

Fernunterricht für Schüler*innen mit Behinderungen

Perspektiven von Lehrpersonen



Edvina Bešić¹, Andrea Holzinger¹, Ursula Komposch¹ und David Wohlhart²

¹ Pädagogische Hochschule Steiermark

² Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz

Hintergrund und Ziel

Bedingt durch die Corona-Pandemie fand im Sommersemester 2020 über mehrere Wochen hinweg der Unterricht an österreichischen Schulen in Form von (digitalem) Fernunterricht statt. In dieser Zeit fand nur eine begrenzte Betreuung in Schulen statt. Danach kehrte ein Großteil der Schüler*innen an die Schulen zurück, wobei der Präsenzunterricht bis zu den Sommerferien in einem Schichtbetrieb abgehalten wurde.

Diese Situation führte zu einem Reformschub im Bereich der Digitalisierung und zur Erweiterung der digitalen Kompetenzen der Lehrpersonen. Gleichzeitig stellte die Umsetzung aber auch eine große Herausforderung für die Lehrpersonen [LP], Schüler*innen [SuS] und Eltern/Erziehungsberechtigten dar.

Unser Forschungsteam erhob in einer Online-Befragung, welche Chancen und Herausforderungen der Fernunterricht speziell für Schüler*innen mit Behinderungen aus der Perspektive steirischer Lehrpersonen mit sich bringt. Im Mittelpunkt standen die Praktiken und Erfahrungen von Lehrpersonen aus Inklusionsklassen der Volksschule. Die Ergebnisse geben erste Einblicke in die Realisierung des (digitalen) Fernunterrichts in der Zeit des Corona-bedingten Lockdowns.

Methode

Der Fragebogen wurde an 142 Lehrpersonen an steirischen Volksschulen versandt. Die Befragung erstreckte sich von Mitte Juni bis Mitte Juli 2020. Zum Zeitpunkt der Befragung war die komplette Schulschließung von Mitte März bis Mitte Mai bereits aufgehoben.

47 Lehrpersonen haben den Fragebogen ausgefüllt, wobei 29 davon spezifische Qualifikationen im Bereich der Inklusiven Pädagogik hatten. Das Durchschnittsalter der LP war 47 Jahre und im Durchschnitt waren sie seit 23 Jahren im Schuldienst. Der Fragebogen umfasste 17 Fragen, teilweise multiple-choice und teilweise offene Fragen. Die LP wurden auch gebeten ein Fallbeispiel zu geben, in welchem sie ihre Erfahrungen mit einem Kind mit Behinderung im Fernunterricht wiedergeben konnten.

Die wichtigsten Ergebnisse

Der (digitale) Fernunterricht wurde in den meisten Klassen durchgeführt. Die Inklusion der SuS mit Behinderungen war von der Art der Beeinträchtigung, dem Engagement und/oder der IT-Kompetenzen der Eltern und LP, den vorhandenen Ressourcen (z.B. Internetverbindung, Endgeräte zuhause) und der Barrierefreiheit der einzelnen Tools abhängig.

Kommunikationswege

Die Kommunikation war mehrheitlich mit Unterstützung der Eltern bzw. Schulassistentz, die mit dem Kind zuhause arbeitete, möglich. Vor allem der Austausch zwischen LP und SuS, LP und Eltern und die Einbeziehung der Unterstützungssysteme (Schulassistentz und Lehrpersonen mit spezifischen Qualifikationen für die Förderbereiche Sehen und Hören) wird als bedeutsam erachtet. Dabei sind Regelmäßigkeit und Planbarkeit wichtig. Die Art des Mediums spielte dabei eine untergeordnete Rolle. Am häufigsten wurde das Handy als Medium erwähnt – für Telefonate, aber auch Messenger-Dienste. Weiters wurden E-Mail, Lernplattformen und Videochats genannt. Positive Effekte entstanden laut den LP durch Kurznachrichten und tägliche Videotelefonate, da diese bei den SuS "deutliches, langsames Sprechen" förderten und den aktiven Wortschatz ausbauten.

Lernwege

Die Arbeitsaufträge wurden mittels Wochen- und Tagesplänen übermittelt. Abhängig vom Förderbedarf wurden diese Pläne individuell erstellt oder adaptiert. Bei der technischen Unterstützung und bei der Bearbeitung der Arbeitsaufträge spielten Eltern, Schulassistentz aber auch Gehörlosen- und Blindenpädagog*innen eine zentrale Rolle. Einige Eltern mussten für die Umsetzung des digitalen Fernunterrichts geschult werden, einige konnten keine Unterstützung leisten - ihre Kinder wurden teilweise auch während des Lockdowns in den Schulen betreut.

. Bei der Erarbeitung neuer Inhalte wurde der Mehrwert von Erklärvideos und Videomeetings erwähnt. Positiv hervorgehoben wurden auch Arbeitsaufträge, die sich über die digitale Pinnwand an die ganze Klasse richteten. Als Beispiel wurden Präsentationen genannt, die auf der virtuellen Pinnwand gesammelt und dort zu einem gemeinsamen Produkt zusammengefügt wurden. . Die Rückmeldung zu den bearbeiteten Arbeitsaufträgen erfolgte entweder über Videotelefonie, per E-Mail oder über digitale Plattformen.

Selbstständigkeit und Lernmotivation

Das Lernen mit digitalen Medien förderte das selbstgesteuerte Lernen und die Selbstständigkeit der Schüler*innen. Dieser Effekt war bei einem Teil der Schüler*innen auch noch im Anschluss an die Schließungsphase im Präsenzunterricht sichtbar.

Soziale Inklusion und Lernmotivation

Persönliches und zeitnahes Feedback zu Lernfortschritten steigerten die Lernbereitschaft und Lernmotivation. Motivationsfördernd war auch das Eingebundensein in die Kommunikations- und Lernwege mit der ganzen Klasse. Fehlte der Kontakt zu den Mitschüler*innen, führte dies zu nachlassender Lernmotivation, zu sozialer Isolation und zu Vereinsamung. SuS, die einer Risikogruppe angehörten, erlebten auch während des Schichtbetriebs soziale Isolation, da sie zu Hause bleiben mussten.

Barrierefreiheit

Die mangelnde Barrierefreiheit von Tools schränkte die Teilnahme erheblich ein. Folgende Probleme wurden genannt:

- das Fehlen spezifischer (Lern-)Programme, die Kinder ohne Unterstützung der Eltern installieren und bedienen und/oder gezielt zur Förderung eingesetzt werden konnten;
- das Nichtvorhandensein von taktilen Medien für SuS mit Sehbeeinträchtigungen.

Schulische Tagesstruktur

Die fehlende Tagesstruktur wurde als problematisch wahrgenommen. Dies zeigte sich vor allem bei Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störungen.

Zusammenfassung und Ausblick

Die befragten Lehrpersonen zeichnen mehrheitlich ein positives Bild des (digitalen) Fernunterrichts für Schüler*innen mit Behinderungen. Fast alle Schüler*innen mit Behinderungen konnten am Fernunterricht teilnehmen. Dabei gab es verschiedene Unterstützungsmaßnahmen seitens der Eltern, Schullassistenten und Gehörlosen- und Blindenpädagog*innen. Die Befragung zeigt deutlich, dass ein erfolgreicher Fernunterricht nur in guter Zusammenarbeit zwischen Eltern, Schule und Unterstützungssystemen stattfinden kann.

Grundsätzlich bietet der digitale Unterricht viele Möglichkeiten im Rahmen der inklusiven Bildung. Unter der Voraussetzung, dass die Medien für Kinder barrierefrei zugänglich gemacht werden, kann dabei auf individuelle Lernwege und Lerngeschwindigkeiten besonders gut eingegangen werden. Das ist allerdings nur möglich, wenn in der Schule eine inklusive Medienbildung betrieben wird und die eingesetzten Online-Systeme spezifische Bedürfnisse von Menschen mit unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen berücksichtigen (vgl. Bosse & Eggert, 2019).

Die Ergebnisse zeigen, dass die Corona-Pandemie den Entwicklungsbedarf hier besonders evident gemacht hat. Eine inklusive Medienbildung, die eine Teilhabe mit Medien für alle zum Ziel hat, wird von den befragten Lehrpersonen stark eingefordert. Das bringt die Bildungspolitik ins Spiel, die sowohl die notwendige technische Ausrüstung als auch als auch die personenbezogene Lernbegleitung für Schüler*innen mit Behinderungen sicherstellen muss. Schüler*innen mit Behinderungen benötigen bereits in der Volksschule digitale Endgeräte und Assistenz-Technologien. Im 8-Punkte-Plan der Bundesregierung zur Digitalisierung muss daher auch die Volksschule berücksichtigt werden. Inclusive Medienbildung sowie Barrierefreiheit von Lernplattformen, Tools und Unterrichtsmaterialien müssen für alle Schularten in diesen Masterplan aufgenommen werden.

Weiters bedarf es einer Schwerpunktsetzung im Bereich der inklusiven Medienbildung und des Universal Design for Learning in den Institutionen der Lehrer*innenbildung - sowohl in der Forschung als auch in der Aus-, Fort- und Weiterbildung für alle Lehrpersonen.

Quellen

Bosse, I., & Eggert, S. (2019). Digitale Bildung inklusiv: Konzepte und Qualifizierung. *Medien und Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik*, 5(19), S. 1-4.
Zorn, I. Schluchter, L. R. & Bosse, I. (Hrsg.) (2019). *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 77 – 93). Weinheim-Basel: Beltz.

Autor*innen

Edvina Bešić: Professorin für Inklusive Pädagogik und Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Steiermark, Institut für Sekundarstufe Allgemeinbildung. Forscherin am Forschungszentrum für Inklusive Bildung (FZIB). Kontakt: edvina.besic@phst.at

Andrea Holzinger: Professorin für Diversitäts- und Inklusionsforschung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark, Leiterin des Instituts für Elementar- und Primärpädagogik. Mitglied im Leitungsteam des Forschungszentrums für Inklusive Bildung (FZIB) Kontakt: andrea.holzinger@phst.at

Ursula Komposch: Professorin für Inklusive Fachdidaktik und Pädagogik in der Aus-, Fort- und Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark, Institut für Elementar- und Primärpädagogik. Kontakt: ursula.komposch@phst.at

David Wohlhart: Professor für Inklusive Bildung an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz. Derzeit Leiter des Forschungszentrums für Inklusive Bildung (FZIB). Kontakt: david.wohlhart@kphgraz.at

Link zur Studie: <https://www.forschungslkarte.at/fernunterricht-in-inklusionsklassen-2/>