder sie können sich für die eigene konkrete Planung von Bildungsangeboten Anregungen für deren Gestaltung geben lassen, also z.B. Impulse für erwachsenengerechte Kursangebote in der Weihnachtszeit, die inhaltliche und methodische Hinweise geben und dann weiterentwickelt werden können.

Nicht zuletzt besteht auch die Möglichkeit, sich aktiv an der inhaltlichen Gestaltung der Plattform zu beteiligen. So können z.B. interessante Projekte, innovative Bildungsangebote an uns weitergeleitet werden. Solche Angebote würden wir nach Prüfung in die Plattform aufnehmen.

VT: *Das ist also ein klarer Aufruf, innovative Bildungsangebote oder Projekte der Plattform zur Verfügung zu stellen?*

WL: Ja, aber es wäre auf jeden Fall sinnvoll, sich im Vorfeld mit uns in Verbindung zu setzen, da wir auch eine gewisse Form der Darstellung der Projekte benötigen, damit der Aufwand für alle Beteiligten nicht zu groß wird.

Nutzen für die Erwachsenenbildung

VT: *Schaut man auf die traditionelle Erwachsenenbildung, wie sie beispielsweise an Volkshochschulen angeboten*

wird, lässt sich – auch ohne dies durch konkrete Zahlen zu untermauern – die Vermutung anstellen, dass Menschen mit komplexer Behinderung dort unterrepräsentiert sind. Dennoch zeichnet sich ein Wandel ab: Das Bewusstsein für die Bedürfnisse und Potenziale dieser Personengruppe wächst zunehmend. In diesem Kontext bietet die Plattform Erwachsenenbildner:innen eine wertvolle Ressource, um sich grundlegendes Wissen anzueignen und Inspiration für die Konzeption von Kursangeboten zu gewinnen. Ich denke an Bereiche wie Bewegung und Wahrnehmung, den gesamten musischen Sektor bis hin dann auch natürlich zu Kulturtechniken.

WL: In der Konzeption des Orientierungsplanes sind viele Themenbereiche wie z.B. das Bildnerische Gestalten, das exemplarisch für ein typisches Volkshochschulangebot stehen könnte, eingebettet. Zu jedem Thema wird zunächst eine theoretische Einführung gegeben, gefolgt von einer Vielzahl von Impulsen zur inhaltlichen Gestaltung und möglichen Inhalten, die angeboten werden könnten. Integraler Bestandteil des Konzepts ist die Berücksichtigung von Differenzierungsmöglichkeiten, ein Aspekt, der insbesondere in der Erwachsenenbildung von zentraler Bedeutung ist. Exemplarisch werden Differenzierungsmöglichkeiten aufgezeigt, wie z.B. die Anleitung von Menschen mit erheblichen Wahrnehmungseinschränkungen zu bildnerischen Prozessen. Diese Differenzierungen werden spezifisch für verschiedene Bereiche wie Wahrnehmung, Bewegung, Kognition und Motivation dargestellt, und es wird durchgespielt, wie inhaltliche Anpassungen bei der Planung berück-

sichtigt werden müssen. Darüber hinaus wurden Prinzipien formuliert, die wir für die Arbeit mit Menschen mit komplexer Behinderung als grundlegend erachten. Zum Beispiel: Wie berücksichtige ich den Aspekt der Selbstbestimmung? Wie kann ich ein Angebot altersgerecht gestalten? Wie kann ich Erfolgserlebnisse durch die Teilhabe an einem Angebot vermitteln?

Diese strukturierte Herangehensweise an die Planung von Bildungsangeboten bietet aus meiner Sicht eine wesentliche Unterstützung für Fachkräfte, die nicht unbedingt über eine fundierte didaktische oder methodische Ausbildung verfügen. Sie kann z.B. für Volkshochschulen eine wertvolle Orientierungshilfe bei der Entwicklung von Kursangeboten sein.

Nutzer:innen der Online-Plattform

VT: *Haben sie Informationen darüber, wer die Plattform nutzt?*

WL: Soweit sich das nachvollziehen lässt, besteht der größte Teil der Nutzer:innen aus Personen, die in Behinderteneinrichtungen im deutschsprachigen Raum tätig sind. Aber auch Studierende greifen auf die Inhalte der Plattform zurück, und mir ist bekannt, dass auch Kolleg:innen an den Hochschulen verschiedene Materialien für ihre Lehrveranstaltungen nutzen. Differenzierte Daten liegen uns aus Datenschutzgründen nicht vor.

VT: *Es sind schon unglaublich viele Themen auf der Seite behandelt worden. Wenn jetzt jemandem auffällt, dass es noch eine Lücke gibt, wie kann er das am*

besten mitteilen? Sollte er Kontakt aufnehmen oder wie wäre das Prozedere?

WL: Ja, man kann sich gerne an uns wenden, es gibt verschiedene Kontaktmöglichkeiten. Wir haben auch einen eigenen Bereich ‚Material hinzufügen‘ eingerichtet, wo man uns einerseits fehlende Inhalte, Literatur oder Materialien melden kann. Da nicht alles sofort in die Plattform eingepflegt werden kann, nutzen wir den Newsletter, den man abonnieren kann, um über ‚neue‘ Inhalte und Materialien zu informieren. Dies ist eine weitere Säule der Plattform, mit der wir versuchen, aktuelle Informationen zusammenzustellen. Das können Literatur, Praxisbeispiele oder andere Materialien sein, aber auch Hinweise auf Tagungen oder politische Entscheidungen etc. Bei der Bearbeitung neuer ‚größerer‘ Themen ist immer die Herausforderung, wen findet man und wer hat auch Zeit, so eine thematische Lücke zu bearbeiten. Es gibt viele Themenfelder, die wir in Zukunft gerne noch bearbeiten würden, z.B. Themen wie Digitalisierung und Technologie, Übergang von der Schule ins Erwachsenenalter, Geschlechterfragen im Kontext von komplexer Behinderung etc.

Mit der Gründung des Vereins haben wir auch beschlossen, sukzessive Inhalte aufzunehmen, die die Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen mit komplexer Behinderung berücksichtigen. Auch hier ist noch viel Arbeit zu leisten. Demnächst wollen wir versuchen, die Seite barrierefreier zu gestalten. Außerdem stellen wir fest, dass die Seiten zunehmend auch aus dem Ausland aufgerufen werden. Wir versuchen gerade, Geldgeber zu finden, damit wir die Seiten

auch in anderen Sprachen zur Verfügung stellen können. Wir haben also noch viel vor.

VT: *Ich glaube, das ist auch ein ganz wichtiger Punkt, der bisher nur andeutungsweise mitschwingt: Die Arbeit an der Plattform ist im Wesentlichen ehrenamtlich?*

WL: In einem gemeinnützigen Verein arbeiten alle Mitglieder ehrenamtlich. Die Forschungsprojekte werden zwar in der Regel durch Drittmittelgeber finanziert, aber alles, was dann an Forschungsergebnissen über die Plattform wieder der Allgemeinheit und der Praxis zur Verfügung gestellt wird, wird ehrenamtlich umgesetzt.

VT: *Herzlichen Dank für das Gespräch.*

Peter Zentel

Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung für Menschen mit komplexen Behinderungen

Einleitung

Künstliche Intelligenz (KI) hat das Potenzial, die Art und Weise, wie wir lernen und lehren, zu verändern und neue Horizonte in der Erwachsenenbildung zu eröffnen. Besonders vielversprechend ist ihr Potenzial, individuell zugeschnittene Lernmöglichkeiten automatisch zu generieren. Das kann gerade für Menschen mit komplexen Behinderungen, die durch eine hohe Heterogenität gekennzeichnet sind, vorteilhaft sein. Im Zentrum dieses Artikels steht die Frage, wie KI-Technologien in der Erwachsenenbildung eingesetzt werden können, um den spezifischen Bedürfnissen und Herausforderungen von Lernenden mit komplexen Behinderungen gerecht zu werden. Zur Veranschaulichung werden innovative Ansätze und praxisbezogene Beispiele vorgestellt, die zeigen, wie KI-gestützte Tools und Programme Lernumgebungen transformieren und Bildungschancen erweitern können.

Künstliche Intelligenz – Potenzial und mögliche Gefahren eines neuen Kulturguts

Künstliche Intelligenz (KI) bezieht sich auf Systeme oder Maschinen, die menschenähnliche Fähigkeiten wie Lernen, Verstehen, Schlussfolgern, Planen und Spracherkennung aufweisen. Diese

Technologie simuliert kognitive Funktionen, die typischerweise dem menschlichen Geist zugeschrieben werden. Sie kann Aufgaben ausführen, die normalerweise menschlichen Intellekt und Problemlösungsfähigkeiten erfordern (vgl. Spitzer 2023). KI-Systeme lernen aus Erfahrungen, passen sich an neue Eingaben an und führen Aufgaben mit minimaler menschlicher Intervention aus. Sie basieren auf Algorithmen und großen Datenmengen, um Muster zu erkennen, Entscheidungen zu treffen und Vorhersagen zu treffen. Die Anwendungsmöglichkeiten der KI sind groß. Überall dort, wo große Datenmengen verarbeitet werden, kann KI zum Einsatz kommen und einen Nutzen bringen (vgl. Ertel 2021). In der Bildung ermöglicht KI personalisiertes Lernen, indem sie Lerninhalte an die Bedürfnisse und Fähigkeiten jedes Lernenden anzupassen vermag (vgl. Zentel/Sansour/Engelhardt/Krämer/Marzini 2019).

Während in den ersten Jahren der KI-Forschung und Nutzung vor allem textbasierte Anwendungen im Vordergrund standen, die eher unschwellig und unbemerkt computerbasierte Nutzungsformen verändert haben (z.B. Suchmaschinen, Navigation oder Internet-Shopping), basieren mittlerweile viele Dienste wie Musik- und Bildersuche, Gesichtserkennung oder medizinische Geräte wie Smartwatches mit Pulsmessung auf KI. Einschneidend wurde der Start von Chat-

GPT, einem auf OpenAI basierenden Online-Dienst, in der breiten Gesellschaft wahrgenommen. Neben staunender Bewunderung für das Potenzial (vgl. Jäger/Ritzi 2023) wurden Ängste geweckt hinsichtlich der Ersetzbarkeit menschlicher Arbeit, der Schwierigkeit der Gewährleistung von Urheberrechtsansprüchen und neuer Möglichkeiten von Fälschungen und Plagiaten - auch im Kontext von Bildung (vgl. Albrecht 2023).

Künstliche Intelligenz in sonderpädagogischen Kontexten

In sonderpädagogischen Kontexten hat KI das Potenzial, Lehr-Lernprozesse zu verbessern und individuell anzupassen. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, Unterstützung im Bereich der Sprache, des Verhaltens und der Umfeldkontrolle zu ermöglichen (vgl. Ojha 2022). Im Folgenden sollen schlaglichtartig Evidenzen für die potenziell positive Wirkung von KI im Kontext der Sonderpädagogik aufgeführt werden, um im Anschluss mögliche Herausforderungen und Gefahren zu adressieren. Die angeführten Beispiele sind größtenteils aus aktuellen Forschungskontexten und die propagierten Technologien meist noch in einer Erprobungsphase. Das heißt, nicht alle beschriebenen Technologien sind schon in der Breite verfügbar und nicht alle könnten schon im Alltag fehlerfrei eingesetzt werden. Sie weisen aber auf zukünftige Nutzungsmöglichkeiten hin.

KI-Systeme sind in der Lage, Lerninhalte und -geschwindigkeiten individuell anzupassen, basierend auf dem Fortschritt und den Vorlieben der Lernenden. Dies ermöglicht eine bedürfnisorientierte

und individualisierte Bildung, die speziell auf die Fähigkeiten und Bedürfnisse von Schüler:innen mit Lernschwierigkeiten, Autismus oder anderen kognitiven Beeinträchtigungen abgestimmt ist (vgl. Almufareh/Tehsin/Humayun 2023). Für Lernende mit Sprach- und Kommunikationsschwierigkeiten können KI-gestützte Tools die Verständigung erleichtern. Beispielsweise werden Spracherkennungssoftware und Text-zu-Sprache-Systeme genutzt, um Kommunikation zu unterstützen und den Zugang zu Lernmaterialien zu erleichtern (vgl. Zdravkova/Krasniqi/Dalipi/Ferati 2022). Darüber hinaus kann KI Verhaltensmuster erkennen und analysieren, um individuelle Unterstützungsstrategien für Lernende mit Verhaltensauffälligkeiten zu entwickeln. Solche Systeme unterstützen Betreuungskräfte dabei, effektive Interventionsstrategien zu implementieren und ein positives Lernumfeld zu fördern (vgl. Lai/Xie/Ruan/Wang/Lu/Fu 2023). So kann beispielsweise eine Smartwatch den Nutzer:innen die eigene Erregung anzeigen und auf diese Weise innere Zustände objektiv „verfügbar machen“. Bei Menschen im autistischen Spektrum hat das dazu geführt, dass sie Auslöser für Erregungszustände identifizieren, eine mögliche Eskalation antizipieren und teilweise abwenden konnten, was zu einer verbesserten Selbstwahrnehmung und Selbstregulation beigetragen hat (vgl. Bemmell/Cook/Sneed 2023). Für Menschen mit Seh- oder Hörbeeinträchtigungen bergen KI-gestützte Systeme das Potenzial, den Zugang zu Bildungsmaterialien zu erleichtern. Beispielsweise können visuelle Erkennungssysteme Texte in Brailleschrift übersetzen oder auditive Unterrichtsinhalte in Gebärden-

sprache umwandeln (vgl. Zdravkova/Krasniqi/Dalipi/Ferati 2022). KI-gestützte Roboter oder tragbare Technologien fördern bzw. unterstützen motorische Fähigkeiten, indem sie Bewegungsabläufe trainieren oder feinmotorische Fähigkeiten von Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen verbessern. Sie werden auch im Pflegekontext genutzt (z.B. in Form der Therapie-Robbe „Paro“), um zur sozial-emotionalen Stabilisierung von Klient:innen beizutragen (vgl. Kaelin/Valizadeh/Salgado/Parde/Khetani 2021). Für Menschen im autistischen Spektrum oder mit sozialen Kommunikationsschwierigkeiten können KI-gestützte Programme geeignet sein, soziale Interaktionen zu simulieren und das Verständnis sozialer Hinweisreize zu verbessern (vgl. Lawson/Aylward/Roiser/Rees 2018).

Die Jahreszahlen der angeführten Literatur im letzten Abschnitt weisen darauf hin, dass der Einsatz von KI in sonderpädagogischen Kontexten noch jung ist und relativ am Anfang steht; die damit verbundenen Potenziale sind aber bereits erkennbar. Gleichwohl sind mit dem Einsatz von KI auch Herausforderungen und Gefahren verbunden, auf die im Folgenden exemplarisch eingegangen werden soll.

KI benötigt viele Daten. Je mehr Daten zur Verfügung stehen, desto zuverlässiger können auf der Grundlage von Machine-Learning-Prozessen Muster erkannt und qualifizierte Entscheidungen getroffen werden. Im sonderpädagogischen Kontext resultieren daraus allerdings zwei Probleme. Erstens lassen sich nur schwer homogene Gruppen bilden. Diese Tendenz verstärkt sich mit der Schwere der Behinderungsform, sodass man Daten von Menschen mit komplexen

Behinderungen kaum noch auf andere übertragen kann. Fischer (2001) spricht von einem „Universe of one“. Die Folge ist, dass ein KI-System für jede Person neu trainiert werden muss, was einerseits einen hohen Aufwand nach sich zieht und die Effizienz der Maßnahme infrage stellt und andererseits die Qualität der Daten und damit der Funktionsweise des Systems limitiert. Zweitens führt das datenintensive Arbeiten zur Gefahr des Datenmissbrauchs. Es sind in der Regel personenbezogene sensible Daten, die benötigt werden. Bei unzureichenden Sicherheitsmaßnahmen besteht allerdings immerzu das Risiko von Datenlecks. Zuletzt sei in diesem Zusammenhang noch angemerkt, dass in betreuungsintensiven Kontexten der Behindertenhilfe auch betreuende Mitarbeiter:innen und Lehrkräfte automatisch Teil des Settings werden, wenn große Mengen an Daten gesammelt werden müssen, was die Datenschutzproblematik weiter verschärft (vgl. Zentel/Hammann/Engelhardt/Kupitz eingereicht). Das heißt, eine stärkere Nutzung von KI in sonderpädagogischen Kontexten muss mit der Entwicklung und Implementierung strenger Datenschutzrichtlinien, dem Einsatz von Verschlüsselung und sicheren Datenübertragungsmethoden sowie einer Sensibilisierung der Beteiligten für Datenschutz einhergehen.

Eine weitere Gefahr ist, dass eine übermäßige Abhängigkeit und einseitige Nutzung von KI-Technologien zu einer Vernachlässigung zwischenmenschlicher Kontakte und Beziehungen führen kann. Wenn digitale Sprachassistenzsysteme oder KI-basierte Kuscheltiere zukünftig die Interaktionen mit Betreuungskräften ersetzen würden, wäre das fatal (vgl.

Zentel/Sansour/Engelhardt/Krämer/Marzini 2019). Stattdessen sollten die Geräte in diesem Zusammenhang genutzt werden, um Betreuungskräfte zu entlasten und mithin Raum zu schaffen für hochwertige persönliche Interaktionen.

Wenn wir uns gesellschaftlich stärker KI-basierte Technologien zunutze machen, besteht ferner die Gefahr, dass Menschen mit Behinderungen ausgegrenzt werden. Technologische Ressourcen sind nicht überall gerecht verteilt. Gerade im Kontext von Wohneinrichtungen für Menschen mit Behinderungen fehlt es vielfach an einem Zugang zum Internet und an internetfähigen Geräten (vgl. Haage/Bosse 2019), was zu einer Vergrößerung der digitalen Kluft führen kann. Das heißt mit der Forderung und Förderung einer gleichberechtigten Nutzung von KI-basierten Technologien muss die Verbesserung der Zugänglichkeit und Verfügbarkeit von Technologie zum Beispiel durch staatliche und gemeinnützige Programme zur Bereitstellung der benötigten Ressourcen und Infrastrukturen einhergehen.

Zuletzt sei noch das Problem der Verlässlichkeit angesprochen. Neue Produkte und Entwicklungen sind in der Regel noch nicht zuverlässig und es besteht die Gefahr von Fehlfunktionen. Meist werden erst im Laufe der Nutzung im Feld Fehler oder falsche Ausrichtungen erkennbar. Technische Störungen oder Fehlfunktionen von KI-Systemen können Lernprozesse erschweren oder in eine falsche Richtung lenken. Im Betreuungskontext oder beispielsweise bei der Nutzung von Technologien zur Navigation müssen Werkzeuge intensiv geprüft und deren Anwendung eng begleitet werden, denn für den Einsatz in der Betreuung von

Menschen mit Behinderungen werden möglichst robuste Systeme benötigt, deren Verwendung von Notfallplänen flankiert sein sollte, um mögliche Ausfälle zu kompensieren.

Es wird deutlich, dass die Integration von KI in sonderpädagogische Kontexte einer sorgfältigen Abwägung der Vorteile gegenüber potenziellen Gefahren bedarf. Im Folgenden sollen drei ausgewählte Beispiele den zu erwartenden Nutzen KI-basierter Systeme illustrieren. Die ersten beiden Projekte (Voiceitt und PBAS) werden nur kurz beschrieben. Das vom Autor dieses Artikels selbst durchgeführte Projekt INSENSATION wird ausführlicher dargestellt.

Voiceitt (<https://www.voiceitt.com>)

Ein kürzlich entwickeltes Werkzeug zur Spracherkennung ist Voiceitt, das auf Deep-Learning-Spracherkennungstechnologie beruht und in der Lage ist, unverständliche Laute in Echtzeit in leicht verständliche Sprache zu „übersetzen“. Die App kann damit die Teilhabe der Nutzer:innen fördern und Menschen mit Behinderungen zu mehr Unabhängigkeit verhelfen (vgl. Murero/Vita/Mennitto/D'ancona 2020).

Voiceitt kombiniert KI-basierte maschinelle Lerntechniken auf der Grundlage einer proprietären Datenbank für atypische Sprachmuster. Sie unterstützt die verbale Kommunikation von Menschen mit starken Sprachbehinderungen im realen Leben durch Echtzeit-Transkription und synthetische Sprachausgabe und kann darüber hinaus genutzt werden, um tägliche Aufgaben wie das Schreiben von

Notizen, das Diktieren von Dokumenten bis hin zum Verfassen von E-Mails trotz schwer verständlicher Lautsprache sprachbasiert zu steuern. Über eine sogenannte API (Application Programming Interface) kann Voiceitt in andere technische Systeme eingebunden und z.B. mit Google oder ChatGPT verknüpft werden.

Nach Installation der App wird ein kurzes Training zum Umgang mit dem Werkzeug und zur Anpassung an die spezifischen sprachlichen Besonderheiten der Nutzer:innen durchgeführt. Sobald die individuellen sprachlichen Besonderheiten erfasst sind (was aufgrund der KI in jeder Sprache möglich ist), können Werkzeuge zur synchronen und asynchronen Kommunikation, zur Textverarbeitung oder Umfeldsteuerung genutzt werden. Das hilft in der Kommunikation mit unvertrauten Menschen genauso wie in der selbständigen und selbstbestimmten Lebensführung (vgl. Murero/Vita/Mennitto/D'ancona 2020).

Die App unterstützt Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen durch einen Aktivitätsplaner und hinterlegte persönliche Skripte und Haushaltsabläufe. Deren erfolgreiche Erledigung wird von der App begleitet und unmittelbar automatisiert bewertet. Das heißt: die Nutzer:innen erfahren ein unmittelbares Feedback und können ihre Handlungen und ihr Verhalten anpassen.

Die App soll damit die Autonomie und die soziale Interaktion von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen verbessern und gleichzeitig Betreuungskräften helfen, Klient:innen zu begleiten und ihnen eine angemessene Unterstützung zu bieten. Ein zweijähriger Feldversuch hat gezeigt, dass durch die Nutzung der App mehr Autonomie erzielt und gleichzeitig die Arbeitsbelastung betreuender Personen gesenkt werden konnte, was in beiden Zielgruppen zu einer Verbesserung der Lebensqualität führte (vgl. Toogood 2023).

PBAS (<https://pbas.app>)

Die PBAS-App soll durch Positive Verhaltensunterstützung und aktive Unterstützung bei der Erfüllung komplexer Aufgaben die Betreuung und Bildung von Menschen mit komplexen Behinderungen fördern. Sie zielt darauf ab, zu mehr Selbstständigkeit und einer besseren Lebensqualität zu verhelfen und gleichzeitig herausforderndes Verhalten zu vermeiden. Sie wurde in einer vierjährigen Entwicklungsphase und durch den Einsatz in der Praxis kontinuierlich verbessert. Sie kann auf konventionellen tragbaren elektronischen Geräten installiert werden (Smartphones oder Tablets).

INSENSION

Das INSENSION-Projekt befasst sich mit der Idee einer auf die Personengruppe von Menschen mit komplexer Behinderung zugeschnittenen Assistenztechnologie, die individuelle Verhaltensweisen und persönliche Vorlieben berücksichtigt. Ziel von INSENSION ist es, eine responsive Umgebung für Menschen mit komplexer Behinderung zu schaffen, die ihre Bedürfnisse anhand ihres Verhaltens in Bezug auf Kontextfaktoren an ihre Umgebung kommuniziert. Diese responsive Umgebung basiert auf modernsten Technologien wie Gestenerkennung, Erkennung von Gesichtsausdrücken,

Vokalisierungserkennung und physiologischen Parametern (vgl. Zentel/Sansour/Engelhardt/Krämer/Marzini 2019). Die Bedeutung einer solchen responsiven Umgebung wurde bereits von Jean Ware (1996) beschrieben (allerdings ohne Bezug auf technologische Geräte). Eine so konzipierte Umgebung ermöglicht es, Interaktion zu beeinflussen, auf Aktivitäten anderer zu reagieren und Reaktionen auf eigene Aktivitäten zu erhalten. Personen mit komplexer Behinderung sind in dieser Hinsicht oft benachteiligt, da ihr Verhalten idiosynkratischer, weniger aktiv und schwerer zu deuten ist, was zu weniger Interaktionsantworten führen und somit die weitere Entwicklung verhindern kann. Das INSENSION-Projekt zielt darauf ab, dem entgegenzuwirken, indem die Idee von Jean Ware zu einer technologisch unterstützten responsiven Umgebung erweitert wird.

Um eine solche responsive Umgebung für das INSENSION-Projekt einzurichten, wurden Video- und Tonaufnahmen von teilnehmenden Personen mit komplexer Behinderung erstellt. Diese Aufnahmen wurden anschließend von Betreuer:innen der Teilnehmenden mit komplexer Behinderung kodiert, um Vorkommnisse und potenziell bedeutungsvolle Verhaltensweisen in den aufgezeichneten Daten zu markieren und innere Zustände ableiten zu können. Basierend auf diesen Emotions- und Verhaltensprofilen wurden Erkennungstechnologien für die teilnehmenden Personen mit komplexer Behinderung eingerichtet. Die responsive Umgebung des INSENSION-Projekts konnte anschließend erkennen, welche Verhaltenssignale bestimmte innere Zustände und somit Handlungsbedarfe repräsentieren. Ein bestimmter Gesichtsausdruck

eines Teilnehmers in Verbindung mit einer spezifischen Geste konnte dann beispielsweise als Ausdruck von Schmerz gedeutet werden. Für unvertraute Betreuer:innen ist das im besten Fall ein Hinweis darauf, sich die Situation genauer anzusehen und beispielsweise durch eine Lageveränderung zur Schmerzlinderung beizutragen. Darüber hinaus wurden die Verhaltenssignale genutzt, um assistive Anwendungen (Musik, Licht) zu steuern, mit dem Ziel, Selbstwirksamkeit und mithin Selbstbestimmung zu erfahren. Das heißt: die Personen mit komplexer Behinderung konnten auf der Grundlage dieser Technologie Musik oder Videos auswählen und bestimmte Geräte ein- oder ausschalten, was aufgrund der intensiven Form der Beeinträchtigung auf anderen Wegen nicht möglich war (vgl. Hammann/Valič/Slapničar/Luštrek 2022).

Fazit

Auf der Grundlage von KI können in der Erwachsenenbildung für Menschen mit komplexen (aber auch kognitiven) Beeinträchtigungen personalisierte Lernumgebungen entwickelt werden, die speziell auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Zielgruppe zugeschnitten sind. Durch innovative Technologien wie Spracherkennung, Verhaltensanalyse und assistive Anwendungen ermöglicht KI im besten Fall eine bedürfnisorientierte und individualisierte Bildung, die es Lernenden ermöglicht, Selbstwirksamkeit zu erfahren, die persönliche Autonomie zu erweitern und die Lebensqualität zu verbessern. Projekte wie Voiceitt, PBAS und INSENSION illustrieren das Potenzial von KI, Kommunikationsbarrieren zu überwinden

und individuelle Unterstützung zu leisten, wobei sie gleichzeitig die Notwendigkeit einer sorgfältigen Abwägung zwischen den Vorteilen und den potenziellen Gefahren hervorheben. Datenschutz, die Gefahr der sozialen Isolation durch übermäßige Abhängigkeit von Technologie und die Herausforderungen des „Datenhungers“ von KI sind kritische Aspekte, die berücksichtigt werden müssen. Dennoch verdeutlicht der Artikel, dass bei entsprechender Implementierung und Sensibilisierung KI eine bereichernde Rolle in der sonderpädagogischen Landschaft spielen kann, indem sie Chancengerechtigkeit fördert und den Zugang zu Bildung und Teilhabe für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen erweitert.

Literatur

- Albrecht, Steffen (2023): ChatGPT und andere Computermodelle zur Sprachverarbeitung – Grundlagen, Anwendungspotenziale und mögliche Auswirkungen. TAB-Hintergrundpapier Nr. 26. Berlin. Im Internet: <https://publikationen.bibliothek.kit.edu/1000158070> (Stand: 14.03.2024).
- Almufareh, Maram Fahaad / Tehsin, Samabia & Humayun, Mamoon (2023): Intellectual Disability and Technology: An Artificial Intelligence Perspective and Framework. *Journal of Disability Research*, 2(4), S. 58–70. DOI: 10.57197/JDR-2023-0055.
- Bemmel, Vincent / Cook, Ian / Sneed, Lindsey (2023): Using a Smartwatch to Manage the Anxiety of People with IDD – A Feasibility Study. First Workshop of the Disability and Technology Affinity Group (IASSIDD).
- Ertel, Wolfgang (2021): Grundkurs Künstliche Intelligenz: Eine praxisorientierte Einführung (Computational Intelligence). Wiesbaden.
- Fischer, Gerhard (2001): User Modeling in Human-Computer Interaction. *User Modeling and User-Adapted Interaction*, 11(1), S. 65–86.
- Haage, Annegret & Bosse, Ingo (2019): Basisdaten zur Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen. In: Ingo Bosse / Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Medienbildung*. Weinheim und Basel, S. 49–64.
- Hammann, Torsten / Valič, Jakob / Slapničar, Gašper & Luštrek, Mitja (2022): The missing piece. Physiological data as a factor for identifying emotions of people with profound intellectual and multiple disabilities, *International Journal of Developmental Disabilities*, DOI: 10.1080/20473869.2022.2154928.
- Jäger, Rolf & Ritzi, Liliane (2023): ChatGPT Plus: Durchstarten in eine neue Welt: Entdecken Sie Künstliche Intelligenz mit ChatGPT Plus und GPT-4. Horgen.
- Kaelin, Vera / Valizadeh, Mina / Salgado Zurisadai / Parde Natalie & Khetani Mary (2021). Artificial Intelligence in Rehabilitation Targeting the Participation of Children and Youth With Disabilities: Scoping Review. *Journal of Medical Internet Research*, 4(11), DOI: 10.2196/25745.
- Lai, Tinghong / Xie, Chuyin / Ruan, Minhua / Wang, Zheng / Lu, Hong & Fu, Shimin (2023): Influence of artificial intelligence in education on adolescents' social adaptability: The mediatory role of social support. *PLOS ONE* 18(3), e0283170. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0283170> (Stand: 14.03.2024).
- Lawson Rebeca / Aylward Jessica / Roiser Jonathan & Rees, Geraint (2018): Adaptation of social and non-social cues to direction in adults with autism spectrum disorder and neurotypical adults with autistic traits. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 29, 108–116. DOI: 10.1016/j.dcn.2017.05.001.
- Murero, Monica / Vita, Salvatore / Mennitto, Andrea & D'Ancona, Giuseppe. (2020). Artificial Intelligence for Severe Speech Impairment: Innovative approaches to AAC and Communication. *Proceedings of the Second Symposium of Psychology-Based Technologies*. Naples, Italy
- Ojha, Smita Tiwary (2022): Artificial Intelligence In Special Education. *Journal of Positive School Psychology*, 6(6), 8341–8345.

- Spitzer, Manfred (2023): Künstliche Intelligenz: Dem Menschen überlegen – wie KI uns rettet und bedroht. München: Droemer HC
- Toogood, Sandy (2023). An app for delivering person-centred Positive Behavioural and Active Support. First Workshop of the Disability and Technology Affinity Group (IASSIDD).
- Ware, Jean (2003): Creating a Responsive Environment for People with Profound and Multiple Learning Difficulties. Milton Park.
- Zdravkova, Katerina / Krasniqi, Verena / Dalipi, Fisnik & Ferati, Mexhid (2022): Cutting-edge communication and learning assistive technologies for disabled children: An artificial intelligence perspective. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 5, <https://doi.org/10.3389/frai.2022.970430> (Stand: 14.03.2024).
- Zentel, Peter / Hammann, Torsten / Engelhardt, Meike / Christin Kupitz (eingereicht): At the Limits of Feasibility: AI-Based Research for and with People with Profound Intellectual and Multiple Disabilities. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*.
- Zentel, Peter / Sansour, Teresea / Engelhardt, Meike / Krämer, Torsten & Marzini, Maren. (2019): Mensch und/oder Maschine? Der Einsatz von Künstlicher Intelligenz in der Arbeit mit Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 25(11-12), S. 35–42.

Prof. Dr. Peter Zentel
Lehrstuhlinhaber Pädagogik bei geistiger
Behinderung einschließlich inklusiver
Pädagogik
Ludwig-Maximilians-Universität München
Department Pädagogik und Rehabilitation
peter.zentel@edu.lmu.de



Heinz Becker

Arbeitsweltbezogene Bildung für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf

Aus dem Recht auf Arbeit und sinnvolle Beschäftigung leitet sich auch das Anrecht ab, sich in diesem Bereich bilden und das Notwendige lernen zu können (Klauß 2011, 50).

Bis vor wenigen Jahrzehnten war berufliche Bildung für (junge) Erwachsene mit geistiger Behinderung kein Thema, schon gar nicht für jene mit hohem Unterstützungsbedarf. Das in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) bis dahin angebotene „Arbeitstraining“ wurde 2001 in „Berufsbildungsbereich“ umbenannt, allerdings ohne, dass sich fachlich und praktisch viel geändert hätte (vgl. Greving/Scheibner 2017, S. 120). „Das Prinzip der Gewöhnung und Erziehung anstelle von Bildung und Ausbildung charakterisiert die staatliche ‚Werkstatt-Konzeption‘“ (Sackarendt/Scheibner 2021, S. 111). Auch in den Schulen spielen berufliche Bildung und Vorbereitung auf das Erwachsenen- und Arbeitsleben für Schüler:innen mit schweren Behinderungen keine Rolle (vgl. Lamers 2011, S. 23).

Zum Personenkreis

Die Menschen, um die es hier geht, bilden eine sehr heterogene Gruppe, die vor einigen Jahren als „schwerstmehrfachbehinderte Menschen“, zurzeit als Menschen mit hohem (und/oder komplexem) Unterstützungsbedarf bezeichnet

wird. Es sind Menschen,

- die sich häufig mit Gestik und Mimik ausdrücken und die darauf angewiesen sind, dass ihre Mitmenschen diese zu deuten wissen,
- die Verhaltensweisen zeigen, welche mitunter große Herausforderungen für ihre Mitmenschen darstellen,
- die in vielen Bereichen des alltäglichen Lebens und im Bereich des Arbeitens auf dauerhafte Unterstützung angewiesen sind, und
- für die eine Tätigkeit im Arbeitsbereich einer WfbM auch auf lange Sicht keine Perspektive darstellt und der Besuch einer Tages(förder-)stätte oder ähnlicher Einrichtung zurzeit die einzige Alternative ist.

Häufig ist der letzte Punkt die einzige Gemeinsamkeit dieses Personenkreises.

Auch die Reform des Bundesteilhabegesetzes hat um dieses Thema einen eleganten Bogen gemacht und ein ominöses und willkürlich auslegbares „Mindestmaß wirtschaftlich verwertbarer Arbeitsleistung“ (§ 219, SGB IX) als Eingangsvoraussetzung für eine WfbM beibehalten. Das Recht auf Teilhabe am Arbeitsleben und damit auch das Recht auf berufliche und arbeitsweltbezogene Bildung bleibt den so stigmatisierten Menschen damit vorenthalten.

Teilhabe am Arbeitsleben als Voraussetzung für arbeitsweltbezogene Bildung bei hohem Unterstützungsbedarf

Für den beschriebenen Personenkreis hat sich in den letzten Jahrzehnten in Deutschland eine Vielzahl unterschiedlicher Angebotsformen im Bereich der Tagesstruktur entwickelt. Bundesweit einheitliche Kriterien oder Standards für Tages(förder)stätten, WfbM-Förderbereiche und ähnliche Einrichtungen sind nicht vorhanden. Die konzeptionelle Ausgestaltung obliegt den einzelnen Ländern, den Leistungsanbietern und letztlich den vielfach in Tages(förder)stätten tätigen Fachkräften. Einrichtungen für „werkstattunfähige“ Menschen sind in unterschiedliche Strukturen eingebunden und werden unterschiedlich bezeichnet: als Förder- und Betreuungsbereich oder Intensivgruppe „unter dem Dach der Werkstatt“, als „freie“ Tages(förder)stätte oder gar als „heiminterne Tagesstruktur“.

Allen Formen gemeinsam ist, dass die dort begleiteten Menschen – anders als Werkstattbeschäftigte – keinen Anspruch auf Teilhabe am Arbeitsleben oder berufliche Bildung haben, außer in Nordrhein-Westfalen, nicht sozialversichert sind (vgl. Becker 2023), keine Selbstvertretungsgremien haben und kein Entgelt erhalten. Dabei haben diese Einrichtungen eine große gestalterische Freiheit, die nahezu zu einer Beliebigkeit der Angebote führt. Es gibt kaum gesetzliche und verwaltungsrechtliche Grundlagen, kaum verbindliche Fachkonzepte (als ein positives Beispiel vgl. AK BiT 2021) und keine Regelungen der Qualitätssicherung (vgl. Blesinger 2018, S. 8).

Arbeitsweltbezogene Teilhabeangebote als Voraussetzung für arbeitsweltbezogene Bildung spielen meist nur eine untergeordnete Rolle. Aber es stellen sich neue menschenrechtliche Anforderungen an das Hilfesystem. Teilhabe wird zum Ausgangspunkt und zum Ziel sozialstaatlicher Maßnahmen (vgl. Bartelheimer et al. 2020, S. 7) und nicht mehr Verwahrung, Betreuung oder paternalistische Förderung. „Ein modernes Teilhabeverständnis sieht Leistungen der Eingliederungshilfe nicht vorrangig als Förderung von Fähigkeiten, sondern als Gestaltung der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Teilhabe setzt kein ‚Mindestmaß‘ an Fähigkeiten voraus“ (DHG 2021, S. 105). Tages(förder)stätten und ähnliche Einrichtungen haben im Gegensatz zu WfbM’s große Freiräume. Sie müssen sich verabschieden von dem Gedanken, Menschen ein Leben lang zu fördern. „Kein Mensch muss sich mit 50 Jahren noch täglich mit Steckspielen beschäftigen oder seine Feinmotorik über das Einfädeln von Perlen beweisen, die hinterher wieder zusammengeschüttet werden“ (Westecker 2011, S. 12).

Arbeitsweltbezogene Teilhabe und Bildung kann für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf im gegenwärtigen Hilfesystem in Tages(förder)stätten auf zwei sich ergänzenden Wegen geschehen: innerhalb der Einrichtung (mit strukturierten Arbeitsangeboten in der Einrichtung als konzeptionellem Schwerpunkt) und im Sozialraum (als ergänzende sozialräumliche Teilhabeangebote in der Arbeitswelt außerhalb der Einrichtung). Der Lebensraum Arbeit bietet in einer Tages(förder)stätte verlässliche zeitliche und räumliche Strukturen. Die Möglichkeiten, Tätigkeiten und in diesem Rah-

men gut herstellbare Produkte zu finden, sind nahezu unbegrenzt und die Beteiligung der behinderten Menschen kann sehr unterschiedlich sein. Es kann Materialerfahrung im Vordergrund stehen, aber auch die Erfahrung von Produktivität, das Lernen und das gemeinsame Tun oder die Erfahrung sozialer Anerkennung.

Diese Teilhabe an einem von uns Fachleuten inszenierten Sonder-Arbeitsleben kann aber nur der Beginn und ein ergänzendes Angebot sein. Die zentrale Aufgabe für Einrichtungen und deren Fachkräfte sollte die Gestaltung von Teilhabe am gesellschaftlichen (Arbeits-)Leben sein.

Warum gehen wir nicht mit den Erwachsenen mit hohem/komplexem Unterstützungsbedarf in die Gesellschaft, dahin, wo die „richtige“ Arbeit stattfindet, und versuchen uns dort einzubringen? Warum ermöglichen wir keine Bildung im Kontext ihrer Arbeitstätigkeit? In einigen Tages(förder)stätten wird dieser Ansatz Schritt für Schritt umgesetzt. Fachkräfte bringen sich mit den behinderten Menschen in den Sozialraum ein, knüpfen Kontakte, nehmen an Gremien und Arbeitskreisen teil und suchen nach Nischen, wo sie mitarbeiten können (vgl. Blesinger 2018; Becker 2016, 2023). Bei diesen Angeboten ergeben sich vielfältige Gelegenheiten zu arbeitsweltbezogener Bildung, wie folgendes Beispiel verdeutlicht:

Gabriele Schulz ist Autistin. Sie kann etwas sprechen und ausdrücken, was sie möchte. Nach der Schule kam sie in eine Werkstatt für behinderte Menschen. Dort gab es schon im Berufsbildungsbereich massive Konflikte, vermutlich auch körperliche Ausein-

andersetzungen. Sehr schnell wurde klar, dass die WfbM mit der Assistenz von Frau Schulz überfordert war. Sie musste die Einrichtung verlassen und in eine Tagesförderstätte wechseln. Wenn sie heute dort überfordert ist (was mehrmals täglich vorkommen kann), schreit und weint sie laut, zerkratzt sich Arme und Gesicht, es kann auch zu Fremdaggressionen kommen. Aber sie sortiert gern und kann sich dabei lange gut konzentrieren. Einmal in der Woche fährt sie mit einer kleinen Gruppe zum Naturschutzbund. Dort sortiert sie die Plastikkorken aus der Altkorkensammlung heraus. Das macht ihr viel Spaß. Sie kann in Ruhe und allein arbeiten, wird nicht gestört. Die ebenfalls dort tätigen Mitarbeiter:innen aus dem Freiwilligen Ökologischen Jahr haben ein von heilpädagogischen Ambitionen freies und gutes Verhältnis zu ihr. Ab und zu setzt sich die begleitende Fachkraft aus der Tagesförderstätte dazu und dann versuchen sie zu lesen, was auf den Korken steht, oder sie zählen die aussortierten Plastikkorken.

Arbeitsweltbezogene Bildung für Erwachsene mit hohem Unterstützungsbedarf

Durch an Arbeit angelehnte Tätigkeiten entwickeln sich Menschen weiter, m.a.W. sie bilden sich. Durch Arbeit verändert der Mensch seine Umwelt, aber auch sich selbst. „Jede Arbeitstätigkeit führt also stets zugleich zu gegenständlichen Resultaten und zur Selbstveränderung des Arbeitenden“ (Hacker 1986, S. 458, vgl. auch Pitsch 2011, S. 70).

Damit Arbeit diese arbeitsweltbezogene Bildung ermöglichen und zum lebenslangen Lernen anregen kann, muss die Arbeitssituation als Lernsituation personenzentriert gestaltet werden. Hier liegt die fachliche Aufgabe und Herausforderung, an Arbeit orientierte Lern- und Bildungsangebote für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf zu initiieren, zu gestalten und zu begleiten.

Lernen in der oder bezogen auf die Arbeitswelt ist arbeitsweltbezogene oder auch berufliche Bildung. Weil es für den hier angesprochenen Personenkreis dabei nicht um das Erlernen eines Berufes, sondern um die Teilhabe an der Arbeitswelt geht, trifft die Formulierung „arbeitsweltbezogene Bildung“ den Kern eher als der Begriff „berufliche Bildung“.

Bei der Diskussion um Bildung für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf müssen wir allerdings beachten, dass wir nicht in die „Fertigkeitsfalle“ (Dörner, zit. nach Schablon 2010, S. 90) tappen. Klaus Dörner meint hiermit das ständige Lernen und Trainieren für einen Zustand, der nie erreicht wird. Was kann arbeitsweltbezogene Bildung (für diesen Personenkreis) folglich bedeuten?

Arbeitsweltbezogene Bildung findet in ihrer institutionalisierten Form generell in zwei Modellen statt. Das deutsche Sondermodell von Ausbildung und Beruf vollzieht seit Mitte des 19. Jahrhunderts eine strenge Trennung zwischen Allgemeinbildung und Berufsausbildung. „Das Heraushalten beruflicher Ausbildungen aus dem allgemeinen Schulwesen wurde dann eine der Grundlagen unserer heutigen Berufsschulen und des dualen Systems“ (Mayer 2000, S. 391). Menschen werden an einem besonderen Ort qualifiziert und können dann, sofern sie den An-

forderungen genügen, einen Arbeitsplatz in einem Betrieb suchen. Dieses Modell haben die WfbM mit dem Berufsbildungsbereich, aber auch inklusive oder separate Berufsschulen übernommen.

Das andere Modell verzichtet auf eine gesonderte Phase der beruflichen Bildung. Entsprechend dem US-amerikanischen Modell gilt hier das Prinzip „Erst platzieren, dann qualifizieren“ oder das „training-on-the-job“. Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung (UB) verfährt (auch) nach diesem Modell. Ausgehend vom jeweils einzelnen (jungen) Erwachsenen soll versucht werden, ihn in die Arbeitswelt zu integrieren und dann vom konkreten Arbeitsplatz ausgehend, weiter zu qualifizieren. Dieser Ansatz geht davon aus, „dass Lernanreize, die durch die reale Situation in einer betrieblichen Umgebung unter Bedingungen eines wirklichen Produktionsprozesses ausgelöst werden, nicht [...] zu ersetzen sind“ (Behncke 2011, S. 112f).

Das „Fachkonzept für Eingangsverfahren und Berufsbildungsbereich in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM)“ der Bundesagentur für Arbeit (BA) schlägt Maßnahmen zur beruflichen Bildung vor, die zwar für „werkstattfähige“ Personen gedacht sind, aber auch Ansatzpunkte für die Entwicklung arbeitsweltbezogener Bildung für den Personenkreis der „nicht-werkstattfähigen“ Menschen in beiden vorgestellten Modellen enthalten:

- a. Tätigkeitsorientierte Qualifizierung
- b. Arbeitsplatzorientierte Qualifizierung
- c. Berufsfeldorientierte Qualifizierung
- d. Berufsbildorientierte Qualifizierung (vgl. BA 2010, S. 11).

In den Ausführungen zu tätigkeits- und arbeitsplatzorientierter Qualifizierung finden sich Ansatzpunkte zur arbeitsweltbezogenen Bildung, die auch Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf einschließen. Klauß beschreibt beispielhaft Erfahrungen und Lernmöglichkeiten des Lebensbereichs Arbeit, also mögliche Inhalte arbeitsweltbezogener Bildung, die auf Erfahrungsfeldern der tätigkeits- oder arbeitsplatzorientierten Bildung liegen:

- *Materialien zu bearbeiten und sinnlich zu erfahren, wie sich diese durch die eigene Einwirkung verändern: Das gelingt fast jedem Menschen, wenn man es ihm ermöglicht,*
- *sich anzustrengen und Mühe zu geben, um etwas zu erreichen, und Eigenwirksamkeit zu erleben;*
- *die eigene Produktivität zu erfahren und zu entwickeln: Schon das Hervorbringen von Lauten oder Tönen, das Gestalten mit Farben, das Sammeln von Obst für Saft, das Transportieren von Dingen, aber auch einfache Montagearbeiten etc. können dies ermöglichen;*
- *eigene Fähigkeiten zu nutzen, sich herausfordern zu lassen, sich zu bilden und weiterzuentwickeln und dabei auch Interessen an unterschiedlichen Tätigkeiten auszubilden;*
- *mit anderen gemeinsam etwas zu er- und bearbeiten und die Ergebnisse zu würdigen;*
- *soziale Anerkennung („Vergütung“) für eigene Aktivitäten und Leistungen zu erhalten,*
- *die strukturierende Wirkung von individuellen und gemeinsamen Aktivitäten zu erleben,*

- *Verständigung mit anderen über das, was man tut und vorhat, also die Kommunikation (Klauß 2010).*

Weitere Möglichkeiten liegen in

- basalen Tätigkeiten, bei denen sinnliche Wahrnehmungen oder Materialerfahrungen im Vordergrund stehen, die in Arbeitsabläufe eingebettet werden,
- „Wenn-dann-Erfahrungen“, die sich in Arbeitsabläufe einbauen lassen,
- gemeinsamem Tätigwerden mit anderen,
- der Erfahrung gesellschaftlicher Wertschätzung über die erstellten Produkte oder Dienstleistungen.

Arbeitsweltbezogene Bildung kann zunächst auch das Miterleben einer durch eine andere Person geführten Handlung, das Manipulieren oder auch stellvertretende Ausführung zum Inhalt haben. Das individuelle Entwicklungsniveau eines Menschen entscheidet nicht darüber, ob Bildung möglich ist oder nicht. Auch die Weiterentwicklung der Wahrnehmungstätigkeit im Arbeitskontext ist arbeitsweltbezogene Bildung.

So ist arbeitsweltbezogene Bildung auf der von der Bundesagentur für Arbeit benannten Ebene tätigkeitsorientierter, aber auch arbeitsplatzorientierter Qualifizierung für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf möglich.

Die Praxis

Ein bislang deutschlandweit einmaliges und selbst initiiertes Angebot zur arbeitsweltbezogenen Bildung setzt „Leben mit Behinderung Hamburg“ in seinen Tages-

stätten unter dem Namen „Feinwerk“ um (vgl. Voß 2011), allerdings geht es um Bildung bisher vorwiegend in Angeboten innerhalb der Einrichtung. Aber auch bei sozialräumlichen Teilhabeangeboten am Arbeitsleben lassen sich Aspekte arbeitsweltbezogener Bildung realisieren. Diese sozialräumlichen Teilhabeangebote werden in einigen Einrichtungen umgesetzt. „Menschen mit schwersten Behinderungen und hohem Unterstützungsbedarf arbeiten mit ihren Assistenten in einer kleinen Gärtnerei, verteilen Flyer der Kirchengemeinde oder von Betrieben, machen Hilfsarbeiten auf einem Pferdehof, holen Altpapier aus einem Betrieb ab, arbeiten in einer Firma, die Beleuchtungsanlagen für Windkraftträder und Kräne herstellt, decken den Tisch in einem Café ab oder helfen bei der Ernte für die Gemüsebox. Sie gehen in ein großes Schulzentrum, dort gibt es viel zu tun: die Blumen im Lehrerzimmer gießen, Unkraut im Innenhof entfernen, im Speiseraum die Stühle an den Tisch schieben und einiges mehr“ (Becker 2019, S. 40). Aus dem Blumenladen werden wöchentlich Blumensträuße abgeholt und an Kunden ausgeliefert, im Tierpark werden die Infoschilder gereinigt, im Fahrradcenter Kartons zerrissen, beim Fußballverein das Gelände gepflegt, in der Sozialbehörde der Tisch für die Besprechung gedeckt oder im Autohaus die Werkzeugkisten gereinigt (vgl. Westecker u. a. 2018; ASB Bremen 2018; Blesinger 2018; Becker 2016; Hoffmann 2018, BAG UB o.D.).

In allen Fällen geht es nicht um eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung, sondern um das Recht auf Teilhabe am Arbeitsleben. Das Ziel ist auch nicht die möglichst profitable Produktion von Waren oder Dienstleistungen, son-

dern Begegnung und Teilhabe. Wichtig dafür ist nicht nur das „dabei sein“, sondern die soziale Interaktion, die Kontakte zu anderen Menschen. Diese Tätigkeiten an Orten des gesellschaftlichen Lebens im Sozialraum haben eine völlig andere Qualität als Angebote innerhalb der Einrichtung und bieten diverse Bildungsmöglichkeiten, Lernanreize, die allerdings aufgegriffen werden müssen.

Die Art der Teilhabeangebote in den Betrieben bietet eine Vielzahl an Gelegenheiten, arbeitsweltbezogene Bildung zu gestalten. Der eine lernt viel über Werkzeuge, die andere über Fahrradklingeln. Frau Schulz lernt, dass es Korken aus Plastik und Kork gibt, zugleich lesen und zählen. Wenn man Zeitungen in Briefkästen steckt oder sich mit großen Kartons auseinandersetzen muss, schult das die motorische Koordination. Das soziale Korrektiv von Verhalten durch die Umwelt wird offensichtlich viel klarer wahrgenommen, als die künstlichen und oft willkürlichen Verhaltensregeln, die wir Pädagog:innen uns in unseren Einrichtungen ausdenken. Tätigkeiten und Anforderungen sind – wie im genannten Modell 2, kombiniert mit Aktivitäten im Sozialraum – in reale Arbeitszusammenhänge eingebunden. Auch der Genuss einer Tasse frisch gemahlenen Cappuccinos im Verkaufsraum des Fahrradcenters mit dem Chef bietet andere Bildungs- und Erfahrungsmöglichkeiten, als die Tasse Filterkaffee im Gruppenraum der Tagesförderstätte. So bietet die Teilhabe an der realen Arbeits- und Lebenswelt eine Fülle von Bildungschancen, die in Einrichtungen nicht zu erzielen sind.

Eine entscheidende Frage stellt Stefan Doose: „Wo finden wir anregende, offene Orte, an denen wir mitarbeiten

können“ (Doose 2011, S. 93)? Für Institutionen und deren Fachkräfte erfordert diese Überlegung ein verändertes Selbstverständnis. Die Angebote sind nicht mehr institutionszentriert ausgerichtet („Wir haben eine schöne Tagesstätte mit gut ausgestatteten Räumen, in denen wir alles haben, was wir brauchen und darin richten wir uns schön ein“), sondern personenzentriert; z.B. die Institution, die sich nicht als Gebäude, sondern als Maßnahme versteht, oder die Tages(förder-)stätte, die als Expertin für die personenzentrierte Teilhabe am Arbeitsleben und arbeitsweltbezogene Bildung ihre Funktion im Gemeinwesen hat – und nicht in der Hierarchie des Hilfesystems irgendwo hinter der WfbM.

Dafür braucht es konzeptionelle Grundlagen, die in der Einrichtung entwickelt und verankert werden und hiermit einhergehend eine arbeitsweltorientierte Bildung, welche informelles, aber auch non-formales Lernen Erwachsener explizit mit aufgreift. Sozialraumorientierung und Personenzentrierung (vgl. Pörtner 2021; Fürst/Hinte 2017) sind die Kernelemente einer neuen Fachlichkeit, die eine deutliche Gegenposition zur Satt- und-Sauber-Philosophie und zum Förderenthusiasmus der letzten Jahrzehnte darstellen. Bei beiden Konzepten lohnt aber ein genauer Blick. Die traditionell paternalistische Behindertenhilfe gießt sich gern etwas person(en)zentrierte Soße über ihre althergebrachte Praxis. Es lässt sich wahrscheinlich keine Einrichtung finden, die von sich sagt, sie arbeite nicht person(en)zentriert. Und auch Sozialraumorientierung ist ein „wehrloser Begriff“, der gern für jedweden Kontakt außerhalb der Einrichtungsmauern verwendet wird.

Nach wie vor gibt es keine Strukturen, Konzepte oder Richtlinien, sondern offensichtlich und praktisch noch eine angenommene Berufsbildungsunfähigkeit bei Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf (vgl. Keeley 2023, S. 249). Aber: „wenn berufliche Bildung und arbeitsweltbezogene Tätigkeiten in Förderstätten nicht nur das Ergebnis eines besonders engagierten Mitarbeiterteams bleiben sollen, bedarf es einer entsprechenden Ausrichtung des Leitbilds und einer konzeptionellen Verankerung“ (LAG WfbM Bayern 2019, S. 7). Bis dahin liegt in dem vielfach ungenutzten Gestaltungsspielraum von Tages(förder)stätten eine große Chance, um arbeitsweltbezogene Bildung als eine verbindliche Aufgabe anzunehmen (vgl. Terfloth/Lamers 2011, S. 73) und um sich als Einrichtung zu „Arbeits- und Bildungsorten“ (Lamers et al. 2021) für Menschen zu verändern, denen die derzeitige WfbM nicht gerecht werden kann. Das erfordert Veränderungen auf verschiedenen Ebenen, denen sich Einrichtungen und Fachkräfte stellen müssen. So „sollte eine deutliche Ausrichtung auf arbeitsweltbezogene Bildung und Beschäftigung sowie auf sozialräumliche und betriebliche Ausgestaltung dieser Angebote gefordert und entwickelt werden“ (Blesinger 2018, S. 9).

Literatur

- AK BiT - AK Bildung ist Teilhabe (2021): Empfehlungen zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung von Angeboten zur Teilhabe am Arbeitsleben für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf. Im Internet: <http://heinz-becker-bremen.de/teilhabe-am-arbeitsleben/> (08.03.2024).
- ASB Bremen (2018): ...an die Arbeit. Im Internet: <https://www.asb-bremen.de/angebote/menschen-mit-behinderung/teilhabe-am-arbeitsleben-die-tagesfoerderstaette> (08.03.2024).
- BA – Bundesagentur für Arbeit (2010): Teilhabe am Arbeitsleben – Fachkonzept für Eingangsverfahren und Berufsbildungsbereich in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM). Im Internet: https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba013436.pdf (08.03.2024).
- BAG UB - Bundesarbeitsgemeinschaft Unterstützte Beschäftigung (o.D.): Landkarte Betriebliche Teilhabe. Im Internet: <https://www.bag-ub.de/seite/481177/landkarte-betriebliche-teilhabe.html> (08.03.2024).
- Bartelheimer, Peter et al. (2020): Teilhabe - eine Begriffsbestimmung. Wiesbaden.
- Becker, Heinz (2016): ... inklusive Arbeit. Das Recht auf Teilhabe an der Arbeitswelt auch für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf. Weinheim, Basel.
- Becker, Heinz (2019): Die Öffnung der „verschlossenen Welten“. Personenzentriertes Arbeiten im Gemeinwesen. In: Behinderte Menschen 42, H.1, S. 37–44.
- Becker, Heinz (2023): Wird das Teilhabe oder kann das weg? In: Teilhabe 62, H. 3, S. 112–116.
- Behncke, Rolf (2011): Integrationsangebote der Hamburger Arbeitsassistenten im Übergang von der Schule in den Beruf für Menschen mit Lernschwierigkeiten. In: Erhard Fischer / Manuela Heger / Désirée Laubenstein (Hg.): Perspektiven beruflicher Teilhabe. Oberhausen: S. 103–125.
- Blesinger, Berit (2018): „Zeit für Arbeit – mittendrin!“ Leitfaden zum Aufbau von arbeitsweltbezogenen Teilhabeangeboten in Betrieben und im Sozialraum für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf. Im Internet: <https://www.bag-ub.de/seite/496015/grundlagen-arbeitsweltbezogene-teilhabe.html> (08.03.2024).
- DHG – Deutsche Heilpädagogische Gesellschaft (2021): Standards zur Teilhabe von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung und komplexem Unterstützungsbedarf. Stuttgart.
- Doose, Stefan (2011): Persönliche Zukunftsplanung in der beruflichen Orientierung für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): S. 93–111.
- Fürst, Roland / Hinte, Wolfgang (2017): Sozialraumorientierung. Wien.
- Greving, Heinrich / Scheibner, Ulrich (2017): BildungsArbeit. Schlüssel zur Inklusion. Berlin.
- Hacker, Winfried (1986): Arbeitspsychologie. Berlin/DDR.
- Hoffmann, Jeannette (2018): Wir im Sozialraum Neukölln – die Tagesförderstätte engagiert sich im Kiez. In: Wolfgang Lamers (Hg.): Teilhabe von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an Alltag, Arbeit, Kultur. Oberhausen: S. 343–352.
- Keeley, Caren (2023): Berufliche Bildung – auch für Menschen mit komplexen Behinderungen. In: Schachler/Schlummer/Weber (Hg.): S. 246–261.
- Klauß, Theo (2010): Im Blickpunkt: Menschen mit hohem Hilfebedarf. Teilhabe in Schule und Arbeitsleben. Im Internet: www.lebenshilfe.de/wData/downloads/ueber-uns/weltkongress-2010/dokumentation/2010-06-17-Klauss_-_Theo-Word.pdf (Abfrage: 03.09.2015)
- Klauß, Theo (2011): Bildungsangebote im Bereich Arbeit und Beschäftigung für Menschen mit hohem Hilfebedarf. In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): S. 45–68.
- LAG WfbM Bayern (2019): Rahmenkonzeption für die Teilhabeleistung „Bildung und Arbeit“ in der Förderstätte. Regensburg.

- Lamers, Wolfgang (2011): Berufliche Bildung und Orientierung von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. In: *Leben mit Behinderung Hamburg* (Hg.): S. 17–44.
- Lamers, Wolfgang / Musenberg, Oliver / Sansour, Teresa (2021): *Qualitätsoffensive Teilhabe von erwachsenen Menschen mit schwerer Behinderung*. Bielefeld.
- Leben mit Behinderung Hamburg* (Hg.) (2011): *Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen*. Hamburg.
- Mayer, Karl Ulrich (2000): *Arbeit und Wissen: Die Zukunft von Bildung und Beruf*. In: Jürgen Kocka / Claus Offe (Hg.): *Geschichte und Zukunft der Arbeit*. Frankfurt/M., New York: S. 383–409.
- Pitsch, Hans-Jürgen (2011): *Tätigkeit und Arbeit, Handeln und Lernen*. In: Astrid Kaiser et al. (Hg.): *Didaktik und Unterricht. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik Band 4*. Stuttgart: S. 67–76.
- Pörtner, Marlis (2021): *Ernstnehmen, zutrauen, verstehen*. Stuttgart.
- Sackarendt, Bernhard / Scheibner, Ulrich (2021): *Vom Staat gewollt: „Werkstätten für behinderte Menschen“*. In: Heinrich Greving / Ulrich Scheibner (Hg.): *Werkstätten für behinderte Menschen. Sonderwelt und Subkultur behindern Inklusion*. Stuttgart: S. 105–130.
- Schablon, Kai-Uwe (2010): *Community Care: Professionell unterstützte Gemeinwesen einbindung erwachsener geistig behinderter Menschen*. Marburg.
- Schachler, Viviane / Schlummer, Werner / Weber, Roland (Hg.) (2023): *Zukunft der Werkstätten*. Bad Heilbrunn.
- Terfloth, Karin / Lamers, Wolfgang (2011): *Berufliche Bildung für alle - außer für Menschen mit schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung*. In: *Teilhabe* 50, H. 2, S. 69–76.
- Voß, Nadine (2011): *Feinwerk – Berufliche Bildung und Orientierung für Menschen mit schwerer Behinderung*. In: *Leben mit Behinderung Hamburg* (Hg.): S. 112–204.
- Westecker, Mathias (2011): *Jeder Mensch will notwendig sein*. In: *Leben mit Behinderung Hamburg* (Hg.): S. 11–16.
- Westecker, Mathias / Herweg, Josephine / Juterzenka, Wibke (2018): *Personenzentrierung ernst nehmen. Drei Konzeptbeispiele aus der Praxis von Leben mit Behinderung Hamburg*. In: Wolfgang Lamers (Hg.): *Teilhabe von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an Alltag, Arbeit, Kultur*. Oberhausen, S. 353–369.

Heinz Becker
Dipl.-Sozialpädagoge
ehem. Leiter der ASB-
Tagesförderstätte Bremen,
Referent und Autor
info@heinz-becker-bremen.de



*Erdmute Finning / Franziska Reschke /
Johannes Siepert / Christoph Biallas*

Expert:in für Vielfalt und Inklusion an der Hochschule

Im Februar 2021 startete das Modell- und Pilotprojekt „Inklusive Bildung Mecklenburg-Vorpommern“ an der Hochschule Neubrandenburg.

Dieses Projekt wird in Zusammenarbeit mit dem „Institut für Inklusive Bildung“ in Kiel umgesetzt. Dort wurde ein Konzept zur Qualifizierung für Menschen mit Lernschwierigkeiten zu „Bildungsfachkräften im Hochschulbereich“ entwickelt. Ein erster Durchgang hat diese Qualifizierung 2016 erfolgreich abgeschlossen. Bildungsfachkräfte sind Menschen mit Beeinträchtigungen, welche als Erfahrungsexpert:innen für das Leben mit Behinderungen Bildungsangebote schaffen und diese durchführen. Damit sollen Barrieren in der Gesellschaft abgebaut und Inklusion gefördert werden.

Innerhalb der Projektlaufzeit von dreieinhalb Jahren sollen an der Hochschule in Neubrandenburg fünf Menschen mit Behinderungen zu Bildungsfachkräften qualifiziert werden. Vier von ihnen sind in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) beschäftigt. Für sie fungiert die Hochschule während der Projektdauer als ausgelagerter Arbeitsplatz. Nach Beendigung der Qualifizierung soll bei erfolgreichem Abschluss der Übergang auf den allgemeinen Arbeitsmarkt ermöglicht werden und eine Anstellung an der Hochschule erfolgen.

Während der Qualifizierung sollen sich die angehenden Bildungsfachkräfte theoretisches Wissen zu Themen wie

Politik, Geschichte und Gesellschaft aneignen. Zudem werden Methoden, Instrumente und Techniken der Bildungsarbeit vermittelt. Halbjährlich erfolgen Modulprüfungen in verschiedenen Formen.

Als Expert:innen in eigener Sache sollen die fünf teilnehmenden Menschen mit Behinderungen ihr Erfahrungswissen mit dem neu erlernten theoretischen Wissen verknüpfen können und dieses bei der Entwicklung und Durchführung von Bildungsangeboten für Studierende, Berufsschüler:innen, Fachkräfte und weitere Interessierte einbringen. Im vergangenen Jahr konnten so Angebote für über 500 Personen an der Hochschule Neubrandenburg, der Universität Greifswald und darüber hinaus in Mecklenburg-Vorpommern gestaltet werden.

Teilnehmende von Bildungsveranstaltungen berichten unter anderem:

Das Seminar hat gezeigt, dass immer noch zu viele Barrieren (in jeder Form) existieren, von denen man selber gar nicht so viel mitbekommt und dass genau diese endlich abgeschafft werden müssen, damit niemand mehr ausgegrenzt wird!

Ich lasse meine eigenen Vorurteile und Berührungsängste im Umgang mit Menschen hier und die Wissenslücken, die hier nun aufgefüllt wurden.

Alle Seminare sollten die Erfahrung machen dürfen, die wir heute mit Ihnen hatten!

Folgend kommen zwei der angehenden Bildungsfachkräfte zu Wort. Sie beschreiben, welche Lern- und Lehrerfahrungen sie innerhalb der Qualifizierung gemacht haben und was für sie beim Lehren und Lernen wichtig oder hilfreich ist. Außerdem beschreiben sie eine Auswahl von Methoden, mit denen sie den Teilnehmenden der Bildungsveranstaltungen ihr Leben mit Behinderung näherbringen und somit Perspektivwechsel schaffen oder auch bestehende Berührungspunkte abbauen.

Erster Erfahrungsbericht von Johannes Siefert

„Wissen ist Macht“ – Francis Bacon (1597)

Das Zitat lässt erkennen: Gedanken, Denken und Lernprozesse ebnen den Weg der Menschheit und machen das Zusammenleben aus. Aber je mehr wir wissen, desto mehr heben wir uns durch Macht von der Masse ab. Wissen ist also ein zweischneidiges Schwert, vor allem für Menschen mit Behinderungen. Das werde ich im Folgenden erläutern.

Ich bin Johannes, 27 Jahre alt und wohne seit Beginn des Projekts in Neubrandenburg. Meine Schulzeit verbrachte ich am Mecklenburgischen Förderzentrum – eine Schule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Dort wurde ich in Deutsch, Englisch, Sport und den MINT-Fächern unterrichtet. Am meisten Spaß hatte ich am Boccia-Spiel.

Trotz eines angenehmen Schulalltags

möchte ich kritisch anmerken, dass ich an einigen Stellen unterfordert war, denn unser Leistungsstand musste erst erfasst werden, und wir wurden nicht individuell gefördert. Erst ab der 5. Klasse wurden wir in leistungsorientierte Gruppen unterteilt. Demnach war ich in der 1. bis 4. Klasse in meinen Möglichkeiten beschränkt. Mir wurde während dieser Zeit sehr viel abgenommen, was ich auch alleine hätte machen können, z. B. die Schulbücher aus der Schultasche holen oder die Jacke ausziehen. Ich hätte es besser gefunden, wenn mir die Möglichkeit gegeben worden wäre, es selbst zu versuchen. Im Anschluss hätte ich selbstständig Hilfe erbitten können, falls notwendig.

Was brauche ich, um gut lernen zu können?

Ich benötige mehr Zeit, um Lerninhalte zu verstehen und Themen auch wirklich zu verinnerlichen.

Was mache ich, wenn ich etwas lerne?

Ich lese Texte mehrmals durch und recherchiere, was Fremdwörter bedeuten. Bei Fremdwörtern versuche ich, die Wörter zu übersetzen und dann diese zu benutzen, um die Kontexte zu verstehen. Ich bilde Eselsbrücken, um mir etwas besser zu merken, oder mache ein Lied daraus.

Was brauche ich, wenn ich etwas ausarbeite und lehre?

Ich brauche Lernerfahrungen in verschiedenen Kontexten, um theoretisches Wissen in die Praxis umzusetzen. Weiterhin

benötige ich Kreativität, um schwierige Themen verständlich rüberzubringen und mit guten Methoden zu verbildlichen. Außerdem ist es immer gut, jemanden zu haben, den ich im Notfall fragen kann. Bei der Erarbeitung ist es gut, das öfter zu üben und auch Methoden und Ablaufpläne durchzuspielen.

Was gehört zu einem Seminar?

Bevor ich beginne, mir über die Methoden Gedanken zu machen, überlege ich mir, welche Ziele mein Bildungsangebot für die Studierenden haben soll. Dementsprechend bereite ich meine Inhalte vor.

Zur guten Seminarvorbereitung gehört auch ein Ablaufplan. Dieser enthält unter anderem Folgendes:

- Das Datum der Veranstaltung.
- Wie viele Teilnehmende hat das Seminar?
- Wo findet das Seminar statt?
- Die Zeitspanne (von wann bis wann geht das Seminar?).

Als Nächstes überlege ich mir, welche Methode welchen Inhalt sinnvoll unterstützen kann, damit die Studierenden ihre Ziele erreichen. Dazu bringe ich die Methoden in eine sinnvolle Reihenfolge z.B. Begrüßung, Kennenlernen mit Emotion-Cards, das Dreieck der Gemeinsamkeiten, anschließend Auswertung des Dreiecks der Gemeinsamkeiten, dann die Koffermethode als Feedback.

Wie sehen diese Methoden aus?

Für das Kennenlernen legen wir Karten mit Bildern auf den Boden. Alle Teilnehmenden ziehen eine Karte, die sie mit sich in Verbindung bringen. Anschließend

nennen sie zuerst ihren Namen und warum sie diese Karte mit sich in Verbindung bringen.

Die Emotion-Cards sind eine gute Methode, um die Teilnehmenden des jeweiligen Seminars kennen zu lernen und zu schauen, wie redselig sie sind. Außerdem ist es jedes Mal spannend zu erfahren, inwiefern sie die Karten interpretieren und welche Geschichten und Hintergründe sie mit uns teilen.

Beim Dreieck der Gemeinsamkeiten setzt sich eine angehende Bildungsfachkraft mit jeweils zwei Teilnehmenden an ein großes, gemaltes Dreieck. An die Spitze, an der man sitzt, schreibt die- bzw. derjenige ihren bzw. seinen Namen. In die Mitte des Dreiecks kommen Erfahrungen, die alle drei gleich gemacht haben, an die Ecken, wo der jeweilige Name steht, die Erfahrung, die nur eine Person betreffen, und an den Linien zwischen zwei Namen nur Erfahrungen, die zwei betreffen.

Das Dreieck der Gemeinsamkeiten ist für mich eine gute Methode, um den Studierenden zu vermitteln, dass Menschen mit Behinderungen und Menschen ohne Behinderungen gar nicht so verschieden sind: Dass wir ähnliche Hobbys haben, ähnliche Lieblingsfächer oder dasselbe Lieblingsessen. Wir kommen dadurch in den engeren Austausch mit den Teilnehmenden, indem wir gezielte Fragen nach ihren Erfahrungen, z.B. in der Schulzeit, stellen und dann unsere Erfahrungen mit reinbringen und schauen, wo es Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt. So finden wir zum Beispiel raus, ob jemand mehr Mathematik mochte oder mehr Deutsch, ob man in der Klasse beliebt war oder eher Außenseiter oder ob man zuhause Mittag gegessen hat oder in der Schule.

Nach der Übung kommt aus jeder Gruppe (bei uns sind es meistens fünf) ein/e Teilnehmer:in nach vorne und stellt das Dreieck vor. Dabei gehen wir nach dem Prinzip von außen nach innen vor: Zuerst werden die Unterschiede vorge tragen, die beim jeweiligen Namen stehen, danach die Erfahrungen, die zwei zusammen haben, und zum Schluss das, was alle verbindet.

Zur Auswertung eines Seminars nutze ich gerne die Koffermethode. Dafür bekommt jede/r Teilnehmende drei leere Karteikarten. Vor uns in der Mitte stehen ein Koffer, eine Büroablage und ein Papierkorb. Auf einer Karteikarte wird festgehalten, was sie aus dem Seminar mitnehmen, diese kommt in den Koffer. Die zweite Karte enthält, was eventuell später noch einmal wichtig sein könnte, diese kommt in die Ablage und das, was man im Raum lassen beziehungsweise wegwerfen möchte, in den Papierkorb, zum Beispiel Vorurteile.

Bei der Auswertung schauen wir, was bei den Teilnehmenden hängen geblieben ist, und ob sich etwas Spezielles eingepreßt hat. Außerdem ist das ein Feedback für uns, um zu reflektieren, ob wir eventuell noch ein paar Stellschrauben in unserem Seminar drehen müssen.

Zweiter Erfahrungsbericht von Franziska Reschke

Mein Name ist Franziska Reschke und ich bin seit September 2021 an der Hochschule Neubrandenburg eine angehende Bildungsfachkraft. Das bedeutet, dass ich selber noch lerne, wie ich Seminare mit verschiedenen Methoden und auch Theorien gestalten kann. In den Seminaren

gebe ich meine Erfahrungen mit meiner Behinderung an die Studierenden weiter, um Berührungängste abzubauen.

Jetzt möchte ich gerne erzählen, wie ich lerne und was bei meiner Lehre wichtig ist.

In den ersten vier Wochen an der Hochschule war es mir wichtig, dass wir uns alle und auch die Hochschule kennenlernen. Damit wir als Team gut zusammenarbeiten, Vertrauen da ist und wir uns in der Umgebung besser zurechtfinden.

Für mich ist es in der Hochschule leichter zu lernen als in meiner Schulzeit, weil ich Interesse an den Themen habe, die ich für ein Seminar brauche. Ich kann das gut weitergeben, weil ich Spaß dabei habe. Ich kann mir aussuchen, ob das Lernmaterial in leichter, einfacher oder schwerer Sprache sein soll. Das hilft mir, um selbstständig meine Aufgaben zu erledigen. Für mich ist es wichtig, dass es regelmäßige Pausen gibt. In der Qualifizierung finde ich gut, dass unsere Qualifizierungsleitung auf unsere Bedürfnisse eingeht.

Das, was ich lerne, gebe ich in Seminaren weiter. Dabei ist mir erstmal wichtig, dass mein Thema zu mir passt und ich über meine eigenen Erfahrungen erzählen kann. Dazu brauche ich eine gute Planung, um passende Methoden vorzubereiten und mich sicher zu fühlen. Ich möchte gerne meine Veranstaltung abwechslungsreich gestalten und Theorie und Praxis verbinden. Dabei wünsche ich mir, dass die Studierenden das mit nach Hause nehmen, was sie bei mir gelernt haben. Ich frage oft nach, ob alles verstanden wurde und sie mir mit ihren eigenen Worten sagen können, was sie gelernt haben.

Zum Anfang ist es mir wichtig, dass ich nicht gleich mit dem Thema starte, sondern mit einer Kennenlernphase oder einer lockeren Rederunde. Dazu mache ich einen Stuhlkreis, sodass wir alle besser in den Austausch kommen können. Ich achte darauf, ob die Studierenden eine Pause benötigen, damit sie konzentriert sind und gut mitarbeiten.

Ich nutze viele Methoden, um zu zeigen, wie ich mich mit meiner Beeinträchtigung fühle. Das ermöglicht den Studierenden, neue Erfahrungen zu machen. Das nennt sich erfahrungsorientiertes Lernen.

Bei einer Methode geht es zum Beispiel um Vorurteile, Schubladendenken oder Exklusion. Alle Teilnehmenden bekommen einen Punkt auf die Stirn geklebt, außer eine Person. Dann sollen Gruppen nach Punkten gebildet werden und die Person, die keinen Punkt bekommen hat, steht alleine. Vielleicht fühlt sich diese Person dann ausgegrenzt? Manchmal habe ich mich auch so gefühlt, als ich in einer Werkstatt für behinderte Menschen war.

Ausblick

Im Juli 2024 endet die Qualifizierung mit einer Abschluss-Prüfung. Danach können sich die fünf Teilnehmenden der Qualifizierung „Bildungsfachkräfte“ nennen. Das Wissenschaftsministerium Mecklenburg-Vorpommern, das Sozialministerium Mecklenburg-Vorpommern und die Hochschule Neubrandenburg einigten sich Ende 2023 darauf, dass im Anschluss an den Projektzeitraum die Anstellung der Bildungsfachkräfte vorerst befristet bis Ende 2025 erfolgt. Über die

Fortführung über 2025 hinaus wird nach einer Evaluation entschieden.

Mit diesem Modell- und Pilotprojekt erhalten weitere Studierende die einmalige Möglichkeit, während ihres Studiums Bildungsveranstaltungen bei Menschen mit Behinderungen zu erleben und somit wichtige praktische Erfahrungen bereits vor dem Berufseinstieg zu erlangen.

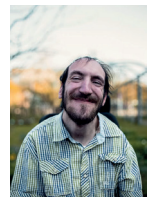
Erdmute Finning
Qualifizierungsleitung
Projekt Inklusive Bildung
Mecklenburg-Vorpommern
Hochschule Neubrandenburg
finning@hs-nb.de



Franziska Reschke
Qualifizierungsteilnehmerin
Angehende Bildungsfachkraft



Johannes Siepert
Qualifizierungsteilnehmer
Angehende Bildungsfachkraft



Christoph Biallas
Projektleitung
Projekt Inklusive Bildung
Mecklenburg-Vorpommern
Hochschule Neubrandenburg
biallas@inklusive-bildung.org



In eigener Sache

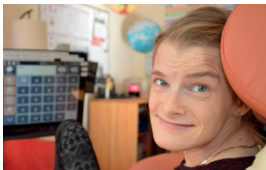
EINFACHE SPRACHE

An dieser Stelle veröffentlichen wir Wortmeldungen von Expert:innen in eigener Sache. Die Texte sind in Leichter oder einfacher Sprache geschrieben. Sie laden damit vor allem auch Menschen mit Lernschwierigkeiten zur selbständigen Lektüre ein.

Nele Diercks

Kommunikations-Botschafter:innen

Unterstützte Kommunikation als Schlüssel zur Inklusion



Hallo! Ich heiße Nele Diercks. Ich arbeite bei der Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation. Das ist ein Verein. Der Verein hilft Menschen. Diese Menschen können *nicht* mit dem Mund sprechen. Deshalb können sie *nicht* so reden wie es üblich ist.

Diese Menschen können aber trotzdem reden. Sie benutzen Hilfs-Mittel und Methoden.

Zum Beispiel:

- ein Sprachausgabegerät,
- Gebärden,
- Laute,
- Symbole,
- Fotos oder
- Es helfen vertraute Menschen beim Reden.
- Vielleicht schlagen vertraute Personen Wörter und Sätze vor.

All das nennt man Unterstützte Kommunikation. Manche sagen auch: UK.

Unterstützung, Assistenz und Selbstbestimmung

Viele Menschen mit Behinderung brauchen Unterstützung und/oder Assistenz. Assistenz ist eine Hilfe. Eine Assistenz ist eine Person. Die Person hilft einem Menschen mit Behinderung. Wichtig ist dabei, dass Menschen mit Behinderung selbst bestimmen können:

- was sie machen wollen,
- was sie *nicht* wollen und/oder
- was sie brauchen.

Menschen mit Behinderung können selbst bestimmen:

- wie sie leben wollen,
- wie sie *nicht* leben wollen und/oder
- was sie brauchen.

Menschen mit Behinderung können selbst bestimmen:

- ob sie mitmachen oder *nicht*,
- ob sie etwas machen oder *nicht*,
- ob sie etwas brauchen oder *nicht*.

Manche Menschen mit Behinderung benutzen Unterstützte Kommunikation. Dann kann die Arbeit für die Assistent:innen schwierig sein. Die Assistent:innen müssen die Menschen mit Behinderung verstehen. Die Menschen mit Behinderung müssen die Assistent:innen verstehen. Vielleicht arbeiten die Assistent:innen zusammen mit dem Menschen mit Behinderung. Dann schlagen sie Wörter oder Sätze vor, damit der Mensch mit Behinderung etwas entscheiden kann. Der Mensch mit Behinderung entscheidet dann: Soll ich das so sagen? Will ich das? Brauche ich das?

Assistent:innen können beim Reden mit anderen Menschen helfen. Die Menschen mit Behinderung können dann mit anderen Menschen reden. Die anderen Menschen brauchen Hilfe beim Reden mit Menschen mit Behinderung.

Sie verstehen manchmal den Menschen mit Behinderung *nicht* richtig.

Manchmal hören die anderen Menschen *nicht* zu.

Vielleicht fängt das Gespräch nicht an.

Vielleicht hört das Gespräch auf.



Ich habe eine Körper-Behinderung. Ich kann meine Muskeln *nicht* so bewegen wie andere Menschen. Man sagt auch: zerebrale Bewegungs-Störung. Das sind auch die Muskeln zum Sprechen. Ich spreche *nicht* mit dem Mund. Ich nutze einen Sprach-Computer. Den steuere ich mit den Augen. Ich mache Laute und Bewegungen für die Buchstaben vom Alphabet. Meine Assistenz versteht die Laute und Bewegungen. Meine Assistenz schlägt mir Wörter und Sätze vor. Ich entscheide dann, ob ich das sagen will oder *nicht*.

So schreibe ich die Texte: Ich gebe Hinweise. Beispielsweise schlage ich Wörter mit dem Sprachausgabegerät vor. Vielleicht schlage ich Buchstaben über meine Körper-Zeichen vor. Vielleicht gucke ich auf Fotos oder auf Symbole. Meine Assistenz formuliert und schreibt Vorschläge. Ich entscheide: Ist das gut? Will ich das schreiben?

Das braucht viel Zeit. Ich bereite ein Thema vor. Dafür informiere ich mich. Ich schaue mir Material an. Ich schaue mir Filme an. Meine Assistenz schreibt dann meine Ideen auf. Ich benutze auch Computer und Künstliche Intelligenz. Das hilft bei

der Korrektur. Das hilft beim Schreiben in Leichter Sprache. Ich habe auch eine Weiter-Bildung in Leichter Sprache gemacht.

Ein Blick zurück

Ich bin auf der Insel Baltrum groß geworden. Baltrum ist eine Insel in der Nord-See. Auf der Insel leben etwa 500 Menschen. Ich bin im Jahr 1990 geboren. Ich war im Jahr 1994 das erste Mal in einem Kindergarten. Ein Zivildienstleistender hat mich begleitet. Zivildienstleistende helfen Menschen. Ich konnte so Sachen machen wie andere Kinder auch.

Im Jahr 1996 kam ich in die Schule der Insel. Es war eine Grund- und Hauptschule. Die Lehrer sagten: Nele wohnt hier auf der Insel. Nele geht hier auf der Insel in die Schule. Wir kennen uns mit Behinderung *nicht* aus. Aber Nele wohnt hier. Deshalb machen wir jetzt das Beste.

Ich war 10 Jahre mit den gleichen Kindern und Jugendlichen in einer Klasse. Das war super.

Ich hatte immer eine Hilfe.

Zum Beispiel:

- Erst einen Zivildienstleistenden
- Später eine Fach-Kraft

Die Hilfen haben mir von 8 bis 18 Uhr geholfen. Mein Berufswunsch in der Schule war: Ich wollte immer mit Kindern arbeiten.



In der Schule

In der Schule hatte ich 3 Förderstunden in Deutsch. Und 2 Förderstunden in Mathe. In den Förderstunden habe ich mit einem Lehrer und einer Assistentin gearbeitet. Ich hatte die gleichen Fächer wie die anderen Kinder. Ich hatte für mich passende Aufgaben. Ich habe Hilfe bekommen. Ich habe auch Klassen-Arbeiten geschrieben. Die anderen Schüler haben auch Klassen-Arbeiten geschrieben. Die Aufgaben waren für mich passend gemacht. Meine Assistentin hat mir die Aufgabe vorgelesen. Ich habe dann die Antwort ausgewählt. Mit 18 Jahren war ich fertig mit der Schule.



Die Jugendliche

Ich habe ein Praktikum an der Katholischen Hochschule Freiburg gemacht. Danach habe ich mir Wohn-Möglichkeiten angesehen. Im Sommer 2008 bin ich nach Freiburg gezogen. Ich wohne hier mit persönlicher Assistenz. Ich habe die Assistenz über einen Assistenzdienst.

Mit 19 Jahren habe ich eine Ausbildung gemacht. Die Ausbildung heißt: UK-Referentin. Das ist eine Weiter-Bildung. Die Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation hat die Weiter-Bildung angeboten. Sie hat 4 Jahre gedauert. Wir haben uns jedes Jahr getroffen. Ich habe gelernt, wie man selbst Vorträge macht. Bei dieser Ausbildung wurde geschaut, was der Einzelne braucht und machen kann. Es hat sehr gut für mich gepasst.

Ich habe 4 Jahre an der Katholischen Hochschule Freiburg gearbeitet. Ich habe dort die Ausleihe von Material für Unterstützte Kommunikation gemacht.

Vorlesen einmal anders

Eine Assistentin hat mir von einer Frau erzählt.
Die Frau liest in den USA Bilder-Bücher vor.
Das wollte ich auch machen.
Wir haben uns ausgetauscht.
Ich wollte eine Arbeit machen.
Die Arbeit soll mir Freude machen.
Ich habe das erste Buch vorbereitet.
Ich habe das Buch ausgesucht.
Dann habe ich das Buch selbst gelesen.
Dann habe ich die Bilder eingescannt.
Die Bilder kamen auf mein Sprachausgabegerät.
Ich habe den Text übertragen.
Manchmal habe ich noch Geräusche hinzugefügt.
Seitdem lese ich in Freiburg Bilder-Bücher vor.
Vielleicht in einer Grund-Schule.
Vielleicht in einem Kindergarten.



QR-Code Internet-Seite

Es gibt Termine. Ich brauche immer Hilfe. Dann muss ich eine Assistenz haben. Aber *nicht* jede Assistenz kann mitkommen. Die Assistenz muss gut sein. Die Assistenz muss gut arbeiten können. Die Assistenz muss sich das trauen. Die Assistenz muss mich verstehen. Ich lese vor.
Ich habe ein Kamishibai. Das ist ein kleines Holz-Theater. In dem Theater sind Bilder. Die Bilder sind in A3. Meine Assistenz tauscht die Bilder aus. Und sie zeigt die Bilder.
Ich lese vor mit meinem Sprachausgabegerät.

Ich habe eine Internet-Seite.
Die Internet-Seite heißt:
www.vorlesen-einmal-anders.de

Ich habe für die Kinder vorgelesen.
Die Kinder haben das gut gefunden.
Andere Leute haben das auch gut gefunden.
Deshalb hat mich die Gesellschaft für UK gefragt:
Möchtest du an einer Weiter-Bildung mitarbeiten?
Möchtest du eine Weiter-Bildung entwickeln?
Wir haben eine Weiter-Bildung gemacht.

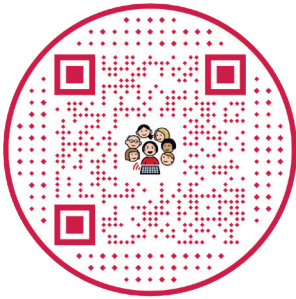
Kommunikations- Botschafter:innen

Die Weiter-Bildung heißt: „Kommunikations-Botschafter: innen – selbstbewusst, vernetzt und unterwegs“. Wir wollen Menschen mit Behinderung helfen. Deshalb haben wir die Weiter-Bildung gemacht. Die Weiter-Bildung ist für (junge) Menschen mit Behinderung. Die Weiter-Bildung ist von Menschen mit Behinderung. Die Menschen mit Behinderung nutzen Unterstützte Kommunikation.

Die Referent:innen bei der Weiter-Bildung nutzen auch Unterstützte Kommunikation. Wir haben mit 4 Personen die Weiter-Bildung geplant. Alle 4 Personen nutzen Unterstützte Kommunikation. Wir haben die Weiter-Bildung 2019 und 2020 geplant.

Die Idee von der Weiter-Bildung ist:

- Die Menschen mit Behinderung machen ein Projekt vor Ort.
- Sie sind mit anderen Menschen zusammen.
- Sie helfen bei der Inklusion.
- Andere Menschen lernen die Unterstützte Kommunikation kennen.



QR-Code Webseite
Kommunikations-
botschafter

Die Ziele der Weiterbildung sind:

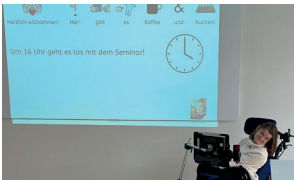
- Alle Menschen sollen in der Gesellschaft mitmachen können.
- Das Reden von Mundsprechenden und Menschen mit Behinderung soll besser werden.
- Die Menschen mit Behinderung sollen selbst bestimmen können.
- Und sie sollen für sich selbst sprechen können.

Der erste Durchgang der Kommunikations-Botschafter:innen war 2020 und 2021. Es gab 8 Teilnehmer:innen. Jede:r hat ein Projekt gemacht. Jede:r hat das Projekt durchgeführt. Die Projekte waren vor Ort. Die Projekte waren im Kontakt mit anderen Menschen. Die Projekte waren mit Unterstützter Kommunikation. Am Ende haben sie ihre Projekte vorgestellt. Die Weiter-Bildung war sehr gut. Viele Menschen machen jetzt noch etwas mit der Weiter-Bildung.

Die Kommunikations-Botschafter:innen haben diese Projekte gemacht:

- Eine Fantasie-Reise machen.
- Vorspielen von Hörbüchern in Kindergärten.
- Sie treffen sich mit anderen Menschen und spielen Dart. Das heißt: Sie organisieren Darttreffen.
- Malen in einer Mal-Gruppe.

- Sie können eine Liste für Spotify machen.
- Eine Foto-Ausstellung.
- Ein Skibob-Event.
- Tipps und Tricks.



Weiter-Bildung

Es gibt einen neuen Durchgang der Weiter-Bildung. Ich mache die Weiter-Bildung allein. Die Weiter-Bildung hat im Februar 2024 angefangen. Die Weiter-Bildung ist im Dezember 2024 zu Ende. Es sind 6 junge Menschen aus ganz Deutschland dabei.

Im Februar haben wir uns getroffen. Das Treffen war im Erwachsenen-Bildungs-Zentrum vom Stephanstift in Hannover. Wir waren von Freitag bis Sonntag da. Wir haben uns kennengelernt. Und wir haben über die Idee von den Kommunikations-Botschafter:innen gesprochen. Die Teilnehmer:innen sollen jetzt eigene Ideen bekommen. Ich will das Projekt weitermachen. Ich will noch mehr Menschen mit Behinderung treffen. Ich will mit den Menschen mit Behinderung reden. Und ich will mit den Menschen *ohne* Behinderung reden.

Das Projekt soll weitergehen. Das will ich. Ich wünsche mir Fördermittel und Spenden für die Kommunikations-Botschafter:innen. Dann können wir das Projekt machen. Und dann können wir den Menschen mit Behinderung helfen.

Kommunikations Botschafter:innen

Zusammenfassung

- Die Weiter-Bildung heißt: Kommunikations-Botschafter:innen.
- Die Weiter-Bildung ist für Menschen mit Behinderung.
- Die Weiter-Bildung ist von Menschen mit Behinderung.
- Menschen mit Behinderung können mitmachen.
- Menschen mit Behinderung können entscheiden.
- Menschen mit Behinderung können anderen Menschen mit Behinderung helfen.
- Menschen mit Behinderung können zeigen, was sie können.
- Menschen mit Behinderung können Unterstützte Kommunikation zeigen.
- Es ist ein tolles Projekt!

Nele Diercks
UK-Referentin der Gesellschaft für
Unterstützte Kommunikation
n.diercks@gesellschaft-uk.org
Projektleitung Kommunikations Botschafter:innen
www.kommunikationsbotschafter.de



Sonja Schacht

Mehr Selbstvertretung wagen!

Ich bin Sonja Schacht und ich setze mich für Barrierefreiheit und politische Teilhabe ein.

Ich arbeite mit beim Projekt Mölln Inklusiv. Mölln Inklusiv ist ein Projekt vom Don Bosco-Haus für das behinderte Kind e.V., dem Lebenshilfewerk Kreis Herzogtum Lauenburg und der Stadt Mölln. Das Projekt wird von der Aktion Mensch und dem Land Schleswig-Holstein gefördert. Das bedeutet: Für das Projekt bekommen wir Geld. Ich möchte Mölln für Menschen mit Behinderung inklusiver machen. Das heißt, dass in der Stadt Barrieren abgebaut werden sollen. Es braucht vor allem mehr barrierefreie Informationen. Nur dann ist Teilhabe für alle Menschen möglich. Das Projekt Mölln inklusiv hat ein Leitbild aufgeschrieben. Da habe ich mitgearbeitet. Mir war wichtig, dass im Projekt die Wünsche von Menschen mit viel Assistenzbedarf berücksichtigt werden. Das Projekt hat ein eigenes Logo. Schulen und Kulturgruppen haben Entwürfe für ein Logo eingereicht. Bei der Eröffnung der Logo-Ausstellung habe ich eine Rede ge-

halten. Das war mir wichtig. Früher hätte ich mich das nicht getraut. Mit Mölln inklusiv mache ich Aktionen über Inklusion. Damit in Mölln mehr Menschen etwas über Inklusion erfahren. Eine Aktion war der Städtetest zur Barrierefreiheit. Eine weitere Aktion war das Inklusionsfest. Da habe ich auch eine Rede gehalten. Davor war ich sehr aufgeregt. Ich bin froh, dass ich mich getraut habe. Bei dem Inklusionsfest habe ich viele Menschen kennen gelernt. Das ist wichtig für mich. Ich bin auch als Zielgruppenvertreterin Mitglied der Lenkungsgruppe. Die Lenkungsgruppe beschließt, was im Projekt Mölln Inklusiv passieren soll. Die Arbeit macht mir sehr viel Spaß. Im Januar 2024 gab es viele Treffen mit Beschäftigten der Lebenshilfe-Werkstatt und Bewohner:innen des Don Bosco-Hauses. Da wurde das Projekt auch von mir vorgestellt. Gemeinsam wurden Ideen zur Inklusion gesammelt. Viele Leute machten mit.

Für Politik interessiere ich mich schon länger. Ich bin im politischen Gesprächskreis aktiv. Wir

sind eine Gruppe von etwa 10 Personen. Wir tauschen uns über politische Themen aus. Wir haben schon über Wahlen gesprochen, über unsere Umwelt und auch über Bildungsmöglichkeiten.

Ich habe in der Vergangenheit an Wahlen teilgenommen, u.a. bei der Bundestagswahl, bei der Kommunalwahl, der Bürgermeisterwahl und der Landtagswahl. Bei der Wahl brauche ich Assistenz. Ich kann nicht alleine wählen. Das finde ich nicht gut. Ich weiß nicht, wie man das anders machen kann. Im politischen Gesprächskreis informieren wir uns über die unterschiedlichen Parteien und deren Wahlprogramme. Einige sind auch in Leichter Sprache geschrieben, aber nicht alle. In den Wahlprogrammen steht wenig oder auch gar nichts über Inklusion und die UN-BRK (UN-Behindertenrechtskonvention). Das finde ich nicht gut. So weiß ich nicht, welche Partei sich für mich einsetzt. Ich fordere dazu auf, dass sich alle Parteien mit der Umsetzung der UN-BRK befassen. Sie sollen konkrete Vorschläge zur Umsetzung machen. Sonst wird sich nichts ändern.

Wir haben im politischen Gesprächskreis auch über die Aufga-

ben eines Beirats für Menschen mit Behinderung gesprochen. In Mölln haben wir keinen Beirat. In Mölln gibt es einen Beauftragten für die Belange für Menschen mit Behinderung. Einen Beirat finde ich besser. Da könnte ich mitmachen.

Ich möchte mich in diesem Jahr für einen Beirat einsetzen. Ich habe einen Brief an politische Parteien geschrieben. Über den Beirat für Menschen mit Behinderungen. Ich habe die Parteien gefragt:

- Welche Meinung hat Ihre Partei zu diesem Thema?
- Will Ihre Partei mich unterstützen?

Die Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung hat im März 2023 ein Austausch-Forum zum Thema „Wie kann inklusive Erwachsenenbildung gelingen?“ durchgeführt. Ich konnte nicht persönlich dabei sein. Aber: Ich habe ein Interview zu diesem Thema gegeben. Das Interview wurde gefilmt und bei der Veranstaltung vorgespielt.

Ich spreche mithilfe eines Sprachcomputers. Mein Sprachcomputer hat viele Piktogramme. Ich brauche Zeit, um etwas zu sagen. Deswegen hören mir oft Menschen nicht zu. Oft denken sie, ich verste-

he nichts. Das ärgert mich sehr. Ich verstehe sie sehr gut. Schwierige Wörter lasse ich mir erklären.

Im November habe ich am Kongress über Unterstützte Kommunikation in Leipzig teilgenommen. Da habe ich unterstützt kommunizierende Menschen getroffen. Wir haben uns viel ausgetauscht. Der Austausch mit anderen Menschen ist mir sehr wichtig. Zusammen können wir mehr erreichen. Ich werde an der Volkshochschu-

le Mölln einen Workshop zum Thema Selbstvertretung geben. Da möchte ich Menschen dazu ermutigen, ihre Rechte einzufordern. Mit diesem Text möchte ich anderen Menschen Mut machen. Selbstvertreter:innen sollten sich trauen, Texte zu schreiben. Ich wünsche mir auch, dass mehr Zeitschriften die Texte drucken.

Ich freue mich, dass Sie meinen Text gelesen haben.

Weiterführende Links

www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/das-bewirken-wir/foerderprojekte/moelln-inklusiv

<https://moelln-inklusiv.de/> (die Webseite ist noch im Aufbau)

www.facebook.com/MoellnInklusiv/

www.donbosco-haus.de/

Sonja Schacht
Don Bosco-Haus
sonjaschacht1968@gmail.com



Anmerkung:

Der Text wurde mit Assistenz erstellt. Die endgültige Fassung wurde nach Vorlesen durch die Autorin genehmigt.

Der Artikel erschien ähnlich im CBP-Info 2024-1

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Expertise für Erwachsenenbildung – Neues aus dem DIE

Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung 2023

Mit dem Innovationspreis 2023 wurden vier Bildungsangebote prämiert, die den sozial-ökologischen Wandel auf innovative Art und Weise fördern und zeigen, wie man auf neue Bildungsherausforderungen und Lernanlässe erfolgreich mit frischen Lösungen antworten kann. Eine unabhängige Jury mit fachlich ausgewiesenen Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis hat Lernangebote und Projekte aus allen Bereichen der Erwachsenen- und Weiterbildung ausgezeichnet.

- Die „Weiterbildung Wirtschaftsethik“ der Thales-Akademie für angewandte Philosophie – gemeinnützige GmbH und der Universität Freiburg.
- Das Projekt „kaffeepause – ökologische und kulturelle Erwachsenenbildung für Menschen mit Assistenzbedarf“ ist ein Projekt zur Förderung der selbstbestimmten Teilhabe von Menschen mit Assistenzbedarf und eines gerechten und nachhaltigen Fortschritts im Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen. „kaffeepause“ ist ein Projekt der Evangelischen Erwachsenenbildung Sachsen und der Diakonie St. Martin.
- Das Projekt „OUR VOICES – OUR PLANET – Globaler Dialog und Globales Lernen für Demokratie und Nachhaltigkeit“. Darin entwickeln die Partner analoge und digitale Bildungsformate, durch die Verbindungen von Demokratie und Nachhaltigkeit deutlich und Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden. Ein Projekt des Vereins Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V. (VNB) und von „Learn-2Change – Global Network of Educational Activists“.
- Die „Akademie des Wandels“: sie ist Inspirations-Ort, Wissensvermittlerin und Erfahrungsraum für begeisterndes, inspirierendes, wertschätzendes und verbindendes Anpacken. Die Akademie gibt es seit zehn Jahren in der Dörfergemeinschaft Flegessen, Hasperde und Klein Süntel im Weserbergland.

Ein Foto aller Preisträgerinnen und Preisträger sowie Informationen zu allen Projekten finden Sie auf der Website zu unserem DIE-Innovationspreis.

www.die-bonn.de/innovationspreis



DIE-Forum Weiterbildung 2023

Das ausgebuchte DIE-Forum 2023, das im Dezember in Bonn stattfand, war ein voller Erfolg. Die Teilnehmenden haben zum Thema: „Transformationen verstehen – Teilhabe fördern. Weiterbildung für einen gerechten und nachhaltigen Fortschritt gestalten“ diskutiert und gearbeitet. Impressionen und die Keynotes von Gerhard de Haan, Annette Scheunpflug und David Weigend haben wir auf unserer Website zusammengestellt.

www.die-forum.de



Positive Entwicklung und überzeugende Zukunftspläne: Das DIE wurde erfolgreich evaluiert

Der Senat der Leibniz-Gemeinschaft bescheinigt in seiner Stellungnahme zum Evaluierungsverfahren, dass das DIE Arbeiten von hoher Relevanz für Bildungsforschung, -praxis und -politik im Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung erbringe. Die Leistungen der vergangenen Jahre wurden insgesamt sehr gut bewertet und die Empfehlung ausgesprochen, das DIE als Einrichtung der Forschung und der wissenschaftlichen Infrastruktur für weitere sieben Jahre zu fördern.

Das DIE arbeitet auf der Grundlage von Forschungsergebnissen, dem Transfer von Wissen und durch Infrastrukturen für die Forschung daran, die Qualität von Weiterbildung zu erhöhen und die Bildung Erwachsener zu verbessern. Dabei orientiert es sich an der Leitfrage: Wie können die Bildung und das Lernen Erwachsener so gestaltet werden, dass individuelle Entfaltung, gesellschaftliche Integration und Beschäftigungsfähigkeit aller Erwachsener unterstützt werden?

www.die-bonn.de/institut/wir-ueber-uns/presse/mitteilungen/die-erfolgreich-evaluiert

Personalie: das DIE gewinnt Professorin Sylvia Rahn

Das DIE begrüßt Prof. Dr. Sylvia Rahn als neue Leiterin der Forschungsabteilung „Organisation und Programmplanung“. Mit der Besetzung dieser wissenschaftlichen Leitungsstelle vervollständigt das DIE seine Leitungsebene. Sylvia Rahn, Professorin für Berufsbildungsforschung, kommt von der Bergischen Universität Wuppertal, mit der ein Kooperationsvertrag geschlossen wurde.

www.die-bonn.de/institut/mitarbeitende/7243



Foto: Seiten/DIE, Dr. Sylvia Rahn

Metavorhaben Digi-EBF II startet 2024

Das Metavorhaben „Digitalisierung im Bildungsbereich“ (Digi-EBF) wurde zum Jahresende 2023 abgeschlossen. Im Nachfolge-Metavorhaben Digi-EBF II liegt der Fokus nun u.a. auf Wissenstransfer und dessen Beforschung. Das DIE begleitet die Förderprojekte aus der Erwachsenenbildung und überarbeitet das etablierte Format „dialog digitalisierung“ konzeptionell. Es geht um die Ko-Konstruktion von Forschung und Praxis, Gelingensbedingungen und Outcomes.

<https://digi-ebf.de>

Berufsbezogen Lesen und Schreiben lernen für Erwachsene

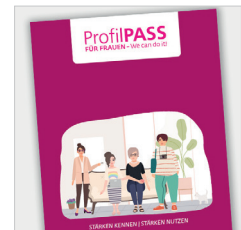
Das DIE ist dem Projekt #ABCforJobs als aktiver Partner beigetreten – bisher gehörte es dem beratenden Konsortium an. #ABCforJobs richtet sich an gering literalisierte Beschäftigte und Erwerbslose; ihnen sollen schriftsprachliche und digitale Kompetenzen durch Gamification und Virtual Reality vermittelt werden. Das DIE verantwortet die wissenschaftliche Begleitung und Evaluation der schriftsprachlichen Projektinhalte.

www.gffb.de/abcforjobs

Neuer ProfilPASS für Frauen und neue Website

Mit dem „ProfilPASS für Frauen – We can do it!“ wird die Beratung von und die Kompetenzerfassung für Frauen unterstützt, die den Wiedereinstieg in den Beruf planen. Durch die kompetenzorientierte Beratung werden Stärken und passende Berufsfelder identifiziert, so dass die Rückkehr in den Arbeitsmarkt leichter fällt. Dieser und alle anderen ProfilPÄSSE aus dem breiten Portfolio stehen kostenlos und digital zur Verfügung auf der neuen ProfilPASS-Website. Sie ist modern, strukturiert und präsentiert sich im neuen, freundlichen Corporate Design, macht das große Potenzial der verschiedenen ProfilPASS-Portfolios sichtbar und bündelt übersichtlich alle Informationen rund um die insgesamt acht ProfilPASS-Varianten. Die interaktive Deutschlandkarte macht es leicht, Beraterinnen und Berater zu finden oder sich mit einem Beratungsprofil vorzustellen.

www.profilpass.de



Publikationen aus dem DIE

Wörterbuch Erwachsenen- und Weiterbildung

Mehr als 300 Stichworte wurden von Expertinnen und Experten auf dem neuesten Stand der wissenschaftlichen Diskussion verfasst. Jedes Stichwort definiert den Begriff, reflektiert theorie- oder zeitgeschichtliche Bezüge, stellt den aktuellen Stand der Diskussion und die Beziehung zur Bildungspraxis dar. Ein gedrucktes Exemplar kann über den Verlag utb bezogen werden.



Lehrbücher für die Erwachsenen- und Weiterbildung

Zwei neue Lehrbücher sind erschienen:

„Digitalisierung in der Erwachsenen- und Weiterbildung“: darin beleuchten Matthias Rohs, Christian Bernhard-Skala, Julia Koller und Johannes Bonnes den Einfluss der digitalen Transformation auf den Bildungsbereich u.a. unter diesen Gesichtspunkten: Lernen und Lehren, digitale Medien und Technologien, Weiterbildungspolitik, Bildungsanbieter, Lehre und Beratung, Professionalisierung des Lehrpersonals sowie digital gestützte Weiterbildungsforschung.



„Institutionen der Weiterbildung“: Harm Kuper und Michael Schemmann bieten einen Überblick über den Diskussions- und Forschungsstand. Um die institutionelle Differenziertheit der Weiterbildung zu erschließen, werden sozialwissenschaftliche Konzepte aufgegriffen. So soll ein grundlegendes Verständnis für die Strukturen ermöglicht werden, das eine Voraussetzung für pädagogisch professionelles Handeln in der Weiterbildung ist.



Beide Titel können über wbv Publikationen bezogen werden.

Porträt Erwachsenen- und Weiterbildung Österreich

Die vierte Auflage des Länderporträts Österreich bietet einen Überblick über das österreichische Bildungswesen sowie über historische und aktuelle Aspekte der Entwicklung der Erwachsenen- und Weiterbildung. Elke Gruber und Werner Lenz informieren über die Weiterbildungslandschaft, die sie in politische, rechtliche Rahmungen und internationale Kontexte einbetten. Das Buch ist im Open Access über die-bonn.de verfügbar.



Beate Beyer-Paulick
Referat Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
beyer-paulick@die-bonn.de, www.die-bonn.de



Deutsches Institut für
Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für
Lebenslanges Lernen

Nachrufe

Erdmute Baumgart-Höss und Dr. Maria Bruckmüller waren vor 35 Jahren Gründungsmitglieder der ‚Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V.‘ (GEB). Sie blieben dem Verein zeitlebens verbunden, inspirierten und beeinflussten Mitglieder und Kolleg:innen. Beide sind im Oktober 2023 verstorben.

Wir fühlen uns diesen mutigen, kreativen und inspirierenden Frauen sehr verbunden, können heute auf Ihren Aktivitäten und Initiativen aufbauen und möchten uns dankend und tief bewegt den folgenden Nachrufen anschließen.

Die ZEuB-Redaktion

In Memoriam Erdmute Baumgart-Höss

(27.01.1931 – 27.10.2023)

Im Oktober 2023 ist Erdmute Baumgart-Höss im Alter von 92 Jahren in Heidelberg gestorben. Sie war Gründungsmitglied der *Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V. (GEB)* und von 1995 bis 1997 Präsidentin der GEB. Sie nahm viele Ämter und Aufgaben im GEB-Vorstand wahr und hat die Gründung und Weiterentwicklung der GEB maßgeblich geprägt und zur Realisierung einer inklusiv orientierten Erwachsenenbildung beigetragen, lange bevor der Begriff „Inklusion“ als zentrale Leitvorstellung in der (Heil- und Sonder-) Pädagogik eingeführt wurde.



Anfänge der Erwachsenenbildung mit Menschen mit geistiger Behinderung – das Hamburger Kolloquium

Erdmute Baumgart-Höss hatte sich bereits in den 1970er Jahren für Erwachsenenbildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten bzw. mit Behinderung eingesetzt und hierfür Pionierarbeit in einer Zeit geleistet, als eine solche Bildung auch in Fachkreisen noch weitgehend für unmöglich gehalten wurde. Erst Ende der 1980er Jahre wurde dieses Thema in der Heil- und Sonderpädagogik überhaupt wahrgenommen und zum Gegenstand gemacht. Hierbei kam einer Reihe von Kolloquien, die von Prof. Herbert Höss (PH Heidelberg) initiiert worden war, eine große Signalwirkung zu. Insbesondere das Hamburger Kolloquium von 1989, das auf ein unerwartet großes Interesse bei Fachleuten stieß, die sich bereits in heil- und sonderpädagogischen Einrichtungen für Erwachsenenbildung engagierten, machte deutlich, dass in der Praxis ein neues Themenfeld mit offenen Fragen und Problemstellungen entstanden war, das aufgegriffen werden wollte.

Bis dahin war der Gedanke einer Erwachsenenbildung für und mit Menschen mit geistiger Behinderung in der bundesdeutschen Öffentlichkeit nahezu unvorstellbar gewesen; immer noch wirkte der Irrglaube von einer „Bildungs-unfähigkeit“ geistig behinderter Menschen nach; selbst in der damals etablierten Pädagogik schien eine solche Erwachsenenbildung eher undenkbar.

Impulse von Erdmute Baumgart-Höss

Erdmute Baumgart-Höss hielt auf dem Hamburger Kolloquium einen Vortrag, der begeistert aufgenommen wurde. Am Beispiel des Theodor-Heckel-Bildungswerks München, dessen Leitung sie zum damaligen Zeitpunkt übernommen hatte, begründete sie nicht nur Möglichkeit und Notwendigkeit einer solchen Erwachsenenbildung, sondern machte vor dem Hintergrund ihrer einschlägigen praktischen Erfahrungen deutlich, dass diese auch gelingt! Sie konnte belegen, dass diese Menschen, die damals als „Menschen mit geistiger Behinderung“ bezeichnet wurden, keineswegs „bildungs-unfähig“ sind, sondern über Bildsamkeit verfügen.

Bei ihren Ausführungen bezog sie sich auf ihre (sonder)pädagogische Expertise, die sie bereits in den 1970er Jahren und Anfang der 1980er Jahre erworben hatte. Nach ersten Erfahrungen in der Behindertenhilfe hatte sie in den Jahren 1983–1985 in Zürich das Pilotprojekt „bildungsclub“ konzipiert und verantwortlich umgesetzt. Sie betrat hiermit zu jener Zeit völliges Neuland: sie baute ein Weiterbildungsangebot für Erwachsene mit kognitiver Beeinträchtigung in der Stadt Zürich auf, das sich in Struktur und Inhalt an der allgemeinen Erwachsenenbildung orientierte, also dem Angebot von Volkshochschulen entsprach, und zugleich den damals zentralen (sonder-)pädagogischen Leitvorstellungen ‚Integration‘ und ‚Normalisierungsprinzip‘ gerecht wurde. Dieser Modellversuch verlief überaus erfolgreich und wurde zum Vorbild für viele nachfolgende Initiativen in der Schweiz, in Österreich und in Deutschland.

Im Anschluss an dieses überzeugende Züricher Projekt wurde ihr die Leitung des Ressorts „Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung“ (1986–1987) in der schweizerischen Elternvereinigung Pro Infirmis übertragen. Ihre Pionierarbeit in der Schweiz dokumentierte sie in zwei Büchern und in vielen Beiträgen in Fachzeitschriften, die große Aufmerksamkeit in der Fachwelt auslösten. Ihr Buch „bildungsclub“ von 1985 erschien bereits 1989 in zweiter Auflage.

Ohne ihre Initiative und Kompetenz hätte das vorbildliche Erwachsenenbildungsangebot der Schweiz (z.B. die ‚VHS plus‘) nicht schon so frühzeitig entstehen können.

Erdmute Baumgart-Höss und die GEB

Ergebnis des Hamburger Kolloquiums war die Feststellung von der Möglichkeit und Notwendigkeit einer Bildung von Erwachsenen mit geistiger Behinderung sowie die Forderung nach Realisierung eines entsprechend pädagogisch begründeten Bildungsangebotes. Um diese Forderung umsetzen zu können, wurde von den

Teilnehmenden des Hamburger Kolloquiums am 26. Mai 1989 die *Gesellschaft zur Förderung der Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.* gegründet, die später (1995) in *Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V. (GEB)* umbenannt wurde.

Die Impulse, die von Erdmute Baumgart-Höss ausgingen, trugen maßgeblich zur Gründung der GEB bei. Ihre Ideen und Vorstellungen sind in die Satzung und Zielsetzung der GEB eingegangen und werden dort in ihrem Sinne weiterverfolgt. Rückblickend formulierte sie die Intention, die zur Gründung dieser Gesellschaft führte, folgendermaßen:

Ich möchte hier daran erinnern, daß die ‚Gesellschaft zur Förderung der Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung‘ 1989 in Hamburg als ein Forum für Erwachsenenbildner gegründet wurde. Sie hatten zu jener Zeit keine Möglichkeit, sich öffentlich zu artikulieren, gemeinsame und übergreifende Konzeptionen zu erarbeiten und sich selbst in dieser neuen Tätigkeit fortzubilden (Baumgart-Höss 1995).

Mit Gründung der GEB als eingetragener Verein konnte diese Möglichkeit nun auch wahrgenommen, fachkundig realisiert und in der Öffentlichkeit vermittelt werden.

Ohne Erdmute Baumgart-Höss ist die Gründung und erfolgreiche Entwicklung der *Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung* nicht zu denken!

Zum Beispiel organisierte sie bereits 1990, also ein Jahr nach Vereinsgründung, in ihrer damaligen Wirkungsstätte, dem Theodor-Heckel-Bildungswerk in München, die erste Tagung der neu gegründeten Gesellschaft. Diese internationale Tagung trug unverwechselbar ihre Handschrift – und lässt sich am besten mit dem Motto zusammenfassen, das sie dieser Tagung gegeben hatte: „Durchblicken – Anpacken!“ Es wurde eine „Tagung mit Pfiff“ – wie es in der von ihr herausgegebenen Tagungsdokumentation heißt (Baumgart 1991). Mit diesem Motto waren die bildungstheoretische Grundlegung dieser Erwachsenenbildung, aber auch die bildungspolitischen Forderungen gemeint, die im Bildungssystem – wenn auch zögerlich – nach und nach Gehör fanden.

Dieses Motto begleitete sie weiterhin, besonders auch während ihrer Zeit als Präsidentin der GEB (1995–1997).

Dem „Anpacken“ muss jedoch zunächst ein „Durchblicken“ vorausgehen. Da eine theoretische Grundlage für ein solches Durchblicken damals nur ansatzweise verfügbar war, „packte“ sie auch hier „an“ – und erstellte in einem umfangreichen, vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie geförderten Projekt das „Lexikon Wissenswertes zur Erwachsenenbildung. fragen – nach-

schlagen – anwenden“ (Baumgart 1998).

Dass ihr „Durchblicken und Anpacken“ so wirksam gelingen konnte, lag darüber hinaus gewiss auch an ihrer kosmopolitischen Weltsicht, an ihrem Verständnis von Bildung und Ästhetik, aber auch an ihrer Konfliktfähigkeit, mit der sie Differenzen stets mit begründenden Argumenten sachlich und diplomatisch zu lösen wusste.

Ihr „Durchblicken und Anpacken“ war aber immer auch begleitet von der ihr charakteristischen Art und Weise, Menschen und der Welt zu begegnen:

- Sie konnte staunen – und somit Unvorstellbares entdecken und zulassen, z.B. dass Menschen mit geistiger Behinderung über Bildsamkeit verfügen.
- Sie konnte begeistern, indem sie Ihre Erkenntnisse und ihr Wissen begeistert weitergab.
- Sie konnte Bewunderung schenken, die sich in direkter Zuwendung zu anderen Menschen unmittelbar ausdrückte – und ein Gefühl von Anerkennung hinterließ.

In Begegnungen mit ihr, in ihrem Arbeiten und Wirken wurde der Gedanke, dass die Würde des Menschen unantastbar ist, unmittelbar gegenwärtig! Sie vermittelte und lebte diesen Gedanken.

Mit ihrer Persönlichkeit hat Erdmute Baumgart-Höss diejenigen, die ihr begegnet sind und mit ihr zusammengearbeitet haben, auf ganz besondere Weise tief beeindruckt – und so wird sie auch der *Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung*, die ihr viel zu verdanken hat, in Erinnerung bleiben.

Literatur

Erdmute Baumgart-Höss (1995): Rundbrief der GEB-Präsidentin. Beilage zur ZEuB 1995, Heft 2.

Erdmute Baumgart (Hg.) (1991): Durchblicken – Anpacken. Bericht über die 1. Internationale Tagung der Gesellschaft zur Förderung der Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung in München 1990. Stuttgart.

Karl-Ernst Ackermann

Auch bei anderen Weggefährten:innen von Erdmute Baumgart-Höss hat die Nachricht von ihrem Tod Erinnerungen, Gedanken und Gefühle ausgelöst, die verdeutlichen, welche Resonanz ihre beeindruckende Persönlichkeit hinterlassen hat. Sie finden weitere Nachrufe von Anna Rieg-Pelz, Verena Fink, Helena Scherer, Gerhard Heß und Werner Ludwigs-Dalkner auf der Homepage der GEB: <https://geseb.de>

In Memoriam Dr. Maria Bruckmüller

(29.01.1926 – 18.10.2023)

Frau Dr. Maria Bruckmüller, Gründungsmitglied der *Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V. (GEB)* sowie deren Vizepräsidentin in den Jahren von 1989 bis 1993, ist im Alter von 97 Jahren am 18. Oktober 2023 in Wien verstorben.

Die Religionslehrerin und promovierte Psychologin (1965) unterrichtete ab Mitte der 1950er Jahre an der *Sonderschule für Schwerstbehinderte* in der Paulusgasse im 3. Bezirk in Wien. Von 1966 bis 1979 arbeitete sie als Psychologin und Heilpädagogin an der Heilpädagogischen Station des Landeskinderkrankenhauses Klagenfurt. Anschließend wurde ihr die pädagogische Leitung der Lebenshilfe Österreich in Wien (1979–1987) übertragen, die sie bis zu ihrer Pensionierung 1987 wahrnahm. 1989 wurde sie zur Präsidentin des Dachverbands Lebenshilfe Österreich gewählt. Sie hatte dieses Amt bis 1996 inne und wurde danach zur Ehrenpräsidentin der Lebenshilfe Österreich auf Lebenszeit ernannt.

Im Jahr 1989 fand auch die Wahl des Präsidiums der gerade neu gegründeten *Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung* statt, bei der Maria Bruckmüller zur Vizepräsidentin gewählt wurde. Auch für die zweite Präsidiumszeit (1991–1993) wurde sie in diesem Amt bestätigt. Außerdem war sie für die Sektion Österreich der GEB als zugeordnetes Mitglied im erweiterten Präsidium der GEB (bis 1995) tätig.

Maria Bruckmüller konzipierte und organisierte die 2. Internationale Tagung der GEB „Neugierig leben“, die vom 20.–22. Juni 1991 in Wien erfolgreich stattfand und zu weiteren Initiativen in der Erwachsenenbildung in verschiedenen Bundesländern Österreichs sowie zur Gründung von GEB-Regionalgruppen führte (Bruckmüller 1992, S. 34; Ludwigs-Dalkner 1991, S. 40–41).

Bereits während ihrer Unterrichtstätigkeit Ende der 1950er Jahre stellte sich Maria Bruckmüller die Frage, was aus den Schüler:innen nach deren Schulzeit werden würde. Sie beschrieb die damalige Aussicht folgendermaßen: „Ein Schulkind, über Jahre begleitet und gefördert, entwickelt, zu einem Jugendlichen herangewachsen, sollte ins Nichts geschickt werden“ (Bruckmüller o.J., S. 24).

Sehr früh, lange bevor die sonderpädagogische Fachdiskussion sich damit befasste, nahm Maria Bruckmüller wahr, dass mit dem medizinischen Fortschritt, aber auch durch pädagogische und therapeutische Förderung die Lebenserwartung von Menschen mit geistiger Behinderung entgegen bisheriger Erwartungen zunahm und sie beschäftigte sich mit Fragen des erwachsenen Menschen mit geistiger Behinderung, mit dessen Erwachsenenbildung und seinem Älterwerden. Bei dem Workshop „Situation des älteren geistig behinderten Menschen“, der 1981 von Prof. Dr. Theodor Hofmann (Universität zu Köln) durchgeführt wurde, berichtete sie über die Lebensbedingungen älterer geistig behinderter Menschen in offenen Wohnformen (Bruckmül-

ler 1983). Und bei dem Friesland-Kolloquium „Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung“ (1988), auf das mit dem dritten Kolloquium in Heidelberg 1989 die Gründung der GEB folgte, hielt sie einen Vortrag zur „Realität von Erwachsenen mit geistiger Behinderung in Österreich“ (Bruckmüller 1988).

Maria Bruckmüller entwickelte Kooperationen mit anderen Verbänden der Behindertenhilfe und setzte sich international auf Tagungen und in Vereinigungen für Fragen der Erwachsenenbildung und des Älterwerdens von Menschen mit Lernschwierigkeiten ein (z.B.: Inclusion international, International Association for the Scientific Study of Mental Deficiency).

Für ihren Einsatz und ihre unermüdliche Leistung als „Anwältin für Menschen mit geistiger Behinderung und Lernschwierigkeiten“ (Weber 2023) wurde sie mit vielen Auszeichnungen und Preisen geehrt.

Maria Bruckmüller hat als Gründungsmitglied, als Vizepräsidentin und als Mitglied der GEB über lange Jahre hinweg einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung und Wirkung der GEB sowie zur inklusiven Erwachsenenbildung von Menschen mit Behinderung insgesamt geleistet. Wir danken ihr für ihr Engagement. Wir werden sie und ihr tatkräftiges Wirken vermissen.

Literatur

- Bruckmüller, Maria: Erinnerung ist ein Geschenk. In: Lebenshilfe Wien (Hrsg.): Selbstbewusst. Mutig. Zukunftsorientiert. Die Lebenshilfe Wien 1961–2011 und danach. 50 Jahre. Festschrift der Lebenshilfe o. J. Im Internet: http://lebenshilfe.wien/wordpress/wp-content/uploads/2014/08/Festschrift_Webversion.pdf (Stand: 20.03.2024).
- Bruckmüller, Maria (1992): Neue Aktivitäten in Österreich. In: ZEuB 1/1992, S. 34.
- Bruckmüller, Maria (1988): Erwachsen – Gebildet – Berufs-Tätig. Die Realität von Erwachsenen mit geistiger Behinderung in Österreich. In: Dörte Dalkner, Mechthild Ungar, Werner Ludwigs (Hrsg.) Friesland Kolloquium. Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung. Dokumentation des Kolloquiums von 02. bis 04. Juni 1988 in der Kreisvolkshochschule Friesland.
- Bruckmüller, Maria (1983): Lebensbedingungen älterer geistig behinderter Menschen in offenen Wohnformen. In: BV Lebenshilfe, Theodor Hofmann (Hrsg.): Altwerden von Menschen mit geistiger Behinderung. Bericht des Internationalen Workshops 1981 „Situation des älteren geistig behinderten Menschen“. Marburg, S.70–71.
- Ludwigs-Dalkner, Werner (1991): Neugierig leben. 2. Internationale Tagung in Wien. In ZEuB 2/1991, S. 40–41).
- Weber, Germain (2023): Nachruf auf Maria Bruckmüller. Im Internet: <https://www.lebenshilfe.at/in-memoriam-dr-maria-bruckmueller-29-1-1926-18-10-2023/> (Stand: 20.03.2024).

Karl-Ernst Ackermann

Anhang: Ein Brief aus dem Jahr 2014

Als die GEB im Juni 2014 ihr 25jähriges Jubiläum an der PH Heidelberg feierte, konnte Maria Bruckmüller leider nicht persönlich daran teilnehmen, hatte jedoch ein Grußwort übermittelt, das denjenigen, die es gehört haben, in Erinnerung bleiben wird.

Da es charakteristisch für sie, ihre Energie, Initiative und konstruktive Schaffenskraft ist, soll es hier mit großem Dank wiedergegeben werden – und zur Erinnerung an eine Gründerin der GEB beitragen.

Liebe Jubiläumsfestgäste!

Ganz herzlich grüße ich Sie alle aus Wien. Auf Grund meines Alters – nun sind es 88 Jahre geworden – ist es mir leider nicht möglich, persönlich bei Ihnen zu sein. Aber wir haben ja nun ganz andere Gesprächsmöglichkeiten, daher bin ich über die Ferne hin trotzdem bei Ihnen.



Ich danke für die Einladung zu dieser Jubiläumsfeier. Ich erinnere mich noch sehr gut an die Gründungstreffen im Norden Deutschlands und an die folgenden Jahre der Entwicklung einer Erwachsenenbildung in ganz neuer Form. Auch hier in Österreich sind in den letzten Jahren Gesellschaften entstanden, die sich dieser Aufgabe widmen. Ich habe in einem weiteren Blatt diese Institutionen aufgelistet. Es sind sicher nicht alle, aber jene, mit denen die Lebenshilfe Landesvereine in Österreich sehr gut zusammenarbeiten. Es hat sich eine Selbstverständlichkeit inklusiven Vorgehens entwickelt, die den jeweiligen Bedürfnissen gerecht wird. Und es wird sicher noch weitere Angebote geben müssen, da wir die schwer und mehrfach beeinträchtigten Menschen und jene zunehmenden Alters nicht vergessen dürfen. Auch in meiner Arbeit haben mir die Überlegungen von Prof. Höss geholfen, mehr von beeinträchtigten Menschen zu verstehen.

Ich danke der Gesellschaft für Erwachsenenbildung, besonders allen Gründern sehr herzlich für ihren Einsatz und ihre Ideen. Ich bedauere sehr, dass ich nicht persönlich mit Frau Baumgart-Höss sprechen kann, ich grüße sie herzlich. Ich hätte natürlich mit Ihnen allen gerne geplaudert – so heißt das bei uns. Aber vielleicht kommt der eine oder die eine einmal nach Wien. Dann sind Sie alle herzlich willkommen.

Ich wünsche Ihnen allen und der Vereinigung ein schönes Erinnern und viele neue Ideen. Ich freue mich, wieder einmal von Ihnen zu hören. Wenn es eine Möglichkeit der Zusammenarbeit gibt, dann bitte melden.

Ein herzliches Gedenken und viele Grüße an alle –
Ihre Maria Bruckmüller

SERVICE: Literatur – Projekte

Eine Liste mit neuer Literatur zum Thema Erwachsenenbildung und Inklusion, zusammengestellt vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE), finden Sie auf der Internetseite der GEB: www.geseb.de.

Projekt BILDUNGS-TANDEM INKLUSIV

Erwachsenenbildung und Empowerment für Menschen mit Behinderung



Der Bundesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen e.V. (bvkm) ist mit einer neuen Erwachsenenbildungs-Offensive gestartet. Bildung wird als umfassender Begriff verstanden, der Wissen, Fertigkeiten oder

die Erhöhung der Alltagskompetenz in diversen Bereichen zum Ziel hat. Bildung ist Persönlichkeitsstärkung, Bildung befähigt, Bildung ermöglicht Teilhabe am Leben im Sozialraum. Bundesweit wird an Modellstandorten erprobt und ausgewertet, wie Menschen mit – insbesondere komplexer – Behinderung an Bildung teilhaben können. Wir wünschen uns, dass in diverse Richtungen überlegt wird, wie Zugänge für den Personenkreis geschaffen werden können.

Das wollen wir:

1. Erwachsene Menschen mit Behinderung sollen einen besseren Zugang zu Bildung erhalten. Wir haben vor allem Menschen mit hohem Assistenz- und Unterstützungsbedarf, mit komplexer Behinderung im Blick.
2. Wir begleiten und evaluieren verschiedene Ansätze, um Bildungsberatung und -angebote zu verbessern.
3. Wir wollen nachhaltige Ansätze fördern. Es sollen Strukturen geschaffen oder verändert werden, die langfristige Wirkung haben.
4. Expert:innen in eigener Sache sollen von Anfang an mit einbezogen werden.

Das bedeutet konkret:

Von 2024 bis 2027 läuft unser Aktion-Mensch-gefördertes Projekt. Dabei bilden immer eine Fachkraft und eine Person mit Behinderung ein Team (Bildungs-Tandem). Sie vertreten gemeinsam eine Initiative und setzen sich an ihrem Standort für Bildungszugänge ein, zum Beispiel:

- Strukturen zur Kontaktaufnahme und individuellen Bildungsberatung von Menschen mit komplexer Behinderung
- Kooperationen verschiedener Akteur:innen im Sozialraum

- Schaffung von Unterstützungsstrukturen zur Nutzung allgemeiner Bildungsangebote.

Hinter den Tandems können ganze Gruppen oder Kooperationen stehen. Die Tandems sind die Verbindung zum bvkm und kommen regelmäßig für Austausch und Weiterbildung zusammen. Wir bieten den Standorten Beratung, Begleitung, finanzielle Unterstützung, Weiterbildung, Materialien und Hilfe bei der Öffentlichkeitsarbeit.

Mehr Infos zum Projekt?

Unsere Homepage (QR-Code scannen) bietet Informationen und Mitmach-Möglichkeiten. Wir bieten die Einbindung von Standorten, Aufnahme in den Verteiler, Teilnahme an Veranstaltungen, Mitarbeit im Projektbeirat oder auch ein interessantes Forschungsfeld. Dr.in Wiebke Curdt vertritt beispielsweise die GEB im Projektbeirat.



Am 9.9.2024 findet die Auftaktveranstaltung in Hannover statt.
Bis Ende September können sich Initiativen mit ihren Ideen bewerben.

Bundesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen e.V. (bvkm)

Anne Willeke
Bildungsreferentin im bvkm
(Leitung Projekt „Bildungs-Tandem inklusiv“,
Erwachsenenbildung, Fortbildung, UK-Selbstvertretung)
Paloma Olszowka
Mitarbeiterin im Projekt „Bildungs-Tandem inklusiv“
bildung@bvkm.de



Rückblick

2. GEB-Forum – Inklusive digitale Erwachsenenbildung Neue Lernräume entdecken, gestalten und nutzen

Am 13.10.2023 veranstaltete die Lebenshilfe Bildung gGmbH in Kooperation mit der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V. (GEB) und gefördert durch die Aktion Mensch das zweite GEB-Forum. Das Thema lautete: „Inklusive digitale Erwachsenenbildung – Neue Lernräume entdecken, gestalten und nutzen“ und adressierte alle, die in der inklusiven digitalen Erwachsenenbildung aktiv sind oder sein wollen. Zunächst hybrid geplant, fand die Veranstaltung schließlich im digitalen Raum statt.



Gesellschaft
Erwachsenenbildung und
Behinderung e.V.

Forum

Inklusive digitale
Erwachsenenbildung
Neue Lernräume entdecken,
gestalten und nutzen

Zu Beginn begrüßte der 1. Vorsitzende der GEB, Prof. Dr. Frederik Poppe, die Teilnehmenden aus der Behindertenhilfe und aus der allgemeinen Erwachsenenbildung, teils langjährige und teils neue Mitglieder der GEB. Er dankte Liane Neubert, der Leiterin der Lebenshilfe Bildung gGmbH, für die großartige Zusammenarbeit und verwies auf die bei der Organisation der Veranstaltung zudem aktive GEB-Fachgruppe Inklusive digitale Erwachsenenbildung (kurz: FIDE). Liane Neubert als Veranstalterin freute sich besonders über die rege Teilnahme aus der allgemeinen Erwachsenenbildung; viele Kolleg:innen der Volkshochschulen hatten sich zu dieser Veranstaltung angemeldet.

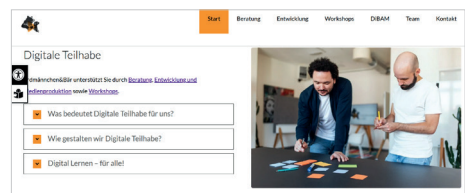


In einem einleitenden Themen-Interview befragte Dr.in Wiebke Curdt (2. Vorsitzende der GEB) den Dipl. Sozialarbeiter und Dipl. Rehabilitationspädagogen Amund Schmidt über sein Verständnis und seine Erfahrungen mit inklusiver digitaler Erwachsenenbildung. Schmidt ist Mitarbeiter der Lebenshilfe Bildung gGmbH sowie Koordinator und Kursleiter bei ERW-IN (ERWachsenenbildung INklusiv), dem zusammen mit den Berliner Volkshochschulen entwickelten Bildungsangebot im Bereich „Leichter Lernen“.

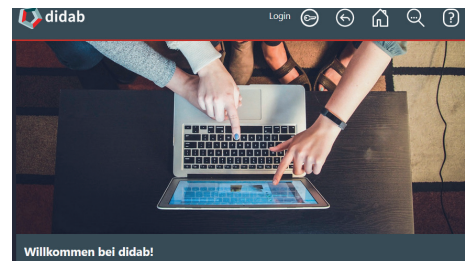
Die inklusive Erwachsenenbildung in Berlin (ERW-IN) sei, so Schmidt, bis zur COVID-19-Pandemie weitgehend ohne den digitalen Raum ausgekommen. Während bei der Lebenshilfe Bildung gGmbH schon vier Tage nach dem ersten Lockdown Fachkräfte-Fortbildungen online durchgeführt wurden, habe es bei ERW-IN fast ein Jahr gedauert. Der Grund für diese Verzögerung sei wahrscheinlich gewesen, dass bei den Teilnehmenden viele Barrieren vermutet wurden – Barrieren bezüglich des technischen Zugangs, des kompetenten Umgangs mit den nötigen Geräten und Barrieren bei der Bewältigung von Anforderungen digitaler Kommunikation. Als nach einem Jahr fast ohne Bildungsangebote von ERW-IN die Entscheidung zugunsten von „Einfach Machen“ fiel, seien alle Beteiligten über die gut laufenden Online-Kurse erstaunt gewesen, betonte

Schmidt. Dabei habe sich gezeigt, dass eine inklusive digitale Erwachsenenbildung, die insbesondere Menschen mit kognitiven Einschränkungen mit einbeziehen möchte, auf Grundsätzen der inklusiven Erwachsenenbildung in Präsenz aufbauen muss: kleine Gruppen, die eine intensive Interaktion ermöglichen, ein an den Teilnehmenden orientiertes Sprach- und Verständnisniveau und ein angepasstes Lerntempo. Als „Plus“ komme zu diesen Grundsätzen bei der digitalen inklusiven Erwachsenenbildung – nach den Erfahrungen bei ERW-IN – eine besondere Förderung des Gruppengefühls, eine positive Gruppendynamik und bewusst gesetzte themenabhängige Erlebnismomente hinzu. Schmidt verwies beispielsweise darauf, dass kleine Päckchen mit Materialien vor Beginn der Kurse an die Teilnehmenden verschickt wurden. Spielerische Elemente seien ebenfalls wichtige didaktische Bausteine für das Gelingen von Online-Kursen.

Im Anschluss an das Interview präsentierten der Mediengestalter Sebastian Jähncke von *Erdmännchen & Bär* (<https://erdmaennchen-undbaer.de>) sowie Bastian Thiedau von der digitalen Lernplattform *didab* ihre Angebote. Erdmännchen & Bär berät, entwickelt und bietet u.a. Workshops an, um digitales Lernen und Teilhabe für Alle zu ermöglichen. Herr Jähncke informierte nicht nur über die Entwicklung des Unternehmens, sondern zudem auch darüber, wie das Team bzgl. der Umsetzung digitaler Lernmöglichkeiten mit Trägern der Behindertenhilfe und den Klient:innen partizipativ vorgeht (u.a. unter Nutzung des Design Thinkings oder des User Centered Designs).



didab, eine digitale und multimediale Lernplattform für Menschen mit Beeinträchtigung, bietet mehr als 380 interaktive Lerneinheiten, in denen Alltagsthemen und berufliche Kompetenzen mit Videos, Erklärfilmen und Quizen unterhaltsam vermittelt werden. Herr Thiedau erläuterte die Entstehung, die Leitideen und Möglichkeiten, die sich mit der Nutzung von *didab* ergeben. Diskutiert wurden Fragen hinsichtlich der spezifischen Zielgruppenorientierung, von Chancen und Herausforderungen bzgl. der Nutzung in Angeboten inklusiver Erwachsenenbildung.



Nach einer kurzen Pause konnten die Teilnehmenden in einer Gruppenarbeitsphase aktiver werden. Projekte wurden kurz präsentiert, Nachfragen und Diskussionen schlossen sich an.

Michael Thiel vom Deutschen Volkshochschul-Verband (DVV) stellte das *VHS-Lernportal* mit seinen verschiedenen Angeboten zur Grundbildung (Schreiben, Rechnen, Digitale Welt) und zur Integration (Deutsch als Fremdsprache) vor. Hier handelt es sich um ein breit gefächertes Lernangebot, das einen niedrigschwelligen Zugang zu Online-Kursen sowie eine einfache Bedienung und von Tutor:innen begleitetes Lernen bietet. Ob und wie Erwachsene mit Lernschwierigkeiten diese Angebote nutzen können, wurde angesprochen und diskutiert.



Die *Lebenshilfe Hamburg* arbeitete mit dem DVV-Lernportal bereits im Projekt *LeichtOnline* (<https://lo.lhhh.de>) zusammen. Im GEB-Forum stellte sie allerdings ein anderes Projekt vor: die gemeinsam mit dem Zentrum für psychosoziale Medizin vom Universitätsklinikum Eppendorf entwickelte Gesundheits-App in Leichter Sprache *Glücklich* (<https://lhhh.de/2023/02/09/projekt-leichte-gesundheits-app>) sowie zwei Varianten ihres Podcasts *Mitmischen* und *Mitklang*; (<https://lhhh.de/podcast>) .



Podcasts der Lebenshilfe Hamburg



Amund Schmidt präsentierte nicht nur Nutzungsmöglichkeiten Künstlicher Intelligenz (KI), sondern diskutierte auch mögliche Herausforderungen und Risiken mit den Teilnehmenden.

Deutlich wurde schließlich, wie wichtig der Austausch über Erfahrungen und Projekte digitaler inklusiver Erwachsenenbildung ist; hieran wird die GEB mit einer Veranstaltung des Formats *GEB-digital* im Herbst 2024 zum Vorhaben von BaLiE (Barrierefreies Lernen in der Erwachsenenbildung), einem Projekt der Hofgut Himmelreich gGmbH, ansetzen. Es sind alle Interessierten eingeladen, sich diesen Termin bereits vorzumerken und/oder sich bei Bedarf direkt an die Fachgruppe inklusive digitale Erwachsenenbildung (FIDE) zu wenden (<https://geseb.de/aktivitaeten/fachgruppen>).

Wiebke Curdt

2. Vorsitzenden der GEB

Veranstaltungen

Die Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V. möchte Sie zu zwei Veranstaltungen im Rahmen des Formats *GEB digital* herzlich einladen.

GEB digital 2024-1

Am Mittwoch, den 12.06.2024 (18.30-20.00 Uhr) soll es inhaltlich um die Auseinandersetzung mit *inklusive Erwachsenenbildung* gehen – in Anlehnung an das Heft der Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung 1-2/2023 (<https://geseb.de/zeitschrift/aktuelle-ausgabe>). Prof. Dr. Olaf Dörner (Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg; Schwerpunkt wissenschaftliche Weiterbildung und Weiterbildungsforschung) wird mit einem Impulsvortrag die Veranstaltung eröffnen, Dr.in Nana Kintz von der Hamburger Volkshochschule wird ergänzend speziell auf die Perspektive der allgemeinen Erwachsenenbildung eingehen. Gemeinsam wollen wir Perspektiven, Positionen und Chancen der Umsetzung inklusiver Erwachsenenbildung ausloten sowie zukünftige Aktivitäten ableiten.

GEB-digital findet über das Videokonferenzsystem ZOOM statt:

Meeting-ID: 625 3416 6519

Kenncode: 038616

GEB digital 2024-2

Die zweite Veranstaltung GEB digital in diesem Jahr findet am Montag, den 4. November 2024 (18.30-20.00 Uhr) statt. Im Mittelpunkt dieser zweiten *GEB digital* wird *BaLiE – Barrierefreies Lernen in der Erwachsenenbildung* stehen, ein Projekt der Akademie der Hofgut Himmelreich gGmbH. Die Projektleiterin Tabea Schweizer wird das Projekt vorstellen.

BaLiE zielt auf den Abbau von Barrieren in der Erwachsenenbildungslandschaft und setzt damit zwei Impulse: Menschen mit Behinderung als Bildungsgebende einzusetzen und Kooperationen zwischen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und der Behindertenhilfe zu vertiefen.

Der Fokus liegt auf der Qualifizierung und Begleitung von Menschen mit Behinderung auf ihrem Weg zur Kursleitung für die öffentlich geförderte Erwachsenenbildung. Dies wird mithilfe eines barrierearmen Blended-Learning-Konzepts umgesetzt. Eine barrierearme Lernwebsite ist ein zentraler Baustein für die Schulung. Dabei muss der Spagat zwischen Über- und Unterforderung der Teilnehmenden mit sehr unterschiedlichen Lernkompetenzen gelingen. Das Projektteam berichtet bei der GEB digital über erste Erfahrungen, über Erfolge und Herausforderungen.

Auch diese Veranstaltung findet digital über das Videokonferenzsystem ZOOM statt:

Meeting-ID: 690 1152 5073

Kenncode: 948588

Antrag auf Mitgliedschaft

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

Jahresbeiträge:

- ☐ 40,00 Euro für Einzelpersonen
- ☐ 90,00 Euro für Institutionen
- ☐ 24,00 Euro für Studierende
- ☐ 11,00 Euro für Menschen mit Behinderungen
- ☐ Ich zahle freiwillig einen höheren Jahresbeitrag in Höhe von ____ Euro

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

Name (bzw. Name der Institution):

Vorname:

Straße:

PLZ:

Ort:

Beruf:

Telefon:

E-Mail:

Unterschrift:

Bitte „Antrag auf Mitgliedschaft“ oder „Abo-Bestellung“ einsenden an:

Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V.
c/o Hochschule Merseburg, Fachbereich Soziale Arbeit. Medien. Kultur
Eberhard-Leibnitz-Str. 2, D-06217 Merseburg

oder per Mail-Anhang an kontakt@geseb.de

Die Formulare „Antrag auf Mitgliedschaft“ und „Abo-Bestellung“ jeweils mit „Einzugsermächtigung“ können auch von der Homepage der GEB heruntergeladen werden: www.geseb.de

Abo-Bestellung

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

Name (bzw. Name der Institution):

Vorname:

Straße:

PLZ:

Ort:

Telefon:

E-Mail:

Unterschrift:

Teilhabe heißt zusammen forschen

Forschung, die sich den Möglichkeiten gleichberechtigter Teilhabe widmet, muss die Perspektive und Lebenssituation von Menschen mit Beeinträchtigungen in den Mittelpunkt stellen. Sie müssen den Forschungsprozess mitgestalten können.

Mehr dazu in Ausgabe 1/24 der Fachzeitschrift Teilhabe.



© Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V., David Maurer

Themenheft 1/24 : Forschung zur Teilhabe und Teilhabe an Forschung

- Partizipative Forschung
- Familienforschung
- Zukunftswerkstatt

www.zeitschrift-teilhabe.de

TEILHABE – die Fachzeitschrift der Bundesvereinigung Lebenshilfe – bietet viermal im Jahr Fachbeiträge aus Wissenschaft und Forschung, Praxis und Management sowie eine Infothek mit Neuigkeiten, Buchbesprechungen und Veranstaltungshinweisen.

Informativ. Sachlich. Engagiert.