

Erasmus+

Neue Perspektiven, Neue Horizonte.



**ProTeInS4 | SCHULE 4.0 -
Pro Teilhabe und Integration
von Menschen mit Behinderungen**

**ProTeInS4 | Schule 4.0 - Pro Teilhabe und Integration
von Menschen mit Einschränkungen und Behinderungen
2023-2-LI01-KA210-SCH-000183149
ERASMUS+ KA2 SMALL SCALE PARTNERSHIPS**

Katalog mit Handlungsfeldern



**Kofinanziert von der
Europäischen Union**

Version: 2.01_20241118

Kolophon

Erasmus+ KA2 Projekt 2023-2-LI01-KA210-SCH-000183149

Projektteam: Prof. Dr. Ingo Bosse, Dr. Caterina Schäfer, Bernhard Mähr, Anaïs Bachmann, Verena Wahl, Kai Löwenbrück, Janina Wessel, Dorina Rohse

Layout: Bernhard Mähr

Veröffentlichungsdatum: 30.11.2024

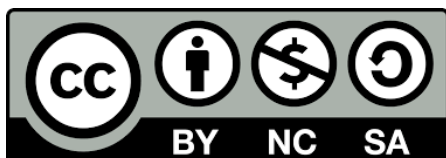
Herausgeber: Verein Pro Partizipation. Landstrasse 58, 9494 Schaan, Fürstentum Liechtenstein

E-Mail : verein@propartizipation.li

Web: www.propartizipation.li | **Tel.:** +423 / 789 20 23

Copyright

Dieses Dokument wird unter einer Creative Commons **Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International Public License** veröffentlicht.



CC BY-NC-SA: Namensnennung, keine kommerzielle Nutzung, Weitergabe zu gleichen Bedingungen.

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	4
1. EINLEITUNG	5
1.1 EVIDENZBASIERTE BEDARFSANALYSE	5
1.2 THEMATISCHE EINGRENZUNG DES FORSCHUNGSTHEMAS	6
1.3 ABGRENZUNG VON AUGMENTED REALITY (AR) UND VIRTUAL REALITY (VR)	6
1.4 HANDLUNGSFELDER IM FORSCHUNGSTHEMA.....	7
1.5 KONSOLIDIERUNG DURCH WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITGRUPPE	8
2. GRUNDLAGEN	10
2.1 MENSCHEN/SCHÜLER:INNEN MIT BEHINDERUNGEN UND EINSCHRÄNKUNGEN	10
2.2 FÖRDERSCHEWERPUNKTE	11
2.3 BEDEUTUNG VON ARBEIT IN DER GESELLSCHAFT	12
2.4 ÜBERGANGSPHASE SCHULE-BERUF	13
2.5 HANDLUNGSFELDER AUS EINER VORGÄNGIGEN LITERATURRECHERCHE	13
3. HANDLUNGSFELDER UND SCHLÜSSELQUELLEN AUS DER SYSTEMATISCHEN LITERATURRECHERCHE	38
3.1 EINGRENZUNG DER HANDLUNGSFELDER ANALOG ZU DEN FORSCHUNGSFRAGEN	38
3.2 METHODISCHES VORGEHEN	40
3.3 ERGEBNISSE SCHLÜSSELQUELLEN	43
4. ABLEITUNG VON HANDLUNGSFELDERN	51
5. DISKUSSION MIT WISSENSCHAFTLICHER BEGLEITGRUPPE	59
6. LITERATUR	61

Vorwort

Dieser vorliegende Bericht fasst die zentralen Ergebnisse und Erkenntnisse aus der ersten Arbeitsphase im Projekt ProTeInS4/Schule 4.0 zusammen. Er leistet damit einen wesentlichen Beitrag zur Erreichung der Projektziele, insbesondere zur Erfassung jener Handlungsfelder, die es zu berücksichtigen gilt, hinsichtlich der emotionalen und sozialen sowie körperlichen und motorischen Entwicklung und bei der Vorbereitung zur Integration von Menschen mit Behinderung für den Einstieg in die berufliche Welt.

Im Projekt fokussieren wir uns dabei auf die letzte von den drei besonders sensiblen Phasen für die Entwicklung, den Übergängen - sogenannten Transitionen - in den Hauptphasen von einer in die nächste (Bildungs-)Institution:

- 1) zum Eingang in die Schulbildung: vom Kindergarten / Kita in den Primarbereich (Grundschule);
- 2) für den Übergang innerhalb der Schulbildung: von der Primarstufe in den Sekundarbereich;
- 3) zum Ausgang aus der Schulbildung: von der Schule in den Beruf (Ausbildung, erster Arbeitsmarkt);

Die erste Arbeitsphase im Projekt beginnt mit einer Erhebung auf Basis einer Literaturrecherche. Die Kernaufgabe dabei ist die Ausarbeitung von zentralen Fragestellungen, um die Aspekte zu erfassen aus der Sicht der behinderten Menschen und der Einrichtungen welche diese Integration fördern möchten sowie den Organisationen, die die Integration von behinderten Menschen am Arbeitsplatz realisieren möchten (z.B. mehrere Gruppen wie Arbeitgeber, Sozialversicherer, Berufsbildner, Kollegin/Kollege).

Das angestrebte Ergebnis ist ein mit Expertinnen und Experten konsolidierter Katalog mit Handlungsfeldern und den darin enthaltenen Aspekten (Anforderungen, Bedarfe und Bedürfnisgruppen, Rahmenbedingungen, Gesetzliche Grundlagen, Förderung und Unterstützung, Stakeholder, etc.).

Als Indikatoren hinsichtlich des Umfangs der Literaturrecherche (qualitativ und quantitativ) ist im Projektantrag die Identifizierung von mind. 10 wissenschaftlichen Schlüsselquellen angeführt. Gleichzeitig ist gefordert eine Begründung zu liefern, warum das eine Schlüsselquelle ist. Zusätzlich sollen noch 10 weitere Quellen aus der Praxis zur Abdeckung regionaler Besonderheiten eingebunden werden. Hinsichtlich Ergebnisorientierung (qualitativ und quantitativ) wird angestrebt, mind. 3-5 wichtigste Handlungsfelder zu identifizieren und eine Begründung zu liefern, warum dieses Handlungsfeld ein wichtiges/bedeutendes ist, mit den jeweils 3-5 zentralen Aspekten und der Begründung, warum diese Aspekte vorrangig zu berücksichtigen sind.

1. Einleitung

Handlungsfelder sind übergeordnete Bereiche oder Themen, die in einem strategischen Kontext als besonders wichtig identifiziert werden. Sie repräsentieren die Hauptbereiche, in denen Handlungsbedarf besteht. In ihrer Funktion dienen sie als Strukturierungsinstrument und helfen dabei, die strategische Ausrichtung zu definieren. Handlungsfelder sind oft relativ abstrakt und beschreiben, was gemacht werden könnte, ohne ins Detail zu gehen. Das folgende Beispiel dient zur Verdeutlichung: In einer Schul-Entwicklungsstrategie könnten Handlungsfelder wie „Personalentwicklung“, „Nachhaltigkeit“ oder „Digitalisierung“ definiert werden. Massnahmen der Personalentwicklung sind z.B. konkrete Aus- und Weiterbildungen.

Abgrenzung Handlungsfelder von Massnahmen:

Handlungsfelder beschreiben jene Bereiche, in denen etwas getan werden muss, während Massnahmen die konkreten Schritte darstellen, die innerhalb dieser Bereiche unternommen werden müssen, um die gesetzten Ziele zu erreichen.

1.1 Evidenzbasierte Bedarfsanalyse

Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) der Vereinten Nationen (UNO) wurde am 13. Dezember 2006 in New York von der UNO-Generalversammlung verabschiedet. Die Regierung des Fürstentums Liechtenstein hat diese am 08.09.2020 unterzeichnet. In der Schweiz ist sie bereits seit 2014 in Kraft. Die Vertragsstaaten verpflichten sich durch die UN-BRK zu einer inklusiven Gesellschaft.

Zusätzlich hat Liechtenstein - vorgängig zur Unterzeichnung - in einer von der Universität Innsbruck erarbeiteten Studie untersucht, welche rechtlichen und praktischen Implikationen mit der Ratifizierung der UN-BRK einhergehen. Darin werden die juristischen und praktischen Implikationen in verschiedenen Handlungsfeldern wie z.B. öffentliches Leben, Wohnen, Schule, Ausbildung, Beruf, etc. eingeschätzt sowie Empfehlungen zur Umsetzung als konkrete Massnahmen formuliert.

Der Verein Pro Partizipation im Fürstentum Liechtenstein hat sich als Aufgabe gesetzt, die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in Liechtenstein sowie über die Ländergrenzen hinaus aktiv und zeitgemäss und für alle Menschen zu fördern, insbesondere für Menschen mit Einschränkungen und Behinderungen. Im Projekt ProTeInS4/ Schule 4.0 verfolgt der Verein das Ziel, die Förderung der gleichberechtigten Teilhabe an Bildungsangeboten für Menschen mit Einschränkungen und Behinderungen in den Bereichen „Emotionale und soziale Entwicklung“ sowie „Körperliche und motorische Entwicklung“ oder diese, die davon bedroht sind. Im Fokus stehen dabei die Herausforderungen und Potentiale im Übergang von der Schule in den Beruf.

Das spezifische Projektziel ist konkrete Handlungsempfehlungen zur Erstellung von Bildungsangeboten zu erarbeiten. Dabei steht die Beantwortung der Frage im Zentrum:

Welche Aspekte müssen aus pädagogischer, didaktischer, technologischer und medizinischer Perspektive beachtet werden, damit Menschen mit einer Behinderung gleichberechtigt an der Schulbildung und mit digitalen Medien wie AR/ VR im Einsatz, teilhaben können?

Gemeinsam mit dem Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen als Partnereinrichtung sowie einer wissenschaftlichen Begleitgruppe, angeleitet durch die Fachstelle «ICT for Inclusion» an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) in Zürich leistet das Projekt einen Beitrag zur Grundlagenforschung, für konkrete Handlungsempfehlungen zur Erstellung von Bildungsangeboten. Im Aktivitätszentrum steht die Frage, inwiefern AR/ VR als Medium zur Bewältigung emotionaler und sozialer Herausforderung beitragen kann und die Erfassung besonderer Aspekte, die bei der Integration der Zielgruppe am allgemeinen Arbeitsmarkt zu berücksichtigen sind. Dazu werden aufeinander abgestimmte Arbeitsschritte durchgeführt, zur Erhebung und Ausarbeitung von zentralen Fragestellungen mittels Literaturrecherche und Literaturanalyse, Einbeziehen von Expertinnen und Experten, Durchführung und Auswertung von Workshops und Interviews mit der Zielgruppe. Aus dem finalen Arbeitsschritt zur Analyse der Erkenntnisse wird im Projekt ein Bericht mit einem Katalog an Handlungsfeldern und konkreten Massnahmen erarbeitet.

1.2 Thematische Eingrenzung des Forschungsthemas

Eine thematische Eingrenzung des Forschungsthemas im Projekt stützt sich einerseits auf den gewählten Entwicklungsabschnitt am Ende der Schulbildung und in der Phase der Vorbereitung auf die Berufsbildung bzw. auf den Übergang zur beruflichen Tätigkeit.

Daraus ergibt sich ein breites Spektrum an entwicklungspädagogisch relevanten Aspekten. Im Projekt haben wir den Fokus auf die emotionale und soziale Entwicklung sowie die körperliche und motorische Entwicklung gelegt. Die folgenden Forschungsfragen dienen als konkrete Anleitung für die weitere Vorgehensweise.

1. Welche Aspekte müssen aus pädagogischer, didaktischer, technologischer und medizinischer Perspektive betrachtet werden, damit Schüler:innen mit Behinderungen gleichberechtigt an der Schulbildung mit digitalen Medien wie VR/ AR teilhaben können?
2. Inwiefern kann AR/VR als Medium die emotionale und soziale sowie körperliche und motorische Entwicklung unterstützen?
3. Welche Aspekte sind im Übergang von Schule in Beruf von Schüler:innen mit Behinderungen zu berücksichtigen?

1.3 Abgrenzung von Augmented Reality (AR) und Virtual Reality (VR)

Die Begriffe "Augmented Reality (AR)", "Virtual Reality (VR)", "Mixed Reality", "Extended Reality (XR)" werden verwendet, um Technologien zu beschreiben, durch die eine Realität erzeugt oder verändert wird.

Mit der vorliegenden Abgrenzung zwischen diesen Technologien folgen wir (Rauschnabel, Felix, Hinsch, Shahab, & Alt, 2022) die insbesondere feststellen, dass die Terminologie von Fachleuten oft uneinheitlich verwendet wird. Auf Basis früherer Forschungsarbeiten sowie qualitativer Erkenntnisse im Bereich XR empfehlen sie folgende Abgrenzung:

- (1) Der Begriff "XR" sollte nicht im Sinne einer "erweiterten Realität" verwendet werden, sondern als ein offenerer Ansatz, bei dem das "X" eine unbekannte Variable impliziert (xReality).
- (2) Die Technologien "AR" und "VR" weisen grundlegende Unterschiede auf, sodass sie als unterschiedliche Erfahrungen behandelt werden sollten.
- (3) Die Erfahrungen im Rahmen von AR lassen sich auf einem Kontinuum beschreiben, das von "assistierter Realität" bis zu "gemischter Realität" reicht (basierend auf dem Grad der lokalen Präsenz).

Als Konsequenz aus der Diskussion um die Begrifflichkeiten und um der möglichen Verwirrung der nicht zu den AR/ VR-Fachkreisen zählenden Projekt-Zielgruppen entgegenzuwirken, haben sich die Forschenden im Konsortium darauf geeinigt, sich vordergründig auf VR in der weiteren Forschung zu konzentrieren (z.B. in Bezug auf Anwendung und erste Erfahrungen im Umgang mit dieser Technologie).

Die Technologien Augmented Reality (AR) und Virtual Reality (VR) weisen auch unterschiedliche Zielsetzungen und Erfahrungswerte auf. Bei VR erfolgt eine vollständige Immersion des Nutzers in eine computergenerierte Umgebung, wobei die physische Welt ausgeblendet wird. Dies erfolgt typischerweise mittels spezieller Headsets, wie beispielsweise der Meta Quest, der Oculus Rift oder der HTC Vive. Im Gegensatz dazu werden bei AR digitale Inhalte über die reale Welt gelegt, wodurch eine Verbesserung der physischen Umgebung erfolgt, ohne den Benutzer von ihr zu isolieren. Für AR-Anwendungen explizit entwickelte Headsets sind die Microsoft HoloLens ® oder die erst kürzlich veröffentlichte Apple Vision Pro. Zusätzlich werden für AR-Anwendungen häufig Smartphones und Tablets eingesetzt.

Während VR in den Bereichen Spiele, Therapie und Bildung bereits weit verbreitet ist, wird AR zunehmend in den Bereichen Bildung, Fertigung und Navigation eingesetzt, wobei die Realität mit digitalen Elementen ergänzt bzw. erweitert wird. Die unterschiedlichen Anwendungsbereiche und der Grad der Immersion der Erfahrung mit AR oder VR untermauern die laufende Forschung über ihre einzigartigen Auswirkungen auf die Benutzererfahrung und die technologische Entwicklung.

1.4 Handlungsfelder im Forschungsthema

Auf Basis einer Literaturrecherche wurden die Handlungsfelder thematisch beschränkt auf jene, auf die sich das Projekt im Kern bezieht. Diese Handlungsfelder wurden identifiziert und mit den Forschungsexperten im Konsortium Folgende Handlungsfelder sind dabei berücksichtigt und für die Literaturrecherche eingegrenzt:

1. Handlungsfelder der Schule
2. Handlungsfelder Übergang Schule-Beruf
3. Handlungsfelder der Inklusion
 - Und darin insbesondere die Handlungsfelder der Inklusion am Übergang Schule zum Berufseinstieg

Dabei nehmen die Handlungsfelder zur persönlichen Entwicklung eine wesentliche Rolle ein und im Forschungsfokus stehen dabei:

4. Handlungsfelder der emotionalen und sozialen Entwicklung (EsE)
5. Handlungsfelder der körperlichen und motorischen Entwicklung (kmE)
6. Handlungsfeld medienbasiertes Lernen (mit Schwerpunkt AR/ VR)

1.5 Konsolidierung durch wissenschaftliche Begleitgruppe

Die Qualitätssicherung spezifischer Arbeitsschritte in einzelnen Arbeitspaketen geschieht durch die wissenschaftliche Begleitgruppe des Projektes. Bei der Zusammenstellung der Mitglieder haben beide Projektpartner zusammengewirkt. Der Fokus lag dabei darauf, dass sowohl pädagogische Expert:innen aus den Förderschwerpunkten „körperliche und motorische Entwicklung“ sowie „soziale und emotionale Entwicklung“ als auch Expert:innen mit technischer Expertise sowie mit Expertise für die VR/ AR-Anwendungen im Schulkontext in diesem Gremium vertreten waren.

Die Mitglieder des wissenschaftlichen Beirats sind:

- Prof. Dr. Ingo Bosse, Professor für ICT for Inclusion, HfH/ Zürich (Vorsitz)
- Prof. Dr. Thomas Keller, Professor für Wirtschaftsinformatik, ZHAW/ Winterthur
- Prof. Dr. Fabio Sticca, Professor für Diagnostik und Förderung sozio-emotionaler und psychomotorischer Entwicklung, HfH/ Zürich
- Prof. Dr. Melanie Willke, Professorin für Bildung im Bereich körperlich-motorische Entwicklung und chronische Krankheiten, HfH/ Zürich
- Dr. Josef Bucher, Bereichsleiter Forschung und Entwicklung, Institut Digitale und Informatorische Bildung, PH SG/ St. Gallen
- Prof. Dr. David Wiesche, Professur für Digitales Lehren und Lernen im Schulkontext, Institut für Sport und Bewegungswissenschaften, Universität Duisburg/ Essen
- Dorina Rohse, Digitales Lehren und Lernen im Schulkontext, Sportpädagogik/ Sportdidaktik (Promovendin) Institut für Sport und Bewegungswissenschaften, Universität Duisburg/ Essen

Die Leitung und Organisation des wissenschaftlichen Beirats hat Prof. Dr. Ingo Bosse, Professor für ICT for Inclusion an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik/ Zürich übernommen.

Der wissenschaftliche Beirat hat im Projektverlauf die folgenden Aufgaben:

1. Konsolidierung der Vorbereitung der Interviews
2. Konsolidierung der Ergebnisse
3. Konsolidierung des Massnahmenkatalogs

Diesen Aufgaben folgend haben während der Projektlaufzeit drei Sitzungen (online) stattgefunden

1. Sitzung: 18. April 2024
2. Sitzung: 04. Juli 2024
3. Sitzung: 15. November 2024

2. Grundlagen

Als Grundlage für die Literaturrecherche werden in diesem Projekt folgende Arbeitsdefinitionen zu den Schlüsselbegriffen Menschen mit Behinderungen / Beeinträchtigungen sowie den schulischen Förderschwerpunkten KmE und EsE, dem Einsatz von VR und zum Übergang Schule-Beruf erarbeitet:

2.1 Menschen/Schüler:innen mit Behinderungen und Einschränkungen

Der hier gewählte Begriff "Menschen mit Behinderungen" umfasst Personen, 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. Behinderung resultiert aus der Wechselwirkung von Individuen mit einer Gesundheitsstörung, mit persönlichen und Umweltfaktoren inklusive negativer Einstellungen, unzugänglichem Transport und öffentlichen Gebäuden sowie fehlender sozialer Unterstützung (World Health Organisation, 2013). In der Präambel der UN-Behindertenrechtskonvention wird erläutert, dass sich das Verständnis von Behinderung fortlaufend weiterentwickelt und von gesellschaftlichen Entwicklungen abhängig ist (Vereinte Nationen, 2006).

Das Projekt widmet sich neben «Menschen mit Behinderungen», auch Menschen mit Einschränkungen. Darunter fallen Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. Diese weisen entweder keine langfristige Beeinträchtigung auf und fallen daher nicht in die Definition der UN-BRK oder sie erhalten eine besondere pädagogische Unterstützung auf Grund von Teilleistungsschwächen oder Schulschwierigkeiten (Kanton Zürich, Bildungsdirektion, 2024, S. 5).

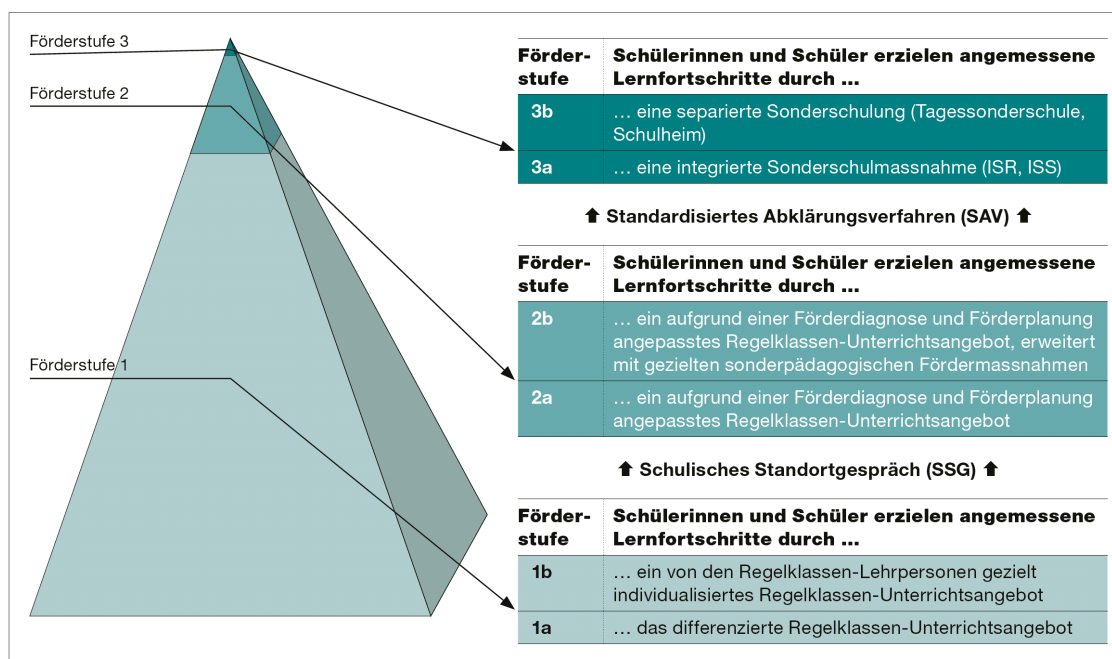


Abb. 1: Förderstufenmodell gegliedert nach dem sonderpädagogischen Angebot im Kanton Zürich (Kanton Zürich, Bildungsdirektion, Volksschulamt, 2024, S. 5)

Im Liechtensteiner bzw. Schweizer Bildungssystem haben sie in der Regel den Status von «IF-Schülern», das heisst Individuelle Förderung, die mit zusätzlichen Personalressourcen verbunden ist. Im Projekt ProTeIn S4 findet der Ausdruck «Menschen mit Einschränkungen» für diese Personengruppe Verwendung. Sich an der Systematik des Kantons Zürich orientierend (siehe Abbildung 1), widmet sich das Projekt ProTeIn S4 Schülerinnen und Schülern aller drei Förderstufen.

2.2 Förderschwerpunkte

Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (kmE)

Vorrübergehende oder andauernde Beeinträchtigungen des Stütz- und Bewegungsapparates oder innerer Organe und ihrer Funktionen in unterschiedlicher Schwere können zu Beeinträchtigungen körperlicher oder motorischer Aktivitäten führen und die Teilhabe an kognitiven, emotionalen und sozialen Lebensvollzügen beeinflussen (Bergeest & Boenisch, 2019). Als körperbehindert wird eine Person bezeichnet, die infolge einer medizinisch beschreibbaren Schädigung oder einer chronischen Krankheit so in ihren Verhaltensmöglichkeiten beeinträchtigt ist, dass individuelle Tätigkeiten und die Selbstverwirklichung in sozialer Interaktion erschwert sind. Die Relevanz der körperlichen Behinderung wird zudem davon beeinflusst, welche Aktivitäts- sowie Partizipationsmöglichkeiten und -erschwerisse in einer Gesellschaft gegeben sind. (Lelgemann, 2015, S. 624): „Körperbehinderung bezeichnet ein komplexes Phänomen, bei denen die Wechselwirkungen zwischen der individuellen körperlich-motorischen Verfasstheit eines Menschen, seinen anderen personalen sowie interpersonellen, institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen die Durchführung von Aktivitäten und Partizipation an sämtlichen gesellschaftlichen Bezügen erschweren.“ (Lelgemann & Jenessen, 2016, S. 20).

Emotionale und soziale Entwicklung (EsE)

„Die pädagogische Ausgangslage von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich des emotionalen Erlebens und sozialen Handelns ist von vielfältigen komplexen Wechselwirkungen zwischen Gesellschaft und Individuum, sozialem Umfeld und Persönlichkeitsentwicklungsstörungen geprägt. Zudem können die Auswirkungen von Entwicklungsstörungen, Krankheiten und Behinderungen problemverstärkt wirken“ (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2000). Emotionale und soziale Fähigkeiten sind oft miteinander verbunden.

Sozio-emotionales Lernen: Pädagogik sozio-emotionaler Entwicklungsförderung

In der Pädagogik der sozio-emotionalen Entwicklungsförderung ist das Rahmenmodell des Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL2) am weitesten verbreitet.

CASEL definiert jeweils fünf hierarchisch aufeinander bezogene Bereiche, das heisst, der vorherige ist Voraussetzung für die folgenden:

1. *Selbstwahrnehmung*: Fähigkeit, die eigenen Emotionen, Gedanken und Werte wahrzunehmen und zu verstehen, wie sie das Verhalten in verschiedenen Kontexten beeinflussen

2. *Selbstregulation*: Fähigkeit, die eigenen Emotionen, Gedanken und Verhaltensweisen in verschiedenen Situationen effektiv zu steuern und Ziele und Bestrebungen zu erreichen
3. *Fremdwahrnehmung*: Fähigkeit, die Perspektiven anderer zu verstehen und sich in sie einzufühlen, einschliesslich Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen, Kulturen und Kontexten
4. *Problemlösefertigkeit*: Fähigkeit, in verschiedenen Situationen fürsorgliche und konstruktive Entscheidungen über persönliches Verhalten und soziale Interaktionen zu treffen
5. *Beziehungsfertigkeit*: Fähigkeit, gesunde und unterstützende Beziehungen aufzubauen und aufrechtzuerhalten sowie Situationen mit unterschiedlichen Einzelpersonen und Gruppen effektiv zu navigieren (Hövel, Schellenberg, Link, & Gasser-Haas, 2024, S. 53).

Tabelle 1: Beispiele emotionale und soziale Kompetenzen (Stein, 2006)

Beispiele emotionale Kompetenzen	Beispiele soziale Kompetenzen
emotionale Regulationsfähigkeit	Kommunikationsfähigkeit
emotionale Bewusstheit	Kooperationsfähigkeit
(adäquater) emotionaler Ausdruck eigener Emotionen	Konfliktbewältigungskompetenz
emotionale Eindrucksfähigkeit für das Erleben anderer Personen	Verhandlungsfähigkeit
	Moderation
Selbstwertgefühl	soziale Sensibilität
Kontrollerleben	Verhandlungsfähigkeit
	Fairness/Rücksicht
	Toleranz
	(adäquate) Selbstdarstellung

2.3 Bedeutung von Arbeit in der Gesellschaft

Arbeit nimmt in der Gesellschaft einen hohen Stellenwert ein und beeinflusst die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben maßgeblich. Es findet oftmals Machtmissbrauch hinsichtlich Steigerungsbetrag und Vergütung statt (Martick, Matusche, Leonhardt, & Goldbach, 2023a). „das geringe Entgelt hat auch negative Auswirkungen auf den Status von Menschen mit Beeinträchtigung in der Gesellschaft und mindert ihr Ansehen und ihre Anerkennung“ (Martick et al., 2023a, S. 179). Die Problematik von exklusiver Arbeit und Ausschluss beginnt schon in der Kindheit, geht mit einer „leistungsorientierte[n] und ableistische[n] Wertevorstellung in der Gesellschaft“ (Martick et al., 2023a, S. 179) einher und äußert sich in der strengen Einteilung des Schulsystems in Regel- und Förderschulen. Dabei wird auch der Gedanke des besonderen Schutzes und der Förderung verfolgt, der mit einer Beschäftigung an besonderen Lernorten und Sondereinrichtungen einhergeht (Fasching & Tanze, 2022). Häufig sind diese Räume durch fremdbestimmte Strukturen besetzt, wodurch den Schüler:innen die freie Entscheidung für einen Berufsweg verwehrt bleibt (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013).

2.4 Übergangsphase Schule-Beruf

Die Übergangsphase Schule-Beruf wird als ein Prozess, «in welchem sich ein Jugendlicher zum Erwachsenen entwickelt und Fähigkeiten und Wissen erlangt, um einen Beruf zu finden, am Gesellschafts- und Familienleben teilzunehmen, ein möglichst unabhängiges Leben zu führen und eigene Interessen zu verwirklichen» (Kobl Müller, 2021, S. 9) verstanden. Der Übergang stellt für Jugendliche mit Einschränkungen und Behinderungen eine besondere Herausforderung dar und geht häufig mit Unsicherheiten, Ängsten und Zweifeln einher. Fehlendes Zutrauen, die Absprache der eigenen Entscheidungsfähigkeit und Schwierigkeiten einen Ausbildungsplatz zu finden, stellen Voraussetzungen dar, münden häufig in Abhängigkeiten von sozialen Hilfen (Martick et al., 2023a). Mit Beendigung der Pflichtschulzeit sinken für die Jugendlichen mit Behinderungen und Einschränkungen die Zugangschancen. Gleichzeitig nehmen Prozesse der Stigmatisierung zu, wodurch die Verdrängung in die Arbeitslosigkeit oft unausweichlich erscheinen (Fasching & Tanzer, 2022) und sie auf die Bereitstellung institutioneller Angebote zur Unterstützung angewiesen sind. Besonders Jugendliche mit Behinderungen nehmen demnach „eine Zwischenstation der Ausbildungs- und Arbeitsmarktvorbereitung [wahr], um ihre Chancen“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 42) auf einen qualifizierten Job mit guter Bezahlung nachhaltig zu verbessern.

2.5 Handlungsfelder aus einer vorgängigen Literaturrecherche

Handlungsfelder sind übergeordnete Bereiche oder Themen, die in einem strategischen Kontext als besonders wichtig identifiziert wurden. Sie repräsentieren die Hauptbereiche, in denen ein Handlungsbedarf besteht. Sie dienen als Strukturierungsinstrument und helfen dabei, die strategische Ausrichtung zu definieren, sind oft relativ abstrakt und beschreiben, ohne ins Detail zu gehen, was gemacht werden muss. Als Beispiel könnten für die Schul-Entwicklungsstrategie die Handlungsfelder „Mitarbeiterentwicklung“, „Nachhaltigkeit“ und „Digitalisierung“ definiert werden.

Im Projekt wurden auf Basis einer vorgängigen Literaturrecherche mit dem Ziel der Identifizierung und Eingrenzung der Handlungsfelder auf das Themendreieck Inklusion, Schule und Beruf vorgenommen. Diese erste Recherche brachte folgende Ergebnisse:

2.5.1 Allgemeine Quellen

Als allgemeine Quellen bezeichnen wir jene Quellen, die sich an den Handlungsfeldern der Inklusion orientieren. Inklusion bezieht sich auf die gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen, unabhängig von ihren individuellen Eigenschaften oder Fähigkeiten, an allen gesellschaftlichen Bereichen. In diesem Kontext lassen sich verschiedene Handlungsfelder identifizieren, die besonders wichtig für eine erfolgreiche Umsetzung von Inklusion sind. Die nachfolgende Abbildung zeigt diese in grafischer Form:



Abbildung 2: grafische Darstellung Handlungsfelder der Inklusion aus der Literaturrecherche (eigene Darstellung)

2.5.2 Bildung

Beschreibung: Inklusion im Bildungswesen zielt darauf ab, allen Schülern, unabhängig von Behinderungen, Migrationshintergrund oder sozialer Benachteiligung, Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung zu bieten. Dies umfasst die Anpassung von Lehrplänen, die Bereitstellung von Unterstützungsmassnahmen und die Gestaltung inklusiver Lernumgebungen.

Beispiel: Implementierung von inklusiven Klassenzimmern, in denen Schüler mit und ohne Behinderungen gemeinsam unterrichtet werden, unterstützt durch Differenzierung und individualisierte Förderpläne.

Quelle: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Hrsg. A Guide for ensuring inclusion and equity in education. Education 2030. UNESCO, 2017.

Beschreibung: Dieser Leitfaden bietet eine umfassende Übersicht über Strategien und Handlungsfelder zur Förderung von Inklusion und Chancengleichheit im Bildungswesen weltweit.

2.5.3 Arbeitswelt

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld befasst sich mit der Integration von Menschen mit Behinderungen oder anderen Benachteiligungen in den Arbeitsmarkt. Dazu gehören barrierefreie Arbeitsplätze, angepasste Arbeitsbedingungen und die Förderung eines inklusiven Arbeitsumfelds.

Beispiel: Programme zur beruflichen Qualifizierung für Menschen mit Behinderungen und die Schaffung von barrierefreien Arbeitsplätzen, um die Beschäftigungsmöglichkeiten zu erhöhen.

Quelle: Vieweg, Barbara. „Herausforderungen an den inklusiven Arbeitsmarkt in schwerer Sprache“. In *Inklusiver Arbeitsmarkt*, herausgegeben von Lars Bruhn, Jürgen Homann, Christian Judith, und Anja Teufel, 87–97. Tectum Verlag, 2018.

Beschreibung: Der Autor beschäftigt sich mit den Herausforderungen der Inklusion am Arbeitsmarkt, der von zahlreichen und vielfältigen Prozessen der Exklusion geprägt ist.

2.5.4 Recht und Selbstbestimmung

Beschreibung: Hier geht es darum, sicherzustellen, dass alle Menschen ihre Rechte wahrnehmen können und befähigt werden, selbstbestimmt zu leben. Dazu gehört auch der Zugang zu rechtlicher Unterstützung und die Möglichkeit, eigene Entscheidungen zu treffen.

Beispiel: Bereitstellung von unterstützter Entscheidungsfindung und rechtlicher Beratung für Menschen mit geistigen oder psychischen Behinderungen.

Rechtsansprüche und Schutzmassnahmen:

Quelle: BMAS (2024). *Bundesteilhabegesetz: Ein wichtiger Schritt zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen*. Berlin: BMAS.

Beschreibung: Das Bundesteilhabegesetz (BTHG) ist ein zentraler rechtlicher Rahmen, der die Rechte von Menschen mit Behinderungen in Deutschland stärkt und den Zugang zu Unterstützungsleistungen regelt.

Partizipation und Selbstbestimmung:

Quelle: Degener, T. (2016). Disability in a Human Rights Context. *Laws*, 5(3), 35.

Beschreibung: Der Artikel befasst sich mit den Menschenrechten von Menschen mit Behinderungen und der Bedeutung von Partizipation und Selbstbestimmung im inklusiven Kontext.

Diese Handlungsfelder zeigen auf, dass Inklusion ein umfassendes und ganzheitliches Konzept ist, das alle Lebensbereiche betrifft und das Ziel verfolgt, gleiche Chancen und Teilhabe für alle zu gewährleisten. Weitere, ergänzende Handlungsfelder der Inklusion sind:

Individualisierte Förderung:

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)(2016). *Inklusion in der beruflichen Bildung: Entwicklungen, Herausforderungen und Lösungsansätze*. Bonn: BMBF.

Beschreibung: Dieser Bericht des BMBF analysiert die Notwendigkeit und Umsetzung von individualisierten Fördermassnahmen in der beruflichen Bildung für Menschen mit Behinderungen.

Barrierefreiheit:

Quellen: Bundesregierung Deutschland. (2011). *Nationale Konzeption zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention*. Berlin: Bundesregierung.

Kroworsch, S. (2019). Menschen mit Behinderungen in Nordrhein-Westfalen: *Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in den Bereichen Wohnen, Mobilität, Bildung und Arbeit* (p. 58). DEU.

Beschreibung: Die nationale Konzeption legt dar, wie Deutschland Barrierefreiheit in allen Lebensbereichen sicherstellen will, einschliesslich Bildung, Arbeit und öffentliche

Dienstleistungen. In der Analyse der Monitoring-Stelle UN-Behindertenrechtskonvention zieht die Autorin eine Zwischenbilanz für Nordrhein-Westfalen.

Kooperation und Vernetzung:

Quelle: European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2018). *Inclusive Education for Learners with Disabilities*. Odense: EASNIE.

Beschreibung: Diese Publikation betont die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen Schulen, Eltern, Behörden und anderen Stakeholdern, um inklusive Bildung zu fördern.

Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung:

Quelle: *Inklusion und Bildung: für alle heißt für alle. Erste Auflage. Weltbildungsbericht 2020. Bonn: Deutsche UNESCO-Kommission, 2020.*

Beschreibung: Diese Veröffentlichung diskutiert die Bedeutung von Sensibilisierungskampagnen und Bildungsinitiativen, um Vorurteile abzubauen und Inklusion zu fördern.

2.5.5 Handlungsfelder der emotionalen Entwicklung

Die emotionale Entwicklung umfasst verschiedene Aspekte, die dazu beitragen, dass ein Mensch in der Lage ist, seine eigenen Gefühle zu verstehen, auszudrücken und zu regulieren sowie die Gefühle anderer zu erkennen und darauf angemessen zu reagieren. Diese Handlungsfelder werden schon seit vielen Jahrzehnten erforscht, insofern überrascht es nicht, wenn Basisliteratur aus weit zurückliegender Zeit mit jener der Neuzeit sich überlappend in der Literaturliste wiederfindet. Die Grafik zeigt die zentralen Handlungsfelder der emotionalen Entwicklung im Überblick:



Abbildung 3: grafische Darstellung Handlungsfelder der emotionalen Entwicklung aus der Literaturrecherche (eigene Darstellung)

Selbstwahrnehmung und Selbstbewusstsein

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld bezieht sich auf die Entwicklung des Bewusstseins für die eigenen Gefühle, Bedürfnisse und Fähigkeiten. Es geht darum, ein realistisches Selbstbild zu entwickeln und ein gesundes Selbstwertgefühl zu fördern.

Beispiel: Förderung von Reflexionsfähigkeiten durch gezielte Gespräche, Tagebücher oder kreative Ausdrucksformen wie Kunst und Musik, um Kindern und Jugendlichen zu helfen, ihre Emotionen besser zu verstehen und auszudrücken.

Emotionale Ausdrucksfähigkeit

Beschreibung: Hier geht es um die Fähigkeit, Emotionen auf eine angemessene Weise auszudrücken. Dies umfasst die verbale und nonverbale Kommunikation von Gefühlen sowie den Einsatz von Sprache, Gestik und Mimik.

Beispiel: Training in emotionaler Ausdrucksfähigkeit durch Rollenspiele oder Theaterpädagogik, die es den Teilnehmern ermöglicht, unterschiedliche Emotionen zu erkunden und darzustellen

Emotionale Regulierung

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld betrifft die Fähigkeit, Emotionen zu steuern und zu modulieren, insbesondere in stressigen oder herausfordernden Situationen. Es geht darum, Techniken zu erlernen, um starke Gefühle wie Wut, Angst oder Trauer in den Griff zu bekommen.

Beispiel: Vermittlung von Selbstberuhigungsstrategien und Achtsamkeitstechniken, wie Atemübungen oder Meditation, um emotionale Kontrolle zu erlernen.

Empathie und Mitgefühl

Beschreibung: Empathie ist die Fähigkeit, die Emotionen anderer Menschen zu erkennen, nachzuempfinden und darauf angemessen zu reagieren. Dieses Handlungsfeld ist entscheidend für den Aufbau von sozialen Beziehungen und das Entwickeln von Mitgefühl.

Beispiel: Förderung von Empathie durch Diskussionen über Literatur oder Filme, die emotionale und soziale Themen behandeln, sowie durch kooperative Lernmethoden, die das Verständnis und die Rücksichtnahme auf andere stärken.

Stressbewältigung und Resilienz

Beschreibung: Hier geht es um die Entwicklung von Fähigkeiten, um mit belastenden Situationen und negativen Emotionen umzugehen. Resilienz bezieht sich auf die Fähigkeit, sich von schwierigen Erlebnissen zu erholen und gestärkt daraus hervorzugehen.

Beispiel: Resilienzförderung durch Programme, die Problemlösungsstrategien, Selbstwirksamkeit und positives Denken vermitteln, sowie durch das Erlernen von Techniken zur Stressbewältigung, wie Zeitmanagement und Entspannungstechniken.

Bindung und sichere Beziehungen

Beschreibung: Die Entwicklung sicherer Bindungen zu Bezugspersonen ist ein zentrales Handlungsfeld der emotionalen Entwicklung. Sichere Bindungen bieten eine stabile Basis

für das Erlernen sozialer und emotionaler Fähigkeiten.

Beispiel: Unterstützung der Eltern-Kind-Bindung durch Bindungstherapien, Elterntrainings oder Frühförderprogramme, die auf die Förderung von sicheren Bindungen abzielen.

Selbstbehauptung und Konfliktfähigkeit

Beschreibung: In diesem Handlungsfeld geht es darum, die Fähigkeit zu entwickeln, eigene Bedürfnisse und Grenzen zu erkennen und zu verteidigen, sowie konstruktive Wege zu finden, um Konflikte zu lösen.

Beispiel: Training in gewaltfreier Kommunikation und Konfliktmanagement, das Kindern und Jugendlichen hilft, ihre Bedürfnisse auszudrücken und Konflikte auf friedliche Weise zu lösen.

Diese Handlungsfelder bilden die Grundlage für eine gesunde emotionale Entwicklung und sind eng miteinander verknüpft. Sie ermöglichen es Individuen, sich emotional kompetent und sozial integriert zu entwickeln.

Quellen:

Selbstregulation und emotionale Kontrolle:

Quelle: Gross, J. J. (2015). *Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects*. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.

Beschreibung: Dieser Artikel gibt einen Überblick über den aktuellen Stand der Forschung zur Emotionsregulation, einschliesslich Theorien und Methoden zur Förderung emotionaler Kontrolle und Selbstregulation.

Emotionale Intelligenz:

Quellen: Walter-Klose, C. (2019). *Kinder und Jugendliche mit Körperbehinderung im gemeinsamen Unterricht: Befunde aus nationaler und internationaler Bildungsforschung* (Vol. 7). wbv Media GmbH & Company KG.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.

Beschreibung: Walter-Kloses Befunde aus nationaler und internationaler Bildungsforschung fasst verschiedene Schriften zusammen und zeigt ihre Bedeutung für Inklusion und Schulentwicklung. Daniel Goleman beschreibt die Bedeutung der emotionalen Intelligenz für das persönliche und soziale Wohlbefinden und bietet Einsichten, wie emotionale Intelligenz gefördert werden kann.

Empathie und Mitgefühl:

Quellen: Pohlmann, S. (2017). *Integrationswerkstatt für die Grundschule: Fächerübergreifende Praxismaterialien zur Förderung von Sozialkompetenz, Empathie und Toleranz* (1. bis 4. Klasse). Auer Verlag.

Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). *The Relation of Empathy to Prosocial and Related Behaviors*. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91-119.

Beschreibung: Pohlmann bietet in seinem Buch zur Integrationswerkstatt fächerübergreifende Praxismaterialien zur Förderung von Sozialkompetenz, Empathie und Toleranz, zur Arbeit mit benachteiligten und behinderten Menschen. Eisenberg & Miller untersuchen in einem umfassende Überblick die Zusammenhänge zwischen Empathie und pro-sozialem Verhalten, einschliesslich der Entwicklung und Förderung von Mitgefühl bei Kindern.

Selbstwertgefühl und Identität:

Quellen: Markowetz, R. (2020). *Soziale Identität. Behinderung: Kulturwissenschaftliches Handbuch*, 63-69.

Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. New York: Guilford Press.

Beschreibung: Markowetz behandelt die Psyche und das Selbst behinderter Menschen und deren Einfluss auf die Identität und den Selbstwert. Harter untersucht die Entwicklung des Selbstwertgefühls und der sozialen Identität bei Kindern und Jugendlichen und erläutert die Bedeutung dieser Entwicklung für die emotionale Gesundheit.

Emotionale Entwicklung:

Quellen: Sarimski, K. (2019). *Psychosoziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung: Prävention, Intervention und Inklusion*. Hogrefe Verlag GmbH & Company KG.

Denham, S. A. (2006). *Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?* *Early education and development*, 17(1), 57-89.

Beschreibung: Sarimski stellt die Frage in den Mittelpunkt seiner Arbeit, welchen Unterstützungsbedarf behinderte Kinder und Jugendliche in ihrer sozial-emotionalen Entwicklung haben. Denham beschreibt die wesentlichen Aspekte der emotionalen Entwicklung bei Kleinkindern und bietet praktische Empfehlungen für die Förderung emotionaler Fähigkeiten in der frühkindlichen Erziehung.

Emotionale Bindungen und Beziehungsgestaltung:

Quellen: Gahleitner, S. B. (2020). *Das pädagogisch-therapeutische Milieu in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen: Trauma- und Beziehungsarbeit in stationären Einrichtungen*.

Psychiatrie Verlag, Imprint BALANCE buch+ medien verlag.

Bowlby, J., Ainsworth, M., & Bretherton, I. (1992). *The origins of attachment theory*. *Developmental Psychology*, 28(5), 759-775.

Beschreibung: Gahleitner's Buch zeigt auf sehr anschauliche Weise und basierend auf Praxisberichten die komplexe Problemlagen bei der Gestaltung von emotionalen Bindungen und Beziehungen mit intensivem pädagogischen und therapeutischen Bedarf. John Bowlby untersucht die Entwicklung emotionaler Bindungen und deren Bedeutung für die emotionale Entwicklung im Kindesalter.

Förderung emotionaler Kompetenzen durch Interventionen:

Quellen: Sarimski, K. (2019). ebd. Greenberg, M. T., & Kusche, C. A. (2011). *Promoting Emotional Competence in Children and Adolescents: An Overview of the PATHS Curriculum*.

In E. J. A. F. Almonte (Ed.), Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice. New York: Guilford Press.

Beschreibung: Greenberg beschreibt das PATHS-Programm zur Förderung emotionaler Kompetenzen und seine Wirksamkeit in schulischen Kontexten.

2.5.6 Handlungsfelder der sozialen Entwicklung

Die soziale Entwicklung umfasst die Prozesse, durch die ein Individuum lernt, sich in sozialen Kontexten zu bewegen, Beziehungen zu anderen Menschen aufzubauen und aufrechtzuerhalten sowie soziale Normen und Regeln zu verstehen und anzuwenden. Die Handlungsfelder der sozialen Entwicklung spiegeln diese Aspekte wider und sind zentral für die Fähigkeit eines Menschen, erfolgreich in der Gesellschaft zu interagieren.



Abbildung 4: grafische Darstellung Handlungsfelder der sozialen Entwicklung aus der Literaturrecherche (eigene Darstellung)

Beziehungsfähigkeit

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld bezieht sich auf die Entwicklung des Bewusstseins für die eigenen Gefühle, Bedürfnisse und Fähigkeiten. Es geht darum, ein realistisches Selbstbild zu entwickeln und ein gesundes Selbstwertgefühl zu fördern.

Beispiel: Förderung von Beziehungsfähigkeit durch Programme, die soziale Kompetenzen vermitteln, wie z.B. gemeinsame Aktivitäten in Schulen oder Freizeiteinrichtungen, die Kooperation und Teamarbeit betonen.

Empathie und Perspektivübernahme

Beschreibung: Empathie und die Fähigkeit, die Perspektive anderer Menschen einzunehmen, sind entscheidend für das Verständnis und die Rücksichtnahme auf die Gefühle, Gedanken und Bedürfnisse anderer.

Beispiel: Förderung von Empathie durch Rollenspiele und interaktive Gruppenübungen, bei

denen Kinder und Jugendliche die Perspektiven anderer einnehmen und reflektieren können.

Soziale Normen und Werte

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld umfasst das Erlernen und Verstehen der in einer Gesellschaft oder Gruppe geltenden sozialen Normen und Werte. Es geht darum, akzeptable Verhaltensweisen zu erkennen und anzuwenden sowie moralische und ethische Prinzipien zu entwickeln.

Beispiel: Wertevermittlung durch Unterrichtseinheiten in Ethik oder Sozialkunde, in denen über gesellschaftliche Normen und moralische Dilemmata diskutiert wird.

Kommunikationsfähigkeit

Beschreibung: Eine zentrale Komponente der sozialen Entwicklung ist die Fähigkeit zur effektiven und respektvollen Kommunikation. Dies beinhaltet verbale und nonverbale Ausdrucksweisen, aktives Zuhören und den Austausch von Informationen und Gefühlen.

Beispiel: Schulungen in gewaltfreier Kommunikation oder Debattierclubs, die die Fähigkeit fördern, klar und respektvoll zu kommunizieren

Konfliktlösung und Verhandlung

Beschreibung: Hier geht es darum, Strategien zur Konfliktbewältigung zu erlernen und anzuwenden. Menschen entwickeln die Fähigkeit, Konflikte konstruktiv zu lösen und dabei auf die Bedürfnisse aller Beteiligten einzugehen.

Beispiel: Konfliktlösungstraining oder Mediationstrainings in Schulen, bei denen Schüler lernen, Streitigkeiten eigenständig und fair zu klären.

Teamfähigkeit und Kooperation

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld beschäftigt sich mit der Fähigkeit, effektiv in Gruppen zu arbeiten, Aufgaben gemeinsam zu bewältigen und dabei kooperativ und verantwortungsbewusst zu handeln.

Beispiel: Gruppenprojekte in der Schule oder bei außerschulischen Aktivitäten, die das Arbeiten im Team und die Übernahme verschiedener Rollen fördern.

Selbstbehauptung und soziale Durchsetzungsfähigkeit

Beschreibung: Die Fähigkeit zur Selbstbehauptung umfasst das Selbstvertrauen und die Fähigkeit, eigene Rechte und Bedürfnisse in sozialen Interaktionen klar zu vertreten, ohne dabei die Rechte anderer zu verletzen.

Beispiel: Selbstbehauptungstrainings, in denen Kinder und Jugendliche lernen, ihre Meinung zu äussern und sich gegen ungerechte Behandlung zu wehren, während sie gleichzeitig respektvoll bleiben

Integration in soziale Netzwerke und Gemeinschaften

Beschreibung: Soziale Entwicklung umfasst auch die Fähigkeit, sich in verschiedene soziale Netzwerke und Gemeinschaften einzufügen, wie z.B. in Schulklassen, Vereine oder andere soziale Gruppen. Dies erfordert Anpassungsfähigkeit und die Fähigkeit, soziale Bindungen zu stärken.

Beispiel: Teilnahme an Gemeinschaftsprojekten oder sozialen Initiativen, die den Aufbau von Netzwerken fördern und ein Zugehörigkeitsgefühl schaffen.

Verantwortungsübernahme und soziale Verantwortung

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld bezieht sich auf das Übernehmen von Verantwortung für das eigene Handeln sowie für andere Menschen und die Gemeinschaft. Es geht um die Entwicklung eines Verantwortungsbewusstseins und die Bereitschaft, zum Wohl der Gemeinschaft beizutragen.

Beispiel: Projekte und Aktivitäten, bei denen Schüler Verantwortung übernehmen, z.B. in Form von Patenschaften, Sozialdiensten oder gemeinnützigen Projekten

Diese Handlungsfelder der sozialen Entwicklung umfassen verschiedene Aspekte der sozialen Fähigkeiten und Interaktionen, die für die persönliche und gemeinschaftliche Entwicklung von grosser Bedeutung sind. Sie sind miteinander verknüpft und bilden die Grundlage für die soziale Kompetenz, die Menschen befähigt, sich in unterschiedlichen sozialen Kontexten sicher und angemessen zu verhalten.

Quellen:

Soziale Kompetenz und Interaktion:

Quelle: European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2021). *Toolkit for inclusive early childhood education and care – Providing high quality education and care to all young children*. Publications Office.

Beschreibung: Dieses Dokument bietet umfassende Einblicke in die Förderung sozialer Kompetenzen bei Kindern mit und ohne Behinderungen, einschliesslich der Bedeutung von Interaktion und sozialen Fähigkeiten.

Selbstwertgefühl und soziale Identität:

Quelle: Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. New York: Guilford Press.

Beschreibung: Harter diskutiert, wie sich das Selbstwertgefühl und die soziale Identität bei Kindern und Jugendlichen entwickeln und welche Rolle soziale Interaktionen dabei spielen.

Empathie und emotionale Intelligenz:

Quelle: Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.

Beschreibung: Daniel Goleman beschreibt die Bedeutung emotionaler Intelligenz und Empathie für die soziale Entwicklung und deren Einfluss auf zwischenmenschliche Beziehungen und Erfolg.

Kommunikation und Konfliktlösung:

Quelle: Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). *Social Interdependence Theory and Cooperative Learning: A Theoretical Overview*. In J. M. McInerney & V. L. McInerney (Eds.), *Educational Psychology: Constructing Learning*. Boston: Pearson.

Beschreibung: Diese Theorie bietet ein umfassendes Modell für die Förderung von kooperativen Lernstrategien, Kommunikation und Konfliktlösung in Bildungssettings.

Integration und Inklusion:

Quelle: Gunning, C., Holloway, J., Fee, B., Breathnach, Ó., Bergin, C. M., Greene, I., & Ní Bheoláin, R. (2019). *A systematic review of generalization and maintenance outcomes of social skills intervention for preschool children with autism spectrum disorder*. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 6, 172-199.

Beschreibung: Diese Studie untersucht die Generalisierung und Aufrechterhaltung sozialer Fähigkeiten bei Kindern mit Autismus und bietet Einblicke in die Förderung sozialer Integration.

Förderung sozialer Beziehungen:

Quelle: Hymel, S., Vaillancourt, T., McDougall, P., & Renshaw, P. (2002). *Peer Acceptance and Rejection in Childhood*. In: Abecassis, M., Barrett, M. D., Bellmore, A., Bissaker, K., Buhs, E., Buchanan-Barrow, E., ... & Brinton, B. (2002). *Blackwell handbook of childhood social development*. P. K. Smith, & C. H. Hart (Eds.). Oxford, UK: Blackwell Publishers.

Beschreibung: Diese Übersicht behandelt die Rolle von Beziehungen in der sozialen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und bietet empirische und theoretische Perspektiven.

Einfluss der Schule und des sozialen Umfelds:

Quelle: Howes, C., & James, J. (2002) *Children's Social Development within the Socialization Context of Childcare and Early Childhood Education*. In: Abecassis, M., Barrett, M. D., Bellmore, A., Bissaker, K., Buhs, E., Buchanan-Barrow, E., ... & Brinton, B. (2002). *Blackwell handbook of childhood social development*. P. K. Smith, & C. H. Hart (Eds.). Oxford, UK: Blackwell Publishers.

Beschreibung: Dieser Artikel untersucht, wie Schulen als soziale Kontexte die Entwicklung sozialer Fähigkeiten und Identitäten von Kindern und Jugendlichen beeinflussen.

Die oben genannten Quellen bieten fundierte wissenschaftliche Einblicke in die verschiedenen Aspekte der sozialen Entwicklung, einschliesslich sozialer Kompetenzen, Selbstwertgefühl, Empathie, Kommunikation, Integration und dem Einfluss des sozialen Umfelds.

2.5.7 Handlungsfelder der körperlichen Entwicklung

Die körperliche Entwicklung umfasst eine Vielzahl von Prozessen, die sich auf das Wachstum, die motorische Fähigkeiten, die körperliche Gesundheit und das Wohlbefinden eines Menschen beziehen. Diese Handlungsfelder sind entscheidend für eine gesunde körperliche Entwicklung, insbesondere in den frühen Lebensjahren, aber auch im weiteren Lebensverlauf. Hier sind die wichtigsten Handlungsfelder der körperlichen Entwicklung zusammengefasst sowie in der Grafik dargestellt:



Abbildung 5: grafische Darstellung Handlungsfelder der körperlichen Entwicklung aus der Literaturrecherche (eigene Darstellung)

Motorische Entwicklung

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld umfasst allgemein die Entwicklung grob- und feinmotorischer Fähigkeiten. Grobmotorik bezieht sich auf grössere Bewegungen wie Laufen, Springen und Klettern, während Feinmotorik kleinere Bewegungen wie das Greifen, Schreiben und Basteln umfasst.

Beispiel: Förderung der motorischen Entwicklung durch Aktivitäten wie Balancieren, Klettern oder Basteln in Kindergarten und Schule, um sowohl Grob- als auch Feinmotorik zu stärken.

Körperliche Fitness und Kondition

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld konzentriert sich auf die Förderung von Ausdauer, Kraft, Beweglichkeit und allgemeiner körperlicher Fitness. Eine gute körperliche Kondition ist wichtig für die allgemeine Gesundheit und das Wohlbefinden.

Beispiel: Regelmässige körperliche Betätigung durch Sportunterricht, Fitnessprogramme und Freizeitaktivitäten, die gezielt auf den Aufbau von Kondition und Kraft abzielen.

Quelle: Schott, N., Aloh, V., Hultsch, D., & Meermann, D. (2007). *Physical fitness in children with developmental coordination disorder*. *Research quarterly for exercise and sport*, 78(5), 438-450.

Beschreibung: Dieser Artikel behandelt die motorische Leistung und physische Fitness von Kindern mit Koordinationsstörungen und bietet Einblicke in die Förderung von Grob- und Feinmotorik.

Ernährung und gesunde Lebensweise

Beschreibung: Eine ausgewogene Ernährung und ein gesunder Lebensstil sind entscheidend für die körperliche Entwicklung. Dieses Handlungsfeld umfasst die Vermittlung von Wissen über gesunde Ernährung, Essgewohnheiten und die Vermeidung von Risikoverhalten.

Beispiel: Ernährungserziehung in Schulen und Kindergärten sowie Initiativen zur Förderung gesunder Essgewohnheiten und regelmässiger Bewegung, um Übergewicht und andere gesundheitliche Probleme zu vermeiden.

Körperliche Gesundheit und Prävention

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld beschäftigt sich mit der Förderung und Erhaltung der allgemeinen Gesundheit. Es beinhaltet präventive Massnahmen, um Krankheiten vorzubeugen, und die Vermittlung von Wissen über Gesundheitsfürsorge und Hygieneverhalten.

Beispiel: Präventionsprogramme in Schulen, die Themen wie Zahnpflege, Impfungen, regelmässige ärztliche Untersuchungen und Hygienemassnahmen abdecken.

Sensorische Entwicklung

Beschreibung: Sensorische Entwicklung bezieht sich auf die Entwicklung und Integration der Sinne, wie Sehen, Hören, Tasten, Schmecken und Riechen. Eine gute sensorische Wahrnehmung ist die Grundlage für viele andere Entwicklungsbereiche.

Beispiel: Sensorische Förderprogramme, die gezielt die Wahrnehmung durch verschiedene Sinnesreize stärken, wie z.B. durch Tastspiele, Hörübungen oder das Erforschen von verschiedenen Texturen und Materialien.

Körperbewusstsein und -wahrnehmung

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld umfasst die Entwicklung eines positiven Körperbewusstseins und die Fähigkeit, den eigenen Körper und seine Bewegungen bewusst wahrzunehmen und zu steuern. Es geht auch um die Akzeptanz des eigenen Körpers und die Entwicklung eines gesunden Selbstbildes.

Beispiel: Übungen und Aktivitäten, die das Körperbewusstsein fördern, wie z.B. Yoga, Tanz, oder Entspannungsübungen, die helfen, ein besseres Gefühl für den eigenen Körper zu entwickeln.

Körperliche Autonomie und Selbstpflege

Beschreibung: Hier geht es um die Fähigkeit, für die eigene körperliche Gesundheit und Hygiene zu sorgen. Dies beinhaltet Selbstpflegefähigkeiten wie Anziehen, Essen, Zähneputzen und andere tägliche Routinen.

Beispiel: Förderung von Selbstpflegefähigkeiten durch gezielte Unterstützung und Anleitung, beispielsweise durch das Training im Umgang mit Hygieneartikeln, oder die schrittweise Einführung von Verantwortlichkeiten für die eigene Körperpflege.

Bewegungsfreude und Spiel

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld betont die Bedeutung von Spass und Freude an Bewegung. Das spielerische Erkunden von Bewegung ist besonders wichtig in der frühen Kindheit und trägt wesentlich zur körperlichen und psychischen Gesundheit bei.

Beispiel: Bereitstellung von Bewegungsräumen und Spielgeräten in Kindergärten und Schulen, die Kinder zu aktivem Spielen und Bewegen anregen, wie Klettergerüste, Schaukeln, oder Bewegungslandschaften.

Entwicklung von Geschicklichkeit und Koordination

Beschreibung: Koordination und Geschicklichkeit sind wichtige Aspekte der körperlichen Entwicklung, die die Fähigkeit betreffen, komplexe Bewegungsabläufe effizient und sicher durchzuführen.

Beispiel: Aktivitäten wie Ballspiele, Seilspringen oder Fahrradfahren, die gezielt die Hand-Augen-Koordination und die Geschicklichkeit fördern.

Quelle zu Koordination und Gleichgewicht: Horak, F. B. (2006). *Postural orientation and equilibrium: what do we need to know about neural control of balance to prevent falls?* Age and ageing, 35 (suppl_2), ii7-ii11.

Beschreibung: Dieser Beitrag behandelt die Grundlagen der posturalen Orientierung und des Gleichgewichts und deren Bedeutung für die körperliche Entwicklung.

Diese Handlungsfelder sind eng miteinander verbunden und unterstützen die umfassende körperliche Entwicklung, die die Grundlage für ein gesundes und aktives Leben bildet. Sie sind besonders wichtig in den frühen Entwicklungsjahren, aber auch im späteren Leben, um die körperliche Gesundheit und das Wohlbefinden aufrechtzuerhalten.

Nachfolgend wird noch auf zwei wissenschaftlich fundierte Quellen eingegangen, die sich mit weiteren Handlungsfeldern der körperlichen Entwicklung befassen. Diese Quellen bieten wertvolle wissenschaftliche Einblicke in die Handlungsfelder der körperlichen Entwicklung, einschliesslich motorischer Fähigkeiten, Kraftentwicklung, Koordination, Wachstum und der Förderung körperlicher Aktivität. Sie bieten auch umfassende Informationen über die körperliche Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen sowie relevante Förderansätze:

- Danion, F., & Latash, M. (2010). *Motor control: theories, experiments, and applications*. Oxford University Press.
- Utley, A. (2018). *Motor Control, Learning and Development: Instant Notes*. Routledge.

Weitere Handlungsfelder der körperlichen Entwicklung sind:

- Kraftentwicklung und Muskeltonus
- Koordination und Gleichgewicht
- Wachstum und körperliche Entwicklung
- Motorische Entwicklung und Bewegungsförderung
- Körperliche Aktivität und Gesundheitsförderung
- Motorische Entwicklung und kognitive Fähigkeiten

2.5.8 Handlungsfelder der motorischen Entwicklung

Die motorische Entwicklung bezieht sich auf die Entwicklung der Bewegungsfähigkeiten und -muster, die es einem Individuum ermöglichen, seinen Körper kontrolliert und koordiniert zu bewegen. Diese Entwicklung ist in verschiedene Handlungsfelder unterteilt, die jeweils unterschiedliche Aspekte der motorischen Fähigkeiten abdecken. In der Grafik sind die wichtigsten Handlungsfelder der motorischen Entwicklung dargestellt und anschliessend zusammengefasst:



Abbildung 6: grafische Darstellung Handlungsfelder der motorischen Entwicklung aus der Literaturrecherche (eigene Darstellung)

Grobmotorik

Beschreibung: Die Grobmotorik umfasst grosse Bewegungen, bei denen grössere Muskelgruppen beteiligt sind, wie das Laufen, Springen, Klettern, Werfen und Balancieren. Diese Fähigkeiten sind essenziell für die allgemeine Mobilität und das Gleichgewicht.

Beispiel: Förderung der Grobmotorik durch Aktivitäten wie Hindernisparcours, Laufspiele, Kletterübungen oder Ballspiele, die grössere Bewegungen und Körperkontrolle erfordern.

Feinmotorik

Beschreibung: Die Feinmotorik bezieht sich auf die Fähigkeit, kleine, präzise Bewegungen auszuführen, oft unter Beteiligung der Hände und Finger. Dies umfasst Aktivitäten wie Schreiben, Zeichnen, Schneiden mit der Schere, Knöpfen oder Perlenfädeln.

Beispiel: Förderung der Feinmotorik durch Bastelarbeiten, Puzzles, das Einfädeln von Perlen oder den Umgang mit kleinen Gegenständen, die Geschicklichkeit und Fingerfertigkeit erfordern.

Quelle: Utlely, A. (2018). *Motor Control, Learning and Development: Instant Notes*. Routledge.

Beschreibung: Dieses Buch bietet eine umfassende Darstellung der motorischen Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen, einschliesslich der Förderung von Grob- und Feinmotorik

Koordination

Beschreibung: Koordination umfasst die Fähigkeit, verschiedene Körperteile gleichzeitig und effizient zu bewegen, oft in komplexen Bewegungsabläufen. Dazu gehört die Hand-Auge-Koordination, aber auch die Koordination von Händen und Füßen.

Beispiel: Förderung der Koordination durch Sportarten wie Tennis, Basketball oder Tanzen, bei denen präzise und synchronisierte Bewegungen erforderlich sind.

Gleichgewicht und Stabilität

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld bezieht sich auf die Fähigkeit, den eigenen Körper in verschiedenen Positionen stabil zu halten, sowohl statisch (wie beim Stehen auf einem Bein) als auch dynamisch (wie beim Balancieren auf einem schmalen Balken).

Beispiel: Förderung des Gleichgewichts durch Übungen wie Balancieren auf einer Linie, auf einem Balken oder bei Yoga-Übungen, die Körperkontrolle und Stabilität fördern.

Quelle: Schmidt, R. A., & Lee, T. D. (2019). *Motor Learning and Performance: From Principles to Application*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Beschreibung: Ein Standardwerk zur motorischen Lernforschung, das detailliert auf Koordination und Gleichgewicht eingeht und deren Bedeutung für die motorische Entwicklung erklärt.

Kraftentwicklung

Beschreibung: Die Entwicklung von Muskelkraft ist ein weiteres wichtiges Handlungsfeld der motorischen Entwicklung. Kraft wird benötigt, um verschiedene Bewegungen effizient auszuführen und körperliche Aufgaben zu bewältigen, wie z.B. Heben, Tragen und Klettern.

Beispiel: Förderung der Kraftentwicklung durch Aktivitäten wie Klettern, Seilspringen oder das Heben von kleinen Gewichten, die die Muskeln stärken und die Ausdauer verbessern.

Bewegungsplanung und -kontrolle (Praxie)

Beschreibung: Bewegungsplanung (Praxie) bezieht sich auf die Fähigkeit, eine Bewegung oder eine Serie von Bewegungen mental zu planen und dann präzise auszuführen. Dies ist wichtig für komplexe Tätigkeiten, die eine Abfolge von Bewegungen erfordern.

Beispiel: Förderung der Bewegungsplanung durch Aktivitäten wie das Nachahmen von Bewegungsabläufen in Tanz oder Sport, oder durch das Planen und Ausführen von handwerklichen Arbeiten.

Quellen: Opp, G. (2024). *Ein Spielplatz für alle: zur Gestaltung barrierefreier Spielbereiche*. Ernst Reinhardt Verlag.

Zaporozhets, A. V., & Elkonin, D. B. (1971). *The psychology of preschool children*. Cambridge, MA: MIT Press.

Beschreibung: Opp appelliert in seinem Buch an die Verantwortlichen in der Schule und Jugendförderung für die Entwicklung von Kinder-/Jugendlichen-Gemeinsamkeiten ausserhalb der Schule. Zaporozhets & Elkonin's klassische Arbeit untersucht die Entwicklung von Bewegungsplanung und Kraft bei Kindern, basierend auf den theoretischen Ansätzen der russischen Schule der Psychologie.

Raum-Lage-Wahrnehmung (Raumorientierung)

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld bezieht sich auf die Fähigkeit, die Position des eigenen Körpers im Raum wahrzunehmen und zu kontrollieren. Es ist wichtig für das Verständnis von Richtung, Entfernung und Positionierung im Raum.

Beispiel: Förderung der Raum-Lage-Wahrnehmung durch Spiele, die das Navigieren in einem Raum erfordern, wie z.B. Labyrinthspiele, oder durch sportliche Aktivitäten, bei denen der Körper im Raum orientiert werden muss.

Quellen: Lampe, R. (2024). *Zerebralparese und Musikunterstützte Therapie*. In *Musik und Medizin: Chancen für Therapie, Prävention, Rehabilitation und Bildung* (S. 303-315). Berlin, Heidelberg: Springer.

Bremner, J. G., & Slater, A. (Eds.). (2008). *Theories of infant development*. John Wiley & Sons.

Beschreibung: Lampe zeigt auf wie durch therapeutische Massnahmen die Folgen der häufig mit anderen Beeinträchtigungen vergesellschafteten Erkrankung reduziert und die weitere (Kindes-) Entwicklung positiv beeinflusst werden. Das Buch von Bremner und Slater bietet Einblicke in die Entwicklung der Raum-Lage-Wahrnehmung bei Säuglingen und deren Bedeutung für die spätere motorische Entwicklung.

Rhythmus und Timing

Beschreibung: Rhythmus und Timing beziehen sich auf die Fähigkeit, Bewegungen in einem bestimmten Tempo und Rhythmus auszuführen. Dies ist wichtig für Aktivitäten, die präzises Timing erfordern, wie Tanzen, Musizieren oder Sportarten wie Fussball.

Beispiel: Förderung von Rhythmus und Timing durch rhythmische Übungen wie Trommeln, Tanzen oder Seilspringen, bei denen Bewegungen im Takt ausgeführt werden müssen.

Quellen: Orff, G. (2015). *Die Orff-Musiktherapie: aktive Förderung der Entwicklung des Kindes*. S. Fischer Verlag.

Zelaznik, H. N. (1996). *Advances in motor learning and control*. Human Kinetics.

Beschreibung: In beiden Büchern finden sich umfassende Analysen zur Bedeutung von Rhythmus und Timing in der motorischen Entwicklung und deren Einfluss auf die Bewegungskontrolle.

Visuo-motorische Integration

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld umfasst die Fähigkeit, visuelle Informationen mit motorischen Handlungen zu verbinden, also das Sehen und Bewegen zu koordinieren. Dies ist entscheidend für Aktivitäten wie Schreiben, Werfen oder Fangen.

Beispiel: Förderung der visuo-motorischen Integration durch Ballspiele, bei denen das Auge den Ball verfolgt und die Hände entsprechend reagieren müssen, oder durch das Zeichnen von Formen.)

Quelle: Chambers, M. E., & Sugden, D. A. (2016). *Intervention for young children displaying coordination disorders*. *Journal of Early Childhood Research*, 14(2), 115-131.

Beschreibung: Dieser Artikel befasst sich mit der visuo-motorischen Integration und deren Förderung bei Kindern mit Koordinationsstörungen.

Geschicklichkeit und Präzision

Beschreibung: Geschicklichkeit und Präzision beziehen sich auf die Fähigkeit, Bewegungen mit hoher Genauigkeit und Sorgfalt auszuführen, was insbesondere für feine und detailreiche Tätigkeiten notwendig ist.

Beispiel: Förderung von Geschicklichkeit und Präzision durch Aufgaben wie Modellbau, Puzzeln oder das Erlernen eines Musikinstruments, die sorgfältige und präzise Handbewegungen erfordern.

Quelle: Case-Smith, J., & O'Brien, J. C. (2014). *Occupational Therapy for Children and Adolescents*. St. Louis, MO: Elsevier.

Beschreibung: Das Buch behandelt die Entwicklung von Geschicklichkeit und Präzision bei Kindern und die therapeutischen Ansätze zur Förderung dieser Fähigkeiten.

Weitere Schlüsselquellen zur Motorik:

Danion, F., & Latash, M. (2010). *Motor control: theories, experiments, and applications*. Oxford University Press.

Utle, A. (2018). *Motor Control, Learning and Development: Instant Notes*. Routledge.

Barnett, A. L., & Hill, E. L. (Eds.). (2019). *Understanding motor behaviour in developmental coordination disorder* (p. 194). Routledge.

Die Handlungsfelder der motorischen Entwicklung sind miteinander verbunden und tragen zur allgemeinen motorischen Kompetenz bei. Eine gezielte Förderung in diesen Bereichen unterstützt die Fähigkeit eines Menschen, sich sicher und effizient in seiner Umwelt zu bewegen und komplexe motorische Aufgaben zu bewältigen.

2.5.9 Handlungsfelder Übergang Schule-Beruf

Der Übergang von der Schule in den Beruf ist ein entscheidender Lebensabschnitt, der gut vorbereitet und unterstützt werden muss, um den Übergang für Schüler erfolgreich zu gestalten. Hierbei gibt es verschiedene Handlungsfelder, die gezielt bearbeitet werden sollten, um den Schülern den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern.



Abbildung 7: grafische Darstellung Handlungsfelder Übergang Schule-Beruf aus der Literaturrecherche (eigene Darstellung)

Berufsorientierung und -information

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld umfasst die Bereitstellung von Informationen über verschiedene Berufsfelder, Ausbildungsmöglichkeiten und Karrierewege. Schüler sollen ein Bewusstsein für ihre eigenen Interessen, Stärken und Schwächen entwickeln und diese mit den Anforderungen verschiedener Berufe abgleichen.

Beispiel: Berufsberatung in der Schule, Exkursionen zu Betrieben, Berufsinformationstage und Praktika, die Schülern helfen, Einblicke in verschiedene Berufsfelder zu bekommen.

Berufswahlkompetenz

Beschreibung: Hier geht es um die Fähigkeit, fundierte Entscheidungen bezüglich der Berufswahl zu treffen. Schüler sollen lernen, ihre Fähigkeiten und Interessen zu reflektieren und auf dieser Basis eine realistische Berufswahl zu treffen.

Beispiel: Workshops und Seminare zur Berufsfindung, die Methoden zur Selbstreflexion und Entscheidungsfindung vermitteln, sowie Unterstützung bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen.

Bewerbungstraining

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld bezieht sich auf die Vermittlung von Kompetenzen, die für eine erfolgreiche Bewerbung erforderlich sind, wie das Verfassen von Lebensläufen, Bewerbungsschreiben und die Vorbereitung auf Vorstellungsgespräche.

Beispiel: Bewerbungstrainings in der Schule, bei denen Schüler praxisnah lernen, Bewerbungen zu schreiben, sich auf Vorstellungsgespräche vorzubereiten und sich selbst überzeugend zu präsentieren.

Praktika und berufliche Erfahrungen

Beschreibung: Praktische Erfahrungen in der Arbeitswelt sind das zentrale Handlungsfeld. Durch Praktika, Nebenjobs oder Freiwilligendienste erhalten Schüler Einblicke in die Berufspraxis und können ihre beruflichen Vorstellungen konkretisieren.

Beispiel: Organisation von Schülerpraktika, freiwilligen sozialen Jahren oder Ferienjobs, die es den Schülern ermöglichen, erste Berufserfahrungen zu sammeln und ihre Berufswahl zu überprüfen.

Förderung von Schlüsselkompetenzen

Beschreibung: Hierzu gehören die Entwicklung von sozialen und personalen Kompetenzen, die im Berufsleben wichtig sind, wie Teamfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Selbstständigkeit und Kommunikationsfähigkeiten.

Beispiel: Projekte und Unterrichtseinheiten, die auf die Förderung von Teamarbeit, Zeitmanagement, eigenverantwortlichem Handeln abzielen, sowie Kommunikationstrainings.

Übergangmanagement und Unterstützungssysteme

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld umfasst die Bereitstellung von Unterstützungsangeboten für den Übergang von der Schule in den Beruf. Dazu gehören Mentoring-Programme, Beratung durch Lehrer und Berufsberater sowie Unterstützung bei der Suche nach Ausbildungsplätzen oder Studienmöglichkeiten.

Beispiel: Mentoring-Programme, bei denen ältere Schüler/Berufstätige jüngere Schüler im Übergang begleiten, sowie individuelle Beratungsgespräche zur Planung des Berufswegs.

Zusammenarbeit mit Eltern und externen Partnern

Beschreibung: Die Einbeziehung von Eltern und externen Partnern wie Betrieben, Kammern oder Berufsschulen ist wichtig, um den Übergangsprozess ganzheitlich zu unterstützen. Eltern spielen eine wichtige Rolle bei der Berufswahl ihrer Kinder, und externe Partner können Praktika und Ausbildungsplätze bieten.

Beispiel: Informationsveranstaltungen für Eltern, Kooperationen mit lokalen Unternehmen und Berufsbildungswerken, um Schülern Praktika und Ausbildungsplätze zu vermitteln.

Förderung von Ausbildungsreife und -fähigkeit

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld konzentriert sich auf die Vermittlung von grundlegenden Kenntnissen und Fertigkeiten, die für eine Berufsausbildung notwendig sind, wie z.B. fachliche Grundlagen, Arbeitshaltung, und Durchhaltevermögen.

Beispiel: Berufsvorbereitende Bildungsmassnahmen, in denen Schüler fachliche und praktische Kompetenzen erwerben, die sie für eine erfolgreiche Ausbildung benötigen.

Übergänge in weiterführende Bildungswege

Beschreibung: Nicht alle Schüler gehen direkt in eine Berufsausbildung über; einige entscheiden sich für weiterführende Schulen, ein Studium oder andere Bildungswege. Dieses Handlungsfeld unterstützt die Planung und Umsetzung dieser Übergänge.

Beispiel: Beratung und Unterstützung bei der Wahl weiterführender Schulen oder Studiengänge, inklusive Informationsveranstaltungen zu den verschiedenen Bildungswegen nach dem Schulabschluss.

Förderung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung

Beschreibung: Schüler sollen in die Lage versetzt werden, den Übergang selbstständig zu planen und umzusetzen. Dazu gehört, dass sie Verantwortung für ihre Entscheidungen und deren Konsequenzen übernehmen.

Beispiel: Projekte und Programme, die eigenverantwortliches Lernen fördern, wie z.B. die Teilnahme an Schülerfirmen oder an Projekten, bei denen Schüler selbstständig arbeiten und Verantwortung übernehmen.

Diese Handlungsfelder sind entscheidend, um Schülern den Übergang von der Schule in das Berufsleben zu erleichtern und sie auf die Anforderungen der Arbeitswelt vorzubereiten. Sie tragen dazu bei, dass Schüler gut informiert, vorbereitet und selbstbewusst in ihre berufliche Zukunft starten können.

Die angeführten Quellen bieten fundierte Informationen und wissenschaftliche Analysen zu den verschiedenen Handlungsfeldern des Übergangs von der Schule in den Beruf und sind nützlich für das Verständnis und die Gestaltung effektiver Übergangsstrategien. Die Aufstellung umfasst wissenschaftlich fundierte Quellen und offizielle Berichte aus dem Themengebiet und diese Quellen bieten umfassende Informationen über die verschiedenen Aspekte und Herausforderungen dieses Übergangs:

Berufsorientierung und Übergangmanagement:

Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2020). *Bildung in Deutschland 2020: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildungserträgen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Beschreibung: Dieser Bericht bietet umfassende Daten und Analysen zu Bildung und Übergängen, einschliesslich Berufsorientierung und Übergangsmagements für Schüler.

Praktika und berufliche Erfahrungen für Schüler:

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2016). *Berufliche Bildung: Massnahmen zur Förderung von Praktika und Berufserfahrungen*. Bonn: BMBF.

Beschreibung: Der Bericht des BMBF diskutiert die Bedeutung und Gestaltung von Praktika und beruflichen Erfahrungen als Teil des Übergangs von der Schule in den Beruf.

Anpassung und Barrierefreiheit im Berufseinstieg:

Quelle: Der Paritätische Gesamtverband. (2017). *Inklusive Wege in Ausbildung?! Eine Arbeitshilfe zur Begleitung von Jugendlichen mit Behinderungen am Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder Beschäftigung*. Berlin.

Beschreibung: Diese Veröffentlichung bietet eine Übersicht über Massnahmen und Empfehlungen zur Förderung der Barrierefreiheit und Anpassung am Arbeitsplatz für Menschen mit Behinderungen.

Förderung der Ausbildungsreife:

Quelle: Kohlrausch, B., & Solga, H. (2012). *Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife?*

Beschreibung: Die Studie analysiert die Herausforderungen und Lösungen im Bereich der Ausbildungsreife und deren Bedeutung für den erfolgreichen Übergang in den Beruf.

Kooperation zwischen Schulen, Betrieben und Eltern:

Quelle: Bylinski, U. (2014). *Gestaltung individueller Wege in den Beruf: Eine Herausforderung an die pädagogische Professionalität* (Vol. 55). wbv Media GmbH & Company KG.

Beschreibung: Dieses Buch bietet Einblicke in erfolgreiche Modelle der Kooperation zwischen Schulen, Betrieben und Eltern zur Unterstützung des Übergangs in den Beruf.

Langfristige Begleitung und Nachbetreuung:

Quelle: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft e.V. (DGfE) (2015). *Inklusion - Perspektive, Herausforderung und Problematisierung aus Sicht der Erziehungswissenschaft*. Bonn: DGfE.

Beschreibung: Der Bericht behandelt die Konzepte und Praktiken zur langfristigen Begleitung und Unterstützung von Auszubildenden nach dem Übergang in den Beruf.

Rechts- und Förderberatung:

Quelle: Deutsches Studentenwerk (2024). *Beratung und Unterstützung für Studierende mit Behinderungen*. Berlin: DSW.

Beschreibung: Dieses Dokument bietet eine Übersicht über Beratungsangebote und Fördermassnahmen für Studierende mit Behinderungen, die in den Beruf eintreten möchten.

Elternarbeit und Beratung:

Quelle: Stadt Mannheim (2011). *Unterstützen und stärken. Gelingende Elternarbeit am Übergang Schule – Beruf*. Mannheim: Stadtverwaltung.

Beschreibung: Die Broschüre behandelt die Rolle der Elternberatung und -arbeit beim Übergang von der Schule in den Beruf und bietet praktische Strategien für die Unterstützung.

2.5.10 Handlungsfelder der Inklusion am Übergang Schule zum Berufseinstieg

Die Inklusion am Übergang von der Schule zum Berufseinstieg stellt sicher, dass alle Schüler, unabhängig von ihren individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten, gleiche Chancen haben, in die Arbeitswelt überzugehen. Dies erfordert spezifische Handlungsfelder, die sich auf die Unterstützung und Förderung von Schülern mit Behinderungen, besonderen Lernbedürfnissen oder anderen Benachteiligungen konzentrieren. Die wichtigsten Handlungsfelder der Inklusion in diesem Kontext sind nachfolgend zusammengefasst und grafisch dargestellt:

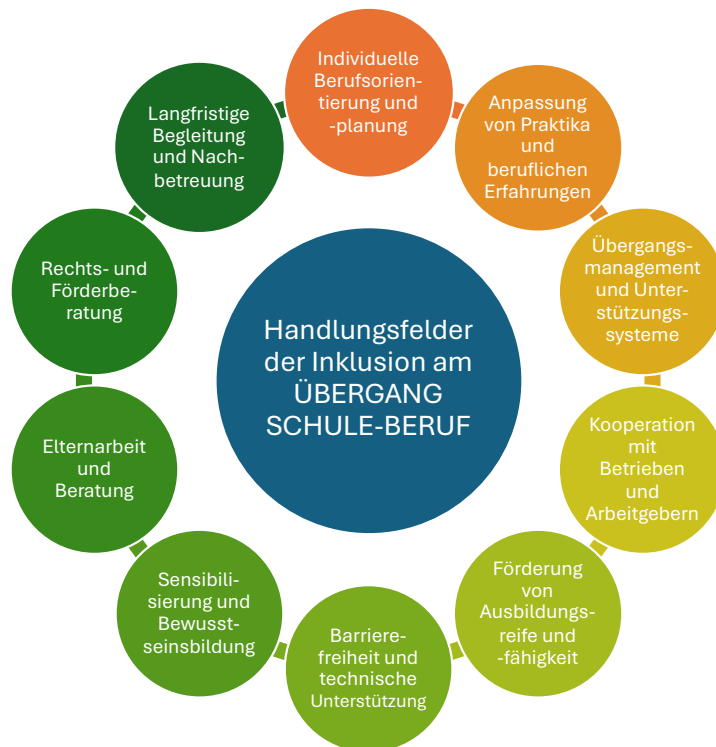


Abbildung 8: grafische Darstellung Handlungsfelder der Inklusion am Übergang Schule zum Berufseinstieg aus der Literaturrecherche (eigene Darstellung)

Individuelle Berufsorientierung und -planung

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld bezieht sich auf die Anpassung der Berufsorientierung an die individuellen Bedürfnisse der Schüler. Hierbei werden spezifische Interessen, Fähigkeiten und Beeinträchtigungen berücksichtigt, um realistische und passende Berufsziele zu entwickeln.

Beispiel: Individuelle Beratungsgespräche, in denen besondere Unterstützungsmöglichkeiten und Förderprogramme besprochen werden, wie z.B. spezielle Praktika in inklusiven Unternehmen.

Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)(2016). *Berufsorientierung und Übergänge in Ausbildung: Individuelle Förderung in der Schule*. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016, Bonn: BIBB.

Anpassung von Praktika und beruflichen Erfahrungen

Beschreibung: Inklusive Praktika und berufliche Erfahrungen müssen so gestaltet sein, dass sie für alle Schüler zugänglich sind. Dies kann spezialisierte Begleitung während des Praktikums, Anpassungen des Arbeitsplatzes oder besondere Unterstützung umfassen.

Beispiel: Bereitstellung von inklusiven Praktikumsplätzen, die auf die Bedürfnisse von Schülern mit Behinderungen abgestimmt sind, einschliesslich technischer Hilfsmittel und persönlicher Assistenz.

Quelle: Braun, F., Richter, U. & Marquardt, E. (2007). *Unterstützungsangebote in Deutschland für bildungsbenachteiligte Jugendliche beim Übergang von der Schule in den Beruf*. Expertise im Auftrag der Universität Luxemburg. München/Halle Deutsches Jugendinstitut

Übergangmanagement und Unterstützungssysteme

Beschreibung: Effektives Übergangmanagement beinhaltet spezialisierte Unterstützungssysteme für Schüler mit besonderem Förderbedarf. Dazu gehören individuelle Förderpläne, die Zusammenarbeit mit Integrationsfachdiensten und kontinuierliche Begleitung nach dem Schulabschluss.

Beispiel: Einsatz von Integrationsfachdiensten, die Schüler beim Übergang in den Beruf begleiten und unterstützen, sowie die Erstellung eines individuellen Übergangsplans, der den Bedarf an Hilfsmitteln und Unterstützung berücksichtigt.

Kooperation mit Betrieben und Arbeitgebern

Beschreibung: Eine enge Zusammenarbeit mit Betrieben und Arbeitgebern ist entscheidend, um inklusive Arbeitsplätze zu schaffen und sicherzustellen, dass Arbeitgeber für die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen sensibilisiert sind.

Beispiel: Schulungen für Arbeitgeber über die Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen und die Anpassung von Arbeitsplätzen sowie die Vermittlung von inklusiven Arbeitsplätzen durch Netzwerke von Schulen und Unternehmen.

Quelle: Bundesagentur für Arbeit (2016). *Inklusion – die Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen ist ein Gewinn für alle!* Tagungsbroschüre.

https://www.arbeitsagentur.de/datei/inklusion_ba025475.pdf

Förderung von Ausbildungsreife und -fähigkeit

Beschreibung: Dieses Handlungsfeld zielt darauf ab, Schüler mit besonderen Bedürfnissen gezielt auf eine Berufsausbildung vorzubereiten. Dies beinhaltet die Entwicklung spezifischer Kompetenzen und die Bereitstellung von zusätzlichen Unterstützungsmassnahmen.

Beispiel: Berufsvorbereitende Bildungsmassnahmen, die speziell auf Schüler mit Behinderungen zugeschnitten sind, einschliesslich zusätzlicher Lernhilfen und Unterstützung durch Förderlehrer.

Quelle: Bildungsberichterstattung, A. (2018). *Bildung in Deutschland 2018: ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung.*

Barrierefreiheit und technische Unterstützung

Beschreibung: Die physische und digitale Barrierefreiheit in Schulen, Betrieben und Beratungseinrichtungen ist ein grundlegendes Handlungsfeld. Dies umfasst die Anpassung von Lern- und Arbeitsumgebungen sowie den Zugang zu technischen Hilfsmitteln.

Beispiel: Bereitstellung von barrierefreien Schul- und Arbeitsräumen sowie Zugang zu assistiven Technologien wie Spracherkennungssoftware oder speziellen Eingabegeräten.

Quelle: Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS). (2016). *Nationaler Aktionsplan 2.0 zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention.* Berlin: BMAS.

Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung

Beschreibung: Die Sensibilisierung von Mitschülern, Lehrkräften, Eltern und Arbeitgebern für die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen ist entscheidend für eine erfolgreiche Inklusion. Dies schliesst Schulungen, Workshops und Informationskampagnen ein.

Beispiel: Durchführung von Sensibilisierungsworkshops in Schulen und Unternehmen, um das Verständnis und die Akzeptanz für Inklusion zu fördern und Vorurteile abzubauen.

Elternarbeit und Beratung

Beschreibung: Die Einbeziehung und Unterstützung der Eltern ist ein weiteres zentrales Handlungsfeld. Eltern müssen gut informiert und in den Prozess der Berufswahl und -vorbereitung ihrer Kinder eingebunden werden.

Beispiel: Regelmässige Beratungsgespräche und Informationsveranstaltungen für Eltern, die über Unterstützungsangebote und mögliche Karrierewege ihrer Kinder informieren.

Quelle: Maag, S. P. (2016). *Herausforderungen im Übergang Schule Beruf: Forschungsbefunde zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligungen in der Schweiz.* Swiss Journal of Educational Research, 38(3), 591-610.

Rechts- und Förderberatung

Beschreibung: Schüler und ihre Familien müssen über ihre Rechte und die bestehenden Fördermöglichkeiten im Bereich der Ausbildung und des Berufseinstiegs informiert werden. Dies umfasst Beratung über finanzielle Unterstützung, spezielle Ausbildungsprogramme und rechtliche Ansprüche.

Beispiel: Bereitstellung von Beratungsangeboten durch Sozialarbeiter oder Integrationsfachdienste, die über Fördermöglichkeiten wie das „Budget für Arbeit“ oder den „Ausbildungszuschuss für Menschen mit Behinderungen“ informieren.

Quelle: Deutsches Studentenwerk (2024). *Beratung und Förderung für Studierende mit Behinderung.* Berlin: DSW. <https://www.studierendenwerke.de/themen/studieren-mit-behinderung/beratung-studierender-mit-behinderungen>

Langfristige Anreizsysteme zur Begleitung und Nachbetreuung

Beschreibung: Nach dem Übergang in den Beruf ist eine langfristige Begleitung wichtig, um sicherzustellen, dass die Schüler auch langfristig in ihrer Ausbildung oder Beschäftigung erfolgreich sind und mögliche Herausforderungen bewältigen können.

Beispiel: Kontinuierliche Unterstützung durch Integrationsfachdienste oder Mentorenprogramme, die Schüler nach dem Berufseinstieg begleiten und bei Bedarf intervenieren.

Quelle: Häfeli, K. (2005). *Erschwerter Berufseinstieg für Jugendliche mit Behinderungen.* Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 11(3), 17-22.

Diese Handlungsfelder der Inklusion am Übergang von der Schule in den Beruf sind darauf ausgelegt, sicherzustellen, dass alle Schüler/innen, unabhängig von ihren individuellen Herausforderungen, die notwendige Unterstützung erhalten, um erfolgreich in die Arbeitswelt zu starten.

3. Handlungsfelder und Schlüsselquellen aus der systematischen Literaturrecherche

3.1 Eingrenzung der Handlungsfelder analog zu den Forschungsfragen

Die aus der vorgängigen Literaturrecherche identifizierten Handlungsfelder (wie in Kapitel 2 gezeigt) werden in der nachfolgenden Tabelle noch einmal im Überblick dargestellt und jene farblich markiert, die für die weitere Forschungsarbeit im Zentrum stehen.

Tabelle 2: Handlungsfelder aus der Literatursuche im Überblick

Handlungsfelder					
der Inklusion	der Schule (Vorbereitung Berufseinstieg)	Übergang Schule-Beruf	zum Eintritt in die Berufswelt	der emotional sozialen Entwicklung EsE	der körperlich motorischen Entwicklung KmE
Bildung	medienbasiertes Lernen mit Schwerpunkt AR/VR	Arbeitswelt	Individuelle Berufs- orientierung und -planung	Selbstwahrnehmung u. Selbstbewusstsein	Motorische Entwicklung
Wohnraum und Mobilität	Berufsorientierung und Berufsinformation		Anpassung Praktika/ berufliche Erfahrung	Emotionale Ausdrucksfähigkeit	Körperliche Fit-ness /Kondition
Recht u. Selbst- bestimmung	Berufswahlkompetenz		Übergangsmanage- ment und Unter- stützungssysteme	Emotionale Regulierung	Ernährung und gesunde Lebensweise
Rechtsan- sprüche&Schutz- massnahmen	Bewerbungstraining		Kooperation mit Betrieben und Arbeitgebern	Empathie und Mitgefühl	Körperliche Gesundheit und Prävention
Partizipation und Selbst- bestimmung	Praktika und berufliche Erfahrungen		Förderung von Ausbildungsreife und -fähigkeit	Stressbewältigung und Resilienz	Sensorische Entwicklung
Familie und persönliche Unterstützung	Förderung von Schlüssel- kompetenzen		Barrierefreiheit und technische Unterstützung	Bindung und sichere Beziehungen	Körperbewusstsein und -wahrnehmung
Individualisierte Förderung	Übergangsmanagement und Unterstützungssysteme		Sensibilisierung und Bewusstseinsbildun- g	Selbstbehauptung und Konfliktfähigkeit	Körperliche Autonomie und Selbstpflege
Barrierefreiheit	Zusammenarbeit mit Eltern und externen Partnern		Elternarbeit/Beratun- g	Beziehungsfähigkeit	Bewegungsfreude und Spiel
Kooperation und Vernetzung	Förderung von Ausbildungsreife und -fähigkeit		Rechts- und Förderberatung	Empathie und Perspektivübernahme	Entwicklung von Geschicklichkeit Koordination
Sensibilisierung und Bewusstseins- bildung	Übergänge in weiterführende Bildungswege		Langfristige Begleitung und Nachbetreuung	Soziale Normen und Werte	Koordination, Grobmotorik, Feinmotorik
Soziale Teilhabe	Förderung von Selbständigkeit u. Eigenverantwortung			Kommunikationsfähigkeit	Gleichgewicht und Stabilität

Gesundheit				Konfliktlösung und Verhandlung	Kraft-entwicklung
Arbeitswelt				Teamfähigkeit und Kooperation	Bewegungs-planung und -kontrolle (Praxie)
				Selbstbehauptung und soziale Durchsetzungsfähigkeit	Raum-Lage-Wahrnehmung (Raumorientierung)
				Integration in soziale Netzwerke u. Gemeinschaften	Rhythmus und Timing
				Verantwortungsübernahme u. soziale Verantwortung	Visuo-motorische Integration
					Geschicklichkeit und Präzision

Die nachfolgende Abbildung 9 zeigt in grafischer Form die Fokussierung und Eingrenzung der Handlungsfelder analog zu den Forschungsfragen.

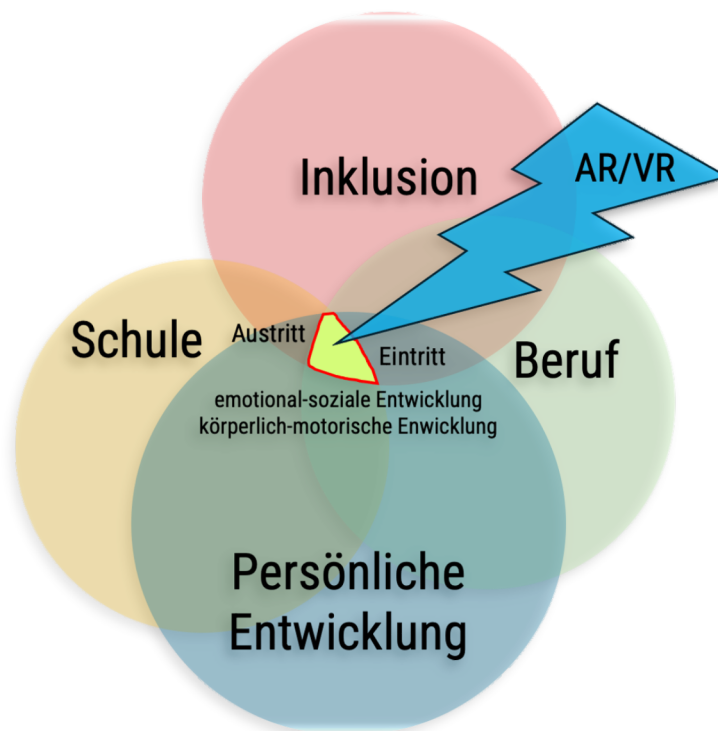


Abbildung 9: grafische Darstellung Forschungsfokus und Handlungsfelder der Inklusion (eigene Darstellung)

Das Ziel der systematischen Literaturrecherche bestand in der Erfassung besonderer Aspekte von Schüler:innen in der Übergangsphase Schule-Beruf. Der Schwerpunkt lag dabei auf der Identifikation der Bedürfnisse der Schüler:innen mit Einschränkungen und Behinderungen mit den Schwerpunkten KmE und EsE. Gleichzeitig sollten Bedarfe der Institutionen und der dort unterrichtenden Lehrkräfte herausgearbeitet werden.

3.2 methodisches Vorgehen

In einer systematischen Literaturrecherche wurden jene Literaturquellen erhoben, die in Abstimmung mit den Forschungsfragen erschöpfend Auskunft zu den Handlungsfeldern im Forschungsfeld geben.

Zu Beginn wurde mit der wissenschaftlichen Begleitgruppe im Rahmen eines virtuellen Workshops auf die Themenbereiche eingegangen, die sich aus den Forschungsfragen ergeben. Daraus haben sich folgende Ein- und Ausschlusskriterien für die Literaturrecherche ergeben:

- Zeitraum der Veröffentlichung: 2014-2024
- Deutsche und englische Literatur
 - Monografie, Sammelband, akademische Zeitungsartikel/ Zeitschriftenartikel
- Relevanz zu Forschungsfragen
- Grobe Inhaltsfelder: LERNEN mit BEHINDERUNGEN, durch/mit VR/AR
- Peer-Review

Dabei wurden vier konkrete Suchkomponenten festgelegt, die sich aus den formulierten Fragestellungen im Projekt ergeben. Die Tabelle zeigt zu den jeweiligen Suchkomponenten die formulierten Stichwörter, mit denen die Recherche verknüpft wurde.

Tabelle 3: Suchkomponenten für die Literatursuche

Suchkomponenten	Stichwörter
Suchkomponente 1 VR/AR	Virtuelle Realität, angereicherte Realität, Immersion, Interaktion (Benutzerfreundlichkeit, Benutzerakzeptanz) Engl. Augmented Reality, virtual reality
Suchkomponente 2 Schüler:innen / Menschen mit Behinderungen / Beeinträchtigungen	Körperliche & motorische Behinderungen, Menschen mit Beeinträchtigungen, motorische Entwicklung, motorisches Lernen, sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf Engl. Impairment, special needs, special education
Suchkomponente 3 Lernen/ Digitale Schulbildung / Anwendung	Lernangebote, Lernmöglichkeiten Tools, Bedürfnisorientierung, lernwirksame Anwendung im Unterricht/ in Schule, heilpädagogische Unterstützung, Veränderung der Systeme zum Zwecke der Inklusion, effektive Lerntools
Suchkomponente 4 Übergang Schule in Beruf	Herausforderung im Übergang, Berufsvorbereitung

In weiterer Folge wurde festgelegt, auf welche Datenbanken sich die Literatursuche beschränken soll. Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick dazu.

Tabelle 4: Datenbanken für die Literatursuche

Datenbank(en)	Bezeichnung	In Recherche einbeziehen: Ja/Nein
Datenbank 1	APA PsycTests	Ja, Bildung und VR (englischsprachig)
Datenbank 2	Dorsch: Lexikon der Psychologie	Unklar (Wahrnehmungspsychologie, Sozial- und Kommunikationspsychologie, pädagogische, kognitive und Emotionspsychologie)
Datenbank 3	Education in Video	Nein, Videoformat nicht in Literaturrecherche definiert
Datenbank 4	ERIC	Ja, Rückgriff auf VR-Review
Datenbank 5	Fachportal Pädagogik	Ja, Bildung und VR
Datenbank 6	Medline	Nein, da Schwerpunkt Medizin und Biologie
Datenbank 7	meinUnterricht	Ja, VR im Unterricht, VR und Lernen
Datenbank 8	Oxford Bibliographies: Art History – Childhood Studies – Education – Sociology	Nein, da Schwerpunkt Kunstgeschichte und Kindheitsforschung
Datenbank 9	PsycARTICLES	Nein, gute Datensichtung und Volltextprüfung – spezifisches Suchprinzip möglich
Datenbank 10	PsycINFO	Nein, siehe oben, gleiche Datenbank -
Datenbank 11	PsyDok	Nein, keine Datensichtung, daher ungeeignet
Datenbank 12	Psyndex	Wiederholte Datenbank wie Psyn s.o.
Datenbank 13	Rehadat	Ja, VR/AR (Bereich Beruf/Ausbildung) und Behinderungen
Datenbank 14	Google Scholar	Wissenschaftlich genug??? Ja, da gute Datensichtung zu frühkindlicher Bildung von Menschen mit Behinderungen und VR
Datenbank 15	BispSurf	Ja, Rückgriff auf VR
Datenbank 16	Die-Literaturdatenbank zur Erwachsenenbildung	Ja, berücksichtigt Übergang von Schule zu Bildung / Beruf
Datenbank 17	WebofScienc	Ja, Rückgriff auf VR

In den jeweiligen Suchvorgängen wurden konkrete Suchbegriffe und Schlagwörter mit logischen Verknüpfungselementen verwendet, die in der nachfolgenden Tabelle aufgelistet sind.

Tabelle 5: Suchbegriffe, Schlagwörter und logische Verknüpfungselemente für die Literatursuche

Medienseite	Schule/ Übergang	Spezifität der Zielgruppe
augmented reality OR		
virtual reality OR	AND (school OR	AND ((disabilit* OR
mixed reality OR	education* OR	impairment OR
	classroom OR	physical OR
	student OR	emotional OR
	learner OR	behaviour OR
	pupil OR	behavior OR
	teacher* OR	special needs)
	vocational training OR	
	Transition	
2014-2024		
nur Englisch oder Deutsch		
nur Suche im Abstract	Berufsvorbereitung	
Alter filtern		
		((c or c) AND (d or d)) OR d
	Schule OR	Behinderung OR
	Bildung OR	Beeinträchtigung OR
	Klassenraum OR	physisch OR
	SchülerInnen OR	emotional OR
	Lernende OR	Verhalten OR
	LehrerInnen / Lehrkräfte OR	besondere Bedürfnisse OR
	Berufsbildung OR	
	Übergang	

Die Suchergebnisse wurden laufend in einer Zotero-Bibliothek als eigene Kollektion für das Projekt eingepflegt. Im Anschluss daran wurden Kategorien festgelegt für Quellen, die in die weitere Analyse inkludiert bzw. exkludiert wurden. So wurden z.B. Quellen für die weitere Bearbeitung ausgeschlossen, die einen rein wirtschaftlichen bzw. Marketinghintergrund oder keinen Unterstützungsbedarf hinsichtlich Beeinträchtigung aufwiesen. Inkludierte Quellen wurden hinsichtlich der Förderschwerpunkte «körperlich-motorische Entwicklung» und «emotionale und soziale Entwicklung» kategorisiert, sowie hinsichtlich Menschen/Schüler:innen mit Beeinträchtigung, der Zuordnung zum Übergang Schule in Beruf und den Perspektiven: didaktisch, medizinisch, pädagogisch und technologisch. Zusätzlich wurde noch eine Kategorie geschaffen für die Zuordnung expliziter, für Liechtenstein und Schweiz relevanter Quellen.

Hinweis: vereinzelt werden Quellen genannt, die ausserhalb des Suchzeitraums der Recherche liegen. Hierbei handelt es sich um relevante Literatur zur Einbeziehung jene Aspekte, die sowohl die technologische wie auch soziale Entwicklung der Gesellschaft beeinflusst hat – oder eben auch jene Aspekte, wo es kaum eine Veränderung gegeben hat.

3.3 Ergebnisse Schlüsselquellen

Im nächsten Schritt wurden die Quellen gesichtet und gemäss der Fragestellungen sortiert:

- Welche Quellen zeigen die Forschungslücken auf?
- Welche Quellen benennen/deuten Handlungsfelder/Massnahmen an?
- Welche Aspekte müssen aus pädagogischer, didaktischer, technologischer und medizinischer Perspektive betrachtet werden, damit Schüler:innen mit Behinderungen gleichberechtigt an der Schulbildung mit digitalen Medien wie VR/AR teilhaben können?
- Inwiefern kann AR/VR als Medium die emotionale und soziale sowie körperliche und motorische Entwicklung unterstützen?
- Welche Aspekte sind im Übergang von Schule in Beruf von Schüler:innen mit Behinderungen zu berücksichtigen?

Um einen umfassenden Überblick der Teilbereiche Schule, Beruf und VR gewährleisten zu können, setzen sich die Schlüsselquellen wie folgt zusammen:

Schlüsselquelle 1:

Hutson, James, und Caitlyn McGinley. „Neuroaffirmative Approaches to Extended Reality: Empowering Individuals with Autism Spectrum Condition through Immersive Learning Environments“. *International Journal of Technology in Education and Science* 7, Nr. 3 (2023): 400–414.

Die Quelle beschäftigt sich mit der Schaffung immersiver Lern- und Arbeitsumgebungen, welche auf die individuellen Bedürfnisse von Menschen (hier insbesondere Autismus spectrum condition (ASC)) zugeschnitten werden können. Diese VR-Anwendungen gestalten Herausforderungen im Unterrichtsstil und in traditionellen Büroumgebungen, welche innerhalb des akademischen und beruflichen Bereichs zu Ausgrenzungen führen können. Im Zuge dessen wird die Wandelbarkeit von VR herausgestellt und die Möglichkeit betont, soziale Interaktionen in einem komfortablen und sicheren Raum ohne Bewertung zu erleben. Dies ermöglicht die Entfaltung des Individuums und berücksichtigt verschiedene soziale und emotionale Bedürfnisse.

Schlagworte: VR und Berufsvorbereitung, Vorstellungsgespräch, ASC

Schlüsselquelle 2:

Roberts-Yates, Christine, und David Silvera-Tawil. „Better Education Opportunities for Students with Autism and Intellectual Disabilities through Digital Technology“. *International Journal of Special Education* 34, Nr. 1 (2019): 197–210.

Die ausgewählte Quelle thematisiert den positiven Effekt von VR auf Schüler:innen durch die Ermutigung, ihre Ideen zum Ausdruck zu bringen, zu körperlicher Aktivität zu motivieren und soziale Interaktionskompetenzen zu verbessern. Betont wird die risikofreie Umgebung, die VR bietet und somit einen positiven Umgang mit Fehlern ermöglicht. Aus der Studie geht hervor, dass VR die Vorstellungskraft anregt, die Meinungsäußerung fördert, die Aufmerksamkeitsspanne und die soziale Kommunikation steigert. Gleichzeitig stärkt sie ein positives Sozialverhalten, hilft Ängste abzubauen und fördert das akademische Lernen in verschiedenen Fächern.

Schlagworte: Auswirkungen, Grenzen und Zukunftschancen von immersiven Virtual Reality, Erwerb sozialer Fähigkeiten, Erwerb von Kompetenzen im Bereich Lernen, FSP: körperliche und soziale Fähigkeiten.

Schlüsselquelle 3:

Mulders, Miriam, Josef Buchner, und Michael Kerres. „Virtual Reality in Vocational Training: A Study Demonstrating the Potential of a VR-Based Vehicle Painting Simulator for Skills Acquisition in Apprenticeship Training“. *Technology, Knowledge and Learning* 29, Nr. 2 (Juni 2024): 697–712. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09630-w>.

Die vorliegende Schlüsselquelle thematisiert den Einsatz einer VR-Anwendung in einer Autolackierwerkstatt und stellt die Unterstützung im Erwerb von Kompetenzen, Wissen und Einstellungen gleichermaßen dar. Die Benutzerfreundlichkeit und Barrierefreiheit wird als zentraler Faktor für das erfolgreiche Lernen in VR ausgemacht.

Schlagworte: Ausbildung, KME, Erwerb lebenspraktischer Fähigkeiten, Lernen und Kompetenzerwerb

Schlüsselquelle 4:

Baragash, Reem Sulaiman, Hosam Al-Samarrate, Ahmed Ibrahim Alzahrani, und Osama Alfarraj. „Augmented Reality in Special Education: A Meta-Analysis of Single-Subject Design Studies“. *European Journal of Special Needs Education* 35, Nr. 3 (26. Mai 2020): 382–97. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1703548>.

Die Studie untersucht die Wirksamkeit von AR-Anwendungen zur Verbesserung des Lernens und der Fähigkeiten von Menschen mit besonderen Bedürfnissen. Dazu wurden vier Fähigkeiten untersucht: soziale, lebenspraktische, Lern- und körperliche Fähigkeiten. Die Anwendung zeigt potentielle Vorteile innerhalb der Unterstützung bei Selbstbestimmung und Selbstmanagement, Anleitung durch Selbstinstruktion bei der Lösung komplexer Aufgaben oder Orientierung und Lokalisierung in verschiedenen Umgebungen.

Schlagworte: KME & ESE, Kompetenzerwerb im Bereich Lernen

Schlüsselquelle 5:

Zender, Raphael, und Frank Wehrmann. „Inclusive Virtual Reality Learning: Review and ‚Best-Fit‘ Framework for Universal Learning“. *The Electronic Journal of e-Learning* 22 (21. Februar 2024): 74–89. <https://doi.org/10.34190/ejel.21.6.3265>.

Der Text untersucht die Anwendbarkeit von VR in heterogenen Lerngruppen und prüft, die Zugänglichkeit von VR zur Unterstützung inklusiver Bildung. Gefordert werden Richtlinien für inklusive VR-Lernumgebungen (IGVRL) und die Berücksichtigung von VR-Zugänglichkeitsmerkmalen.

Schlagworte: Zugänglichkeit in VR, Inklusion und Heterogenität in VR

Schlüsselquelle 6:

Baethge, Martin, und Volkler Baethge-Kinsky. „Ausbildungsvorbereitung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf: das NRW-Modell“, 2013, 42. <https://doi.org/10.5771/0342-300X-2013-1-42>.

Der Schwerpunkt der Schlüsselquelle liegt auf den Förderbedarfen von Jugendlichen in der Übergangsphase und den damit einhergehenden Herausforderungen. Gefordert wird eine institutionelle Neugestaltung, welche auf zentrale organisatorische und methodisch-didaktische Probleme reagiert. Ausgemacht wird der Mangel an gesetzlicher Definition des „Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf“. Es werden Benachteiligungsfaktoren benannt und gleichzeitig die institutionelle Heterogenität als Erschwerung im Übergangssystem identifiziert.

Schlagworte: Förderbedarf, Übergangssystem, Ausbildungsvorbereitung

Schlüsselquelle 7:

Martick, Steffen, Julia Matusche, Nico Leonhardt, und Anne Goldbach. „Macht im Übergang von der Schule zum Beruf“. In *Macht in der Schule. Wissen - Sichtweisen - Erfahrungen. Texte in Leichter Sprache, Einfacher Sprache und Fachsprache*, 172–81. Verlag Julius Klinkhardt : Bad Heilbrunn, 2023. <https://doi.org/10.25656/01:26158>.

Die Schlüsselquelle gibt einen Überblick über die leistungsorientierte und ableistische Wertevorstellung der Gesellschaft, welche als ein Ursprung der Problematik von exklusiver Arbeit und Ausschluss verstanden werden kann. Der Machtaspekt im Übergang wird dabei als Barriere identifiziert.

Schlagworte: Fremdbestimmung, Beeinträchtigung, gesellschaftliche Wertevorstellung

Schlüsselquelle 8:

Fasching, Helga, und Lena Tanzer. *Inklusive Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH, 2022.

Diese Quelle stellt die theoretischen Grundlagen inklusiver Übergänge von Schule in den Beruf dar. Dabei wird auf Bildungsbenachteiligungen verwiesen, welche auf verschiedenen Differenzmerkmalen fußen. Formuliert werden fehlende Zugangschancen und die Forderung der Bereitstellung institutioneller Unterstützungsangebote. Ebenso wird die Zusammenarbeit von Eltern und Fachkräften gefordert.

Schlagworte: berufliche Partizipation, Differenzmerkmale, Übergangssystem, UN-Behindertenrechtskonvention, Zugangsprobleme

Schlüsselquelle 9:

Euler, Dieter, Eckart Severing, und Bertelsmann Stiftung. „Inklusion in der beruflichen Bildung: Daten, Fakten, offene Fragen - Hintergründe kennen“, 2014. <https://doi.org/10.11586/2017019>.

Die Schlüsselquelle zeigt die bildungspolitische Unschärfe der Inklusion von Menschen mit Behinderungen auf. Der Beitrag unternimmt den Versuch offene Fragen und praktische Konsequenzen des Inklusionspostulats für die berufliche Bildung darzustellen. Gleichzeitig werden grundlegende Definitionen von Behinderung in Zusammenhang mit Personengruppen und deren Inklusionsanspruch dargestellt. Die spezifische Förderung in der Berufsbildung wird für Menschen mit Behinderung als unerlässlich eingestuft. Formuliert wird das Ideal, dass eine inklusive Berufsausbildung bis zum Ausbildungsabschluss führen sollte.

Schlagworte: Menschen mit Behinderung, Schulpflicht, Inklusion, UN-Behindertenrechtskonvention, bildungspolitischer Anspruch, Ausgrenzung durch Förderung

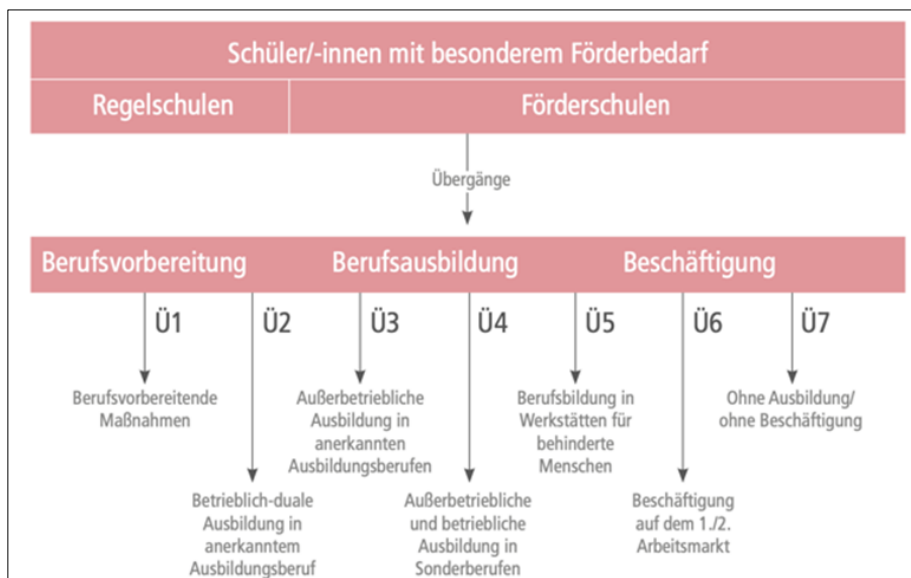


Abbildung 9: Übergänge von den allgemeinbildenden Schulen in Ausbildung und Beruf (Euler & Severing 2015, S. 11)

Liechtensteinische und Schweizer Schlüsselquellen:

Schlüsselquelle 10:

Lulaj, Taulant. „Bedeutung der Sonderpädagogik auf der Sekundarstufe II: Wie Ausbildungen für Jugendliche mit Förderbedarf gelingen können“. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik* 29, Nr. 01 (17. Januar 2023): 29–35. <https://doi.org/10.57161/z2023-01-05>.

Diese Schweizer Quelle setzt sich mit dem Übergang von der Schule in die Berufswelt auseinander. In der beruflichen Integrationsarbeit von Jugendlichen mit Förderbedarf scheint «Supported Education» ein erfolgversprechender Ansatz für einen positiven Ausbildungsverlauf zu sein. Dabei wird eine sonderpädagogische Perspektive und Expertise einbezogen, wie das Beispiel von «myndset» verdeutlicht. Dieses sonderpädagogische Integrationsangebot für Jugendliche und junge Erwachsene zeigt, wie die Sonderpädagogik auf der Sekundarstufe II aussehen kann. Es wäre wichtig, diese sonderpädagogische Förderung künftig zu institutionalisieren.

Schlüsselquelle 11 (Praxis):

Ganner, Michael, Andreas Müller, und Caroline Voithofer. „Rechtliche Implikationen einer Ratifikation der UN- Behindertenrechtskonvention für Liechtenstein“. Innsbruck: Universität Innsbruck, 2019.

Das Gutachten befasst sich mit der Prüfung, ob das liechtensteinische Recht den Anforderungen der UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 entspricht, die von 171 Staaten, darunter Österreich und die Schweiz, ratifiziert wurde. Liechtenstein hatte die Konvention bis dato nicht ratifiziert, und das Gutachten sollte als Grundlage für eine Entscheidungsfindung dienen. Der Fokus lag auf zentralen Rechtsbereichen wie Handlungsfähigkeit, Sachwalterrecht, Zwangseinweisung, Wahlrecht, Wohnen, Arbeit, Bildung und Monitoring. Das Gutachten basiert auf liechtensteinischem Recht und Empfehlungen aus einem österreichischen Gutachten von 2014. Die Ergebnisse dienten als Entscheidungshilfe für die Ratifikation der UN BRK im Jahr 2020.

Schlagworte: UN-BRK in Liechtenstein, Handlungsempfehlungen, Massnahmen

Schlüsselquelle 12 (Praxis):

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS). „Bundesteilhabegesetz. Ein wichtiger Schritt zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen“, 2024. <https://www.bmas.de/DE/Service/Gesetze-und-Gesetzesvorhaben/bundesteilhabegesetz.html>.

Seit 2009 ist die UN-BRK auch für Deutschland die verbindliche Richtschnur für eine menschenrechtsbasierte Politik auf dem Weg hin zu einer inklusiven Gesellschaft in allen Lebensbereichen. Der "Nationale Aktionsplan 2.0 zur UN-Behindertenrechtskonvention" zeigt auf, wie dieser Weg aus Sicht der Bundesregierung gestaltet werden soll.

Schlagworte: Bericht zur Umsetzung UN-BRK,

Schlüsselquelle 13 (Praxis):

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)(2016). *Berufsorientierung und Übergänge in Ausbildung: Individuelle Förderung in der Schule*. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016, Bonn: BIBB. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2016.pdf

Der Datenreport des Bundesinstituts für Berufsbildung in Deutschland geht auf aktuelle Fragestellungen zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen in den Ausbildungsmarkt ein. Er zeigt konkrete Massnahmen wie die Schaffung von Standards für die Gestaltung von Sonderausbildungsgängen für das Handlungsfeld DQR (Deutscher Qualifikationsrahmen). Weiters beschreibt der Report die Anforderung an Massnahmen zur Verbesserung der Datenerhebung und die Neukonzeption des Behindertenberichtes als Teilhabeberichts mit erweiterter Indikatorik.

Schlagworte: Übergang Schule-Beruf, Handlungsfelder und Massnahmen in der Schule

Schlüsselquelle 14 (Praxis):

Pool Maag, Silvia. „Herausforderungen im Übergang Schule Beruf: Forschungsbefunde zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligungen in der Schweiz“, 2017. <https://doi.org/10.25656/01:15124>.

Der Artikel beschäftigt sich mit dem Handlungsfeld Übergang Schule Beruf und den Herausforderungen zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligungen in der Schweiz. Im Fokus für die Förderung der beruflichen Integration stehen der Berufsfindungsprozess, die Ausbildungsbereitschaft und -fähigkeit der Lehrbetriebe, sowie integrative Schulmodelle und Massnahmen der berufsorientierten Supported Education.

Schlagworte: Übergang Schule-Beruf, Berufsorientierung, Supported Education

Schlüsselquelle 15 (Praxis):

Kirschbaum, Almut, und Helmut Landsiedel. „Inklusive Wege in Ausbildung?! Eine Arbeitshilfe zur Begleitung von Jugendlichen mit Behinderungen am Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder Beschäftigung“. Berlin: Der Paritätische Gesamtverband, 2017.

Diese Arbeitshilfe ist eine Bestandsaufnahme der Rahmenbedingungen für Jugendliche mit Behinderungen am Übergang Schule-Beruf im Sondersystem, im Übergangsbereich und im Regelsystem der Ausbildungsförderung. Sie informiert über die auf Bundesebene bestehenden Ausbildungs- und Förderregelungen – von der beruflichen Orientierung, über die Berufsvorbereitung bis hin zur Ausbildung und zu Beschäftigungs- und Qualifikationsalternativen für diese heterogene Zielgruppe.

Schlagworte: Übergang Schule-Beruf, Berufsorientierung, Berufsvorbereitung

Schlüsselquelle 16 (Praxis):

HPZ Liechtenstein. (2024). *d'Huuszeitig*. Heilpädagogisches Zentrum des Fürstentums Liechtenstein. Erscheint viermal jährlich März, Juni, September, Dezember. Vaduz.
<https://www.hpz.li/organisation/publikationen/>

Ein zentrales Publikationsorgan des Heilpädagogischen Zentrums in Liechtenstein ist die sog. Hauszeitung (Dialekt: „d'Huuszeitig“). Hier berichten die verschiedenen Fachbereiche wie Ausbildung, Werkstätten, Wohnen, Schule, Therapie, Personal und die Leitung des Zentrums selbst über verschiedene Entwicklungen, Aktionen, dem aktuellen Leben im HPZ und beschreiben auch Massnahmen aus den Handlungsfeldern im aktuellen Wirkungsplan.

Schlagworte: Schule, Beruf, Handlungsfelder, Massnahmen, Wirkungsplan

Schlüsselquelle 17 (Praxis):

Rohse, D. & Schäfer, C. (2024). „VR in der Schule ist für mich eine Revolution!“ *Potenziale und Grenzen von Virtual Reality im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung aus der Perspektive von Schüler/innen*. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. Ernst Reinhardt Verlag.

Diese Studie untersucht die Potenziale von VR in Förderschulen und hebt die Bedeutung für die körperliche und motorische Entwicklung hervor.

Schlagworte: Schule, Beruf, Handlungsfelder, körperliche und motorische Entwicklung

Schlüsselquelle 18 (Praxis):

Dauser, Dominique, Andreas Fischer, und Thomas Schley. „Soziale Kompetenz mit VirtualReality-Technologien fördern. Abschlussbericht im Projekt SoKo VR-Brille“. Nürnberg: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung, 2020.

Im Abschlussbericht werden innovative Ansätze zur sozialen Kompetenzentwicklung in der dualen Ausbildung untersucht, wobei VR als interaktives Lernmedium eingesetzt wird. Dabei gehen die Autorinnen auf die Herausforderungen für benachteiligte Menschen ein. Eingebunden wurden Bildungsexperten aus beteiligten Fachverbänden, Betrieben aus Industrie, Handwerk und Handel sowie Lehrkräften an Berufsschulen und einer überbetrieblichen Bildungsstätte.

Schlagworte: Duale Ausbildung, Konfliktszenarien, Immersion, Embodied VR im Unterricht

Schlüsselquelle 19 (Praxis):

Draxler, F., Feitsch, J., Neuhaus, R., Ringfort-Felner, R., Wieland, M., Hassenzahl, M., & Geiger, C. (2022). *Virtuelle und Augmentierte Realität für Partizipation und Teilhabe*.

Diese Veröffentlichung behandelt die Inklusion von Menschen mit Behinderungen durch VR/AR in sozialen und ökonomischen Kontexten, mit Fokus auf die Nutzerzentrierung.

Schlagworte: Interaktion in Multi-User-Szenarien, inklusive Gestaltung

Schlüsselquelle 20 (Praxis):

Schluchter, J. R., & Betz, J. (2022). *Schulische Medienbildung und Digitalisierung im Kontext von Behinderung und Benachteiligung*. Beltz Juventa.

Der Band möchte eine Bestandsaufnahme aktueller – und gewachsener – Diskurse im Schnittpunkt von Digitalisierung, Medienbildung mit Menschen mit Behinderungen und Inklusion/Inklusiver Bildung darlegen und hierbei Perspektiven für Theorie und Praxis aufzeigen.

Schlagworte: Digitale Teilhabe, emotionale und soziale Entwicklung, Lehrer:innenbildung

4. Ableitung von Handlungsfeldern

Aus den Schlüsselquellen wurden Handlungsfelder identifiziert, welche die Grundlage für Expert:innen-Interviews bilden und dessen Erkenntnisse konkrete Maßnahmen für die Praxis liefern sollen. Im Fokus stehen Aspekte, die aus (medien-)pädagogischer, didaktischer und technologischer Perspektive beachtet werden müssen, um die gleichberechtigte Teilhabe von Schüler:innen mit Behinderungen und Einschränkungen an Bildung realisieren zu können. Die Handlungsfelder werden im Folgenden zusammengefasst. Dabei gibt es einige Überschneidungen.

4.1.1 Handlungsfeld Inklusive Gesellschaft

In einer sich rasant verändernden Welt versprechen die Metaverse- und VR-Technologien, Lücken zu schließen und Menschen auf nie dagewesene Weise miteinander zu verbinden und letztlich zu einer integrativeren und verständnisvolleren Gesellschaft beizutragen. Eine inklusive Gesellschaft ist barrierefrei: Dazu gehört die Barrierefreiheit der Gebäude wie auch die Barrierefreiheit der Wege zur (Aus)Bildungsstätte (Ganner et al., 2019, S. 180).

Mit VR-Technologien können wir integrative und unterstützende Umgebungen schaffen, in denen Menschen mit unterschiedlichen sozialen und emotionalen Bedürfnissen gedeihen können (Hutson & McGinley, 2023). Gebäude, Räume oder Wege, die nicht barrierefrei sind, spielen in Virtual Reality Umgebungen keine Rolle.

VR kann zudem sehr nützlich sein in Bereichen, die risikobehaftet sind, wie z. B. beim Reisen oder beim Überqueren der Straße. Wichtige Elemente für ein unabhängiges Leben können mit VR vermittelt werden, darunter Angstbewältigung, Entscheidungsfindung, Gefahrenidentifikation, motorische Fähigkeiten (Roberts-Yates & Silvera-Tawil, 2019).

Die Anwendung von AR in der Sonderpädagogik zeigt die potenziellen Vorteile von AR für Menschen mit Behinderungen, einschließlich Unterstützung bei Selbstbestimmung und Selbstmanagement, Anleitung durch Selbstinstruktion bei der Lösung komplexer Aufgaben oder Orientierung und Lokalisierung in verschiedenen Umgebungen (Baragash et al., 2020).

4.1.2 Handlungsfeld inklusive/ integrative Schule

Aus Art24 UN-BRK (und Art23 Abs3 UN-Kinderrechtsübereinkommen) ergibt sich für Kinder mit Behinderungen, dass Assistenz und Unterstützung bereitgestellt werden müssen, damit sie den Zugang zu Bildung effektiv realisieren können (Ganner et al., 2019, S. 171). Die Lehrkräfte ihrerseits sind bei ihren Aufgaben zu unterstützen. Die Vertragsstaaten müssen zudem zumindest einen Prozess zur Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte initiieren, damit diese in der Lage sind, das inklusive Bildungssystem zu realisieren. Diese Verpflichtungen ergeben sich aus Abs 4 (Ganner et al., 2019, S. 172). Im General Comment No. 4386 verdeutlicht der Ausschuss, dass die Verpflichtung, ein inklusives Bildungssystem bereitzustellen, alle Ebenen der (Aus)Bildung betrifft: „including preschool, primary, secondary and tertiary education, vocational training and lifelong learning, extracurricular and social activities“, wie dies bereits der Wortlaut von Art 24 Abs 1, Abs 2 und Abs 5 UN-BRK ergibt. Es soll dabei zudem nicht darauf

ankommen, ob das Bildungsangebot durch die öffentliche Hand oder durch Private bereitgestellt wird (Ganner et al., 2019, S. 173). Daraus ergibt sich, dass ein duales Bildungssystem mit Sonderschulen mittelfristig nicht mit Art 24 UN-BRK vereinbar und auf ein inklusives Bildungssystem hinzuwirken ist. In der Literatur wird argumentiert, dass Ausnahmen von diesem Grundsatz für Personen mit Mehrfachbehinderungen vertretbar sein könnten (Ganner et al., 2019, S. 174).

Ein **Inklusives Schulsystem** hätte direkte Auswirkungen auf den Übergang in die Berufswelt:

- stigmatisierende Schulabgangszeugnisse fallen weg,
- gegenseitige Unterstützung aller Schüler:innen, Entwicklung von Verständnis für die Normalität von Verschiedenheit durch Zusammenarbeit,
- Abbau von bestimmten Normen und
- Die Hierarchie zwischen Menschen mit und ohne Behinderungsdiagnose würde abgeschwächt werden (Martick et al., 2023b, S. 180).

Eine Inklusiv schulische Berufsorientierung und -vorbereitung würde die Struktur der schulische Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen und Einschränkungen verändern und eine partizipative Kooperation im Übergang ermöglichen (Fasching & Tanzer, 2022, S. 163).

Bisher mangelte es an Studien zu Entwicklungsaspekten von VR-Anwendungen basierend auf inklusiver Bildungstheorien. Wehrmann und Zender (2024) haben inklusive Designelemente in VR Anwendungen zu überprüft und vorläufige Inklusionsrichtlinien für VR-Lernen entwickelt (IGVRL). Diese IGVRL bieten grundlegende Perspektive, benötigen jedoch Vertiefung und Validierung. Die Berücksichtigung von VR-Zugänglichkeitsmerkmalen und des Universal Design for Learning sind wesentlich für den Einsatz von VR in der inklusiven Bildung (Zender & Wehrmann, 2024).

4.1.3 Handlungsfeld: Erwerb von Kompetenzen im Bereich Lernen

Der Einsatz von VR zu pädagogischen und therapeutischen Zwecken kann die Lernergebnisse und sozialen Kompetenzen von Introvertierten und Menschen im Autismus Spektrum signifikant verbessern, da sie ohne die Einschränkungen und Barrieren, die in traditionellen Umgebungen oft anzutreffen sind, sinnvolle soziale Erfahrungen machen können (Hutson & McGinley, 2023).

Laut den Teilnehmern einer Studie von Roberts-Yates und Silvera-Tawil (2019) regt VR die Vorstellungskraft an, fördert freie Meinungsäußerung und Kommunikation, erweitert die Aufmerksamkeitsspanne und steigert die soziale Kommunikation, indem sie ihre Erfahrungen mit Gleichaltrigen, Freunden und der Familie teilen

Die Wirkung von AR war am größten bei der Förderung der Lernfähigkeiten einer Person, gefolgt von sozialen Fähigkeiten, körperlichen Fähigkeiten und lebenspraktischen Fähigkeiten (Baragash et al., 2020).

4.1.4 Handlungsfeld emotionale und soziale Entwicklung (EsE): Schwerpunkt ASS

AR/ VR können eine transformative Rolle bei der Förderung einer integrativeren Bildungs- und Berufslandschaft durch Anpassung von Umgebungen einnehmen, die Menschen im autistischen Spektrum (ASS) befähigen, ihr volles Potenzial auf neuroaffirmative Weise zu entfalten. VR verändert die Landschaft der sozialen Interaktion und bietet Introvertierten und Menschen im Autismus-Spektrum beispiellose Möglichkeiten, mit anderen zu interagieren und wesentliche soziale Kompetenzen zu entwickeln. HMDs (head-mounted displays) und virtuelle Umgebungen bieten hochgradig anpassbare und immersive Erlebnisse, die auf die spezifischen Bedürfnisse und Vorlieben von Introvertierten und solchen im Autismus-Spektrum eingehen und ihnen ermöglichen, soziale Interaktionen in einem komfortablen und sicheren Raum zu erleben (Hutson & McGinley, 2023). Die Auseinandersetzung mit VR regt die Vorstellungskraft an, fördert freie Meinungsäußerung und Kommunikation, erweitert die Aufmerksamkeitsspanne und steigert die soziale Kommunikation, indem Erfahrungen mit Gleichaltrigen, Freunden und der Familie geteilt werden (Roberts-Yates & Silvera-Tawil, 2019).

VR kann sehr nützlich sein für die Förderung des akademischen Lernens in verschiedenen Fächern von Mathematik und Naturwissenschaften bis hin zu Geschichte und Geografie, um ein besseres und tieferes Verständnis zu ermöglichen. Je mehr Vielfalt an Technologien es gibt, desto größer sind die Möglichkeiten für die Schüler, ihre individuellen Lernstile zu erkunden (Roberts-Yates & Silvera-Tawil, 2019). Die Ergebnisse der Studie legen nahe, dass Technologie eingesetzt werden kann, um Schüler in multisensorisches, aktives und erfahrungsorientiertes Lernen einzubeziehen, das aktives Zuhören fördert, die Motivation steigert, positives Sozialverhalten stärkt und Ängste abbaut. Schüler:innen im Autismus Spektrum können in multisensorisches, aktives und erfahrungsorientiertes Lernen einbezogen werden, das aktives Zuhören fördert, die Motivation steigert, positives Sozialverhalten stärkt und Ängste abbaut.

VR Anwendungen können darüber hinaus Schüler:innen ermutigen, ihre Ideen zum Ausdruck zu bringen und allgemeine soziale Interaktionskompetenzen verbessern (Roberts-Yates & Silvera-Tawil, 2019).

4.1.5 Handlungsfeld körperliche und motorische Entwicklung (kmE)

Immersive Technologien können Schülerinnen und Schülern Orientierung bieten, sie ermutigen, ihre Ideen zum Ausdruck zu bringen, sie zu körperlichen Aktivitäten motivieren und allgemeine soziale Interaktionskompetenzen zu verbessern. Die qualitative Studie von Roberts-Yates und Silvera Talwil hat deutlich gemacht, dass motorische Fähigkeiten in educational virtual environments (EVEs) gefördert werden können (2019). Wichtig ist, dass EVEs sichere, bedrohungsfreie Umgebungen bieten, in denen Fehler keine realen Konsequenzen haben, indem sie neue Möglichkeiten schaffen, das Bewusstsein erhöhen, das Vertrauen stärken sowie soziale und motorische Fähigkeiten verbessern (Roberts-Yates & Silvera-Tawil, 2019).

Mulders, Buchner & Kerres (2024) zeigen in ihrer Studie zur beruflichen Bildung im Bereich Fahrzeuglackierung wie über VR psychomotorische Fähigkeiten trainiert werden können. Die Fahrzeuglackierung scheint ein besonders interessantes Feld für die Anwendung von VR zu

sein. Psychomotorische Aufgaben werden in der Regel in Wiederholungsschleifen trainiert, um die Routine der Fähigkeiten zu stärken. Darüber hinaus ist hier kein haptisches Feedback von 3D-Werkstücken erforderlich, da diese während der Anwendung nicht berührt werden. Anstelle von handelsüblichen Steuerungen kann eine hochauthentische Spritzpistole (aus dem 3D-Druck) bereitgestellt werden, was den Transfer in die Praxis erleichtert (S. 699). Darüber hinaus bietet das VR-Training eine sichere Umgebung, in der man nur minimal gefährlichen Situationen ausgesetzt ist und keine Gefahr besteht, teure Werkzeuge und Maschinen auf Grund eingeschränkter motorischer Fähigkeiten zu beschädigen (Mulders et al., 2024).

Baragash, Al-Samarraie, Alzahrani, und Alfarraj (2020) haben sich in ihrer Metaanalyse zur Wirksamkeit von AR-Anwendungen in der Heil- und Sonderpädagogik u.a mit den Möglichkeiten zur Verbesserung körperlicher Fähigkeiten beschäftigt. Die grösste Effektstärke war bei den Lernfähigkeiten zu verzeichnen. Die Effektstärke bei den körperlichen Fähigkeiten rangierte auf Platz drei, war aber deutlich signifikant ($ES = 0.933$, $CI_{95\%}[0.510, 1.000]$, $p = 0.000$, (Baragash et al., 2020, S. 391). Deutlich wurde auch, dass weiterhin eine grosse Forschungslücke besteht: Es muss weiter untersucht werden, inwieweit AR das Erlernen verschiedener Fähigkeiten durch Menschen mit Behinderungen beeinflussen kann und inwieweit sich AR auf den Erwerb von sozialen Fähigkeiten, lebenspraktische Fähigkeiten, Lernfähigkeiten und körperliche Fähigkeiten auswirkt (Baragash et al., 2020).

4.1.6 Handlungsfeld Übergang Schule-Beruf allgemein

Die Forderung nach Inklusion im Bereich des Übergangs und der beruflichen Bildung basiert u. a. auf Art. 24 und 27 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK). Artikel 24 bezieht sich auf das Recht auf Bildung und umfasst dabei auch den Zugang zu weiterführender allgemeiner Bildung (nach der Pflichtschule) sowie »zu allgemeiner tertiärer Bildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen« (BMSGPK, 2016, S. 21). In Artikel 27 ist das Recht auf Arbeit und Beschäftigung festgehalten. Basierend auf dem Recht auf Gleichberechtigung, Chancengleichheit, Selbstbestimmung und Diskriminierungsfreiheit im Kontext von Arbeit fallen darunter etwa die Schaffung eines »offenen, inklusiven und für Menschen mit Behinderung zugänglichen Arbeitsmarkt« (ebd., S. 22f.) sowie die selbstbestimmte Wahl von Arbeit und Beschäftigungsumfeld (Fasching & Tanzer, 2022). Bei der Entwicklung der inklusiven Bildungsstrategie sind auch die Aufnahme- und Übertrittsbedingungen – etwa nach den Artt. 6, 23a, 49ff, 52e, 57, 77 SchulG – der einzelnen Bildungseinrichtungen kritisch daraufhin zu untersuchen, ob sie (mittelbare) Barrieren für Menschen mit Behinderungen beinhalten, die in einem inklusiven Bildungssystem nicht erforderlich sind (Ganner et al., 2019).

Besondere Schwierigkeiten im Übergang Schule-Beruf haben Menschen mit Benachteiligungen wie Differenzmerkmalen wie Behinderung, Flucht- oder Migrationshintergrund oder Menschen aus sozio-ökonomisch/ sozio-kulturell benachteiligten Haushalten (Fasching & Tanzer, 2022, S. 47). Nach der Pflichtschulzeit werden junge Erwachsene mit Beeinträchtigung oft mit Hürden im Übergang konfrontiert: Zugangschancen sinken, Diskreditierungs- und Stigmatisierungsprozesse nehmen zu (Fasching & Tanzer, 2022, S. 14). Verdrängung in die

Arbeitslosigkeit und weitere Folgen an den Rand der Gesellschaft häufig unausweichlich. Es ist davon auszugehen, dass in institutionellen Übergängen Selektionsmechanismen „verschleiert, individualisiert und intersektionale Benachteiligungslagen perpetuiert werden“ (Fasching & Tanzer, 2022, S. 50).

Bildungsbenachteiligung meint im Kontext des Übergangs von der Schule in weitere (Aus-)Bildung oder Beruf sowohl die erhöhte Wahrscheinlichkeit, aufgrund von bestimmten Differenzmerkmalen von Schule bzw. Schulabschluss oder Ausbildung ausgeschlossen zu werden als auch die Einmündung sowie den längeren Verbleib im Übergangssystem oder in weiterer Folge das Abrutschen in die Arbeitslosigkeit. (Fasching & Tanzer, 2022, S. 48)

Ein Ziel inklusiver Übergänge ist, dass »inklusive, sprich chancengerechte Bedingungen geschaffen werden, welche die Verschiedenheit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen von vorn- herein berücksichtigen und Benachteiligungen und Ausgrenzungen aufgrund von Unterschiedlichkeit vermeiden. (...) Inklusion als gesellschaftliche und bildungspolitische Aufgabe und pädagogisches Leitprinzip erhält in Übergängen... eine besondere Akzentuierung.“ (Fasching & Tanzer, 2022, S. 15 & 72)

Die Förderung der Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen ist ausdrücklich als Teil des Bildungsauftrags von Berufsschulen in Art 19 Abs 2 lit c) BBG genannt

4.1.7 Handlungsfeld: Berufswahl

„Der Arbeitsmarkt hat sich zwar bereits geöffnet und es wurden einige alternative Arbeitsmöglichkeiten entwickelt.“ (Martick et al., 2023b, S. 178). Seit Unterzeichnung der UN Behindertenrechtskonvention *durch Deutschland* ist jedoch wenig Veränderung in Bezug auf Bildung, Arbeit und Teilhabe von Menschen mit Behinderung zu verzeichnen.

Die Problematik von exklusiver Arbeit und Ausschluss beginnt nicht erst im Erwachsenenalter, sondern bereits in der Kindheit. Menschen mit Beeinträchtigung leben meist in einem für sie geschaffenen „Schonraum“ – ausgeschlossen von der Gesellschaft. Dort erfahren die Menschen Fremdbestimmung über ihr Leben, welches sich meist das ganze Leben lang fortführt. „SchülerInnen mit Beeinträchtigung haben kaum eine Chance, aus den fremdbestimmten Strukturen herauszukommen“ (Martick et al., 2023b, S. 173). Auf Grund der strengen Einteilung des Schulsystems in Regelschulen und Förderschulen ist keine freie Entscheidung für einen Berufsweg möglich (Martick et al., 2023b, S. 172–173, 180).

Eine große Rolle spielt dabei die leistungsorientierte und ableistische Wertevorstellung in der Gesellschaft. Diese zeigt sich schon in der Schule. Schüler*innen mit Beeinträchtigung haben es deshalb oft schwerer, weil sie den Leistungsvorstellungen nicht entsprechen. Sie machen oft die Erfahrung, nicht gut genug zu sein. Diese Erfahrung prägt die Jugendlichen selbst und auch ihre Familien. Eltern und Lehrer*innen trauen Jugendlichen mit Beeinträchtigung deshalb oft zu wenig zu. Dabei steht häufig die Beeinträchtigung (Diagnose) im Vordergrund und nicht das Können der Schüler*innen. Sie übertragen dann ihre Ängste und Vorstellungen auf die Schüler*innen. (Martick et al., 2023b, S. 180)

4.1.8 Handlungsfeld: Vorbereitung berufliche Zukunft & „Übergangsmassnahmen“

Beim Übergang in Ausbildung oder Beschäftigung sind drei Arten der Benachteiligung zu benennen:

1. Soziale Benachteiligung vor allem aufgrund sozialer Herkunft, schulischer Vorbildung, Geschlecht und Migrationshintergrund;
2. Lernbeeinträchtigungen, die sowohl die kognitiven Lernvoraussetzungen als auch Verhaltensauffälligkeiten betreffen sowie
3. Marktbenachteiligungen, die sich aus der Struktur des Berufsbildungs- und Beschäftigungssystems ergeben und auf Verdrängungsprozesse beim Wettbewerb um knappe Ausbildungsplätze verweisen.
4. - Ebenso werden Jugendliche einbezogen müssen, „die in ihrer psycho-sozialen Entwicklung die für eine Ausbildung erforderlichen Verhaltensdispositionen noch nicht ausgebildet haben“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 43).

Über den Anteil von Jugendlichen mit Einschränkungen und Behinderungen herrscht auf Grund uneinheitlicher Definitionen und Erfassungen wenig Transparenz. Deutlich ist hingegen: Jugendliche mit besonderem Förderbedarf sind häufig auf „eine Zwischenstation der Ausbildungs- und Arbeitsmarktvorbereitung angewiesen, um ihre Chancen für eine Ausbildung nachhaltig zu verbessern“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 42). Die „Effektivität der Übergangsmaßnahmen“ ist durch die geringe „Vermittlung in eine Berufsausbildung vor allem in Bezug auf bildungsbenachteiligte Jugendliche“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 43) gegeben.

Spezifikum Deutschland/ NRW: Heterogenität der Schüler:innenschaft als Problem: „Neben unterschiedlichen Vorbildungsniveaus gibt es eine hochgradige Durchmischung von sozialstrukturellen, (bildungs-)biografischen sowie psycho- sozialen und kognitiven Lernbeeinträchtigungen der Schülerinnen und (mehrheitlich) Schüler in allen Typen der Ausbildungsvorbereitung, die den Unterrichtsalltag prägen und eine andauernde Herausforderung darstellen.“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 44).

Teilaspekte des Handlungsfeldes

- „institutionelle Neugestaltung, welche eine Antwort auf die zentralen organisatorischen wie auch methodisch-didaktischen Probleme in derartigen Bildungsgängen gibt“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 42)
- „ausdifferenziertes Angebot zu lebensweltlichen und praktischen Themen“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 49)
- „Kompetenz und Professionalisierung des Lehrpersonals“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 50)
- **Persönliche Voraussetzungen verbessern:** Erhöhung der kognitiven Kompetenz der Auszubildenden

- **Berufsorientierende praktische Erfahrungen** in Betrieben und Lehrwerkstätten
- Stärkung ihrer Ausbildungsmotivation (Baethge & Baethge-Kinsky, 2013, S. 43)
- **Berufsorientierungsjahr (BOJ)**,: Voll- und Teilzeitklassen für Jungarbeiter und Jugendliche
- **Werkstattjahr**: ohne Ausbildungsvertrag (KSoB), Jugendliche in trägergestützten Landesprogrammen
- **Berufsvorbereitungsmaßnahmen (BvB) oder Berufsgrundschuljahr (BGJ)** als Einstiegsqualifizierung
- **Inklusive berufliche Diagnostik** (Fasching & Tanzer, 2022, S. 100): Diagnose von Ausbildungsreife, Individuum-Umfeld-Diagnostik, Biographische Diagnostik
- **Inklusive Beratung in den Übergängen** (Berücksichtigung aller Perspektiven, System Familie, Schule, Arbeitsamt, Arbeitsagentur, Gesundheitswesen, Jugendhilfe): Inklusive Beratung im Übergang kennt und anerkennt die vielfältigen Möglichkeiten von Übergangsverläufen, ist alltagsnah und lebensweltorientiert, S ist prozess- statt ergebnisorientiert, ist sozialraumorientiert, ist ressourcen- und stärkenorientiert, verfährt vernetzend und kooperativ, ist selbstreflexiv in Bezug auf Machtdynamiken und Abhängigkeitsverhältnisse, die Beratungssituationen inhärent sind oder auftreten können, wahrt die Autonomie und Mündigkeit des*der Ratsuchenden.
- **Beratung** (Längerfristige, biographische-narrative Beratung Lösungsorientierte, kurzzeitige Beratung, Peer Beratung/ Peer Counseling (Fasching & Tanzer, 2022, S. 117), Persönliche Zukunftsplanung (PZP)
- **Berufs- und Übergang coaching**: case Management im Übergang (Fasching & Tanze 2022, S.117)
- **Unterstützte Beschäftigung/ Supported Employment**: Assistenz im Kontext von Ausbildung und Arbeit (Fasching & Tanzer, 2022, S. 123)

4.1.9 Handlungsfeld: Ausbildung und Beruf

Das Gutachten der Universität Innsbruck zur UN BRK in *Liechtenstein* kommt zu dem Schluss, dass die Grundsätze des inklusiven Bildungssystems in der Berufsbildung bereits ausgeprägt verwirklicht sind. Die individuellen Bedürfnisse werden in Artt 16, 29, 30, 38 BBG, Artt 9, 11, 14 BBV ausdrücklich berücksichtigt sowie Assistenz und Förderung („individuelle Begleitung“, „Stützkurse“) verankert. Besonders hervorzuheben ist Art 14 Abs 3 BBV, 600 Behinderungen bei Bedarf besondere Hilfsmittel oder mehr Zeit gewährt werden können. (Ganner et al., 2019, S. 191)

„Zugangsprobleme zur beruflichen Bildung haben in der Regel lang anhaltende soziale Selektionswirkungen“ (Fasching & Tanzer, 2022, S. 13). Die Ausbildungsmöglichkeiten in der beruflichen Bildung sind oft zu begrenzt, um eine angemessene berufliche Kompetenzentwicklung zu unterstützen. VR bietet eine einzigartige Lösung, um diese Einschränkungen zu überwinden (Kerres, Mulders, & Buchner, 2022).

Supported Education: In der beruflichen Integrationsarbeit von Jugendlichen mit Förderbedarf scheint «Supported Education» ein erfolgversprechender *Schweizer* Ansatz für einen positiven Ausbildungsverlauf zu sein: Dabei wird eine sonderpädagogische Perspektive und Expertise einbezogen, wie das Beispiel von «myndset» verdeutlicht. Dieses sonderpädagogische Integrationsangebot für Jugendliche und junge Erwachsene zeigt, wie die Sonderpädagogik auf der Sekundarstufe II aussehen kann. Supported Education, welche die Begleitung von jungen Menschen mit Beeinträchtigungen während der Lehrzeit umfasst, wird eine längerfristige Unterstützung von der Lehrstellensuche bis zum Lehrabschluss. Es geht um die persönliche Begleitung der Lernenden & Unterstützung des Lehrbetriebs, da für Lernende mit kognitiven Beeinträchtigungen vielfach eine engere und intensivere Lernbegleitung nötig ist (Lulaj, 2023).

Alternative Leistungsanbieter: Betriebe können seit dem neuen Bundesteilhabegesetz auch zu alternativen Leistungsanbietern werden (Angebot von Leistungen, die sonst auf die Arbeit in Werkstätten für behinderte Menschen beschränkt waren.)

Unterstützungsmöglichkeiten für Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt

„Dafür gibt es zum Beispiel das Budget für Arbeit oder die Möglichkeit der Arbeitsassistenz oder einer unterstützten Beschäftigung“ (Martick et al., 2023b, S. 178).

5. Diskussion mit wissenschaftlicher Begleitgruppe

In der zweiten Sitzung des Expertenbeirats am 04. Juli 2024 wurden die herausgearbeiteten Handlungsfelder vorgestellt und diskutiert. Auf dieser Grundlage wurde das geplante weitere Vorgehen im Rahmen von Workshops und Interviews vorgestellt und diskutiert.

Diskussion Workshops und Interviewleitfäden:

Zu Beginn wird eine Anwendung ausprobiert

- Idee der Selbsterfahrung: Durch die Selbsterfahrung wird zunächst die eigene Erfahrung reflektiert und dann Übertrag aus Handlungsfelder. Infoblock sinnvoll für den Übergang zwischen Selbsterfahrung und Übertrag.
- Drei verschiedene Anwendungen:
 1. Beat Saber als erste Anwendung für alle (sehr niederschwellig, gut anpassbar).
 2. Erfahrung: Richies Plank (nach Update schwierigerer Modus. War in anderen Projekten ein Problem bei Schüler:innen) oder
 3. Tilt Brush, falls sich jemand bei Richies Plank emotional überfordert fühlt.

Diskussion Leitfäden

- Wording des Berufs: nicht alle Schüler:innen erreichen Schulabschluss: es wird nicht immer gleich in den Beruf gestartet. Wird Werkstattarbeit als Beruf gesehen? Verschiedene Möglichkeiten der Weiterbildung berücksichtigen.
→Vorschläge_ Beruf vs. Berufliche Tätigkeit und Berufsbildung vs. Anschlusslösung.
- 2. Frage: körperliche und emotionale Erfahrungen in einer Frage abfragen. Trennen?
- Gleiches gilt für nächste Frage zu Einsatzmöglichkeiten.

Leitfaden für Schüler:innen

- "Was kommt da auf dich zu": Negativ konnotiert?
- Umformulierungen: Worauf freust du dich? Welche Erwartungen hast du?
- Explizit danach fragen: "Wie kann es deine körperliche Entwicklung unterstützen?"
- Welche Möglichkeiten/ Grenzen siehst du, wenn du eine VR-Brille trägst?

Diskussion Analyse:

- Was soll ausgewertet werden? Positive Erwartungen/ negative Erwartungen/ offen?

Diskussion AR versus VR

- Wenn Fragen auf VR abzielen, wird die Chance auf AR vergeben. In Zukunft wird AR mehr Bedeutung haben. AR wird in Zukunft mehr Anwendungsfälle haben.

- Die Beschränkung auf VR ist bewusste Entscheidung, da mehr Erfahrung mit VR vorliegt. Weiterhin erfolgte die Festlegung auf einen Fokus um Verwirrung in der Praxis zu vermeiden.
- Lassen die Antworten die Verbindung von technischer und pädagogischer Ebene zu?

Auswahl von Expert:innen

- Fachkräfte in der Berufsbildung: wenn erste Erfahrung der Expert*innen: wie gut können sie Einschätzungen treffen?
- Wie wird sozial-emotionale Entwicklung eingebunden?
- Unterschied zwischen Lehrkräfte und Fachkräfte. Explizit nachfragen: was ist aus ihrer Sicht das bedeutsamste Ziel von Sportunterricht?

Die von der wissenschaftlichen Begleitgruppe diskutierten Aspekte haben zu einer Überarbeitung und Ergänzung der Handlungsfelder geführt und maßgeblich das methodische Vorgehen im Rahmen von Workshops und sind in die finalen Versionen der Interview-Leitfäden für die Expert:innen-Interviews eingeflossen.

6. Literatur

- Baethge, M., & Baethge-Kinsky, V. (2013). *Ausbildungsvorbereitung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf: Das NRW-Modell*. 42. <https://doi.org/10.5771/0342-300X-2013-1-42>
- Baragash, R. S., Al-Samarraie, H., Alzahrani, A. I., & Alfarraj, O. (2020). Augmented reality in special education: A meta-analysis of single-subject design studies. *European Journal of Special Needs Education*, 35(3), 382–397. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1703548>
- Bergeest, H., & Boenisch, J. (2019). *Körperbehindertenpädagogik: Grundlagen – Förderung – Inklusion* (6. Aufl.). utb.
- Betz, J., & Schluchter, J.-R. (Hrsg.). (2023). *Schulische Medienbildung und Digitalisierung im Kontext von Behinderung und Benachteiligung: Joachim Betz, Jan-René Schluchter (Hrsg.)* (1. Auflage). Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS). (2024). Bundesteilhabegesetz. Ein wichtiger Schritt zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen. Abgerufen von <https://www.bmas.de/DE/Service/Gesetze-und-Gesetzesvorhaben/bundesteilhabegesetz.html>
- Dauser, D., Fischer, A., & Schley, T. (2020). *Soziale Kompetenz mit VirtualReality-Technologien fördern. Abschlussbericht im Projekt SoKo VR-Brille*. Nürnberg: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung.
- Draxler, F., Feitsch, J., Neuhaus, R., Ringfort-Felner, R., Wieland, M., Hassenzahl, M., & Geiger, C. (2022). *Virtuelle und Augmentierte Realität für Partizipation und Teilhabe*. Darmstadt: Mensch und Computer 2022. Abgerufen von Mensch und Computer 2022 website: <https://doi.org/10.18420/muc2022-mci-ws11-118>
- Euler, D., Severing, E., & Bertelsmann Stiftung. (2014). *Inklusion in der beruflichen Bildung: Daten, Fakten, offene Fragen - Hintergründe kennen*. <https://doi.org/10.11586/2017019>
- Fasching, H., & Tanzer, L. (2022). *Inklusive Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Ganner, M., Müller, A., & Voithofer, C. (2019). *Rechtliche Implikationen einer Ratifikation der UN-Behindertenrechtskonvention für Liechtenstein*. Innsbruck: Universität Innsbruck.
- Hövel, D., Schellenberg, C., Link, P.-C., & Gasser-Haas, O. (2024). *Sozio-emotionales Lernen. Pädagogik sozio-emotionaler Entwicklungsförderung*. Bern.
- HPZ Liechtenstein. (2024). *D'Huuszeitig*. Vaduz. Abgerufen von <https://www.hpz.li/organisation/publikationen/>
- Hutson, J., & McGinley, C. (2023). Neuroaffirmative Approaches to Extended Reality: Empowering Individuals with Autism Spectrum Condition through Immersive Learning Environments. *International Journal of Technology in Education and Science*, 7(3), 400–414.

- Kanton Zürich, Bildungsdirektion. (2024). *Lese-Rechtschreib-Störung LRS*. Abgerufen von https://www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/themen/bildung/informationen-fuer-schulen/informationen-fuer-die-volksschule/besonderer-bildungsbedarf/sonderschulen/integrierte-sonderschulung/empfehlungen_umgang_lrs.pdf
- Kerres, M., Mulders, M., & Buchner, J. (2022). Virtuelle Realität: Immersion als Erlebnisdimension beim Lernen mit visuellen Informationen. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 47, 312–330. <https://doi.org/10.21240/mpaed/47/2022.04.15.X>
- Kobl Müller, L. (2021). *Wie kann Schule Jugendliche mit erhöhtem sonderpädagogischen Förderbedarf beim Übergang ins Berufsleben bestmöglich unterstützen?*
- Lelgemann, R. (2015). *Körperbehindertenpädagogik—Vorschläge für eine Weiterentwicklung in Theorie und Praxis*. 66(12).
- Lelgemann, R., & Jenessen, S. (2016). Körper—Behinderung—Pädagogik—Eine Einführung. In *Körper. Behinderung. Pädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lulaj, T. (2023). Bedeutung der Sonderpädagogik auf der Sekundarstufe II: Wie Ausbildungen für Jugendliche mit Förderbedarf gelingen können. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 29(01), 29–35. <https://doi.org/10.57161/z2023-01-05>
- Martick, S., Matusche, J., Leonhardt, N., & Goldbach, A. (2023a). Macht im Übergang von der Schule zum Beruf. In *Macht in der Schule. Wissen—Sichtweisen—Erfahrungen. Texte in Leichter Sprache, Einfacher Sprache und Fachsprache* (S. 172–181). Verlag Julius Klinkhardt : Bad Heilbrunn. <https://doi.org/10.25656/01:26158>
- Martick, S., Matusche, J., Leonhardt, N., & Goldbach, A. (2023b). *Macht im Übergang von der Schule zum Beruf*. 172–181. <https://doi.org/10.25656/01:26158> 10.35468/5980-10
- Mulders, M., Buchner, J., & Kerres, M. (2024). Virtual Reality in Vocational Training: A Study Demonstrating the Potential of a VR-based Vehicle Painting Simulator for Skills Acquisition in Apprenticeship Training. *Technology, Knowledge and Learning*, 29(2), 697–712. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09630-w>
- Pool Maag, S. (2017). *Herausforderungen im Übergang Schule Beruf: Forschungsbefunde zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligungen in der Schweiz*. <https://doi.org/10.25656/01:15124>
- Rauschnabel, P. A., Felix, R., Hinsch, C., Shahab, H., & Alt, F. (2022). *What is XR? Towards a Framework for Augmented and Virtual Reality* (Nr. 133; S. 107289). Abgerufen von <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107289>
- Roberts-Yates, C., & Silvera-Tawil, D. (2019). Better Education Opportunities for Students with Autism and Intellectual Disabilities through Digital Technology. *International Journal of Special Education*, 34(1), 197–210.

Rohse, D., & Schäfer, C. (2024). „VR in der Schule ist für mich eine Revolution!“ *Potenziale und Grenzen von Virtual Reality im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung aus der Perspektive von Schüler/innen*.

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2000). *Empfehlungen Beschluss zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung*. Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_03_10-FS-Emotionale-soziale-Entw.pdf

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Hrsg.). (2017). *A Guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO.

Vereinte Nationen. (2006). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. „Menschen mit Behinderungen“. Abgerufen von <https://www.behindertenrechtskonvention.info/menschen-mit-behinderungen-3755/>

World Health Organisation. (2013). *Disability*. Abgerufen von https://www.who.int/health-topics/disability#tab=tab_1

Zender, R., & Wehrmann, F. (2024). Inclusive Virtual Reality Learning: Review and „Best-Fit“ Framework for Universal Learning. *The Electronic Journal of e-Learning*, 22, 74–89. <https://doi.org/10.34190/ejel.21.6.3265>