

Verena Gratzner & Michael Wukowitsch

## **Gesundheitsfördernde Lernsettings für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf denken**

Ergebnisse der rezenten HBSC – Studie bestätigen hinsichtlich der Parameter Gesundheitszustand und Gesundheitsverhalten österreichischer Schülerinnen und Schüler eine negative Entwicklung. Zwecks Beleuchtung des ausgeklammerten sonderpädagogischen Bereichs findet die Methode einer qualitativen Fokusgruppendifkussion mit Augenmerk auf gesundheitsfördernden Umsetzungs- und Gestaltungsmöglichkeiten in Form von schulischen Lernsettings im Unterricht von Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf (SEF) statt.

**Schlüsselwörter:** Inklusion, Gesundheit, Bewegung, Ernährung

### **Thinking about health-promoting learning environments for children with special needs**

The results of the recently published HBSC study confirm a negative development about the parameters health status and health behaviour among Austrian students. To shed light on the excluded area of special needs education, a qualitative focus group discussion is held with an eye on health-promoting implementation and design possibilities in the form of school learning settings in the teaching of children with special needs (SEF).

**Keywords:** inclusion, health, movement, nutrition

---

## **1 Ausgangslage**

Die Vernetzung einer menschenrechtsbasierten Pädagogik im Sinne der Behindertenrechtskonvention von 2006 mit den Grundprinzipien der Gesundheitsförderung zeigen sich nicht nur in deren Verpflichtung zur Umsetzung durch die österreichische Ratifizierung 2008, sondern spiegeln sich ebenfalls in den 2015 von den Vereinten Nationen (UN) formulierten Zielen für nachhaltige Entwicklung, den Sustainable Development Goals (SDGs) in den Themenbereichen SDG 3 *Gesundheit* und dem Themenbereich SDG 4 *Bildung*, wider (United Nations – Department of Economic and Social Affairs, 2015).

Schule lässt sich als zentralen Ort verorten, um Gesundheitskompetenz zu erlangen und inklusive Prozesse voranzutreiben. Die Notwendigkeit, eine gesundheitsfördernde Lern- und Lehrumgebung zu schaffen, ergibt sich nicht zuletzt aus der rezent veröffentlichten HBSC-Studie (Health behavior of school aged children). Sie ist die international größte angelegte Studie, welche mittlerweile in 51 Ländern im

Vierjahresrhythmus den Gesundheitszustand, das Gesundheitsverhalten und das Gesundheitsempfinden von Kindern und Jugendlichen präsentieren. Ergebnisse der letzten Befragung zeigen negative Trends in Bezug auf psychische Belastungen, dem Ernährungs- und Rauchverhalten sowie dem Zusammenhang von Wohlbefinden in der Schule und dem schulischen Erfolg und bestätigen damit den negativen Trend der letzten Jahre in weiten Aspekten der physischen und psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Besondere Erwähnung findet an dieser Stelle das Sample der Studie, in der sonder- und heilpädagogische Bereiche explizit ausklammert werden (Felder-Puig et al., 2023). Ebenso hält der unabhängige Monitoring Ausschuss zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2023) in seinem unlängst veröffentlichten Sonderbericht fest, dass Österreich seine Zielvorstellungen eines inklusiven Schulsystems weit verfehlt und sich darüber hinaus kontinuierliche Menschenrechtsverletzungen von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich zeigen. Die Verfehlungen Österreichs gegenüber Menschen mit Behinderungen können unter die Kategorien *Ressourcenprobleme, Passivität und Gleichgültigkeit gegenüber Menschenrechten und Pseudo-Partizipation in allen Bereichen* subsummiert werden (UMA, 2023).

Gesundheitserziehung als Unterrichtsprinzip auch in der Beschulung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf stellt Lehrkräfte bei der Gestaltung von Lernsettings täglich vor methodisch-didaktische Herausforderungen und konfrontiert sie mit Beschränkungen räumlicher Ressourcen sowie emotionalen, kognitiven und sozialen Dimensionen des schulischen Alltags. Bezugnehmend auf die eben skizzierten Ergebnisse soll in diesem Beitrag der Fokus auf der Gestaltung und den Umsetzungsmöglichkeiten einer gesundheitsfördernden Lernumgebung für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf in den Bereichen Ernährung und Bewegung gelegt werden, woraus sich folgende Forschungsfrage ergibt:

Welche Möglichkeiten zur Gestaltung und Umsetzung bieten schulische Lernsettings mit Fokus auf Ernährung und Bewegung unter dem gesundheitsfördernden Aspekt für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf?

## 2 Inklusiver Unterricht – eine theoretische Annäherung

Im bildungswissenschaftlichen Kontext tritt der aus dem englischsprachigen Raum stammende Begriff *inclusion* gegen Ende der 1980er Jahre in Verbindung mit der Beschulung von Kindern mit Behinderungen auf. In der weiteren Folge etabliert sich der Inklusionsbegriff vor allem durch die tragende Rolle der UNESCO World Conference on Special Need Education 1994 in Salamanca als auch dank der UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 (UN-BRK) (Giese, 2019) als zentrales Konzept des gesamten Schulwesens. Als menschenrechtsbasierte Pädagogik, welche das Recht auf Bildung für jedes Kind in den Vordergrund stellt, umfasst inklusive Pädagogik nicht nur den schulischen Bereich, sondern ebenso die Partizipation in allen

Lebensbereichen. Ab den 2000er Jahren entwickelt sich ein weitergefasstes Verständnis des Inklusionsbegriffes, das neben Menschen mit Behinderungen auch weitere von Ausschluss und Marginalisierung gefährdete Gruppen umfasst (Biewer et al., 2019).

Die 2006 verabschiedete UN-BRK wurde von Österreich 2008 ratifiziert und somit der Grundstein zu einem inklusiven Schulsystem gelegt. Lerninhalte und Lernziele im Unterricht von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf orientieren sich jedoch immer noch am Lehrplan der Sonderschule für Schwerstbehinderte Kinder aus dem Jahr 1996. Ausgehend von der individuellen Lebensbedeutsamkeit für das Kind rücken Lerninhalte zur Bewältigung von Alltagssituationen in den Vordergrund. Durch die Gliederung der Beziehung der Schülerinnen und Schüler zu ihrer Umwelt nach *Sozialität, Individualität, Funktionalität, Zeit und Räumlichkeit*, sowie der *Orientierung an den Aneignungsstufen*, welche als *sinnlich erfahrend, handelnd-personal, darstellend-bildlich -symbolisch* und *begrifflich-abstrakt* im Strukturgitter definiert wurden, zielt der Lehrplan auf die Erlangung einer Handlungskompetenz im täglichen Leben ab. Gesundheitserziehung ist als Unterrichtsprinzip darin verankert (BMUK, 1996). Dem Themenbereich Ernährung und Haushalt fällt demnach eine zentrale Rolle zu.

## 2.1 Dimensionen des inklusiven Unterrichts

Dem inklusiven Anspruch folgend, müssen unterschiedliche Dimensionen von Lehr-/Lernsettings mitgedacht werden, um einer gegenwärtig so pluralistischen Gesellschaft gerecht zu werden. Imhäuser (2014, S. 49) beschreibt dies folgendermaßen: „Lernumgebungen sind so zu gestalten, dass sie in der Lage sind, Begabungen aller Kinder aufzunehmen, zu unterstützen“. Bezugnehmend auf den für diesen Beitrag im Fokus stehenden gesundheitsfördernden Aspekt wird neben der räumlichen Perspektive inklusiven Unterrichts ebenso auf die sozial-emotionale Dimension orientierte Konzeptionen von Unterricht von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf eingegangen.

### 2.1.1 Sozial Emotionale Dimension: Teilhabeorientierte Lernsettings

Die zentrale Frage, wie Unterricht für Lernende gestaltet werden kann, um allen individuellen Lernvoraussetzungen gerecht zu werden, steht im direkten Konnex mit der Frage nach Bildungsgerechtigkeit (Johannsen et al., 2022a). Neuhoff (2015) sieht die zentrale Aufgabe einer gerechten Bildung in der gleichwertigen Anerkennung von sozialem ethischen Perspektiven gegenüber den kognitiven Inhalten im Unterricht. Haltungen, Wertvorstellungen und Persönlichkeit der Lehrperson spielen bei der Gestaltung von Beziehungen im pädagogischen Handeln eine zentrale Rolle. Teilhabeorientierter Unterricht sieht eine sensible Anpassung von Lerninhalten an die Individualität der Lernenden als zentrales Element. Die sozial empathische Dimension rückt ins Zentrum des pädagogisch-didaktischen Handelns, um durch eine lernorientierte Haltung die Stärken der einzelnen Schülerinnen und Schüler in einer gemeinschaftlichen

Verantwortung zu generieren. Teilhabeorientierten Lernsettings ermöglichen durch eine vertrauensvolle Lernatmosphäre die Eigenverantwortlichkeit des Einzelnen zu stärken und Kooperationen aufzubauen (Johannsen et al., 2022). Die pädagogisch - didaktische Aufgabe im inklusiven Unterricht liegt demnach in der Schaffung von Lernsettings, welche verantwortliches Handeln ermöglichen, um Motivation an Inhalten und Empathie gegenüber den Mitmenschen zu erfahren. Die Stärkung der Partizipation im teilhabeorientierten Lernsetting impliziert hier den salutogenetischen Gedanken und sollte in dessen Gestaltung mitgedacht werden.

### *2.1.2 Räumliche Dimension inklusiven Unterrichts*

Der Einfluss des Raumes auf das pädagogische Tun steht spätestens seit dem Einfluss unterschiedlichster Vertreterinnen und Vertreter der Reformpädagogik außer Frage und wird in vielfältigen Konzepten diskutiert. Die Möglichkeit einer gemeinsamen Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderungen prägt schon Maria Montessori durch den Begriff der vorbereiteten Umgebung, in der jedes Kind eine ihm angepasste Umgebung vorfindet, wo in einer arbeitsfördernden Atmosphäre individuelles Lernen stattfinden kann (Lengersdorf & Hagemann, 2021).

Inklusive Lernumgebungen, die auf die Bedürfnisse aller am Schulalltag beteiligten Kinder eingehen, benötigen neue Strukturen und die Möglichkeit, inklusive Lehr-Lernarrangements zu gestalten. Infrastrukturelle Rahmenbedingungen müssen verschiedene Formen des Lernens und des Austausches zulassen und gleichzeitig dem Bedürfnis nach Rückzug, Entspannung oder Bewegung Rechnung tragen. Lernumgebungen bieten demnach Lern-, Lebens-, Bewegungs- und Entfaltungsmöglichkeit (Imhäuser, 2014).

### *2.1.3 Die Lernwerkstatt*

Im Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten von 2009 wird die Lernwerkstatt als ein gestalteter Raum bezeichnet, der den Lernenden eine inspirierende Arbeitsumgebung schaffen soll. Sie ist offen für die Vielfalt der Gestaltung der Lernimpulse, ermöglicht individuelle Zugänge zu Lerninhalten, bietet Materialien und Werkzeuge zum unmittelbaren Experimentieren und zur kreativen Gestaltung der Lernergebnisse, bietet Gelegenheit zur Kommunikation und zum individuellen Rückzug, ist multifunktional und fungiert als Ideen-, und Materialbörse (Vorstand des Verbundes europäischer Lernwerkstätten e. V., 2009). Lerntheoretisch folgt die Konzeption der Lernwerkstatt der Idee des Konstruktivismus, indem Lernen als ein aktiver konstruktiver Prozess gesehen wird. Die Rolle der Lernenden ist eine von Selbstbestimmung getragene, die gemäß den individuellen Voraussetzungen die Chance zum eigenständigen Erwerb von Fähigkeiten bietet. Raum und Zeit werden von der lehrenden Person in begleitender, anleitender Weise ermöglicht und zur Verfügung gestellt.

### 3 Methode

Um die gesundheitsfördernden Umsetzungs- und Gestaltungsmöglichkeiten in Form von schulischen Lernsettings in SEF-Klassen zu erheben, wird zunächst in diesem Abschnitt die eingesetzte Methode einer Fokusgruppendifkussion vorgestellt. Dabei steht die Erhebung qualitativer Daten im Rahmen eines Gesprächs mit mehreren freiwilligen Lehr- und Leitungspersonen zu einem vorher festgelegten Thema im Zentrum des Forschungsvorhabens. Im Gegensatz zu standardisierten Verfahren ist bei diesem Instrument eine gegenseitige Beeinflussung der teilnehmenden Personen keine Störvariable, sondern gilt als ein essenzieller Aspekt des Verfahrens (Prinzen, 2020; Vogl, 2022).

Bei der *Auswahl des Samples* wurden vier Personen berücksichtigt, welche als Lehrperson, Schulleitung oder Hochschulehrkraft durch inhaltliche oder strukturelle Arbeit im SEF-Bereich tätig sind und unterschiedliche Perspektiven im inklusiven Setting miteinbringen. Eine mehrdimensionale perspektivische Ausprägung ist dadurch gewährleistet, allerdings wurde durch die relativ kleine Gruppe auch das Risiko eingegangen, den Diskussionsfluss nicht aufrecht zu erhalten (Vogl, 2022). Dem ist entgegenzusetzen, dass durch das gleichartige Erfahrungsumfeld von einer homogenen Gruppe auszugehen ist, wodurch wiederum eine höhere Vertrautheit im Zuge des Erfahrungsaustausches erwartet werden kann (Prinzen, 2020).

Bezüglich des *Diskussionsleitfadens* erscheint es notwendig, diesen zwar als Erzählstimuli und Rahmenvorgabe nutzen zu können, dabei aber nicht in ein Korsett gezwungen zu werden (Lamnek, 2005; Prinzen, 2020) und als Konsequenz dessen der Gefahr ausgesetzt zu sein, relevante Informationen zu verlieren. Auf einzelne Aspekte zwecks Öffnung für eine detaillierte Diskussion wurde Wert gelegt (Vogl, 2022). Für die Beantwortung der Frage nach der Gestaltung von gesundheitsfördernden Lernsettings für den SEF-Bereich wurde in einem ersten Schritt der aktuelle Forschungsstand durch Literaturrecherche erhoben, wobei neben der Berücksichtigung relevanter Studien und Berichte die begriffliche Rahmung und Abgrenzung im Kontext von Inklusion und SEF-Bereich Geltung fand. Die Ergebnisse flossen in Konstruktion des Diskussionsleitfadens mit dem Ziel, Zugang zum Expertenwissen der Teilnehmenden herbeizuführen (Helfferich, 2019), ein, um dieses Wissen für die Beantwortung der Forschungsfrage proaktiv zu nutzen.

Aufgrund der persönlichen Nähe zum Forschungsfeld (Kühn & Koschel, 2011) fiel im Stadium der Planung die Wahl auf eine nicht-direktive *Moderation* mit wenig offensiver Präsenz und dem Verzicht auf den Einsatz von vielen unterschiedlichen Stimuli (Mack & Tampe-Mai, 2012; Prinzen, 2020). Von der Technik der rückkoppelnden Widerspiegelung durch aktives Zuhören und Paraphrasieren wurde dagegen Gebrauch gemacht, um Themenbereiche zusammenzufassen und Überleitungen zu initiieren (Kühn & Koschel, 2010).

Im Zuge der *Datenauswertung* wurde die Fokusgruppe auditiv aufgezeichnet und der Transkriptionsprozess gemäß den Vorgaben von Fuß und Karbach (Fuß & Karbach, 2019) umgesetzt; bei der inhaltlichen Textanalyse fand das Ablaufschema der siebenstufigen inhaltlich strukturierte Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) Berücksichtigung. Ausgehend vom Interviewleitfaden wurden vier Hauptkategorien abgeleitet. Im Zuge des Darstellungsprozesses wurde als Codierungsinstrument die Software MAXQDA herangezogen und zu den einzelnen Hauptkategorien fallbezogene thematische Zusammenfassungen mit Summary-Grid-Funktion erstellt.

## 4 Ergebnisse – Gelingensbedingungen und Barrieren

Vorweg stellt für die Diskussionsteilnehmer\*innen die Zusammenarbeit mit den SEF-Kindern eine Aufgabe dar, in der viel Verständnis eingefordert, gegenseitiges Vertrauen erarbeitet, genügend Zeit für die kleinen Schritte im Schulalltag beansprucht und Wertschätzung großgeschrieben wird. Die gemachten Erfahrungen wurden durchgängig als oft unberechenbar, neu und überraschend beschrieben. Dazu gehörten auch jene Momente, in der lustige und spontane Dinge passieren. Aufgabe für die Lehrkraft selbst war es, diese Momente zu ermöglichen und passend darauf zu reagieren. Diese persönliche intrinsische Motivation, für Veränderungen offen zu sein, stellte demnach eine wichtige Gelingensbedingung aus Sicht der Lehrkräfte dar (Scheer, 2020). Die Freude über jeden noch so geringen Fortschritt wurde wie ein kleiner Sieg im stressigen Schulalltag gewürdigt, dafür seien aber Flexibilität und Empathie als Grundbedingung zu sehen:

*Man muss sich immer auf die Kinder einlassen. Es ist keine Einbahnstraße. (Teilnehmer\*in 1, 31.5.2023)*

### 4.1 Orientierung und Struktur

Dem Anspruch, SEF-Kindern Orientierung und Struktur im Schulgebäude, im Klassenraum sowie im Unterrichtsalltag geben zu können, ist unerlässlich und macht vor allem in der ersten Phase der Zusammenarbeit den Fachunterricht nebensächlich. Ein schrittweises Heranführen in die Großgruppe sieht vor, dass die SEF-Kinder zuerst außerhalb des Raumes, dann bei einer Lerninsel im Raum und schlussendlich mit allen anderen Kindern gemeinsam lernen und somit Schritt für Schritt in den Klassenverband integriert werden. Als gezielte Orientierungshilfe zur Erfassung des Stundenplans wird dabei gerne auf den gezielten Einsatz von ausgewählten Metacom-Symbolen (siehe Abschnitt 4.4.2) zurückgegriffen und immer zur gleichen Zeit der Tages- oder Wochenplan durchbesprochen. In diesem Zusammenhang definiert sich der Orientierungsbegriff durch die Hilfsmittel von verschiedenen Farben, Formen, Flächen und Linien (Lengersdorf & Hagemann, 2021). Festgehalten wird

ebenso, dass diese für SEF-Kinder konzipierten Maßnahme für alle anderen Mitschülerinnen und Mitschülern ebenfalls als Benefit gesehen werden kann:

*Du merkst einfach, was diesen besonderen Kindern guttut, tut auch allen Kindern gut. Sachen runterbrechen, auf dem wieder aufzubauen-das war eigentlich super. (Teilnehmer\*in 4, 31. 5. 2023)*

## 4.2 Fokus Ressourcen: Zeit, Raum und Personal

Der sorgsame Umgang mit den vorhandenen *Zeitressourcen* ist entsprechend den Ausführungen der Fokusgruppe ein sensibler Punkt. Für den Unterricht ist eine offene und flexible Gestaltung essenziell und trägt entscheidend zum Wohlbefinden der Schülerinnen und Schülern bei. Es gilt, dem Zustand der Kinder frühmorgens beim Betreten der Klasse ausreichend *Achtsamkeit* entgegenzubringen, um Wohlbefinden als Grundvoraussetzung für Leistungsbereitschaft zu generieren. Dieses von der Positiven Psychologie hergeleitete Merkmal der *Positive Bildung* strebt an, den in vielen Köpfen nicht vereinbar scheinenden Gegensatz von Wohlbefinden und Leistung aufzulösen, welcher entsprechend der Meinung der Diskussionsteilnehmenden untrennbar verbunden und verwoben ist (Lichtinger, 2023). Wer sich wohlfühlt, lernt leichter und daher erscheint es wichtig, genau hinzuschauen, störende Faktoren zu identifizieren und vorhandene Möglichkeiten auszuschöpfen, um ein entspanntes Ankommen und Arbeiten im Klassenzimmer zu ermöglichen. Diese Rücksichtnahme auf den körperlichen und mentalen Zustand der Kinder fordert bereits beim Frühdienst Sensibilität ein:

*Alle Kinder kommen anders in die Klasse, sie haben Unterschiedliches erlebt. Manche haben die ganze Nacht nicht geschlafen und wollen das Nachholen. (Teilnehmer\*in 3, 31.5.2023)*

Die gemeinsame Zeit am Morgen mit der Möglichkeit, „Raum zum Ankommen“ zu haben, gelten demnach für die Diskutantinnen und Diskutanten als Gelingensbedingung für eine erfolgreiche Beziehungsarbeit (Lengersdorf & Hagemann, 2021). Rituale und Wiederholungen mit hohem Wiedererkennungswert stehen dabei im Zentrum. Bezüglich des *Raumangebotes* gibt die Fokusgruppe zu verstehen, dass bereits kleine Einschränkungen und die damit verbundene Konsequenz von weniger Ausweichmöglichkeiten für Kinder und Lehrkräfte unmittelbar wahrgenommen werden. Im Sportunterricht bieten genügend unterschiedliche ausgestattete Räume die Möglichkeit, mit den SEF-Kindern individuell arbeiten zu können; großzügige Innenhöfe, Terrassen, Spielplätze und Schulgärten unterstützen dieses Anliegen. Auch im Unterricht für Ernährung und Haushalt sind Schulküchen vorhanden, jedoch sind diese Räume weder speziell an die Bedürfnisse der Kinder adaptiert noch wird auf besondere Arbeitsgeräte für den fachpraktischen Unterricht zurückgegriffen.

Ebenso vermerkt wird, dass zunächst die Haltung und das Wissen, wie man Dinge umsetzt, im Vordergrund stehen und nicht die pädagogische Besetzungsstärke

pro Unterrichtseinheit alleiniger Faktor für das Gelingen des Unterrichts ist. Im Sinne der standortspezifische *Schulentwicklung* wird angemerkt, dass im SEF-Bereich vom ganzen *Personal* permanent Entwicklungsarbeit für den eigenen Unterricht und für die Organisation zu leisten ist und dabei auch ein Vorankommen und die Entfaltung der eigenen Person nicht zu kurz kommen soll (Bohl et al., 2010). Kritik wird dahingehend geäußert, dass die Inklusion als Sparmodell gesehen und nicht als Chance wahrgenommen wird. Der aktuell quer durch viele Branchen existierende Personalmangel wird als ständiger Begleiter bezeichnet und subjektiv aufgrund des gegenwärtigen Engpasses an fertig ausgebildeten Lehrkräften besonders stark wahrgenommen.

### **4.3 Didaktische Überlegungen bei der Umsetzung von Lernsettings**

Im Rahmen des Austausches über approbierte Lernsettings geben die Teilnehmenden der Diskussion in diesem Abschnitt Einsicht auf verschiedene Zugänge sowie analoge und digitale Unterstützungsmechanismen zwecks Etablierung bei der Arbeit mit SEF-Kindern im Klassenverband.

#### **4.3.1. Forschendes Lernen**

Der Ansatz des forschenden Lernens als selbstbestimmendes Suchen sowie der Generierung neuer Erkenntnisse für die Lernenden (Obermoser, 2021) stellt für die Diskutantinnen und Diskutanten ein Lernsetting dar, welches zunächst eine erhöhte Vorbereitungszeit erfordert, dafür aber bei methodischer Vertrautheit eine problemlose Umsetzung mit sich bringt. Forschendes Lernen muss deshalb entsprechend vorbereitet und ermöglicht werden. Es ermöglicht dadurch einen niederschweligen Zugang zum Lernen, da Kinder mit einer natürlichen Neugier ausgestattet sind und dadurch beständig forschend aufwachsen. Als Ort für die Umsetzung werden Lernwerkstätten (siehe Abschnitt 2.1.2) genannt, als Methode dieses Lernsettings wird die Lernschachtelarbeit bezeichnet, welche für das freie und offene Arbeiten zu differenten Themen eingesetzt wird.

#### **4.3.2 Unterstützende Kommunikation im Schwerpunkt Ernährung**

Der praktische Fachunterricht im Schwerpunkt Ernährung bietet laut Diskutantinnen und Diskutanten die Möglichkeit, Selbstwirksamkeitserfahrungen durch Erfolge wahrzunehmen. Ermöglicht wird, individuelle und gemeinsame Selbstwirksamkeitserlebnisse zu schöpfen, was dadurch auch für die Bewältigung weiterer Aufgaben wichtigen Rückenwind für den Unterrichtsalltag bringen kann (Urton, 2017). Unterrichtsprozesse – beispielsweise in der Organisationsform einer arbeitsteiligen Gruppenarbeit – können demnach als abgeschlossen gewertet werden, wenn jedes

Kind, auch unter verstärkter Anleitung seitens der Lehrkräfte, einen Anteil zum Gelingen des Produktes beiträgt. Spezielle für die Fachpraxis ausgelegte Arbeitsgeräte wie Anti-Rutschhilfen oder Schneidehilfen werden laut Teilnehmerinnen und Teilnehmern nicht eingesetzt, dagegen genießen visuelle Unterstützungen im Unterricht mit Fokus Ernährung hohe Relevanz.

Bei den vorbereitenden Arbeiten sowie in der Rezeptdidaktik spielen *Metacom-Symbole* eine große Rolle. Durch deren unterstützenden Einsatz werden Lebensmittel und Arbeitsgeräte bestimmt, sowie die Verwendung von einzelnen Zutaten erklärt; ebenso lässt sich damit die korrekte Reihenfolge der Arbeitsschritte visualisieren. Diesem Konzept der *Unterstützten Kommunikation* (UK) liegt die zentrale Annahme zu Grunde, dass jeder Mensch das Bedürfnis nach Kommunikation in sich trägt. Kann das Bedürfnis auf Grund einer Behinderung oder Beeinträchtigung nicht mit dem Mund gestillt werden, bietet UK alternative Kommunikationsformen und schafft Bedingungen, um erfolgreiche Kommunikationsprozesse zu ermöglichen. Im Fokus von UK steht Empowerment der Betroffenen, um Inhalte als auch die soziale Wirksamkeit zu erfahren (Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V., 2020). Der Bedeutungserwerb ist dabei ein wesentlicher Aspekt im Spracherwerb. Dabei wird zwischen dem Bedeutungserwerb von sprachlichen und visuellen Zeichen unterschieden. Symbolverständnis visueller und auch sprachlicher Zeichen entwickelt sich über einen langen Zeitraum, indem eine Verknüpfung von Symbol und Bedeutung durch kontinuierliche Wiederholungen hergestellt wird.

Erst wenn Zeichen als Symbole verstanden werden, werden sie zur Sprache und ermöglichen Kommunikation. (Hallbauer & Kitzinger, 2016, S. 1)

Die Software Metacom ist ein für Unterstützte Kommunikation gestaltetes Symbolsystem, das klar und leicht verständlich ist. Der Basiswortschatz wird weitgehend ohne abstrakte, erklärungsbedürftige Bildinhalte dargestellt. Als Indikator für erfolgreiches Lernen mit diesem Programm berichtet die Fokusgruppe darüber, dass Schülerinnen und Schüler zu Hause analog zum Metacom-Rezept die gleichen Zutaten aus dem Kühlschrank entnehmen, diese benennen und die Eltern zur partizipativen Zubereitung des Gerichtes aus dem EH-Unterricht auffordern.

### 4.3.3 Offenes Turnen im Schwerpunkt Bewegung

Beim Bewegungsunterricht berichtet die Gruppe von gelungenen Erfahrungen durch das Stellen von Angeboten ohne bestimmte Formvorschriften. Im offen gestalteten Turnen wird ein Bewegungsparcours aufgebaut, in dem die Grundformen der Bewegung wie Kriechen, Gehen und Laufen auf spielerische Art und Weise in den Mittelpunkt gestellt werden. Dieses Setting fordert einerseits eine hohe Vorbereitungszeit ein, bringt aber den Effekt mit sich, dass sich Kinder mit wenig Motivation für Bewegung aufgrund der Wahlfreiheit in Peers zusammenfinden und gerne in der Großgruppe mitmachen. Die Teilnehmenden merken aber ebenso an, dass für die SEF-

Kinder im Turnunterricht ein geschützter Bereich von großer Bedeutung ist, da dort im freigestalteten Bewegungsunterricht im eigenen Tempo ohne Stress agiert werden kann.

#### 4.3.4 Einsatz von Telepräsenzsystemen

Etwa neun Prozent der 190 000 Kinder in Österreich können auf Grund ihrer chronischen Krankheit und damit einhergehenden medizinischen Behandlungen oder Krankenhausaufenthalten nicht am Schulunterricht im Klassenverband teilnehmen. Besonders häufig betroffen sind Kinder mit erhöhtem Förderbedarf. Um der Entstehung psychosozialer Folgeerkrankungen vorzubeugen und die Wiedereingliederung in die Stammschule zu erleichtern, wurde im Jahr 2019 das Telepräsenzsystem in der Heilstättenschule Wien implementiert, um längere Abwesenheiten zu überbrücken. Dabei handelt es sich um ein Tool, um mit der Klasse verbunden zu bleiben. Es kann daher als elementares Mittel zur sozio-emotionalen Einbindung ins Klassengeschehen gesehen werden:

Ich habe wieder erfolgreich einen Avatar in die Schule gebracht, habe ihn bei 16, 17-Jährigen vorgestellt und viele Rückfragen erhalten und hoffe, dass ein Kind – nein, ein Jugendlicher – jetzt wieder gut an die Schule angebunden wird. Außerdem wünsche ich mir, dass er ihn bald wieder retour geben kann, weil dann ist er gesund. (Teilnehmer\*in 2, 31.5.2023)

Der gegenwärtig laufende wissenschaftlich begleitete Prozess verfolgt den Forschungsansatz der Auswirkung von Avataren auf die schulische Partizipation und die psychosoziale Gesundheit von Kindern mit chronischen Erkrankungen.

## 5 Diskussion

Laut dem Unabhängigen Monitoring Ausschuss zur Umsetzung der *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UMA) Sonderbericht* (UMA, 2023) werden aktuell nur knapp die Hälfte der notwendigen Kosten für inklusive Bildung bereitgestellt und kein Ressourcentransfer vom Sonderschulsystem in Richtung inklusiver Schulen unternommen, was einen fortschreitenden Qualitätsverlust an inklusiven Schulen bedingt. Diese Schieflage wird nicht nur durch die Tatsache genährt, dass für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und auch erhöhtem Förderbedarf das elfte und zwölfte Schuljahr seitens des Schulerhalters und der Schulbehörde bewilligungspflichtig sind, sondern trat auch aus der Fokusgruppe deutlich zu Tage. Die umfassenden Herausforderungen der geladenen Diskussionsteilnehmerinnen und Diskussionsteilnehmer bezüglich ihres Lehrberufes (Personalengpässe, Raumsituation, etc.) sowie der medial vermittelte Eindruck permanenter finanzieller Einschränkungen macht es schwierig, gesundheitsfördernde Aspekte im schulischen Alltag in den Fokus zu rücken.

Das Potential für inklusive Prozesse samt dazugehöriger Umsetzung von Lernsettings für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf in der schulischen Gesundheitsförderung vor allem in den Domänen Ernährung und Bewegung wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmer als solches erkannt und wahrgenommen. Alltagsanforderungen wie Ressourcenmangel persönliche Weiterqualifizierung, und standortspezifische Kommunikationsbarrieren erschweren die konsequente Entwicklung und Umsetzung gesundheitsfördernder Lernsettings. Die Ergebnisse der Fokusgruppendifkussion untermauern vielmehr die Kernaussagen des UMA-Sonderberichts und fordern die immanente Fortführung dieser Diskussion unter Einbeziehung aller Protagonistinnen und Protagonisten ein.

## Literatur

- Biewer, G., Proyer, M., & Kremsner, G. (2019). *Inklusive Schule und Vielfalt*. Kohlhammer.
- BMUK. (1996). *Lehrplan der Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder*. [https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1996\\_355\\_0/1996\\_355\\_0.pdf](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1996_355_0/1996_355_0.pdf)
- Bohl, T., Helsper, W., Holtappels, H. G., & Schelle, C. (Hrsg.). (2010). *Handbuch Schulentwicklung: Theorie, Forschungsbefunde, Entwicklungsprozesse, Methodenrepertoire*. Klinkhardt.
- Felder-Puig, R., Teutsch, F., & Winkler, R. (2023). *Gesundheit und Gesundheitsverhalten von österreichischen Schülerinnen und Schülern. Ergebnisse des WHO-HBSC-Survey 2021/22*.
- Fuß, S., & Karbach, U. (2019). *Grundlagen der Transkription: Eine praktische Einführung* (2. Aufl.). utb. <https://doi.org/10.36198/9783838550749>
- Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (2020). *Gemeinsam für Unterstützte Kommunikation*. <https://www.gesellschaft-uk.org/ueber-uk/publikationen/info-materialien.html?file=files/Downloadliste/Info-Materialien/wer-wie-was-warum.pdf>
- Hallbauer, A., & Kitzinger, A. (2016). *Vom Zeichen zum Symbol. Bedeutungserwerb in Lautsprache und Unterstützter Kommunikation*. <https://www.metacom-symbole.de/webextra/VomZeichenzumSymbol.pdf>
- Helfferrich, C. (2019). Leitfaden-und experteninterviews. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 669–686). Springer.
- Imhäuser, K.-H. (2014). Welche Raume braucht eine inklusive Schule? *Pädagogik* 11/2014.
- Johannsen, U., Peuker, B., Langemack, S., & Bieberstein, A. (2022). *Grundbildung in der Lebenswelt verankern: Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven*. wbv Media GmbH & Company KG.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Auflage). Beltz Juventa.
- Kühn, T., & Koschel, K.-V. (2011). *Gruppendiskussionen*. Springer.

- Lamnek, S. (2005). *Gruppendiskussion: Theorie und Praxis* (2., überarb. und erw. Aufl.). Beltz.
- Lengersdorf, J., & Hagemann, A. (2021). *Raum für Inklusion: Schule als Lernort für Alle gestalten und nutzen*. Springer Spektrum. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-32666-1>
- Lichtinger, U. (2023). *Positive Bildung: Wohlbefinden und Leistung in der Schule*. Springer VS.
- Neuhoff, K. (2015). *Bildung als Menschenrecht: Systematische Anfragen an die Umsetzung in Deutschland*. Bertelsmann.
- Obermoser, S. (2021). Kriterienbasiertes Forschendes Lernen im Lernfeld Ernährung. In C. Angele, U. G. Buchner, J. Michenthaler, & K. Salzmann-Schojer (Hrsg.), *Fachdidaktik Ernährung: Ein Studienbuch* (S. 261–268). Waxmann.
- Prinzen, K. (2020). Gruppendiskussionen und Fokusgruppeninterviews. *Handbuch Methoden der Politikwissenschaft*, 305–324.
- Scheer, D. (2020). *Schulleitung und Inklusion: Empirische Untersuchung zur Schulleitungsrolle im Kontext schulischer Inklusion*. Springer VS.
- UMA. (2023). *Sonderbericht Art. 24 – Bildung Anlässlich der 2. Staatenprüfung der Republik Österreich durch den UN-Fachausschuss*. <https://www.monitoringausschuss.at/wp-content/uploads/2023/06/UMA-Sonderbericht-Artikel-24-UN-BRK-korrigiert-19.06.pdf>
- United Nations. Department of Economic and Social Affairs. (2015). *THE 17 GOALS* [dataset]. <https://sdgs.un.org/goals>
- Urton, K. (2017). Selbstwirksamkeitserwartung. *Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF)*.
- Vogl, S. (2022). Gruppendiskussion. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 913–919). Springer.
- Vorstand des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e. V. (2009). *POSITIONSPAPIER des Verbundes europäischer Lernwerkstätten e.V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit*.

## Verfasserin und Verfasser

Mag.<sup>a</sup> Verena Gratzer, BEd  
Michael Wukowitsch, BEd MA

Pädagogische Hochschule Wien  
Institut für übergreifende Bildungsschwerpunkte  
Grenzackerstraße 18  
A-1100 Wien

E-Mail: [verena.gratzer@phwien.ac.at](mailto:verena.gratzer@phwien.ac.at) | [michael.wukowitsch@phwien.ac.at](mailto:michael.wukowitsch@phwien.ac.at)