
Themenheft Nr. 41: Inklusiv-mediale Bildung in schulischen Kontexten.

Eine interdisziplinäre Bestandsaufnahme

Herausgegeben von Christian Filk und Heike Schaumburg

Inklusion durch digitale Medien?

Blended-Learning-Weiterbildung für Fachkräfte aus Pädagogik und Heilerziehungspflege

Valerie Jochim

Zusammenfassung

Ein Weiterbildungsangebot für pädagogisch-pflegerische Fachkräfte zum Thema Inklusion und digitale Medien wurde im Rahmen des Projektes PADIGI – Partizipation digital entwickelt. Mit Blick auf den Arbeitsalltag des Fachpersonals, das häufig im Schichtdienst tätig ist, wurde der Kurs Inklusiv digital als Blended-Learning-Format konzipiert. Zwei Erprobungen bieten die Möglichkeit, begleitend zu evaluieren, wie ein solches Format fortführend angepasst werden muss, um Fachkräften eine bestmögliche Basis zur Auseinandersetzung mit dem Themenfeld zur Verfügung zu stellen. Es zeigt sich, dass insbesondere der Praxisanteil des Kurses – die Erstellung eines Medienprojektes mit den eigenen Klientinnen und Klienten – als wertvoll erlebt wird. Starre Strukturen, wie etwa Hürden in den Arbeitsstätten, stellen die Fachkräfte allerdings vor Herausforderungen. Der Kurs und eine Handreichung stehen nach der Projektlaufzeit auf www.padigi-medienkompetenz.de als Open Educational Resources (OER) zur Verfügung.

Inclusion and Digital Media? Blended Learning Training in Educational and Nursing Fields

Abstract

Within the research project PADIGI – Partizipation digital a continuing educational offer that focuses on inclusion and digital media was developed, aiming at people working in educational and nursing fields. Adapting the offer to the work shifts of the target group, the course Inklusiv digital was designed as a blended learning setting. Two trials provided the opportunity to evaluate the implementation. Based on the results, both structure and contents of the course could be adjusted continuously. On the one hand, it became apparent that especially the practical part of the course, developing a media project together with persons with cognitive disease, was highly appreciated. On the other hand, inflexible structures of some institutions and workplaces posed a challenge for the participants. The course and an associated guideline will be made available on the project page www.padigi-medienkompetenz.de as Open Educational Resources (OER) after the end of the project.

1. Einleitung

Immer mehr Prozesse verlagern sich heute in die digitale Welt. Kommunikation, Information, Partizipation – mit digitalen Mediengeräten wird kommuniziert, fotografiert, gespielt, diskutiert, eingekauft. Es werden Nachrichten, Fotos und Neuigkeiten ausgetauscht, es werden Rezepte und kreative Anregungen gesucht. Die Palette ist längst nicht vollständig und doch wird bereits jetzt offensichtlich, wie allgegenwärtig der Einsatz digitaler Medien längst geworden ist. *Wer* in der Gesellschaft aber Medien für sich zu nutzen weiss und insbesondere auch nutzen *kann* und *darf*, ist nicht nur eine individuelle und interessengleitete Entscheidung. Zum Tragen kommt an dieser Stelle das viel verwendete Stichwort *Inklusion*, das in verschiedenen Zusammenhängen erscheint und dabei Unterschiedliches bedeuten kann (Mogge-Grotjahn 2012, 12f.). Und letztlich geht es doch häufig um Debatten, die sich mit Diskursen rund um soziale Ungleichheiten befassen – mit ungleichen Zugangs- und Teilhabemöglichkeiten (Schluchter 2012, 17).

Eine Debatte kann und sollte vor diesem Hintergrund auch in Bezug auf Menschen mit einer sogenannten geistigen Behinderung¹ geführt werden. In Bezug auf Medienutzung werden diese häufig nicht als kompetent erachtet, einen selbstbestimmten Umgang mit Medien zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse zu entwickeln. Dies liegt unter anderem daran, dass nach wie vor Stigmatisierungsprozesse zum Tragen kommen, die Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung generalisierende Kompetenzen zu- beziehungsweise absprechen. Unbeachtet bleiben dabei häufig individuelle Fähig- und Fertigkeiten, sich beispielsweise mithilfe digitaler Medien (kreativ) ausdrücken und kommunizieren zu können. Diese Prozesse werden durch Fachkräfte oft nochmals vorangetrieben, die in ihrer Ausbildung bis dato wenig oder gar nicht für medienpädagogische Praxis und praktische Medienarbeit sensibilisiert und vorbereitet werden (Schluchter 2014, 479f.). In der Konsequenz sprechen sie ihren Klientinnen und Klienten häufig Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien ab (Eggert 2006; Zaynel 2017, 89 ff.) und sehen im Umgang ihrer Klientinnen und Klienten mit digitalen Medien keine Relevanz (Mayerle 2015, 54). Darüber hinaus stellen pädagogisch-pflegerische Fachkräfte selbst eine sehr heterogene Zielgruppe dar, bei der oft nur wenig eigene Medienkompetenz vorhanden ist. Dass digitale Medien auch für Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung ein Weg zu mehr gesellschaftlicher Teilhabe und zum Ausloten persönlicher Interessen sein können, bleibt dann in aller Regel unbeachtet. Festzuhalten bleibt aber, dass neben Wissen vielfach auch Zeit und Ausstattung für eine Umsetzung medienpädagogischer Aktivitäten fehlen.

1 Im Projekt *PADIGI – Partizipation digital* wird vornehmlich mit dem Terminus *Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung* gearbeitet, um auf den Konstruktionscharakter von *Behinderung* hinzuweisen. Damit folgt das Projekt Ansätzen der *Disability Studies*, um (fehlende) Rahmenbedingungen in Bezug auf den Einsatz digitaler Medien auszuloten, die *Behinderungen* durch äussere Barrieren erst (mit) hervorrufen. Mit *sogenannter Behinderung* als konstruiertem Phänomen setzt sich weiterführend unter anderem Silvester Popescu-Willigmann (2014, 30ff.) auseinander.

Dabei könnte der vermehrte Einsatz digitaler Medien in der Arbeitspraxis unter anderem auch eine Zeitersparnis für Fachkräfte darstellen.

2. Erstellung eines eigenen Medienprojektes: Das Blended-Learning-Angebot *Inklusiv digital*

An dieser Stelle kann das Projekt *PADIGI – Partizipation digital* ansetzen, das nicht zuletzt auf politisch-rechtliche Rahmenbedingungen Bezug nimmt, wie etwa die 2008 in Kraft getretene UN-Behindertenrechtskonvention (Vereinte Nationen 2008). Vor diesem Hintergrund wird in dem Projekt (3/2017–2/2020) ein moodlebasierter Blended-Learning-Kurs mit dem Titel *Inklusiv² digital* erstellt (vgl. PADIGI 2019), der an obigen Ausführungen ansetzt: Um pädagogisch-pflegerische Fachkräfte in ihrer eigenen Medienkompetenz zu stärken und gleichzeitig für den Einsatz digitaler Medien in ihrem Arbeitsalltag zu sensibilisieren, wird ein Online-Offline-Format als sogenannte Open Educational Resource (OER) zur Nutzung in Weiterbildungsinstitutionen entwickelt.

Inhaltlich widmet sich der Blended-Learning-Kurs Aspekten in sieben Modulen rund um Inklusion und digitale Medien, wobei der Kern eines erfolgreichen Kursabschlusses die Konzeption und Durchführung eines eigenen Medienprojektes ist (vgl. Abb. 1).



Abb. 1.: Screenshot der Startseite von PADIGI.

2 PADIGI – Partizipation digital: ein Verbundprojekt mit den Partnern: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, Universität Passau | Lehrstühle für Digitale und Strategische Kommunikation sowie für Data Science, Akademie Schönbrunn | Franziskuswerk Schönbrunn, Technische Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm.

Die Teilnehmenden entwickeln im Rahmen von *Inklusiv digital* in einem ersten Schritt gemeinsam mit ihren Klientinnen und Klienten eine Idee, wie digitale Medien in ihren jeweiligen Arbeitsstätten und unter Berücksichtigung der dortigen Interessenschwerpunkte zum Einsatz kommen können. In einem zweiten Schritt wird die Idee anschliessend umgesetzt. Um diesen Bereich der aktiven Medienarbeit rahmt sich theoretisches Basiswissen rund um Inklusion und Medienkompetenz. Das heisst, der Kurs beinhaltet vornehmlich Grundlagen, allerdings können auch Personen mit fortgeschrittenen Kenntnissen dort vielfältige Informationen und Anregungen bekommen. Darüber hinaus ist ein grundlegendes Verständnis vom Umgang mit digitalen Medien vonnöten, um sich die moodlebasierten Online-Anteile erarbeiten zu können. Ein gemeinsamer Auftakt als Präsenzveranstaltung bietet den Teilnehmenden zu Kursbeginn die Möglichkeit, sich kennenzulernen, eine Einführung in das Learning Management System Moodle zu bekommen und sich dort zurechtzufinden. Erste Aufgaben in diesem Rahmen schaffen die Basis, sich den vorgestellten Themenbereichen zu nähern. Anschliessend folgt eine längere Online-Phase in der unter anderem Inhalte zu Inklusion, Medienkompetenz, aktiver Medienarbeit sowie Risiken und Herausforderungen im World Wide Web bearbeitet werden. Aufgabenstellungen orientieren sich dabei stets am individuellen Arbeitsumfeld und zielen ausserdem darauf ab, erlernte Inhalte in die Erarbeitung eines eigenen Medienprojektes einfliessen zu lassen. Auf diese Weise wird das Vorhaben verfolgt, pädagogisch-pflegerische Fachkräfte für die Potenziale und den Einsatz digitaler Medien zu sensibilisieren und die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung durch die Erprobung verschiedener Nutzungsweisen digitaler Geräte voranzutreiben.

Die Kursteilnahme bietet eine flexible Einteilung von Lernzeit und Lernort, da grosse Teile online bearbeitet werden können. Zusätzliche Präsenztermine sowie eine kontinuierliche Online-Betreuung durch die Kursleitenden schafft darüber hinaus den nötigen niederschweligen Rahmen, sich in ein für dieses Berufsfeld noch relativ neues Lehr-Lern-Format einzufinden und auch im direkten, persönlichen Austausch zu stehen: «Dienen die Präsenztreffen dem Kennenlernen, der Wissensvertiefung durch Vorträge, kooperativen Diskussionen und dem Erfahrungsaustausch, so fokussieren die E-Learning-Phasen den Wissenserwerb durch selbst gesteuertes individuelles und kooperatives Lernen» (Mandl und Kopp 2006, 6). Ein solcher Aufbau trägt auch der Tatsache Rechnung, dass die Zielgruppe pädagogisch-pflegerischer Fachkräfte häufig im Schichtdienst tätig ist, weswegen ein grosser Online-Anteil die Basis schafft, sich flexibel und darüber hinaus im eigenen Lernrhythmus mit den Kursinhalten auseinanderzusetzen.

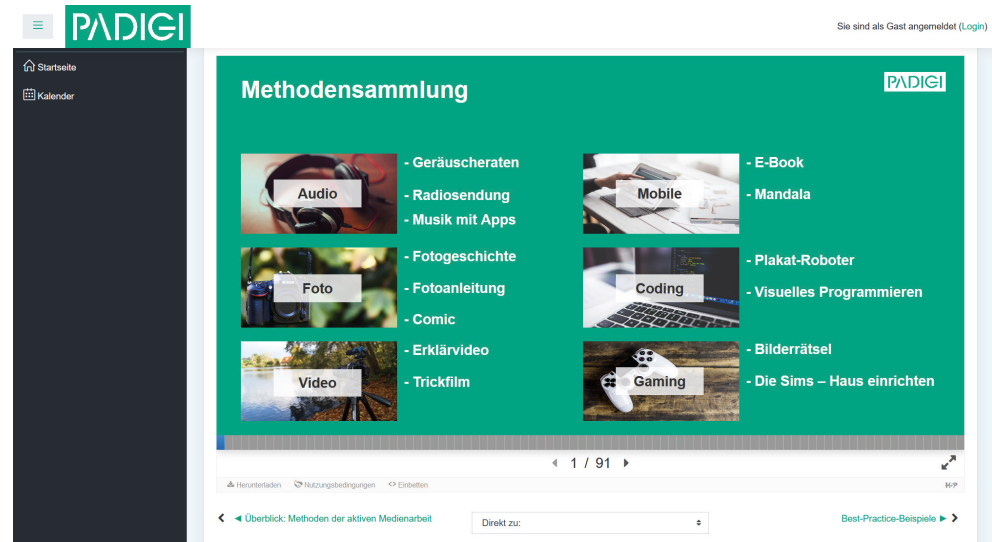


Abb. 2.: Screenshot der PADIGI Methodensammlung.

E-Learning setzt sich ausserdem aus vielfältigen methodischen Ansätzen und multimedialen Aufbereitungen zusammen, um eine ansprechende und abwechslungsreiche Lernumgebung zu gestalten (Kerres und Jechle 2002, 14). Eine Kombination aus instruktionalen Elementen, die Lerninhalte und Aufgaben Vorgaben umfassen, sowie konstruktionalen Anteilen, die das eigenständige Aneignen neuen Wissens und den Austausch unter den Teilnehmenden für Diskussion und Anregung in den Fokus rücken, bietet vor diesem Hintergrund schlussendlich die Möglichkeit, sich selbstständig neues Wissen anzueignen und durch eine Unterstützung dabei kontinuierlich begleitet zu werden. So werden etwa Erklärvideos und Texte zu spezifischen Inhalten bereitgestellt, um sich mit einem neuen Themenkomplex auseinanderzusetzen. Weiterführend werden aber auch vielfältige Informationen zur selbstständigen und vertieften Auseinandersetzung mit den jeweiligen Modulinhalten bereitgestellt (vgl. Abb. 2).

Jedes Modul wird ausserdem mit einer Aufgabenstellung abgeschlossen, die neben einer Wissensüberprüfung immer auch den Transfer in das eigene Arbeitsumfeld beinhaltet. Zudem dienen die Module jeweils auch dazu, sich Schritt für Schritt an das zu erarbeitende Medienprojekt heranzutasten. Dieses Herangehen auf einer Folie realitätsnaher Kontexte und Fragestellungen entspricht dem Konzept des problemorientierten Lernens (Mandl und Kopp 2006, 8ff.).

3. Wirkungen evaluieren – Kursinhalte optimieren

Durch eine zweifache Erprobung des Blended-Learning-Kurses mit Auszubildenden der Heilerziehungspflege und Fachkräften im Rahmen einer Weiterbildung werden die Kursaufbereitung und -inhalte während der Projektlaufzeit prozessbegleitend evaluiert. Die Evaluation zielt dabei auf eine Wirkungsanalyse ab, das heißt, von Interesse ist einerseits der Output des Kurses, um die Gelingensbedingungen für die Durchführung des Angebotes in den Blick zu nehmen. Andererseits geht es mit Blick auf einen strukturellen Mehrwert insbesondere auch darum, Outcome und Impact von *Inklusiv digital* nachzuvollziehen. Inwiefern Teilnehmende sich vor diesem Hintergrund neues Wissen aneignen, für das sie eine Relevanz in Bezug auf ihre eigene Arbeitspraxis sehen, steht ebenso im Fokus wie die Frage, inwiefern Fachkräfte aus pädagogisch-pflegerischen Bereichen ein solches Angebot als Ausgangspunkt betrachten, um einen Beitrag zu einer inklusiveren Gesellschaft zu leisten. Neben Bedarfen und Interessen spielen auch Hürden und Herausforderungen, die sich beim Einsatz digitaler Mediengeräte in die Arbeitspraxis ergeben, eine entscheidende Rolle (Kurz und Kubek 2017).

Einem Design-based-Research-Ansatz entsprechend, erfolgen erste Anpassungen und eine Weiterentwicklung der Kursinhalte und -struktur bereits während der beiden Erprobungen auf der Grundlage der durch die Evaluation erlangten Erkenntnisse. Auf diese Weise wird das Lehr-Lern-Format theoriegeleitet aufbereitet und praxisorientiert angepasst (Mandl und Kopp 2006, 15). Die Evaluation setzt sich dabei aus verschiedenen Erhebungsmethoden zusammen, um der Komplexität des Evaluationsgegenstandes in Kombination mit dem vorliegenden Erkenntnisinteresse Rechnung zu tragen. So erfolgen zu jeder Praxiseinheit beider Erprobungen teilnehmende Beobachtungen, um mittels Aufnahmegerät und Beobachtungsprotokolle die einzelnen Tage unter bestimmten Gesichtspunkten begleitend festzuhalten. Nach der ersten Erprobung werden darüber hinaus mit den Kursbeteiligten und einer Dozentin oder einem Dozenten leitfadengestützte Interviews geführt. Neben Fragen zur didaktischen Aufbereitung des Kurses, geht es dabei insbesondere auch um die erfolgte Kommunikation im Rahmen der Kurserprobung. Teilstandardisierte Fragebögen geben darüber hinaus unter anderem Aufschlüsse über die eigenständige technische Nutzung des Online-Anteils sowie etwaige technische Hürden, die sich im Laufe der Kurserprobung ergeben. Im Rahmen der Beantwortung einzelner Reflexionsfragen innerhalb der Kursplattform können weiterführend Schlüsse daraus gezogen werden, inwiefern das Erstellen eines eigenen Medienprojektes gelingen konnte und wie dahingehend die Kommunikation mit der jeweiligen Arbeitsstätte verlief. Schlussendlich geben auch Metadaten Aufschlüsse über das Nutzungsverhalten der Teilnehmenden. So zum Beispiel darüber, wie häufig sie sich auf der Online-Plattform aufgehalten und welche Aufgaben sie erfolgreich beendet haben. Zur Auswertung der qualitativen Daten wurde eine computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse

mit Hilfe der Datenanalyse-Software MaxQda durchgeführt (Kuckartz 2018). Aus dem gesamten Material wurden Haupt- und Subkategorien generiert, anhand derer die erhobenen Daten codiert wurden. Schlussendlich war es auf diese Weise möglich, eine kategorienbasierte Auswertung vorzunehmen, auf deren Basis auch Änderungen und Anpassungen am Kurs *Inklusiv digital* vorgenommen werden konnten.

Eine Besonderheit ist dementsprechend, dass die Evaluation selbst nicht abgetrennt von Entwicklung und Ausgestaltung des Blended-Learning-Kurses durchgeführt wird, sondern – im Gegenteil – die Projektbeteiligten, die den Kurs konzipieren und umsetzen, ihn gleichzeitig evaluieren (Gess, Rueß, und Diecke 2014, 10). Damit wird angestrebt, ein optimales Angebot für pädagogisch-pflegerische Fachkräfte zu generieren, um eine Sensibilisierung für den Bereich *Inklusion mit und durch digitale Medien* voranzutreiben. Gleichermassen dient das Projekt als Ausgangspunkt für Folgeprojekte und -ideen, die sich im Rahmen der Kurserprobungen durch die Kursevaluation sowie den Austausch mit Fachkräften aus der Praxis ergeben.

3.1 Entwicklungsbedarf: Akzeptanz und Perspektiven der Teilnehmenden auf das Kursformat

Beide Kurserprobungen erfolgten an der Akademie Schönbrunn, einer beruflichen Schule zur Ausbildung unter anderem von Heilerziehungspflegerinnen. Angeschlossen an die Akademie ist auch ein Fort- und Weiterbildungsangebot. Ein erster Kursdurchlauf erfolgte im Schulhalbjahr 2017/18 von November bis März an der Akademie mit Auszubildenden der Heilerziehungspflege; angedockt an die fachliche Vertiefung wurde *Inklusiv digital* vor Ort als mögliche Vertiefung angeboten. Da die durchführenden Kursleitenden selbst Auszubildende an der Akademie sind, hatten die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler somit die Möglichkeit, die Kursleitenden auch im regulären Schulalltag bezüglich des Kurses zu kontaktieren. Dies bot eine niederschwellige Möglichkeit, sich im Rahmen der Erprobung mit dem für einige neuen Format Blended Learning auseinanderzusetzen. Bereits dieser erste Durchlauf gab vielfältige Aufschlüsse über mögliche Anpassungen von Kursinhalten, aber auch bezüglich der Perspektiven angehender Fachkräfte auf das Themenfeld *Inklusion und digitale Medien*. Alle Teilnehmenden sahen eine grundsätzliche Notwendigkeit, sich in diesem Bereich weiterzubilden. Entweder standen dabei das persönliche Wissen und Lernen im Vordergrund, etwa weil die eigene Medienkompetenz als eher schwach eingeordnet wurde. Oder aber es standen die Nutzungsweisen digitaler Medien der jeweiligen Klientinnen und Klienten im Fokus, weil diese Medien bereits auf verschiedene Weisen genutzt und es nun darum gehen sollte, weitere Anregungen und Ideen zu erhalten.

Vor diesem Hintergrund hat sich eine Kursteilnahme der Fachkräfte sehr unterschiedlich ausgestaltet – je nach individuellen Kenntnissen und Vorwissen. Dementsprechend wurde bezüglich des Outputs beispielsweise nachvollzogen, auf welche Hürden die Teilnehmenden bei der technischen Anwendung, der Kommunikation im Rahmen des Kurses sowie der didaktischen Aufbereitung stossen und inwiefern sie mit der Kursbearbeitung selbstständig zurechtkommen. Dabei wurde schnell deutlich, dass die Fachkräfte grosses Interesse an den einzelnen Kursinhalten zeigten und mit der inhaltlichen Aufbereitung prinzipiell gut zurechtkamen. Herausfordernd waren allerdings sowohl technische als auch kursstrukturelle Hürden. So war beispielsweise die Lernplattform Moodle für einige Teilnehmende bislang unbekannt. Insbesondere diejenigen, die sich für den Kurs angemeldet hatten, um mehr technisches Wissen und somit gleichsam Grundlagen zur Nutzung digitaler Medien zu erlernen, taten sich teilweise schwer damit, sich die Plattform intuitiv zu erschliessen. An dieser Stelle wurde die Relevanz einer intensiven Begleitung des Kurses vonseiten der Tutorinnen und Tutoren offenkundig – online wie offline. Gerade der erste Präsenztage war unumgänglich, um sich gemeinsam an das neue Lehr-Lern-Format heranzutasten und erste Hürden im direkten Austausch nehmen zu können. Auf diese Weise konnte eine Basis geschaffen werden, sich anschliessend auch in den Online-Phasen selbstständig auf der Plattform zu bewegen. Dies wurde insbesondere auch dadurch unterstützt, dass Folgefragen, die sich durch die weitere Kursbearbeitung ergaben, in einem relativ kurzen Zeitfenster beantwortet wurden (innerhalb von 48 Stunden). Eine beständige Kommunikationsmöglichkeit und der Austausch unter Tutorinnen, Tutoren und Teilnehmenden erwiesen sich als unumgänglich, um Zielgruppen mit Lehr-Lern-Formaten in Kontakt zu bringen, die bis dato noch ungewohntes Terrain darstellten. So äusserte sich etwa eine Fachkraft folgendermassen:

«Die Betreuung, muss ich sagen, finde ich super, wenn man was schreibt, da seid ihr sehr gut und sehr schnell drauf eingegangen, also das finde ich sehr entspannend dann.»

Darüber hinaus gab es immer wieder technische Hürden, beispielsweise wenn Upload-Funktionen nicht funktioniert haben. An dieser Stelle wurde deutlich, dass vonseiten der Betreibenden eine absolute Stabilität gewährleistet sein muss mit Blick auf technische Funktionalität, um bei den Teilnehmenden keine Frustration zu erzeugen. Gerade für Personen, die mit digitalen Medien nur wenig vertraut sind, sollte der Zugang hier besonders niederschwellig und damit auch reibungslos gestaltet werden, da auch kleinere technische Schwierigkeiten nicht zwangsläufig selbst behoben werden können. Als besonders positiv wurden wiederum die Konzeption und Entwicklung eines eigenen Medienprojektes mit den jeweiligen Klientinnen und Klienten erlebt. Diese Ausarbeitung umfasst im Rahmen des Kurses das Ausprobieren verschiedener Medienaktivitäten während eines Präsenztages. Die vielfältigen

Anregungen und die Möglichkeit, sich in verschiedenen Nutzungsweisen auszuprobieren und neue Angebote kennenzulernen, senkte Hürden und regte die Fachkräfte an, sich intensiver mit digitalen Medien auseinanderzusetzen:

«Also ich finde es genial, also der Tag ist für mich sehr produktiv gewesen und ich bin jetzt richtig: Ja, ja, ich will jetzt mehr.»

Es wurde allgemein deutlich, dass die Fachkräfte eine Teilnahme als persönlichen Mehrwert empfanden, mit selbstorganisiertem Lernen aber auch Schwierigkeiten hatten. Abgabefristen in kürzeren Wochenabständen waren einer kontinuierlichen Teilnahme nicht zuträglich, da es für die Fachkräfte nicht umzusetzen war, neben ihrem Schichtdienst sowie ihren Schulzeiten das Arbeitspensum des Kurses kontinuierlich zu erfüllen:

«Ja und halt die Abgabefristen, die sind halt auch immer ein Problem, weil, wir arbeiten, wir haben Schule, wir haben Projekte, wir haben Klausuren und das fällt irgendwo immer so dazwischen.»

Deutlich wurde hier schnell, dass die Teilnehmenden sich eine stärkere Selbstorganisation und -einteilung der Bearbeitung einzelner Aufgaben wünschten und weniger Vorgaben mit Blick auf zu häufige Abgabefristen als kontraproduktiv angesehen wurden. Grundlegend wurde von vielen Teilnehmenden rückgemeldet, dass das gesamte Arbeitspensum des Kursangebotes bei der Anmeldung falsch eingeschätzt wurde. Die Annahme war ein deutlich geringerer Aufwand, um den Kurs erfolgreich abzuschließen. Dies hing insbesondere mit der Erarbeitung des eigenen Medienprojektes zusätzlich zu den theoretischen Anteilen zusammen, da der zeitliche Umfang hier zu Beginn nicht kalkuliert werden konnte: Je nach Einrichtung mussten beispielsweise – zusätzlich zur Durchführung des eigentlichen Projektes – mit der Einrichtungsleitung Aspekte zu Datenschutz und Technik vor Ort geklärt und gegebenenfalls Mediengeräte organisiert werden, was einige Zeitressourcen benötigte.

Grundsätzlich bleibt aber festzuhalten, dass die Teilnehmenden ihr Wissen in Bezug auf Inklusion und digitale Medien erweitern konnten. Insbesondere wurde ihre Motivation gesteigert, Medienprojekte in ihren Arbeitsstätten durchzuführen und sich mit den Themen auch zukünftig weiter auseinanderzusetzen.

3.2 Drehen an verschiedenen Stellschrauben: Der Kurs wird weiter angepasst

Diese ersten Erfahrungen mit der Kursdurchführung gaben vielfältige Ansatzpunkte, den Kurs und seine Aufbereitung an verschiedenen Stellschrauben weiter auszugestalten und anzupassen. Unter anderem wurde das Medienprojekt in der gesamten Kursstruktur nochmals mehr in den Mittelpunkt gerückt. Das heisst, auch in der visuellen Darstellung von Moodle trat das Medienprojekt nun stärker in den Fokus, um

das theoretische Wissen zu *Inklusion und digitalen Medien* gleichsam als Fundament der aktiven Medienarbeit aufzubereiten, auf dessen Basis ein eigenes Medienprojekt entwickelt werden kann. Die Optik des Kurses in Moodle wurde dahingehend verändert, eine übersichtlichere und vereinfachte Struktur zu schaffen. Darüber hinaus wurden Abgabefristen teilweise gestrichen, teilweise auf grössere Zeiträume gestreckt. Gleichzeitig wurde eine Möglichkeit zur Selbstkontrolle geschaffen, die Informationen dazu liefert, wie viel Prozent der Kursinhalte bereits bearbeitet wurden. Adressiert wird auf diese Weise stärker die Selbstorganisation der Teilnehmenden, was auch eine Entzerrung der Kursbearbeitung zur Folge hat. In der zweiten Durchführung während der Projektlaufzeit wurde das Kursangebot schliesslich als Weiterbildungsangebot für pädagogisch-pflegerische Fachkräfte geöffnet. Somit konnten bei der zweiten Erprobung sowohl Auszubildende der Akademie als auch pädagogisch-pflegerische Fachkräfte aus ganz Deutschland an dem Angebot teilnehmen.

Vor diesem Hintergrund gestaltete sich der zweite Durchlauf allein aufgrund der Zusammensetzung der Teilnehmenden grundlegend anders, da die Motivationen von einzelnen nun stärker differierten und deutlicher auf Anliegen aus einzelnen Arbeitsstätten abzielten. Das heisst, insbesondere die Fachkräfte, die im Rahmen der Weiterbildung an dem Kurs teilnahmen, hatten teilweise konkrete Vorstellungen, etwa weil sie neuerdings Tablets in ihrem Betrieb zur Verfügung gestellt bekommen haben, womit sie die Arbeit mit digitalen Medien nun gerne stärker in ihrem Arbeitsalltag integrieren wollten. Insbesondere die technische Anwendbarkeit führte beim zweiten Durchlauf zu wesentlich weniger Hürden, da in der Überarbeitung die technische Bedienbarkeit sichergestellt wurde und einige Probleme gelöst wurden. Einzig einzelne Tools, die neu eingeführt wurden, führten teilweise zu Schwierigkeiten in der Nutzung. Mit Blick auf die Selbstorganisation war es für viele Teilnehmende nach wie vor eine Herausforderung, die Kursinhalte in ihren Lebens- und Arbeitsalltag zu integrieren; ein Tatbestand, der letztlich wohl nie zur Gänze gelöst werden kann, stellen Weiterbildungsinhalte doch immer einen zusätzlichen Aufwand dar, den es zu bewältigen gilt. Dennoch wurden die Kursinhalte häufig wieder als besonderer Mehrwert empfunden, wobei erneut die Praxisanteile in Bezug auf aktive Medienarbeit sowie die Umsetzung eines eigenen Medienprojektes besonders hervorgehoben wurden. Eine Fachkraft fasst ihre Teilnahme beispielsweise folgendermassen zusammen:

«Mich persönlich hat *Inklusiv digital* in meinem Medienhandeln gefestigt. Ich bin vor dieser Fortbildung mit einer Moodle-Plattform nicht in Berührung gekommen. Der Umgang damit hat mich bestärkt, Neues auszuprobieren und mir Sicherheit in meinem Medienhandeln gegeben. Für mich war die Fortbildung eine Bereicherung, nicht nur im Bereich der digitalen Medien mein Wissen zu erweitern, auch Menschen im selben Arbeitsfeld kennenzulernen und sich mit den Erfahrungen anderer auszutauschen.»

4. Outcome und Impact: Fachkräfte fungieren als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Mit Blick auf die Wirkungsebenen Outcome und Impact zeigen sich für beide Kurse ähnliche Resultate. So wurde deutlich, dass diejenigen Fachkräfte, die gemeinsam mit ihren Klientinnen und Klienten ein Medienprojekt an ihrer Arbeitsstätte realisieren konnten, gleichsam als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in ihren Betrieben fungierten. Dies hatte wiederum vielfältige Auswirkungen vor Ort. Besonders hervorzuheben ist an dieser Stelle, dass die Fachkräfte selbst vielfach betonten, neue Zugänge zu ihren Klientinnen und Klienten gefunden zu haben. Diese wiederum hatten auf diese Weise die Möglichkeit, sich selbst neues Wissen über digitale Medien anzueignen und vor allem neue Nutzungsweisen kennenzulernen. So erarbeitete beispielsweise eine Fachkraft gemeinsam mit einer Klientin ein Medienprojekt, um das vorliegende Krankheitsbild verständlich zu erklären. Dies sorgte fortführend in der Wohngruppe der Klientin für mehr Verständnis. Eine andere Fachkraft erarbeitete gemeinsam mit einem Klienten eine Präsentation – ebenfalls zur niederschweligen und verständlichen Darstellung des vorliegenden Krankheitsbildes. Der Klient – ein ehemaliger Filmproduzent – nahm dies zum Anlass, selbst wieder Drehbücher zu verfassen. Da er erblindet ist, diktiert er nunmehr seine Ideen. Grundsätzlich ist dennoch festzuhalten, dass die Fachkräfte nur sehr begrenzt Zeit in ihrem Arbeitsalltag finden, die Arbeit mit digitalen Medien einzubinden. Darüber hinaus wurde deutlich, dass der Einsatz der digitalen Medien vonseiten der Fachkräfte stark von den jeweiligen Klientinnen und Klienten abhängig ist. Neben den spezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten spielt dabei auch das jeweilige Interesse eine Rolle. Vonseiten der Teilnehmenden wurden in diesem Zusammenhang beispielsweise auch immer wieder Unsicherheiten etwa in Bezug auf den Datenschutz ihrer Klientinnen und Klienten geäußert. Dennoch wurde offenkundig, welche Relevanz die teilnehmenden Fachkräfte im Einsatz digitaler Medien in ihrem Arbeitsalltag für sich und ihre Klientinnen und Klienten erkennen und insbesondere auch, welche Motivation sich aus einer Kursteilnahme entwickelte:

«Also ich bin bei Weitem nicht fit in dem Ganzen, habe jetzt aber totale Motivation, dass ich fit werde und habe jetzt vor allem so viele super schlaue Fachgespräche mit unserem EDV-Systembetreuer da geführt [lacht], dass ich richtig stolz auf mich war irgendwo dann hinterher (...) dass ich jetzt doch ein bisschen was schon hinkriege. Also, definitiv etwas gebracht das Ganze. [lacht]»

Das Aufeinanderprallen des getakteten Arbeitsalltages, individueller Interessen der Fachkräfte sowie individueller Interessen und Bedarfe der Klientinnen und Klienten wird nochmals brisanter mit Blick auf die Strukturen in den jeweiligen Einrichtungen. So hängt der mögliche Einsatz digitaler Medien ab von der Haltung der jeweiligen Leitung. Wo kaum Interesse und Bedarfe gesehen werden, erfolgt in aller Regel

weniger oder gar keine Unterstützung, die Fachkräfte in ihren Vorhaben proaktiv zu begleiten. Fehlende Medien- und/oder Internetausstattung stellen weitere häufige Hürden in den Einrichtungen dar. Dabei wurde auch immer wieder ein erheblicher Verwaltungsaufwand vor Ort ausgemacht. Die Umsetzung von Medienprojekten und der Einsatz von digitalen Medien steht und fällt demnach mit den drei unterschiedlichen Perspektiven von Fachkräften, Klientinnen und Klienten und Einrichtungen sowie den jeweiligen Voraussetzungen. Abgefedert werden können insbesondere hinderliche strukturelle Rahmenbedingungen mit einem Blended-Learning-Format, wie *Inklusiv digital* es darstellt, naturgemäss nicht. Dennoch wurden einzelne Aspekte in den Kurs eingespielt, um Lösungsansätze anzubieten. So wurde beispielsweise eine Deutschlandkarte erstellt, auf der Medienzentren und weitere Anlaufstellen markiert wurden, bei denen digitale Mediengeräte geliehen werden können. Auf diese Weise werden Räume und Anregungen gegeben, eigene Medienprojekte zu initiieren, selbst wenn in der eigenen Arbeitsstätte nur wenige oder gar keine Geräte vorhanden sind. Dennoch bleiben in diesen strukturellen Zusammenhängen viele Fragen offen, etwa mit Blick auf Zeit, Geld und Akzeptanz.

Diese Fragen führen letztlich zu einem Impact, den es in den Blick zu nehmen gilt, um langfristige Wirkmechanismen solcher Lehr-Lern-Formate einzuschätzen. Wo Einrichtungen sich beispielsweise mit einem möglichen Impact auseinandersetzen, könnten die Akzeptanz gesteigert und Zeit- wie Geldressourcen für den Einsatz digitaler Medien vor Ort zur Verfügung gestellt werden. Dass diese Ressourcen nicht existieren, hängt aber freilich nicht zwangsläufig an mangelnder Akzeptanz; im Gegenteil muss festgehalten werden, dass in vielen Einrichtungen der Wunsch oder die Bereitschaft da sind, dahingehend neue Wege einzuschlagen, Ressourcen aber schlicht nicht zur Verfügung stehen. Der Impact selbst muss im Rahmen der vorliegenden Wirkungsanalyse notwendigerweise eine Art Ausblick sein, da langfristige Auswirkungen im Rahmen vorgeschriebener Projektlaufzeiten selbst nicht gemessen werden können. Ein Blick auf erste Ergebnisse sowie Einschätzungen vonseiten der Teilnehmenden lassen aber zumindest Vermutungen dahingehend aufstellen, was das Erlernen von Inhalten zu *Inklusion und digitalen Medien* in der Folge bedeuten könnte. Beispielhaft lässt sich in diesem Kontext eine Fachkraft nennen, die durch ihre Kursteilnahme und Durchführung eines Medienprojektes in ihrer Arbeitsstätte wiederum dazu angeregt wurde, für die Klientinnen und Klienten digitale Geräte anzuschaffen, um fortlaufend gemeinsam Medienprojekte durchzuführen. Ansätze von Veränderungen, die langfristig Einfluss auf inklusive Prozesse etwa mit Blick auf digitale Partizipation nehmen könnten, werden an solchen Punkten deutlich.

Nicht zuletzt zielt ein Interesse am Impact eines solchen Blended-Learning-Formates aber auf die Perspektive der Klientinnen und Klienten ab. Und hier wurde vonseiten der Fachkräfte schnell deutlich, welcher grossen Mehrwert für die einzelnen in ihren Einrichtungen die Durchführung der Medienprojekte hatte. So konnten die

Klientinnen und Klienten durch die gemeinsame Arbeit motiviert und aktiviert werden, selbstbestimmt an einem Produkt zu arbeiten, sich kreativ über digitale Medien auszudrücken, dadurch eigene Interessen zu verfolgen und teilweise in kleinen Gruppen gemeinsam etwas zu erarbeiten. Gefühle wie Stolz aufseiten ihrer Klientinnen und Klienten wurden von den Fachkräften in diesem Zusammenhang immer wieder benannt. So führt beispielsweise eine Fachkraft aus: «Abschliessend zeigten die beiden Teilnehmenden ihr Werk den anderen Teilnehmenden [...] und ernteten natürlich grosse Anerkennung, bzw. auch etwas *Neid*. Die nächsten Projekte mit weiteren Teilnehmenden sind schon geplant.» Darüber hinaus führte die Auseinandersetzung mit digitalen Medien zu einer Art Peer-Teaching unter den Klientinnen und Klienten, die sich gegenseitig unterstützten und Nutzungsweisen beibrachten.

Vor diesem Hintergrund lässt sich zusammenfassen, dass vier grosse Aspekte im Kontext des vorliegenden Anliegens ineinander spielen. Zum einen sind das die teilnehmenden Fachkräfte selbst, die unterschiedliche Erwartungen und Anliegen mitbringen, wenige Zeitressourcen für eine Kursteilnahme haben und je nach Vorwissen mit den Kursinhalten gegebenenfalls über-, aber auch unterfordert sein können. Das bedeutet in der Konsequenz, bei der Kursgestaltung von Angeboten, wie *Inklusiv digital* es ist, zu berücksichtigen, dass beispielsweise die individuelle Medienausstattung unterschiedlich ausfällt sowie die Selbstorganisation und der jeweilige Lernrhythmus verschieden sind. Unterschiedliche Wissensstände sollten dementsprechend aufgefangen werden und eine einfache Bedienung der jeweils genutzten Lernplattform sollte im Vordergrund stehen. Darüber hinaus ist eine beständige Kommunikation(smöglichkeit) on- und offline unabdingbar, um teilnehmende Fachkräfte bei einer Kursteilnahme durchgehend zu begleiten. Zum anderen geht es um ihre Klientinnen und Klienten, die wiederum unterschiedliche Vorkenntnisse und Zeitressourcen haben, unterschiedliche kognitive und motorische Fähigkeiten mitbringen sowie individuelle Interessen und Wünsche artikulieren. Kursinhalte sollten für die Fachkräfte dementsprechend auf eine Weise ausgestaltet sein, sie anzuleiten, ihre Klientinnen und Klienten in ihren unterschiedlichen Fähigkeiten und insbesondere auch in ihren unterschiedlichen Interessenschwerpunkten und Bedarfen zu begleiten. Wenige konkrete Vorgaben, sondern die prozesshafte Begleitung stehen dementsprechend im Fokus. Als dritten Pfeiler lassen sich die Arbeitsstätten selbst ausmachen. Massgeblich hängt der Einsatz digitaler Medien von der Haltung der jeweiligen Einrichtungsleitung ab. Fortführend geht es in diesem Zusammenhang auch um die Ausstattung mit Hard- und Software, die sehr unterschiedlich ausfallen kann, sowie um interne Sicherheitsregelungen und allgemein Zeit- sowie Geldressourcen. An dieser Stelle kann ein Format, wie der hier vorgestellte Blended-Learning-Kurs, vornehmlich Anlass für Gespräche zum vorliegenden Thema sein, um auf diese Weise zu sensibilisieren und anzuregen. Hürden können da gegebenenfalls abgebaut werden, wo es beispielsweise um eine fehlende Geräteausstattung geht. Die Vorstellung

von Angeboten zur Medienausleihe stellt hier eine Alternative dar, die aufgezeigt werden kann. Und an vierter Stelle stellt schlussendlich das Produkt – der Kurs selbst – im Mittelpunkt. Dort kann der Raum eröffnet werden, alle genannten Aspekte so gut es geht aufzufangen, um eine Basis zu schaffen, sich mit *Inklusion und digitalen Medien* auseinanderzusetzen.

5. Finale Kursüberarbeitung: «Es ist wichtig, dass du dich mit diesen Themen auseinandersetzt»

Die Erkenntnisse aus den beiden Kurserprobungen sind in eine finale Überarbeitung der Kursstruktur und -inhalte eingeflossen, sodass schlussendlich ein Produkt entstanden ist, das dort ansetzt, wo pädagogisch-pflegerische Fachkräfte und ihre Klientinnen und Klienten in Bezug auf das hier aufgemachte Themenfeld aktuell stehen und wo sie Bedarfe diesbezüglich formulieren. Das bedeutet unter anderem, dass das Medienprojekt nach wie vor im Mittelpunkt steht, aber nochmals stärker mit der Theorie verwoben wurde, wodurch die Kursstruktur erneut vereinfacht wurde. Darüber hinaus wurden weitere kleinere Anpassungen etwa mit Blick auf die Kommunikationsmöglichkeiten vorgenommen: Da sich kleinteilige Foren als wenig ergiebig herausstellten, liegt der Fokus nun auf zwei grossen Foren, in denen alle Themen Platz finden und somit Raum für Diskussionsmöglichkeiten entsteht. Fortführend ist von entscheidender Relevanz, transparent offenzulegen, welche Voraussetzungen für eine Kursteilnahme vonnöten sind und welches Arbeitspensum sich durch die Teilnahme ergibt. Um eine reibungslose Übernahme anderer Weiterbildungsinstitutionen zu gewährleisten sowie die Möglichkeit zu geben, sich als Einzelperson oder auch in weiteren interessierten Institutionen mit den Kursinhalten auseinanderzusetzen, wird der Kurs als Open Educational Resource (OER) frei zur Verfügung gestellt und eine umfangreiche Handreichung entwickelt, die die Kursdurchführung mit Blick auf technische Ausstattung, Zeitressourcen sowie Organisation und Kommunikation detailliert aufschlüsselt. Da insbesondere Privatleute und kleine Einrichtungen nicht über ein Learning Management System wie Moodle verfügen, besteht die Möglichkeit, sich alternativ zu dem Moodle-Kurs die Inhalte des Angebots direkt von der Projektseite www.padigi-medienkompetenz.de herunterzuladen. Dazu wurde im Kurs selbst auch der Baustein *Vorlagen* entwickelt, in dem Interessierten alle Handouts und Arbeitspapiere zum Download zur Verfügung gestellt werden. Somit soll die Grundlage geschaffen werden, den Kurs in eigene Anwendungsbereiche überführen und Inhalte auch nach eigenen Bedarfen anpassen und überarbeiten zu können.

Auch mit Blick auf weitere wissenschaftliche Erkenntnisinteressen bietet das Projekt viele Anknüpfungspunkte. Zuvorderst sei hier die *Lücke* erwähnt, derer sich die Projektmitarbeitenden durchaus bewusst sind: Die Tatsache, dass die Klientinnen und Klienten der teilnehmenden Fachkräfte nicht selbst in das Vorhaben einbezogen

wurden und dementsprechend nur über sie *durch* die Fachkräfte gesprochen wurde, stellt ein kritisches Moment dar. Ein Einbezug der Klientinnen und Klienten konnte aufgrund der begrenzten Laufzeit des Projekts nicht realisiert werden. Dennoch ließen sich an das hier vorgestellte Projekt weitere Forschungsarbeiten in dieser Richtung anknüpfen, die unmittelbar an die Praxis angedockt werden könnten. Ein solches Herangehen würde letztlich auch stärker einem Anspruch inklusiver Forschung Rechnung tragen.

Und dennoch machen bereits die Erkenntnisse zweier Erprobungen des eigens entwickelten Blended-Learning-Kurses die Relevanz und den Bedarf, Inhalte zum Thema *Inklusion und digitale Medien* im pädagogisch-pflegerischen Arbeitsalltag zu bearbeiten, deutlich. Ein Schlusswort kann eine teilnehmende Fachkraft selbst liefern, die die Tragweite eines solchen Angebotes auf den Punkt bringt:

«Du musst dich damit auseinandersetzen. Es wird immer mehr und wenn du dich nicht auskennst, was willst du dann machen? Du musst ja deinen Leuten helfen. Du gibst ihnen Assistenz und wenn sie dich fragen, wie etwas funktioniert, musst du ihnen helfen können, wie zum Beispiel bei digitalen Plänen an der Bushaltestelle. Was bist du dann für eine Assistenz, wenn du antwortest, dass du keine Ahnung hast, weil du dich selbst nicht auskennst? Also ich finde, du bist alles in diesem Beruf und ich finde, dass man kein krasser Experte sein muss, aber es ist wichtig, dass du dich mit diesen Themen auseinandersetzt. (...) Die Barrierefreiheit ist ja nicht nur *Ich muss nicht mehr Stufen laufen*. Barrierefreiheit bedeutet auch, dass ich mich im Internet auskenne, ich lerne, dass es in leichter Sprache ist und ich den Zugang dazu habe. Ich muss es ihnen ja beibringen. (...) Ich würde es auch jedem empfehlen, so etwas zu machen.»

Literatur

- Eggert, Susanne. 2006. «Evaluation.» In *Ausdrucksstark. Modelle zur aktiven Medienarbeit mit Heranwachsenden mit Behinderung*, herausgegeben von Elke Michaelis und Oliver Lieb, 89-102. München: kopaed.
- Gess, Christopher, Julia Rueß, und Wolfgang Diecke. 2014. «Design-based Research als Ansatz zur Verbesserung der Lehre an Hochschulen – Einführung und Praxisbeispiel.» *Qualität in der Wissenschaft (QiW)* 1: 10–16.
- Kerres, Michael, und Thomas Jechle. 2002. «Didaktische Konzeption des Tele-Lernens.» In *Information und Lernen mit Multimedia*, herausgegeben von Ludwig J. Issing und Paul Klimsa, 267-281. Weinheim: Beltz. <https://learninglab.uni-due.de/biblio/455>.
- Kuckartz, Udo. 2018. *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz.
- Kurz, Bettina, und Doreen Kubek. 2017. *Kursbuch Wirkung. Das Praxishandbuch für alle, die Gutes noch besser tun wollen*. Berlin: Phineo.

- Mandl, Heinz, und Birgitta Kopp. 2006. *Blended Learning: Forschungsfragen und Perspektiven*. Forschungsbericht Nr. 182. München: LMU.
- Mayerle, Michael. 2015. „Woher hat er die Idee?“. *Selbstbestimmte Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch Mediennutzung*. Abschlussbericht der Begleitforschung im PIKSL-Labor. Siegen: Universität Siegen.
- Mogge-Grotjahn, Hildegard. 2012. «Soziale Inklusion – nur ein Modewort?» *merz | medien + erziehung* 56 (1): 12–15.
- PADIGI. 2019. «Inklusiv digital. PADIGI – Partizipative Medienbildung für Menschen mit geistiger Behinderung.» Zugriff am 18. Juli 2019. <https://moodle.padigi-medienkompetenz.de/>.
- Popescu-Willigmann, Silvester. 2014. *Berufliche Bewältigungsstrategien und ‚Behinderung‘: Undoing Disability am Beispiel hochqualifizierter Menschen mit einer Hörschädigung*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-03990-5>.
- Schluchter, Jan-René. 2012. «Medienbildung als Perspektive für Inklusion.» *merz | medien + erziehung* 56 (1): 16–21.
- Schluchter, Jan-René. 2014. *Medienbildung in der (sonder)pädagogischen Lehrerbildung*. München: kopaed.
- Vereinte Nationen. 2008. «UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung.» Zugriff am 9. Januar 2018. <https://www.behindertenrechtskonvention.info/>.
- Zaynel, Nadja. 2017. *Internetnutzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Down-Syndrom*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17754-6>.