



Diversität

Erwachsenenbildung

vhs
Hessischer
Volkshochschulverband

wbv

E-Journal Einzelbeitrag
von: Emma Fawcett

Zielgruppenansprachen an der VHS im Kontext von Diversity und Nicht_Behinderung

aus: Diversität (HBV2402W)
Erscheinungsjahr: 2024
Seiten: 9 - 19
DOI: 10.3278/HBV2402W002

Vor dem Hintergrund der Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung beleuchtet dieser Beitrag den pädagogisch-planerischen Bezug auf die Differenzierungskategorie Nicht_Behinderung. Anhand einer exemplarischen Programmanalyse (1974-2024) werden Tendenzen und Möglichkeiten der Zielgruppenansprache herausgearbeitet. Der Rückblick sensibilisiert dafür, dass bei bewusst problematisierenden Bildungsangeboten eine Zielgruppenansprache, die Behinderung in den Vordergrund rückt, angebracht sein kann. Anderseits kann durch alternative Ansprachen ein Eingehen auf unterschiedliche Bedürfnisse im Sinne von Diversity umgesetzt werden, ohne in vorab definierten Zielgruppenkategorien zu verharren.

Against the backdrop of the concept of target group orientation in adult education, this article examines dis_ability as a pedagogical planning category. Based on an exemplary programme analysis (1974-2024), it elaborates tendencies and possibilities in addressing target groups. The look back sensitises us to the fact that a target group approach that foregrounds disability can be appropriate for educational offers that deliberately address problems. On the other hand, alternative approaches may cater for different needs in the interests of diversity without remaining stuck in pre-defined target group categories.

Schlagworte: Nicht_Behinderung; Zielgruppen; Differenz; Volkshochschule; Programmforschung; Non_disability; target groups; difference; adult education centre; programme research
Zitiervorschlag: Fawcett, Emma (2024). Zielgruppenansprachen an der VHS im Kontext von Diversity und Nicht_Behinderung. Hessische Blätter für Volksbildung, 74(2), 9-19. Bielefeld: wbv Publikation.
<https://doi.org/10.3278/HBV2402W002>



Zielgruppenansprachen an der VHS im Kontext von Diversity und Nicht_Behinderung

EMMA FAWCETT

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund der Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung beleuchtet dieser Beitrag den pädagogisch-planerischen Bezug auf die Differenzierungskategorie Nicht_Behinderung. Anhand einer exemplarischen Programmanalyse (1974–2024) werden Tendenzen und Möglichkeiten der Zielgruppenansprache herausgearbeitet. Der Rückblick sensibilisiert dafür, dass bei bewusst problematisierenden Bildungsangeboten eine Zielgruppenansprache, die Behinderung in den Vordergrund rückt, angebracht sein kann. Anderseits kann durch alternative Ansprachen ein Eingehen auf unterschiedliche Bedürfnisse im Sinne von Diversity umgesetzt werden, ohne in vorab definierten Zielgruppenkategorien zu verharren.

Stichwörter: Nicht_Behinderung; Zielgruppen; Differenz; Volkshochschule; Programmforschung

Abstract

Against the backdrop of the concept of target group orientation in adult education, this article examines dis_ability as a pedagogical planning category. Based on an exemplary programme analysis (1974–2024), it elaborates tendencies and possibilities in addressing target groups. The look back sensitises us to the fact that a target group approach that foregrounds disability can be appropriate for educational offers that deliberately address problems. On the other hand, alternative approaches may cater for different needs in the interests of diversity without remaining stuck in pre-defined target group categories.

Keywords: Non_disability; target groups; difference; adult education centre; programme research

1 Einleitung: Diversity – Differenzierungen – Zielgruppenansprache

Der Diversity-Begriff erkennt die Unterschiedlichkeit aller Menschen als gesellschaftliche Tatsache an und zielt normativ auf die Anerkennung und Wertschätzung ebendieser Unterschiedlichkeit ab. Mit ihm geht „die Einsicht einher, dass die Vielfalt von Unterschieden konstitutiv für gesellschaftliche Wirklichkeit ist und damit zugleich für die Wirklichkeit des jeweiligen organisatorischen Zusammenhangs“ (Mecheril 2007). Im organisatorischen Kontext der Volkshochschule als Institution der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung drückt sich die Relevanz von Diversity im Leitbild „Bildung für alle“ (DVV 2023) aus, das mit einer Hinwendung an unterrepräsentierte Zielgruppen einhergeht (vgl. ebd.). Auf der Ebene der Programmplanung wird diese Hinwendung durch die „Kategorisierung von Differenzen“ umgesetzt (Kuhlen 2021, S. 103).

Eine zentrale Herausforderung dabei ist die Zielgruppenansprache im Programm. Einerseits birgt das Zusammenfassen von Adressatinnen und Adressaten anhand eines spezifischen Merkmals die Gefahr der Verallgemeinerung, Etikettierung und Stigmatisierung: Das wiederholte Anrufen einer Kategorie (re-)produziert und verfestigt vermeintliche Differenz (vgl. Heinemann 2018, S. 32). Andererseits bietet die Ansprache über eine geteilte Problemlage Potenzial für gemeinsame, auch kritische Lernanlässe. Vor dem Hintergrund dieses Spannungsverhältnisses greift der Beitrag den pädagogisch-planerischen Bezug auf die Differenzierungskategorie Nicht_Behinderung¹ auf und analysiert die Möglichkeiten der explizit personen-/behinderungsbezogenen Zielgruppenbenennungen gegenüber der Entwicklung alternativer Ansprüchen.

2 Methodischer Zugang: Exemplarische Programmanalyse

Das Programm einer Bildungseinrichtung drückt ihr Profil aus und stellt eine wichtige Scharnierstelle zwischen der Institution und ihren Adressatinnen und Adressaten dar (vgl. Gieseke & Opelt 2005, S. 43). Über seine Funktion u. a. als Mittel der Repräsentation und Legitimation nach außen sowie als Werbeinstrument für die Ansprache von Adressatinnen und Adressaten hinaus hat es auch eine interne Bedeutung u. a. für die Selbstreflexion der Institution (vgl. Käpplinger 2021, S. 38 f.). Für die Forschung gilt das Programm als „der zeitgeschichtlich materialisierte Ausdruck gesellschaftlicher Auslegung von Bildung. Es ist beeinflusst durch bildungspolitische Rahmung, nachfragende TeilnehmerInnen und gefiltert durch professionell Handelnde“ (Gieseke & Opelt 2003, S. 46).

1 Die Schreibweise betont die uneindeutigen, im Laufe des Lebens veränderbaren Grenzen zwischen „behindert“ und „nicht-behindert“ (vgl. Köbsell 2016, S. 89) sowie die Tatsache, dass potenziell jeder Mensch von Behinderung betroffen werden könnte (Hirschberg & Köbsell 2016, S. 563).

Während Programmanalysen keine Aussagen über das Handeln oder die Intentionen der Programmplanenden ermöglichen können, fokussieren sie das Programm als Ergebnis dieses Handelns im jeweiligen gesellschaftlichen und zeitgeschichtlichen Kontext. Sie gewähren Zugang zu kollektivem Wissen (vgl. Nolda 1998, S. 207) – hier zu gesellschaftlichen, institutionellen und professionellen Annahmen über Bildung im Kontext von Nicht_Behinderung.

Dieser Beitrag greift die zentralen, induktiv gewonnenen Kategorien einer früheren Programmanalyse (Fawcett 2016) auf und bringt ihre qualitative, inhaltsanalytische Auswertung (nach Mayring 2000) auf den neusten Stand. Wichtigstes Ergebnis von Fawcett 2016 war die Feststellung eines Rückgangs an Zielgruppenbenennungen, die spezifische Erfahrungen der Behinderung fokussieren. Dieser Rückgang verläuft parallel mit dem Aufkommen neuer Zielgruppenansprachen, die mit der Dichotomie behindert/nicht-behindert brechen. Hier wird diese Entwicklung weiterverfolgt. Die Stichprobe besteht aus zwölf Programmheften des Fachbereichs *barrierefrei lernen* am Bildungszentrum Nürnberg², die die Jahre 1974/75, 1975, 1984/85, 1985, 1994/95, 1995, 2004/05, 2005, 2014, 2015, 2023 und 2023/24 umfassen. Die Analyse untersucht, wie die Zielgruppe über den genannten Zeitraum ausdifferenziert und mit welchen Themen sie angesprochen wurde, und ermöglicht so Rückschlüsse auf die Realisierung von Bildungsangeboten entlang der Differenzierungskategorie Nicht_Behinderung.

3 Die Differenzierungskategorie Nicht_Behinderung

Nicht_Behinderung ist „eine zeitgebundene und damit wandelbare Konstruktion“ (Fuchs 2023). Die deutschsprachige Bezeichnung „Behinderung“ als Oberbegriff ist erst seit den 1960er-Jahren gebräuchlich (Schmuhl 2010, S. 89) und umfasst unterschiedlichste Erfahrungen und Beeinträchtigungen (vgl. Köbsell 2023). Lange Zeit als ein dem Individuum inhärentes Problem aufgefasst, das medizinischer oder karitativer Hilfe bedarf, führte das in den 1970er- und 1980er-Jahren entwickelte soziale Modell von Behinderung (vgl. Oliver 1990) einen Perspektivwechsel ein. Es definierte Behinderung als ein sozial hervorgebrachtes Phänomen, das nicht auf die individuelle Beeinträchtigung zurückzuführen ist, sondern auf ableistische³ gesellschaftliche Strukturen und Einstellungen, die Menschen mit Beeinträchtigungen ausgrenzen. Die heute in der (Bildungs-)Politik vorherrschende Definition von Behinderung erkennt beide Aspekte an – die materiell vorhandene Beeinträchtigung und das strukturell Behindertwerden – und betont ihre Wechselwirkung als Ursache der Behinderung:

-
- 2 Das Bildungszentrum Nürnberg ist die zweitgrößte Volkshochschule Bayerns. Der Fachbereich wurde 1974 mit einer expliziten Orientierung an behinderten Menschen als Zielgruppe sowie am Thema Behinderung in der Gesellschaft gegründet (vgl. Hambitzer (1984) und arbeitet heute noch in diesem Sinne (vgl. Galle-Bammes (2015)). Schon am Namen des Fachbereichs lässt sich die Entwicklung von einer Defizitorientierung über einen Differenzansatz bis zu einem Diversity-Ansatz nachzeichnen. Der Fachbereich hieß bei der Gründung „Problemverarbeitung, Rehabilitation für Behinderte“ (1974/75), später „Programm für Behinderte – Nichtbehinderte“ (1984/85), „Behinderte und Nichtbehinderte“ (1994/95), „Angebote für behinderte und nichtbehinderte Menschen“ (2004/05) und heißt heute „barrierefrei lernen“ (seit 2014/15).
 - 3 Der Begriff der Ableismus (engl. *ableism*) ist viel jüngerer Datums. Er bezeichnet „a network of beliefs, processes and practices that produces a particular kind of self and body (...) that is projected as the perfect, species-typical and therefore essential and fully human. Disability then, is cast as a diminished state of being human“ (Campbell 2001, S. 44).

„Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können“ (UN 2006, Art. 1).

Der Fokus bei der Differenzierung entlang der Linie behindert/nichtbehindert verschiebt sich somit von der Person auf die vorhandenen Barrieren.

4 Ergebnisse: Tendenzen der Zielgruppenansprache

4.1 Rückgang der Spezifität

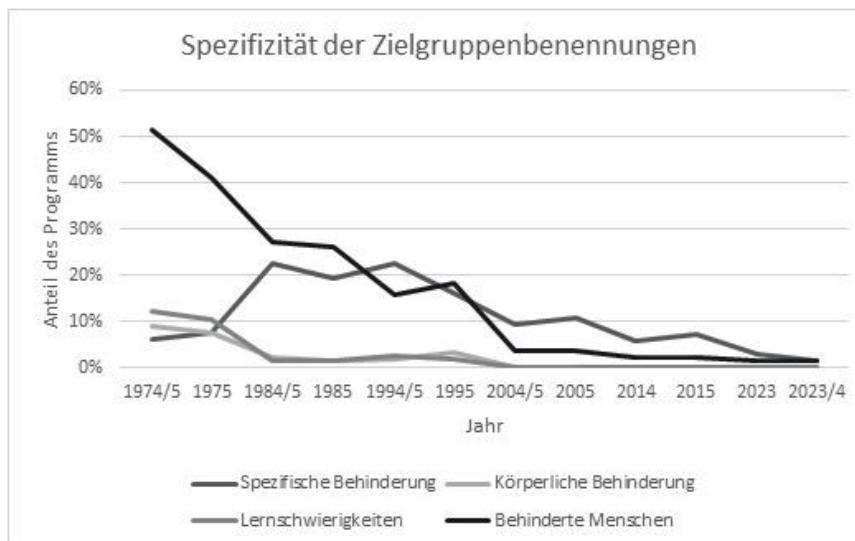


Abbildung 1: Entwicklung der Zielgruppenbenennungen in den Kategorien „Spezifische Behinderung“, „Körperliche Behinderung“, „Lernschwierigkeiten“ und „Behinderte Menschen“ am Fachbereich barrierefrei lernen am Bildungszentrum Nürnberg, 1974/75–2023/24

Angebotstexte, die in der Kategorie „spezifische Behinderung“ codiert wurden, fokussieren eine bestimmte Behinderungserfahrung, Beeinträchtigung oder Krankheit und wollen ausschließlich Menschen erreichen, die diese Erfahrung machen. Die Kategorie umfasst Angebote verschiedener Themenbereiche wie z. B. *Kontaktkreis MS mit Umweltaktionen* (1984/85); *Deutsch als Fremdsprache für gehörlose Aussiedler und Ausländer* (1995); *Gymnastik nach der Brustoperation* (2004/05) und sind mit 6 % bis 23 % ein fester Bestandteil des Programms über einen langen Zeitraum. In den Programmen von 1984/85, 1985 und 1994/95 machen sie jeweils über ein Fünftel aller Angebote des Fachbereichs aus, danach reduziert sich ihr Anteil, bis sie in den Jahren 2023 und 2023/24 nur noch jeweils 3 % und 2 % aller Angebote ausmachen.

Die Kategorie „körperliche Behinderung“ ist definitorisch weiter gefasst und taucht nur zwischen 1974/75 und 1995 auf. Angebote sind in den Bereichen Problemverarbeitung (z. B. *Gesprächskreis mit körperbehinderten Frauen* [1975]; *Wo bin ich gleich, wo bin ich anders? Ein Selbsterfahrungskurs für körperbehinderte Menschen* [1995]) und Sport (*Rollstuhl-Tennis* [1994/95]), *Gymnastik für Bewegungsbehinderte* [1974/75]) verortet. Der Anteil der Angebote beträgt 1 % bis 9 %. Das Verschwinden der Angebote für diese Zielgruppe nach 1995 ist wohl auf den Aufbau von Bildungsangeboten und Hilfsstrukturen durch Organisationen der Behindertenhilfe in dieser Zeit zurückzuführen, was zur Folge hatte, dass der Bildungsauftrag an alternative, segregierte Institutionen abwanderte (vgl. Fawcett 2016, S. 16 ff.).

Unter der Kategorie „Lernschwierigkeiten“ fallen Angebotstexte, die Bezug auf Lernschwierigkeiten⁴ als Differenzierungskategorie nehmen. Ihre Anzahl ist sehr gering und ab 2004/05 taucht die Zielgruppenbenennung nicht mehr auf. In den Programmen der 1970er-Jahre erscheint diese Kategorie ausschließlich in den Bereichen Alltagskompetenz und Werken/Kunst, was von einer eingeschränkten Sicht auf die Bildsamkeit und Lerninteressen von Menschen mit Lernschwierigkeiten zeugt. In späteren Programmen kommen die Themenbereiche Musik, Theater und Natur/Umwelt dazu. Trotz der Abkehr von direkten Bezügen auf Lernschwierigkeiten oder Lern-/geistige Behinderung in den Zielgruppenbenennungen wird durch die Programm-analyse deutlich, dass die Orientierung an Menschen mit Lernschwierigkeiten durchaus bestehen bleibt. Die Erfassung des Veranstaltungsortes zeigt, dass über alle Programme hinweg zwischen einem Viertel und einem Drittel der Kurse (unabhängig von der Zielgruppenbenennung) an Einrichtungen der Behindertenhilfe, vorrangig Werkstätten für behinderte Menschen stattfindet.⁵ Das ist ein starkes Indiz dafür, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten weiterhin angesprochen werden sollten: Die Zielgruppenansprache erfolgt nun implizit anhand der Bereitstellung passender Rahmenbedingungen und nicht mehr explizit über möglicherweise stigmatisierende Etikettierungen.

In Ankündigungstexten der Kategorie „behinderte Menschen“ werden die Bezeichnungen „Behinderte“, „behinderte Menschen“ bzw. „Menschen mit Behinderungen“ als Zielgruppenbenennung benutzt oder die Zielgruppe wird über ihren Arbeits- oder Wohnstatus in Institutionen der Behindertenhilfe definiert (z. B. *Maschinenschreiben für behinderte Anfänger* [1975]; *Treff für behinderte Mädchen/junge Frauen* [1995]; *RADIO HANDICAP: [...] von und für behinderte Menschen [...]* [2015]). Im Jahr 1974/75 nehmen über die Hälfte aller Angebotsbeschreibungen (51,5 %) Bezug auf „Behinderung“ oder „behinderte Menschen“, danach sinkt die Anzahl solcher Benennungen allmählich, bis sie nach 2004/05 nur selten auftaucht.

Das allmähliche Verschwinden spezifischer Zielgruppenbenennungen in den vier diskutierten Kategorien verläuft antiproportional zum Aufkommen der Katego-

4 Viele Selbstvertretungsorganisationen ziehen den Begriff „Menschen mit Lernschwierigkeiten“ der abwertenden Bezeichnung „geistig behindert“ vor. Siehe <https://www.menschzuerst.de/pages/startseite/was-tun-wir/kampf-gegen-den-begeistrig-geistig-behindert.php>.

5 Rund Dreiviertel der Beschäftigten an Werkstätten für behinderte Menschen sind nach der offiziellen Statistik „Menschen mit geistiger Behinderung“ (vgl. BAG WfM 2023).

rien „keine Zielgruppenbenennung“ und „didaktischer Ansatz“ (siehe unten). Dies markiert eine Abkehr von der Differenzierung über die Behinderungserfahrung. Jedoch stellt sich mit Blick auf die angebotenen Themen die Frage, ob durch diese Tendenz Potenzial für eine explizit politisch-emanzipatorische Ausrichtung der Zielgruppenarbeit (vgl. Schiersmann 2010) verloren geht: In den spezifischen Zielgruppenkategorien besteht anfangs ein Großteil der Angebote aus Gesprächskreisen zu Problemverarbeitung, wo die Behinderungserfahrung der Teilnehmenden im Vordergrund steht. Mit der Abnahme an Spezifität in der Zielgruppenbenennung geht ein Rückgang an der Anzahl an Kursen im Bereich Problemverarbeitung einher: 1974/75 macht Problemverarbeitung 21% der Angebote aus; 2015 und 2023/2024 sind es jeweils nur noch 3% und 4%.

4.2 Angebote „für alle“

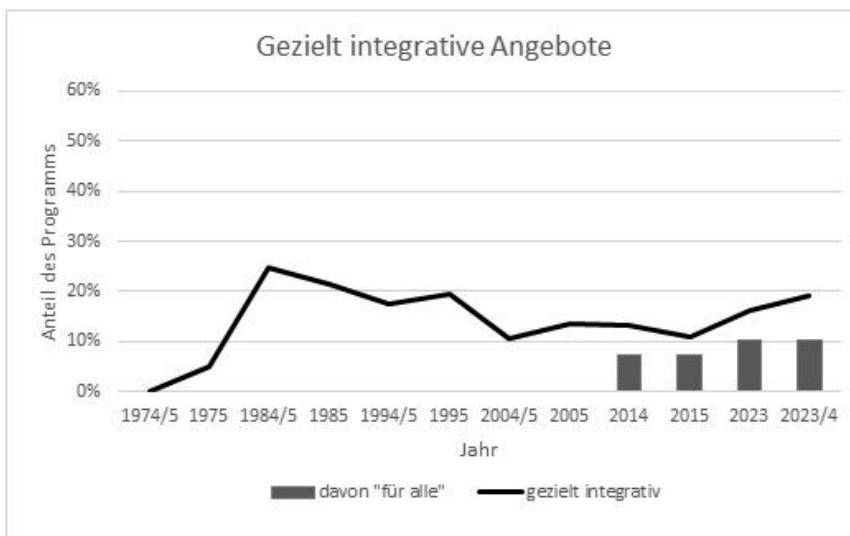


Abbildung 2: Zielgruppenbenennungen in der Kategorie „gezielt integrativ“ am Fachbereich barrierefrei lernen am Bildungszentrum Nürnberg, 1974/75–2023/24; die Balken zeigen den Anteil der Angebote in dieser Kategorie an, die mit der Formel „für alle“ oder „für alle Menschen“ ausgeschrieben wurden

Angebotstexte, die als „gezielt integrativ“ codiert wurden, sind explizit für behinderte und nichtbehinderte Menschen ausgeschrieben und meistens mit dem Ziel der Begegnung verbunden. Solche Angebote häufen sich in den Programmen der 1980er- und 1990er-Jahre. Sie heben die soziale Segregation hervor und zielen auf ihre Überwindung. Beispielsweise wird in der Beschreibung der Reihe „TBN – Treffpunkt Behinderte Nichtbehinderte“ die Zielgruppenansprache über Problembewältigung sowohl auf persönlicher als auch auf gesellschaftlicher Ebene begründet: „Wir sprechen über Probleme der Behinderten gegenüber den Nichtbehinderten und umgekehrt (...) Von der Aktivgruppe wird gegenwärtig mehr und mehr ermittelt, welche Einrichtungen in

Nürnberg und Umgebung behindertengerecht, behindertenfreundlich bzw. behindertenfeindlich sind. (...) Die Teilnahme von mehr nichtbehinderten Mitbürgern ist sehr erwünscht“ (1985).

Ab dem Programm 2014 kann eine markante diskursive und inhaltliche Verschiebung in dieser Kategorie wahrgenommen werden. Statt an der dichotomen Relation zwischen „behindert“ – „nicht behindert“ anzusetzen, wird in den meisten Ankündigungstexten für integrative Angebote die Formel „für alle“ oder „für alle Menschen“ angewendet. Der Rückgang an Angeboten, die gesellschaftliche Missstände thematisieren, ist auch hier ersichtlich: Angebotsankündigungen, die „alle“ ansprechen, sind nicht mehr offensichtlich gesellschaftskritisch ausgerichtet, sondern betonen das gemeinsame Interesse an und den Spaß bei den verschiedenen Themen und Aktionen (z. B. *Spaß und Entspannung durch gemeinsames Musizieren. Musikgruppe für alle Menschen* [2023/24]). Die Ansprache von „allen Menschen“ setzt die implizite Erwartung der Exklusion oder des Nicht-Gemeint-Seins voraus und könnte als eine explizite Einladung an nichtbehinderte Menschen gedeutet werden. Ferner könnte sie als Information dienen, dass auf heterogene Bedürfnisse eingegangen werden kann. Eine weitere Deutung dieser Formel wäre die Subsumierung der Kategorie Nicht_Behinderung unter einem Spektrum der Diversity als Normalität, was allerdings „die Gefahr der Relativierung tatsächlicher Unterschiede und ggf. daraus resultierender Diskriminierungen (birgt)“ (Hirschberg & Köbsell 2016, S. 563).

4.3 Offene Ansprache und Didaktisierung

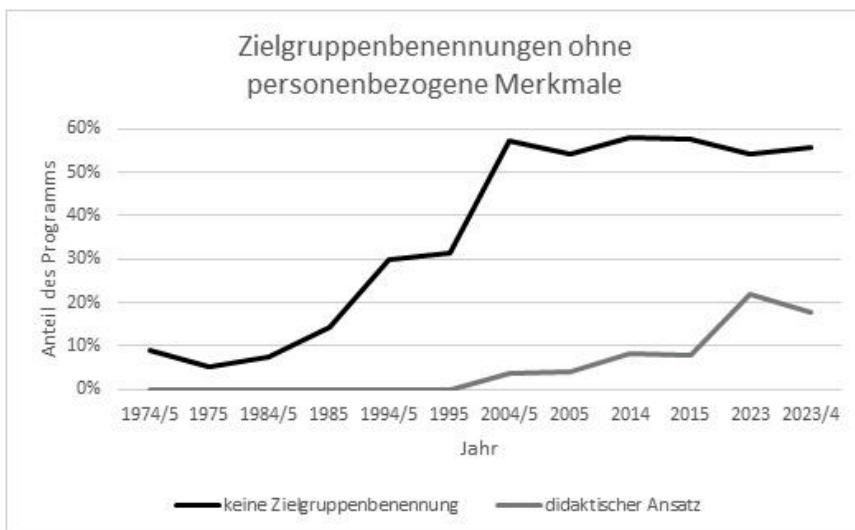


Abbildung 3: Zielgruppenbenennungen in der Kategorie „Keine Zielgruppenbenennung“ und der Kategorie „didaktischer Ansatz“ am Fachbereich barrierefrei lernen am Bildungszentrum Nürnberg, 1974/75–2023/24

Die spezifischen Zielgruppendefinitionen der Programme der 1970er- und 1980er-Jahre weichen ab den 1990er-Jahren offenen Angebotstexten, die auf eine Benennung der Zielgruppe ganz verzichten. Zwischen 1995 und 2004/05 steigt der Anteil von Angeboten ohne Zielgruppenbenennung von 31% auf 57%. Seitdem erscheinen in allen analysierten Programmen über die Hälfte der Angebote ohne Zielgruppenbenennung. Angaben zu Rahmenbedingungen (z. B. Lernort, Fahrdienst) sowie der Gesamtkontext des Programms unter dem Titel *barrierefrei lernen* lassen – wie oben für die Kategorie „Lernschwierigkeiten“ erläutert – eine Zielgruppenorientierung erkennen.⁶ Diese schlägt sich allerdings nicht mehr in den Ankündigungstexten nieder, was eine veränderte Strategie auf der diskursiven Ebene markiert.

Angebotstexte, die der Kategorie „didaktischer Ansatz“ zugeordnet wurden, haben den Bedarf an bestimmten mikrodidaktischen Elementen hervor, die zum Abbau von Barrieren im Kursgeschehen beitragen sollten, nämlich Lerntempo (z. B. *Englisch in kleinen Schritten. Für alle, die eine neue Sprache etwas langsamer lernen möchten* [2005]), Individualisierung (z. B. *jede/r [kann] seine Lernziele und Aufgaben selbst bestimmen und erhält dabei entsprechende Unterstützung*, [2023/24]), einfache Sprache (z. B. *Gesprächskreis in einfacher Sprache* [2023]) sowie ein Eingehen auf Heterogenität (z. B. *Das gemeinsame Musizieren verbindet spielend Menschen unterschiedlichster Temperaturen, Altersklassen und Begabungen* [2023/24]). Solche Kursbeschreibungen erscheinen zum ersten Mal im Programmheft 2004/05 und sind danach immer stärker vertreten. Die Entwicklung hin zu dieser Art Kursbeschreibung lässt sich anhand des Themenbereichs Ernährung/Kochen verdeutlichen: Bis zum Programm 1995 sind 89 % der Kochkurse unter Bezugnahme auf spezifische Zielgruppen ausgeschrieben (30 % in der Kategorie „spezifische Behinderung“ und 59 % in der Kategorie „behinderte Menschen“). Im Programm des Jahres 2023/24 beträgt der Anteil an Kochkursen für spezifische Zielgruppen 0 %, während 83 % ohne Zielgruppenbenennung ausgeschrieben sind und der Rest anhand des didaktischen Ansatzes definiert wird. Diese Entwicklung reflektiert die oben skizzierte Perspektivverschiebung von einem Fokus aus persönlichen Defiziten hin zu einem Fokus auf der Beseitigung von Barrieren.

5 Fazit und Ausblick: Möglichkeiten der Zielgruppenansprache

Durch die Programmanalyse tritt eine Verschiebung in der Zielgruppenorientierung hinsichtlich der Kategorie Nicht_Behinderung zutage. Durch einen Rückgang an Spezifität sowie eine Vermeidung binärer Formeln zugunsten der Ansprache „für alle“ entfällt die persönliche Behinderungserfahrung als Ansatzpunkt der Zielgruppdefinition. An die Stelle tritt teilweise eine Hervorhebung didaktischer Aspekte. Diese Tendenzen gehen auf Entwicklungen in politischen, gesellschaftlichen und institutionel-

⁶ Im Vergleich zur Darstellung im Programmheft tritt im digitalen Programm die Bündelung der Angebote unter dem Fachbereich *barrierefrei lernen* nicht so deutlich hervor, was die Offenheit der Angebote verstärken könnte. Zu Konsequenzen der Digitalisierung für Programme/Programmforschung siehe Freide et al. (2021).

len Diskursen zurück und sind auch über die analysierte Stichprobe hinaus zu beobachten (Schreiber-Barsch & Fawcett 2019). Während die Abkehr von personen- bzw. behinderungsbezogenen Zielgruppenbenennungen die Gefahr der Stigmatisierung durch defizitorientierte Etikettierungen abwendet, könnte sie gleichzeitig das Potenzial entschärfen, schwierige Lebenssituationen als Lernanlass zu nehmen und dabei gesellschaftliche Missstände zu thematisieren. Für eine produktive Kritik an gesellschaftlichen Verhältnissen ist eine „Verschränkung zu den Diskriminierungserfahrungen behinderter Menschen“ (Behrsich 2016) und „Sichtweise auf ‚Behinderung‘ als soziale Problemlage“ (ebd.) notwendig. Eine so verstandene Zielgruppenansprache stünde im Einklang mit einem Diversity-Ansatz, der die Reflexion gesellschaftlicher Machtverhältnisse hervorhebt (vgl. Mecheril 2008).

Der Rückblick auf die Angebotstexte mehrerer Jahrzehnte sensibilisiert für unterschiedliche Formen der Zielgruppenansprache: Die Hervorhebung individueller Beeinträchtigung und/oder des gesellschaftlichen Behindert-Werdens scheint angebracht, wenn diesen Erfahrungen mit Angeboten der Problembewältigung begegnet werden soll. Aufgabe der Programmplanenden wäre es in dieser Hinsicht, solche Angebote ressourcenorientiert und unter Einbezug der Expertise von potenziell Teilnehmenden zu planen. Auf der anderen Seite bieten die alternativen Zielgruppenansprachen die Möglichkeit, die Behinderungserfahrung in den Hintergrund treten zu lassen und andere Ansatzpunkte für die Formulierung der Zielgruppe zu setzen. So dient die Analyse des pädagogisch-planerischen Umgangs mit der Differenzierungskategorie *Nicht_Behinderung* als Beispiel, wie auf der Ebene der Organisation ein Eingehen auf unterschiedliche Bedürfnisse im Sinne von Diversity umgesetzt werden kann, ohne in vorab definierten Zielgruppenansprachen zu verharren.

Literatur

- BAG WfM (2023). *Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen e.V.* <https://www.bagwfbm.de/category/34>.
- Behrsich, B. (2016). Anerkennung von Menschen mit Behinderung als Thema von Diversity. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz: Gegenstandsgebiete*. Springer.
- Campbell, F. K. (2001). Inciting legal fictions: Disability's date with ontology and the ableist body of the law. *Griffith Law Review*, 10 (1), 42–62.
- DVV (2023). *Diversität*. <https://www.volkschorschule.de/bildungspolitik/diversitaet/index.php>.
- Fawcett, E. (2016). Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung am Beispiel des Fachbereichs „Angebote für behinderte und nicht-behinderte Menschen“ am Bildungszentrum Nürnberg – Eine Programmanalyse. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. *Erwachsenenpädagogischer Report*, Bd. 51. Humboldt-Universität.

- Freide, S., Kühn, C., Preuß, J. & Rieckhoff, M. (2021). Perspektiven für die Digitalisierungsforschung zu Programmen und Programmplanung. In C. Bernhard-Skala, R. Bolten-Bühler, J. Koller, M. Rohs & J. Wahl (Hrsg.), *Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung: Impulse – Befunde – Perspektiven*, Bd. 4, 133–148, wbv Publikation.
- Fuchs, P. (2023). „*Behinderung‘ und der Umgang mit behinderten Menschen in historischer Perspektive*.“ Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/themen/inklusion-teilhabe/behinderungen/521593/behinderung-und-der-umgang-mit-behinderten-menschen-in-historischer-perspektive/>.
- Galle-Bammes, M. (2015). Bildungszentrum Nürnberg „barrierefrei lernen“: Auf dem Weg zu einer inklusiven Volkshochschule. *Hessische Blätter für Volksbildung* (4), 363–368.
- Gieseke, W. & Opelt, K. (2003). *Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen: Das Programm der Volkshochschule Dresden 1945–1997*. Leske + Budrich.
- Gieseke, W. & Opelt, K. (2005). Programmanalyse zur kulturellen Bildung in Berlin/Brandenburg. In W. Gieseke, K. Opelt, H. Stock & I. Börjesson (Hrsg.), *Europäisierung durch kulturelle Bildung. Bildung – Praxis – Event: Bd. 1. Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland – Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg*, 43–108, Waxmann.
- Hambitzer, M. (1984). *Erwachsenenbildung mit Behinderten: 10 Jahre Fachbereich „Behinderte – Nichtbehinderte“ am Bildungszentrum der Stadt Nürnberg*. Bildungszentrum der Stadt Nürnberg.
- Heinemann, A. M. (2018). Institutionelle Öffnung und Migrationsgesellschaft – einige rahmende Anmerkungen. In A. M. Heinemann, M. Stoffels & S. Wachter (Hrsg.), *Erwachsenenbildung für die Migrationsgesellschaft: Institutionelle Öffnung als diskriminierungskritische Organisationsentwicklung*, 11–39, W. Bertelsmann Verlag.
- Hirschberg, M. & Köbsell, S. (2016). Grundbegriffe und Grundlagen: Disability Studies, Diversity und Inklusion. In I. Hedderich, G. Biewer, J. Hollenweger & R. Markowetz (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik*, 555–568. Verlag Julius Klinkhardt.
- Käpplinger, B. (2021). Programme in der Erwachsenenbildung: Viel mehr als ein gedruckter Katalog. *Forum Erwachsenenbildung*, 54 (4), 37–41.
- Köbsell, S. (2016). Doing Dis_ability: Wie Menschen mit Beeinträchtigungen zu „Behinderten“ werden. In K. Fereidooni & A. P. Zeoli (Hrsg.), *Managing diversity: Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*, 89–103, Springer VS.
- Köbsell, S. (2023). *Behinderung – was ist das eigentlich?* Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/themen/inklusion-teilhabe/behinderungen/521026/behinderung-was-ist-das-eigentlich/#footnote-target-4>.
- Kuhlen, C. (2021). *Differenzierungspraktiken in der Erwachsenenbildung: Eine Situationsanalyse zu Diversity im Programmplanungshandeln*. Peter Lang.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1 (2).
- Mecheril, P. (2007). *Diversity. Die Macht des Einbezugs*. Heinrich Böll Stiftung. <https://heimatkunde.boell.de/de/2007/01/18/diversity-die-macht-des-einbezugs>.
- Mecheril, P. (2008). 'Diversity'. *Differenzordnungen und Modi ihrer Verknüpfung*. Heinrich Böll Stiftung. <https://heimatkunde.boell.de/de/2008/07/01/diversity-differenzordnungen-und-modi-ihrer-verknuepfung>.

- Nolda, S. (1998). Programme der Erwachsenenbildung als Gegenstand qualitativer Forschung. In S. Nolda, K. Pehl & H. Tietgens (Hrsg.), *Programmanalysen: Programme der Erwachsenenbildung als Forschungsobjekte*, 139–235. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Palgrave Macmillan.
- Schiersmann, C. (2010). Zielgruppen. In E. Nuissl (Hrsg.), *Wörterbuch Erwachsenenbildung*. 2., überarb. Aufl., Klinkhardt UTB.
- Schmuhl, H.-W. (2010). *Exklusion und Inklusion durch Sprache: Zur Geschichte des Begriffs Behinderung*. IMEW-Expertise: Bd. 11, IMEW.
- Schreiber-Barsch, S. & Fawcett, E. (2019). Semantiken von Inklusion: Benennungspraktiken an vhs unter der Agenda inklusiver Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung* (1), 18–30.
- UN (2006). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. <https://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101>

Autorin

Emma Fawcett, M. A., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Humboldt-Universität zu Berlin

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 08.02.2024 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative peer review at the editorial meeting on the 8th February 2024.