

PädagogInnen mit Behinderungen Teilhabe im österreichischen Bildungssystem?

Behindertenpolitisches Grundlagenpapier und Abschlussbericht 2013-2016

MMag. Gregor Zamarin

Wien, im März 2016

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

AASS	Arbeitsassistentz
AASS BSVWNB	Arbeitsassistentz Blinden- und Sehbehindertenverband Wien, Niederösterreich und Burgenland
AASS WITAF	Arbeitsassistentz Wissen - Information - Tradition - Aktuelles - Forderungen von Gehörlosen für Gehörlose
ABAK	Arbeitsassistentz für AkademikerInnen mit Behinderung und/oder chronischer Erkrankung
AMS	Arbeitsmarktservice
BBG	Bundes-Behindertengesetz
BEinstG	Behinderteneinstellungsgesetz
BGStG	Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz
BKA	Bundeskanzleramt
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Frauen
BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
BMWF	Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung
BMWFW	Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft
BSB	Bundessozialamt
BZIB	Bundeszentrum für Inklusive Bildung
bzw.	beziehungsweise
DABEI Austria	Dachverband Berufliche Integration Austria
d.h.	das heißt
ebd.	ebenda
etc.	et cetera
ev.	eventuell
f.	folgende Seite
ff.	folgende Seiten
ggf.	gegebenenfalls
HCV	Hochschulcurriculumsverordnung
Hg.	Herausgeber
HG 2005	Hochschulgesetz 2005
HZV	Hochschul-Zulassungsverordnung
ICF	International Classification of Functioning, Disability and Health
IHS	Institut für Höhere Studien

LSR	Landesschulrat
NAP	Nationaler Aktionsplan Behinderung
NEBA	Netzwerk Berufliche Assistenz
o.J.	ohne Jahresangabe
PH	Pädagogische Hochschule (Mehrzahl: Pädagogische Hochschulen: PH'en)
SchUG	Schulunterrichtsgesetz
SMS	Sozialministeriumservice
SPF	Sonderpädagogischer Förderbedarf
SSR	Stadtschulrat
u.a.	und andere/unter anderem
u.ä.	und ähnliche
usw.	und so weiter
UN-BRK	UN-Behindertenrechtskonvention (Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen)
vgl.	vergleiche
WHO	World Health Organization
z.B.	zum Beispiel
zit. n.	zitiert nach

INHALTSVERZEICHNIS

1.	Behindertenpolitische Grundlagenarbeit: PädagogInnen mit Behinderungen.....	7
1.1	Einleitung und Zielsetzung.....	7
1.2	Zentrale Fragestellungen.....	8
1.3	Anfänge, Verlauf und Entwicklungen.....	10
2.	Forschungsmethode.....	14
3.	Feldzugang.....	14
4.	Begriff und Phänomen Behinderung.....	16
4.1	Der Behinderungsbegriff.....	16
4.2	Sichtweisen von Behinderung.....	17
5.	Ausbildung und Anstellung von LehrerInnen mit Behinderungen.....	18
5.1	Das österreichische Bildungssystem: Wege zum Lehrberuf.....	19
5.2	AkteurInnen im österreichischen Bildungssystem und ihre Zuständigkeitsbereiche.....	21
5.3	Probleme am Weg zum Lehrberuf.....	22
5.4	Legistischer Rahmen: Zulassung zum Studium an Universitäten und PH'en.....	28
5.4.1	Zulassung zum Studium an österreichischen Universitäten: Zulassungsverfahren, Eignungskriterien, Ausbildungserfordernisse.....	28
5.4.2	Zulassung zum Studium an Pädagogischen Hochschulen: Der Wandel von Exklusion zu Inklusion?.....	31
5.5	Aufnahmeverfahren an Universitäten und PH'en.....	43
5.5.1	Umsetzung des Aufnahmeverfahrens für StudienaspirantInnen mit Behinderungen für das Lehramt am Beispiel der Universität Wien.....	43
5.5.2	Aufnahmeverfahren an PH'en am Beispiel der PH Diözese Linz für die Primarstufe.....	44
5.6	Implementierung von LehrerInnen mit Behinderung in das österreichische Bildungssystem.....	44
5.7	Anstellung von LehrerInnen mit Behinderungen: Chance für sozialen Wandel.....	52
6.	Rechtliche Bestimmungen.....	55
6.1	UN-BRK und die Überprüfung ihrer Einhaltung durch den österreichischen Nationalstaat.....	55
6.2	Nationaler Aktionsplan Behinderung (NAP).....	59
6.3	Bundes-Behindertengesetz (BBG) und Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG).....	60
6.4	Bundes-Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG).....	61
6.5	Schulunterrichtsgesetz (SchUG) und Schulorganisationsgesetz (SchOG).....	61
6.6	Hochschulgesetz 2005 (HG 2005) und Hochschulzulassungsverordnung (HZV).....	62
7.	PädagogInnenbildung NEU.....	62
7.1	Die Frage nach den Kompetenzen.....	62
7.2	Umsetzung der PädagogInnenbildung NEU: Fristen.....	64
7.3	Daten und Fakten zur LehrerInnenbildung NEU.....	65
7.4	Empfehlungen der ExpertInnengruppe „Inklusive Pädagogik“ und Studienaufbau.....	66
8.	Inklusives Bildungssystem.....	68
9.	Studierende und LehrerInnen mit Behinderungen: Zahlen, Daten, Fakten.....	74
9.1	Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen.....	74
9.2	Aufnahme von StudienaspirantInnen mit Behinderungen an PH'en.....	76
9.3	Wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Lehrenden mit Behinderungen.....	78
9.4	Einstellungspflicht von LehrerInnen mit Behinderungen nach BEinstG am Beispiel des SSRWien.....	80
9.5	Lehrpersonal im Bund (Stand 2013).....	80
10.	bundessache – LehrerInnen Inklusiv.....	80
10.1	Erste Ergebnisse auf der Suche nach PädagogInnen mit Behinderungen.....	81
10.2	Gründung.....	83
10.3	Mitglieder.....	84
10.4	Zielsetzungen, Aufgaben und Selbstverständnis.....	87
10.5	VernetzungspartnerInnen und Informationseinholung.....	91
10.6	Berichte und durchgeführte Aktivitäten 2013-2016.....	91

10.7 Ergebnisse der Arbeitstagung „Bildung für und mit Alle(n)“	121
10.8 Best-Practice Beispiele.....	128
10.8.1 Mag. ^a Androulla Höller.....	128
10.8.2 Dipl. Päd.in Claudia Rauch, MA.....	139
10.8.3 Mag. Dipl. Päd. Erich Schmid.....	145
11. Zusammenfassung und Ausblick.....	151
Quellenverzeichnis.....	157
Abbildungsverzeichnis.....	162
Tabellenverzeichnis.....	163
Anhang.....	167

1. Behindertenpolitische Grundlagenarbeit: PädagogInnen mit Behinderungen

bundessache¹ setzt sich in eigens geschaffenen Projekten mit Detailfragen bezüglich Chancengleichheit von Menschen mit Behinderungen auseinander. Dabei wird stets der Versuch angestrebt, die Lage von Betroffenen mittels Befragung zu erheben, zu interpretieren und zu analysieren. In einer partizipativen Zusammenarbeit werden schließlich gemeinsam Zielsetzungen festgelegt und spezifische Anliegen in Arbeitsgruppen unter Einbeziehung der Betroffenen als "ExpertInnen in eigener Sache" besprochen und durch Arbeitsteilung bearbeitet. Dabei übernimmt bundessache Initiations- und Koordinationsfunktion. In der behindertenpolitischen Grundlagenarbeit wurde das Projekt "**PädagogInnen mit Behinderungen**"² bearbeitet.

1.1 Einleitung und Zielsetzung

bundessache erhielt im Herbst 2009 vom SMS (ehemals BSB) einen Sonderauftrag: die Analyse und Offenlegung von Barrieren, denen PädagogInnen mit Sinnesbehinderungen auf ihrem Ausbildungsweg und im Zuge der (geplanten) Berufsausübung ausgesetzt sind. Vorgelagertes Ziel des Auftrags war mittels Recherchetätigkeiten und Gesprächen mit politischen EntscheidungsträgerInnen im BMUKK, dem Personal von Landesschulräten, einschlägigen Schulen, PH'en, Interessensverbänden sowie Betroffenen mitzuhelfen, den zentralen Grund für den niedrigen Anteil von PädagogInnen mit Sinnesbehinderungen im Lehrberuf ausfindig zu machen. Die Ergebnisse der Analyse sollen letztlich Anstoß für politischen Handlungsbedarf geben – mit dem **langfristigen Ziel der Hebung des Anteils der Zielgruppe auf Bundes- und Landesebene in den darauffolgenden Jahren.**

Die Ergebnisse der Recherchetätigkeiten und Datenerhebungen (mittels Experteninterviews³) wurden von Frau MBA Ulrike Votypka im Zeitraum 2009-2011 durchgeführt und im Mai

¹ Das vom SMS finanzierte Projekt „bundessache“, welches in das Projekt der Arbeitsassistenz der integrativen Betriebe und AusbildungsgmbH Wien Work integriert wurde, und als Koordinationsstelle für Menschen mit Behinderungen und Dienststellen des Bundes fungiert sowie Grundlagenforschung betreibt, wird in diesem Abschlussbericht stets klein geschrieben, um als besonderes Unterstützungsangebot in der Landschaft der beruflichen Integration wahrgenommen zu werden. Im vorliegenden Bericht ist bei der Verwendung des Begriffs „bundessache“ aber stets die behindertenpolitische Grundlagenarbeit gemeint und nicht jene Unterstützung, die den Schwerpunkt „Aufnahmen und Ausschreibungen im Bund“ betrifft.

² An dieser Stelle soll explizit festgehalten werden, dass folgende Begriffe synonym verwendet werden: LehrerInnen mit Behinderungen, PädagogInnen mit Behinderungen sowie Lehrende mit Behinderungen.

³ Als „Experteninterviews“ gelten hier (vertrauliche) Zusammenfassungen von Gesprächen mit zentralen AkteurInnen. Die Erhebungen und Auswertungen unterliegen keiner wissenschaftlichen Analyse. Aufgrund der

2011 in Form eines Berichts an das BSB übermittelt. Auf einem entworfenen Stufenplan, der von Recherchetätigkeiten bis hin zur Gründung einer Arbeitsgruppe reichte, blieb es vorläufig bei Informationsbeschaffung und Vernetzungstätigkeiten⁴. Um das Thema ausführlicher bearbeiten zu können, erschien es notwendig, Ressourcen frei zu machen. Das BSB übertrug daher Wien Work die Aufgabe, eine Stelle für behindertenpolitische Grundlagenarbeit auszuschreiben. MMag. Gregor Zamarin nahm im März 2013 seine Arbeit auf und knüpft an die Ergebnisse des Jahresberichts vom Mai 2011 an. Er versuchte zu neuen, differenzierten Ergebnissen zu gelangen, die mit dem Zugang und der Ausbildungssituation von PädagogInnen mit Behinderungen an PH'en sowie deren Aufnahmen in Dienstverhältnissen in Bund/Ländern zusammenhängen. Darüber hinaus wurde u.a. die Zielsetzung verfolgt, eine Arbeitsgruppe zu gründen, die sich aus „ExpertInnen in eigener Sache“ zusammensetzt, die ihre Ergebnisse bei wichtigen politischen Entscheidungsträgern einbringen möchte.

1.2 Zentrale Fragestellungen

Die Hauptfragestellung der vorliegenden Forschungsarbeit lautet: *„Welche Entwicklungen und Veränderungen sind notwendig, um einen höheren Anteil von PädagogInnen mit Behinderungen im österreichischen Regelschulwesen zu erreichen?“*

Mit der Hauptfragestellung gehen folgende weitere einher:

- Was kann unter dem **Phänomen Behinderung** verstanden werden?
- Wie ist das **österreichische Bildungssystem** aufgebaut? Welche **Ausbildungswege** können darin behinderte StudienaspirantInnen für den Lehrberuf wählen? Wer sind die **zentralen AkteurInnen im österreichischen Bildungssystem** und welche **Aufgaben** kommen ihnen zu?
- Welche **Schwierigkeiten** bestanden oder bestehen aktuell **am Weg zur Berufsausübung**? Welche Rolle spielen dabei legislative Rahmenbedingungen (vor, während und nach der Ausbildung)? Welche legislativen Veränderungen haben bereits stattgefunden und welche sind momentan im Gange? Welche Gesetze sind oder waren für die Zielgruppe von Nachteil? Welche Bedeutung kommt den Ausbildungsstätten zu? Wie gehen sie mit veränderten juristischen Rahmenbedingungen um?

Vertraulichkeit der Informationen wäre eine Audio-Aufzeichnung wohl kaum möglich gewesen bzw. hätte einer vorhergehenden Zustimmung der AkteurInnen bedurft.

⁴ Votypka, U. (2011): PädagogInnen mit Sinnesbehinderung an Schulen für Menschen mit Sinnesbehinderungen. Iststand, Rechtslage, Umsetzung. Arbeitsassistentz bundessache live dabei

- Welche Aufgaben haben Landesschulräte bzw. hat der Wiener Stadtschulrat, Lehrgewerkschaft und Schuldirektionen bei der **Implementierung von LehrerInnen mit Behinderungen ins österreichische Bildungssystem**? Welche Bedarfe müssen abgedeckt werden und welche Unterstützung muss verfügbar sein, um Ausbildung und Anstellung von LehrerInnen mit Behinderungen so inklusiv wie möglich auszugestalten?
- Welche **Gesetze, Empfehlungen und Zielvorgaben verweisen auf** die Relevanz eines **inklusive Bildungssystems** und inwiefern wird dabei auf LehrerInnen mit Behinderungen fokussiert? Welche Bemühungen bestehen, um auf das Thema PädagogInnen mit Behinderungen aufmerksam zu machen?
- Welche Relevanz kommt der **PädagogInnenbildung NEU** im Kontext der inklusiven Schule zu und inwiefern ist sie für die zukünftige Anstellung von Lehrenden mit Behinderungen von Bedeutung?
- Welcher gesamtgesellschaftliche **Diskurs** besteht bezüglich der Einführung eines **inklusive Bildungssystems**?
- Gibt es **Daten über Studierende und LehrerInnen mit Behinderungen** im österreichischen Bildungssystem? Werden sie in wissenschaftlichen Studien oder in Medien thematisiert?
- Welche Bemühungen gibt es, um StudienaspirantInnen für das Lehramt und LehrerInnen mit Behinderungen auf dem Weg zum Lehrberuf zu unterstützen und welche Rolle nimmt dabei die Arbeitsgruppe „**bundessache – LehrerInnen Inklusiv**“ ein?
- Welche **Erfahrungswerte gibt es bis dato von PädagogInnen mit Behinderungen**? Wie haben sie ihren bisherigen Werdegang erlebt? Welche Bedeutung kommt ihnen für StudienaspirantInnen und derzeit Studierenden mit Behinderungen zu?
- **Was ist noch zu tun**, um mehr Menschen mit Behinderungen als LehrerInnen im österreichischen Bildungssystem zu bekommen? Welche Chancen eröffnen sich durch die neue Bildungsreform?

1.3. Anfänge, Verlauf und Entwicklungen

In der ersten Analysephase der behindertenpolitischen Grundlagenarbeit rückten rechtliche Bestimmungen in den Fokus des Interesses. Zentral waren hierbei die zu diesem Zeitpunkt gültige Fassung der HZV⁵, Artikel 24 der UN-BRK, das BEinstG und weitere Veränderungen, die auf gesetzlicher Ebene durchgeführt werden. Nicht minder wichtig erachtet wurde die Arbeit in der Vernetzung mit PädagogInnen mit Behinderungen (und dabei die Erhebung ihrer gemachten Erfahrungen vor dem Eintritt in eine PH, während ihrer Ausbildungsphase und nach Austritt aus der PH) sowie die darauffolgende Gründung einer Arbeitsgruppe. Zusätzlich wurde nach Vernetzungs- und KooperationspartnerInnen gesucht, um sie über das Vorhaben und erste Erkenntnisse zu informieren.

Frau MBA Ulrike Votypka gab in ihrem verfassten Bericht für das BSB Wien (nun SMS Wien) zu Protokoll, dass sich die damaligen Personalverantwortlichen im BMUKK (nun BMBF) nicht gegen PädagogInnen mit Sinnesbehinderungen aussprachen, sondern Offenheit signalisierten. Einziges Hindernis für Aufnahmen der Zielgruppe in den Bundesdienst wären die rechtlich verankerten Zugangsbestimmungen an PH'en. Es tagte eine ExpertInnengruppe im BMUKK, wobei bundessache anstrebte, manche dieser Personen für eine Arbeitsgruppe zu gewinnen, der auch andere Mitglieder (wie z.B. VertreterInnen von Interessensverbänden) angehören sollten. Hierbei wollte bundessache die Funktion eines Koordinators übernehmen. Das Ziel bestand darin, politischen EntscheidungsträgerInnen eine Gruppe von ExpertInnen vorzustellen, die teilweise selbst in der Politik bzw. im zuständigen Ressort verortet sind, und Handlungsbedarf bei der bestehenden Rechtslage bezüglich der Aufnahmebestimmungen von Lehrpersonen an PH'en sehen.

2006 wurde der Passus betreffend der „körperlichen Eignung“ der HZV aus vielen Berufszugangsbestimmungen entfernt, wie viele InterviewpartnerInnen des BMUKK bundessache gegenüber unterstrichen und eine Einstellung von PädagogInnen mit Sinnesbehinderungen in ein Dienstverhältnis befürworteten.

2007 kam es teilweise zu Änderungen des Gesetzestextes der HZV. Mit der nun legislatisch festgeschriebenen Forderung nach der „erforderliche[n] Sprech- und Stimmleistung“, der „musikalisch-rhythmische[n]“ sowie „körperlich-motorische[n] Eignung“ verstößt der Gesetzestext gegen *Artikel 24 der UN-BRK*, da nicht entsprochen wird in: der Anerkennung

⁵ Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über die Zulassungsvoraussetzungen an Pädagogischen Hochschulen

und Verwirklichung des Rechts auf Bildung (Abs. 1), der Inklusion von Menschen mit Behinderungen im allgemeinen Bildungssystem (Abs. 2), der Sicherstellung des Rechts auf Bildung durch geeignete Maßnahmen zur Einstellung von Lehrkräften mit Behinderungen (Abs. 4) sowie dem gleichberechtigten Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen (Abs. 5).

Der Zugang zum Lehramt war im Jahr 2007 lediglich über Universitäten, nicht aber über PH'en gegeben. An bundessache mitgeteilte Erfahrungen, die ausgebildete PädagogInnen mit Sinnesbehinderungen beim Versuch der Aufnahme eines Dienstverhältnisses machten, zeigten, dass von mittelbaren Diskriminierungssituationen ausgegangen werden kann und in vielen Fällen kein Dienstverhältnis zustande kam.

2008 wurde mit dem am 4. Juni erlassenen 71. Bundesgesetz auf Studierende mit Körperbehinderung - wesentlich ist hier §7 (1) – Rücksicht genommen, nämlich bezüglich der Durchführung der Studienberechtigungsprüfung und Leistungsbeurteilung.

Eine weitere Reaktion, im Kontext von Sinnesbehinderung, war eine Klage im Jahre **2009/2010**, die eine von der PH Wien abgelehnte gehörlose Bewerberin beim BMUKK einbrachte (Wagner 2010, o.S.)

Der Bedarf an Lehrpersonal (mit Behinderungen) zeichnete sich bereits im Jahr **2010** ab. In einem Gespräch mit einem Mitarbeiter des Büros der (damaligen) Frauenministerin Heinsch-Hosek wurden Zahlen genannt, die auch von der Statistik Austria bestätigt wurden (siehe Kapitel 9). Im Frühjahr 2010 signalisierte die Kommission im BMUKK, dass es zu einer Neuerung des Unterrichtspraktikumsgesetzes kommen soll, bei der auch ein Abschnitt über eine „eingeschränkte Lehrbefähigung“ für PädagogInnen mit Sinnesbehinderungen an PH'en enthalten sein sollte. Dem Kompromissvorschlag - diese Personengruppe - an einschlägigen Schulen (in Form einer eingeschränkten Unterrichtserlaubnis) unterrichten zu lassen, wurde letztlich nicht nachgekommen, sondern blieb als Idee im Raum stehen. Ein Treffen der tragenden Kommission im BMUKK fand einmal im Halbjahr statt, wurde schließlich aber vor dem Inkrafttreten der Novellierung der Unterrichtserlaubnis eingestellt.

Im Protokoll der am 10.12. **2012** stattgefundenen öffentlichen Sitzung des unabhängigen Monitoringausschusses wird u.a. auf Mag. Gruber (Lehrender an der PH Baden) verwiesen, der im Zuge eines Ausschusses die Ansicht vertrat, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten als Lehrende unterrichten könnten. Um dies zu erreichen, müsste in der HZV die körperlich-rhythmische Eignung als Aufnahmekriterium wegfallen (vgl. Unabhängiger Monitoringausschuss 2012, 6f)

bundessache nahm am 5.4. **2013** an der vom Institut für Bildungswissenschaft initiierten Veranstaltung „Neue Lehrer/-innen für behinderungsgerechte Schulen – auch für AHS und BHS“ teil. Dabei wurde nicht nur über die Notwendigkeit der Einführung inklusiver Schulen referiert und diskutiert, sondern vorwiegend die Neugestaltung universitärer Curricula propagiert, in denen Inklusion als eigenständiges Lehrfach eingeführt werden und dessen Absolvierung neue, zukünftige Lehrkräfte mit umfangreichen Fähigkeiten und Kompetenzen (z.B. dem Erlernen von Gebärdensprache) ausstatten soll, um letztlich dem Ziel der Auflösung von Sonderschulen und Integrationsklassen gerecht zu werden. In der Podiumsdiskussion wurde zudem von den geladenen BehindertensprecherInnen von SPÖ, ÖVP und Die Grünen gefordert, dass Menschen mit Behinderungen den uneingeschränkten Zugang zum Lehrberuf bekommen sollen.

Am 6.5. 2013 veröffentlichte der Monitoringausschuss eine Stellungnahme zum Entwurf eines Bundesgesetzes mit dem das Hochschulgesetz 2005 geändert wird. Zentral ist hierbei der Verweis auf das geltende „Phonetikkriterium“, das Menschen mit Hörbehinderung von der Zulassung an PH'en exkludiert.⁶

In einer Presseaussendung der APA vom 12.6. 2013 verkündet der Behindertensprecher der ÖVP, Dr. Franz-Joseph Huainigg, dass die PädagogInnen-Bildung NEU Menschen mit Behinderungen den Weg in den Lehrberuf ebnet.⁷

Auf die Anfrage bei den zuständigen ExpertInnen des BMUKK erhielt *bundessache* die Information, dass das Bundesrahmengesetz zur neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen am 12.6.2013 im Nationalrat beschlossen wurde und in der Woche vom 24.6. bis 30.6. 2013 die Behandlung im Bundesrat erfolgte. Zentral sind hierbei die Änderung der Studienarchitektur (Professionalisierung und Durchlässigkeit der Studienangebote) und die

⁶ Siehe Unabhängiger Monitoringausschuss zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2013): Stellungnahme. Entwurf eines Bundesgesetzes, mit dem das Hochschulgesetz 2005 (HG) geändert wird. Online-Dokument.

URL:http://monitoringausschuss.at/download/begutachtungen/2013/MA_SN_hochschulgesetz_2005_2013_05_06.pdf

⁷ Siehe Austria Presse Agentur (2013): Huainigg: „PädagogInnenbildung Neu“ ebnet Menschen mit Behinderung den Weg in den Lehrberuf. Online-Dokument. URL: http://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20130612_OTS0231/huainigg-paedagoginnenbildung-neu-ebnet-menschen-mit-behinderung-den-weg-in-den-lehrerberuf Download: 18.1. 2016, 14:49.

neue Schwerpunktsetzung in der Erstausbildung mit dem Fach „Inklusive Pädagogik“. „Hinsichtlich der entsprechenden Regelungen betreffend Menschen mit Behinderungen (Zugang zum Lehramtsstudium, allfälliger Einsatz als Lehrer/innen etc.) müssen noch weitere gesetzliche Maßnahmen (Verordnungsebene) ausgearbeitet bzw. erlassen werden“ (Raditsch 2013, per E-Mail).

bundessache erhielt eine Zusage zur Einladung zu Diskussionen und Weiterentwicklungen sobald die PädagogInnenbildung Neu in die Phase der weiteren Ausgestaltung gelangt. Trotz Anfrage auf Mitwirkung durch bundessache wurde von Seiten des BMUKK keine konkrete Einladung zur Partizipationsmöglichkeit ausgesprochen.

Ende 2014/Anfang 2015 fanden Gesetzesänderungen statt, die den legitistischen Weg zu Inklusion frei machen: Die gesetzgebende Behörde signalisierte durch Änderungen in HG 2005 und HZV die Bereitschaft, Menschen mit Behinderungen zum Studium zuzulassen.⁸ PH'en waren nun gefordert, die Zulassungsmodalitäten innerhalb der neuen Gesetzeslage entsprechend festzulegen und hochschulübergreifend untereinander zu akkordieren, um der Zielgruppe durch barrierefreie Aufnahmeverfahren tatsächlich die Möglichkeit der Aufnahme zu geben.

Im Oktober 2015 erfuhr bundessache vom SMS, dass die Finanzierung der behindertenpolitischen Grundlagenarbeit ab 2017 eingestellt wird und das Gesamtvorhaben mit Ablauf des Jahres 2016 endet.

Im November 2015 erschien der Entwurf der Bildungsreform⁹, die ab dem Schuljahr 2016/2017 gelten soll und den Direktionen mehr Autonomie für die Personalauswahl verspricht. Offen ist, was das für die Zielgruppe von bundessache bedeutet bzw. ob es dadurch zu mehr Aufnahmen von Lehrenden mit Behinderungen im österreichischen Bildungssystem kommen kann.

⁸ Analyse und Deskription der legitistischen Änderungen finden sich unter 5.4

⁹ Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2015.): Bildungsreformkommission: Vortrag an den Ministerrat. Online-Dokument. URL: <https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2015/20151117.pdf?55kaz6>; Download: 28.03. 2016, 10:02.

2. Forschungsmethode

Der Abschlussbericht greift auf Zeitungsartikel, Pressemeldungen, Meinungen, Stellungnahmen, Dialogpapiere, einschlägige Fachliteratur zum Thema Behinderung, Auszüge und Rückschlüsse aus geführten Experteninterviews und (z.T. selbst erhobenes) statistisches Datenmaterial zurück. Der Arbeit liegt somit weder eine quantitative Primärerhebung, noch ein explizit ausgewähltes qualitatives Design zugrunde. Am ehesten ist sie durch eine hermeneutische Annäherung zu charakterisieren, womit sie ins interpretative Paradigma fällt bzw. von ihren Grundzügen her der qualitativen Forschung zugerechnet werden kann. Schließlich weist die Forschungsmethode viele der nachstehenden Charakteristika auf (vgl. Brüsemeister 2008, 19-34):

- Das Erkenntnisziel ist das Verstehen sozialer Komplexität.
- Die Vorgehensweise ist induktiv, sensibilisierend und entdeckend.
- Das Erhebungsinstrument ist offen und unstandardisiert.
- Werte und Wissenschaft sind normativ/politisch.
- Es gibt wenig Vorwissen.
- Theoretische Konzepte und Begriffe werden während der Datenerhebung entwickelt.
- Hypothesen werden mit dem empirischen Material abgeglichen.
- Die Datenanalyse erfolgt hermeneutisch, inhaltsanalytisch.
- Die Generalisierbarkeit der Ergebnisse ist gering.

3. Feldzugang

Die Entscheidung über die Durchführung jedes Forschungsvorhabens steht und fällt damit, ob es Zugang zum Forschungsfeld gibt und wie er hergestellt werden kann. Konkret heißt dies: Ist es möglich, Gespräche mit der Zielgruppe zu führen? Wo finde ich Studieninteressierte für den LehrerInnenberuf, wo ausgebildete PädagogInnen mit Behinderungen? Vorweg ist anzunehmen, dass es eine eher geringe Fallzahl an

- StudienaspirantInnen mit Behinderungen gibt,
 - die sich für den LehrerInnenberuf interessieren
 - und die (aufgrund ihrer Behinderung und/oder bestehenden gesetzlichen Vorgaben, mangelnder Barrierefreiheit) beim Versuch der Aufnahme an Ausbildungsstätten Ablehnungserfahrungen gemacht haben.
- ausgebildeten LehrerInnen mit Behinderungen gibt, die auf Jobsuche sind

-und keine Antwort bezüglich einer Aufnahmeentscheidung erhalten haben.

-und Ablehnungserfahrungen gemacht haben. Ihr weiterer beruflicher Werdegang ist ungewiss.

-und Ablehnungserfahrungen gemacht haben, jedoch eine alternative Beschäftigungsform (Bund/Privatwirtschaft) ergreifen konnten.

- angestellten LehrerInnen mit Behinderungen
 - im Sonderschulbereich gibt.
 - außerhalb des Sonderschulbereichs gibt.

Wie können diese Zielgruppen tatsächlich erreicht werden, um mit ihnen in Kontakt zu treten?

Zunächst wurde im Zuge von Österreich weiten oder im Osten von Österreich stattfindenden Vernetzungstreffen von Integrationsfachdiensten bzw. NEBA-Angeboten¹⁰ das Vorhaben vorgestellt und angefragt, ob im Zuge von KlientInnen-Betreuungen Personen dabei waren, die als LehrerIn beim Bund/Land arbeiten möchten, derzeit angestellt sind oder gearbeitet haben.

Ein weiterführendes Vorgehen bestand in der Kontaktaufnahme mit folgenden Arbeitsassistenzen:

- AASS BSVWNB
- ABAK
- WITAF

Die Projektleitung der AASS BSVWNB teilte mit, dass drei LehrerInnen mit Behinderungen bekannt sind und leitete meine Interviewfragen per E-Mail an sie weiter. Diese lauteten:

- 1.) Wo haben Sie Ihre Ausbildung zur Lehrperson absolviert?
- 2.) Wie ist es Ihnen im Laufe Ihrer Ausbildung ergangen? Welche Erfahrungen haben Sie dabei gemacht?
- 3.) Ist es Ihnen schwer gefallen ein Dienstverhältnis (DV) zu bekommen? Falls ja, wie haben Sie es dennoch geschafft, ein DV einzugehen?
- 4.) Was würden Sie jemanden mit Sehbehinderung/Blindheit heute raten?
- 5.) Haben Sie aktuelles Wissen darüber, ob sich in der Gesetzeslage etwas bewegt oder ob es auf politischer Ebene Veränderungen geben könnte?

¹⁰ Am 22.4. 2013 nahm die AASS von Wien Work bei einem Vernetzungstreffen des Projekts „Volkshilfe Box“ teil. Am 25.4. 2013 fand ein Österreich weites Treffen der NEBA-Angebote unter der Organisation des DABEI Austria statt. Beim BASE-Ost-Treffen am 22.5. 2013 wurde ebenfalls die Möglichkeit genutzt, anzufragen, ob jemand Kontakte zur Zielgruppe hat und zur Verfügung stellen möchte. Am 7.9. 2013 kam es zu einer Vernetzung von bundessache mit dem BKA – Sektion III (Fr. Aschauer). Dabei wurden Tätigkeiten und Vorhaben der behindertenpolitischen Grundlagenarbeit von bundessache erläutert.

Die Zielsetzung dieser Befragung lag darin, „ExpertInnen in eigener Sache“ zu gewinnen, die empirische Daten mitteilen, Anknüpfungspunkte liefern, Handlungsbedarf wecken und ggf. bereit sind, an einer Arbeitsgruppe zu partizipieren. Ergebnisse aus dieser ersten Befragung und das darauffolgende Vorgehen – die Gründung einer Arbeitsgruppe - finden sich unter Kapitel 10.

Durch Vernetzungen und Recherchen gelang es immer wieder, Informationen darüber zu erhalten, ob und in welcher geographischen Region es Lehrende mit Behinderungen gibt. Eine Statistik aller erhobenen Daten sind in Kapitel 9 auffindbar.

4. Begriff und Phänomen Behinderung

In wissenschaftlichen Arbeiten gilt es zu Beginn Begriffe zu klären – v.a. jene, die Teil der Forschungsfrage sind. Daher soll an dieser Stelle eine Reflexion über den Behinderungsbegriff und das Phänomen Behinderung stattfinden.

4.1 Der Behinderungsbegriff

Der Behinderungsbegriff weist durch die Differenzierung von „ability“ und „disability“ auf ein Defizit hin und wirkt daher diskriminierend. Soziale Praxen orientieren sich am Behinderungsbegriff, da er eine zweifache Verortung hat: politisch (als „identitätsbildende Kategorie“) als auch theoretisch (vgl. Dederich 2007, 48-50).

Mit dem Versuch diskriminierende Implikationen zu vermeiden, wurden andere Begriffe entwickelt, die wiederum ihre Vor- und Nachteile haben.

So war z.B. der Begriff „special (educational) needs“ als Aufwertung intendiert, um Kindern die Fähigkeit von Bildung zuzusprechen. Oft ist auch von (erwachsenen) „Menschen mit besonderen Bedürfnissen“ die Rede. Dieser Begriff wurde in der Gesellschaft aber nicht als etwas Besonderes –Überdurchschnittliches – angesehen. Schließlich hat jeder Mensch gleiche – oder zumindest ähnliche – Bedürfnisse. Der besondere Verweis auf eine Personengruppe mit „besonderen Bedürfnissen“ intendiert einen Unterstützungsbedarf und ein mögliches Abhängigkeitsverhältnis. Die Zielgruppe wird dadurch in die Nähe von „Andersartigkeit“ und Hilflosigkeit gerückt.

Der Gebrauch des Behinderungsbegriffs bleibt innerhalb der (Sozial-) Wissenschaften für Analysezwecke aufrecht.

Auch in dieser Arbeit wird er als Analysekategorie verwendet. In Kapitel 10 werden Best-Practice-Beispiele angeführt. Darin wird aufgezeigt, dass es bereits Lehrende mit

Behinderungen gibt, die im Berufsleben stehen. Am Weg dorthin fanden sich bei ihnen oft Hürden, die als die eigentliche Behinderung (= soziale oder politisch-institutionelle Barriere) bezeichnet werden kann.

4.2 Sichtweisen von Behinderung

Nachfolgende Sichtweisen vom Phänomen Behinderung erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit. Sie sollen explizit machen, dass unterschiedliche Blickwinkel differenzierte Handlungsbedarfe wecken können.

Die medizinische Sichtweise von Behinderung ist wohl am stärksten in (westlichen) Gesellschaften vorherrschend. Personen werden mit medizinischen und sonderpädagogischen Klassifizierungsschemen erfasst, gesellschaftliche Verhältnisse ausgeblendet. Behinderung wird entpolitisiert (vgl. Metzler 2001) und als Schicksal einer Person angesehen (vgl. Waldschmidt 2006). Krankheit und physische Defizite gilt es unter medizinischer Betrachtungsweise zu therapieren. Dies bringe Menschen mit Behinderungen in ein Abhängigkeitsverhältnis von ExpertInnen und Sozialhilfe (vgl. Waldschmidt 2006, 70). Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen drohen übersehen zu werden: Relationalität, und Relativität des Phänomens Behinderung geraten außerhalb des Fokus (vgl. Metzler 2001). Fähigkeiten und Kompetenzen haben der gesellschaftlich vorgegebenen Norm zu entsprechen, da in kapitalistisch orientierten Gesellschaften Arbeitsfähigkeit eines der wesentlichsten Voraussetzungen für gesellschaftliche Teilhabe ist. Menschen mit Behinderung blieben daher auch lange Zeit in Institutionen segregiert (vgl. Weisser 2005, 24). Eine Abnahme der Bedeutung des medizinischen Behinderungsmodells kam mit der Entwicklung der ICF und der damit einhergehenden Definition von Behinderung auf.

Drei wesentliche Merkmale kennzeichnen das medizinische Verständnis von Behinderung:

- 1.) Behinderung ist Schicksal und Problem eines Individuums.
- 2.) Unter Behinderung fallen körperliche, psychische und geistige Defizite.
- 3.) Handlungsoptionen werden von medizinischen Praxen vorgegeben.

(vgl. Weisser 2006, 79)

In Großbritannien trat mit der institutionalisierten Wissenschaftsdisziplin „Disability Studies“ ein neuer wissenschaftstheoretischer Zugang zum Thema Behinderung hervor, der mittlerweile eher in den Mainstream rückt. Während beim medizinischen

Behinderungsmodell Behinderung als Problem eines Individuums angesehen wird, sind es beim **sozialen Modell von Behinderung** die ausgrenzenden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die sich auf die gesellschaftlichen Teilhabebedingungen negativ auswirken. Es geht also um konstruierte Barrieren und exkludierende Praxen seitens individueller AkteurInnen und Institutionen. Ziel ist daher die Beseitigung von Barrieren (vgl. Renggli 2004) und die (Wieder-) Erlangung gesellschaftlicher Teilhabe und Anerkennung (vgl. Zarb 1995). Die Gesellschaft ist gefordert, Veränderungen herbeizuführen, um das ausgrenzende Sozialsystem zu korrigieren (vgl. Waldschmidt 2006).

Das kulturwissenschaftliche Modell von Behinderung tritt für die Dekonstruktion des Dualismus „normal“ und „behindert“ ein. Eine gleiche Behandlung aller Gesellschaftsmitglieder würde nicht einzelne Personengruppen betreffen, sondern alle gleichermaßen von Ausgrenzung bedrohen (vgl. Sutherland 1981, o.S.). Zudem würden neben anderen Kritikpunkten am sozialen Behinderungsmodell v.a. Gesundheitsrisiken mit zunehmendem Alter ausgeblendet und unberücksichtigt bleiben (vgl. Dederich 2007). Das kulturwissenschaftliche Modell von Behinderung möchte das Phänomen per se hinterfragen und auch historische Rahmenbedingungen mitdenken. Zudem komme es stark darauf an, wie man sich dem Phänomen Behinderung – auch interkulturell – nähert und wie man ihm über Epochen hinweg begegnet ist. Gegenstand der Analyse sind Gesamtgesellschaften (vgl. Waldschmidt 2004). Da Behinderung von der vorherrschenden Kultur abhängt, könne ihre Bedeutung und Sinnggebung auch über den Zeitverlauf hinweg verändert werden – über Kommunikation, Wissen, Haltungen, affirmative, übereinstimmende Sichtweisen von Kollektiven (vgl. Dederich 2007,41). Bestehende Sichtweisen sind gesellschaftlich, historisch und kulturell determiniert. Ziel ist das Erreichen einer Verhaltensumkehr.

5. Ausbildung und Anstellung von LehrerInnen mit Behinderungen

In diesem Abschnitt werden folgende Fragen bearbeitet:

- Wie ist das österreichische Bildungssystem aufgebaut? Welchen Weg können AspirantInnen für den LehrerInnenberuf einschlagen bzw. welche Wege im österreichischen Bildungssystem sind Voraussetzung dafür, um die Ausbildung zur/zum LehrerIn zu durchlaufen? (5.1)

- Welche AkteurInnen im österreichischen Bildungssystem gibt es und welche Rolle spielen sie im Kontext von Ausbildung und Anstellung von LehrerInnen mit Behinderungen? (5.2)
- Was sind genannte zentrale Schwierigkeiten für Menschen mit Behinderungen am Weg zum Lehrberuf und wie gingen PH'en mit StudienwerberInnen mit Behinderungen bisher um? (5.3)
- Welchen legislativen Rahmen umfasst die Ausbildung von StudienaspirantInnen mit Behinderungen an Universitäten und PH'en? Welche Voraussetzungen müssen erfüllt werden, um den Lehrberuf antreten zu können? (5.3 und 5.4)
- Wie sind Aufnahmeverfahren an Universitäten und PH'en ausgestaltet? (5.5)
- Wie können Studierende mit Behinderungen im österreichischen Bildungssystem implementiert werden? Was sind die üblichen Vorgehensweisen? Was ist für eine nachhaltige Teilhabe im österreichischen Bildungssystem notwendig? Welche Rolle kann dabei die Bildungsreform spielen? (5.6)
- Inwiefern kann die Anstellung von Lehrenden mit Behinderungen zu einem sozialen Wandel beitragen? (5.7)

5.1 Das österreichische Bildungssystem: Wege zum Lehrberuf

Grundsätzlich lässt sich das österreichische Schulsystem als durchlässig und vielfältig mit vielen Querverbindungen charakterisieren. Die erste Entscheidung über den weiteren Werdegang muss im Alter von 10 Jahren getroffen werden: am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe.

Jede/r österreichische StaatsbürgerIn ist angehalten, die 9-jährige Schulpflicht¹¹ zu erfüllen. Nach Abschluss des Primarbereichs (Kindergarten, Volksschule/Grundschule) kann in der Sekundarstufe im Unterstufenbereich zwischen Allgemein Bildenden Höheren Schulen (Gymnasium¹²), Neuer Mittelschule und Hauptschule gewählt werden.

¹¹ Die 9-jährige Schulpflicht wird mit Herbst 2016 fallen, da bereits ein Gesetzesentwurf für die Ausbildungspflicht bis Vollendung des 18. Lebensjahres vorliegt. Der Besuch einer weiterführenden Schule, einer betrieblichen oder überbetrieblichen Lehrausbildung sowie von Produktionsschulen oder AMS-Qualifizierungen soll dazu beitragen, dass sich für jene 5.000 Jugendliche, die jährlich dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehen (da sie die Ausbildung abgebrochen haben) oder ausschließlich Hilfstätigkeiten verrichten, bessere zukünftige Chancen am Arbeitsmarkt auf tun. Informationen über dieses Thema finden sich auf folgenden Websites: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/BMASK-Ausbildungspflicht_bis_18.pdf und <http://derstandard.at/2000028669974/Ausbildungspflicht-bis-18-kommt-Strafen-nur-im-Ausnahmefall>

¹² Hier gibt es Ausdifferenzierungen: Aufbaugymnasium, Realgymnasium, Aufbau- und Realgymnasien für Berufstätige sowie Formen der AHS unter Berücksichtigung musikalischer und sportlicher Ausbildungen. Für nähere Informationen siehe <https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.html>

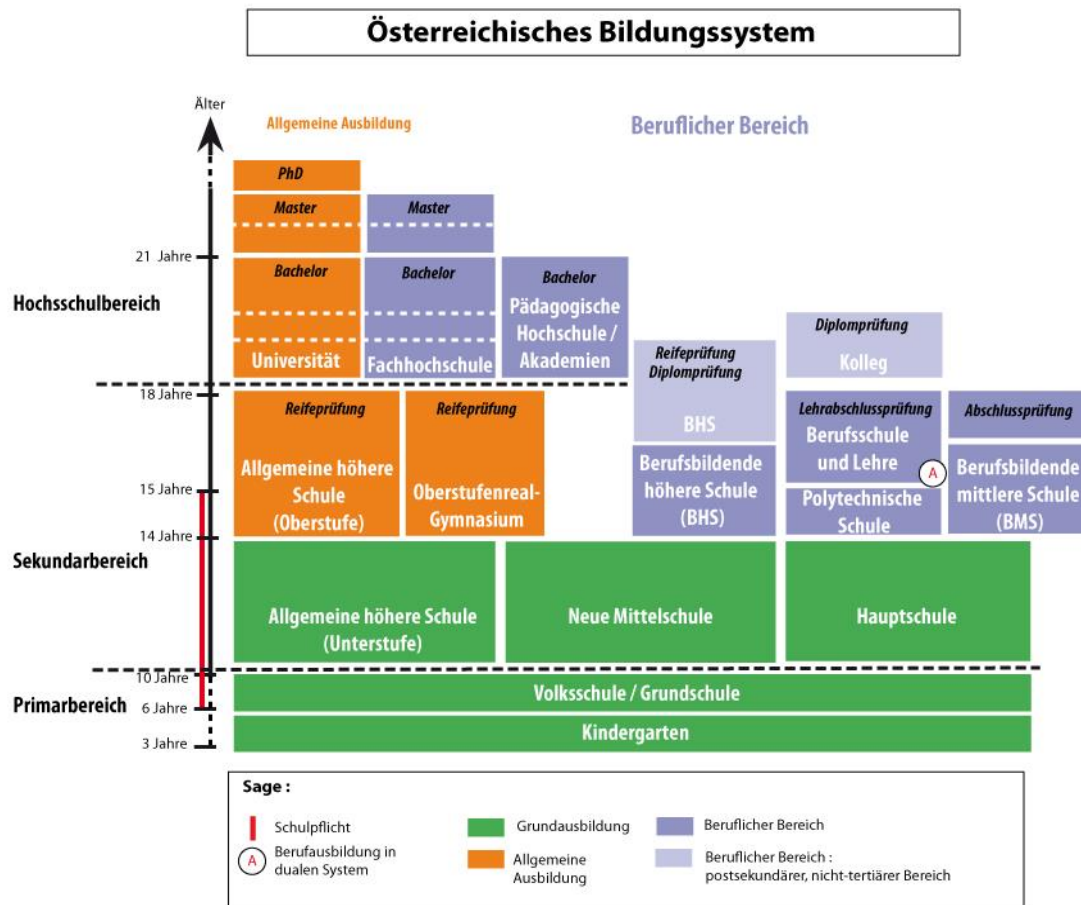


Abb. 1: Österreichisches Bildungssystem (Quelle: Onisep¹³)

Zur Erfüllung der 9-jährigen Schulpflicht stehen viele Optionen offen: Sie reichen

- vom 1-jährigen Besuch einer Polytechnischen Schule,
- der Entscheidung für eine mehrjährige Lehre (Besuch einer Berufsschule und Lehre mit Lehrabschlussprüfung) mit ggf. angeschlossenen Kolleg über
- den mehrjährigen Besuch einer Berufsbildenden Mittleren Schule (Handelsschule, Fachschule oder Meisterschule; Abschlussprüfung),
- bis hin zu Berufsbildenden Höheren Schulen (z.B. Höhere Technische und Gewerbliche Lehranstalt, Handelsakademie etc.)¹⁴ oder
- dem Besuch der Sekundarstufe II von Allgemein Bildenden Höheren Schulen oder von Oberstufenrealgymnasien.

¹³ Quelle: Onisep (Hg.): Europäisches Portal der Mobilität für Jugendliche in der beruflichen Ausbildung. Online-Dokument URL: <http://mavoieproeurope.onisep.fr/de/berufsausbildungs-wege-in-europa/osterreich/> Download: 16.3. 2016, 15:21.

¹⁴ Nähere Informationen über weitere Schulformen finden sich hier: https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege_bhs.html

Schultypen der beiden letztgenannten Aufzählungen enden mit Maturaabschluss und ermöglichen den Zugang zum Hochschulbereich.

InteressentInnen für den Lehrberuf haben nach Ablegung von Reife- bzw. Diplomprüfung die Möglichkeit, ein Lehramtsstudium an einer österreichischen Universität oder ihre Berufsausbildung an einer PH oder Akademie zu beginnen. Der Fokus über Ausbildungsmöglichkeiten und damit einhergehende rechtliche Rahmenbedingungen in diesem Bericht bezieht sich explizit auf PH'en und Universitäten.

5.2 AkteurInnen im österreichischen Bildungssystem und ihre Zuständigkeitsbereiche

Im österreichischen Bildungssystem gibt es eine Vielzahl an Stakeholdern, die äußerst unterschiedliche Aufgaben wahrnehmen.

Die (Aus-)Bildungsstätten von LehrerInnen fallen in unterschiedliche ministeriale Zuständigkeitsbereiche. Während Universitäten in den Kompetenzbereich des **BMWF** fallen, ist für PH'en das **BMBWF** zuständig. Beide Ministerien bringen Gesetzesentwürfe im National- bzw. Bundesrat ein. Nach Durchlaufen aller erforderlichen Gesetzgebungswege kommt es zur tatsächlichen „Gesetzwerdung“. Der legislative Rahmen für die Ausbildung und Aufnahme von LehrerInnen wird somit auf politischer Ebene entschieden.

„Der **Qualitätssicherungsrat** wurde auf der gesetzlichen Grundlage des Bundesrahmengesetzes zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen am 3. Juli 2013“ [...] und „zur externen Qualitätssicherung im Sinne einer qualitäts- und bedarfsorientierten, wissenschaftlichen Begleitung der Entwicklung der Lehramtsstudien eingerichtet. Seine Mitglieder sind in Ausübung ihrer Funktion unabhängig und an keine Weisungen gebunden. Der QSR wird in seiner Arbeit durch eine Geschäftsstelle unterstützt.“ (Schnider o.J.).

Für Vernetzung zwischen den Bildungs- bzw. Ausbildungsstätten (Universitäten und PH'en) sorgt das **BZIB** (z.B. bei Abstimmung und Ausgestaltung eines barrierefreien Hochschulzugangs sowie bei Zulassungsbestimmungen und Eingangsregelungen).

Für die Aufnahme von ausgebildeten LehrerInnen mit Behinderungen auf Bundes- oder Landesebene sind der **Stadtschulrat** Wien oder die **Landesschulräte** zuständig. Sie treffen in Absprache mit **Schuldirektionen** die Auswahl von LehrerInnen (mit Behinderungen).

Die **Sektion III des Bundeskanzleramts** befasst sich mit Agenden des öffentlichen Dienstes (z.B. Besoldungs- und Dienstvertragsrecht öffentlich Bediensteter).

Die Aufgabenbereiche des **BMASK** umfasst Personalagenden, Arbeitsmarkt und „Behindertenpolitik“. Bei der zugehörigen Behörde, das **SMS**, dreht sich alles um „das Behindertenwesen“ bzw. Fragen zur Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen.

LehrerInnen können sich bei Schwierigkeiten und allfälligen (arbeitsrechtlichen) Belangen an ihre **Personalvertretung** (Lehrgewerkschaften) wenden, die sich für sie einsetzt und ggf. mit ihrem Arbeitgeber in Verhandlungen tritt.

BehindertensprecherInnen politischer Parteien, **Behindertenanwaltschaft** und der **unabhängige Monitoringausschuss** mahnen die Rechte von Menschen mit Behinderungen ein – auch jene von LehrerInnen mit Behinderungen.

Soziale, Druck- und Internet**medien** sorgen für die Berichterstattung im Kontext von Arbeit und Behinderung sowie Bildung und Behinderung. Sie geben Wissen und Neuigkeiten weiter, üben Kritik, wodurch es zu Debatten und Meinungs austausch kommt.

Behindertenverbänden, Dachorganisationen, Vereinen, Interessensgemeinschaften, selbst Betroffenen und der **Arbeitsgruppe LehrerInnen Inklusiv** ist gemein, dass sie die Interessen von Menschen mit Behinderungen unterstützen und vertreten.

Die Graphik auf Seite 24 macht auf die Vielfalt von Stakeholdern und ihren unterschiedlichen Aufgaben und Zielsetzungen im österreichischen Bildungssystem aufmerksam.

5.3 Probleme am Weg zum Lehrberuf

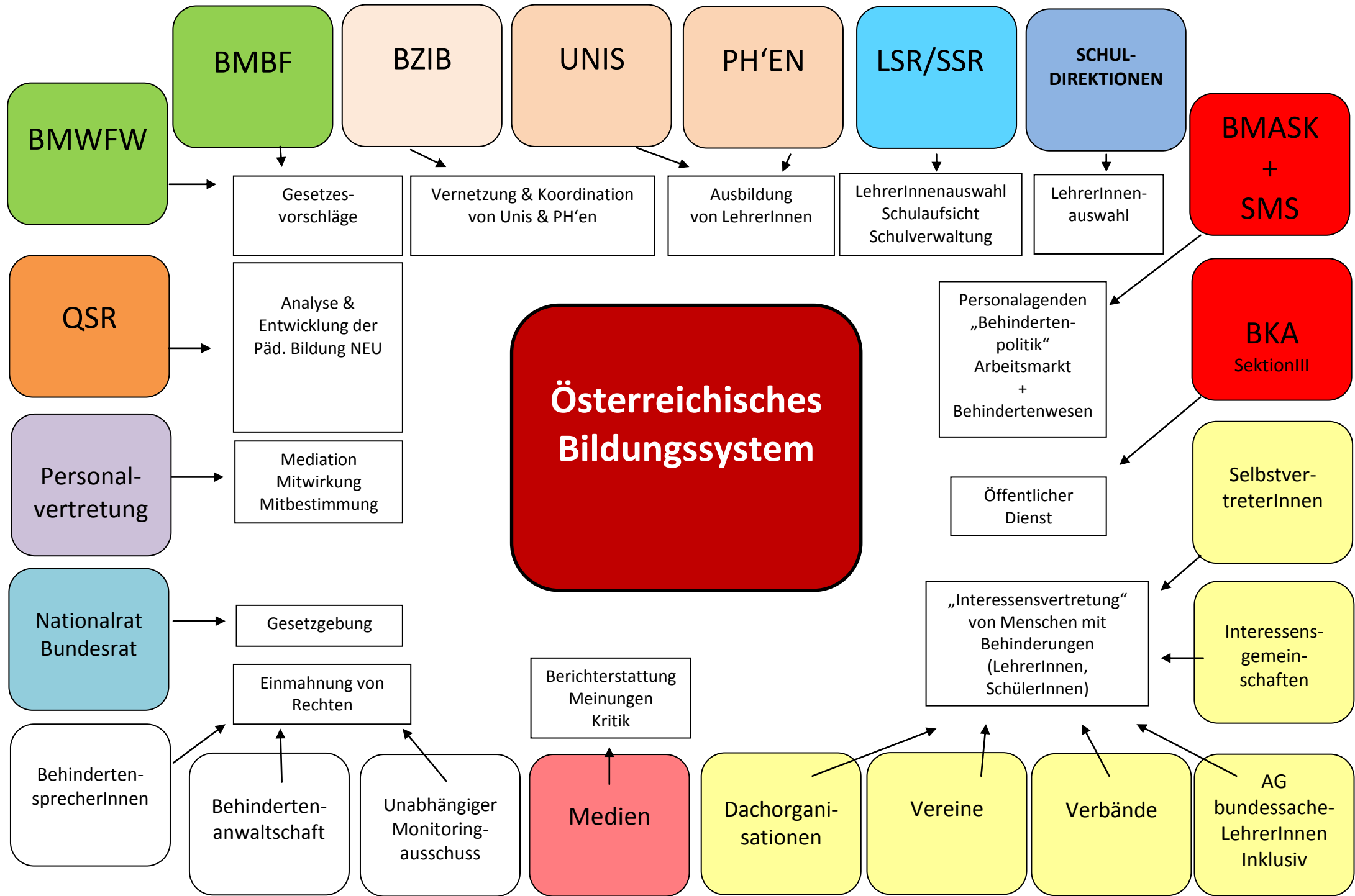
Geführte Interviews mit PädagogInnen mit Behinderungen im Jahr 2013 sowie mit der ehemaligen Behindertenbeauftragten der PH Wien (Frau Dipl. Päd.ⁱⁿ Claudia Rauch, MA) geben einen Einblick über

- gemachte Erfahrungen beim Versuch, an PH'en mit einem Studium zu beginnen.
- aufgetretene Problemstellungen während des Studiums.
- die Schwierigkeit, nach absolvierter Ausbildung ein Stellenangebot zu erhalten.

Genannte **Schwierigkeiten beim Studienzugang und während des Studiums** sind

- restriktive Gesetze (Eignungsfeststellungsverfahren nimmt auf Menschen mit Sinnes- oder Körperbehinderungen keine Rücksicht)
- „Barrieren in den Köpfen“: Bsp. Zulassungsverfahren: körperliche Eignung, die nachgewiesen werden muss, um VolksschullehrerIn werden zu dürfen; kein relativiertes Denken, dass angeforderte Aufgabenstellungen von LehrerInnen, die schon lange im Lehrberuf stehen, manchmal nicht mehr erfüllt werden können (z.B. über ein Hindernis springen).
- kein barrierefreier Hochschulzugang (beginnt bei Aufnahmeverfahren bis hin zu Räumlichkeiten der Ausbildungsstätten)
- mangelhafte Ausstattung von Ausbildungsstätten (z.B. in Bezug auf Hilfsmittel)

Abb. 2: AkteurInnen im österreichischen Bildungssystem



Trotz der restriktiven Gesetzgebung durch die HZV gab es immer wieder Personen mit Behinderungen, die an PH'en mit einem Lehramtsstudium begannen. Dass dies möglich war, lag daran, dass

- manche Behinderungen beim Aufnahmeverfahren nicht sichtbar waren und/oder von den Betroffenen nicht angegeben wurden. Schwierigkeiten traten erst im Laufe der Ausbildung auf.
- manche PrüferInnen die jeweilige Behinderung (trotz HZV) als relativ betrachteten und nicht als Hindernisgrund für den Beginn der Ausbildung.

Schwierigkeiten ergaben sich in Bezug auf die zu erfüllende Aufsichtspflicht und während der praktischen Ausbildung (wenn z.B. eine angehende blinde VolksschullehrerIn den Turnunterricht halten sollte). In solchen Fällen wurde entweder ein Weg für eine alternative Prüfungsmodalität gefunden, oder der Person mitgeteilt, dass sie kein Lehramtszeugnis erhalten wird, da sie den gesetzlich vorgeschriebenen Prüfungen nicht nachkommen könne. **Letztlich hänge aber alles von den schulischen und gesetzlichen EntscheidungsträgerInnen ab.**

Zentral sei bei der **Aufnahme von InteressentInnen für das Lehramt** die **soziale und persönliche Eignung**. Als Negativbeispiel wurde eine Studentin mit Behinderung genannt, die über den ersten Studienabschnitt nicht hinaus kam. Das Problem lag nicht in der Art und Weise des Unterrichtens, sondern in spezifischen Charaktereigenschaften, die mit der Behinderung per se nichts zu tun hatten. Die angehende Lehrerin hielt z.B. Fristen nicht ein und galt als unzuverlässig.

Wichtig ist auch, ob die **Behinderungsart und die gewählten Lehramtsfächer miteinander vereinbar** sind. Beispielsweise spreche nichts dagegen, dass ein/e StudentIn mit Hörbehinderung die Fächer Turnen und Mathematik unterrichtet. Jemanden mit einer Sehbehinderung hingegen ist eher abzuraten, Turnen als Fach zu wählen. Ebenso ist jemandem mit Hörbehinderung nicht zu empfehlen, „Musik“ als Unterrichtsfach auszuwählen. Als VolksschullehrerIn habe man allerdings keine andere Wahl, da alle Fächer unterrichten werden müssen.

Im Gespräch mit einer Behindertenbeauftragten erfuhr bundessache, dass es wichtig ist, **vorerst abzuklären, mit welcher Zielgruppe von Kindern angehende Lehrpersonen arbeiten möchten**, um danach zu überlegen, was im konkreten Fall an Hilfsmaterialien sowie

an Hilfe/Unterstützung (Persönliche Assistenz) notwendig sind, um selbstständig unterrichten zu können und um dabei die Anforderungen der Aufsichtspflicht zu erfüllen.

Beispiele aus geführten Interviews

- Eine an einem Auge erblindete Studentin schien imstande, viele der an sie gestellten Anforderungen im Aufnahmeverfahren zu kompensieren. Mit Unterstützung der Behindertenbeauftragten konnten bei ProfessorInnen abweichende Prüfungsmodalitäten vereinbart werden. Die Studentin bestand das Aufnahmeverfahren. Der Institutsleiter wurde darüber informiert. In seiner Stellungnahme gab er bekannt, dass die Aufnahme für ihn in Ordnung gehe, vorausgesetzt die Studierende könne zukünftig bei allen Anforderungen mitmachen und beurteilt werden. Andernfalls wäre eine Ausstellung des Lehramtszeugnisses nicht gewährleistet.
- Ein ärztliches Attest untersagt einem Studenten schwimmen zu gehen. Das Abhalten des Schwimmunterrichts ist dadurch nicht mehr möglich und müsste an KollegInnen delegiert werden, was einen Bedarf an Gesprächen und Koordination mit sich brächte. Die Schwimmprüfung müsste durch eine Ersatzleistung ausgeglichen werden. Im konkreten Fall wurde eine abweichende Prüfungsmodalität akzeptiert und die Prüfung beurteilt.

Die beiden genannten Fallbeispiele bezogen sich auf den Beruf „VolksschullehrerIn“. Von Gesetzeswegen her muss die Lehrperson befähigt sein, alle Fächer unterrichten zu können. Dafür wird eine uneingeschränkte körperliche Konstitution erwartet, die die volle Stimmleistung, einen uneingeschränkten Bewegungsapparat sowie eine volle Seh- und Hörleistung voraussetzen und einfordern.

In geführten Interviews wurden Beispiele genannt, die explizit machen, dass Studierende mit Behinderungen punktuell immer wieder Möglichkeiten zu unterrichten bekamen - vorausgesetzt, RektorInnen und ausgebildete LehrerInnen standen dem Thema PädagogInnen mit Behinderungen mit Sensibilität und Offenheit gegenüber. Neben Fällen, in denen LehrerInnen mit Behinderungen in ihrer Ausbildungszeit von strukturellen Problemen konfrontiert waren, existierten aber auch jene, in denen AHS-LehrerInnen mit Behinderungen **zwar fertig ausgebildet waren, aber keine Möglichkeit auf ein Dienstverhältnis an einer Schule bekamen.**

Als Negativbeispiel ist der Umgang mit einer pragmatisierten Hauptschullehrerin, die aufgrund von Diabetes erblindete, zu nennen. Das Stundenausmaß ihrer Lehrverpflichtung wurde aufgrund der Behinderung zu einem großen Teil gekürzt. Da sie den Aufsichtsparagraphen nicht erfüllen hätte können, wurde ihr nahe gelegt, die Berufsunfähigkeitspension anzutreten. Der Lehrerin wurde die pädagogische Fähigkeit aufgrund ihrer Behinderung abgesprochen. Politisch Verantwortliche des Bundes oder der Länder hätten sich von der Unterrichtsfähigkeit der erblindeten Lehrerin selbst überzeugen können, um danach eine Entscheidung zu treffen.

Ein anderes, ähnliches Beispiel betraf eine Lehrerin, deren Sehfähigkeit sich zunehmend verschlechterte. Da die Aufsichtspflicht nicht erfüllbar erschien, stand eine Kündigung im Raum, die allerdings nicht durchsetzbar gewesen wäre. Es wurde daraufhin das Angebot gemacht, in einem Büro mitarbeiten zu dürfen. Nicht in Erwägung gezogen wurde die Unterstützung durch Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz, wodurch die Chance auf den Erhalt des Dienstverhältnisses gewährleistet gewesen wäre. Das Kernaufgabengebiet der Lehrerin läge bei einem Zugeständnis auf Persönliche Assistenz noch immer in der Leitung des Unterrichts und der didaktischen Vorgehensweise, die Rolle der persönlichen Assistenz in der Ausführung delegierter Aufgaben.

Zusammengefasst lassen sich folgende **Hürden nach Studienabschluss** nennen, die entweder dazu führten, dass es zu keiner Berufsausübung oder es zu einer Lehrtätigkeit an einer Sonderschule/Spezialschule kam:

1. Exkludierende/unvorteilhafte Einträge in Abschlusszeugnissen

- Berichtet wurde von PädagogInnen mit Behinderungen, dass sie am Ende ihres PH-Studiums ein Zeugnis erhielten, das ihre pädagogische Praxis als nicht beurteilt auswies oder ihnen eine eingeschränkte Lehrbefugnis konstatierte.
- Einträge in Abschlusszeugnissen, die explizit auf die Behinderung hinweisen, wurden von den Betroffenen als benachteiligend angesehen.

2. Gesetzliche „Graubereiche“

- Erfüllung der Aufsichtspflicht im Sinne des § 51 Abs. 3 SchUG
- Sicherungsmaßnahmen (Sicherung von Kindern im Turnunterricht)

3. **Keine/wenige Zuweisungen von BewerberInnen mit Behinderungen durch SSR/LSR an Schulen und/oder keine Aufnahmebereitschaft von betroffenen Schulen**
4. **Zu wenige oder keine Ausgleichsmaßnahmen** (z.B. Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz)

5.4 *Legistischer Rahmen: Zulassung zum Studium an Universitäten und PH'en*

Nachstehend werden Zulassungsverfahren, Eignungskriterien und Ausbildungserfordernisse an Universitäten und PH'en auf Basis bestehender Gesetzestexte wiedergegeben und die Veränderung ihrer inhaltlichen Implikationen über den Zeitverlauf hinweg betrachtet.

5.4.1 Zulassung zum Studium an österreichischen Universitäten: Zulassungsverfahren, Eignungskriterien, Ausbildungserfordernisse

Die Zulassung zu Universitätsstudien an österreichischen Universitäten ist im Universitätsgesetz 2002 in (hier ausgewählten, zentralen) nachstehenden Paragraphen geregelt¹⁵.

In bestimmten Studien sind **Zulassungsverfahren** zu durchlaufen. Voraussetzung für den Antritt zum Lehramtsstudium im Fach „Bewegung und Sport“ (Sekundarstufe) ist beispielsweise die Erfüllung der körperlich-motorischen Eignung, die im Zuge eines Zulassungsverfahrens überprüft wird (§60 1a).

§ 60. (1) Das Rektorat hat Personen, welche die Zulassungsvoraussetzungen erfüllen, auf Grund ihres Antrages mit Bescheid zum jeweiligen Studium an dieser Universität zuzulassen.

(1a) Für Studien, für die die künstlerische Eignung oder die körperlich-motorische Eignung gemäß § 63 Abs. 1 Z 4 und 5 nachzuweisen ist, können Bescheide über eine bedingte Zulassung erlassen werden.

Die **Kriterien der Zulassung zu ordentlichen Studien** sind in § 63. geregelt. Zentrale genannte Erfordernisse sind hier

- die allgemeine Universitätsreife

¹⁵ Das Gesetz ist online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20002128> verfügbar. Download: 17.3. 2016, 14:02. Zwecks besserer Lesbarkeit wird der Gesetzestext nur fallweise zitiert. Meist wird er in komprimierter Form wiedergegeben.

- die besondere Universitätsreife für das gewählte Studium
- die Kenntnis der deutschen Sprache
- die künstlerische Eignung für „bestimmte“ Studien
- die körperlich-motorische Eignung für das Lehramtsstudium im Unterrichtsfach Bewegung und Sport und das Studium der Sportwissenschaften
- die Eignung für das Lehramt an Schulen bzw. Berufstätigkeiten an elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen

Bei einer **erstmaligen Zulassung zu einem Bachelor- oder Diplomstudium** ist nach Maßgabe des Vorliegens einer Verordnung der Bundesministerin oder des Bundesministers im Einvernehmen mit der Bundesministerin oder dem Bundesminister für Unterricht, Kunst und Kultur der Nachweis zu erbringen, dass die Studienwerberin oder der Studienwerber vor dem Studium eine **Studienberatung** in Anspruch genommen hat.

*Das **Aufnahme- bzw. Auswahlverfahren für das Lehramt an Schulen** bzw. Berufstätigkeiten an elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen ist in §63. (12) festgeschrieben und hat folgende Vorgaben zu berücksichtigen:*

1. Überprüfung der für die Ausbildungserfordernisse für das Lehramt an Schulen bzw. Berufstätigkeiten an elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen entsprechenden **leistungsbezogenen, persönlichen, fachlichen und pädagogischen Eignung** gemäß der für den Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen notwendigen Kompetenzen;
2. Berücksichtigung der **wissenschaftlichen Kriterien für Eignungsverfahren**;
3. Rechtzeitige **Zurverfügungstellung von Informationen und Materialien** auf der Homepage der Universität; bei Aufnahmeverfahren vor der Zulassung spätestens sechs Monate vor der Durchführung, bei Auswahlverfahren nach der Zulassung spätestens zu Beginn des betreffenden Semesters

Die **allgemeine Universitätsreife** ist in §64. (1) festgeschrieben und muss durch eine der nachstehenden Urkunden nachgewiesen werden:

1. österreichisches Reifezeugnis einschließlich eines Zeugnisses über die Berufsreifeprüfung
2. anderes österreichisches Zeugnis über die Zuerkennung der Studienberechtigung für ein bestimmtes Studium an einer Universität
 - 2a) anderes österreichisches Zeugnis über die Zuerkennung der Studienberechtigung gemäß Hochschul-Studienberechtigungsgesetz, BGBl. I Nr. 71/2008, für die gemeinsam mit

Pädagogischen Hochschulen eingerichteten Lehramtsstudien (Studien für das Lehramt an Schulen bzw. Berufstätigkeiten an elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen);

3. ausländisches Zeugnis, das einem dieser österreichischen Zeugnisse auf Grund einer völkerrechtlichen Vereinbarung oder auf Grund einer Nostrifikation oder auf Grund der Entscheidung des Rektorats im Einzelfall gleichwertig ist;

4. Urkunde über den Abschluss eines mindestens dreijährigen Studiums an einer anerkannten inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung;

5. In den künstlerischen Studien die Bestätigung über die positiv beurteilte Zulassungsprüfung;

6. Urkunde über den Abschluss eines mindestens dreijährigen Lehrganges universitären Charakters;

[...].

(3) Für die in Österreich ausgestellten Reifezeugnisse ist die Ablegung jener Zusatzprüfungen zur Reifeprüfung vorzuschreiben, die gemäß UBVO 1998 im Verlaufe des Studiums nachzuweisen sind.

(5) Die Zulassung zu einem Masterstudium setzt den Abschluss eines fachlich in Frage kommenden Bachelorstudiums oder eines fachlich in Frage kommenden Fachhochschul-Bachelorstudienganges oder eines anderen gleichwertigen Studiums an einer anerkannten inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung voraus. Wenn die Gleichwertigkeit grundsätzlich gegeben ist und nur einzelne Ergänzungen auf die volle Gleichwertigkeit fehlen, ist das Rektorat berechtigt, die Feststellung der Gleichwertigkeit mit der Auflage von Prüfungen zu verbinden, die während des jeweiligen Masterstudiums abzulegen sind. Der Nachweis der allgemeinen Universitätsreife gilt durch den Nachweis dieser Zulassungsvoraussetzung jedenfalls als erbracht.

Zusammenfassung (am Beispiel der Universität Wien)

Vor dem Wintersemester 2014/2015 gab es kein Zulassungsverfahren zum Lehramt – mit Ausnahme für das Fach „Bewegung und Sport“. Dort musste seit jeher die körperlich-motorische Eignung für die Zulassung zum Studium nachgewiesen werden.

Auch wenn sich das Rektorat der Universität Wien auf Grundlage des Universitätsgesetzes 2002 dazu entschied, ein Zugangsverfahren für Lehramtsstudien (Beginn dafür war das Wintersemester 2014/15) einzuführen, das persönliche, fachliche, leistungsbezogene und pädagogische Kompetenzen von StudieninteressentInnen überprüft, betont es, mit diesem Schritt Orientierung und Selbsteinschätzung unterstützen zu wollen. Das Verfahren könne - laut Rektorat - keine Exklusion zur Folge haben. Vielmehr sollen StudienwerberInnen mit Hilfe dieses Werkzeugs und durch zusätzlich angebotene Beratung bei der Entscheidung der

Studienwahl begleitet werden.¹⁶ Die Universität Wien wolle durch dieses Verfahren bei Studienwunsch und Berufsbild unterstützend mitwirken, um Studienwahl und Studieneinstieg zu erleichtern. Nach Studienbeginn finde in Zusammenarbeit mit anderen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen eine Evaluation (unter freiwilliger Teilnahme von Lehramtsstudierenden) statt, wobei die Ergebnisse keinen Einfluss auf die Zulassung zum Studium hätten.

5.4.2 Zulassung zum Studium an Pädagogischen Hochschulen: Der Wandel von Exklusion zu Inklusion?

Die zentralen legislativen Grundlagen der PH'en werden durch das HG 2005 und die HZV abgebildet. In erstem werden die Zulassungsvoraussetzungen an PH'en festgeschrieben, in zweitem die Organisation von PH'en geregelt.

Bis Ende des Jahres 2005 befand sich das Ausschlusskriterium „körperlich-motorische Eignung“ in der HZV, was StudienwerberInnen mit Körperhinderungen vom LehrerInnenberuf per se exkludierte. Im Jahr 2006 wurde dieser Passus aus der HZV entfernt, wie viele InterviewpartnerInnen des BMBF (ehemals BMUKK) bundessache gegenüber unterstrichen.

2007 kam es zu gravierenden Veränderungen der HZV. Mit den nun festgeschriebenen Eignungskriterien nach der „erforderliche[n] Sprech- und Stimmleistung“, der „musikalisch-rhythmische[n]“ sowie „körperlich-motorische[n] Eignung“ diskriminierte der Gesetzestext jene StudienaspirantInnen mit Behinderungen für den Lehrberuf, die von einer Körper- oder Sinnesbehinderung betroffen waren.

2008 lockerte sich der Zugang bei der Studienberechtigungsprüfung und Leistungsbeurteilung im Zuge des 71. erlassenen Bundesgesetzes für StudienwerberInnen mit Körperbehinderung: *„Kann eine Prüfungskandidatin oder ein Prüfungskandidat zufolge einer schweren körperlichen Behinderung eine entsprechende Leistung nicht erbringen, oder ist sie bzw. er durch die Leistungsfeststellung gesundheitlich gefährdet, so sind ihre oder seine Leistungen unter Bedachtnahme auf den wegen der körperlichen Behinderung bzw. gesundheitlichen*

¹⁶ Weitere Informationen hierzu finden sich auf <http://aufnahmeverfahren.univie.ac.at/>

Gefährdung erreichbaren Stand zu beurteilen, soweit die Anforderungen des betreffenden Prüfungsgebietes grundsätzlich erbracht werden.“ (Fischer und Gusenbauer 2008, o.S.)

Interessant erscheint die Frage, wie PH'en mit StudienwerberInnen mit Behinderungen bei bestehenden restriktiven Gesetzen zur Zulassung umgehen. Vorliegende empirische Daten zeigen nämlich, dass es durchaus immer wieder zu Aufnahmen von behinderten StudienaspirantInnen für den Lehrberuf kam.

2013 erlosch das Phonetikkriterium in der HZV, was den Zugang zu PH'en für gehörlose/hörbehinderte Studierende erleichterte. Im selben Jahr (11.7. 2013) wurde das Bundesrahmengesetz zur PädagogInnenbildung Neu beschlossen, das angehende LehrerInnen mit Inklusionskompetenzen ausstattet:

Studieneingangs- und Orientierungsphase § 41 Abs. 1 (1b):
Für Studierende mit einer Behinderung im Sinne des §3 des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes, BGBl. I Nr. 82/2005, sind die Anforderungen der Curricula – allenfalls unter Bedachtnahme auf gemäß § 63 Abs. 1 Z 7 beantragte abweichende Prüfungsmethoden – zu modifizieren (individuelles Curriculum), wobei das Ausbildungsziel des gewählten Studiums erreichbar sein muss. (Österreichischer Nationalrat 2013, o.S.)

Die Erläuterungen zur PädagogInnenbildung NEU bedeuteten für die Zielgruppe

- die zukünftige Öffnung der Zulassungsvoraussetzungen, wobei die Anforderungen des Lehrberufes grundsätzlich erfüllbar sein müssen.
- Das Zugeständnis zu abweichenden Prüfungsmethoden (individuelles Curriculum) sowie
- die Erkenntnis der Notwendigkeit, Menschen mit Behinderungen für den Lehrberuf zu gewinnen.

In §51 Abs. 2c werden die PH'en aufgefordert, die Eignungsanforderungen in einem Kompetenzkatalog zu konkretisieren, sodass bei der Auswahl der Studierenden für den Lehrberuf Diversität und Inklusion mitgedacht werden. Sobald die wesentlichen Eignungskriterien für den Beruf als LehrerIn erfüllt werden, ist von jenen Anforderungen Abstand zu nehmen, die aufgrund der Behinderung nicht erfüllt werden können. Bei Bedarf sind Ausgleichsmaßnahmen im Rahmen des Eignungsfeststellungsverfahrens zu treffen.

Die Zulassung zu einem Bachelorstudium ist derzeit an gewisse Zulassungsvoraussetzungen gebunden, die in der Hochschul-Zulassungsverordnung, HZV, BGBl. II Nr. 112/2006, geregelt werden. Die Erfahrungen zeigen, dass es nötig ist, auch solche Personengruppen, die die geltenden Zulassungserfordernisse nicht in vollem Ausmaß erfüllen können (wie behinderte Studierende oder Personen mit Migrationshintergrund), für den Lehrberuf zu gewinnen. Es erfolgt daher eine Öffnung der Zulassungsvoraussetzungen, wobei darauf zu achten ist, dass die Anforderungen des Lehrberufes grundsätzlich erfüllt werden können. (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur o.J., 5)

§ 51 Abs. 2 (2c): Zum Bachelorstudium an Pädagogischen Hochschulen dürfen nur solche Personen zugelassen werden, die die durch Verordnung näher festzulegenden Voraussetzungen gemäß Abs. 3 erfüllen. Die Anforderungen an die Eignung sind in Orientierung an dem Kompetenzkatalog gemäß § 42 Abs. 1a so zu konkretisieren, dass hinsichtlich der Auswahl der Studierenden den Zielstellungen des Lehrberufs zu Diversität und Inklusion Rechnung getragen wird. Es ist vom Nachweis jener Eignungskriterien Abstand zu nehmen, die bei Erfüllung der wesentlichen Anforderungen für den angestrebten Beruf aufgrund einer anderen Erstsprache als Deutsch oder einer Behinderung im Sinne des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes nicht erfüllt werden können. Bei Bedarf sind sowohl im Rahmen des Eignungsfeststellungsverfahrens als auch im Verlauf des Studiums geeignete Ausgleichsmaßnahmen (zB im Sinne des § 63 Abs. 1 Z 7) vorzusehen. (Österreichischer Nationalrat 2013, 7)

Im HG 2005 wurde vermerkt, dass durch den erleichterten Zugang zu den Lehramtsstudien die Teilhabemöglichkeiten am Gesellschaftsleben für die Zielgruppe verbessert werden:

Änderung des Hochschulgesetzes 2005: Soziale Auswirkungen: „Durch die Erleichterung des Zugangs zu Lehramtsstudien für behinderte Personen kann ihre Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und ihre Beschäftigbarkeit verbessert werden.“ (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2013, 2)

Ende 2014/Anfang 2015 wurden die inhaltlichen Veränderungen ins HG 2005 und in die HZV eingebettet, wodurch auf rechtlicher Ebene allen StudienaspirantInnen mit Behinderungen der Zugang zur LehrerInnenausbildung an PH'en grundsätzlich geöffnet wurde. Die in der HZV und dem HG 2005 verankerten zentralen Paragraphen für Studierende mit Behinderungen sind die nachfolgenden:

Individuelle Curricula

HG 2005 §42. (1b) Für Studierende mit einer Behinderung im Sinne des § 3 des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes, [BGBl. I Nr. 82/2005](#), sind die Anforderungen der Curricula – allenfalls unter Bedachtnahme auf gemäß § 63 Abs. 1 Z 7 beantragte abweichende Prüfungsmethoden – zu modifizieren (individuelles Curriculum), wobei das Ausbildungsziel des gewählten Studiums erreichbar sein muss.

Abweichende Prüfungsmethode

HG 2005 § 63. (1) Den Studierenden steht nach Maßgabe der gesetzlichen Bestimmungen Lernfreiheit zu. Sie umfasst insbesondere das Recht,

7. **eine abweichende Prüfungsmethode** zu beantragen, wenn eine länger andauernde Behinderung vorliegt, die die Ablegung der Prüfung in der vorgeschriebenen Methode unmöglich macht, und der Inhalt und die Anforderungen der Prüfung durch eine abweichende Methode nicht beeinträchtigt werden.

HZV § 3.: Weitere zu treffende Festlegungen der Studienkommission mittels Verordnung:

- die Unterrichtsgegenstände den Fachgruppen gemäß Abs. 2 Z 1 bis 2 zuzuordnen
- die Mindestdauer und Art der Berufspraxis gemäß Abs. 2 Z 1 und 2 festzulegen, wobei auf die besondere Situation von Studierenden in der Übergangsphase Bedacht zu nehmen ist
- die höheren Schulen, Ausbildungen, Meisterprüfungen, Befähigungen sowie Universitäts- und Fachhochschulstudien, die im Sinne der Z 1 bis 7 einschlägig bzw. gleichwertig sind, festzulegen. Meisterprüfungen

HZV §4.: Die **Zulassungskriterien sowie die Instrumente zur Eignungsfeststellung** sind durch die Pädagogische Hochschule in Wahrnehmung der Kooperationsverpflichtung gemäß § 10 des Hochschulgesetzes 2005 so zu entwickeln, dass bei Beachtung internationaler Maßstäbe und gleichzeitiger Orientierung an in- und ausländischen postsekundären Bildungseinrichtungen die Vergleichbarkeit in den Anforderungen für die einzelnen Lehramtsstudien gewährleistet ist.

HZV § 11.

(1) Als **Nachweis** im Sinne des § 5 Abs. 2 dritter Satz dient **alles, was das Vorliegen der geforderten Eignung glaubhaft darzulegen vermag**. Vorgelegte Nachweise sind zu **berücksichtigen und – vorbehaltlich der Bestimmung des Abs. 2 – Entscheidungen über allenfalls durchzuführende spezielle Eignungsfeststellungen davon abhängig zu machen**.

(2) Als Nachweis der Eignung gilt **jedenfalls eine Bestätigung über eine anlässlich der Begründung eines Lehrer-Dienstverhältnisses nach dienstrechtlichen Bestimmungen geführte Eignungsfeststellung**, sofern das Vorliegen der in dieser Verordnung festgelegten **Eignungsanforderungen überprüft und in dieser bescheinigt wird**.

HZV §5. Verfahren zur Feststellung der Eignung

(1) **Materialien und Informationen zum Verfahren zur Feststellung der Eignung zum Bachelorstudium sind spätestens sechs Monate vor Durchführung des Verfahrens auf der Homepage der jeweiligen Pädagogischen Hochschule zur Verfügung zu stellen**.

(2) Die Feststellung der Eignung erfolgt nach dem Antrag auf Zulassung. Bei Bedarf können **spezielle Eignungsfeststellungen (§ 10) angewendet werden**. Die Feststellung der Eignung kann auch in Form von Nachweisen (§ 11) erfolgen, die von der Aufnahmewerberin oder vom Aufnahmewerber vorgelegt werden. Die Pädagogischen Hochschulen können weiters bei Bedarf **Eignungs- und Beratungsgespräche durchführen**.

(3) Es ist vom Nachweis jener **Eignungskriterien Abstand zu nehmen, die bei Erfüllung der wesentlichen Anforderungen für den angestrebten Beruf aufgrund einer anderen Erstsprache als Deutsch oder einer Behinderung im Sinne des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes, BGBl. I Nr. 82/2005, nicht erfüllt werden können**. Bei Bedarf sind im Rahmen des **Eignungsfeststellungsverfahrens geeignete Ausgleichsmaßnahmen** (zB Assistenz, Gebärdensprachdolmetscherinnen und Gebärdensprachdolmetscher) vorzusehen.

HG§ 52. (2c) Zum Bachelorstudium an Pädagogischen Hochschulen dürfen **nur solche Personen** zugelassen werden, die die durch Verordnung näher festzulegenden Voraussetzungen gemäß Abs. 3 erfüllen. Die Anforderungen an die Eignung sind in Orientierung an dem Kompetenzkatalog gemäß § 42 Abs. 1a so zu konkretisieren, dass hinsichtlich der Auswahl der Studierenden den Zielstellungen des Lehrberufs zu **Diversität und Inklusion Rechnung getragen wird**. Es ist vom Nachweis jener Eignungskriterien Abstand zu nehmen, die bei Erfüllung der wesentlichen Anforderungen für den angestrebten Beruf aufgrund einer anderen Erstsprache als Deutsch oder einer Behinderung im Sinne des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes nicht erfüllt werden können. Bei Bedarf sind sowohl im Rahmen des Eignungsfeststellungsverfahrens als auch im Verlauf des Studiums geeignete Ausgleichsmaßnahmen (zB im Sinne des § 63 Abs. 1 Z 7) vorzusehen.

HG §52 (3) Das **Verfahren zur Feststellung der Eignung zum Bachelorstudium hat wissenschaftliche Kriterien zu berücksichtigen**. Die Materialien und Informationen sind spätestens sechs Monate vor Durchführung des Verfahrens auf der Homepage zur Verfügung zu stellen. Die näheren Bestimmungen über die Zulassungsvoraussetzungen und das Verfahren zur Feststellung der Eignung zum Bachelorstudium, über die Voraussetzungen zum Studium von (Hochschul)Lehrgängen sowie über das Aufnahmeverfahren sind durch Verordnung des zuständigen Regierungsmitgliedes sowie nach den Anforderungen der Curricula durch Verordnung der Studienkommission festzulegen.

Auf den nachfolgenden beiden Seiten wird der Zugang zum Bachelorstudium an PH'en in Tabellenform in eine Übersicht gebracht, d.h. Eignungsfeststellung, Zulassungskriterien, Anforderungen und Ablauf des Eignungsfeststellungsverfahrens in komprimierter Form wiedergegeben.

ZUGANG ZUM BACHELORSTUDIUM AN PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULEN

Notwendige Eignungen: Allgemeine Universitätsreife + Allgemeine Eignung + ggf. besondere Eignung: laut HZV §3. (2)

Eignungen/Gesetz	Eignungsfeststellung	Zulassungskriterien***	Anforderungen (Indikatoren der Zulassungskriterien)	Eignungsfeststellungsverfahren	
Allgemeine Universitätsreife HG §51 (2) und (2a)	Nachweis von Bildungsabschlüssen	siehe Anforderungen	durch eine der nachstehenden Urkunden*		
Allgemeine Eignung HZV §3. (1) HZV §3. (3)	<i>Persönlich und leistungsbezogen</i>	Studien- und Berufsmotivation Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit Psych. Belastbarkeit Selbstorganisationsfähigkeit Reflexionsfähigkeit	<p style="text-align: center;"><u>Wesentliche Anforderungen</u> sowie ** müssen von der Studienkommission mittels Verordnung festgelegt werden!!</p>	<p>HZV §5., HG §52. (2c), (3)****.: 1. Antrag auf Zulassung stellen 2. 6 Monate vor Durchführung: Materialien + Informationen darüber auf PH-Homepage 3. Selbsterkundungsinstrumentarien auf PH-Homepage + Informations- und Orientierungswshops (HZV §7.) 4. Nachweise**** oder/und Eignungs- und Beratungsgespräche 5. ggf. bei Unsicherheit/ungenügenden Nachweisen: spezielle Eignungsfeststellungen: müssen individuell festgelegt werden (HZV §10. (1)); nicht im Gesetz: barrierefrei! 6. Abstand nehmen von</p>	
ebd.	<i>Fachliche und künstlerische Eignung</i>	nach alters-, fach- oder schwerpunktspezifischen Kriterien			ebd.
ebd.	<i>Pädagogische Eignung</i>	Professionsorientierte Kompetenzen: didaktisch, sozial, inklusiv, interkulturell, Diversitäts- und Genderkompetenzen, Beratungskompetenz			ebd.

				Eignungskriterien bei Erfüllung der <u>wes. Anforderungen</u> , die durch Behinderung oder anderen Erstsprache als Deutsch nicht erfüllt werden können → Bei Bedarf: Ausgleichsmaßnahmen (PA, Gebärdensprachdolmetschung) 7. Schriftliche Mitteilung des Ergebnisses an AspirantIn 8. Bei Nichtzulassung: Bescheid durch Rektorat
Besondere Eignung bei Lehramt für berufsbildende Schulen HZV §3. (2)	Ablegung von Prüfungen	siehe Anforderungen	z.B. Ablegung der Reife- und Diplomprüfung einer berufsbildenden höheren Schule oder Reifeprüfung und einschlägige Ausbildung	

Tab. 1: Zugang zum Bachelorstudium an PH'en

ANHANG

- * HG §51. (2) und (2a) **Allgemeine Universitätsreife**: durch **eine** der nachstehenden Urkunden
- österreichisches Reifezeugnis einschließlich eines Zeugnisses über die Berufsreifeprüfung und nach schulrechtlichen Vorschriften nostrifizierte Reifeprüfungszeugnisse
 - Studienberechtigungsprüfung gemäß Hochschul-Studienberechtigungs-gesetz, BGBl. I Nr. 71/2008
 - ausländisches Zeugnis, das einem österreichischen Zeugnis gemäß Z 1 auf Grund einer völkerrechtlichen Vereinbarung gleichwertig ist,
 - Urkunde über den Abschluss eines mindestens dreijährigen Studiums an einer anerkannten inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung
 - Erwerb des Diplomgrades gemäß § 35 AHStG bzw. eines akademischen Grades gemäß Universitätsstudien-gesetz, Universitäts-gesetz 2002, Fachhochschul-Studien-gesetz oder Universitäts-Akkreditierungsgesetz auf Grund eines Studiums von mindestens drei Jahren.
 - Für ein Bachelorstudium für ein Lehramt für die Sekundarstufe (Berufsbildung) kann abweichend von § 51 Abs. 1 die allgemeine Universitätsreife durch einen Meisterbrief oder eine gleichzuhaltende Qualifikation in Verbindung mit einer mindestens dreijährigen Berufspraxis ersetzt werden.

**** HZV § 3.: Weitere zu treffende Festlegungen der Studienkommission mittels Verordnung:**

- die Unterrichtsgegenstände den Fachgruppen gemäß Abs. 2 Z 1 bis 2 zuzuordnen
- die Mindestdauer und Art der Berufspraxis gemäß Abs. 2 Z 1 und 2 festzulegen, wobei auf die besondere Situation von Studierenden in der Übergangsphase Bedacht zu nehmen ist
- die höheren Schulen, Ausbildungen, Meisterprüfungen, Befähigungen sowie Universitäts- und Fachhochschulstudien, die im Sinne der Z 1 bis 7 einschlägig bzw. gleichwertig sind, festzulegen. Meisterprüfungen

***** HZV §4.:** Die Zulassungskriterien sowie die Instrumente zur Eignungsfeststellung sind durch die Pädagogische Hochschule in Wahrnehmung der Kooperationsverpflichtung gemäß § 10 des Hochschulgesetzes 2005 so zu entwickeln, dass bei Beachtung internationaler Maßstäbe und gleichzeitiger Orientierung an in- und ausländischen postsekundären Bildungseinrichtungen die Vergleichbarkeit in den Anforderungen für die einzelnen Lehramtsstudien gewährleistet ist.

****** HZV § 11.** (1) Als Nachweis im Sinne des § 5 Abs. 2 dritter Satz dient alles, was das Vorliegen der geforderten Eignung glaubhaft darzulegen vermag. Vorgelegte Nachweise sind zu berücksichtigen und – vorbehaltlich der Bestimmung des Abs. 2 – Entscheidungen über allenfalls durchzuführende spezielle Eignungsfeststellungen davon abhängig zu machen.
(2) Als Nachweis der Eignung gilt jedenfalls eine Bestätigung über eine anlässlich der Begründung eines Lehrer-Dienstverhältnisses nach dienstrechtlichen Bestimmungen geführte Eignungsfeststellung, sofern das Vorliegen der in dieser Verordnung festgelegten Eignungsanforderungen überprüft und in dieser bescheinigt wird.

******* HZV §5. Verfahren zur Feststellung der Eignung**

- (1) Materialien und Informationen zum Verfahren zur Feststellung der Eignung zum Bachelorstudium sind spätestens sechs Monate vor Durchführung des Verfahrens auf der Homepage der jeweiligen Pädagogischen Hochschule zur Verfügung zu stellen.
- (2) Die Feststellung der Eignung erfolgt nach dem Antrag auf Zulassung. Bei Bedarf können spezielle Eignungsfeststellungen (§ 10) angewendet werden. Die Feststellung der Eignung kann auch in Form von Nachweisen (§ 11) erfolgen, die von der Aufnahmewerberin oder vom Aufnahmewerber vorgelegt werden. Die Pädagogischen Hochschulen können weiters bei Bedarf Eignungs- und Beratungsgespräche durchführen.
- (3) Es ist vom Nachweis jener Eignungskriterien Abstand zu nehmen, die bei Erfüllung der wesentlichen Anforderungen für den angestrebten Beruf aufgrund einer anderen Erstsprache als Deutsch oder einer Behinderung im Sinne des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes, BGBl. I Nr. 82/2005, nicht erfüllt werden können. Bei Bedarf sind im Rahmen des Eignungsfeststellungsverfahrens geeignete Ausgleichsmaßnahmen (zB Assistenz, Gebärdensprachdolmetscherinnen und Gebärdensprachdolmetscher) vorzusehen.

HG§ 52. (2c) Zum Bachelorstudium an Pädagogischen Hochschulen dürfen nur solche Personen zugelassen werden, die die durch Verordnung näher festzulegenden Voraussetzungen gemäß Abs. 3 erfüllen. Die Anforderungen an die Eignung sind in Orientierung an dem Kompetenzkatalog gemäß § 42 Abs. 1a so zu konkretisieren, dass hinsichtlich der Auswahl der Studierenden den Zielstellungen des Lehrberufs zu Diversität und Inklusion Rechnung getragen wird. Es ist vom Nachweis jener Eignungskriterien Abstand zu nehmen, die bei Erfüllung der wesentlichen Anforderungen für den

angestrebten Beruf aufgrund einer anderen Erstsprache als Deutsch oder einer Behinderung im Sinne des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes nicht erfüllt werden können. Bei Bedarf sind sowohl im Rahmen des Eignungsfeststellungsverfahrens als auch im Verlauf des Studiums geeignete Ausgleichsmaßnahmen (zB im Sinne des § 63 Abs. 1 Z 7) vorzusehen.

HG §52 (3) Das Verfahren zur Feststellung der Eignung zum Bachelorstudium hat wissenschaftliche Kriterien zu berücksichtigen. Die Materialien und Informationen sind spätestens sechs Monate vor Durchführung des Verfahrens auf der Homepage zur Verfügung zu stellen. Die näheren Bestimmungen über die Zulassungsvoraussetzungen und das Verfahren zur Feststellung der Eignung zum Bachelorstudium, über die Voraussetzungen zum Studium von (Hochschul)Lehrgängen sowie über das Aufnahmeverfahren sind durch Verordnung des zuständigen Regierungsmitgliedes sowie nach den Anforderungen der Curricula durch Verordnung der Studienkommission festzulegen.

Die Frage danach, welche Kriterien als die „Wesentlichsten“ für den Lehrberuf angesehen werden, konnte aufgrund der bestehenden Gesetzeslage jede PH für sich selbst entscheiden. Dies verunsicherte zunächst InklusionsexpertInnen und Direktionen österreichischer PH'en, da man sich nicht in Rechtssicherheit wog. Während auf der einen Seite eine große Chance im nun geöffneten Zugang an PH'en gesehen wurde, reagierte man auf der anderen Seite eher verhalten. Folgende gegensätzliche Positionen ließen sich wiederfinden:

„Die wesentlichen Anforderungen für den Lehrberuf sind für jeden etwas Anderes. Pädagogische Hochschulen haben aufgrund der geänderten Gesetzeslage (z.B. auch Ausgleichsmaßnahmen wie Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz, GebärdendolmetscherInnen) die Möglichkeit, Personen mit Behinderungen zum Studium zuzulassen.“

„Da gesetzlich nicht festgelegt wird, was die wesentlichen Anforderungen für den Lehrberuf sind, kann die Aufnahmewahrscheinlichkeit von AspirantInnen mit Behinderungen an PH'en stark variieren. Auch das Risiko von Anfechtungen durch Eltern (z.B. in Form von Klagen bei verletzter Aufsichtspflicht) könnte ggf. eine Rolle spielen. Das kann dazu führen, dass es zu geringen oder keinen Aufnahmen kommt.“

„Ausgleichsmaßnahmen wie Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz, GebärdendolmetscherInnen und die Entwicklung individueller Curricula sollen zusätzlich dazu beitragen, dass es zu Aufnahmen von Menschen mit Behinderungen kommen kann.“

„Die nicht genauer definierte rechtliche Grundlage für Zuständigkeit, Erhalt und Finanzierungsfragen von Ausgleichsmaßnahmen könnten dazu führen, dass sie selten ergriffen werden.“

Am 4.2. 2015 fand ein Austausch im Zuge einer Arbeitstagung, organisiert durch das BZIB, an der PH Oberösterreich statt, bei der MMag. Gregor Zamarin (bundessache - LehrerInnen Inklusiv) eingeladen war, um die aktuelle Rechtsgrundlage beim Hochschulzugang für PH'en (HZV und HG 2005) zu referieren. Zentrales Ziel der Veranstaltung lag in der Vernetzung und im Austausch der österreichischen PH'en über die Aufnahmekriterien an den jeweiligen PH'en und die Ausgestaltung eines barrierefreien Hochschulzugangs. Die Vernetzung organisierte das BZIB.

Dabei stellte sich schnell heraus, dass PH'en die „alten Zulassungskriterien“ (z.B. körperlich-motorische Eignung) nach wie vor einsetzen, die nun allerdings mittels abweichender Prüfungsmodalität umgangen werden können.

Die Analyse des Informationsgrades der Webauftritte von PH'en für die Zielgruppe zeigt, dass sie höchst unterschiedlich aufbereitet sind. Manche Ausbildungsstätten positionieren Informationen über die neue Gesetzeslage und schaffen dadurch eine Willkommenskultur. Bei vielen fehlt sie. Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass man die Zielgruppe nicht explizit ansprechen möchte – vermutlich deshalb, da der Zusatzaufwand, der durch die Begleitung von Studierenden mit Behinderungen entsteht – bei bestehenden geringen Ressourcen und verlängerter Studiendauer (Neuregelung der Bachelorstudien) enorm erscheint und die Sorge besteht, bei regem Zulauf keine weitere Unterstützung mehr anbieten zu können.

Eine Analyse der Websites aus dem Jahre 2015 zeigt folgendes Bild:

Pädagogische Hochschule	Welche HZV ist Grundlage für das Aufnahmeverfahren? Wird versucht auf die Zielgruppe einzugehen?
KPH Wien Krems	HZV 2013; kein Hinweis der Rücksichtnahme auf Menschen mit besonderen Voraussetzungen
PH Wien	HZV 2015, Hinweis auf §5 (3) +Verweis auf Unterstützung durch das Büro für Inklusive Bildung (Mag. Rainer Grubich) siehe http://www.phwien.at/index.php/studienangebot/studieren-an-der-ph-wien/eignungsverfahren-2016-zum-bachelorstudium-primarstufe
Kirchliche PH der Diözese Graz-Seckau	<p>HZV 2015; Verbund Aufnahmeverfahren Österreich 2015: Verordnung des jeweiligen Rektorates und der Studienkommission für das Aufnahmeverfahren für das Studienjahr 2015/2016; gemeinsame Präambel; 3-stufiges Verfahren, das von allen PHen, die im „Verbund sind“ angewendet wird; siehe: http://www.zulassunglehrant.at/ Versuch der Rücksichtnahme auf Zielgruppe:</p> <p>§2 Aufnahmeverfahren und Allgemeines „(2) StudienwerberInnen, die eine Behinderung im Sinne des Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes, BGBl. I Nr. 82/2005 durch einen Behindertenpass des Sozialministeriumservice oder durch ein fachärztliches oder fachpsychologisches Gutachten nachweisen können, können eine alternative Überprüfung der Eignung beantragen, wenn die Behinderung eine Durchführung der Eignungsfeststellung nach Maßgabe dieser Verordnung nicht oder nur teilweise zulässt. Über die Methode der Eignungsfeststellung entscheidet das für die Studienzulassung zuständige Mitglied des Rektorats.“</p> <p>PH Steiermark: gesonderte Einladung an Zielgruppe und Verweis auf das HG §51, Abs. 2c sowie Angabe von Kontaktpersonen zur Unterstützung bei der Anmeldung/Zulassung, siehe http://phst.at/ausbildung/studienangebot/infos-fuer-studierende-mit-behinderung-chronischen-erkrankungen-oder-anderer-erstsprache-als-deutsch/</p> <p>PH Tirol: kein Verweis auf Unterstützung der Zielgruppe oder alternative Prüfungsmethoden, auch wenn die PH Mitglied im Verbund ist; gesonderter Hinweis darauf, dass bei Nichtbewältigung der musischen und körperlichen Eignung keine Aufnahme erfolgt (siehe http://ph-tirol.ac.at/de)</p> <p>PH Vorarlberg: Verweis auf HZV aus dem Jahr 2007! siehe http://phv.www4.vobs.at/fileadmin/user_upload/RED_inst/RED_bac/PDF/Zulassung_2015_Primarstufe_a.pdf)</p>
PH Burgenland	
PH Kärnten	
PH Niederösterreich	
PH Steiermark	
PH Tirol	
PH Vorarlberg	
<div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> VERBUND </div>	

PH OÖ	<p>HZV nicht explizit angegeben; folgender Verweis bei Zulassungskriterien: „Diese Kriterien für die Zulassung zum Studium gelten grundsätzlich für alle Studienwerber/innen. Für Menschen mit besonderen Voraussetzungen (wie Sprache, Behinderung...) können davon abweichende Regelungen beantragt werden, die jeweils von der Studienkommission festgelegt werden.“</p> <p>siehe http://www.ph-ooe.at/ausbildungstudium/lehraemter-allg-paedagogik/aufnahmeverfahren.html</p>
PH Salzburg	<p>Weder Verweis auf rechtliche Grundlage (HZV), noch Rücksichtnahme auf Zielgruppe</p>
Katholische Pädagogische Hochschule Kärnten	<p>Verweis auf alte HZV §3, Abs. 1; kein Verweis auf Unterstützung oder Berücksichtigung von Menschen mit besonderen Voraussetzungen (vermutlich keine Kenntnis über neue HZV gegeben)</p> <p>siehe http://www.kphe-kaernten.at/stud/stla/curriculum-2013/Zulassungsvoraussetzungen.pdf</p>
PH Diözese Linz	<p>Kein Verweis auf HZV! Unterstützung bezüglich Kompetenzaufbau in der Sprache gegeben; auf MmB wird scheinbar keine Rücksicht genommen; siehe http://www.phdl.at/institute/ausbildung/studieninteressierte/voranmeldung_zum_studium/</p>
Private PH Diözese Innsbruck	<p>Kein Verweis auf HZV! Keine Rücksichtnahme auf Menschen mit besonderen Voraussetzungen</p> <p>siehe http://www.kph-es.at/hochschule/institute/institut-fuer-lehrerinnenbildung/eignungsfeststellung/</p>
Privater Studiengang Lehramt Islamische Religion	<p>Verweis auf HZV 2013; Sprech- und Stimmleistung müssen gegeben sein; keine Rücksichtnahme auf Menschen mit besonderen Voraussetzungen</p> <p>siehe http://www.irpa.ac.at/bachelorstudien/studieren-an-der-irpa/aufnahmeverfahren/</p>

Tab. 2.: Abbildung der neuen Gesetzesgrundlage im Internet durch PH'en

Zusammenfassung

Die gesetzliche Grundlage bezüglich des Zugangs zu PH'en hat sich stark geändert – zum Vorteil für die Zielgruppe. Durch Ausgleichsmaßnahmen, individuelle Curricula und Änderungen bei der Eignungsfeststellung bzw. dem Zulassungsverfahren ist der gesetzliche Weg zur Berufsausübung geebnet – vorausgesetzt StudienaspirantInnen bringen die notwendigen sozialen und persönlichen Voraussetzungen mit, um adäquate KandidatInnen für den Lehrberuf zu sein. Die PH'en arbeiten daran, die Zulassungsverfahren möglichst abzugleichen (zumindest jene, die sich im „Verbund“ befinden), auch wenn dabei nicht alle PH'en mitmachen. Dies begründet sich teilweise drauf, dass mit der Aufnahme von StudienwerberInnen mit Behinderung bei beschränkten Aufnahmekapazitäten Personen ohne Behinderung, die das Aufnahmeverfahren ebenso positiv absolvieren, das Nachsehen hätten. Würden sich die PH'en nicht abgleichen, hätte dies ev. zur Folge, dass sich StudienwerberInnen mit Behinderungen ausschließlich an jenen PH'en bewerben, die eine höhere Aufnahmebereitschaft zeigen bzw. an denen das Aufnahmeverfahren leichter zu bewältigen ist.

Aus den Vernetzungen mit PH'en war erkennbar, dass ein starker Ressourcenmangel (Zeit und Personal) besteht, um StudienaspirantInnen mit Behinderungen für den Lehrberuf adäquat zu beraten und zu betreuen. Ein starker Andrang von Seiten der Zielgruppe würde PH'en an ihre Grenzen bringen.

5.5 *Aufnahmeverfahren an Universitäten und PH'en*

Nachstehend werden die Umsetzung des Aufnahmeverfahrens an Universitäten am Beispiel der Universität Wien (5.5.1) sowie jenes an PH'en am Beispiel der PH Diözese Linz angeführt (5.5.2).

5.5.1 Umsetzung des Aufnahmeverfahrens für StudienaspirantInnen mit Behinderungen für das Lehramt am Beispiel der Universität Wien

Bei der Zulassung zum Lehramt¹⁷ erfolgt nach der Registrierung für das Eignungsverfahren zunächst ein Online-Self-Assessment (zur Selbsteinschätzung). Danach wird in Stufe zwei ein schriftlicher Eignungstest vorgelegt, der Folgendes überprüft: „logisch-schlussfolgerndes Denken, verbale und analytische Grundkompetenzen sowie die Überprüfung der Aneignung von Wissen aus einer Sammlung einführender Texte aus der Bildungswissenschaft“ (Universität Wien, DLE Studienservice und Lehrwesen o.J.). Bei Interesse am Studium des Unterrichtsfachs „Bewegung und Sport“ ist die Erbringung des Nachweises der körperlich-motorischen Eignung notwendig. Eine Adaptierung des Tests ist bei einer physischen Behinderung möglich. In Stufe drei des Eignungsverfahrens wird ein individuelles Eignungs- und Beratungsgespräch durchgeführt – allerdings nur bei jenen Personen, die die notwendigen 30% der Punkte des Eignungstests nicht erreicht haben. Im Gespräch werden die Testergebnisse analysiert und über Kompensationsmöglichkeiten von Schwächen gesprochen.

Vom Aufnahmeverfahren ausgenommen werden Studierende mit einer psychischen Diagnose, mit Lernschwierigkeiten oder bei Vorliegen einer Körperbehinderung. Letztlich orientiert sich die Ausnahmeregelung aber am Behinderungsgrad: Ausgenommen werden können beim Aufnahmeverfahren Studierende mit einem Behinderungsgrad von 50%, den sie durch Vorlage eines Behindertenpasses belegen müssen. Bei Lehramtsstudien kann eine alternative Eignungsfeststellung beantragt werden, wenn die Durchführung der Eignungsfeststellung aufgrund der Behinderung nur teilweise möglich ist. Die Ausnahmeregelung läuft in drei

¹⁷ siehe <https://aufnahmeverfahren.univie.ac.at/studien/lehramt/>

Schritten ab: Online-Registrierung (Erstanmeldung zum Studium oder anderweitige Registrierung), die gleichzeitig die Registrierung zum Aufnahmeverfahren darstellt. Am Ende dieses ersten Schrittes wird der/die StudienwerberIn aufgefordert, ein Passwort zu generieren. Innerhalb der Registrierungsfrist muss ein E-Mail mit der Bitte um Ausnahme an eine angegebene E-Mail-Adresse geschickt werden. Dieses E-Mail soll Name, Geburtsdatum, Angabe des Studiums (für das die Ausnahme gelten soll) sowie einen Scan des Behindertenpasses beinhalten. Im Antwortmail wird das Anliegen genehmigt oder abgelehnt. Bei Ablehnung muss das Aufnahmeverfahren durchlaufen werden. Nach positiver E-Mail-Benachrichtigung erfolgt die Zulassung im Referat der Studienzulassung, wofür persönliche Vorsprache notwendig ist. (vgl. Universität Wien DLE Studienservice und Lehrwesen o.J.)¹⁸

5.5.2 Aufnahmeverfahren an PH'en am Beispiel der PH Diözese Linz für die Primarstufe¹⁹

Das Aufnahmeverfahren gliedert sich in die drei Bereiche A, B und C+. Im Bereich A muss ein Online-Self-Assessment durchgeführt werden. Danach ist die Anmeldung für Bereich B möglich, der aus einem computerbasierten Eignungstest besteht. In der Stufe C+ wird die persönliche Eignung im Zuge eines Gesprächs zwischen StudienwerberIn und Lehrenden, die musikalisch-rhythmische Eignung (z.B. Singen, rhythmische Übungen etc.) und die körperlich-motorische Eignung (z.B. Geräteturnen, Koordinationsübungen etc.) sowie Schwimmen und Tauchen überprüft.

5.6 Implementierung von LehrerInnen mit Behinderung in das österreichische Bildungssystem

Wie kann es gelingen, dass nach Abschluss der Berufsausbildung Lehrende mit Behinderungen im österreichischen Bildungssystem eingesetzt werden? Welche Bedarfe sind notwendig? Wer übernimmt den Übergang von Ausbildung und Berufsausübung?

Anfragen bei Hofrat Mag. Hermann Stockinger (SSR Wien, Dezernat für BMHS, BS und VW-Personal an Bundesschulen) bezüglich dem Aufnahmeprozedere an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS) (per E-Mail, am 27.11. 2013) und bei Herrn HR Mag. Bernhard Schuh (SSR Wien, Dezernatsleiter Personal AHS) am 22.11. 2013 per E-Mail erbrachten folgenden Informationen:

¹⁸ Siehe <http://barrierefrei.univie.ac.at/aufnahmeverfahren>

¹⁹ Siehe <http://www.phdl.at/primarstufe/aufnahmeverfahren/>

Zeitlicher Rahmen

- Für den Bereich Allgemeinbildende Pflichtschulen (APS) und Berufsschulen (BS) ist das Bewerben das ganze Jahr über möglich.
- Für den Bereich Allgemeinbildende Höhere Schulen (AHS) - und Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen (BMHS) gilt ein Bewerbungszeitraum von zwei Wochen - meistens Ende April/Anfang Mai, wobei der genaue Ausschreibungszeitraum Anfang April telefonisch erfragt werden kann.
- Die Bewerbung soll ausschließlich online erfolgen.

Ablauf

1. Es erfolgt eine Ausschreibung im Amtsblatt der Wiener Zeitung (meist Ende April/Anfang Mai für 14 Tage Bewerbungszeit). Innerhalb dieser Frist müssen sich die Lehrer/innen bewerben.
2. Die Bewerbung ist seit dem Jahr 2013 nur noch online möglich. Man kann dort ein Profil erstellen, seine Dokumente hochladen und während der Frist eine Bewerbung abschicken, d.h. Bewerbungen werden über das Internet-Portal entgegengenommen (Zeitspanne: 14 Tage); BewerberInnen können bei den Online-Portalen Wunschschulen und Wunschbezirke angeben oder sich auf eine konkrete offene Stelle hin bewerben.
3. Anstellungserfordernisse werden vom SSR/LSR geprüft.
4. Ggf. Gespräch mit einem Organ der jeweiligen Schulaufsicht (z.B. HAK, HTL,.....)
5. Falls die Schulaufsicht die Zustimmung erteilt, erhalten die LehrerInnen vom SSR/LSR eine Zuweisung (Schreiben) in dem sie der Schule als LehrerIn zugeteilt werden.
6. **Parallel dazu:** Planungsbesprechungen mit den Schulen: Schulen melden ihren Bedarf und machen ev. schon Vorschläge für Besetzungen (LehramtsabsolventInnen versuchen nach Möglichkeit, sich an jener Schule zu bewerben, an der sie ihr

Unterrichtspraktikum gemacht haben.) → **Es gibt Mitsprachemöglichkeiten für Direktionen.**

7. Bei offenen Stellen ohne Vorschlag der Schule wird nach Ausbildung vorgegangen:
 - a. -LehramtsabsolventInnen mit Unterrichtspraktikum
 - b. -LehramtsabsolventInnen im Unterrichtspraktikum
 - c. -Bewerber mit abgeschlossenen artverwandten Studien
 - d. -...
 - e. -In jeder Gruppe zählen noch Zusatzqualifikationen

8. Falls Stunden während des Jahres vakant werden, wird auf die Daten, die sich im Online-System befinden, zurückgegriffen. Sodann erfolgt das Prozedere erneut (wie vorhin skizziert).

Was bedeutet das für die Zielgruppe? Wie kann hier der Ablauf aussehen?

Online-Bewerbung auf der Website des SSR/LSR: Hinzufügen des erhaltenen Bescheids zu den Bewerbungsunterlagen (Bescheid gibt an, welcher Bereich während der Ausbildung aufgrund der Behinderung nicht – vollends - erfüllt werden konnte).

Die Bewerbung bezieht sich auf eine offene Stelle oder es wird grundsätzlich ein „Bewerbungsprofil“ angelegt, sodass auch in Evidenzfällen auf Personal zurückgegriffen werden kann.

Die Anstellungserfordernisse werden vom SSR/LSR und der Schulaufsicht geprüft.

Planungsgespräche von SSR/LSR mit Direktionen: Melden Schulen LehrerInnenbedarf? Gibt es bereits konkrete Vorschläge von Seiten der Schule (da sich z.B. schon jemand mit Behinderung bei Schule gemeldet hat und Direktion bereit wäre, diese Person einzustellen?) Welche Vorschläge gibt es von Seiten des SSR/LSR?

Der SSR/LSR weist Lehrende mit Behinderungen nach allen Abwägungen (und/oder Gesprächen mit Direktionen) Schulen zu.

Einige Wochen vor dem Verfassen des vorliegenden Grundlagenpapiers wurde der Entwurf der Bildungsreform publik gemacht. Für bundessache stellte sich sogleich die Frage, ob die Bildungsreform zu einer Förderung der Implementierung von Lehrenden mit Behinderungen ins österreichische Bildungssystem beiträgt. Auch wenn der vorgelegte Entwurf von BildungsforscherInnen nicht als "großer Wurf" angesehen wird (konstatierte Nachteile: festgelegte Obergrenze von Bildungsregionen, Befürchtung der Zunahme von Qualitätsunterschieden und Ungleichheiten), birgt er aufgrund der zugesprochenen erhöhten Schulautonomie doch die Chance der vermehrten Aufnahme von ausgebildeten Lehrenden mit Behinderungen in den Schuldienst. Während im Entwurf der Bildungsreform - zumindest nach außen hin –zunächst Einigkeit repräsentiert wurde, zeigt sich anhand der Entwicklungen der letzten Wochen, dass Wünsche und Sichtweisen der Großparteien, aber auch jene der Opposition in manchen Bereichen des Entwurfs doch weit auseinander liegen:

- Weder kam es zu einer Einigung beim Thema Schulverwaltung (zu viel Interpretationsspielraum), noch bei der Umsetzung der Modellregionen für die Gesamtschule (die zu Beginn vorgeschlagenen 15% aller SchülerInnen und aller Standorte einer Schulart pro Bundesland, die eine Modellregion für die Gesamtschule bilden darf, "wackelt" nun). Manche Juristen meinen, dass zur Umsetzung eine 2/3-Mehrheit notwendig sei. Die Oppositionsparteien als mögliche Reformpartner führen allerdings wieder eigene Bedingungen "ins Rennen". Juristisch scheint der Gesetzesentwurf nicht auf festem Boden zu stehen.
- Teilweise diametrale Interessen: Kein Verzicht auf die Landeshauptleute vs. Ausbau der Macht des Bildungsministeriums auf Bundesebene. Letzteres würde die Differenzierung von Bundes- und LandeslehrerInnen obsolet machen, was Geld sparen und Doppelgleisigkeiten verhindern würde. Ob mit einer Effizienzsteigerung der geplanten Bildungsdirektionen (diese sollen die Landesschulräte ersetzen) zu rechnen ist, ist fraglich, da die Zuständigkeiten nach wie vor zwischen Bund und Ländern aufgeteilt würden.
- Der zunächst ausverhandelten und dargelegten Wahlfreiheit an Schulstandorten bezüglich der Leistungsbeurteilung von SchülerInnen sollte nun eine alternative Leistungsbeurteilung von Seiten der Bildungsministerin zur Pflicht werden, was dem Verhandlungspartner nicht gefällt.

Zusammenfassung

Aufgrund der neuen Gesetzeslage scheint eine stärkere Verbindlichkeit gegeben zu sein, Lehrende mit Behinderungen anzustellen. Die zentrale Frage ist, wie in der Praxis damit umgegangen wird und ob es tatsächlich Aufnahmen an Regelschulen geben wird.

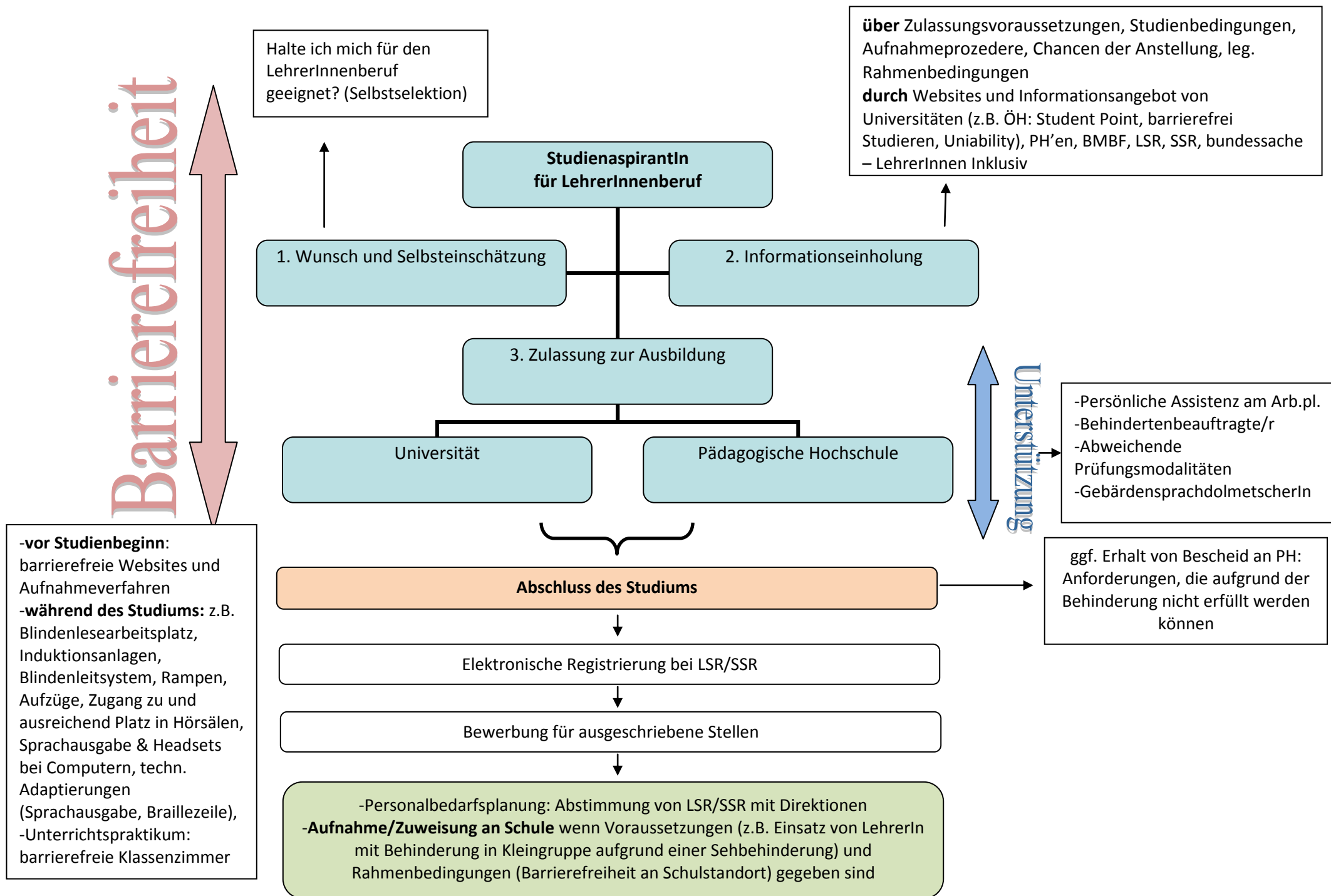
Die Aufsichtspflicht sollte für Menschen mit Behinderungen kein Hinderungsgrund mehr am Weg zum LehrerInnenberuf sein, auch wenn das SchUG noch nicht novelliert wurde. Lehrende mit Behinderungen haben das Recht auf Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz, wobei die Verantwortung über die Kinder nicht der/die persönliche AssistentIn, sondern die Lehrperson trägt. Wenn es zukünftig im Beruf um vermeintlich schwierige Situationen geht, werden sich auch hier Lösungen finden (z.B. muss bei Ausflügen ein/e zweite/r LehrerIn partizipieren).

Die Ausbildung ist rechtlich so angelegt, dass nach ihrer Absolvierung eine Aufnahme an einer Schule möglich sein soll. Wenn jemand fertig studiert hat und eine Anstellung anstrebt, richtet die Person das Bewerbungsschreiben, das Lehramtszeugnis sowie ggf. den dazu erhaltenen Bescheid an das Personalmanagement. Ein/e Landesschulrat/rätin kann a priori keine Einstellzusage oder nähere Angaben dahingehend machen. Allerdings haben nun alle ausgebildeten LehrerInnen (mit oder ohne Behinderungen) die gleichen Chancen und das gleiche Recht auf Berufsausübung.

Auf Grundlage der Bewerbungsunterlagen und dem beigefügten Bescheid wird auf LSR/SSR-Ebene versucht, eine Lösung für den/die LehrerIn zu finden (z.B. Kann der/die LehrerIn in einer Kleingruppe eingesetzt werden?). Jeder Fall wird vom LSR/SSR individuell bearbeitet. Die Personalmanagement-Ebene ist somit angehalten dafür zu sorgen, dass Menschen mit Behinderungen eine Arbeitsstelle erhalten können (vorausgesetzt, dass es eine freie Stelle gibt). Grundsätzlich muss der/die LSRIn/SSRIn aber immer abklären und abwägen: Was ist möglich? Wo gibt es Einschränkungen?

Wie kann ein Gesamtmodell aussehen, um für eine nachhaltige Teilhabe von Lehrenden mit Behinderungen im österreichischen Bildungssystem zu sorgen?

Abb. 3: A-typischer Verlauf und Notwendigkeiten



Die auf der vorangegangenen Seite entwickelte Graphik zeigt einen a-typischen Verlauf sowie Notwendigkeiten am Weg zu Lehrberuf an. StudienaspirantInnen für das Lehramt sind angehalten, sich vor Antritt ihrer Ausbildung die Frage zu stellen, ob sie sich für **geeignet** halten, als LehrerIn zu arbeiten. Dabei müssen sie sich mit Detailfragen auseinandersetzen, wie etwa folgende:

- „Gefällt mir die Arbeit mit Kindern?“
- „Bringe ich gerne jemandem etwas Neues bei?“
- „Kann ich disziplinieren und auch konsequent sein, wenn es notwendig ist?“
- „Traue ich mir zu, vor einer Vielzahl an Kindern zu unterrichten und täglich „im Mittelpunkt“ zu stehen?“

Für StudienaspirantInnen mit Behinderungen stellen sich darüber hinaus noch weitere Fragen. Nachstehend finden sich ein paar Beispiele. „Habe ich Lösungsvorschläge (für mich) gefunden, wie ich...

- mit meiner Behinderung umgehe und darüber mit den SchülerInnen spreche?“
- mich im Schulgebäude bzw. Klassenzimmer zurecht finde, sollte meine Behinderung oder mangelnde Barrierefreiheit Lösungen herausfordern?“
- mich optimal auf den Unterricht vorbereite, ihn didaktisch gestalte und aufbereite?“
- die Aufsichtspflicht erfüllen kann? (falls notwendig)²⁰“

Nach dem ersten Schritt der Selbsteinschätzung, erscheint eine weitere **Informationseinholung** sinnvoll, um ein konkretes Bild davon zu bekommen, wie ein Lehramtsstudium an einer österreichischen Universität oder an einer PH aufgebaut ist. Wichtig erscheint zu erfahren,

- welche Zulassungsvoraussetzungen gegeben sind.
- wie Studienbedingungen an jeweiligen Universitäten einzuschätzen sind (auch in Hinblick auf Barrierefreiheit).
- wie das Aufnahmeverfahren abläuft.
- welche legislativen Rahmenbedingungen vor, während und nach Studienabschluss zentral sind, um die eigenen Rechte und Rahmenbedingungen zu kennen.
- ob es Erfahrungswerte über Anstellungschancen nach Studienabschluss gibt.

Antworten auf die sich im Zusammenhang mit den vorherigen Aufzählungen ergebenden impliziten Fragestellungen erhalten StudienwerberInnen von der Österreichischen

²⁰ In Berufsschulen ist das Gesetz z.B. weniger restriktiv geregelt, da den Kindern bereits mehr Eigenverantwortung überschrieben wird.

Hochschülerschaft²¹ (an der Universität Wien z.B. vom Referat „barrierefrei Studieren“²²), von der Arbeitsgemeinschaft zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen an Österreichs Universitäten und Hochschulen – genannt „Uniability“²³, an PH's²⁴, vom BMBF²⁵, von den Landesschulräten und dem Wiener Stadtschulrat²⁶ sowie von der Arbeitsgruppe „bundessache – LehrerInnen Inklusiv“^{27, 28}.

Nach der Wahl der Ausbildungsstätte erfolgt die **Zulassung zum Studium**.

Umfassende Barrierefreiheit ist für Menschen mit Behinderungen von eminenter Bedeutung. Sie sollte *bereits vor Studienantritt* gegeben sein (barrierefreie Websites und Aufnahmeverfahren). *Während der Ausbildung* sind nicht nur rein bauliche Gegebenheiten (z.B. Aufzüge, Rampen, Blindenleitsystem, ausreichend Platz in Hörsälen) von Belang, sondern auch technische Adaptierungen (z.B. Blindenlesearbeitsplatz, Induktionsanlagen, Sprachausgabe und Headsets bei Computern, Braillezeile) und barrierefreie Klassenzimmer. Im Zuge des Studiums kann Unterstützung in Form von Ausgleichsmaßnahmen (GebärdensprachdolmetscherInnen, Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz) und Beratungen durch installierte Behindertenbeauftragte – etwa durch die Möglichkeit auf abweichende Prüfungsmodalitäten (z.B. größerer Schriftgrad auf Prüfungsblättern, mehr Zeit für Prüfungen, schriftliche anstelle von mündlichen Prüfungen - oder umgekehrt, etc.) erfolgen.

Nach Studienabschluss haben Studierende mit Behinderungen das Recht, von der Ausbildungsstätte einen **Bescheid** zu erhalten, der belegt, dass gewisse Anforderungen aufgrund der Behinderung nicht erfüllt werden konnten. StudienabgängerInnen mit Behinderungen **registrieren** sich anschließend auf der Website des jeweils zuständigen Landesschulrats bzw. des Wiener Stadtschulrats. Nach Angabe der abgefragten Daten ist entweder eine **Bewerbung** für eine ausgeschriebene Stelle möglich oder es erfolgt im Laufe der Zeit aufgrund der Personalbedarfsplanung an Schulen (Absprache mit LSR/SSR) eine Zuweisung durch den LSR/SSR.

²¹ siehe <https://www.oeh.ac.at/>

²² siehe <http://barrierefrei.univie.ac.at/>

²³ siehe <http://info.tuwien.ac.at/uniability/>

²⁴ siehe <https://www.ph-online.ac.at/>

²⁵ siehe <https://www.bmbf.gv.at/>

²⁶ siehe <http://www.landesschulrat.at/>

²⁷ siehe <http://www.bundessache.at/grundlagenarbeit/paedbeh.aspx>

²⁸ Die Aufzählung garantiert keine Vollständigkeit in Bezug auf mögliche Informationsquellen.

5.7 Anstellung von LehrerInnen mit Behinderungen: Chance für sozialen Wandel

Im Zuge meiner Tätigkeit als behindertenpolitischer Grundlagenarbeiter und Arbeitsassistent durfte ich an vielen interessanten Fachtagungen, Workshops, Konferenzen und Fortbildungen im behinderungsspezifischen Kontext teilnehmen. Eine stets wiederkehrende zentrale Erkenntnis war jene, dass zu viele „Barrieren in den Köpfen aller Gesellschaftsmitglieder“ beim Thema Behinderung bestehen.

Cloerkes (2007) trug viele Forschungsergebnisse in seinem Buch „Soziologie der Behinderten“ zusammen. Unter dem von ihm genannten Kapitel „Möglichkeiten der Veränderung der sozialen Reaktion auf behinderte Menschen“ (Cloerkes 2007, 136) zieht er folgende Schlüsse:

1. Damit es zu einer „Verhaltens- und Einstellungsänderung“ gegenüber Menschen mit Behinderungen kommen kann, muss zuerst tatsächlich die Bereitschaft bestehen, sich ändern zu lassen. Jemand, der bereits eine festgefahrene Meinung hat, lässt sich meist auch durch Fakten kaum mehr umstimmen. Jedenfalls sollten Fakten nicht belehrend sein, da dann Erfolgsaussichten kaum gegeben erscheinen. Der Zugang zum Thema Behinderung kann ev. über Identifikation (z.B. über Filme etc.) erfolgen. Sie erfolge hier wesentlich subtiler – im Gegensatz zu jenen Strategien, die auf direkte Informationsweitergabe abzielen. Forschungsergebnisse zeigen, dass sich Menschen am ehesten in ihren bestehenden Vorurteilen oder Einstellungen bestätigen lassen, d.h. sie sprechen auf jene Informationsquellen an, die ihre Vorurteile bestätigen. (vgl. ebd., 139f)
2. Die Darstellung von Menschen mit Behinderungen in Medien sei vorwiegend in negativen Sinnzusammenhängen, was eher zur Stabilisierung von Vorurteilen beiträgt (vgl. ebd., 140).
3. Mehr Wissen gehe nicht zwingend mit dem Abbau von Vorurteilen einher. Sogar das Gegenteilige vom ursprünglich Intendierten kann eintreten (vgl. ebd.).
4. Informationen sollen keine Ängste auslösen. Es wird davon ausgegangen, dass ohnehin latente Ängste gegenüber Menschen mit Behinderungen bestehen. Diese sollen nicht über Massenmedien verstärkt werden, indem Behinderung als etwas Grausames dargestellt wird. Negative Einstellungen bleiben oder kehren zurück. Sind Angstappelle schwach, werden sie verdrängt. (vgl. ebd., 141)
5. Das Ausnutzen von Schuldgefühlen (Spenden aufgrund von Mitleid) führt eher zu Distanzierungen, Herabwürdigungen, Abwertungen und Reduzierungen. Zudem

werden Schuldgefühle nur vorübergehend entlastet. Zu einer tatsächlichen Einstellungsänderung würden Spenden auch nicht beitragen. (vgl. ebd., 141f)

6. *„Es ist leichter, für etwas zu werben, das allgemein als positiv empfunden wird. Behinderung ist unerwünscht, nichts Positives und provoziert Vermeidungstendenzen. Eine klare Trennung zwischen der Behinderung und der Person mit einer Behinderung ist deshalb notwendig. Die Person sollte so dargestellt werden, daß [sic!] man sich mit ihr (ungeachtet der Behinderung) identifizieren kann. Besonders geeignet sind auch prominente behinderte Persönlichkeiten mit beachtlicher Lebensleistung [...]“* (Cloerkes 2007, 142). *„Die Behinderung kann sachlich als eines von vielen Merkmalen des betreffenden Menschen angesprochen werden. Der Neigung, das unerwünschte Attribut auf die Person zu verallgemeinern (Stigma-Generalisierung) ist unbedingt entgegenzuwirken“*. (Donaldson 1980 zit n. Cloerkes 2007, 142).
Cloerkes tritt für „Körperkorrekturen“ ein, wenn eine Behinderung stark sichtbar ist, da sie starke Affekte auslösen kann und die Gefahr von Barrieren in der Interaktion gegeben ist. (vgl. ebd., 142f).
7. Als tatsächliche Chance für das Erreichen einer Einstellungsänderung haben sich glaubwürdige MeinungsführerInnen herausgestellt, v.a. dann, wenn erreicht wird, dass man sich mit ihnen identifiziert (vgl. ebd., 143).
8. Betroffene sind glaubwürdiger als ExpertInnen (vgl. ebd.).
9. Empirische Ergebnisse zeigen, dass für eine Einstellungsänderung nicht die Häufigkeit des Zusammenkommens mit behinderten Personen von eminenter Bedeutung ist, sondern die Intensität des Kontakts, wobei beides keine Garantien für eine Einstellungsänderung sind. Als wichtige Nebenbedingungen sind Freiwilligkeit des Kontakts und „emotionale Fundierung“ (Cloerkes 2007, 147) zu nennen. „Weitere günstige Bedingungen sind relative *Statusgleichheit*, die Erwartung einer gewissen „Belohnung“ aus der sozialen Beziehung und die *Verfolgung gemeinsamer wichtiger Aufgaben und Ziele*, beispielsweise bei Arbeitskontakten in einem leistungsneutralen Klima“.
10. Forschungsergebnisse belegen die Gefahr der Verstärkung von ursprünglichen Einstellungen bei Kontakten mit Menschen mit Behinderungen: Primär positive oder primär negative Kontakterfahrungen werden oft verstärkt (vgl. ebd., 147).
11. Berufliche Kontakte mit Menschen mit Behinderungen oder familiärer Kontakt garantieren keine Einstellungsänderung (vgl. ebd., 148f).

12. Schulische Kontakte haben das Potential Einstellungsänderungen herbeizuführen, auch wenn es zu negativen Einstellungen kommen kann. (vgl. ebd., 149f)
13. Gezielte Kontaktprogramme werden als sinnvoll erachtet. (vgl. ebd., 150)
14. Die Durchführung eines realistischen Rollenspiels kann zu einer positiven Einstellungsänderung beitragen. (vgl. ebd., 151)
15. Kombination von Strategien erscheinen erfolgsversprechend:
- Kontakte sollten gut strukturiert und kontrolliert werden.
 - Bei Kontakten sollten die Personen etwa den gleichen Status haben.
 - Alleinige Informationsgabe ist oft unwirksam – im Gegensatz zu jenen, die von betroffenen Personen selbst gegeben werden.
 - Informationen und Kontakt über Medien mit positiven Darstellungsbeispielen können wirksam sein – ebenso wie objektive Informationen über die Zielgruppe.
 - Effekte können durch Simulationen des Behindertseins und über Literatur gesteigert werden.
 - Gruppendiskussionen zeigen oft negative Effekte.
 - Viel ist erreicht, wenn Unbehagen und Ängste abgebaut werden können.
(vgl. ebd., 152f)
16. Eine der wichtigsten Rahmenbedingungen für eine Einstellungsänderung ist, die Handlungskompetenzen von Menschen mit Behinderungen zu stärken. (vgl. ebd., 153)

Wer soll sensibilisiert werden? Eltern (damit sie keine Ängste um ihre Kinder haben, die von LehrerInnen mit Behinderungen unterrichtet werden), LehrerkollegInnen (damit sie Menschen mit Behinderungen als vollwertige KollegInnen verstehen und schätzen lernen), Stadtschulrat und Landesschulräte (damit sie die Potentiale und Möglichkeiten von Menschen mit Behinderungen erkennen und durch die Zuweisung von ausgebildeten Lehrenden mit Behinderungen an Schulen zum gesellschaftlichen Wandel beitragen) – letztlich aber alle Gesellschaftsmitglieder. Cloerkes (2007) schreibt davon, dass es äußerst schwierig ist, Menschen ohne Behinderung zu einer Einstellungsänderung zu bewegen. Am ehesten gelinge dies, je früher dazu angesetzt wird. Negative Haltungen bilden sich erst im Laufe der Zeit und im Sozialisationsprozess heraus. Eine große Chance für nachhaltige Einstellungsänderungen können daher LehrerInnen und KindergartenpädagogInnen mit Behinderungen sein. Schließlich gehen Kinder sehr unvoreingenommen an Neues heran. Sie würden über längeren Zeitraum qualitativ hochwertige Interaktionen führen können. Meinungen und Einstellungen

bildet man sich erst im Laufe der Zeit – ebenso wie sich Einstellungen erst über Generationen hinweg verändern lassen. **Die wohl nachhaltigste und eindringlichste Sensibilisierung scheinen daher PädagogInnen mit Behinderungen zu sein. Sie haben das Potential durch ihr Handeln eine Vielzahl von Personen im österreichischen Bildungssystem zu sensibilisieren (SSR/LSR, Direktionen, Eltern, Lehrer, Kinder etc.) und könnten Träger eines sozialen Wandels sein.**

6. Rechtliche Bestimmungen

Nachfolgend werden die wesentlichsten Gesetze im Kontext von Arbeit, Bildung und Behinderung in Hinblick auf ihre unmittelbare Relevanz für die Zielgruppe LehrerInnen mit Behinderungen explizit gemacht.

6.1 UN-BRK und die Überprüfung ihrer Einhaltung durch den österreichischen Nationalstaat

Im Jahr 2006 wurde von den Vereinten Nationen die „Convention on the Rights of Persons with Disabilities“ – in Deutsch – die UN-Behindertenrechtskonvention verabschiedet. Dieses völkerrechtliche Dokument ratifizierte Österreich im Jahr 2008 und bekennt sich seither zu Inklusion. Die im vorliegenden Kontext zentralen Artikel dieser Konvention sind **Artikel 24 (Bildung)** und Artikel 27 (Arbeit).

In der Schattenübersetzung, in der der Begriff „inclusive“ mit „integrativ“ übersetzt wurde, ist in Artikel 24 folgender Inhalt niedergeschrieben:

(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, **gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem** auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel,

- a) die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken;
- b) Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und Ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen;

c) Menschen mit Behinderungen zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.

(2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass

a) **Menschen mit Behinderung nicht aufgrund von Behinderungen vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden** und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden;

b) Menschen mit Behinderung gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;

c) angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des einzelnen getroffen werden;

d) Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern;

e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksamen individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.

(3) Die Vertragsstaaten ermöglichen Menschen mit Behinderungen, lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen zu erwerben, um ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft zu erleichtern. Zu diesem Zweck ergreifen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen; unter anderem

a) erleichtern die das Erlernen von Brailleschrift, alternativer Schrift, ergänzenden und alternativen Formen, Mitteln und Formaten der Kommunikation, den Erwerb von Orientierungs- und Mobilitätsfertigkeiten sowie die Unterstützung durch andere Menschen mit Behinderungen und das Mentoring;

b) erleichtern sie das Erlernen der Gebärdensprache und die Förderung der sprachlichen Identität der Gehörlosen;

c) stellen sie sicher, dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, Bildung in den Sprachen und Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet.

(4) Um zur Verwirklichung diese Rechts beizutragen, treffen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschließlich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen

des Bildungswesens. Diese Schulung schließt die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.

(5) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben. Zu diesem Zweck stellen die Vertragsstaaten sicher, dass für Menschen mit Behinderungen angemessene Vorkehrungen getroffen werden.

(Landschaftsverband Westfalen-Lippe o.J.)

Das Komitee des UNO-Ausschusses prüfte am 3.9. 2013 den ersten Staatenbericht Österreichs über die Einhaltung der UN-Behindertenrechtskonvention und gab bezüglich Artikel 24 u.a. folgende Empfehlungen ab:

"Das Komitee empfiehlt ebenfalls, dass größere Anstrengungen unternommen werden, um Menschen mit Behinderungen zu ermöglichen, an Universitäten oder anderen tertiären Bildungseinrichtungen zu studieren. Das Komitee empfiehlt ferner, dass der **Vertragsstaat seine Bemühungen verstärkt werden, Lehrenden mit Behinderungen und Lehrenden, die die Gebärdensprache beherrschen, qualitative Ausbildungsmöglichkeiten zu bieten**, um die Bildung von gehörlosen und hörgeschädigten Mädchen und Jungen in Übereinstimmung mit der offiziellen Anerkennung der Gebärdensprache in der Verfassung von Österreich zu fördern." (Bizeps 2013, 7).

Artikel 27 der UN-BRK regelt die Rechte von Menschen mit Behinderungen bezüglich **Arbeit und Beschäftigung:**

(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit; dies beinhaltet das **Recht auf die Möglichkeit, den Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen**, die in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld frei gewählt oder angenommen wird. Die Vertragsstaaten sichern und fördern die **Verwirklichung des Rechts auf Arbeit**, einschließlich für Menschen, die während der Beschäftigung eine Behinderung erwerben,

durch geeignete Schritte, einschließlich des Erlasses von Rechtsvorschriften, um unter anderem

- a. Diskriminierung aufgrund von Behinderung in allen Angelegenheiten im Zusammenhang mit einer Beschäftigung gleich welcher Art, einschließlich der Auswahl-, Einstellungs- und Beschäftigungsbedingungen, der Weiterbeschäftigung, des beruflichen Aufstiegs sowie sicherer und gesunder Arbeitsbedingungen, zu verbieten;
- b. das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf gerechte und günstige Arbeitsbedingungen, einschließlich **Chancengleichheit** und gleichen Entgelts für gleichwertige Arbeit, auf sichere und gesunde Arbeitsbedingungen, einschließlich Schutz vor Belästigungen, und auf Abhilfe bei Missständen zu schützen;
- c. zu gewährleisten, dass Menschen mit Behinderungen ihre Arbeitnehmer- und Gewerkschaftsrechte gleichberechtigt mit anderen ausüben können;
- d. Menschen mit Behinderungen wirksamen Zugang zu allgemeinen fachlichen und beruflichen Beratungsprogrammen, Stellenvermittlung sowie Berufsausbildung und Weiterbildung zu ermöglichen;
- e. für Menschen mit Behinderungen Beschäftigungsmöglichkeiten und beruflichen Aufstieg auf dem Arbeitsmarkt sowie die Unterstützung bei der Arbeitssuche, beim Erhalt und der Beibehaltung eines Arbeitsplatzes und beim beruflichen Wiedereinstieg zu fördern;
- f. Möglichkeiten für Selbständigkeit, Unternehmertum, die Bildung von Genossenschaften und die Gründung eines eigenen Geschäfts zu fördern;
- g. **Menschen mit Behinderungen im öffentlichen Sektor zu beschäftigen**;
- h. die Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen im privaten Sektor durch geeignete Strategien und Maßnahmen zu fördern, wozu auch Programme für positive Maßnahmen, Anreize und andere Maßnahmen gehören können;
- i. sicherzustellen, dass am Arbeitsplatz angemessene Vorkehrungen für Menschen mit Behinderungen getroffen werden;
- j. das Sammeln von Arbeitserfahrung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt durch Menschen mit Behinderungen zu fördern;
- k. Programme für die berufliche Rehabilitation, den Erhalt des Arbeitsplatzes und den beruflichen Wiedereinstieg von Menschen mit Behinderungen zu fördern.

(2) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen nicht in Sklaverei oder Leibeigenschaft gehalten werden und dass sie gleichberechtigt mit anderen vor Zwangs- oder Pflichtarbeit geschützt werden.

(Praetor Intermedia UG o.J.)

Zusammenfassend lässt sich festhalten: In den Artikeln 24 und 27 der UN-BRK und in den Empfehlungen der UNO im Zuge der Überprüfung der Einhaltung der UN-BRK wird bekräftigt, dass

- Österreich ein inklusives Bildungssystem gewährleisten soll.
- Menschen mit Behinderungen Zugang zu diesem Bildungssystem haben sollen.
- Bemühungen verstärkt werden sollen, damit es zukünftig LehrerInnen mit vielfältigen Kompetenzen (Gebärdensprache, Braille-Kenntnisse) geben wird (dieser Forderung wird mit der PädagogInnenbildung NEU nachgekommen).
- Maßnahmen getroffen werden, damit es zur Einstellung von LehrerInnen mit Behinderungen und jenen die Gebärdensprache beherrschen, kommt. Voraussetzung hierfür ist, dass es Zugang zu qualitativ hochwertiger Ausbildung gibt.
- Menschen mit Behinderungen das Recht haben, ihren Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen.
- Chancengleichheit am Arbeitsmarkt erhalten.
- Menschen mit Behinderungen im öffentlichen Dienst tatsächlich Beschäftigung finden können.

6.2 Nationaler Aktionsplan Behinderung (NAP)

Beim NAP handelt es sich zwar um kein Gesetz, er wurde aber vom UN-Komitee in manchen Bereichen gewürdigt, da er Absichten über die Umsetzung der UN-BRK erkennen lässt. So steht nicht nur der Terminus „Inklusion“ im Untertitel, sondern wird auch in den genannten Zielen davon geschrieben, dass Menschen mit Behinderungen ein würdevolles, selbstbestimmtes Leben und volle gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht werden soll. Als zeitliche Zielsetzung ist das Jahr 2020 angeführt: Jenes Jahr, in dem eine inklusive Gesellschaft Realität werden soll. (vgl. NAP 2012, 6)

Über die Teilhabe im Bildungsbereich wird zwar auf die Ebene von SchülerInnen eingegangen, in Hinblick auf Lehrende mit Behinderungen klingen die Zielsetzungen weitaus

verhaltener: „Die Möglichkeit der Zulassung von behinderten Menschen zum Beruf als Lehrer und Lehrerin und eine mögliche Anpassung der Ausbildung sollen geprüft werden.“ (NAP 2012, 51).

6.3 Bundes-Behindertengesetz (BBG) und Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG)

Oberste Zielsetzung des BBG ist die Sicherung der Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Gesellschaftsleben. Erreicht werden soll dies durch die Koordinierung von Rehabilitationsmaßnahmen, der Einberufung eines Behindertenbeirats beim BMASK sowie eines unabhängigen Monitoringausschusses zur Überwachung der Einhaltung der UN-BRK, der Aufrechterhaltung der Behindertenanwaltschaft, Auskunft, Beratung und Betreuung durch die Behörde des BMASK - das SMS - durch Unterstützungsfonds und Ermäßigungen für Menschen mit Behinderungen sowie weitere administrative und organisatorische Bestimmungen.

Das BGStG hat die Beseitigung oder Vermeidung von Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen zum Ziel, um auf diesem Wege gleichberechtigte Teilhabe herzustellen. Die vor kurzem abgegebene Stellungnahme des Behindertenanwalts, Herrn Dr. Erwin Buchinger, betont die Wichtigkeit des BGStG im Kontext von Barrierefreiheit:

„Die UN Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen fordert die umfassende Chancengleichheit von Menschen mit Behinderungen. Explizit wird diese etwa im Bereich der Bildung (Artikel 24 UNCRPD) sowie dem Zugang zu Informationen (Artikel 21) genannt und beschrieben. Da aus der UN-Konvention jedoch keine Rechtsansprüche für die oder den Einzelne/n ableitbar sind, ist hier die maßgebliche Rechtsgrundlage das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG). Dieses fordert, dass Angebote und Dienstleistungen, die sich an die Öffentlichkeit richten, barrierefrei nutzbar sein müssen.

Die Barrierefreiheit betrifft hier also sowohl die Zugänglichkeit als auch die Nutzbarkeit. Mangelnde bauliche Barrierefreiheit schränkt oftmals die Zugänglichkeit ein. Da die Herstellung baulicher Barrierefreiheit mitunter schwieriger sein kann, als organisatorische Anpassungen, hat der Gesetzgeber v. a. für bereits vor dem 1.1.2006 bestehende Bausubstanz Übergangsfristen bis zum 31.12.2015 geschaffen.

Ab 1.1.2016 ist grundsätzlich auch im baulichen Bereich Barrierefreiheit anzubieten. Ob mangelnde Barrierefreiheit aber tatsächlich zu einer Diskriminierung führt, hängt auch von einer Zumutbarkeitsprüfung im Einzelfall ab.“ (Buchinger 2013)²⁹

6.4 Bundes-Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG)

In Artikel II des BEinstG wird unter §1. (1) die Beschäftigungspflicht angeführt:

„Alle Dienstgeber, die im Bundesdienst 25 oder mehr Dienstnehmer [...] beschäftigen, sind verpflichtet, auf je 25 Dienstnehmer mindestens einen begünstigten Behinderten [...] einzustellen. [...].“

Auch wenn sich Unternehmen sowie Dienststellen des Bundes durch die Bezahlung der Ausgleichstaxe nach §9. von dieser Regelung „befreien können“, ist die Absicht dieses Gesetzes durchaus erkennbar: Menschen mit Behinderungen sollen am Arbeitsleben teilhaben können.

6.5 Schulunterrichtsgesetz (SchUG) und Schulorganisationsgesetz (SchOG)

Mit Ausnahme des Paragraphen 51, Abs. 3 des SchUG, der in den geführten Interviews stets als „Grauzone“ oder Ausschlusskriterium für LehrerInnen mit Behinderungen von der Berufsausübung galt, haben weder die Bestimmungen des SchUG, noch jene des SchOG im Zusammenhang mit der Forschungsfragestellung wesentliche Relevanz.

²⁹ Die Stellungnahme ist auf folgender Website nachzulesen: <http://www.bildungsnetzwerk-stmk.at/newsletter/546-nl-februar-barrierefrei.html> Download: 26.2. 2013, 9:47.

6.6 Hochschulgesetz 2005 (HG 2005) und Hochschulzulassungsverordnung (HZV)

Die zentralsten Bestimmungen des HG 2005 und der HZV wurden bereits im Zuge von 5.4 „Legistischer Rahmen: Zulassung zum Studium an Universitäten und PH'en“ bearbeitet und sind dort nachzulesen.

7. PädagogInnenbildung NEU

Viele Gründe sprachen dafür, die LehrerInnenausbildung neu auszugestalten. Ein Grund waren die veränderten Anforderungen an den Beruf per se, der Umgang mit einer diversen, heterogenen Schülerschaft, ein weiterer die Wichtigkeit der Aufgaben und Rollen, die diese Profession mit sich bringt (z.B. MentorIn, MotivatorIn, TalenteerkennerIn, QualifiziererIn etc.). Damit qualitativer Unterricht geboten werden kann, muss zudem gut qualifiziertes Personal gegeben sein. Die Schaffung von adäquaten, fördernden Rahmenbedingungen zur Erreichung dieses Zieles stand somit an oberer Stelle. Ein Grund den Lehrberuf aufzuwerten und attraktiver zu gestalten, lag auch in der hohen Anzahl an Pensionierungen, die zwischen 2012 und 2025 erfolgen werden: die Hälfte aller LehrerInnen tritt die Pension an – das entspricht einer Anzahl von ca. 118.000 LehrerInnen.

7.1 Die Frage nach den Kompetenzen

Der Entwicklungsrat³⁰ hat am 3. Juli 2013 für das BMBF im Zuge der Ausgestaltung der PädagogInnenbildung NEU einen Kompetenzkatalog entworfen, der einem integrativen Zugang verfolgt und sich an einem breiten Kompetenzbegriff orientiert. Anforderungen, die in der Vorbemerkung des Dokuments an LehrerInnen gestellt werden, sind aus Sicht des Entwicklungsrats

- die Vermittlung fachlicher Kompetenzen
- Förderung von Kindern und Jugendlichen in deren individueller Entwicklung
- Werte- und Gesundheitsorientierung
- Beteiligung an der Zukunftsgestaltung der Gesellschaft durch die Mitwirkung an und Initiierung von relevanten Diskursen
- das Aufeinanderbeziehen von vielfältigen Bildungsprozessen
- Verantwortung für Bildung in ihrer Gesamtheit als Mitglied einer Profession

³⁰ Die personelle Zusammensetzung des Entwicklungsrates der PädagogInnenbildung NEU findet sich hier: <https://www.bmbf.gv.at/schulen/lehr/labneu/entwicklungsrat.html>

- Bewusstwerdung über und Umgehen können mit dem Widerspruch von Normierungsauftrag von Bildungsinstitutionen und der Förderung der individuellen Entwicklung von Lernenden
- Reflexion darüber, dass Bildung über das Normierbare hinausgeht
- Hinterfragen von Normen
- Ausübung der Tätigkeit auf Grundlage wissenschaftlicher Kenntnisse, die sich stets erneuern, sowie reflexive Praxis aus individuellen Diskursen
- Notwendigkeit des Treffens pädagogischer Entscheidungen

(Entwicklungsrat 2013, 2)

Explizit wurden vom Entwicklungsrat folgende Kompetenzen ausgewiesen, die LehrerInnen im Zuge der PädagogInnenbildung NEU vermittelt bekommen sollen:

1. Allgemein pädagogische Kompetenz: hierzu zählen Vermittlungs- und Förderkompetenz, pädagogisches Wissen über bildungswissenschaftliche Kenntnisse (psychologische Entwicklungsgrundlagen, Motivations- und Lernkompetenzförderung), Ansehen der SchülerInnen als selbst verantwortlich Lernende, die von ihnen unterstützt werden, Realisierung von Differenzierung und Individualisierung, Einsatz von Kompetenzdiagnostik, Lernstands- und Leistungsmessungen, lernergebnisorientiertes Handeln und Verantwortungsübernahme des Lernoutputs, Selbstverständnis als lebensbegleitende Personen. (ebd.)

2. Fachliche und didaktische Kompetenz: Reflexion über fachliche Inhalte; Transferieren und Aufbereiten dieser Inhalte in Form von Bildungs- und Lehrplänen für verschiedene Zielgruppen; Initiieren und Steuern von fachlichen Lernprozessen sowie fachbezogene Diagnose – und Förderkompetenz, Umsetzen von fächerübergreifenden Unterrichtsprinzipien, Methodenvielfalt, Einsatz von Arbeitsmaterialien nach Stand der bildungstechnologischen Entwicklung und deren situations- und fachgerechter Einsatz und ihre Weiterentwicklung; Schaffung von Rahmenbedingungen für Entfaltungsmöglichkeiten, um Potentiale zu wecken. (ebd., 2f)

3. Diversitäts- und Genderkompetenz: adäquate Förderung und Eingehen auf Stärken und Bedarfe der SchülerInnen; inklusive Grundhaltung und wissenschaftliche Kenntnisse über Diversität, Nutzen von Diversitätspotentialen (z.B. Mehrsprachigkeit, Deutsch als

Zweitsprache etc.); Kompetenzen als Ressource einstufen; „Bewusstsein“ der Gefahr stereotyper Zuschreibungen und reflexiver Umgang damit; Erkennen von Grenzen und Möglichkeiten des eigenen Handelns. (ebd., 3)

4. Soziale Kompetenz: Gestaltung von Sozialbeziehungen und kooperativen Arbeitsformen und Nutzen dieser Kenntnisse; Verantwortung übernehmen; Wissen über Dynamiken in Lerngruppen und Förderung sozialer Kompetenzen von SchülerInnen – v.a. in Gruppenarbeiten; Kompetenzen zur Gewaltprävention und dem Umgang mit Konflikten; Wissen über Kommunikation und Kooperation mit AkteurInnen des „schulischen Umfelds“, fundierte Beratungskompetenz, die im Umgang mit allen beteiligten schulischen AkteurInnen eingesetzt werden, (ebd.)

5. Professionsverständnis: Verständnis des eigenen Berufs als sich stets verändernd, weiterentwickelnd und interdisziplinär; stete Bereitschaft der Reflexion über eigenes Rollenverständnis, Lernbiografie, Persönlichkeitsentwicklung und eigene Kompetenzen; Diskursfähigkeit, Kollegialität, Team- und Differenzfähigkeit; Wissen über Vorbildfunktion; Kennen der eigenen Belastungsgrenze und Entwicklung von Strategien, damit umzugehen; mit eigener Profession und Wissenschaften in Kontakt bleiben, Bewusstsein über eigenen Beruf und Willen qualitätsorientierten Handelns; Beurteilungsfähigkeit von Qualitätssicherung und –entwicklung im Bildungswesen im eigenen Handlungsfeld und reflexive Anwendung; Wille zur regelmäßigen Fortbildung – auch zwecks Weiterentwicklung der „eigenen“ Institution, für die sie Mitverantwortung übernehmen möchten. (ebd., 3f)

7.2 Umsetzung der PädagogInnenbildung NEU: Fristen

Mit dem Studienjahr 2015/2016 begann die Umsetzung der neuen LehrerInnenausbildung an PH'en im Bereich der Primarstufe, wobei es teilweise zu Kooperationen mit Universitäten kam. Der Beginn der Lehrerinnenbildung Neu in der Sekundarstufe erfolgt im Studienjahr 2016/2017. Die notwendigen gesetzlichen Änderungen und deren Begutachtungen fanden im Jahr 2013 statt. Einzelne Universitäten begannen mit der Umstellung im Studienjahr 2014/2015.

7.3 Daten und Fakten zur LehrerInnenbildung NEU

Die Ausbildung an PH'en kann an einer der neun PH'en des Bundes oder an einer der fünf Privaten Pädagogischen Hochschulen für den Pflichtschul- und berufsbildenden Bereich absolviert werden.

Im Jahr 2010 waren „rund 71.500 Lehrerinnen und Lehrer an allgemeinbildenden Pflichtschulen, rund 4.900 an Berufsschulen und rund 41.600 an Bundesschulen (AHS, BMS, BHS) beschäftigt.“ (BMUKK und BMWF 2010, 5)

In der Erstausbildung an PH'en befanden sich 2010 ca. 8.600 StudentInnen. Rund 1.650 StudienabgängerInnen gab es im Studienjahr 2006/2007. Mit der Umwandlung der Pädagogischen Akademien in PH'en nahm die Anzahl der Studierenden deutlich zu. Im darauffolgenden Studienjahr starteten 2.627 Personen ihr Lehramtsstudium. **Die Berechtigung zur Berufsausübung ist mit Abschluss des Studiums gegeben.** (vgl. ebd.)

Die Ausbildung zum/zur LehrerIn für AHS und BMHS ist an acht Universitäten und sechs Kunstuniversitäten möglich. Jedes der Lehramtsstudien hat eine andere fachliche Ausrichtung, die von geistes- und kulturwissenschaftlichen Unterrichtsfächern, über naturwissenschaftliche oder künstlerische Fächer bis hin zu theologischen Unterrichtsfächern reichen. Zu Eignungsprüfungen muss ausschließlich bei den Lehramtsstudien „Bewegung und Sport“ sowie bei künstlerischen Unterrichtsfächern angetreten werden. Schwerpunkte der Ausbildungen sind fachwissenschaftliche und –didaktische. (vgl. ebd., 6)

Im Jahr 2010 gab es 12.000 Lehramtsstudierende an Universitäten. Die Studienabschlüsse nahmen von Jahr zu Jahr ab. Während im Studienjahr 2004/2005 1.036 Personen ihr Studium abschlossen, waren es im Jahr 2006/2007 nur noch 793 AbsolventInnen.

Um im allgemeinbildenden Lehramt beruflich eingesetzt zu werden, bedarf es des erfolgreichen Durchlaufens des Unterrichtspraktikums. (vgl. ebd., 6)

7.4 Empfehlungen der ExpertInnengruppe „Inklusive Pädagogik“ und Studienaufbau

„Inklusive Pädagogik“ wird von der ExpertInnengruppe rund um Dr. Feyerer und Dr. Biewer wie folgt definiert:

„Inklusive Pädagogik vereint, transferiert und entwickelt Erkenntnisse der bisher getrennt vermittelten Fachgebiete Sonderpädagogik, Integrationspädagogik, Interkulturelle Pädagogik, gendergerechte Pädagogik und Hochbegabtenförderung zur Absicherung der Heterogenität in einem inklusiven Bildungssystem. Sie berücksichtigt insbesondere die pädagogischen Erfordernisse von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen und Entwicklungsstörungen, mit Migrationshintergrund und normabweichenden Begabungsstrukturen sowie von Kindern und Jugendlichen aus armen bzw. armutsgefährdeten Familien.“ (Feyerer und Biewer 2012, 1)

Österreich bekennt sich seit der Ratifizierung der UN-BRK zur Einführung eines inklusiven Bildungssystems. Da die Aufrechterhaltung von Sonderschulen mit diesem Bekenntnis nicht vereinbar erscheinen, wird auch die Ausbildung zum/zur SonderschullehrerIn zukünftig nicht mehr angeboten. Im Zuge der neuen Ausbildungsarchitektur für angehende LehrerInnen soll umfassendes Wissen – auch über marginalisierte und von gesellschaftlicher Exklusion bedrohte SchülerInnen – vermittelt werden. Um gezielt Hilfe anbieten zu können, bedarf es der Weitergabe von spezifischen Kompetenzen und Detailwissen für alle angehende LehrerInnen. Elementar- bzw. PrimarstufenpädagogInnen sollen zudem die Zusatzoption erhalten, sich innerhalb der Inklusiven Pädagogik inhaltlich mittels Schwerpunktsetzung vertiefen zu können. Die nachstehende Grafik zeigt die Aneignungsmöglichkeit eines Grundwissens Inklusiver Pädagogik sowie die Möglichkeit auf Spezialisierung innerhalb dieses Bereichs für folgende Lehramtsstudien: Bachelor für Elementar/Primarstufenpädagogik, Bachelor für Sekundarstufenpädagogik und Master für den Schwerpunkt Inklusive Pädagogik. (vgl. ebd.)

Die in der Grafik in schwarz gehaltenen Module sind vorgegebene Lehrinhalte, zwischen jenen in roter oder blauer Farbe kann ausgewählt werden (ebd., 3).

Bachelor für Elementar/Primarstufenpädagogik					
60 EC	z.B. inklusives Menschenbild usw.	Gemeinsamer Pädagogischer Kern	Elementar- und Primarstufendidaktik (alle Bildungsbereiche)	Inklusive Didaktik als Prinzip	60 EC
			Altersstufenspezifische Vertiefung		30 EC
			Schwerpunkt in einem Bildungsbereich oder INKLUSIVE PÄDAGOGIK		60 EC
			Diagnostik Beratung Lernen Motorik & Mobilität Begabung Wahrnehmung Gender Soziale/motionales Verhalten Sprache Deutsch als Zweitsprache Sonstiges		
			Weitere Spezialisierung Medienpädagogik (15 oder 30 EC), Inklusive Pädagogik (15 oder 30 EC), ... Inklusive Pädagogik (mindestens 15 EC)		15 & 15 EC

Abb. 4: PädagogInnenbildung NEU: Bachelor für Elementar/Primarstufenpädagogik

Bachelor für Sekundarstufenpädagogik					
60 EC	z.B. inklusives Menschenbild usw.	Pädagogischer Kern	Zwei Schulfächer oder ein Flächenfach oder Ein Schulfach & INKLUSIVE PÄDAGOGIK	Inklusive Didaktik als Prinzip	60 & 60 EC
			Altersstufenspezifische Vertiefung in beiden Schulfächern bzw. im Flächenfach bzw. in Inklusiver Pädagogik		15 & 15 EC
			Spezialisierung z.B. Medienpädagogik, Inklusive Pädagogik,...		15 & 15 EC

Abb. 5: PädagogInnenbildung NEU: Bachelor für Sekundarstufenpädagogik

Master für den Schwerpunkt Inklusive Pädagogik		
Pädagogische und fachdidaktische Begleitung der Induktionsphase (Induktionsphase muss in Settings inklusiver Bildung stattfinden und kann/soll neben Aktivitäten auch andere Aspekte des Berufsfeldes abdecken)	Inklusive Bildung als Prinzip	30 EC
Spezialthema und Masterarbeit (kann, muss aber nicht auf den Fachbereich Inklusive Pädagogik ausgerichtet sein)		30 EC
Kategoriale Spezialisierung z.B. Hören, Sehen, Motorik & Mobilität, Sprachliche und kulturelle Vielfalt, Inklusive Schulentwicklung, Beratung und Diagnostik, Geschlecht, Begabung, ...		60 EC

Abb. 6: PädagogInnenbildung NEU: Master für den Schwerpunkt Inklusive Pädagogik

8. Inklusives Bildungssystem

Forschungsergebnisse über Praxis, Wirksamkeit und Sinnhaftigkeit eines inklusiven Bildungssystems sind zuhauf gegeben.³¹ Ein im Jahr 2014 präsentiertes interdisziplinäres Forschungsprojekt an dem sich ForscherInnen aus Österreich, Irland, Spanien und Tschechien beteiligten, und das im Kontext der Disability Studies steht, legt aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse nahe, dass

- die Wahl der Schulform eine frühzeitige biographische Weichenstellung darstellt.
- sich durch den Besuch der Regelschule mehr postschulische Handlungsmöglichkeiten und heterogene Netzwerke für Kinder mit Behinderungen auftun.
- sich durch den Besuch der Sonderschule starke „Einspurungseffekte“ ergeben und die Sonderschule als berufsbiographische Sackgasse gesehen wird.
- sich die Ergebnisse mit jenen von Projekten zur beruflichen Partizipation decken.

(vgl. Buchner und Biewer 2014)

Die Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems fällt in Österreich schwer. Argumente für ein Weiterbestehen von Sonderschulen, scheinen nicht nur die Ressourcenfrage zu betreffen, sondern auch viele bestehende Ängste von Eltern behinderter Kinder. Sie befürchten, dass ihr Kind in einer inklusiven Schule weniger gut betreut und unterrichtet wird.

³¹ Deutsche Publikationen über inklusive Bildung finden sich hier <http://www.unesco.de/bildung/inklusive-bildung/inklusive-bildung-material/inklusive-bildung-material-5.html>
Inklusionsfakten aufgrund wissenschaftlicher Erkenntnisse werden unter <http://inklusionsfakten.de/> abgebildet.

Integration findet in Österreich schon seit längerer Zeit statt. *Was ist aber der eigentliche Unterschied zwischen Integration und Inklusion im Kontext von Schule?* Die nachfolgende Tabelle gibt hier einen Einblick:

Praxis der Integration	Praxis der Inklusion
<ul style="list-style-type: none"> • Eingliederung von Kindern mit bestimmten Bedarfen in die allgemeine Schule • Differenziertes System je nach Schädigung • Zwei-Gruppen-Theorie (behindert/nicht behindert; mit/ohne sonderpädagogischen Förderbedarf) • Aufnahme von behinderten Kindern • Individuumzentrierter Ansatz • Fixierung auf die institutionelle Ebene • Ressourcen für Kinder mit Etikettierung • Spezielle Förderung für behinderte Kinder • Individuelle Curricula für einzelne • Förderpläne für behinderte Kinder • Anliegen und Auftrag der Sonderpädagogik und Sonderpädagogen • Sonderpädagogen als Unterstützung für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf • Ausweitung der Sonderpädagogik in die Schulpädagogik hinein • Kombination von (unveränderter) Schul- und Sonderpädagogik • Kontrolle durch Expertinnen und Experten 	<ul style="list-style-type: none"> • Leben und Lernen für alle Kinder in der Allgemeinen Schule • Umfassendes System für alle • Theorie einer heterogenen Gruppe (viele Minderheiten und Mehrheiten) • Veränderung des Selbstverständnisses der Schule • Systemischer Ansatz • Beachtung der sozialen, emotionalen und unterrichtlichen Ebenen • Ressourcen für Systeme (Schule) • Gemeinsames und individuelles Lernen für alle • Ein individualisiertes Curriculum für alle • Gemeinsame Reflexion und Planung aller Beteiligter • Anliegen und Auftrag der Schulpädagogen • Sonderpädagogen als Unterstützung für Klassenlehrer, Klassen und Schulen • Veränderung von Sonderpädagogik und Schulpädagogik • Synthese von (veränderter) Sonder- und Schulpädagogik • Kollegiales Problemlösen im Team

Tab. 3: Praxis der Integration und der Inklusion (Hinz 2002, 359)

Mit dem Vorlegen des NAP (der Umsetzungszeitraum ist von 2012 – 2020 anberaumt), lässt die österreichische Bildungspolitik Veränderungswillen erkennen, das bisherige Schulsystem weiterzuentwickeln. Ausschlaggebend hierfür war wohl u.a. der Druck, der durch die UN-BRK und deren Überprüfung durch die UNO sowie durch Interessensvertretungen und SelbstvertreterInnen aufgebaut wurde. Dass die

Umsetzung flächendeckender inklusiver Regionen Zeit benötigt, lässt sich anhand der oft noch vorherrschenden medizinischen Sichtweisen von Behinderung und der Konfusion über Inklusion, die mit Integration gleich gesetzt wird, erkennen, sowie durch die Ablehnung einer Kärntner Initiative zur Auflösung von Sonderschulen. Zudem entspricht die bloße Ablösung von Sonderschulen weder der UN-BRK, noch ist mit diesem Schritt ein struktureller Rahmen für ein inklusives Bildungssystem geschaffen. Es bedarf einer grundlegenden Haltung zu Diversität und (ökonomische, soziale, kulturelle, sozio-ökonomische) Barrieren zu überwinden. Nötig erscheint auch, Kindern, die die gewünschte Leistung nicht erbringen, sich schwer motivieren lassen und als schwer zu unterrichten empfunden werden, respektvoll und wertschätzend zu begegnen. (vgl. Feyerer 2013, 18)

Feyerer erachtet folgende Maßnahmen für die Errichtung eines inklusiven Bildungssystems als notwendig:

- „Kompetenzorientierung anstatt Stofforientierung als didaktisches Prinzip
- Alternative Formen der Leistungsbeurteilung anstatt Ziffernoten (zumindest in den ersten sechs Pflichtschuljahren)
- keine schulformen- und jahrgansbezogene [sic!] Lehrpläne und damit keine Klassenwiederholungen oder Rückstellungen
- keine unterschiedliche Schulformen in der Sekundarstufe I, keine Leistungsgruppen
- Jahrgangsgemischte Lerngruppen anstatt jahrgangshomogener [sic!] Klassen
- Rhythmisierung des Tagesablaufs anstelle der Aneinanderreihung 50minütiger Lehreinheiten
- Ganztageschulen mit verschränkter Form von Lern- und Freizeit) [sic!]
- Umwandlung von Sonderschulen und allgemeinen Schulen zu Schulen für alle
- Zuweisung zusätzlicher Förderressourcen, nicht an das Kind gebunden, sondern über eine indexbasierte Mittelzuweisung (ausgenommen für Kinder mit Sinnes- oder körperlichen Beeinträchtigungen)
- Öffnung der Schulen, Einbindung der Schulen in das kommunale Leben
- Schaffung von Zeit, Raum und Strukturen für erhöhte Kooperation und Partizipation von LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen
- Mehr Interdisziplinarität und Teamarbeit
- Förderung und Unterstützung interner Schulentwicklungsprozesse, aber auch externe Evaluierungen“

(Feyerer 2013, 18)

Alle AkteurInnen – auf regionaler sowie nationaler Ebene - haben Unterstützungsbedarf. Sie benötigen Strukturen, um Prozesse lenken und ihre eigenen Strukturen aufbauen zu können. Ebenso ist bedeutsam, dass sie eigene Fähigkeiten ausbauen und über eigene Einstellungen, Haltungen und Werte reflektieren, um zu einem anderen Behinderungsbegriff zu gelangen. Es bedarf daher des gezielten, neuen und kumulierten Einsatzes bestehender Ressourcen und der Einbringung neuer Ressourcen. Wesentliche Bedeutung erlangen hierbei regionale Inklusionszentren, Sonderpädagogische Zentren und PH'en. (vgl. Feyerer 2013, 18f)

Die Lebenshilfe entwickelte am 15. Februar 2012 einen Stufenplan zur inklusiven Schule, der zeitlich am NAP angepasst wurde, und der hier nachstehend abgebildet wird.

Ab sofort

- Der Bau neuer Sonderschulen wird beendet.
Jede neu zu bauende Schule muss von nun an eine Schule für alle sein.

Ab 2013

- Sonderpädagogische Zentren werden in Pädagogische Zentren für alle Kinder umgewandelt.
- Die beiden Zweige der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung, einerseits für allgemeine Schulen, andererseits für Sonderschulen, werden zusammengelegt. Alle Lehrerinnen und Lehrer aller Schultypen werden für die neue Schule für alle und ihren Teamunterricht ausgebildet und lernen, auf unterschiedliche Fähigkeiten und Bedürfnisse der Kinder einer Klasse einzugehen.
- Spezialfächer zu bestimmten Beeinträchtigungen (zum Beispiel Brailleschrift, Gebärdensprache, leichte Sprache) werden zusätzlich angeboten. Auch Lehrerinnen und Lehrer dürfen Beeinträchtigungen haben, zum Beispiel im Rollstuhl sitzen.

2014 - 2015

- Von nun an werden Assistentinnen und Assistenten ausgebildet, die in der neuen Schule für alle die Lehrerinnen und Lehrer rund um den eigentlichen Unterricht unterstützen (Verhaltensauffälligkeiten, Motivation, Anleitung, Mobilität, Pflege usw.)
- Die ersten Sonderschulen werden unter der bisherigen Direktion für alle Schulen geöffnet, auch in „neue Mittelschulen“. Die bisherigen Lehrerinnen und Lehrer dieser Sonderschulen arbeiten nun zum Teil am gleichen Standort in der neuen Schule für alle, zum Teil an anderen Schulen für alle, im Team mit allgemein ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrer.

2016 bis 2019

- Die verbliebenen Sonderschulen alten Systems werden sukzessive in neue Schulen für alle umgewandelt.
- Das Know-how der Pädagogischen Zentren wird nach einer Eingewöhnungsphase von den Schulen für alle immer stärker genutzt, auch von „neuen Mittelschulen“ und Gymnasien, die bisher gar nichts damit zu tun hatten.
- Die „Binnendifferenzierung“, das Eingehen auf Kinder einer Klasse, die nach unterschiedlichen Lehrplänen unterrichtet werden, wird Standard der neuen Schule für alle.

2020: Die inklusive Schule in ganz Österreich ist Wirklichkeit

- Spezialpädagogische Expertinnen und Experten sind an allen Schulen zu finden, wo sie gebraucht werden. (Es kommt nicht mehr das Kind zur ExpertIn, sondern die ExpertIn zum Kind.)
- Alle Kinder mit und ohne Beeinträchtigung und bis zum 18. Lebensjahr gehen in die neue Schule für alle. Die inklusive Schule in ganz Österreich ist Wirklichkeit geworden.
- Immer mehr junge Menschen mit Behinderungen interessieren sich nun für Hochschulbildung oder Berufsausbildung, zu denen ihnen nun auch der Zugang möglich ist. Auch dort wird dafür gesorgt, dass Menschen mit Beeinträchtigungen keine pädagogischen, organisatorischen oder technischen Barrieren im Weg stehen und dass im Sinn der UN-Konvention „lebenslanges Lernen“ möglich ist.

Abb. 7: Stufenplan zur inklusiven Schule 2012-2020 (Lebenshilfe 2012, 11f)

Nach allen vorangegangenen Ausführungen über ein inklusives Bildungssystem stellt sich die Frage, welchen Stellenwert darin LehrerInnen mit Behinderungen haben können. AkteurInnen im österreichischen Bildungssystem argumentieren je nach direkter oder indirekter Betroffenheit (Eltern, SchülerInnen, LehrerInnen) oder Expertise (InklusionsexpertInnen) für oder gegen ein inklusives Bildungssystem. Vergessen wird dabei, dass auch LehrerInnen mit Behinderungen Teil eines inklusiven Bildungssystems sind bzw. sein sollten. Schließlich gibt es hierüber die völkerrechtliche Grundlage durch die UN-BRK. Über die Wichtigkeit, LehrerInnen mit Behinderungen als Teil der „gesellschaftlichen Mitte“ und des inklusiven Bildungssystems anzuerkennen, sowie die Chance, sie als zentrale AkteurInnen für sozialen Wandel zu begreifen, wurde bereits unter 5.7 Bezug genommen. **Ihre Wichtigkeit in einem inklusiven Bildungssystem wäre zudem in mehrfacher Hinsicht gegeben:**

- als „role model“ und Vorbild für interessierte Menschen mit Behinderungen für den Lehrberuf.
- als „role model“ für Kinder bzw. SchülerInnen mit Behinderungen, die durch den steten Austausch einen ungezwungenen und selbstverständlichen Umgang mit dem Thema Behinderung erfahren und erleben.
- Für Eltern kann es „zur Normalität“ werden, dass ihre Kinder von LehrerInnen mit Behinderungen unterrichtet werden.
- LehrerkollegInnen erfahren durch den Austausch und durch das Zusammenarbeiten Sensibilisierung. Dies kann im gesamten Lehrerteam zu einem stärkeren Zusammenhalt beitragen.
- Direktionen können gelebte Diversität an „ihren“ Schulen als Best-Practice-Beispiel hervorheben.

9. Studierende und LehrerInnen mit Behinderungen: Zahlen, Daten, Fakten

Insgesamt gesehen gibt es über Studierende mit Behinderungen wenige Daten. Die Studierenden Sozialerhebung des IHS wurde bisher in den Jahren 1999, 2002, 2006, 2009 und 2011 durchgeführt. Jene über das Jahr 2015 wird voraussichtlich in den kommenden Wochen erscheinen.

Datenmaterial über Lehrende mit Behinderungen gibt es de facto nicht – und falls doch, dann am ehesten beim SSR Wien oder den Landesschulräten. Ein akkordierter Austausch unter den PH'en über StudienwerberInnen, aktuell Studierenden und StudienabgängerInnen mit Behinderungen würde genauere Daten bringen. Eine Inklusionsexpertin meinte hierzu (per E-Mail):

„Zur Datenerhebung, bzw. zum Einspeisen von Daten aller PH braucht es aus meiner Sicht in der RektorInnenkonferenz einen Beschluss. Diesen Beschluss können dann die Beauftragten der PH's umsetzen“.

9.1 Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen

Die nachfolgenden Daten stammen von der Studierenden Sozialerhebung des Jahres 2011, die vom IHS durchgeführt wurde (vgl. IHS 2011, 51):

- **12% aller Studierenden gaben an, Behinderungen zu haben**, die sich negativ auf ihr Vorankommen im Studium auswirken. Insgesamt handelt es sich um 36.500 Personen (13% Frauen und 11% Männer).
- Von den Studierenden mit Behinderungen haben 30% eine psychische Diagnose, 25% eine chronische Erkrankung, 10% nannten Allergien oder Atemwegserkrankungen, 5% eine physische Behinderung, 4% eine Teilleistungsstörung, weitere 4% eine Sehbehinderung, 3% eine Hör- Sprach- oder Sprechbehinderung. 7% gaben eine andere Behinderung an und 11% Mehrfachbehinderungen.
- Der Anteil Studierender mit Behinderungen beträgt an Universitäten 13%, an Fachhochschulen 8% und PH'en 9%, wobei ein hoher Anteil in veterinärmedizinischen und künstlerischen Fächern festzustellen ist (je 17%).
- **Zwei Drittel der Studierenden mit Behinderungen haben eine nicht sichtbare Behinderung. Auch wenn es keine Daten darüber gibt, wie viele von ihnen „auf“**

Lehramt studieren, kann davon ausgegangen werden, dass hier einige Fälle vorzufinden sind. 30% sind der Ansicht, dass ihre Behinderung nach einiger Zeit auffällt, 5% gehen davon aus, dass sie sofort erkennbar ist.

- Lediglich 6% der Studierenden mit Behinderungen bekamen durch das SMS einen Behinderungsgrad von mind. 50% zugeschrieben.
- 4% der Befragten verfügen über einen Behindertenpass.
- Nur 12% der Befragten kennen die zuständigen Behindertenbeauftragten. Besonders wenig informiert sind Studierende mit Behinderungen, die eine Fachhochschule oder PH besuchen.

Bezüglich der allgemeinen Studiensituation lassen sich folgende Schlüsse aus den Daten ziehen (vgl. ebd., 52): Studierende mit Behinderungen...

- ...wenden in der Woche durchschnittlich etwas mehr Zeit für ihr Studium auf als alle anderen Studierenden (geringer Unterschied von weniger als 1 Wochenstunde), kommen etwas langsamer im Studium voran (56% der Studierenden mit Behinderungen werden nicht in der Regelstudienzeit abschließen vs. 48% aller Studierenden, die länger als die Mindeststudiendauer benötigen).
- ...unterbrechen ihr Studium (aus gesundheitlichen Gründen) öfter als alle anderen Studierenden (20% vs. 12%).
- ...fühlen sich häufiger gestresst als ihre KollegInnen (70% vs. 46%).

Genannte Schwierigkeiten im Studienalltag aufgrund der Behinderung (vgl. IHS 2011, 53):

- 80% der Studierenden mit Behinderungen verweisen auf Schwierigkeiten im Studienalltag – am öftesten genannt wurden Studienunterbrechungen (wegen Krankheit – 35%), gefolgt von unvorteilhaften Prüfungsmodi (30%) und der Studienorganisation (29%).

- Studierende mit Sinnesbehinderungen nennen 3-4 mal so oft Schwierigkeiten aufgrund mangelhafter Lernunterlagen oder zu geringem Serviceangebot sowie 4 mal häufigere Probleme aufgrund baulicher Barrieren als andere Studierende.
- Am häufigsten meldeten Studierende mit Teilleistungsstörungen Probleme bezüglich Prüfungsmodi.
- Erleichternd werden geänderte Maßnahmen der Studienorganisation (39%) und die verbesserte Möglichkeit auf Fernstudien (29%) rückgemeldet.
- Studierende mit Behinderungen gehen mit Schwierigkeiten unterschiedlich um: die Hälfte der Betroffenen unternimmt nichts, etwa ein Drittel bricht Lehrveranstaltungen ab. Übergeordnete Stellen werden kaum darüber informiert oder um Unterstützung angefragt.
- Die erfolgreichste Unterstützungsmethode wird in der Beratung durch die Behindertenbeauftragten gesehen oder in der Absprache mit ProfessorInnen.
- Etwa 80% der Befragten gaben an, dass sie sich bei aufgetretenen Problemen nicht an die Behindertenbeauftragten wandten, da sie nicht wussten, ob sie mit ihrer (spezifischen) Behinderung überhaupt von ihnen beraten werden können bzw. in ihren Zuständigkeitsbereich fallen. Hier scheint Informationsbedarf gegeben zu sein.

9.2 Aufnahme von StudienaspirantInnen mit Behinderungen an PH'en

Im Zuge der Vernetzung mit PH'en wurden bundessache Daten übermittelt, die in der nachstehenden Tabelle zusammengefasst sind. Es handelt sich um eine Erhebung der **Studierendenzahlen und StudienaspirantInnen der Zielgruppe für den Lehrberuf an PH'en für das Studienjahr 2015/2016**. Zentral ist zu wissen, dass die Daten nur Tendenzen aufzeigen, das Datenmaterial lückenhaft erscheint. Um zu einer genaueren Zahl zu kommen, könnten ggf. Daten der Schulaufsicht helfen. Aus Datenschutzgründen wird dies kaum möglich sein. Ein verlässlicher Datenaustausch von PH'en bedarf wohl eines Beschlusses der RektorInnenkonferenz.

Das Ergebnis – der Datenlage nach - ist, dass nach wie vor Interesse am Lehrberuf besteht, auch wenn die Fallzahlen nicht hoch sind: Im Studienjahr 2016/2016 gab es 20 StudienwerberInnen, 13 Aufnahmen an PH'en und 7 bekannte Fälle von Personen, die nach

Abschluss des Studiums eine Anstellung erhielten. Zusätzlich wurde erhoben, ob es bereits berufstätige Lehrende mit Behinderungen gibt (d.h. jene, die die Ausbildung in den vergangenen Jahren abgeschlossen und eine Anstellung erhalten haben). Diese Personen waren in der Vergangenheit meist an Sonderschulen angestellt. An dieser Stelle soll nochmals darauf hingewiesen werden, dass die Daten aufgrund fehlender Informationen Verzerrungen unterliegen.

Pädagogische Hochschule	StudienwerberInnen mit Behinderungen	Aufnahmen an PHen	Anzahl berufstätiger LehrerInnen mit Beh.
KPH Wien Krems	1	1	1
PH Wien	4	3	U
KPH Graz Seckau	1	1	1
PH Burgenland	0	0	U
PH Kärnten	4	2	1
PH Niederösterreich	3	1	U
PH Steiermark	3	2	U
PH Tirol	0	0	U
PH Vorarlberg	1	1	1
PH Oberösterreich	2	1	U
KPH Diözese Linz	1	1	U
PH Salzburg	0	0	1
Private PH Diözese Innsbruck	0	0	2
GESAMT	20	13	7

U= Unkenntnis darüber

Tab. 4: Studierendenzahlen und StudienaspirantInnen an PH'en im Studienjahr 2015/2016

Anmerkungen:

„**StudienwerberInnen mit Beh.**“: Personen, die das Aufnahmeverfahren durchlaufen haben; danach erfolgte eine Aufnahme oder Ablehnung; z.B. an der PH Kärnten gab es 2 StudienwerberInnen mit hochgradiger Hörbeeinträchtigung, die sich für die Primarstufe (Bachelor) interessierten, allerdings Modul A des Aufnahmeverfahrens nicht positiv absolvierten; hier nicht mitgezählt: Personen, die bloß ein Beratungsgespräch in Anspruch nahmen

„**Anzahl berufstätiger LehrerInnen mit Beh.**“: Es ist anzunehmen, dass diese Zahl wesentlich höher ist. bundessache sind Fälle bekannt, die hier nicht vorkommen. Zudem ist weder eine Erhebung von Seiten österreichischer Universitäten bekannt, noch darüber, wie viele Personen es aus der Zielgruppe gibt, die nach Abschluss des **universitären** Lehramtsstudiums eine Anstellung als LehrerIn fanden.

9.3 Wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Lehrenden mit Behinderungen

In der Vernetzung von bundessache mit dem Forschungsbereich „Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik“ des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien bzw. mit Herrn Dr. Gottfried Biewer, erhielt die Arbeitsgruppe eine Unterstützungszusage für eine wissenschaftliche Recherche zum Thema „LehrerInnen mit Behinderungen“. Durchsucht wurden deutschsprachige Datenbanken (FIS Bildung), deutschsprachige Zeitschriften sowie englischsprachige Datenbanken. Die Ergebnisse der Recherchetätigkeit zeigen an, dass es hier v.a. im angloamerikanischen und britischen Raum wissenschaftliche Beiträge gibt. In Deutschland finden sich hierzu ein paar wissenschaftliche Artikel. In Österreich beschäftigt sich kaum jemand mit diesem Thema.

Zusammenfassung der Ergebnisse:

1. Durchsuchte Datenbanken/Zeitschriften

a) deutschsprachige Datenbanken: FIS Bildung

b) deutschsprachige Zeitschriften:

- Zeitschrift für Heilpädagogik: ab 2010 (2006 fehlt) – 2013
- Vierteljahresschrift für Heilpädagogik: ab 2003 – 2013
- Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik: ab 2008 – 2013
- Heilpädagogische Forschung: ab 2008 – 2013
- Heilpädagogik Online (2002-2011)

c) durchsuchte englischsprachige Datenbanken:

- SCOPUS
- ERIC
- Web of Science

2. Auffälligkeiten bei der Recherche

- Für den deutschsprachigen Raum wurde nur wenig Literatur gefunden (jedoch gibt es aktuellere Zeitungsartikel)
- Das Journal „*Educational Considerations*“ hat im Jahr 2007 eine Ausgabe (Heft 34, Nummer 2) dem Thema „**educators with disabilities**“ gewidmet. Leider hat die Universität Wien keinen Zugang zu diesem Journal.

- Interessante Quellenangaben sind dennoch in der englischsprachigen Literaturliste angeführt.

Häufiger finden sich Artikel zu „people with disabilities“ und „work“/„employability“ im Allgemeinen, nicht hingegen in der Kombination mit „teachers with disabilities“ im Besonderen.

3. Anzahl gefundener Literatur

- deutschsprachig: 3 Quellen (2 nicht zugänglich)
- englischsprachig: 30 Quellen

4. Erkenntnisse aus den wissenschaftlichen Beiträgen

- Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema Lehrende mit Behinderungen hat im angloamerikanischen und britischen Raum eine höhere Wertigkeit als im deutschsprachigen Raum. In Österreich sind Lehrende mit Behinderungen tatsächlich nur ein Randthema.
- Unterschiedliche Artikel, Berichte etc.:
 - Eine Lehrperson mit Behinderung beschreibt, wie sie ihren Unterricht didaktisch plant und das Unterrichten strategisch bewältigt.³²
 - Dokumentation einer Veranstaltung vom Übergang Studium in den Lehramtsberuf
 - PädagogInnen mit sichtbarer Körperbehinderung an Speziialschule für körperbehinderte Kinder³³
 - Sehbehinderter Lehrer an Schule zur Lernförderung, der seit 25 Jahren im Schuldienst ist³⁴

³² Drolshagen, Birgit (Hrsg.) (2010): Schulischer Vorbereitungsdienst und Lehramtsberuf mit Behinderung oder chronischer Krankheit. Dokumentation der DoBuS-Veranstaltung zum Übergang vom Studium in den Lehramtsberuf für Behinderte und chronisch kranke Studierende. Dortmund: Dortmund: DoBuS, Fak. Rehabilitationswiss. (= Behinderung und Studium. Band 9).

³³ Schlüter, Martina (2006): Pädagoginnen und Pädagogen mit einer sichtbaren Körperbehinderung an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und Motorische Entwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 12, S. 463-468.

³⁴ Schulz, Michael (1996): Ein hochgradig sehbehinderter Lehrer. Gewinn oder Ballast für eine Schule zur Lernförderung? Gedanken und Konzeption nach 25-jähriger Dienstzeit. In: Blind, sehbehindert, 116 (2), S. 106-109.

-Erfolgreiche Implementation von sehbehinderten Personen in den Lehrberuf in Malaysien³⁵

-etc.

- **Aufgrund der Vielzahl an Publikationen über LehrerInnen mit Behinderungen wird der Eindruck verstärkt, dass die Aufnahme von Personen mit Behinderungen in den Lehrberuf im internationalen Kontext eine größere Rolle spielt als in Österreich.**

9.4 *Einstellungspflicht von LehrerInnen mit Behinderungen nach BEinStG am Beispiel des SSR Wien*

Mag. Eva-Maria Sand vom SSR Wien führt in der verfassten Bachelorarbeit von DI Ulrich Portele im Zuge eines Expertinneninterviews im Kontext der Einstellungspflicht von Menschen mit Behinderungen folgendes interessantes Rechenbeispiel an:

„Im Bereich des Stadtschulrats Wien sind ca. 12.000 Lehrer angestellt, das ergibt hochgerechnet ca. 480 Stellen für Lehrer mit Behinderungen, tatsächlich sind 58 Lehrer mit Behinderung angestellt.“ (Sand 2014 zit. n. Portele 2014, 22).

9.5 *Lehrpersonal im Bund (Stand 2013)*

Das Lehrpersonal im Bund umfasste im Jahr 2013 43.061 Lehrpersonen, in den Ländern waren es 69.957 Lehrerinnen und Lehrer. Aufgrund der Überalterung von LehrerInnen stehen viele Pensionierungen im Raum, die über die Jahre hinweg zunehmend zu Personalmangel führen können (vgl. Statistik Austria 2013, 74).

10. bundessache – LehrerInnen Inklusiv

Im Zuge des behindertenpolitischen Projekts „PädagogInnen mit Behinderungen“ wurden bei Projektbeginn die gesetzlichen Rahmenbedingungen für die Zielgruppe analysiert und dabei aufgezeigt, dass ihr der Zugang zu PH'en nicht gewährt wird (betrif v.a. PädagogInnen mit Sinnes- und Körperbehinderungen aufgrund des HG 2005 sowie der HZV 2007). Zudem gab es kaum Daten über Lehrende mit Behinderungen - und falls doch, dann am ehesten über

³⁵ Abdullah, M.N.L.Y./Mey, S.C./Eng, T.K. (2008): Employability and work-success factors: A preliminary study on Malaysian teachers with visual impairment. In: International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 3(7), 155-166.

Fälle, die belegen, dass LehrerInnen mit Behinderungen in Sonder- bzw. Spezialschulen eingesetzt werden (was den Zielvorgaben eines inklusiven Bildungssystems der UN-BRK entgegensteht). Der Weg zur ungehinderten Ausbildung an PH'en sollte durch das Inkrafttreten der PädagogInnenbildung Neu ab dem Schuljahr 2014/2015 an Universitäten, im Schuljahr 2015/2016 an Pädagogischen Hochschulen von Gesetzeswegen her möglich sein. Mit den veränderten gesetzlichen Rahmenbedingungen des HG 2005 und der HZV haben die PH'en die Möglichkeit, Menschen mit Behinderungen aufzunehmen. Zu Beginn des Jahres 2015 arbeiteten die PH'en daran, einen inklusiven Hochschulzugang herzustellen. Nicht minder wichtig erscheint, dass Menschen mit Behinderungen nach positivem Studienabschluss den Lehrberuf auch tatsächlich ergreifen können. Diesbezüglich sind die Landesschulräte bzw. der SSR mit der Umsetzung betraut.

Junge Personen mit Behinderungen sollen sich – v.a. in Anbetracht des LehrerInnenmangels - nicht davor scheuen, den Lehrberuf anzustreben. Notwendige strukturelle Voraussetzungen sind adäquate (legistische, praktische, unterstützende, barrierefreie) Rahmenbedingungen - vor, während und nach der Ausbildung.

Nachfolgend wird aufgezeigt, wie es zur Gründung von „LehrerInnen Inklusiv - Arbeitsgruppe zur Gleichstellung von LehrerInnen mit Behinderungen" kam, wer darin Mitglied ist, welche Zielsetzungen und Aufgaben verfolgt werden, welches Selbstverständnis gegeben ist, was bisher erreicht wurde, welche VernetzungspartnerInnen von Wichtigkeit sind und inwiefern Lehrende mit Behinderungen als „role models“ dienen können (Aufzeigen von Best-Practice-Beispielen).

10.1 Erste Ergebnisse auf der Suche nach PädagogInnen mit Behinderungen

Wie bereits unter Punkt 3 (Feldzugang) geschildert wurde, fanden Anfragen bei österreichischen Integrationsfachdiensten statt. bundessache wollte in Erfahrung bringen, ob es im Zuge von KlientInnen-Betreuungen Personen gibt bzw. gab, die

- als LehrerIn arbeiten wollten,
- derzeit als LehrerIn beschäftigt sind, oder
- in der Vergangenheit in diesem Beruf arbeiteten.

Daraufhin erhielt bundessache Antwortmails von drei blinden Lehrenden. Die AASS BSVWNB hatte die bundessache-Anfrage an drei blinde LehrerInnen weitergeleitet. Zwei davon wurden Teil der gegründeten Arbeitsgruppe. Die Antworten der Befragung der dritten

Person werden an dieser Stelle anonymisiert wiedergegeben (jene der anderen beiden Personen finden sich in Form von Best-Practice-Beispielen wieder).

Anonymisiertes Interview (13.5. 2013):

1.) Wo haben Sie Ihre Ausbildung zur Lehrperson absolviert?

„Meine Sehbehinderung hat mich bezüglich des schulischen Fortkommens bis zur Matura kaum beeinflusst. Mein Studium habe ich an der Universität in Wien absolviert.“

2.) Wie ist es Ihnen im Laufe der Ausbildung ergangen? Welche Erfahrungen haben Sie dabei gemacht?

„Während des Studiums wurde meine Sehbehinderung immer stärker. Besondere Schwierigkeiten bereiteten mir die sehr unterschiedlichen Lichtverhältnisse und Vorlesungen, die von sehr vielen Studenten besucht wurden. Von der Wandtafel konnte ich nicht mehr abschreiben, aber es gab sehr gute schriftliche Unterlagen dazu. Die Bibliothek zu benützen war auch recht mühsam, da das Schriftbild der Zettelkataloge für mich sehr oft zu wenig kontrastreich war. Auch mussten die Studenten in der Fakultätsbibliothek die Bücher selbst aus dem Kellerspeicher holen.“

„Glücklicherweise waren fast sämtliche Prüfungen mündlich. Die meisten Professoren waren hilfsbereit, wenn ich ihnen meine Situation schilderte. Waren bei mündlichen Prüfungen Texte zu besprechen, so konnte ich mir die Lichtverhältnisse so gestalten, wie ich sie brauchte.“

„Schwieriger war der soziale Umgang mit Mitstudierenden und manchen Professoren. Da meine Sehbehinderung optisch nicht sofort zu erkennen war, kam es immer wieder zu schmerzlichen Missverständnissen. Wenn ich z. B. an einem bekannten Mitstudierenden vorbeiging, ihn vielleicht noch direkt ansah, aber wegen der ungünstigen Lichtverhältnisse nicht erkannte, so wurde das als grobe Unfreundlichkeit empfunden und der Kontakt mit mir manchmal sogar abgebrochen.“

„Meine Strategie war: ein kleiner Kreis von sehr guten Freunden, die über meine Sehbehinderung voll informiert waren.“

3.) Ist es Ihnen schwer gefallen, ein Dienstverhältnis (DV) zu bekommen? Falls ja, wie haben Sie es dennoch geschafft, ein DV einzugehen?

„Nach dem Studium absolvierte ich das Probejahr an einem Gymnasium und an einer Spezialschule. Um ein Dienstverhältnis zu erlangen, musste ich mich der üblichen amtsärztlichen Untersuchung unterziehen. Dabei wurde die Untersuchung meines Sehvermögens ausgeklammert. Ansonsten wäre ich an der amtsärztlichen Untersuchung wohl gescheitert.“

4.) Was würden Sie jemanden mit Sehbehinderung/Blindheit heute raten?

„Wenn ein Sehbehinderter Lehrer werden will, so sollte er es unbedingt versuchen. Ich bin davon überzeugt, dass die meisten Menschen damit kein Problem haben. Die Behörden müssten allerdings durch eine gute Unterstützung der sehbehinderten Studenten davon überzeugt werden, dass es einen gangbaren Weg gibt.“

5.) Haben Sie aktuelles Wissen darüber, ob sich in der Gesetzeslage etwas bewegt oder ob es auf politischer Ebene Veränderungen geben könnte?

„Zu diesem Punkt habe ich keinerlei Informationen.“

10.2 Gründung

Die Gespräche mit zwei der genannten Kontakte (zwei blinde Lehrende) durch die AASS BSVWNB verliefen erfolgreich und eine Arbeitsgruppe mit den ersten Mitgliedern wurde vorerst gegründet.

Über die Anfrage bei der Arbeitsassistenz WITAF (Wien) bezüglich gehörloser Lehrender durfte ich mit zwei gehörlosen LehrerInnen in Kontakt treten, die allerdings eine Mitarbeit in der Arbeitsgruppe ablehnten.

Über einen Jugendcoach wurde ich darauf aufmerksam gemacht, dass in einem Sonderpädagogischen Zentrum in Wien ein Lehrer mit Körperbehinderung unterrichtet. Auch er wollte nicht in einer Arbeitsgruppe mitarbeiten.

Die Kontaktaufnahme mit WissenschaftlerInnen brachte mit sich, dass Kontakt zu zwei PädagogInnen mit Körperbehinderungen (die in Sonderpädagogischen Zentren unterrichteten) aufgenommen wurde, die beide keine Ambitionen für eine Mitarbeit in einer Arbeitsgruppe zeigten.

Im Zuge einer Inklusionsveranstaltung traf bundessache auf eine Lehrende aus Kärnten mit Körperbehinderung, die aufgrund der räumlichen Distanz zu Wien keine Zusage auf Mitarbeit in der Arbeitsgruppe tätigte.

Zwei Personen (ein Pädagoge mit Sehbehinderung sowie eine Lehrerin mit Hörbehinderung) kamen durch persönlichen Kontakt hinzu (man kannte sich im Zuge vorangegangener Studententätigkeit an der Universität Wien sowie durch private Netzwerke). Eine Person mit Körperbehinderung wurde durch Vernetzungstätigkeit auf uns aufmerksam und trat der Arbeitsgruppe ebenfalls bei.

Letztlich zählte die Arbeitsgruppe drei Personen mit einer Sehbehinderung, eine Person mit einer Hörbehinderung sowie eine Person mit einer Körperbehinderung. Die Fokussierung auf diese Zielgruppe war insofern von Relevanz, da die rechtlichen Bestimmungen der HZV diese Personengruppen vom Studienzugang an PH'en exkludierte.

Gründungsdatum der Arbeitsgruppe „bundessache - LehrerInnen Inklusiv“ war der 6. August 2013, jener Tag, an dem die Arbeitsgruppe zum ersten Mal zu einer Besprechung zusammenkam.

10.3 Mitglieder

Mag. Dipl. Päd. Aaron Banovics



infolge einer Netzhautablösung sehbehindert
engagiert sich in zahlreichen Projekten zum Thema Barrierefreiheit: ist Mitglied in ÖNORM-Arbeitsgruppe sowie im Verein Blickkontakt,
Fachbereich Bildung sowie Fachbereich Verkehr und Mobilität
seit 2014 Referent der Behindertenanwaltschaft
2013-2014: Projektleiter „FAIR JOB – Mehr Chancen für Menschen mit Behinderung“ bei der Personalwerbeagentur Media 4 Jobs
2006-2012 Diplomstudium Soziologie an der Universität Wien
2002-2006 Pädagogische Akademie Eisenstadt, Abschluss mit der Lehrbefugnis für die Hauptschule/Sekundarstufe I in den Fächern Mathematik, Physik, Chemie und Informatik

Mag.^a Androulla Höller



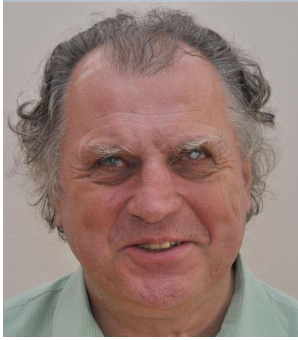
98% Hörverlust aufgrund Sauerstoffmangels im Brutkasten
seit 2014 Gründung und Leitung der Emma Plank Schule (Gießhübl)
2008 Ausbildung zur Malortdienenden nach Arno Stern
2005-2008 Ausbildung zur phronetischen Kunsttherapeutin an der Wiener Schule für Kunsttherapie
2002-2013 Klassenlehrerin der Libo-Montessori-Schule, Maria Enzersdorf
2001-2003 Organisatorin der Psychosozialen Akademie des Psychosozialen Dienstes (PSD) Wien
Stützlehrerin in einer Integrationsklasse für ein autistisches Mädchen in einer Musikhauptschule in Wien
1998-2001 Betreuerin von psychisch kranken Menschen in Tageszentren des Psychosozialen Dienstes (PSD) Wien
1995-2000 Studium der Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Wien

Dipl. Päd.ⁱⁿ Claudia Rauch, MA



seit dem vierten Lebensjahr in Folge eines Durchfallmedikaments blind
Volksschullehrerin mit über zwei Jahrzehnten Berufserfahrung, Kinesiologin, Coach und Trainerin in eigener Praxis, Engagement in einigen behindertenbezogenen Projekten
Seit Oktober 2014 Lehrende und Beraterin an der PH NÖ
2007-2013 Lehrende und Behindertenbeauftragte an der Pädagogischen Hochschule Wien
2000-2003 Ausbildungen zur Kinesiologin und zum Coach/Supervisorin
1994-1996 Behindertenbeauftragte der Universität Wien
Gründungsmitglied von „UniAbility“
Seit 1992 Tätigkeit als Lehrerin in Spezialschulen (BBI, Körperbehindertenschule) und im Regelschulwesen sowie in der mobilen Integrationsbetreuung in Wien und Oberösterreich
1991/1992 Auslandsjahr: Praktikum an der Würzburger Blindeninstitutsstiftung in den Bereichen Frühförderung, Integrationsbetreuung und Tagesheimstätte
1988-1991 Pädagogische Akademie Wien, Studium zur Volksschullehrerin

Mag. Dipl. Päd. Erich Schmid



seit Geburt an blind
seit 37 Jahren im Schuldienst
Experte für elektronische Hilfsmittel und Brailleschrift am Normungsinstitut
Mitglied im Monitoringausschuss
Mitbegründer der Arbeitsgruppe „IT4blind“: in der Österreichischen Computergesellschaft (OCG)
Lehrender, Trainer und Ausbildner für Blinde
seit 1976 Lehrer am BBI
1974-1977 Pädagogische Hochschule Strebendorf, Abschluss mit Lehrbefugnis in den Fächern Deutsch, Musik und Religion, später Informatik und Blindenlehrausbildung

Dr.ⁱⁿ Dipl. Päd.ⁱⁿ Anna Taupe-Lehner



Dysmelie seit Geburt
Behinderten- und Inklusionsbeauftragte der PH Salzburg
Lehrende an der Päd. Hochschule Salzburg mit Schwerpunkt Sonderpädagogik, Integration, Inklusion, Sport
Lehrauftrag an der Universität Salzburg im Bereich Sportjournalismus
Gründerin des Instituts für Inklusive Bildung Salzburg und aktive Mitarbeiterin
Schuldienst und Lehrtätigkeit: Hauptschule Nonntal, Sonderschule St. Josef für schwererziehbare Mädchen, Anna-Bertha- Königsegg-Schule für schwerstbehinderte Kinder, Stützlehrerin an der PVS Salzburg
Leiterin der Inklusiven Bewegungsschule und Obfrau des Vereins für Cerebralparetiker- und Amputiertensport Salzburg
Studium der Sport- und Erziehungswissenschaften
Lehramt für Deutsch und Sport an Hauptschulen
Lehrbefähigung für Leibeserziehung und Behindertensport
Absolventin des Integrativen Journalismus-Lehrgangs an der Medienakademie Salzburg
Peer Counselorin

MMag. Gregor Zamarin



2013-2016: Behindertenpolitischer Grundlagenarbeiter und Arbeitsassistent bei Wien Work
2002-2012 Diplomstudium Pädagogik an der Universität Wien
Schwerpunkt 1: Sonder- und Heilpädagogik
Schwerpunkt 2: Psychoanalytische Pädagogik
2002-2012 Diplomstudium Soziologie an der Universität Wien
Diplomarbeiten über Teilhabe- und Ausgrenzungserfahrungen Studierender mit Behinderung an der Universität Wien
2007-2012 Persönlicher Assistent für Menschen mit Behinderungen
2007 Auslandssemester an der Universität in Kopenhagen

10.4 Zielsetzungen, Aufgaben und Selbstverständnis

Nach erstmaligen Recherche- und Vernetzungstätigkeiten war die Bildung einer Arbeitsgruppe - bestehend aus "ExpertInnen in eigener Sache" (PädagogInnen mit Behinderungen) - eine der ersten Zielsetzungen von *bundessache*.

Personelle Auswahlkriterien zur Bildung einer Arbeitsgruppe:

- Der/die ExpertIn sollte von der Thematik aktuell selbst betroffen sein oder betroffen gewesen sein, d.h. entweder lag eine Ablehnung im Zuge der Zulassung an einer PH (ehemals Pädagogische Akademie) vor, die aufgrund der Behinderung erfolgte oder
- die Person stand momentan in Ausbildung an einer PH oder
- die Person ist ausgebildete/r LehrerIn, hat aber bis dato keine Stelle als LehrerIn erhalten oder
- die Berufsausübung hat geklappt und die Person steht oder stand im Lehrberuf.

Nicht unwesentlich erscheint neben der Partizipation von Betroffenen an der Arbeitsgruppe, dass Ausprägungen der Behinderungen zwischen den Betroffenen gegeben sind (z.B. Sehbehinderung bis Blindheit), da sich Mittel und Wege (z.B. betreffend Barrierefreiheit) unter Bedachtnahme auf Behinderungsart und –grad unterscheiden und kaum eine Situation mit einer anderen vergleichbar ist.

Die Größe der Arbeitsgruppe wurde mit maximal 2-3 Personen pro Behinderungsart und dem Koordinator von *bundessache* festgelegt.

Langfristig verfolgtes Ziel der Arbeitsgruppe ist einen **Beitrag zur Erhöhung des Anteils an PädagogInnen mit Behinderungen im allgemeinen Regelschulwesen** zu leisten. Dabei will *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* über die ursprüngliche Zielsetzung - den Anteil von PädagogInnen mit Sinnesbehinderungen in Sonder- und "Spezialschulen" zu heben - hinausgehen. Dies deshalb, da sich die Arbeitsgruppe bei gleichzeitig affirmativer Haltung gegenüber einem inklusiven Schulsystem einem Widerspruch ausgesetzt sähe: einerseits den Status und die Notwendigkeit der bedingungslosen Aufrechterhaltung von Sonderschulen zu bekräftigen (indem dort vermehrt und/oder ausschließlich Lehrende mit Behinderungen unterrichten sollen) und andererseits ein inklusives Schulsystem zu propagieren (das auf längere Sicht hin eine Ablösung der Sonderschulen bedeutet). Ein möglicher (vorläufiger) Mittelweg erscheint in der vermehrten Aufnahme von PädagogInnen mit Behinderungen ins derzeitige allgemeine Regelschulsystem (und nur bei ausdrücklichem LehrerInnen-Wunsch ins "Sonderschulwesen") gegeben, ohne dabei das langfristige Ziel der inklusiven Schule aus den Augen zu verlieren.

Schließlich soll gemäß der UN-BRK nicht vergessen werden: Angehende Studierende mit Behinderungen haben das Recht auf Bildung (Artikel 24). Ebenso steht ihnen das Recht auf Ausübung ihres Berufes zu.

Selbstverständnis und zentrale Zielsetzungen: Die Arbeitsgruppe versteht sich als ExpertInnen, die im Kontext von Pädagogik und Behinderung Chancen für Lehrende mit Behinderungen erhöhen möchte. Dies erfolgt durch Aufzeigen mangelnder legislativer und praktischer Rahmenbedingungen an Universitäten und PH'en, (insbes. im Zugang zu Bildungseinrichtungen) sowie fehlender Unterstützungsmaßnahmen während der (Aus-) Bildungszeit und über politische Sensibilisierungsarbeit (Abgabe von Stellungnahmen zu bildungspolitischen Entscheidungen, Vernetzungen mit SelbstvertreterInnen, Interessensvertretungen, Verbänden, politischen EntscheidungsträgerInnen etc.). Dabei spielen nicht nur Gesetze eine entscheidende Rolle, sondern auch Unterstützungsangebote, Aufklärungsarbeit und zu leistende Sensibilisierungsmaßnahmen in der österreichischen Bevölkerung.

Die Arbeitsgruppe verfolgte nachstehende Zielsetzungen:

- **Jede/r, der/die ausgebildete/r LehrerIn ist, soll den Lehrberuf ausüben dürfen und als Lehrperson im allgemeinen Regelschulwesen eingesetzt werden.** Hier gilt es, praktische Umsetzungsmöglichkeiten zu finden. *bundessache - Lehrerinnen Inklusiv* setzte sich hierfür ein und bietet in Form von Best-Practice-Beispiele Ideen für Lösungsmöglichkeiten an. Während in der öffentlichen Diskussion Stundenerhöhung und Gehaltsanpassungen von Lehrenden diskutiert und im neuen Lehrerdienstrecht verankert wurden, waren PädagogInnen mit Behinderungen damit konfrontiert, ihren Lehrberuf nach erfolgter Ausbildung nicht antreten zu können. Daher betrachtete es *bundessache - Lehrerinnen Inklusiv* im Jahr 2013 für notwendig, dass zusätzliche legislative Ausarbeitungen formuliert und z.B. im neuen Lehrerdienstrecht verankert werden. Aufgrund der verbesserten gesetzlichen Rahmenbedingungen (HZV und HG 2005) erscheint dies nun nicht mehr nötig zu sein. Vielmehr bedarf es des Willens von Seiten der Schulbehörde, ausgebildete Lehrende mit Behinderungen adäquat (aufgrund bestehender Stärken) ins österreichische Regelschulwesen zu implementieren.
- Mit **Best-Practice-Beispielen** wurde erläutert, wie die pädagogische Praxis von PädagogInnen mit Behinderungen absolviert werden kann bzw. wie es möglich ist, dass PädagogInnen mit Behinderungen unterrichten (didaktisch, unter Zuhilfenahme von Hilfsmitteln oder ggf. Persönlicher Assistenz am Arbeitsplatz).
- **Flächendeckende** österreichweite Installierung von **Behindertenbeauftragten** sowie von **extra-universitären Strukturen** an PH'en: Ausbildungsstätten benötigen ausreichend Ressourcen, um vor Studienbeginn (inklusive Hochschulzugang) und währenddessen (Behindertenreferate, die sich mit den Themen Barrierefreiheit, rechtliche Beratung für Studierende mit Behinderung etc. befassen) ausreichend Unterstützung für die Zielgruppe bieten zu können.
- **Vernetzung mit ExpertInnen**, die wichtige Veränderungen (auf rechtlicher und politischer Ebene) referieren und diese in *bundessache – LehrerInnen Inklusiv* miteinbringen können.

- **Sensibilisierung einer breiten Öffentlichkeit für das Thema PädagogInnen mit Beeinträchtigungen** (Makro-Ebene: SSR/LSR, BMBF, BMWFW, Schuldirektionen; Meso-Ebene: Universitäten, PH'en; Mikro-Ebene: LehrerInnen mit und ohne Behinderungen, Eltern): Aufzeigen, wie es möglich ist, dass PädagogInnen mit Behinderungen im allgemeinen Regelschulwesen unterrichten.
- Ein Ziel ist die **Verbreitung der Ergebnisse behindertenpolitischer Grundlagenarbeit.**
- **Aufzeigen der Notwendigkeit gesetzliche Grundlagen zu verändern**, die Hindernis für Berufsausbildung bzw. Berufsausübung sind (SchUG, HZV, HG 2005)
- **Anhörung und Miteinbeziehung aller** an diesem Thema beteiligten Zielgruppen (z.B. Informationen für PH'en und StudienaspirantInnen mit Behinderungen für den Lehrberuf, Rückmeldemöglichkeiten über gemachte Erfahrungen von Betroffenen)

Theoretischer Rahmen und legislative Grundlagen des eigenen Handelns: Die Arbeitsgruppe folgt gemäß dem Rahmen, der durch die UN-BRK geschaffen wurde, dem Paradigma der Inklusion. Als zentrale legislative Grundlagen werden Bundes-Behindertengleichstellungs- und Bundes-Behinderteneinstellungsgesetz angesehen.

Tätigkeiten der Arbeitsgruppe: Gesetzestextanalysen, Recherche wissenschaftlicher Studien zum Thema, Teilnahme an inklusionsbezogenen Veranstaltungen, Repräsentation der Standpunkte und Forderungen der Arbeitsgruppe, Aufzeigen von Best-Practice-Beispielen, Vernetzungstätigkeiten mit Partnern aus Politik, Bund und Interessensvertretungen, Organisation von Arbeitstagen, Sensibilisierungsarbeit etc.

Transparenz und Aktualität über Vorhaben und Erreichtes konnte stets unter <http://www.bundessache.at/grundlagenarbeit/paedbeh.aspx> nachgelesen werden.

10.5 VernetzungspartnerInnen und Informationseinholung

Inhaltlicher Austausch im Zuge von Vernetzungen erfolgte über bzw. mit

- Integrationsfachdiensten
- SelbstvertreterInnen
- BehindertensprecherInnen
- Behindertenbeauftragten
- Behindertenanwalt
- Bildungs- und SozialwissenschaftlerInnen
- Schulen und Qualifikationszentren
- Ministerien
- Unabhängiger Monitoringausschuss
- ...

10.6 Berichte und durchgeführte Aktivitäten 2013-2016

Nachstehend werden alle Berichterstattungen der Jahre 2013-2016 angeführt, wobei die aktuellsten an oberster Stelle stehen.

Einigkeit und Uneinigkeit bei geplanter Bildungsreform (20.2. 2016)

Auch wenn der vorgelegte Entwurf der Bildungsreform von BildungsforscherInnen nicht als "großer Wurf" angesehen wird (Nachteil: festgelegte Obergrenze von Bildungsregionen; Befürchtung der Zunahme von Qualitätsunterschieden und Ungleichheiten) birgt sie aufgrund der erhöht zugesprochenen Schulautonomie die Chance, dass mehr ausgebildete Lehrende mit Behinderungen im Schulsystem aufgenommen werden.

Während im Entwurf der Bildungsreform - zumindest nach außen hin -Einigkeit repräsentiert wurde, zeigt sich anhand der Entwicklungen in den letzten Wochen, dass Wünsche und Sichtweisen der Großparteien, aber auch jene der Opposition in manchen Bereichen des Entwurfs doch weit auseinander liegen:

- Weder Einigung bei der Schulverwaltung (zu viel Interpretationsspielraum), noch bei der Umsetzung der Modellregionen für die Gesamtschule (die zu Beginn vorgeschlagenen 15% aller SchülerInnen und aller Standorte einer Schulart pro Bundesland, die eine Modellregion für die Gesamtschule bilden darf, "bröckelt" nun).

Manche Juristen meinen, dass zur Umsetzung eine 2/3-Mehrheit notwendig ist. Die Oppositionsparteien als mögliche Reformpartner führen allerdings wieder eigene Bedingungen "ins Rennen". Juristisch scheint somit der Gesetzesentwurf nicht auf festem Boden zu stehen.

- Teilweise diametrale Interessen: Kein Verzicht auf die Landeshauptleute vs. Ausbau der Macht des Bildungsministeriums auf Bundesebene. Letzteres würde die Differenzierung von Bundes- und LandeslehrerInnen obsolet machen, was Geld sparen und Doppelgleisigkeiten verhindern würde. Ob mit einer Effizienzsteigerung der geplanten Bildungsdirektionen (diese sollen die Landesschulräte ersetzen) zu rechnen ist, ist fraglich, da die Zuständigkeiten nach wie vor zwischen Bund und Ländern aufgeteilt würden.

Der zunächst ausverhandelten und dargelegten Wahlfreiheit an Schulstandorten bezüglich der Leistungsbeurteilung von SchülerInnen sollte nun eine alternative Leistungsbeurteilung von Seiten der Bildungsministerin zur Pflicht werden, was dem Verhandlungspartner nicht gefällt.

Aktuelles zur PädagogInnenbildung NEU (2.10. 2015)

Ab Herbst studieren angehende VolksschullehrerInnen nicht mehr drei Jahre (Bachelorabschluss), sondern fünf (vier davon für den Bachelorabschluss) und beenden ihr Studium mit dem Mastertitel.

In der Sekundarstufe gilt diese Regelung ab Herbst 2016. Der Verbund Südost (Steiermark, Burgenland und Kärnten) beginnt mit der Umstellung bereits diesen Herbst.

Universitäten und PH'en hatten in der Vergangenheit unterschiedliche Zielgruppen. Während erstgenannte Lehrer für AHS und BMHS ausbildeten, oblag den PH'en die Ausbildung für Volksschule, Hauptschule, Sonderschule, Polytechnische Schule und Berufsschulen. Die neuen Vorgaben sehen nun vor, dass VolksschullehrerInnen ausschließlich an PH'en ausgebildet werden. Bei allen Lehramtsausbildungen, die mit Masterniveau enden, muss ab sofort mit den Universitäten kooperiert werden.

Änderungen in der Studienarchitektur, die bis 2016 durchzuführen sind, betreffen auch die Sekundarstufe (Hauptschule/Neue Mittelschule, AHS, BMHS). Die Umstellung von Bachelor- auf Masterstudium an den Universitäten hat eine Verlängerung der Studiendauer zur Folge (10 anstatt 9 Semester). Zudem wird es unterschiedliche Aufnahmeverfahren geben (die Universität Wien begann damit 2014/2015).

Die Zusammenarbeit von PH'en und Universitäten erfolgt in vier Verbundregionen: West (Vorarlberg und Tirol) Mitte (Salzburg und Oberösterreich), Nordost (Niederösterreich und Wien) und Südost (Steiermark, Kärnten und Burgenland).

Die Umsetzung der PädagogInnenbildung NEU wird vom Qualitätssicherungsrat - unter dem Vorsitz von Herrn Dr. Schnider - begleitet. Neben der qualitativen Weiterentwicklung der Ausbildung steht auch die Personalsituation an den Ausbildungsstätten im Fokus des Interesses. Im gesamten deutschsprachigen Raum gäbe es zu wenig qualifiziertes Personal. Bedarf besteht wohl noch in den nächsten 10 Jahren, laut Prognose von Dr. Schnider. Das BMFWF veranschlagt 33 Mio. Euro für Weiterbildungsmaßnahmen für das Jahr 2016. Das BMBF verfolgt den Plan, neue Dienstposten an PH'en zu eröffnen.

PH'en zeichnen sich durch professionsorientiertes Wissen (z.B. Fachdidaktik) aus, Universitäten durch Fach- und wissenschaftliches Wissen.

Ein Rückgang der StudienwerberInnen aufgrund längerer Studienzeiten konnte bis dato nicht verzeichnet werden. Im Zuge der Aufnahmeverfahren wird zu Beginn die Studienmotivation abgefragt. Die teilweise bestehende Rückhaltung, die sich in etwas weniger StudienaspirantInnen ausdrückt, kann auch positiv ausgelegt werden - dahingehend, dass vorwiegend jene Personen mit dem Studium beginnen, deren Interesse und Motivation sehr hoch sind.

Geplante Änderungen in der Schulverwaltung (18.9. 2015)

Die österreichische Bundesregierung möchte im Zuge der Schulreform die Schulverwaltung vereinfachen und den Schulen mehr Autonomie geben. Anregungen hierzu kamen aus dem Prüfbericht des Rechnungshofs. Anstelle des Landeshauptmanns soll in Zukunft ein Bundesbediensteter in den jeweiligen Landesschulräten walten, da diese dem BMBF unterstehen bzw. Weisungen von "oberer Stelle" erhalten können. Der Landeseinfluss auf den Landesschulrat wäre laut Rechnungshof stets gegeben gewesen, da der Landeshauptmann als Präsident im Landesschulrat vorstand. Der amtsführende Präsident hingegen konnte stets vom Landesschulrat ernannt und abberufen werden. Der Rechnungshof konstatiert in der Doppelspitze Kostenintensität und Unzweckmäßigkeit. Daher soll jener Posten des Vizepräsidenten in Zukunft fallen (obwohl er in den fünf Einwohner stärksten Bundesländern in der Verfassung steht) sowie die Kollegien (Parteien im Verhältnis ihrer Stimmenstärken, Eltern schulbesuchender Kinder und Lehrer). Aufgabe des Kollegiums ist die Geschäftsverteilung zu beschließen. Von Seiten des BMBF gäbe es daher keine Einflussmöglichkeit auf die Organisation der Landesschulräte, obwohl das BMBF zuständig

ist für Budget und Stellenpläne, so die Kritik des Rechnungshofs. Der Rechnungshof kritisierte ebenfalls die Komplexität der Kompetenzverteilung der Lehrpersonalverwaltung in Oberösterreich und Tirol. (Der Standard, 17.12. 2015)

PädagogInnenbildung NEU: Regierungsvorlage zum Datenaustausch zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen (9.7. 2015)

Mit der Regierungsvorlage wurden diskriminierende Termini im Schulorganisationsgesetz und SchUG sowie im Schulzeitgesetz (anstelle von "Schulen für Fremdenverkehrsberufe" tritt die Wendung "Schule für Tourismus") ersetzt. Neben Änderungen in Schulpflicht-, Schülerbeihilfen- und Bildungsdokumentationsgesetz, erscheint vor allem die legislative Änderung zur vereinfachten Zusammenarbeit von Universitäten und PH'en als zentral.

Ab Herbst dieses Jahres fallen PrimarstufenlehrerInnen in die Regelung der PädagogInnenbildung NEU. Im Schuljahr 2016/2017 werden die SekundarstufenlehrerInnen von neuen Lehrgängen betroffen sein. Auf Verwaltungsebene soll ein vereinfachter Datenaustausch zwischen Universitäten und PH'en möglich werden. Konkret geht es um Angleichungen von Curricula und gleichwertige Aufnahmeverfahren. Ein engeres Zusammenführen von Wissenschaft und Schulpraxis im Zuge der Ausbildung ist durch die Implementierung eines Datenverbunds, der von allen Mitgliedern finanziert wird, erklärtes Ziel. Demnach sollen Matrikelnummern, Studienerfolgsdaten, Zulassungsinformationen, Gewährleistung der Vollziehung von rechtlichen Normen der ÖH, Studienbeiträge etc. auf einfachem Wege weitergereicht werden können. Freilich sehen viele Fraktionen noch weiteren Handlungsbedarf in der LehrerInnenbildung NEU, wobei u.a. Vorschläge des Qualitätssicherungsrates aufgegriffen werden und deren Umsetzung eingemahnt wird.

Offenheit gegenüber erhöhter Autonomie an Pädagogischen Hochschulen (30.6. 2015)

Der Unterrichtsausschuss nimmt die Empfehlungen des Qualitätssicherungsrats positiv auf. Bildungsministerin Heinisch-Hosek zeigt Offenheit gegenüber der Vorstellung von PH'en, die zukünftig *mehr Autonomie* erhalten sollen. PHen sind daher angehalten, Autonomiebestrebungen klar zu kommunizieren. Wichtig sei auch die *Annäherung* bzw. Abstimmung des *Niveaus der Curricula* von Pädagogischen Hochschulen und Universitäten, die bereits teilweise (regional) vollzogen sei: Nordost: Wien, Niederösterreich; Mitte: Oberösterreich und Salzburg; Südost: Steiermark, Kärnten, Burgenland; West: Tirol, Vorarlberg. Neben den Curriculaabstimmungen wären auch Bestrebungen notwendig, um zu

gleichwertigen Aufnahmeverfahren zu kommen, da schließlich jedes Lehramtsstudium mit einem akademischen Grad erfolgreich beendet werden soll.

Das Ziel der neuen LehrerInnenausbildung liegt u.a. in der *Verknüpfung von Schulpraxis und Wissenschaft*. Problematisch sei laut QSR nicht nur, dass oft qualifiziertes Ausbildungspersonal fehle, sondern auch, dass Universitäten und PH'en noch nicht adäquat kooperieren. Während Universitäten mehr Praxisorientierung benötigten, hätten PH'en Aufholbedarf im Forschungsbereich. Letztlich sollte durch gezielte Zusammenarbeit ein *gemeinsames Verständnis für Allgemeinbildung in Österreich* oberste Maxime sein. Notwendig sei zudem die Harmonisierung des Studienrechts von PH'en und Universitäten sowie *RektorInnen von PH'en mit mehr Entscheidungsbefugnissen* in Budget- und Personalfragen auszustatten.

Vordergründiger *Handlungsbedarf* wird von Seiten des QSR in der *Personalausstattung* (zu wenig qualifiziertes wissenschaftliches und professionsorientiertes Lehrpersonal - an Universitäten: praxisorientierte Fachdidaktik; zu wenig wissenschaftsorientiertes LehrerInnen an der Primarstufe). Dr. Schnider sprach sich für mehr Dokorratsprogramme aus.

Zwei weitere Empfehlungen des QSR sind: Adäquate Rahmenbedingungen für berufsbegleitende Masterstudien und die Evaluation der Studienreform (auch durch Miteinbezug von Studierenden).

Kritische parteiübergreifende Stellungnahmen zielten v.a. darauf ab, dass die Elementarpädagogik nicht in die PädagogInnenbildung hineingenommen wurde.

Sammelnovelle zum Schulwesen (30.6. 2015)

In der Parlamentskorrespondenz Nr. 759 werden Bemühungen seitens der Bildungsministerin hervorgehoben, die Bestrebungen in Richtung inklusives Schulsystem für Menschen mit Behinderungen aufzeigen sollen. Um Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen im Schulsystem entgegenzuwirken, wird zukünftig der Terminus "schwerstbehindert" durch Personen "mit erhöhtem Förderbedarf" ersetzt. Modellregionen inklusiver Schulen würden im Herbst 2015 geschaffen werden.

Ein weiterer Punkt der Sammelnovelle betraf die Reifeprüfung ab dem Jahr 2017. Beinahe alle politischen Parteien sprachen sich für eine standardisierte Form der Reifeprüfung (auch an Schulen für Berufstätige) aus.

Nach der Debatte mit dem Qualitätssicherungsrat beschäftigte sich der Unterrichtsausschuss mit der Zusammenarbeit von PH'en und Universitäten (z.B. Datenaustausch von Institutionen).

Erster Erfahrungsbericht des Qualitätssicherungsrats zur PädagogInnenbildung NEU (27.5. 2015)

2013 begann die PädagogInnenbildung NEU, die darauf ausgelegt ist, mit dem Master-Degree zu beenden. Der Bericht des Qualitätssicherungsrats (QSR) gibt Einblick auf Erfolge und aufgetretene Probleme. Die Curriculaentwicklung kann von Institutionen selbst geleistet werden. Intendierte qualitative Verbesserungen konnten in der Entwicklung von Lehrplänen festgestellt werden. Probleme konstatierte der QSR in der Personal- und Organisationsstruktur und in deren Handlungsfähigkeit. Eine qualitätsvolle PädagogInnenbildung benötige Verantwortungsfähigkeit, die in den Management- und Organisationsstrukturen verhaftet sein soll. Man benötige daher Universitäten mit handlungsfähigen Instanzen in der zweiten Führungsebene sowie Rektorate der PH'en, die hohe Entscheidungsbefugnis haben. Dadurch sollen funktionierende Kooperationen möglich sein. Zusätzlich fehlt wissenschaftlich und professionsorientiert qualifiziertes Personal, da es keine adäquat zu besetzenden Stellen gäbe. Auch mangle es an der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Folglich sollen PH'en mehr Autonomie erhalten und Personalressourcen decken können. Es bedürfe daher auch Qualifizierungsprogrammen für den wissenschaftlichen Nachwuchs. Weitere Empfehlungen sind die Harmonisierung der Studienrechtsmaterialien und die Etablierung eines Studienrechts, das sowohl für Universitäten als auch für PH'en gilt. Zusätzlich sollten die Bedingungen von berufsbegleitenden Masterstudien verbessert werden. Als ebenso wichtig erachtet der QSR die Förderung von Projekten, um ganzheitliche Bildungskonzepte in der Allgemeinbildung zu entwickeln. Auch müsse die Umsetzung dieser Reform evaluiert werden. Zentral wäre hierbei der Blick auf die pädagogisch-praktischen Studien und auf Sichtweisen der Studierenden selbst. Insgesamt sollte sich ein autonomes Qualitätssicherungssystem herausentwickeln, das Bestand hat. Eine Qualitätssicherung bedürfe es daher in und zwischen Institutionen. Die Empfehlungen des QSR richten sich an Bildungs- und Wirtschaftspolitik sowie an Universitäten und PH'en (Qualitätssicherungsrat 2014).

PH Salzburg hat hohen und raschen Bedarf an VolksschullehrerInnen (22.5. 2015)

Laut "Der Standard" hätten sich für die im Herbst beginnende LehrerInnenausbildung erst 69 Personen angemeldet. Etwas mehr als die Hälfte der zur Verfügung stehenden Plätze sind noch nicht vergeben. Dramatisch erscheint dies v.a. unter dem Gesichtspunkt, dass in den kommenden Jahren zahlreiche Pensionierungen anstehen und stetiger Bedarf an Lehrkräften gegeben ist. (Der Standard, 22.5. 2015)

Interessant erscheint, ob sich aufgrund des Lehrkräftemangels an der PH Salzburg die Anzahl von StudienaspirantInnen mit Behinderungen erhöht.

11. Gruppentreffen: Informationsaustausch und neue Weichenstellungen (18.5. 2015)

Beim elften Zusammentreffen der Arbeitsgruppe *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* kam es zu einem Austausch von aktuell wahrgenommenen Neuerungen und Entwicklungen am Bildungssektor (im Kontext von Pädagogik und Behinderung). Zudem wurden Ideen gesammelt und die Weichen für weitere Vorhaben gestellt.

Kooperation zwischen Pädagogischen Hochschulen und Universität Wien bei LehrerInnenbildung (4.5. 2015)

Auf der Homepage der Universität Wien wird darauf verwiesen, dass im Zuge der LehrerInnenbildung zukünftig mit der PH Niederösterreich, der KPH Wien/Krems, der PH Wien und der Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik kooperiert wird, um angehenden PädagogInnen Forschung und Praxis in der Ausbildung bestmöglich "mit auf den Weg zu geben". Synergien sollen nicht nur beim Personal und den Räumlichkeiten der Kooperationspartner erzielt werden, sondern auch in der inhaltlichen Ausrichtung der LehrerInnenbildung.

Best-Practice-Beispiel von blinden Lehrenden in Deutschland (4.5. 2015)

Der Link zum Artikel, der "Zeit Online" stammt aus dem Jahre 2011 und zeigt auf, welche Rahmenbedingungen, Strategien und Ideen benötigt werden, damit blinde Lehrende im Regelschulsystem unterrichten können. Damit dies gelingen kann, sind mehrere AkteurInnen gefordert, hier mit zu machen: Gesetzgeber, Schulbehörde, Schuldirektion und die Lehrenden selbst: siehe <http://www.zeit.de/2011/02/C-Blinde-Lehrer>

Teilnahme am Arbeitstreffen "Inklusive Hochschule - Inklusiver Hochschulzugang" (4.2. 2015)

bundessache - LehrerInnen Inklusiv erhielt eine Einladung zur Teilnahme am Arbeitstreffen an der PH Oberösterreich durch das BZIB, bei der es um theoretische Grundlagen, Konzepte und Ideen zur Umsetzung eines inklusiven Hochschulzugangs in Österreich ging. Zentrales Thema waren die Aufnahmeverfahren und ein Austausch in Hinblick auf bereits bestehende Systeme, notwendige Adaptierungen von Aufnahmeverfahren, die dabei gegebene Relevanz der zugrundeliegenden Gesetze sowie die Umsetzungsmöglichkeiten des Eignungsfeststellungsverfahrens, um einer heterogenen Anwartschaft für den Lehrberuf möglichst adäquat und inklusiv begegnen zu können.

Inklusive Schule nur mit inklusiven LehrerInnen (3.2. 2015)

Die Arbeitsgruppe "bundessache - LehrerInnen Inklusiv" lud Stakeholder des österreichischen Bildungssystems zur Arbeitstagung Bildung für und mit Alle(n)



Die Bekennung Österreichs zu Inklusion im Zuge der getätigten Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention im Jahr 2008 und die Überprüfung ihrer Einhaltung durch die UN zielen auch auf die Umsetzung adäquater Handlungen im Bildungsbereich. Während medial der Fokus auf der Schülerperspektive liegt, stellt sich die Frage, was diese Entwicklung für LehrerInnen mit Behinderungen bedeutet. Das Wien Work-Projekt bundessache.at, das vom Sozialministeriumservice gefördert wird, lud in Kooperation mit

dem Bundeskanzleramt zum Gedankenaustausch. Bei der am 14.1. 2015 in den Räumen des ÖGB Wien stattgefundenen Arbeitstagung diskutierten hierzu 30 Stakeholder von Ausbildung, Verwaltung, gesetzgebende Stellen, Personalvertretung, Sozialministeriumservice und Behindertenanwaltschaft. Konsens gab es darüber, dass Österreich ein sehr hierarchisches Bildungssystem hat, das Diversität vermissen lässt. In einer Schule für alle müsste es auch Lehrende mit Behinderungen geben, die ‚role models‘ für SchülerInnen und Aspiranten für den Lehrberuf sein können. Schwierigkeiten am Weg dorthin werden u.a. gesehen in zu wenig abgestimmten individuellen Curricula, fehlender Barrierefreiheit an Schulen, die Notwendigkeit flächendeckender Beratungsgremien für angehende PädagogInnen mit Behinderungen, Rechtsanspruch auf persönliche Assistenz am Arbeitsplatz, eine inklusive LehrerInnenausbildung sowie die Wichtigkeit einer geänderten Geisteshaltung: weg von einer Defizit- hin zu einer Kompetenzorientierung. Unklarheit besteht im Umgang mit Gesetzesvorgaben beim Zugang zur Ausbildung an Pädagogischen Hochschulen und bei durchzuführenden Eignungsfeststellungen, die zudem nicht barrierefrei sind. Alle Ergebnisse werden in Form eines Anforderungskatalogs an den unabhängigen Monitoringausschuss, Medien und Politik weitergegeben. Zukünftige Veranstaltungen sind in Planung. Langfristiges Ziel ist die Anhebung des Anteils von Lehrenden mit Behinderung im österreichischen Bildungssystem.

9. und 10. Teamsitzung (11.12. 2014/13.1. 2015)

In diesen beiden Besprechungen stand alles rund um die geplante Arbeitstagung "Bildung für und mit Alle(n)" im Mittelpunkt.

8. Teamsitzung der Arbeitsgruppe (3.11. 2014)

Die Arbeitsgruppe diskutierte über Chancen und Herausforderungen in einem inklusiven Bildungssystem. Zusätzlich wurden weiterführende Entscheidungen dahingehend getroffen, wie Meinungen und Wünsche von ExpertInnen im Bildungssystem bestmöglich erfahren und erfasst werden können. Dem Team stattete Projektleiter Mag. Markus Neuherz (Career Moves) einen Besuch zwecks Vernetzung und Ideenaustausch ab.

Teilnahme an Sitzung des Monitoringausschusses (30.10. 2014)

bundessache - LehrerInnen Inklusiv nahm an der 11. öffentlichen Sitzung des unabhängigen Monitoringausschusses teil. Das zentrale Thema der Veranstaltung betraf die gesellschaftliche Partizipation von Menschen mit Behinderungen. Viele SelbstvertreterInnen brachten dabei

ihre Anliegen vor. Dabei wurden u.a. folgende Themenbereiche angesprochen: Partizipation an Wahlen (z.B. notwendige Verbesserungen für blinde Personen, um anonym und selbständig an politischen Wahlen teilnehmen zu können), wahrgenommene Ausgrenzung von gehörlosen Personen im Bildungssystem, im Zugang zu Informationen und in der Freizeit, sprachliche Verstehenshürden für Menschen mit Lernschwierigkeiten, Kritik am derzeitigen System der Sachwalterschaft etc.

Dipl. Päd.ⁱⁿ Claudia Rauch, MA trifft Tiroler Soziallandesrätin Baur (5.9. 2014)

Gruppenmitglied Dipl. Päd.ⁱⁿ Claudia Rauch, MA bringt im Treffen mit der Soziallandesrätin, Frau Christine Baur, ihr Expertenwissen in Tirol ein. Das Land möchte den Anteil von Lehrenden mit Behinderungen in der Ausbildung sowie im Beruf heben. Dies ist zumindest Zielsetzung des Tiroler Landtags, was die Arbeitsgruppe *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* sehr begrüßt. Scheinbar wurde erkannt, welche Bedeutung LehrerInnen mit Behinderungen als "role models" für Schülerinnen und Schüler haben können. Internationale Studien belegen, dass Sensibilisierungsmaßnahmen mit zunehmendem Alter kaum Wirkung zeigen - bestenfalls bei jenen Menschen, die Menschen mit Behinderungen ohnehin affirmativ gegenüberstehen. Frühe Erfahrungen - durch ein Leben und Lernen von und mit Menschen mit Behinderungen - führen am ehesten dazu, Menschen mit Behinderungen als anerkennenden Teil gesellschaftlicher Realität zu begreifen und eine inklusive Haltung internalisieren zu können.

Eröffnung der Emma Plank Schule (1.9. 2014)



Mit heutigem Tag öffneten sich die Tore der von Mag.^a Androulla Höller, Mitglied der Arbeitsgruppe bundessache – LehrerInnen Inklusiv, und Dipl. Päd.ⁱⁿ Zorica Obrovac-Melber (Schulleitung) gegründeten Emma Plank Schule, die mit ‚Montessori-Einschlag‘ und einem offenen Unterrichtskonzept (Freiarbeit, entdeckendes und selbstbestimmtes Lernen etc.) aufwartet. Der Schulbetrieb wird mit einer Anzahl von 46 SchülerInnen aufgenommen.

Im Mittelpunkt der pädagogischen Konzeption steht die individuelle Förderung, gezielte Interessen- und Stärkenfokussierung, ganzheitliches Lernen sowie die Förderung von Eigenaktivität und Selbständigkeit. Zudem wird auf das jeweilige individuelle Lerntempo, respektvollen Umgang und Kommunikation, offenen und informativen Austausch und das Ausdrücken von Gefühlen, Werthaltungen und Meinungen besonders Wert gelegt. Zwecks Erlangung einer Vielzahl an Kompetenzen ist das pädagogisch-kreative Angebot äußerst umfangreich. Zur Auswahl stehen die Module technisches Werken, Mode und Design, Chorgesang, musikalisches Gestalten, Bühnenspiel, bildnerisches Gestalten, Malen im Malort nach Arno Stern sowie kreative Küche. Ab der 4. Schulstufe kann auch Medienkompetenz beim Arbeiten mit dem Computer erworben werden. Die Ablegung des ECDL-Computerführerscheins ist ab der 7. Schulstufe möglich. Auch tägliche Bewegung ist den Schulgründerinnen sehr wichtig. Die Schulklassen werden in Mehrstufenklassen (Elementarstufe: Vorschule bis 3. Schulstufe; Mittelstufe: 4. Bis 6. Schulstufe; Sekundarstufe: 7. Bis 9. Schulstufe) geführt.



(v.l.n.r.): DI Dr. Rainer Stempkowski, Dipl. Päd.ⁱⁿ Zorica Obrovac-Melber, Mag.^a Androulla Höller, MMag. Gregor Zamarin

Die Umsetzung der Schulidee fand in einer Rekordzeit von etwa einem Jahr statt. Die Eröffnungsveranstaltung am 1. Schultag ließ bereits erkennen, dass es hier um „mehr als Schule“ geht. Nicht umsonst lautet das Motto der Emma Plank Schule „Alles andere ist nur Schule“. Nach der Präsentation des Vorhabens wurden die BesucherInnen zu einem Schulrundgang eingeladen. Nichts wurde dem Zufall überlassen. Das Verweilen in der Schulküche samt Verpflegung wurde mit jazzigen Klängen einer Live-Band untermalt. Die gesamte Einrichtung des Schulgebäudes ist schülergerecht und ansprechend gewählt. Sogar die Fußböden sind farblich auf die Funktionalität der jeweiligen Räume abgestimmt. Am Weg in den ersten Stock erfährt der/die BesucherIn Biographisches über Emma Plank. Die gesamte Schule versprüht den Charme einer Lernumgebung, die – nicht zuletzt aufgrund der anregenden (Montessori-) Lernmaterialien – zum Hierbleiben und ungezwungenem Lernen und Experimentieren in Klein- oder Großgruppen anregt. LehrerInnen und SchülerInnen treffen sich auf einer äußerst menschlichen und sozialen Ebene. Von Hierarchie ist hier nichts zu spüren. Respekt wird den Lehrenden aber dennoch gezollt.

Mag.^a Androulla Höller hat hier ein leichtes, ‚role model‘ für ihre SchülerInnen zu sein. Während ihr die Absolvierung der Ausbildung zur Lehrerin aufgrund ihrer Hörbeeinträchtigung verwehrt blieb, erreichte sie durch ihr starkes Engagement, nun gemeinsam mit Kollegin Dipl. Päd.ⁱⁿ Obrovac-Melber, eine Schule zu führen, die in ihrer pädagogischen Konzeption Nährboden für die Etablierung einer Inklusiven Schule sein kann – Lehrende mit Beeinträchtigungen inklusive!

Präsentation der bisherigen Tätigkeit der AG vor SMS und BMBF (23.6. 2014)

Am 23.6. 2014 wurden Hofrat Dieter Chmiel (Sozialministeriumservice Wien) und Dr. Rüdiger Teutsch (BMBF, Sektion I/5) zu einer Präsentation der Arbeitsgruppe „*bundessache – LehrerInnen Inklusiv*“ an den Tannhäuserplatz in den 15. Wiener Gemeindebezirk geladen, um über den derzeitigen Stand der Arbeit der Arbeitsgruppe informiert zu werden. Zusätzlich zu Herrn HR Chmiel nahm Hr. Duffek (ebenfalls SMS) an der Veranstaltung teil. Da Dr. Teutsch verhindert war, vertrat ihn Fr. Mag.^a Langenecker. Die Gäste erhielten in den Räumlichkeiten von Wien Work einen Einblick in Ideen, Vorgehensweisen und Erkenntnisse der Arbeitsgruppe und darüber, wie man sich der Realisierung des längerfristig verfolgten Ziels – die Mithilfe bei der Hebung des Anteils von Lehrenden mit Beeinträchtigungen – annähern möchte. Die bisherige Analyse zeigt v.a. legislative Hürden an. Die gewonnenen Erkenntnisse wurden bereits an einige politische AkteurInnen (Monitoringausschuss, Behinderten-sprecherInnen, Behindertenanwalt, Lehrgewerkschaft) weitergegeben.

Teilnahme an der Präsentation des Projekts "Quali-TYDES" (18.6. 2014)

Am 18.6. 2014 präsentierte Mag. Tobias Buchner am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien die Ergebnisse des interdisziplinären Forschungsprojekts, das im Kontext der "Disability Studies" steht und an dem sich ForscherInnen aus Irland, Spanien und der Tschechei beteiligten. Im Forschungsprojekt wurde untersucht, ob und wie sich globale, europäische, nationale und lokale Gesetze und Politiken, aber auch Einrichtungen, soziale Beziehungen und Gesellschaften auf das Leben junger Menschen mit Behinderung auswirk(t)en. Zentrales Erkenntnisinteresse lag auf Unterstützungsstrukturen, gesellschaftlichen Veränderungen (Recht, Technologien, Arbeitsmarkt, Politik etc.), biographischen Abschnitten, Freundschaften (soziale Netzwerke) sowie Barrieren und Hindernissen. Als Forschungsmethode wurde ein partizipativer Forschungsansatz gewählt und Personen, die in den 1980er-Jahren geborgen wurden, mittels qualitativen Interviews befragt. Zusätzlich wurden die biographischen Daten mit der Analyse politischer Entwicklungen der vergangenen Jahrzehnte miteinander in Bezug gesetzt. Mit den Ergebnissen wird versucht, europäische Staaten in Hinblick auf Zielsetzungen und Weichenstellungen in der (Behinderten-) Politik eine Hilfestellung zu geben: Und zwar dahingehend, Politik zugunsten von Menschen mit Behinderungen zu gestalten. Maßnahmen lassen sich von der UN-Behindertenrechtskonvention ableiten und müssen durchgesetzt werden.

Zentrale internationale Ergebnisse (Buchner und Biewer 2014):

- Bemühen der schulischen Inklusion existiert seit Mitte der 1980er-Jahre, in der Tschechischen Republik seit 1990. Allerdings gab es in der Realität kaum inklusive Lernerfahrungen!
- Der Einfluss von Erfahrungen in Sonderschulen gegenüber Regelschulen differiert in Lebensläufen
- Ergebnisse bei Besuch der Regelschule: Eltern und Familie als kritische Ressource, Direktionen, die den Schulbesuch ermöglichten, Auftreten von Mobbing, Arbeit auf dem 1. Arbeitsmarkt/Studium war möglich
- Ergebnisse bei Besuch der Sonderschule: Fokus lag auf Therapie, es wurde ein geringeres akademisches Lernniveau erreicht, Arbeit in Werkstätten
- Persönliche Assistenz ist wichtige Ressource für das Leben nach der Schulzeit
- Einfluss der UN-BRK
- Umgang mit Behinderung unterschiedlich (Tragödie?)

Zentrale Ergebnisse in Österreich:

- Persönliche Assistenz als Ressource
- Behinderung als Tragödie?
- Der Einfluss von Erfahrungen in Sonderschulen gegenüber Regelschulen differiert in Lebensläufen
- Erfahrungen im Kontext einer Sonderschule: Einfluss d. Familie/sozioökonomische Position, geringes akademisches Lernen, Schwerpunkt auf Therapie, Mobbing von LehrerInnen und MitschülerInnen, Internalisierung negativer Anrufungen, keine Wechsel aus der Sonderschule in regelschulische Settings, 'Eingangsdiagnose': körperliche Behinderung, 'Ausgangsdiagnose': Lernbehinderung, häufig nahtloser Übergang zu Werkstätten, Arbeit in Werkstätten (8/13 TN), Ausnahmen: blinde Personen, Ressource Behindertenbewegung
- Erfahrungen im Kontext von Regelschule (Volksschule): Entscheidung Regelschule stark beeinflusst von Elternkontakt zur Integrationsbewegung, zentrale Rolle der Mütter, Übergang Kindergarten - Volksschule: Schwierigkeiten beim Zugang, lange Anfahrt, gute Freundschaften, gute Unterstützung
- Erfahrungen im Kontext von Regelschule (Hauptschule): wichtige Rolle der Mütter, schlechte Unterstützung von LehrerInnen, Trennung für 'Integrationsstunden', Mobbing und Ausschluss, keine Unterstützung von LehrerInnen und gegen Mobbing, Schule als 'Abhärtung'
- Erfahrungen Gymnasium: wichtige Rolle der DirektorInnen (ebnen 'Weg' oder verhindern Zugang), sonderpädagogischer Förderbedarf als Barriere, Unterstützung (Ausschlussgefahr bei zu hohem Unterstützungsbedarf, wichtige Rolle der Eltern, 'gestrickte Lösungen')
- Postschulische Phase (Studium): ernsthafte Bemühungen Zugänglichkeiten zu ermöglichen, Einführung der Persönlichen Assistenz am Arbeitsplatz stellt entscheidenden Unterschied dar
- Postschulische Phase (Arbeitsleben): Übergang: Bewerbungsmarathon, viele Jobs in 'klassischen Bereichen' (Stenotypistin, IT-Bereich, Behindertenhilfe), Bedeutung von Persönlicher Assistenz am Arbeitsplatz, auch Personen mit intellektueller Beeinträchtigung Anstellungen auf 1. Arbeitsmarkt
- Sonderschule: wenig akademisches Lernen, Fokus auf Therapie, führt zu Segregationskarrieren

- Integrativer Unterricht: unterschiedliche Qualität, Mobbing, bessere Chancen für 1. Arbeitsmarkt
- Universität: mangelnde Barrierefreiheit, strukturelle Benachteiligungen
- Berufliche Teilhabe durch PAA möglich
- Kaum adäquate Maßnahmen für Personen mit intellektueller Beeinträchtigung (Werkstatt, 'Maßnahmenmarathon')
- Biographischer Einfluss der Schulform: Schulform als frühzeitige biographische Weichenstellung, Mobbing in beiden Schulformen, Qualität des 'integrativen' Unterrichts in Sekundarstufe 1 fragwürdig, Regelschule: mehr postschulische Handlungsmöglichkeiten und heterogene Netzwerke, starke Einspurungseffekte in der Sonderschule, Sonderschule als berufsbiographische Sackgasse, Deckung der Ergebnisse mit Projekt zur beruflichen Partizipation
- Ratifizierung BRK hat noch keinen Einfluss gehabt, eher gegenteilige Bewegungen
- Österreich vom Erfüllen der Kriterien weit entfernt

Äthiopien - Vorbild für Österreich? (25.5. 2014)

Am 25.5. 2014 nahm MMag. Gregor Zamarin - stellvertretend für die Arbeitsgruppe bundessache - am Institut für Bildungswissenschaft (BIWI) der Universität Wien an einem Erfahrungsaustausch teil, um sich über die Möglichkeiten von Lehrenden mit Behinderungen in Äthiopien im Kontext von (Aus-) Bildung und Arbeit zu erkundigen. Universitätsprofessor Dr. Biewer, Experte am Institut für BIWI im Forschungsschwerpunkt "Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik", ermöglichte, sich mit Wissenschaftlern aus Addis Abeba zu unterhalten. Die Gäste aus Äthiopien, Herr Dr. MA Alemayehu Teklemariam Haye und Herr MA Fantahun Admas Mengistie, waren im Zuge des 'Austrian Partnership Programme in Higher Education and Research for Development - appear' in Wien, das seit 2010 im Gange ist und 2014 seinen Abschluss findet. Neben MMag. Gregor Zamarin nahmen am Gespräch auch MMag. Michaela Kramann (Universität Wien), Manuela Kräuter und Ursula Miller (beide von "Licht für die Welt") teil. Neben zahlreichen interessanten Erkenntnissen war wohl jene die zentralste: Es gibt in Äthiopien keine gesetzliche Grundlage, die die Aufnahme eines Dienstverhältnisses de iure erschwert - so wie dies in Österreich im Zuge eines stark überregulierten Schulsystems aufgrund restriktiver Gesetzgebung der Fall ist. Während in Österreich beispielsweise die Aufsichtspflicht als jener gesetzlicher Graubereich gilt, der u.a. ein Grund dafür ist, dass z.B. ausgebildete PrimarstufenlehrerInnen mit Behinderungen keine Möglichkeit auf Ausübung ihres Berufs in einer allgemeinen Regelschule erhalten, agiert man

in Äthiopien weitaus flexibler: KollegInnen aus dem LehrerInnengremium übernehmen diese Aufgabe und fungieren als "unit leader".

Weiterführende Informationen zum Projekt:

http://www.appear.at/appear_infos/

<http://respond-her.univie.ac.at/project-team/>

Presseaussendung von Dr. Huainigg: Wunsch nach mehr Lehrenden mit Behinderungen (19.5. 2014)

Dr. Huainigg schließt sich den Forderungen der Arbeitsgruppe *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* an und tätigt eine Presseaussendung, die folgend lautet:

Huainigg ermutigt Menschen mit Behinderung zum Ergreifen des Lehrberufs

Wien (OTS/ÖVP-PK) - Abg. Dr. Franz-Joseph Huainigg, ÖVP-Sprecher für Menschen mit Behinderung, wünscht sich, dass sich mehr Menschen mit Behinderung für den Beruf des Lehrers/der Lehrerin entscheiden und sich an Pädagogischen Hochschulen (PHs) bewerben. Er unterstützt die Tätigkeit der 2013 gegründeten Arbeitsgruppe "bundessache - LehrerInnen Inklusiv" (www.bundessache.at), die sich mit diesem Thema beschäftigt und sich vorwiegend aus PädagogInnen mit Behinderungen zusammensetzt. Diese Arbeitsgruppe sammelt gemachte Erfahrungen von Lehrenden am Bildungs- und Arbeitsweg, analysiert Gesetzestexte und gibt in Vernetzungstreffen Informationen an die Politik weiter. Huainigg bekräftigt: "Rückmeldungen über Erfolgs- oder Misserfolgserlebnisse an die Arbeitsgruppe sind wichtig, um bestehende Schwierigkeiten von abgelehnten, angehenden oder ausgebildeten Lehrenden erfassen zu können".

Die Arbeitsgruppe betreibt politische Grundlagenarbeit, um langfristig dabei mitzuhelfen, dass der Anteil von LehrerInnen mit Behinderungen im Regelschulwesen steigt. Damit würde nicht nur ein Abbild der Gesellschaft geschaffen, sondern Kindern ermöglicht, Behinderung sehr früh als Teil der gesellschaftlichen Realität und des Alltags zu erfahren. Junge Menschen, die den Lehrberuf ergreifen möchten, haben ab dem Schuljahr 2014/2015 aufgrund des geöffneten Zugangs an Pädagogischen Hochschulen (PH) Zutritt zur LehrerInnenausbildung. Wichtig ist, dass Studierende bei Schwierigkeiten vor Studieneintritt und während der Ausbildungszeit Ansprechpartner haben. Daher erscheint ein flächendeckendes Angebot an Behindertenbeauftragten, psychologischer und juristischer Studentenberatung an PHs sowie an Universitäten notwendig. Zentral ist zudem die Schaffung rechtlicher und organisatorischer Rahmenbedingungen, damit ausgebildete Pädagog/inn/en nach abgeschlossener Ausbildung eine Anstellung erhalten. Huainigg ersucht Bildungsministerin Gabriele Heinisch-Hosek, die Anliegen der Initiative "bundessache - LehrerInnen Inklusiv" zu prüfen und umzusetzen“

Diese Nachricht wurde auch auf folgenden Seiten veröffentlicht:

<http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=14960>

http://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20140519_OTS0038/huainigg-ermutigt-menschen-mit-behinderung-zum-ergreifen-des-lehrberufs

<http://www.behindertearbeit.at/bha/32591/huainigg-mehr-menschen-mit-behinderung-sollen-lehrerinnen-werden>

7. Gruppentreffen als weitere Weichenstellung (12.5. 2014)

Im Zuge des dritten Zusammentreffens dieses Jahres gab es eine Nachbesprechung bezüglich dem in Salzburg stattgefundenen Inklusionsdialog. Des weiteren wurde eruiert, welche zusätzlichen Schritte und VernetzungspartnerInnen notwendig sind, um mehr zur zentralen Zielsetzung - die Hebung des Anteils Lehrender mit Behinderungen - beitragen zu können.

Teilnahme am Inklusionsdialog 2014 in Salzburg (8.5. 2014)

Am 8.5. 2014 veranstaltete das Institut für Inklusive Bildung (IIB) Salzburg einen Inklusionsdialog in den Marmorsälen des Schlosses Mirabell in der Landeshauptstadt. Nach den Eröffnungsworten durch das IIB und der Stadt Salzburg, wurde ein Video gezeigt, indem angehende LehrerInnen der PH Salzburg Ihre Sichtweisen über Inklusion preis gaben und die Wichtigkeit der Umsetzung des Themas Ausdruck verliehen. Danach standen Impulsreferate auf der Agenda. Da die beiden Hauptreferentinnen (LSI der Steiermark, Fr. Dipl. Päd.ⁱⁿ Sabine Haucinger, sowie LSI Kärntens, Fr. Dr.ⁱⁿ Dagmar Zöhrer) verhindert waren, übernahmen Fr. Mag.^a Simone Ferstl und Fr. Mag.^a Petra Flieger diese Aufgabe. Während erstgenannte über die stetige Zunahme von Integrationsklassen in der Steiermark seit 1982 sprach und somit die Steiermark als führendes Bundesland im Bezug auf Inklusion präsentierte (weist die höchste Integrationsquote auf Bundesebene auf), sprach die Tiroler Sozialwissenschaftlerin Flieger von einer gänzlich anderen Situation im Bundesland Tirol. Hier nimmt der Bezirk Reutte eine Sonderstellung ein, da nur wenige Schülerinnen eine "Etikettierung" im Sinne eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs zugeschrieben bekamen. Zudem gibt es seit 15 Jahren keine Sonderschulen mehr (Integrationsquote= 100%). Allerdings finden sich ansonsten keine inklusiven Modellregionen auf der politischen Agenda Tirols. Die Dateninterpretation schien eindeutig: Je inklusiver die Bildungsregion ausgestaltet ist, desto weniger besteht sonderpädagogischer Förderbedarf. Seit November 2011 gibt es eine Initiative zur Trennung von Sonderschulen und Sonderpädagogischen Zentren. Zudem besteht ein Konzept, das auf pädagogische Beratungsstellen setzt. Mit Mai 2013 beschloss die schwarz-grüne Koalition in Tirol mit einem Übereinkommen, dass es zu einer jährlichen Erhöhung des Integrationsanteils in Tiroler Schulen kommen soll (Integrationsklassen) und Sonderpädagogische Zentren als unabhängige integrative Beratungszentren umzubauen sind.



Die Reaktionen der beiden Bundesländer auf die Prüfung Österreichs bezüglich der Einhaltung der UN-BRK erweisen sich als unterschiedlich: Während in der Steiermark bis 2020 flächendeckend Integrationsklassen installiert werden sollen und dieser Schritt als "inklusives Schulsystem" betrachtet wird, ist neben der geplanten Erhöhung von Integrationsklassen in Tirol und des Umbaus von SPZen in unabhängige integrative Beratungszentren die gleichzeitige Beibehaltung von Sonderschulen die Antwort aus dem Westen Österreichs.

Den beiden Impulsreferaten folgte ein Workshop, bei dem in Kleingruppen, in denen jeweils ExpertInnen (SozialwissenschaftlerInnen - wie etwa Dr. Volker Schönwiese, Selbstvertreter, etc.) partizipierten, folgenden Fragestellungen in Hinblick auf die Gestaltung einer inklusiven Modellregion in Salzburg nachgegangen wurde:

Welche Hindernisse/Herausforderungen existieren auf dem Weg zur Umsetzung einer inklusiven Region in Salzburg?

Wie können diese Hindernisse bewältigt werden?

Was sind die notwendigen nächsten Schritte für eine inklusive Region?

Die Antworten fielen vielfältig aus. Details zur Veranstaltung finden sich auf <http://www.soziale-initiative.net/projekte/iib/id14/>.

bundessache - Lehrerinnen Inklusiv brachte sich aktiv in die Veranstaltung mit ein und wies darauf hin, dass im inklusiven Schulsystem nicht auf die Lehrenden vergessen werden darf – auch nicht auf jene mit Behinderungen, die zudem als "role models" für Kinder und Jugendliche sowie angehende LehramtskandidatInnen wirken könnten.

Unterstützungszusage von Univ. Prof. Dr. Gottfried Biewer (5.5. 2014)

Der Experte im Fachbereich Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik bot seine Unterstützung bezüglich Informationen über internationale Fachliteratur zum Thema "Lehrende mit Beeinträchtigungen", Kompetenzen zukünftig auszubildender Lehramtsstudierender (LehrerInnenbildung NEU, die mit dem WS 2014/2015 beginnt) sowie Rahmenbedingungen eines Inklusiven Schulsystems an. Eine der wichtigsten Erkenntnisse im Zuge des Vernetzungstreffens war, dass Lehrende mit Behinderungen in Ländern wie etwa Äthiopien durchwegs Teil gelebter Realität sind und deren Anteil zunehmend steigt. Die Arbeitsgruppe erhielt das Angebot, äthiopische Universitätsprofessoren kennenlernen und an einem Erfahrungsaustausch teilnehmen zu dürfen. Zudem kennt *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* mit Dr. Biewer einen Experten, der bereit ist, die Arbeitsgruppe über Neuentwicklungen bezüglich der Ausgestaltung der PädagogInnenbildung NEU zu informieren.

Vernetzungstreffen mit Fr. Königsberger-Ludwig (30.4. 2014)

Im Zentrum des aufschlussreichen Treffens der Arbeitsgruppe mit der Behindertensprecherin der SPÖ standen neben der Vorstellung von *bundessache - LehrerInnen Inklusiv*, deren Zielsetzungen und Forderungen - einmal mehr zentrale Hürden (z.B. gesetzlich festgeschriebene Hürde der Aufsichtspflicht), denen Lehrenden mit Behinderungen oder jene, die nach dem Lehramt als LehrerIn tätig werden möchten, ausgesetzt sind. Die Sozialdemokratin notierte sich wichtige Anliegen und Forderungen der Arbeitsgruppe (gesetzliche Verankerung des Rechts auf Ausübung des Lehrberufs im Lehrerdienstrecht; Gespräch mit Unterrichtsministerin; Möglichkeit eines Entschließungsantrags; innerparteiliche Sensibilisierung; Kontaktaufnahme mit BildungssprecherInnen etc.) und sprach ihre Unterstützung aus.



Die Mitglieder der Arbeitsgruppe (Claudia Rauch, Androulla Höller und Gregor Zamarin) vor dem Besuch bei Behindertensprecherin Königsberger-Ludwig, die vom parlamentarischen Mitarbeiter, Herrn Hofstetter, empfangen wurden.

6. Gruppentreffen: Analyse des Landeslehrerdienstrechts (31.3. 2014)

Im Zentrum des zweiten Gruppentreffen dieses Jahres stand die Analyse des Landeslehrerdienstrechts, das für LandeslehrerInnen für Volksschulen, Neue Mittelschulen, Hauptschulen, Sonderschulen, Polytechnische Schulen und Berufsschulen Anwendung findet. Die öffentliche Debatte des vergangenen Jahres drehte sich stets rund um die Dienstrechts-Novelle des öffentlichen Dienstes und bezog sich nicht auf Lehrende mit Behinderungen. Auch die Lehrgewerkschaft fühlt(e) sich für diese Zielgruppe nicht zuständig, da in diese Richtung weder eine zugesagte Symbolsetzung von Herrn Kimberger erfolgte, noch ein Vernetzungstermin mit der GÖD - im Zuge einer Anfrage bei Herrn Dr. Quin - zustande kam. Was aber bedeutet das Landeslehrerdienstrecht für Lehrende mit Behinderungen im Jahr 2014? *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* durchleuchtete das Gesetz und stieß dabei auf viele zu klärende Fragen, die folgende Paragraphen betreffen: Ernennungserfordernisse § 4(2), Definitives Dienstverhältnis § 10 (2), Vorübergehende Zuweisung § 22 (2), Meldepflichten § 37 (2), Herabsetzung der Jahresnorm bzw. Lehrpflichtermäßigung § 44 (1), Bericht aus besonderem Anlaß § 63 (1), Leistungsfeststellung durch die Behörde § 66 (1).

Vernetzungstermin mit Behindertensprecherin Königsberger-Ludwig bestätigt (19.3. 2014)

bundessache - LehrerInnen Inklusiv freut sich über die Möglichkeit eines Vernetzungstreffens mit der Nationalratsabgeordneten, das am 30.4. 2014 stattfinden wird.

Gruppenmitglied Mag.^a Androulla Höller gründet Privatschule (18.3. 2014)

Als Mag.^a Höller die Ausbildung zu ihrem Wunschberuf an der PH aufgrund ihrer Hörbeeinträchtigung verwehrt blieb, studierte sie Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Wien. Nach Dienstverhältnissen beim PSD Wien, als Stützlehrerin in einer Integrationsklasse, der Absolvierung einer Ausbildung zur Kunsttherapeutin und später zur Malortdienenden nach Arno Stern, arbeitete sie als Klassenlehrerin in der Libo Montessori Schule (Privatschule). Mit Beginn des Schuljahres 2014/2015 öffnen sich die Pforten der neu gegründeten Emma Plank Schule. Mag.^a Höller erfüllt sich damit einen Lebens Traum. Mitbegründerin ist Dipl. Päd.ⁱⁿ Zorica Obrovac-Melber.

Samstag | 15. März 2014
KURIER
kurier.at

Reformpädagogik im Grünen: „Run“ auf neue Privatschule

VON KATHARINA ZACH

Gießhübl

Ab September lernen 63 Kinder in Emma-Plank-Schule. Zwei Drittel der Plätze sind vergeben.



Die Idee wurde im September 2013 geboren, dann ging alles Schlag auf Schlag. Nun stehen Androulla Höller und Zorica Obrovac-Melber vor „ihrer“ Schule in Gießhübl, Bezirk Mödling. Das Lehrpersonal ist eingestellt, das Konzept fertig. Nach den Umbauarbeiten öffnet die private Emma-Plank-Schule am 1. September ihre Pforten.

„Wir glauben, die Lösung zu haben, um die Kinder bestmöglich zu begleiten. Es ist ein Mittelweg zwischen Reformpädagogik und Regelschulwesen“, erklärt Gründerin Höller. Die Einrichtung ist eine Statutschule, das heißt eine Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht. Sie ist

der Reformpädagogin und Vorreiterin der Wiener Montessori-Bewegung, Emma Plank, gewidmet.

Mehrstufigklassen

63 Schüler im Alter von sechs bis 15 Jahren sollen künftig am Gießhübl unterrichtet werden. „Das Konzept ist ein Mehrstufigklassen-System“, so die Pädagogin. Das heißt, die Kinder sind in drei Schulstufen untergebracht, sie lernen in einem Kurssystem je nach Wissens-

stand. Zwei bis drei Lehrer unterrichten pro Klasse.

Der Ansatz gefällt, zwei Drittel der Plätze sind bereits vergeben. Trotz der Anmeldekosten von 500 Euro und einer monatlichen Schulgebühr von 400 bis 480 Euro. Die Schule ist in Räumlichkeiten der Firma Seeste am Perlhof untergebracht. Neben drei Klassenzimmern sind verschiedene Werkstätten auf 600 m² untergebracht. Hinter der Schule stehen auf Gemeindegrund eine Wiese

samt Spiel- und Fußballplatz zum Toben zur Verfügung. „Wir glauben, dass Bewegung sehr wichtig ist“, so die Pädagoginnen. Der Turnsaal wird angemietet.

Dass die Schulgründung so schnell vorangegangen ist, überrascht Höller und Obrovac-Melber selbst. „Das Gebäude am Perlhof war das erste Objekt, das wir uns angeschaut haben“, erinnert sich Höller, die sich wie ihre Gründer-Kollegin als „Pädagoginnen mit Leib und Seele“ beschreibt. Die Beiden sind seit knapp 15 Jahren als Lehrerinnen tätig, zuvor haben sie in einer Privatschule in Maria Enzersdorf unterrichtet.

Bürgermeisterin Michaela Vogl (ÖVP) begrüßt die Schulansiedelung in der Gemeinde, wenngleich auch sie vom raschen Unterrichtsstart überrascht war. „Es wird aber sicher eine gute Zusammenarbeit geben.“ Am 3. April findet ab 19 Uhr in der Perlhofgasse 2B ein Info-Abend statt. Infos: www.emmaplankschule.at

Obrovac-Melber und Höller präsentieren stolz „ihre“ Schule

Unterstützungszusage von Dr. Franz-Joseph Huainigg (10.3. 2014)

Beim Vernetzungstreffen mit Dr. Huainigg, das im Parlament stattfand, gab die Arbeitsgruppe nicht nur Details ihres Zustandekommens und ihrer Arbeits- und Vorgehensweise bekannt (persönlich - individuell: Werdegang der Mitglieder, gemachte Erfahrungen beim Zugang zum Lehrberuf; Arbeitsgruppe betreffend: Vorhaben, legislativ-theoretische Bezüge und

Grundlagen, Analyse und dabei ausgemachte Schwierigkeiten der Zielgruppe, Erreichtes, Zielsetzungen etc.). Es wurde auch aktiv darüber nachgedacht, wie eine Zusammenarbeit aussehen kann. Neben Unterstützungen bei Kontaktaufnahmen mit ExpertInnen und Entscheidungsträgern war ein zentraler Aspekt, die Arbeitsgruppe bei Veranstaltungen miteinzubeziehen, die das Thema "PädagogInnen mit Behinderungen" tangiert (z.B. bei der Durchführung eines "Gleichstellungsdialogs"). Zudem werden zukünftige legislative Veränderungen, die die Zielgruppe betreffen, kommuniziert werden.

Als wichtig wurde erachtet, junge Menschen mit Behinderungen, die den Lehrberuf ergreifen möchten, zu ermutigen und zu signalisieren, dass eine Ausbildung nun - legislativ unbedenklich - möglich ist. Diese Mitteilung an die Zielgruppe kann im Zuge einer Presseaussendung erfolgen, die den Hinweis auf die sich (positiv) veränderten Rahmenbedingungen (Öffnung der Pädagogischen Hochschulen im Zuge der PädagogInnenbildung NEU für Bewerber mit Behinderungen) enthält.

Die Arbeitsgruppe freut sich über den neu gewonnenen Vernetzungspartner und möchte sich an dieser Stelle nochmals für den Termin bei Dr. Huainigg recht herzlich bedanken!



Teilnahme am Zero-Project in der UNO-City (27.2./28.2. 2014)

Das von der Essl-Foundation, des World Future Council und des European Foundation Centre initiierte Zero-Project brachte einen umfangreichen weltweiten Einblick in das Thema "accessibility" und war mit etwa 450 TeilnehmerInnen, die in vielzähligen Workshops teilnahmen, bestens besucht. Die UN-BRK wurde von 141 Ländern ratifiziert. Implizite Fragestellungen der beiden Tage können folgend umrissen werden: *Wie wurde die UN-BRK*

konkret in den jeweiligen Ländern implementiert? Welche innovativen Best-Practice-Beispiele und Gesetze wurden im Jahr 2014 umgesetzt, die maßgebend zu Barrierefreiheit beitragen? Inwiefern wird dadurch der Umsetzung der UN-BRK entsprochen?



Erstes Gruppentreffen im neuen Jahr (24.2. 2014)

Beim - seit Bestehen der Arbeitsgruppe - nun fünften Gruppentreffen wurde ein Kurzresümee über das vergangene Jahr 2013 gezogen. Als erreichte Zielsetzungen werden folgende Schritte und durchgeführte Tätigkeiten erachtet: die Ausweitung bzw. letztliche Zusammenführung von "ExpertInnen in eigener Sache", Vernetzungstreffen mit relevanten sozialpolitischen AkteurInnen, getätigte Stellungnahmen (APA-Presseaussendung zum neuen Lehrerdienstrecht) sowie Gesetzestextanalysen (z.B. Landeslehrer-Dienstrecht).

Die Arbeitsgruppe begibt sich nach der Vorbereitungs- in die Analyse- und Produktionsphase. Neben weiteren Vernetzungen stehen für das Jahr 2014 die Offenlegung von Best-Practice-Beispielen Lehrender mit Behinderungen (pädagogische Sequenzen), eine tiefgehende Analyse rechtlicher Hindernisse und Wege ihrer Bewältigung, Kompetenzerfordernisse von LehrerInnen (auch mit Beeinträchtigungen) in einem inklusiven Schulsystem sowie Aufnahmekriterien an PHs und Universitäten (beim Lehramtsstudium) im Zentrum der angestrebten Tätigkeiten.

Termin für Vernetzungstreffen mit NR-Abgeordneten Dr. Franz-Joseph Huainigg fixiert (21.2. 2014)

Die Arbeitsgruppe *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* erhielt eine Zusage für ein Vernetzungstreffen mit Behindertensprecher Dr. Huainigg. Das Treffen wird am 10.3. 2014 stattfinden. Dabei werden Zielsetzungen, Vorstellungen und mögliche Wege einer Zusammenarbeit besprochen.

3 ausgeschriebene Stellen für LehrerInnen mit Beeinträchtigungen (20.2. 2014)

Die Diakonie sucht explizit nach engagierten LehrerInnen mit Beeinträchtigungen für Freiarbeits- und Integrationsklassen am Evangelischen Realgymnasium Donaustadt/WMS 1220 Wien für das Schuljahr 2014/2015 und nach KindergartenpädagogInnen mit Montessoriausbildung im Ausmaß von 10 Wochenstunden für die Montessorikindergärten

Panikengasse und Habichergasse in 1160 Wien zum ehestmöglichen Eintritt sowie nach KindergartenpädagogInnen mit Montessoriausbildung im Ausmaß von 30 Wochenstunden im Montessorikindergarten Panikengasse 1160 Wien.

bundessache - LehrerInnen Inklusiv: Notwendigkeit von Barrierefreiheit an öffentlichen Schulen (10.2. 2014)

Die Arbeitsgruppe spricht sich - wie zuvor auch Nationalratsabgeordnete Mag.^a Jarmer und Behindertenanwalt Dr. Buchinger (siehe <http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=14730>) - für eine Verkürzung der Übergangsfristen zur Durchsetzung von Barrierefreiheit im öffentlichen Raum aus und empfiehlt im Zuge dessen öffentlichen Schulen obere Priorität einzuräumen. Fehlende Barrierefreiheit erzeugt Exklusion (für angehende oder bereits im Beruf stehende LehrerInnen sowie SchülerInnen mit Behinderungen).

Eignungsfeststellung an der Universität Wien ab dem Wintersemester 2014/15 (31.1. 2014)

Das Rektorat der Universität Wien entschloss sich auf Grundlage des Universitätsgesetzes, ein Zugangsverfahren für das Lehramtsstudium ab dem Wintersemester 2014/15 einzuführen, das persönliche, fachliche, leistungsbezogene und pädagogische Kompetenzen von StudieninteressentInnen für das Lehramt überprüft (63 Abs. 12 UG iVm § 143 Abs. 35 UG). Dadurch sollen Orientierung und Selbsteinschätzung unterstützt werden. Das Rektorat betont ausdrücklich, dass das Verfahren keine Exklusion zur Folge haben kann. Vielmehr sollen StudienwerberInnen mit Hilfe dieses Werkzeugs und zusätzlich angebotener Beratung bei der Entscheidung der Studienwahl begleitet werden. Informationen hierzu finden sich auf <http://aufnahmeverfahren.univie.ac.at/> Eine Registrierung ist ab 1. März 2014 möglich und endet am 15. Juli 2014.

Die Universität Wien möchte durch dieses Verfahren bei Studienwunsch und Berufsbild unterstützend mitwirken, um Studienwahl und Studieneinstieg zu erleichtern. Nach Studienbeginn findet in Zusammenarbeit mit anderen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen eine Evaluation (unter freiwilliger Teilnahme von Lehramtsstudierenden) statt, wobei die Ergebnisse keinen Einfluss auf die Zulassung zum Studium haben.

Vernetzungstermin mit Dr. Erwin Buchinger (16.1. 2014)

Beim ersten Termin im neuen Jahr wurden Behindertenanwalt Dr. Buchinger Neuigkeiten der Arbeitsgruppe und die bis dato erhobenen zentralen legislativen und praktischen Hürden beim Versuch der Aufnahme eines Dienstverhältnisses von LehrerInnen mit Beeinträchtigungen mitgeteilt sowie der Jahresbericht 2013 überbracht. Dr. Buchinger unterstützt *bundessache - Lehrerinnen Inklusiv*, indem er Ergebnisse der Arbeitsgruppe in zukünftigen Presseterminen kommunizieren wird.

Dr.ⁱⁿ Anna Taupe-Lehner tritt Arbeitsgruppe bei (9.1. 2014)

Mit dem Beitritt der Behinderten- und Lehrbeauftragten der PH Salzburg, Frau Dr.ⁱⁿ Taupe-Lehner, zur Arbeitsgruppe gewinnt *bundessache* eine erfahrene Pädagogin hinzu, die sich schon längere Zeit für die Belange von PädagogInnen mit Behinderungen einsetzt. Die Mitglieder Arbeitsgruppe heißen sie herzlich willkommen!

***bundessache - LehrerInnen Inklusiv* erhält Unterstützungszusage von Nationalratsabgeordneter Mag.^a Jarmer (19.12. 2013)**

Die Arbeitsgruppe holt sich mit Frau Mag.^a Jarmer eine erfahrene Parlamentarierin, die sich nach der Projektvorstellung dazu bereit erklärte, relevanten politischen AkteurInnen das Wirken der Arbeitsgruppe zu kommunizieren, in regem Austausch mit der Arbeitsgruppe zu bleiben, übereingekommene Vorschläge zur Verbesserung von Lehrenden mit Behinderungen aktiv in Form von parlamentarischen Anfragen und Anträgen im Parlament einzubringen. *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* bedankt sich für den Besuch und freut sich auf eine produktive Zusammenarbeit.



Vorbereitungsarbeiten zum Vernetzungstreffen mit Behindertensprecherin und Abgeordneten zum Nationalrat, Frau Mag.^a Jarmer (13.12. 2013)

Die Arbeitsgruppe *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* führte im Zuge des vierten Gruppentreffens Vorbereitungen für das am 19.12. 2013 stattfindende Vernetzungstreffen mit der Präsidentin des Österreichischen Gehörlosenbundes, Frau Mag.^a Jarmer, durch. Dabei wird über die Möglichkeit einer fruchtbaren Zusammenarbeit ebenso gesprochen wie über gegebene Schwierigkeiten der Beschäftigung von Lehrenden mit Behinderungen.

Drittes Gruppentreffen als Weichenstellung für das zukünftige Vorgehen (27.11. 2013)

Das Zusammenkommen beinhaltete die Neuaufnahme unserer Kollegin, Frau Mag.^a Androulla Höller (die wir sehr herzlich willkommen heißen), die terminliche Sondierung von zukünftigen Vernetzungstreffen mit relevanten AkteurInnen (BehindertensprecherInnen, ministeriellen Mitarbeiterinnen, SozialwissenschaftlerInnen) und im Zuge dessen die Absprache über die inhaltliche Präsentation und Vorstellung der Arbeitsgruppe und ihrer Anliegen, sowie die einhergehenden Erwartungen an die jeweiligen VernetzungspartnerInnen, eine Besprechung über die Verstärkung der Arbeitsgruppe mit ExpertInnen und die Ausarbeitung von Zielsetzungen der Arbeitsgruppe – die pädagogische Praxis betreffend.

***bundessache - LehrerInnen Inklusiv* nimmt am 1. österreichischen Inklusionstag im Workshop "barrierefreie Bildung" teil (13.11. 2013)**

Im Workshop, der von Martin Habacher moderiert, Waltraud Engl (Integration Wien) geleitet und von Irmgard Bauer (ÖAR) koordiniert wurde, erhielten die TeilnehmerInnen Informationen darüber, dass

- sich Österreich ein sehr teures und differenziertes Bildungssystem aufgrund der Kompetenzaufteilung nach Bund und Ländern durch das stark föderalistische Prinzip (9 unterschiedliche Gesetze) leistet.
- Eltern seit 1993 ein "Wahlrecht" im Pflichtschulbereich haben (Integrationsklasse und sonderpädagogischer Förderbedarf - kurz SPF; Ausnahme ist Wien mit Allgemeinen Sonderschulen und "Spezialschulen").
- es gegenwärtig hohen Bedarf an Nachmittagsbetreuung und pädagogischem Angebot gibt.
- ein SPF einen nachhaltigen Einfluss bzw. Auswirkung auf den Übergang von Schule - Beruf sowie hinsichtlich weiterführender Weiterbildungsmöglichkeiten hat (bei

letztgenanntem gibt es wenig Angebot: 1-jährige Fachschule für sonderpäd. Berufe, IBA oder Aufnahmen im Zuge von 3-jährigen Schulversuchen).

- die Zusammenhänge im System nicht erkannt und Kernthemen stets separiert behandelt werden, anstatt einen inklusiven Blickwinkel zu haben.
- Bildung den Grundstein für das gesamte Leben legt (Selbstbestimmung, Teilhabe etc.).
- aufgrund von Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention Bildung als Menschenrecht (ohne Diskriminierung, als Grundlage der Chancengleichheit in einem inklusiven Bildungssystem, indem lebenslanges Lernen stattfindet) festgeschrieben ist. Die Nichtanerkennung dieses Rechts stellt einen Verstoß dar. Unter dieser Vorgabe und mit der Ratifizierung Österreichs der Konvention im Jahre 2008 verpflichtet sich der Staat, Inklusion in allen Lebensbereichen durchzusetzen.
- Sonderschulen zwar nicht radikal abgeschafft werden können, Inklusion im Schulsystem aber nicht aufzuhalten sein wird.
- Integration (Kind braucht SPF, um wieder in die Integrationsklasse hineingenommen zu werden) als überholt und Inklusion (das Kind ist a priori vollwertiges Klassenmitglied) als Zielvorgabe, die es umzusetzen gilt, angesehen werden kann.

In der anschließenden offenen Diskussion wurden gemeinsam mehrere Fragen erörtert. Dabei ging es zunächst um Definitionen und Selbstverständnis von Behinderung. Dabei wurde explizit, dass die Anwesenden vorwiegend einem sozialen Modell von Behinderung folgten - sie also die (be-) hindernde Umwelt als zentrales ausgrenzendes Moment betrachten und nicht bestehende Funktionseinschränkungen per se. Zu hinterfragen bleibt, ob diese Sichtweise auch in der breiten österreichischen Bevölkerung angekommen ist. Neben den bisherigen eigenen Erfahrungen während der Schullaufbahn im Kontext von Behinderung stand am Ende der Diskussion die Frage, was es braucht, damit jeder Mensch das gesamte Bildungsangebot nutzen kann. Antworten hierbei waren: politischer Wille und Umsetzung, neuer Lehrplan, Bewusstseinsbildung/Aufklärung, veränderte Grundhaltung von Lehrenden, barrierefreie Tools und Gebäude, unterstützende Lehrkräfte, Rechtsanspruch auf inklusive Bildung, Persönliche Assistenz etc.

Die erarbeiteten Ergebnisse wurden letztlich am Abend in einem Gesamtplenium präsentiert.

Stellungnahme der Arbeitsgruppe zur UN-Konvention und Übermittlung an den unabhängigen Monitoringausschuss (8.11. 2013)

Das Komitee des UN-Ausschusses gab bezüglich Artikel 24 folgende Empfehlungen ab:

- Es müssen "größere Anstrengungen unternommen werden, um Schüler und Schülerinnen mit Behinderungen in allen Bereichen der inklusiven Bildung vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe zu unterstützen."
- "Insbesondere empfiehlt es dem Vertragsstaat sicherzustellen, dass Menschen mit Behinderungen, einschließlich Kinder mit Behinderungen und ihre repräsentativen Organisationen, in die alltägliche Umsetzung der Modelle inklusiver Bildung, die in mehreren Ländern eingeführt wurden, eingebunden werden."
- "Das Komitee empfiehlt ebenfalls, dass größere Anstrengungen unternommen werden, um Menschen mit Behinderungen zu ermöglichen, an Universitäten oder anderen tertiären Bildungseinrichtungen zu studieren."
- "Das Komitee empfiehlt ferner, dass verstärkte Bemühungen unternommen werden, um Lehrende mit Behinderungen und Lehrende, die die Gebärdensprache beherrschen, auf den erforderlichen Qualitätsniveaus auszubilden, um die Bildung von gehörlosen und hörgeschädigten Menschen und Jungen in Übereinstimmung mit der offiziellen Anerkennung der Gebärdensprache in der Verfassung von Österreich zu fördern." (Bizeps 2013)

Teilnahme an der öffentlichen Sitzung des Monitoringausschusses im großen Festsaal des Bundesamtsgebäudes (7.11. 2013)

Die 9. öffentliche Sitzung des Monitoringausschusses beinhaltete die Empfehlungen des UN-Komitees, die im Rahmen der Staatenprüfung an Österreich gerichtet wurden. Neben den Mitgliedern des Monitoringausschusses fanden sich im Festsaal v.a. SelbstvertreterInnen, Integrationsfachdienste, Interessensvertretungen, Vertreterinnen aus Ministerien, der Behindertenanwalt, BehindertensprecherInnen und SozialwissenschaftlerInnen ein. Die gut besuchte Veranstaltung verzeichnete mehr als 300 TeilnehmerInnen.

Österreichs mangelnde Umsetzung der UN-BRK hatte mannigfaltige Kritik zur Folge: Sie bezog sich auf

- die mangelhafte deutsche Übersetzung der Konvention (der Gebrauch des Wortes Integration anstatt Inklusion).
- das Verständnis von Behinderung (Gesetze müssen verändert werden, um mit der Konvention in Einklang sein zu können).
- das föderalistische System (keine einheitlichen gesetzlichen Richtlinien und Rahmenbedingungen, die zudem nicht den Inhalten der Konventionen entsprechen).
- den Bereich Gleichbehandlung/Nichtdiskriminierung

- Schwangerschaftsabbruch
- Frauen mit Behinderungen (Art. 6)
- Kinder mit Behinderungen (Art. 7)
- Bewusstseinsbildung (Art. 8)
- Barrierefreiheit (Art. 9)
- Gefahrensituationen und humanitäre Notlagen (Art. 11)
- Gleiche Anerkennung vor dem Recht (Art. 12)
- Freiheit und Sicherheit der Person (Art. 14)
- Freiheit von Folter und grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe (Art. 15)
- Freiheit von Ausbeutung, Gewalt und Missbrauch (Art. 16)
- Selbstbestimmung und Einbeziehung in die Gemeinschaft (Art. 19)
- Bildung (Art. 24)
- Arbeit und Beschäftigung (Art. 27)
- Teilhabe am politischen und öffentlichen Leben (Art. 29)
- Statistik und Datenerfassung (Art. 31)
- Innerstaatliche Durchführung und Überwachung (Art. 33)

Ziele der Veranstaltung richteten sich darauf, die Inhalte der Empfehlungen der UNO sowie die für die Umsetzung zuständigen österreichischen Behörden/Ministerien „in die Pflicht zu nehmen“, eine "Brücke" zwischen Empfehlungen und dem NAP (und Ergänzungen von letzterem) herzustellen sowie Indikatoren der Umsetzung der Forderungen ausfindig zu machen.

Nach der Replikation der einzelnen Empfehlungen und deren Übersetzung in einfacher Sprache gab es etwa nach der Hälfte - und später gegen Ende - Wortmeldungen von den teilnehmenden Personen. Mittels Protokollführung wurden Anliegen und Vorschläge aufgenommen, die dann in die endgültige Stellungnahme des unabhängigen Monitoringausschusses einfließen werden.

Auch wenn Kritik an der Akustik des Raumes geübt wurde, war man stark bemüht, die Veranstaltung barrierefrei zu gestalten (Zusammenfassungen von Inhalten in leichter Sprache, Mikrofon, Gebärdendolmetscherinnen, Induktionsschleifen, leichte Erreichbarkeit des Festsaals, genügend Platz etc.).

Vernetzung und Kooperation mit Behindertenanwalt Dr. Erwin Buchinger (6.11. 2013)

Die Arbeitsgruppe *bundessache - LehrerInnen Inklusiv* stattete Herrn Dr. Buchinger einen Besuch ab und präsentierte dabei ihr Vorhaben, die Chancen von LehrerInnen mit Behinderungen bei ihrer Ausbildung und beim Einstieg in den Lehrberuf zu erhöhen.

Reaktionen auf Aktivitäten (30.9.2013)

Im Zuge der Stellungnahme zur Lehrerdienstrechts-Novelle 2013 erhielt die Arbeitsgruppe von BehindertensprecherInnen und GewerkschaftsvertreterInnen positive Rückmeldungen und Unterstützungsangebote.

APA-Aussendung: Stellungnahme zur Lehrerdienstrechts-Novelle 2013 (23.9.2013)

bundessache - LehrerInnen Inklusiv gibt mit der Stellungnahme zur Lehrerdienstrechts-Novelle 2013 im Zuge der getätigten APA-Aussendung deutliche Signale (die Begutachtungsfrist der Dienstrechts-Novelle endet am 25.9.) und fordert einen gesetzlichen Passus in der Lehrerdienstrechts-Novelle oder an geeigneter Stelle, der die Aufnahme des Lehrberufs im Regelschulwesen regelt. Nur so wird sichergestellt, dass eine Ausübung des Lehrberufs im Regelschulwesen für Lehrende mit Beeinträchtigungen nach erfolgreicher Ausbildung gegeben ist. Die gesamte Stellungnahme ist nachzulesen unter http://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20130923_OT0197/stellungnahme-zur-lehrerdienstrechts-novelle-2013

Die Arbeitsgruppe wandte sich mit der oben genannten Forderung im Zuge des Begutachtungsverfahrens mit einer Stellungnahme (Einwendung gegen den gegenwärtigen Entwurf der derzeitigen Lehrerdienstrechts-Novelle) an das Bundeskanzleramt (Sektion III/2).

Gruppennamen festgelegt (20.9.2013)

Die Arbeitsgruppe legt sich in ihrem zweiten Gruppentreffen auf den Gruppennamen "bundessache - LehrerInnen Inklusiv: Arbeitsgruppe zur Gleichstellung von LehrerInnen mit Behinderungen" fest. Neben der Pädagoginnenbildung Neu war das Lehrerdienstrecht zentrales Gesprächsthema. Die Gruppe wird demnächst ihre Stellungnahme zur Dienstrechtsnovelle 2013 abgeben.

Erste Stellungnahme zum neuen Lehrerdienstrecht (20.8.2013)

Die Verhandlungen über das neue Lehrerdienstrecht scheinen laut Medien schon weit fortgeschritten zu sein. Nach außen hin wirkt es so, als würde die Debatte vorwiegend

Stundenanzahl und Entlohnung von LehrerInnen betreffen. Unsere Arbeitsgruppe vermisst in der gesamten Diskussion die Miteinbeziehung von LehrerInnen mit Behinderung. Schließlich soll es durch die PädagogInnenbildung Neu nicht dazu kommen, dass Menschen mit Behinderungen zwar einen ungehinderten Zugang zu Pädagogischen Hochschulen bekommen, anschließend aber keine Beschäftigungsmöglichkeit erhalten. Daher muss im Zuge der Reformierung des Lehrerdienstrechts gewährleistet werden, dass LehrerInnen mit Behinderung nach erfolgreichem Abschluss der Lehrerausbildung eine uneingeschränkte Lehrbefugnis erhalten. Hier gilt es, einen gesetzlichen Graubereich zu konkretisieren.

Aufgrund der Dringlichkeit bezüglich der Ausgestaltung des neuen Lehrerdienstrechts ist es notwendig, dass auf Lehrende mit Behinderungen nicht vergessen wird. Österreich hat im Jahr 2008 die UN-BRK ratifiziert und vertritt somit die damit einhergehende Haltung zu Inklusion, die es auch in Bezug auf LehrerInnen mit Behinderung einzuhalten gilt.

Die Arbeitsgruppe bittet daher alle VerhandlungspartnerInnen, Interessensvertretungen und EntscheidungsträgerInnen dieses Thema in die Debatte und in Verhandlungen miteinzubringen und sich für Lehrende mit Behinderung einzusetzen, damit sie nach Abschluss ihres Ausbildungsweges einen uneingeschränkten Zugang zu ihrem erlernten Beruf bekommen können.

Damit auf die Bitte nicht vergessen wird, wurden GewerkschaftsvertreterInnen, BehindertensprecherInnen und BildungssprecherInnen schriftlich kontaktiert und um eine Stellungnahme gebeten.

Erstes Gruppentreffen markiert Beginn der Zusammenarbeit (6.8.2013)

Am 6.8. 2013 ergab sich für die Gruppenmitglieder erstmals die Möglichkeit eines gemeinsamen Kennenlernens. Zudem wurden gemeinsame Zielsetzungen formuliert und die Weichen für die zukünftige Zusammenarbeit gestellt. Die erste Signalsetzung der Gruppe "nach außen" wird mit dem 20.08. 2013 erfolgen: mit der schriftlichen Bitte um Miteinbezug des Themas "PädagogInnen mit Behinderung" im Zuge der Verhandlungen zum neuen Lehrerdienstrecht.

10.7 Ergebnisse der Arbeitstagung „Bildung für und mit Alle(n)“

Die Berichterstattung über die abgehaltene Arbeitstagung wurde unter 10.6. wiedergegeben. Zur Veranstaltung waren Stakeholder von BKA, BMBF, BMASK, SMS, PH'en, Universitäten, bundessache - LehrerInnen Inklusiv und LehrerInnen-Personalvertretung

geladen. Aus der gemeinsamen Arbeit wurden Ergebnisse zusammengefasst und daraus ein Maßnahmenkatalog abgeleitet.

BILDUNG FÜR UND MIT ALLE(N)

Arbeitstagung

MASSNAHMENKATALOG

- Eignungsfeststellungsverfahren beim Zugang von Pädagogischen Hochschulen regeln
- Evaluierungsverfahren bei Aufnahme von Menschen mit Behinderungen einführen
- Kompetenzorientierung bei der Personalauswahl
- Finanzielle Anreize für Bildungseinrichtungen zur Aufnahme von Menschen mit Behinderungen
- Bemühungen um Vernetzungen zwischen PHen und Universitäten intensivieren
- Individuelle Curricula für AufnahmewerberInnen (wenn nötig)
- LDG zwecks Einsatz von Lehrenden mit Behinderungen flexibilisieren
- Rechtsanspruch auf umfangreiche Assistenzleistungen bei Ausbildung und Anstellung sicherstellen sowie Zuständigkeiten und Finanzierung abklären
- Flexiblere Zeitmodelle für LehrerInnen
- Lobby für Zielgruppe
- Sensibilisierungsmaßnahmen für alle Beteiligten im Bildungssystem und „Schulumfeld“
- Modelle konzipieren: neue Ressourcenplanung und –aufstockung in Hinblick auf ein inklusives Schulsystem mit Lehrenden mit Behinderungen (bei Auflösung von Sonderschulen)
- Barrierefreiheit an Ausbildungs- und Bildungseinrichtungen
- Teamorientiertes Lehrerkollegium
- Team-Teaching und Spezialisierungsmöglichkeiten von Lehrenden (Stärken- und Einsatzfokussierung –z.B. in bestimmten Fächern; z.B. auch vom Generalisten zum Spezialisten)
- Autonomie von Bildungseinrichtungen
- Flächendeckende Beratungsgremien für Studierende mit Behinderungen
- Inklusive LehrerInnenausbildung für alle

Abb. 8: Bildung für und mit Alle(n): Maßnahmenkatalog

Im Jahr 2016 stellte sich die Frage, welche der geforderten Maßnahmen der Arbeitstagung bisher umgesetzt wurden, sich in Umsetzung befinden oder (noch) nicht umgesetzt sind.

MASSNAHMENKATALOG Bildung für und mit Alle(n): Resümée zur Umsetzung

„Umsetzungsampel“: umgesetzt In Umsetzung (noch) nicht umgesetzt

Erörtere, durchzuführende Maßnahmen	Anmerkungen	Rechtsgrundlage(n)
Eignungsfeststellungsverfahren beim Zugang von PH'en regeln	Die PH'en arbeiten an der barrierefreien Ausgestaltung des Eignungsfeststellungsverfahrens	-Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen -HZV §3, §4, §5, §10, §11, §12
Evaluierungsverfahren bei Aufnahme von Menschen mit Behinderungen einführen	<ul style="list-style-type: none"> Das BZIB hat durch Vernetzungen mit allen PH'en Daten gesammelt (sind aber nicht vollständig). Es gibt allerdings keine Datenbank über StudienwerberInnen, aufgenommene Studierende mit Behinderungen oder StudienabgängerInnen mit Behinderungen. Auch scheint kein ausgeprägtes Bewusstsein seitens der PH'en zu bestehen, hier laufend zu evaluieren. Sinnvoll kann eine Evaluierung durch das BMBF dahingehend sein, den Gesamtaufwand der PH'en bei Aufnahmeprozess und laufendem Studienbetrieb in Hinblick auf Studierende mit Behinderungen durchzuführen. (Erkenntnisse bisher: PH'en haben personellen Ressourcenmangel, um die Zielgruppe adäquat unterstützen zu können!) 	-
Kompetenzorientierung bei der Personalauswahl	Darauf wird an den PH'en – speziell bei jenen mit Kapazitätsengpässen (aufgrund vieler StudienwerberInnen)-verstärkt geachtet	-Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen -HZV §3; HG 2005 § 51
Finanzielle Anreize für Bildungseinrichtungen zur Aufnahme von Menschen mit Behinderungen	Dies kann durchaus kontrovers diskutiert werden; bestehende Regelung greift ggf. zu kurz (Ausgleichstaxe)	BEinstG §9

Vernetzungen zwischen PHen und Universitäten intensivieren	<ul style="list-style-type: none"> • Päd.-Bildung NEU: bei allen Lehramtsausbildungen, die mit Masterniveau enden, muss ab sofort mit den Universitäten kooperiert werden. • Zusammenarbeit von PH'en und Universitäten in 4 Verbundregionen. 	HG 2005 §10
Individuelle Curricula für Studierende mit Behinderungen	Durchführung im Gange	HZV §42 (1b)
Lehrerdienstrechtsgesetze zwecks Einsatz von Lehrenden mit Behinderungen flexibilisieren (z.B. flexiblere Zeitmodelle)	Aufgabe des Personalmanagements (LSR/SSR)	Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz
Rechtsanspruch auf umfangreiche Assistenzleistungen bei Ausbildung und Anstellung sicherstellen sowie Zuständigkeiten und Finanzierung abklären	<ul style="list-style-type: none"> • Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz oder Gebärdensprachdolmetschung wird angeboten • ab Pflegegeldstufe 3 (wenn gut begründet) • Übernahme durch das jeweilige SMS 	HVZ §5 (3) Richtlinien zur Förderung der Persönlichen Assistenz am Arbeitsplatz
Lobby für Zielgruppe und Sensibilisierungsmaßnahmen für alle Beteiligten im Bildungssystem und „Schulumfeld“	von 2013-2016 durch „LehrerInnen Inklusiv“: <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitstagung 2015 durch LehrerInnen Inklusiv: „Bildung für und mit Alle(n)“ • Referat an Arbeitstagung des BZIB durch „LehrerInnen Inklusiv“ • Vernetzung mit politischen AkteurInnen (Behindertensprecher, Behindertenanwalt) und Medien • Presseaussendungen • Berichte in Online-Medien (bizeps, www.bundessache.at) Nach 2016: Lobbyarbeit ruhend!	-
Modelle konzipieren: neue Ressourcenplanung und –aufstockung in Hinblick auf ein inklusives Schulsystem mit Lehrenden mit Behinderungen (bei Auflösung von Sonderschulen)	<ul style="list-style-type: none"> • Keine explizite rechtliche nationale Grundlage für die Einstellung von Menschen mit Behinderungen im Lehrkader gegeben, aber auch kein dezidierter Ausschluss durch das Gesetz; positive Tendenzen bezüglich Ausbildung, Handlungsspielraum bei Aufnahme in Schulsystem offen (Zusammenarbeit von LSR/SSR mit Direktionen) 	-

	<ul style="list-style-type: none"> • Empfehlung der Aufnahme von Lehrenden mit Behinderungen durch die UN • NAP: Zielgruppe explizit Schüler (fehlend: Lehrende mit Behinderungen); Plan „sehr vage“: „<i>Entwicklung von Inklusiven Modellregionen.</i> Erfahrungssammlung und darauf aufbauend Erstellung eines detaillierten Entwicklungskonzeptes sowie flächendeckender Ausbau der Inklusiven Regionen bis 2020“ (S. 64) 	<ul style="list-style-type: none"> • Siehe Handlungsempfehlungen der Staatenprüfung Österreichs durch die UN (Artikel 24)³⁶ • NAP (zuständig für Umsetzung: BMBF, Länder und Gemeinden)
Barrierefreiheit an Ausbildungs- und Bildungseinrichtungen	<ul style="list-style-type: none"> • Viele Schulstandorte sind noch nicht barrierefrei. • Insgesamt sind ca. 50% aller Gebäude des Bundes barrierefrei.³⁷ • Übergangsfrist für Gebäude des Bundes: bis Ende 2019. 	Etappenplan BGStG ³⁸
Teamorientiertes Lehrerkollegium	<ul style="list-style-type: none"> • flächendeckende Sensibilisierungsarbeit notwendig • PädagogInnen-Bildung NEU als möglicher „Nährboden“ →jedenfalls passiert einzelne Sensibilisierung zum Thema Behinderung aufgrund der curricularen Vorgabe in der LehrerInnenbildung (allerdings nur auf Schülerebene!) 	Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen
Team-Teaching und Spezialisierungsmöglichkeiten von Lehrenden (Stärken- und Einsatzfokussierung –z.B. in bestimmten Fächern; z.B. auch vom Generalisten zum Spezialisten)	<ul style="list-style-type: none"> • Derzeit: Team-Teaching in NMS und Sonderschulen • Team-Teaching: sollte bei guter Begründung immer möglich sein (in „Zukunft“ –z.B. Jahr 2020: Inklusive Schulen) • Einsatzmöglichkeiten des ausgebildeten Lehrpersonals mit Behinderung aufgrund des 	

³⁶ „Das Komitee empfiehlt ferner, dass der Vertragsstaat seine Bemühungen verstärkt, Lehrenden mit Behinderungen und Lehrenden, die die Gebärdensprache beherrschen, qualitative Ausbildungsmöglichkeiten zu bieten, um die Bildung von gehörlosen und hörgeschädigten Mädchen und Jungen in Übereinstimmung mit der offiziellen Anerkennung der Gebärdensprache in der Verfassung von Österreich zu fördern“. Online-Dokument. URL: <https://www.bizeps.or.at/news.php?nr=14358> Download: 1.2. 2016, 12:03.

³⁷ Sozialministerium (2014): 2016 – Der Countdown läuft: Rechtslage und bisherige Erfahrungen. Max Rubisch, Sozialministerium. Nationaler Informationstag der ÖAR. 30 September 2014. Online-Dokument. URL: <http://www.oear.or.at/oear-info/aktuelles/news/NationalerInformationstag2014.pdf> Download: 1.2. 2016: 12:05.

³⁸ Bundesministerium für Finanzen (2006): Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz: Etappenplan des Bundesministerium für Finanzen zum Abbau von Barrieren. Online-Dokument. URL: https://www.bmf.gv.at/ministerium/Etappenplan_Behindertengleichstellungsgesetz_BMF.pdf?5559dc Download: 1.2. 2016, 12:07.

	ausgestellten Bescheids möglich	HG 2005 §46 (1a)
Autonomie von Bildungseinrichtungen	soll verstärkt durch die Bildungsreform ab dem Schuljahr 2016/2017 gegeben sein	Vortrag für Bildungsreform 2016/2017 ³⁹
Flächendeckende Beratungsgremien für Studierende mit Behinderungen	Derzeit gibt es an 24 Ausbildungsstätten (vorwiegend Universitäten) personelle Unterstützung für Studierende mit Behinderungen (meist in Form von Behindertenbeauftragte) ⁴⁰ ; flächendeckend ist dieses Angebot allerdings nicht.	
Inklusive LehrerInnenausbildung für alle	„Gesetzliche Weichenstellung“ im Jahr 2013, Umsetzung an Universitäten im Studienjahr 2014/2015 Umsetzung an PH'en im Studienjahr 2015/2016 für die Primarstufe, für die Sekundarstufe im Jahr 2016/2017	Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen

Abb. 9: Maßnahmenkatalog Bildung für und mit Alle(n): Resümee zur Umsetzung

³⁹ siehe Bundesministerium für Bildung und Frauen (2015): Bildungsreformkommission: Vortrag an den Ministerrat. Online-Dokument. URL: <https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2015/20151117.pdf?55kaz6> Download: 1.2. 2016, 13:47.

⁴⁰ Siehe Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2016): Anlaufstellen für behinderte oder chronisch kranke Studierende.. Onlinde-Dokument. URL: [http://wissenschaft.bmfw.w.gv.at/bmfw/studium/studieren-in-oesterreich/anlaufstellen-fuer-behinderte-oder-chronisch-krank-studierende/](http://wissenschaft.bmwf.w.gv.at/bmfw/studium/studieren-in-oesterreich/anlaufstellen-fuer-behinderte-oder-chronisch-krank-studierende/); Download: 26.03. 2016, 15:44.

10.8 Best-Practice Beispiele

Die nachfolgenden Best-Practice Beispiele sind das Kernstück des vorliegenden Grundlagenpapiers. Sie machen unmissverständlich klar, worauf der Erfolg der angeführten PädagogInnen zurückgeführt werden kann. Ebenso zeigen sie beispielhaft auf, wie ein Unterrichten mit Behinderung möglich wird.

10.8.1 Mag.^a Androulla Höller



„Mein Weg geht diesen komplizierten Gang, die Ausbildung sozusagen von hinten herum“.

Ziel erreicht

Androulla liebt es, mit Kindern zu arbeiten. Sie hat einen äußerst kreativen und Kind nahen Zugang. Dies erkennt man an den von ihr angebotenen Spiel- und Lerninhalten, die meist einen starken Bezug zum Leben aufweisen. Die Pädagogin weiß, was Kinder wollen und interessiert. Demnach entwickelte sich bei ihr ein eigenes Verständnis von Schule und Unterricht. Lernen soll Kindern Spaß und Freude bereiten, sozialer Umgang gefördert werden.

Ihre SchülerInnen gewöhnen sich von Beginn an daran, sich vor ihre Lehrerin hinzustellen, um mit ihr in Interaktion zu treten. Dadurch wird eine reibungslose Kommunikation gewährleistet. Der Blick zurück in die Vergangenheit der Pädagogin zeigt, warum das für sie und ihr Gegenüber so wichtig ist.

Am Anfang des Lebens

Androulla erlebte ihre Kindheit wie alle anderen Kinder – und schließlich doch ganz anders. Der Beginn dafür fand in den ersten Monaten ihres Lebens statt. Aufgrund Sauerstoffmangels im Brutkasten verliert sie ihre Hörfähigkeit auf beiden Ohren um 98 Prozent. 2,5 Jahre lang wusste niemand davon. Ihre Mutter fragte sich, warum ihr Kind noch immer nicht „brabbelte“. Nach einer ärztlichen Untersuchung wurde Schwerhörigkeit diagnostiziert: Androulla erhielt Hörgeräte.

Kindheit und Annehmen der eigenen Situation

Androulla hatte aufgrund des Tragens ihrer Hörgeräte das Gefühl, anders zu sein. Die Hörhilfe bestand aus einem „Kästchen“, das etwa 1-1,5 cm breit und 7-8 cm hoch war. Aus dem Gerät ragte auf je einer Seite ein Kabel heraus, das zu jedem Ohr reichte. Ihre Mutter hatte einen Gürtel und zwei Träger in bunten Farben genäht. Damit befestigte sie das Hörgerät an Bauch und Schultern. Die Hörhilfe war - im Gegensatz zu jenen der Gegenwart - sehr gut wahrnehmbar und Androulla erhielt unfreiwillig ein Erkennungsmerkmal. Sie war für alle das Mädchen, das schlecht hört. Dennoch hat die Pädagogin einen positiven Blick auf ihre Kindheit, die sich in mancher Hinsicht nicht so sehr von jenen anderer Kinder unterschied. Eines fiel ihr aber im Vergleich dennoch auf: Sie musste sich stets mehr anstrengen als die anderen Kinder, um in der Schule erfolgreich zu sein. Ausgrenzungserfahrungen erlebte sie kaum, was ihr zu einem gesunden Selbstbewusstsein verhalf. Ihre Eltern vermittelten ihr stets, dass die Hörbehinderung ein Teil von ihr ist. Sie unterstützten sie emotional dabei, ihre Behinderung annehmen zu können. Androulla erlebte somit ihr „Anderssein“ nicht tatsächlich als Einschränkung. Die Pädagogin erzählte, dass sie ihre Hörbehinderung manchmal zu ihrem Vorteil nutzte oder Situationen mit Humor begegnete. Beispielsweise wollte sie ihre Hörgeräte an Sonntagen nicht tragen – ganz so, als wäre an diesem Tag „Ruhepause“. Ihre Eltern neckte sie damit, erzieherische Anweisungen - im wahrsten Sinn des Wortes - zu überhören.

Kindergarten

„Die Kindergartenpsychologin sagte zu meiner Mutter: Ihre Tochter wird nie reden können“.

Androullas Eltern kam es nie in den Sinn, sie in einer Sonderschule anzumelden. Dies zeichnete sich bereits im Kindergartenalter ab. Leitung und Psychologin eines Kindergartens wollten Androulla in eine Gruppe mit hörbehinderten Kindern aufnehmen. Die Pädagogin erzählte, welche Eindrücke sie bekam, als sie das erste Mal dieser Gruppe beitrug: Sie nahm Kinder wahr, die für sie unverständliche Laute von sich gaben und mit ihren Armen Bewegungen ausführten. Androullas Mutter erschrak und bat unter Tränen darum, dass ihre Tochter in eine Gruppe mit hörenden Kindern kommen dürfe. Die Kindergartenpsychologin habe daraufhin zu Androullas Mutter gesagt: „Ihre Tochter wird nie reden können“. Androullas Mutter entgegnete: „Doch, das wird sie“, woraufhin die Kindergartenpsychologin auf ihr Wissen verwies, das sie während des Studiums erlangte. „Ich bin aber die Mutter“, bekam sie dann von Androullas Mutter zu hören. Dem Wunsch, in eine „hörende Kindergartengruppe“ zu kommen, wurde letztlich nachgegeben. Es habe ihr gut getan, dass sie unter „hörenden Kindern“ war, erzählte sie. Gegen Ende der Kindergartenlaufbahn bekamen die Kinder Vorschularbeitsblätter. Androulla absolvierte diese Vorbereitung auf die Schule bereits ein Jahr früher als vorgesehen – mit Erfolg, was die KindergartenpädagogInnen überraschte. Androulla durfte das letzte Kindergartenjahr überspringen. Es stand die Befürchtung im Raum, dass ihr in diesem vierten Jahr langweilig wird. Sie hätte die Möglichkeit gehabt, früher in die Schule einzutreten. Da Androulla noch nicht schulpflichtig war, besuchte sie daraufhin die Vorschule.

Schulzeit

Vor Schuleintritt sprach ihre Mutter in einer Schule bei einer Lehrerin vor, die sehr engagiert war. Diese stand ihrer Tochter affirmativ gegenüber. Ohne dem Zutun dieser Lehrerin wäre Androulla womöglich nicht an der Schule aufgenommen worden. Sie besuchte vier Jahre lang die Volksschule und hatte in allen Fächern stets Bestnoten – mit einer Ausnahme: In der vierten Klasse erhielt sie in Deutsch ein „Gut“ aufgrund von Aussprache und Betonung.

Zu Beginn der Schulzeit mochte Androulla Buben nicht besonders, da sie ihr zu laut waren. Am liebsten wäre sie in eine Schule gegangen, in der nur Mädchen sind. Aufgrund der guten Noten entschieden sich ihre Eltern dazu, sie an einem Bundesrealgymnasium anzumelden. Androulla kam prompt in eine Klasse, die als (letzter) reiner Mädchenjahrgang geführt wurde. Nach der vierten Klasse Unterstufe war sie gezwungen, sich eine andere Schule zu suchen. Aufgrund der geringen SchülerInnenzahlen musste der naturwissenschaftliche Zweig der Schule beendet werden.

Die Oberstufe absolvierte sie an einem anderen Gymnasium. Das Lernen stellte oftmals eine große Herausforderung dar. An die Zeit in der achten Klasse kann sie sich noch gut erinnern, da sie damit auch Negatives verbindet. Sie fühlte sich nicht gut integriert. Die meisten SchülerInnen lernten für sich selbst und ließen sie „links liegen“. Aus heutiger Sicht war sie damals „frühreif“. Einer Clique gehörte sie nie an, hätte es sich aber sehr gewünscht. SchulkollegInnen wandten sich zwar oftmals mit ihren Sorgen an sie, zu Feiern o.ä. wurde sie aber dennoch nicht eingeladen. Fünf Tage vor ihrem Maturatag hatte sie einen Motorradunfall. Zur Matura trat sie aber dennoch an - und bestand.

„In der Oberstufe musste ich mich schon sehr anstrengen – auch für die schlechten Noten“.

Im Großen und Ganzen fühlte sie sich in der Schulzeit akzeptiert. Mit zwei ehemaligen Klassenkolleginnen steht sie seit über 30 Jahren in Kontakt. Eine weitere Freundin kam in der der Oberstufenzeit zu ihrem Freundeskreis hinzu, die sie Jahre später als Trauzeugin für ihre Hochzeit wählte.

Während der Schulzeit war Androulla oft „das Mädchen, das schlecht hört“. Die Hörbehinderung per se wurde kaum zum Thema gemacht – vermutlich deshalb nicht, da Androulla stets sehr selbstbewusst aufgetreten wäre. Die Meinung anderer Personen über ihre Hörbehinderung kümmerte sie wenig.

Über das eigene Hörvermögen

Die Pädagogin beschreibt ihr Hörvermögen folgendermaßen: „Ich hab wahrscheinlich das Glück, dass im Audiogramm - dort, wo die Sprache, die Stimmen, sind - die Werte am besten sind. Im Hochtonbereich hör ich gar nichts und im Tieftonbereich spür ich mehr.“ Die Umstellung von analogen zu digitalen Hörgeräten bereiteten ihr Schwierigkeiten, da letztere

so programmiert sind, Geräusche leiser und Stimmen lauter zu machen. Das Gehirn reagiert sehr sensibel und filtert selbst. Wenn Androulla Musik hört, kann sie die Aufmerksamkeit nicht selbst dahin lenken. Aufgrund der stetigen technischen Weiterentwicklung überholen sich ihre Hörgeräte in fünf bis sechs Jahresabständen. Ihr Gehirn muss sich stets neu auf akustische Reize einstellen.

„Ich hab wahrscheinlich das Glück, dass im Audiogramm - dort, wo die Sprache, die Stimmen, sind - die Werte am besten sind. Im Hochtonbereich hör ich gar nichts und im Tieftonbereich spür ich mehr.“

Die große Enttäuschung am Weg zum Beruf als Lehrerin

Androulla hatte schon immer den Wunsch Lehrerin zu werden. In ihrer Jugend existierte der Gedanke des Scheiterns nicht. Ernüchterung trat nach Abschluss der Matura ein - bei dem Versuch an einer Pädagogischen Akademie aufgenommen zu werden. Der dort ansässige Direktor machte ihr unmissverständlich am Telefon klar, dass sie aufgrund ihrer Hörbehinderung keine Chance habe – mit dem Nachsatz: „Wer will schon eine hörbehinderte Lehrerin haben?“ Die Enttäuschung saß tief und Androulla kam vom Gedanken ab, Lehrerin zu werden. Sie benötigte Abstand und begab sich nach Zypern (zu Verwandten). Dort absolvierte sie die Ausbildung zur Rezeptionistin und arbeitete daraufhin in Hotels. Sehr bald wurde ihr klar, dass ihr diese Arbeit keine Herzensangelegenheit ist.

„Wer will schon eine hörbehinderte Lehrerin haben?“

Zurück in Österreich: Erschwerte und schöne Studienzeit an der Universität Wien

Androulla kehrte nach Österreich zurück und begann an der Universität Wien Pädagogik (mit Schwerpunkt Sonder- und Heilpädagogik) zu studieren. Der Vorteil war, dass es kein Aufnahmeverfahren gab. Das Studium machte ihr großen Spaß, auch wenn es nicht immer einfach gewesen wäre, den UniversitätsprofessorInnen bei ihren Vorträgen zu folgen. Das Lippenlesen stellte sich als schwierig heraus, wenn sich Personen beim Sprechen wendeten. Zudem war die Akustik in den Hörsälen oft nicht besonders gut.

Androulla schrieb mit, ergänzte ihre Mitschrift mit geborgten Protokollen anderer Studierender und schrieb alles penibel zusammen. Die dadurch entstandenen, äußerst umfangreichen Zusammenfassungen wurden gerne von anderen Studierenden geliehen.

Aufgrund ihrer Hörbehinderung reagiert Androulla stark auf optische Reize. Das Zusammenfassen von Texten war ihre Art und Weise, im Studium optimal voran zu kommen.

Eintauchen in die Welt gehörloser Personen

Androulla absolvierte einen Kurs in Gebärdensprache an der Volkshochschule und war eine Zeit lang Teil eines Gehörlosenvereins. Da die Kultur der gehörlosen Personen mit ihren Sozialisationserfahrungen in Widerspruch stand, fühlte sie sich nicht angenommen und blieb nicht lange dort. Ihre Mutter erzog sie dahingehend, sich selbst darum zu kümmern, ihren GesprächsteilnehmerInnen die Kommunikation zu erleichtern. Dies wäre dort nicht der Fall gewesen. In der „Welt der Gehörlosen“ hatte sie oft das Gefühl, nicht dazu zu gehören, wenn sie nicht ausschließlich gebärdete. Die Erwartungshaltung an die „hörende Welt“ wäre hier, sich in jene der nichthörenden Personen hineinzusetzen und durch Erlernen der Gebärdensprache in die ihre einzutauchen. In einem Symposium habe Androulla die vorherrschende Meinung gehört, dass hörbehinderte Kinder ausschließlich Gebärden- und Schriftsprache erlernen sollen, Lautsprache hingegen nicht. Die Pädagogin vertritt eine konträre Meinung: „Die Stimmbänder sind ja meistens nicht kaputt. Ich habe gelernt, meine Stimme zu modifizieren, wenn ich die Hörgeräte rausnehme, Man kann auch ohne zu hören die Stimmbänder kontrollieren.“ Androulla unterstreicht, dass für hörbehinderte Kinder alle drei Sprachen wichtig sind: „Je mehr Stimme dabei ist, desto eher könne auch eine Kommunikation mit der ‚hörenden Welt‘ stattfinden“, so die Pädagogin.

Praktika als Eintrittskarte zum LehrerInnenberuf

Während ihrer Studienzeit kümmerte sich Androulla im Zuge von zu absolvierenden Praktika um psychisch erkrankte Menschen in Tageszentren, arbeitete unterstützend in basalen Förderklassen sowie am Gehörloseninstitut. Aus Interesse an Psychologie, inskribierte sie auch in diesem Fach und absolvierte den ersten Studienabschnitt. Die vielen Praktika ermöglichten ihr, über ihre Situation nachzudenken – auch um herauszufinden, was sie weiterhin mit ihrem Leben anstellen möchte. Ihr wurde nahe gelegt, mit hörbehinderten

Personen (weiter) zu arbeiten. Ihr Hauptinteresse galt zu diesem Zeitpunkt aber der Psychiatrie.

Vieles wäre in dieser Zeit nicht einfach gewesen. Im tagesstrukturierenden Bereich, in dem sie sechs Jahre lang blieb, habe sie viel gelernt. Androulla betreute über 15 Jahre hinweg einen autistischen jungen Mann. Schließlich wurde sie von der Autistenhilfe angerufen und angefragt, ob sie in einer Integrationsklasse als Integrationsunterstützung mit einem autistischen Mädchen arbeiten möchte. Diese Option bedeutete ihr sehr viel. Erstmals durfte sie als Lehrerin arbeiten. In der Integrationsklasse befanden sich 16 Kinder, vier davon wurden integrativ beschult. Durch das vorherrschende Teamteaching-Modell arbeitete sie mit einer Lehrerin und einer Sonderschullehrerin zusammen. Androulla als Assistenz für das autistische Mädchen eingesetzt. Das Unterrichten und die Zusammenarbeit mit den SonderschullehrerInnen habe sie am meisten erfüllt.

Lehrbefugnis an einer Privatschule als Klassenlehrerin

Nach erfolgreichem Abschluss ihres Pädagogikstudiums – in rekordverdächtigen 4 Jahren - erhielt sie einen Anruf. Eine Freundin einer Bekannten gründete eine (private) Montessori-Schule und war auf der Suche nach Lehrpersonal. Für Androulla stellte das den Beginn ihrer schulischen Laufbahn als Klassenlehrerin dar. Obwohl sie kein Diplom einer Pädagogischen Akademie hatte, erteilte ihr der damalige Bezirksschulinspektor aus Mödling die Lehrbefugnis. Eine gängige Diskussion entfachte dennoch immer dann, wenn sich die Frage stellte, ob Androulla die Vertretung für ihre Chefin sein durfte. Daraufhin erkundigte sie sich bei zwei Personalvertretungen, die beide dieselbe Rückmeldung gaben: Die Chance auf Aufnahme an einer Pädagogischen Akademie besteht von Gesetzes wegen her nicht, da sie die erforderliche „Sprech- und Stimmleistung“ (betrifft auch das Hören) nicht erfüllen könne. Über diese Rückmeldungen war die Pädagogin sehr verärgert:

„An diesen beiden Tagen habe ich Gott und die Welt gehasst“.

Der positive Nachsatz der Personalvertretung lautete aber, dass sie ohnehin unterrichten dürfe - und dies mit Erfolg. Der Lehrtätigkeit ging sie zwölf Jahre lang mit großem Engagement nach. In den drei darauffolgenden Jahren betätigte sie sich zudem als Organisatorin für die Psychosoziale Akademie des Psychosozialen Dienstes Wien. Zwei Jahre später schloss sie die

Ausbildung zur phronetischen Kunsttherapeutin an der Wiener Schule für Kunsttherapie ab, darauffolgend die Ausbildung zur Malortdienenden nach Arno Stern⁴¹.

Aufsichtspflicht erfüllt

Für Androulla war die Aufsichtspflicht nie Thema, da ihre Anstellung vom Bezirksschulrat genehmigt wurde. Zu Beginn führte die Schulleitung die Montessori-Schule als Firma. Später – als daraus ein Verein wurde und abermals Ansuchen gestellt wurden - wurde Androulla erneut als Lehrerin genehmigt.

All‘ die Jahre als Klassenlehrerin organisierte und leitete sie Sportwochen, ohne jemals Probleme aufgrund der Aufsichtspflicht bekommen zu haben.

Unterrichten von Kindern mit und ohne Behinderung

Anfangs unterrichtete Androulla ein autistisches Mädchen. Im Zweiergespräch kam ihre Hörbehinderung nicht zu tragen. Der Unterricht fand in der Integrationsklasse statt. Sie saß mit dem autistischen Mädchen im hinteren Bereich der Klasse und unterrichtete sie, während die anderen Schüler vorne einen anderen Lernstoff durchgingen. Die Zusammenarbeit mit der Schülerin und den anderen LehrerInnen empfand sie als gut. Das Unterrichten bereitete ihr viel Freude. Sie entwickelte Lernmaterialien für das autistische Mädchen, auf die sich die Schülerin stets neu einstellen konnte. Die Hörbehinderung war nie Thema – weder auf Sport-, noch auf Landschulwoche.

Vor und in der Kommunikation mit Kindern spielt für Androulla deren Beobachtung eine wesentliche Rolle. Oft erkenne sie schon im Vorhinein, was die SchülerInnen vor hätten. Die Pädagogin bezeichnet dies als siebten Sinn. Da sie sich auf diese Fähigkeit stets verlassen konnte, ging sie mit ihren SchülerInnen Schwimmen, ohne dabei Hörgeräte zu tragen. Androulla kompensiert den Hörverlust durch Lippenlesen und Beobachtung. Meist könne sie – selbst wenn jemand weit entfernt ist - aufgrund der Lippenbewegungen feststellen, was gesprochen wurde. Androulla ist es bei einem Lärmpegel möglich zu unterscheiden, ob er aufgrund von Aktivität (Spielen, Reden) da ist, oder ob eine Eskalation bevor steht.

⁴¹ „Die dienende Einstellung unterscheidet sich grundsätzlich von einer belehrenden Beziehung zum Kind: Der Dienende im Malort vermittelt kein Wissen. Aber die gründliche Kenntnis des Formulationsablaufes bestimmt seine Haltung: [...]“ (Arno Stern o.J., o.S.). siehe http://www.arnostern.com/de/dienende_rolle.htm Online-Dokument. Download: 15.2. 2016, 13:34.

Die Pädagogin zieht in der Zusammenarbeit mit den Kindern folgendes Resümee:

„An und für sich haben mich die Kinder immer sehr ernst genommen [...]. Wenn es mit dem Hören oder mit dem Verständnis Probleme gab, habe ich das immer selbst angesprochen. Mit dieser direkten Art bin ich immer gut gefahren.“

Didaktische Vorgehensweisen für ein gutes Zusammenarbeiten

Bei der Interaktion mit Androulla, ist es wichtig, dass sich Kinder vor sie hinstellen, damit die Pädagogin von ihren Lippen ablesen kann. SchülerInnen werden von ihr zudem geschult, ihre Hand zu heben, sie bevor Wortmeldungen tätigen. Während andere Montessori-PädagogInnen das Handheben ablehnen, wurde es für Androulla eine wichtige Unterstützung im alltäglichen Unterrichten. Durch Handheben der Kinder kann sie schneller feststellen, wer eine Wortmeldung einbringen möchte oder dies soeben tut. Somit können mehrere Wortmeldungen unterschiedlicher Kinder hintereinander erfolgen – und jede/r kommt an die Reihe. An dieses Vorgehen würden sich die Kinder allmählich gewöhnen. Ebenso ist wichtig, die Lehrerin beim Reden anzusehen.

Wenn die Kinder etwas von Androulla brauchen, dürfen sie sie sanft anstupsen. Befindet sie sich bereits im Gespräch, bittet sie um einen Moment Geduld oder wendet sich gleich dem Kind zu. Das Anstupsen habe eine sehr ruhige Art hineingebracht. Letztlich komme es aber auf die Kinder an. Manche bräuchten viel strengere Regeln als andere.

Da Androulla ihre Aussprache für mangelhaft hält (v.a. bei Zischlauten), greift sie zu einem einfachen didaktischen Hilfsmittel:

„Ich habe es einfach umgedreht und mich von den Kindern ausbessern lassen. Dann weiß ich, ob es die Kinder verstanden haben. Ich sehe dann auch beim Schreiben, ob sie es verstanden haben.“

Behinderung als Teil von Normalität

Androulla unterrichtete als Klassenlehrerin hochbegabte, durchschnittlich und unterdurchschnittlich begabte Kinder. Unter ihnen waren ein hörbehindertes Kind sowie ein Mädchen und ein Bub mit Behinderung. Sensibilisierungsarbeit und Erklärungen in Hinblick auf die

eigene Behinderung leistete Androulla stets in den ersten Unterrichtseinheiten eines Schuljahres. Sie erzählt den SchülerInnen, was es für sie bedeutet, hörbehindert zu sein:

„Ich sage den Kindern in der ersten Stunde, dass ich hörbehindert bin, zeige meine Hörgeräte und erkläre ihnen das, drehe mich um, sodass ich gar nichts höre. Dann schreien sie immer ganz laut.“

Androulla erzählt, wie wichtig es ist, sich bei Missverständnissen, Streit u.ä. zu entschuldigen. Dies macht sie, wenn sie etwas nicht oder falsch gehört hat. Derlei Haltung helfe und stoße auf weite Akzeptanz. Die SchülerInnen wüssten dadurch, dass sie von Androulla ernst genommen werden. Sie wiederum erhofft sich, dass Kinder davon sozial lernen. Bei Besprechungen und Darbietungen begegnete sie Kindern „auf Augenhöhe“: Sie sitzt mit ihnen im Kreis. Dabei passiert es immer wieder einmal, dass sie etwas akustisch nicht versteht.

Erfahrungen mit Vorgesetzten, KollegInnen und Eltern

Die Direktorin jener Schule, an der sie angestellt war, kam ihr stets unterstützend entgegen. Es gab ein Übereinkommen, dass Androulla weder Musik, noch Englisch unterrichtet. Manche Eltern, die Androulla beim Schnuppertag kennen lernten, hatten Sorge, dass ihre Kinder eine schlechte Aussprache erlernen könnten und wollten nicht, dass sie von Androulla unterrichtet werden.

„Die Schulleitung stand hinter mir und meinte: ,Wer dich nicht akzeptiert, braucht gar nicht zu kommen. Wer dich akzeptiert, passt gut zu uns in die Schule““.

Für diese Haltung war Androulla sehr dankbar. Mit dem Großteil der Eltern sowie mit ihren KollegInnen kam sie stets gut aus.

Der große Traum von der eigenen Schule

Ihren großen Traum von der „eigenen Schule“ verwirklichte sie im Jahr 2014. Sie gründete gemeinsam mit Diplompädagogin Obrovac-Melber die Emma Plank Schule am Gießhübl, an der sie vorwiegend die Leitungsfunktion inne hat. Die Elementarstufe wird nach der Montessori-Pädagogik geführt, die anderen Klassen nach dem Jena-Plan. Es handelt sich um eine reformpädagogische Schule für fünf bis 15-Jährige.

Lehrberuf als Empfehlung für andere Menschen mit Behinderungen?

Androulla meinte hierzu:

„Ja. Es ist aber nicht die Frage behindert oder nicht, sondern die persönliche Eignung“.

Im LehrerInnenberuf laufe alles über die Beziehungsebene zu den SchülerInnen. Diese müsse „mitgebracht werden“.

Mit 98%igem Hörverlust stets Teil der „gesellschaftlichen Mitte“

Androullas Sozialisation war sehr stark davon geprägt, auf die Herausforderungen des eigenen Lebens zuzugehen, die eigene Situation anzunehmen und die Hörbehinderung als Teil des eigenen Seins anzuerkennen. Am Weg zum LehrerInnenberuf passte sie sich nicht an die „Welt der Hörenden“ an, sondern blickte auch in jene gehörloser Menschen. Sie war offen dafür, unterschiedliche Erfahrungen zu machen, um letztlich zu erfahren, was sie auf ihrem persönlichen Weg nach vorne bringt.

Ihre Eltern und das unterstützende Umfeld (Schule/LehrerInnen) trugen wesentlich dazu bei, dass die Pädagogin dort steht, wo sie heute angelangt ist. Sie entwickelte selbständig Fähigkeiten, die ihre Teilhabe am Gesellschaftsleben sichern. Dies gelang durch Reflexion über die eigene Situation, die Fähigkeit, von den Lippen ihrer GesprächsteilnehmerInnen abzulesen und auf andere Personen zugehen zu können. Androulla versteht es, Nähe zu schaffen. Wichtigste technische Unterstützung im Alltag ist das Hörgerät, das ihr ermöglicht, Telefonate zu führen.

10.8.2 Dipl. Päd.in Claudia Rauch, MA



„Einer meiner Schüler wurde gefragt: Was ist das Besondere an deiner Lehrerin? Er antwortete: Des blaue Bandl, wos sie seit neichasten in de Hoar trogt.“

Berufung, Durchhaltevermögen und Fleiß

Seit Oktober 2014 lehrt und berät Claudia Studierende an der PH Niederösterreich. In ihrer Beratungsfunktion unterstützt und begleitet sie Studierende mit Behinderungen durch ihr Studium. Fragen zu abweichenden Prüfungsmodalitäten und (praktische/rechtliche) Rahmenbedingungen vor und während des Studiums sowie Detailfragen, die in Zusammenhang mit Unterricht und Behinderung stehen, werden besprochen und geklärt. Im Zuge der Ausgestaltung barrierefreier Aufnahmeverfahren an Pädagogischen Hochschulen in Österreich wird gerne auf ihr Expertenwissen zurückgegriffen. Über Claudia gibt es sehr viel zu erzählen – so viel, dass es schwer fällt, hier alles wieder zu geben. Vor ihrer Karriere an Pädagogischen Hochschulen arbeitete sie zwei Jahrzehnte lang als Lehrerin – etwa zwei Drittel der Zeit in der Volksschule. 2002 bis 2005 war sie neben ihre Lehrtätigkeit freiberuflich in einer Praxisgemeinschaft als Kinesiologin tätig. Danach eröffnete sie ihr selbst gegründetes Institut I.G.E.L. und bot neben ihrem Kernberuf Kinesiologie, Diversity-Management, Sensibilisierungsveranstaltungen, Coachings, Mediation, Trainings und Supervision an. Der Weg zur Ausübung des LehrerInnenberufs war alles andere als leicht. Ein Blick in die Vergangenheit zeigt warum...

Die Folgen der Nebenwirkung eines Durchfallmedikaments

Im Alter von vier Jahren macht Claudia eine Durchfallerkrankung zu schaffen. Die Nebenwirkungen des verabreichten Medikaments hatten gravierende Folgen. Claudia verlor innerhalb weniger Wochen beinahe die gesamte Sehfähigkeit. Im Alter von 20 Jahren –im dritten Studienjahr an der Pädagogischen Akademie des Bundes Wien – erblindete sie vollends.

Der Weg zum Traumberuf

Claudia wollte Säuglingsschwester, Kindergärtnerin oder Volksschullehrerin werden. Letztlich entschied sie sich den Beruf als Lehrerin einzuschlagen und absolvierte ihre Lehramtsprüfung im Jahr 1991. In ihrer Studienzeit an der Pädagogischen Akademie war sie zwar ordentliche Studierende, ihre Praxis, die sie für das Lehramtsstudium (Volksschullehrerin) benötigte, konnte sie sich damals aber bloß verbal beurteilen lassen. In den Kreativfächern Turnen und bildnerische Erziehung wurden Alternativen zu Aufgabenstellungen gefunden.

Blinde Lehrerin im Schulwesen: die Anstellung - ein Spießrutenlauf?

Nach Studienabschluss verbrachte Claudia ein Jahr in Würzburg. Sie studierte und arbeitete dort als Praktikantin an der Blindeninstitutsstiftung. Dort wurde sie in der Integrationsbetreuung eines blinden Schülers, in der Frühförderung sowie in der Tagesheimstätte für mehrfachbehinderte Kinder eingesetzt. Danach nahm sie eine Anstellung als Klassenlehrerin für schwer- und mehrfachbehinderte Kinder am Bundes-Blindeninstitut Wien an.

Die Rückkehr nach einer Augen-OP in den Lehrerinnenberuf verlief holprig, da es auf Seiten des Stadtschulrats unterschiedliche Auffassungen bezüglich der Einsatzmöglichkeiten von Claudia gab. Es gelang ihr, an einer Sehbehindertenschule als Begleitlehrerin zu arbeiten – sogar an jener, die sie als Kind selbst besuchte, wodurch ihre damaligen LehrerInnen zu KollegInnen wurden. Ab dem dritten Dienstjahr absolvierte sie auch zusätzlich die Ausbildung zur Blinden- und Sehbehindertenlehrerin.

Von 1994 bis 1996 war Claudia als Behindertenbeauftragte der Universität Wien tätig. In dieser Funktion trug sie maßgeblich zur Gründung von „UniAbility“ - einer Arbeitsgemeinschaft zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen an Österreichs Universitäten und Hochschulen - bei.

Da sich der Stadtschulrat nach Auslaufen des befristeten Lehrvertrags nicht wegen eines neuen Dienstvertrags meldete, traf es sich gut, dass zu dieser Zeit in Oberösterreich nach BlindenlehrerInnen für blinde SchülerInnen gesucht wurde. Claudia war stark nachgefragt. Ihr wurde sogar Hilfe bei der Wohnungssuche angeboten. Man wollte sie als Klassenlehrerin in einer Integrationsklasse einsetzen. Obwohl sie ihren Lebensmittelpunkt in Wien hatte und die öffentliche Anbindung in den oberösterreichischen Ort alles andere als optimal erschien, nahm sie die Stelle an. Sie unterrichtete an einer „kleinklassigen“ Volksschule als Klassenlehrerin. Ein blinder Schüler wurde von ihr integrativ beschult. Claudia stand ein Zusatzlehrer im Ausmaß von zehn Wochenstunden unterstützend zur Seite. Im fünften Schuljahr betreute sie diesen blinden Schüler im Gymnasium in Steyr sowie weitere drei SchülerInnen als mobile Stützlehrerin im Bezirk Steyr Land.

Nach ihrer Rückkehr nach Wien arbeitete sie zwei Jahre lang an einer öffentlichen Volksschule als Begleitlehrerin.

Die nächste Befristung auf ein Jahr erfolgte in einer Integrationsklasse. Dort wurde sie als dritte Lehrkraft eingesetzt, worüber ihre KollegInnen nicht glücklich waren. Diese hatten im Vorhinein keine Information über die Zusammenarbeit mit Claudia erhalten und auch darüber nicht, zukünftig zu dritt in einem Klassenraum zu arbeiten. Claudia erlebte die Situation als unangenehm und angespannt.

2003 wurde sie als Teamlehrerin einer Schule für körperbehinderte SchülerInnen zugeteilt. Auch an dieser Schule hatte sie mit Kindern mit Mehrfachbehinderungen zu tun. Sie blieb fünf Jahre lang.

Unterschiedliche Ansichten der Schulaufsicht

Claudias Zulassung zur Anstellung als Lehrerin beruhte sehr stark auf zwei gegensätzlichen Sichtweisen der Schulaufsicht. Während die affirmative darin bestand, Claudia in einer Integrationsklasse mit einer zweiten Lehrperson arbeiten zu lassen (im Notfall müsse man

sich eine Alternative überlegen), war die restriktive davon geprägt, keine Zulassung zu gewähren, da im Falle eines Geschehnisses die Aufsichtspflicht verletzt würde.

Clevere Unterrichtsmethoden und feine Sinne

Claudia weiß, was nötig ist, um Volksschulkinder zu unterrichten. Neben spielerischem und kreativem Lernen setzte sie auch auf standardisierte Testverfahren zur Überprüfung der Kulturtechniken.

Zwei Aussagen von Eltern, die Claudias erfolgreiche Arbeit belegen, lauten folgend:

„Eigentlich ist es keinem mehr so richtig bewusst, dass an der Schule eine blinde Lehrerin arbeitet.“

„Meine Tochter berichtete einmal, dass Frau Rauch die Kinder sofort am Sesselschaukeln und anderen Bewegungen erkannte.“

Claudia glich viel mit ihrem Gehörsinn aus. Beispielsweise hörte sie aufgrund des Lärmpegels, der Gespräche und Laute in der Klasse, was die SchülerInnen vorhatten. Mit pädagogischem Geschick verstand sie es, SchülerInnen mit ihrer Sprache anzuleiten und soziale Werte im Klassenzimmer zu vermitteln. Um mit den Kindern Bücher durchgehen und Texte oder Bilder bearbeiten zu können, übersetzte und katalogisierte sie Unterrichtsmaterialien in Blindenschrift. Sie bereitete sich stets auf den jeweiligen Unterricht vor, indem sie Übungen parat hatte und an Tafel und Vorzeigeobjekten Blindenschrift anbrachte, anhand derer sie wusste, um welche Objekte es sich handelte. Sie musste hochkonzentriert arbeiten, um zu bemerken, ob die Kinder mitarbeiten. Die Kombination der Sinne Hören, Fühlen und Sprechen, ermöglichten einen pädagogisch geführten und qualitativ hochwertigen Unterricht. Wenn es vorkam, dass Claudia SchülerInnen zu Unrecht rügte, entschuldigte sie sich. Korrekturen von Schularbeiten übernahmen KollegInnen. Um zu wissen, ob ihre SchülerInnen die Buchstaben des Alphabets beherrschen, ließ sie sich einzelne auf den Handrücken malen. Ihr Unterricht beinhaltete u.a. körperbetontes, kinästhetisches Arbeiten. Claudia ist sogar imstande, zu hören, ob Buchstaben richtig geschrieben werden! Die Pädagogin kennt aber auch andere Möglichkeiten, um die Rechtschreibkenntnisse zu überprüfen. Sie ließ einzelne Wörter buchstabieren oder Schulübungen vorlesen.

Rechenfertigkeiten prüfte sie ab, indem ihre SchülerInnen „LehrerIn spielen durften“. Claudia legte viel Wert auf die Eigenverantwortung der Kinder und behandelte sie wie „kleine Erwachsene“.

Die Arbeit als Behindertenbeauftragte

Claudias Weg führte letztlich weg von der Berufslaufbahn als Volksschullehrerin. Im Jahr 2007 zeigte das Rektorat der Pädagogischen Hochschule Wien großes Interesse an ihrer Person: Studierende sollten während ihres Studiums von einem/einer LehrerIn mit Behinderung unterrichtet werden. Sie erhielt die Möglichkeit, Lehrveranstaltungen im Ausmaß von 10 bis 15 Wochenstunden abzuhalten und fungierte zudem als Behindertenbeauftragte, wofür sie vom Rektorat drei Jahre lang bestellt wurde, die anschließenden arbeitete sie unentgeltlich. Sie beriet Studierende mit Behinderung umfassend vor und während ihrer Ausbildung zum/zur LehrerIn. Während sich Studierendenanfragen am Beginn ihrer Arbeit noch in Grenzen hielten – wahrscheinlich bestand Furcht vor Ausschluss vom Studium - änderte sich dies im Laufe der Zeit. Eine gemachte Erfahrung, die sie mit Behindertenbeauftragten anderer Universitäten teilte, war, dass sich die jüngere Studierendengeneration Probleme ansprechen traut.

„Es wandten sich Studierende mit unterschiedlichsten Behinderungen an mich: von Sinnesbehinderung bis ADHS und chronischen Erkrankungen. Eine wichtige Aufgabe kam mir bei der Adaption der Prüfungsverordnung zu.“

Nach ihrer Zeit an der PH Wien, erhielt sie ein Angebot von der PH Niederösterreich. In ihrer beratenden Funktion geht Claudia auf Probleme ein, die v.a. im Zusammenhang mit der praktischen Ausübung des Berufs stehen. Es stellen sich Fragen, wie Problemlagen in der Praxis – z.B. beim Turn- oder Schwimmunterricht – kompensiert oder a priori ausgeschlossen werden können. Personen, die studieren möchten und von Behinderung/Krankheit betroffen sind, wenden sich oft vor Studienantritt an die Behindertenbeauftragte und fragen nach ihren jeweiligen Möglichkeiten und Chancen der Ausübung des Lehramts.

Claudia vertritt die Ansicht, dass bei der Auswahl von geeigneten LehramtswerberInnen Persönlichkeit und soziale Kompetenz die ausschlaggebendsten Kriterien sind. Wichtig sei aber auch, dass eigene Grenzen erkannt werden können bzw. die Behinderung der Fächerwahl von Lehramtsstudierenden der Sekundarstufe in Einklang steht. So mache es wohl wenig

Sinn, wenn gehörlose StudienaspirantInnen, Musik als Zweitfach wählen. Ebenso verhält es sich mit sehbehinderten Personen, die als Zweitfach Turnen unterrichten möchten.

„Von Vorteil ist für die Erkennung geeigneter KandidatInnen, selbst LehrerIn zu sein. Ebenso sollte ein/e Behindertenbeauftragte/r selbst eine Behinderung haben, um gut beraten zu können.“

Einzigartiger Karriereweg

Neben ihrem beruflichen Werdegang absolvierte die Pädagogin vielfach Ausbildungen, trug als Referentin und Expertin in Forschungs- und Erwachsenenbildungseinrichtungen vor, führte Trainings für Unternehmen im lichtleeren Raum durch oder beriet sie hinsichtlich barrierefreiem Webauftritt und Diversitymanagement, war Mitglied der ExpertInnenkommission zur Überarbeitung des Curriculums für die Ausbildung zum/zur Blinden- und SehbehindertenlehrerIn sowie zur Erstellung eines zeitgemäßen Lehrplans für blinde SchülerInnen. Neben Vortragstätigkeiten und der Mitgliedschaft in sämtlichen Vereinen im Kontext der Themen Bildung, Pädagogik, Inklusion und Barrierefreiheit erschienen auch wissenschaftliche Publikationen. Mit April 2014 begann Claudia ihr Doktoratsstudium. Ihr Ehrgeiz und ihr Streben nach Chancengleichheit scheinen ungebrochen zu sein.

Role Model: Eigene Erfolgsdeterminanten

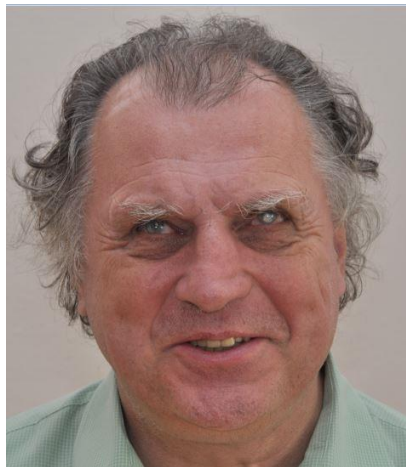
Was führte dazu, dass Claudias Karrierebarometer so stark nach oben zeigt?

Wodurch gelang es ihr, tatsächlich Lehrerin zu werden?

Sie wählte keinen einfachen Weg, sondern verfolgte ihren Wunsch, mit Kindern zu arbeiten, äußerst konsequent. Ihr Beruf wurde sehr bald Berufung. Sie verspürte Liebe und Begeisterung in der Arbeit mit Kindern, konnte ihrer Kreativität im vorgegebenen Rahmen freien Lauf lassen und war von ihren eigenen Potentialen überzeugt. Sie lernte an neuen Herausforderungen, entwickelte eigene, kreative Lösungsmöglichkeiten und Strategien in Didaktik und Unterrichtsplanung, nahm alle Beteiligten mit ihren Befindlichkeiten und ihrem Feedback ernst und erkannte eigene Grenzen. Sie sah aber durchaus auch, wo Kompensierungsmöglichkeiten Früchte tragen konnten. Ihre Studienwahl, die Bereitschaft der

Direktion, sie an der Pädagogischen Akademie als Studentin aufzunehmen, die Freude Claudias am Forschen und Publizieren, die Entschlossenheit und klare Vorstellung über die spätere Berufstätigkeit und die eigene Bereitschaft, möglichst keine Stellen und Angebote abzulehnen, um dabei eigene Stärken zeigen zu können, trugen dazu bei, dass Claudia dort angelangt ist, wo sie heute ist.

10.8.3 Mag. Dipl. Päd. Erich Schmid



„Ein großer Wunsch ist, dass nach meiner Pensionierung ein anderer Lehrer mit Behinderung meinen Posten übernimmt.“

Engagierter Routinier und Experte für Blindenhilfsmittel

Erich arbeitet seit 40 Jahren als Lehrer am Bundes-Blindeninstitut (BBI) in Wien. Trotz dieser Zeitspanne ist er nach wie vor begeisterter Pädagoge. Sein großes Interesse für Blindenhilfsmittel, die er auch im Unterricht einsetzen kann, führt dazu, dass er stets den neuesten Stand technischer Weiterentwicklungen kennt. Beim österreichischen Normungsinstitut ist er Experte für elektronische Hilfsmittel und Brailleschrift. Erich ist Mitbegründer der Arbeitsgruppe „IT4blind“ in der Österreichischen Computergesellschaft.

Seit Geburt an blind

Erich kommt bereits im siebten Geburtsmonat zur Welt. Aufgrund dessen hatte sich seine Netzhaut nicht vollends entwickelt, was dazu führte, dass ihm ein Sehvermögen verwehrt blieb.

Fördernde Ausgangsbedingungen: Elternhaus und Unterstützung im Werdegang

Erich erzählt, dass ihn seine Eltern v.a. durch Vorlesen von Texten tatkräftig in seinem Werdegang unterstützten. Heute ist dies unter Zuhilfenahme technischer Hilfsmittel möglich. Dem Pädagogen gefällt nicht, dass jede/r BlindenlehrerIn seinen/ihren eigenen Weg bis zur Anstellung verfolgt. Hingegen sollte es einen „vorgezeichneten Weg“ für jede/n BlindenlehrerIn geben.

Der Pädagoge erzählte, dass er in seiner Ausbildungsphase gute Ausgangsbedingungen hatte. Den Kindergarten besuchte er am Geburtsort in Niederösterreich. Er selbst spricht von einer „Quasiintegration“. Danach ging er abermals – aber nur für kurze Zeit - in den Kindergarten am BBI. Volks- und Hauptschule sowie Polytechnische Schule besuchte er ebenfalls dort. Mit 14 Jahren wechselte er ins Gymnasium. Über seine Schulzeit am Gymnasium berichtet er folgendes:

„Dadurch, dass ich immer einer der Besten war, habe ich die Schulzeit sehr positiv erlebt. Auch der Aufenthalt im Internat war kein Problem, da mir dort wahrscheinlich mehr geboten wurde als zu Hause.“

Während seiner Zeit an BBI und Gymnasium wohnte er jeweils an Internaten. Sein Schulbus fuhr in der Unterstufenzeit direkt vor dem Internat weg. Darin befanden sich SchülerInnen aus derselben Klasse, die ihm Hilfe anboten. Während der Schulzeit standen Erich Personen zur Verfügung, die ihm „heikles“ Material (Mathematik, Fremdsprachen) diktierten. Zu Hause hatte er am Wochenende und in den Ferien Unterstützung, da vor allem sein Vater Lernmaterial, das er dringend benötigte, vorlas, bzw. das Gelesene auf Tonband, später Kassettenrecorder, aufzeichnete.

Entscheidungsfindung

Erich wog ab, welche Berufe für ihn in Frage kommen und folgte einem Ausschlussprinzip. Manche Berufe schieden aufgrund seiner Blindheit aus (z.B. die Berufe Lokomotivführer oder Chemiker).

Jobgarantie und Unterrichtsstunden in Zeiten des LehrerInnenmangels

Eines Tages stattete der Direktor der Blindenschule seiner Familie einen Besuch ab. Zu jener Zeit ging Erich in die siebte Klasse ins Gymnasium. Der Direktor meinte, er könne einen Musiklehrer gebrauchen und gab mit Erichs Eintritt in die Pädagogische Akademie (PÄDAK) quasi eine Anstellungsgarantie ab, auch wenn er später kaum mehr Musik unterrichten sollte. Erich hatte also keine Mühe, eine Stelle als Lehrer zu bekommen:

Der damalige Direktor des Blindeninstitutes hat praktisch schon zu Beginn meiner Ausbildung eine ‚Jobgarantie‘ abgegeben. Ich habe sogar schon während meiner Ausbildung 1976 vier Stunden unterrichtet. Damals war eine Zeit des Lehrermangels.“

Im Zuge der Ausbildung an der PÄDAK habe Erich durchaus positive Erfahrungen gemacht. Auch die Zeit am Studentenheim habe ihm sehr gut gefallen. Er erhielt bei Bedarf Unterstützung durch Mitstudierende. Seinen Abschluss mit Lehrbefugnis machte Erich in den Fächern Deutsch, Musik und Religion. Später absolvierte er eine Zusatzausbildung in Informatik sowie die Ausbildung zum Blindenlehrer.

Erich berichtet aus seiner pädagogischen Praxis als Musiklehrer, die er als angenehm und als „lustig“ empfand (z.B. wenn er einen „Kreistanz“ im Musikunterricht organisieren musste). Nebenberuflich schloss der Pädagoge ein Germanistikstudium ab, studiert zum Vergnügen Geschichte an der Universität Wien und spielt in seiner Freizeit Schach.

Die Möglichkeit des Unterrichtens während der Ausbildung wurde auch deshalb möglich, da der damalige Seelsorger der Schule, der den Religionsunterricht über hatte, stets zwölf Überstunden machte: Stunden, die nun Erich ausfüllen konnte. Die damalige Situation bezüglich LehrerInnenmangel komme der heutigen sehr nahe, da oft „JunglehrerInnen“, die

am Ende ihrer Ausbildungsphase stehen, bereits unterrichten. Sein Rat für InteressentInnen mit Behinderung für den LehrerInnenberuf ist, eine Ausbildung zu beginnen. Wenn es sich dabei um eine blinde Person handelt, die sich ebenso für Blindenhilfsmittel interessiert, freut ihn das umso mehr – schließlich beschäftigt ihn zunehmend die Frage seiner Nachfolge. Am BBI gäbe es momentan lediglich einen weiteren blinden Lehrer. Über die Unterrichtstätigkeit von zwei weiteren blinden LehrerInnen wisse er im Bundesland Tirol.

„Nischenarbeitsplatz“

Erich füllt am BBI eine „Marktnische“ aus, da er Experte für Blindenhilfsmittel ist. Er berät neben seiner Lehrtätigkeit SchülerInnen und LehrerInnen über technische Lehr- und Lernmittel. In höheren Schulstufen unterrichtet er an einer Handelsschule und bereitet Klassen auf den ECDL vor.

Vielfältige Nebentätigkeiten und stark nachgefragte Persönlichkeit

Erich ist neben den Anfangs erwähnten Aktivitäten Mitglied im Unabhängigen Monitoringausschuss sowie Trainer und Ausbilder für blinde Menschen. Er hält Vorträge über Blindenhilfsmittel im In- und Ausland.

Role Model für junge, blinde Menschen

Durch seine Aktivitäten als Lehrer möchte er junge, blinde Menschen ermutigen, auch den Weg in den LehrerInnenberuf zu wagen. Der Pädagoge vertritt die Ansicht, dass durch Lösungsvorschläge und Elternunterstützung für behinderte SchülerInnen vieles möglich sei. Auf seine eigene Arbeit blickend meint er:

„Ich bin überzeugt, dass Kinder, Eltern und KollegInnen meine Arbeit schätzen, weil ich viel fachspezifisches Wissen vermitteln kann. Gerne werden dann als ‚Gegenleistung‘ kleine Hilfestellungen (wie z.B. das Eintragen ins Klassenbuch) durchgeführt. Ich bin sicher, dass ich besonders für blinde SchülerInnen und Erwachsene als Vorbild und ‚role model‘ dienen kann.“

Unterrichtssequenz: Audibearbeitung im Unterricht mit blinden und sehbehinderten SchülerInnen an einer Spezialschule

Die nachfolgende Beschreibung skizziert eine Unterrichtssequenz und zeigt didaktisches Vorgehen, Interaktion und Voraussetzungen für das Gelingen des Unterrichtsvorhabens auf.

Mit maximal acht SchülerInnen sind die zu unterrichtenden Klassen relativ klein. Nach einer gewissen Zeit kann Erich mühelos die Stimmen aller SchülerInnen und (Hilfs-) PädagogInnen unterscheiden. Die sehbehinderten SchülerInnen sprechen ihn in der Pause oder beim Vorübergehen von sich aus an, wenn sie etwas benötigen oder wissen möchten.

Im Unterricht ist es wichtig, dass Erich jene Person, von der er etwas erfahren oder die er zu einer Handlung motivieren möchte, mit dem Namen anspricht. Da ein Heben der Hand nichts nützt, dürfen ihn die SchülerInnen beim Reden unterbrechen. Die Konversation und gut gestaltete Lehr- und Arbeitsmittel sind für seinen Unterricht maßgebend. Ein Vorzeigen von Arbeitsschritten kann es nicht geben.

Erich möchte seinen SchülerInnen die Nutzung und Handhabung eines Audibearbeitungsprogramms beibringen. Bevor es tatsächlich zur Auseinandersetzung aller SchülerInnen mit dem Programm kommen kann, bedarf es an Vorbereitungen, Vorkenntnissen und Fähigkeiten bei den TeilnehmerInnen: Befehle müssen über Mauseingabe ausgelöst werden können und zu verwendende Tastaturbefehle bekannt sein. Unter dieser Voraussetzung können blinde Personen das Audibearbeitungsprogramm bedienen. Erich hat ein Freeware-Programm gewählt, da es auf vielen unterschiedlichen Betriebssystemen funktioniert und es besonders viele Tastenkürzel zum Auslösen von Befehlen anbietet. Grundlage hierfür ist ein Skriptum, das er vor einiger Zeit mit zwei Kollegen erstellt hat. Als weitere Arbeit der Vorbereitung war es notwendig, dass er eine Datei ins Intranet stellt, in der Audiodateien mit Kuhlauten zu hören sind. Vor Beginn des Unterrichts konnte er davon ausgehen, dass jeder/jedem SchülerIn ein eigener Computerarbeitsplatz mit Kopfhörern zur Verfügung steht und dass sowohl das Audibearbeitungsprogramm, wie auch die blinden- oder sehbehindertenspezifische Software installiert sind. Blinden BenutzerInnen steht eine Braillezeile an ihrem Arbeitsplatz zur Verfügung.

Eine Voraussetzung für das Gelingen der Unterrichtseinheit ist, dass SchülerInnen das Audioprogramm öffnen und eine Audiodatei importieren können. Das erste Teilziel besteht darin, die Stille vor dem ersten Kuhlaut und alle Kuhlaute danach zu entfernen damit vorerst ein Kuhlaut übrig bleibt. Endziel ist eine Audiosequenz mit unterschiedlichen Geräuschen vom Bauernhof herzustellen.

Als Einstiegsmotivation beginnt Erich mit einer Deskription des Projekts, was mehrere Minuten in Anspruch nimmt. Den Einstieg soll ein Kuhlaut machen, wofür eine Audiodatei extrahiert werden muss, damit der Laut später an verschiedenen Stellen der Audiosequenz kopiert werden kann.

Zunächst musste Erich erklären, wie man den Beginn des ersten Kuhlautes findet. Sehbehinderte und sehende Personen erkennen diese Stelle relativ leicht am Monitor, nämlich am Aufsteigen der Soundkurve in der Audiospur des Programms. Blinde SchülerInnen können sich nur durch Abspielen, Stoppen und Rückversetzen des Cursors an den Beginn des ersten Kuhlautes stellen. Von der Cursorposition soll nun alles bis zum Beginn der Audiospur markiert und die Markierung danach gelöscht werden. Dafür gibt es Funktionen, welche mit der Maus ausgelöst werden, aber auch Tastenkombinationen. Für alle SchülerInnen empfiehlt es sich, den Cursor an den Beginn der Audiospur zu stellen und den Beginn der veränderten Sounddatei abzuhören.

Die nächste Aufgabe besteht darin, das Ende des ersten Kuhlautes zu finden. Der Vorgang ähnelt dem Suchen des Beginns des Kuhlautes. Es kann nun bis zum Ende der Sounddatei gelöscht werden. Damit ist der Kuhlaut isoliert. SchülerInnen mit höherem Arbeitstempo können weitere Dateien mit Tierlauten importieren und bearbeiten.

Sollten sich Arbeitsschritte als schwierig herausstellen, kann Erich zumindest für die sehbehinderten Kinder einen PC an den Beamer anschließen und die Arbeitsvorgänge optisch demonstrieren.

Während des Unterrichts bewegt sich der Pädagoge von Arbeitsplatz zu Arbeitsplatz und gibt allenfalls Hilfestellungen.

Der Unterrichtsraum ist für ihn üblicherweise nicht neu, daher findet er sich gut in ihm zurecht. SchülerInnen mit Problemen während der Arbeit sind angehalten, ihn zu rufen.

Aufsichtspflicht erfüllbar

Da Erich in einer Spezialschule unterrichtet, kann die Aufsichtspflicht wegen der geringen Klassengröße relativ einfach wahrgenommen werden. Konzentration ist in jedem Fall

geboten. Daher verbringt er den größten Teil des Unterrichts stehend, um durch das Gehör einen besseren Überblick zu haben. Bei Klassen mit vielen SchülerInnen oder bei Veranstaltungen in einem akustisch unübersichtlichen Milieu ist die Hilfe sehender KollegInnen bzw. der Assistenz am Arbeitsplatz notwendig.

Barrieren im schulischen Alltag

Für Erich liegen die täglichen Barrieren vorwiegend in der Unzugänglichkeit von Informationen:

„Für mich liegen die Barrieren weder im Unterricht selbst noch in der Ausstattung von Schulgebäuden. Die größten Hindernisse liegen auch heute noch darin, dass vieles im Schulbetrieb immer noch auf Papier verteilt wird und ich Zeit und Arbeitskraft brauche, um mir diese Informationen zugänglich zu machen.“

Angekommen

Erichs Ende seiner Berufslaufbahn ist für ihn bereits in Sicht – sein/e NachfolgerIn an seiner Schule hingegen noch nicht.

Sein großes Engagement und Interesse am LehrerInnenberuf, seine Reflexion über eigene Möglichkeiten und Grenzen, das unterstützende familiäre und gesellschaftliche Umfeld während seiner Schul- und Berufslaufbahn trugen dazu bei, dass er fixer Bestandteil im österreichischen Bildungssystem ist und darin tagtäglich einen wertvollen Beitrag liefern darf.

11. Zusammenfassung und Ausblick

Die behindertenpolitische Grundlagenarbeit beschäftigte sich mit dem Phänomen Behinderung im Kontext von Bildung - und an dieser Stelle explizit mit der Situation von Menschen mit Behinderungen, die das Ziel der Aufnahme des Lehrberufs verfolgen, aber Schwierigkeiten am Weg dorthin haben oder hatten. Neben der Analyse von Gesetzestexten flossen durch

-den Austausch innerhalb der Arbeitsgruppe „bundessache – LehrerInnen Inklusiv“ und
-getätigte Recherchen und Interviews

empirische Daten in die Analyse mit ein. Die zentralen Ergebnisse der dreijährigen Forschungsarbeit sind folgende:

- Der legislative Rahmen beim Zugang zur Ausbildung an PH'en änderte sich für die Zielgruppe zu ihrem Vorteil. Durch Veränderungen der HZV und des HG 2005 durch das Bundesrahmengesetz zur Einführung der PädagogInnenbildung Neu ist der Zugang zu PH'en geöffnet.
- Der Gesetzgeber legte die „äußeren Rahmenbedingungen“ des Eignungsfeststellungsverfahrens fest, Details der Ausgestaltung von Aufnahmekriterien überlässt er den PH'en. Durch die Initiative des BZIB arbeiten die PH'en daran, Aufnahmeverfahren anzugleichen und inklusiv auszugestalten, damit Menschen mit Behinderungen daran teilnehmen können. Nicht alle PH'en scheinen über die Öffnung des Zugangs zum Lehramt begeistert zu sein. So ist beispielsweise bekannt, dass an einer PH im Westen Österreichs aufgrund der Vielzahl an StudienaspirantInnen für den Lehrberuf kein Wert auf „positive Diskriminierung“ – im Sinne einer Quote für StudienaspirantInnen mit Behinderungen – gelegt wird. Schließlich möchte man StudienwerberInnen ohne Behinderung, die das Aufnahmeverfahren positiv absolviert haben, gegenüber jenen mit Behinderungen nicht benachteiligen. Dies führt dazu, dass StudienaspirantInnen mit Behinderungen keine reelle Chance haben, an dieser PH aufgenommen zu werden.
- Das Recht auf Ausgleichsmaßnahmen und auf individuelle Curricula beseitigt Barrieren und hilft Menschen mit Behinderungen ihr Studium absolvieren zu können.
- Eine Schwierigkeit besteht für alle PH'en: Auch wenn es im Studienjahr 2015/2016 österreichweit lediglich ca. 20 StudienaspirantInnen für den Lehrberuf gab, scheinen die dafür aufzubringenden Ressourcen PH'en an den Rand ihrer Unterstützungsmöglichkeiten (personell und zeitlich) zu bringen. Zu wenig oder keine Information für StudienaspirantInnen für den Lehrberuf im Zuge des Webauftritts scheint an manchen PH'en die Reaktion darauf zu sein. Von zentraler Bedeutung ist daher, PH'en mehr Ressourcen zur Verfügung zu stellen.
- Die PädagogInnenbildung Neu erscheint als adäquate, zukunftsorientierte Ausbildung für PädagogInnen, um umfangreiche Kompetenzen – speziell in Hinblick auf eine

heterogene Schülerschaft – zu erwerben. Zudem fügt sie sich durch ihre inhaltliche Ausgestaltung in die Vorgaben der UN-BRK ein und macht eine Ausbildung zur/zum SonderschullehrerIn obsolet. Positiv zu vermerken ist darüber hinaus, dass auf Grundlage der Empfehlung des Qualitätssicherungsrats PH'en mit Universitäten kooperieren, um Synergieeffekte in der neuen LehrerInnenbildung zu erzielen.

- Diskussionswürdig erscheint die Idee (von bundessache) - der Einführung von Evaluierungsverfahren bei der Aufnahme von Menschen mit Behinderungen an PH'en und Universitäten. Interessant ist der Aspekt, ob österreichweit valide Daten über die Zielgruppe – zumindest an PH'en – erhoben werden könnten. Anzunehmen ist, dass sich darüber hinaus der für PH'en ergebende Aufwand bei der Aufnahme von Menschen mit Behinderungen abbilden ließe und der Ressourcenmangel evident gemacht werden könnte.
- Ob finanzielle Anreize für Bildungseinrichtungen zur vermehrten Aufnahme von Menschen mit Behinderungen führen, kann kontrovers diskutiert werden. Frei werdende Ressourcen könnten die Aufnahme und Unterstützung begünstigen. Fatal wäre, wenn finanzielle Erwägungen die Kompetenzorientierungen bei der Personalauswahl in den Hintergrund drängen.
- An den österreichischen Ausbildungsstätten gibt es Bedarf an Behindertenbeauftragten (Stellen sind nicht flächendeckend besetzt) und extra-universitären Strukturen (juristische, psychologische Studierendenberatung).
- Die Möglichkeit auf einen Bescheid nach absolviertem Studium – ausgestellt durch die Ausbildungsstätte – hilft dem SSR/LSR bei der Implementierung von ausgebildeten LehrerInnen mit Behinderungen in den Lehrberuf.
- Das Landeslehrerdienstrecht scheint v.a. in Hinblick auf Zeitmodelle starr und unbeweglich. Eine Flexibilisierung könnte auch den Einsatz von Lehrenden mit Behinderungen zu Gute kommen.
- Es bestehen nach wie vor zu viele „Barrieren in den Köpfen“, d.h. es finden zu wenig Sensibilisierungsmaßnahmen für Stakeholder im österreichischen Bildungssystem (Direktionen, potentielle „zukünftige LehrerkollegInnen“, Lehrgewerkschaft, ProfessorInnen, Eltern, SchülerInnen) und für die Gesamtgesellschaft statt.

- Um längerfristig von einem defizitorientierten Blick von Behinderung in der Gesamtgesellschaft wegzukommen bedarf es an Öffentlichkeitsarbeit im Kontext von Lehrenden mit Behinderungen, die das Potential und den Nutzen von PädagogInnen mit Behinderungen im österreichischen Bildungssystem erkennen lassen (Publikmachen von Best-Practice-Beispielen). LehrerInnen mit Behinderungen können wesentlich zu einem sozialen Wandel in der Gesellschaft beitragen. Je früher Kinder mit Menschen mit Behinderungen in Kontakt treten und qualitätsvolle Beziehungen führen können, desto eher kann Behinderung anerkannter Teil gesellschaftlicher Realität werden. Darüber hinaus würde gezielte Öffentlichkeitsarbeit den Anteil von StudienaspirantInnen mit Behinderungen für den Lehrberuf vermutlich erhöhen. Notwendige vorgeschaltete Voraussetzung ist die Ressourcenaufstockung von Hochschulen, um StudienaspirantInnen und Studierende mit Behinderungen ausreichend Unterstützung vor und während des Studiums gewährleisten zu können.
- Für die nachhaltige Implementierung von LehrerInnen mit Behinderungen ins österreichische Bildungssystem sind folgende Determinanten zentral: Ein inklusiver Hochschulzugang, Barrierefreiheit und Unterstützung vor, während und nach der Ausbildung (Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz, abweichende Prüfungsmodalitäten, ggf. GebärdensprachdolmetscherInnen) sowie Aufnahmebereitschaft von Schuldirektionen in Abstimmung mit dem SSR bzw. dem LSR. Die Bildungsreform 2016/2017 eröffnet die Chance durch die gewonnene Autonomie von Schulen vermehrt Lehrende mit Behinderungen aufzunehmen – in Zeiten, in denen fortlaufend Lehrpersonal in Pension geht.
- Im gesamtgesellschaftlichen Diskurs über die Etablierung eines inklusiven Bildungssystems wird vorwiegend auf der SchülerInnen-Ebene diskutiert bzw. auf LehrerInnen mit Behinderungen vergessen. Auch sie müssen als wichtiger Bestandteil eines inklusiven Bildungssystems verstanden werden.
- Im Zuge der Grundlagenarbeit von bundessache wurde die Arbeitsgruppe „LehrerInnen Inklusiv“ gegründet, kamen viele Vernetzungen mit unterschiedlichen Stakeholdern des österreichischen Bildungssystems zustande, wurde eine Arbeitstagung veranstaltet sowie an einer Veranstaltung des BZIB als

Gastvortragender partizipiert. Auch wurden Studierende mit Behinderungen und PH'en über rechtliche Grundlagen informiert sowie Erfahrungen Studierender mit Behinderungen dokumentiert und an den Fördergeber rückgemeldet. Darüber hinaus fanden Bemühungen statt, um zu weiteren empirischen Daten zu gelangen⁴². Das Projekt bundessache leistete in dem kleinen möglichen Rahmen seinen Beitrag dazu, dass „Weichen gestellt“ und AkteurInnen auf Makro-Ebene im österreichischen Bildungssystem (im Zuge der Arbeitstagung) sensibilisiert wurden. Wie in diesem Grundlagenpapier bereits aufgezeigt wurde, gibt es eine Vielzahl an Stakeholdern im Bildungssystem, die jeweils andere Aufgaben übernehmen. bundessache ist nicht möglich, direkten Einfluss auf EntscheidungsträgerInnen in Bezug auf die Implementierung von ausgebildeten LehrerInnen mit Behinderungen zu nehmen. Vielmehr wurde durch Vernetzungen, Sensibilisierungen, Informationsweitergabe und dem Verfassen von Berichten auf indirektem Wege versucht, die Chancen von Lehrenden mit Behinderungen in Bezug auf Ausbildung und Anstellung zu erhöhen.

- Die im vorliegenden Grundlagenpapier vorkommenden Best-Practice-Beispiele machen explizit, wie es möglich ist, dass Lehrende mit Behinderungen unterrichten, welche Bedarfe notwendig sind und wie LehrerInnen mit Behinderungen didaktisch vorgehen.
- Die Grundlagenarbeit endet mit 31.3. 2016, da es keine Zusage zur weiteren Finanzierung für das Jahr 2017 durch den Fördergeber gibt. Die Arbeitsgruppe bedauert dieses Vorgehen. Die ersten „neuen“ LehrerInnen mit Behinderungen werden nach Abschluss der Ausbildung im Rahmen der PädagogInnenbildung Neu den Versuch starten, den Lehrberuf anzutreten. Eine Begleitung auf ihrem Wege dahin sowie die Evaluierung, ob es nach Beendigung des Studiums einen mühelosen Übergang ins Berufsleben gibt, wären von eminenter Bedeutung. Für eine nachhaltige Implementierung der Zielgruppe ist umfangreiche Sensibilisierungsarbeit notwendig, die „LehrerInnen Inklusiv“ gerne geleistet hätte. Ideen reichten hierbei von -Sensibilisierungsveranstaltungen für aufnehmende Stellen und „MultiplikatorInnen“ an Schulen (Schulaufsicht, Direktionen ausgewählter Schulen, LehrerInnen ausgewählter Schulen, Lehrgewerkschaften),

⁴² Das Team des Referat „barrierefrei Studieren“ der Universität Wien wurde darum gebeten, auf ihrer Website einen Aufruf zu starten, dass sich Lehramtsstudierende mit Behinderungen an MMag. Gregor Zamarin wenden können, um ihre bisherigen Erfahrungen auf ihrem Bildungsweg rück zu melden. Der genaue Wortlaut findet sich im Anhang.

-Sensibilisierungsworkshops in ausgewählten Bildungsregionen Österreichs (TeilnehmerInnen: gesamte Schulpartnerschaft) und

-PH'en als Kooperationspartner und „Testballon“ für Lehrende mit Behinderungen (Sensibilisierung von ElternvertreterInnen, Direktionen, LehrerInnen, SchülerInnen durch Sonderveranstaltungen und gezieltem Unterricht, ausgeführt von LehrerInnen mit Behinderungen).

- Für die Umsetzung umfangreicher Grundlagenarbeit (z.B. Sensibilisierungsarbeit und PR-Arbeit, um die Arbeitsgruppe und ihre Aktivitäten bekannt zu machen) bedarf es einer nachhaltigen und langfristigen Unterstützung durch den Fördergeber, um Ziele erreichbar und messbar zu machen (z.B. durch die Evaluierung der Anzahl neu beginnender LehrerInnen mit Behinderungen nach absolvierter Ausbildung). Wichtig erscheinen daher ausreichende Finanzierung und ein eigenes Budget. Zentrale Vorhaben lassen sich ohne diese Unterstützung nur schwer oder nicht umsetzen. Die Gruppenmitglieder von „LehrerInnen Inklusiv“ sind besonders in Bezug auf Sensibilisierungsmaßnahmen eine äußerst wichtige Ressource. Auf lange Sicht ließe sich ein unentgeltliches Engagement wohl schwer aufrecht halten. Monetäre Anreize für wertvolle geleistete Arbeit werden unter diesem Blickwinkel zur zentralen Frage.

QUELLENVERZEICHNIS

Austria Presse Agentur (2013): Huainigg: „PädagogInnenbildung Neu“ ebnet Menschen mit Behinderung den Weg in den Lehrberuf. Online-Dokument. URL: http://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20130612_OTS0231/huainigg-paedagoginnenbildung-neu-ebnet-menschen-mit-behinderung-den-weg-in-den-lehrerberuf Download: 18.1. 2016, 14:49.

BBG (1990): Bundesbehindertengesetz - BBG. BGBl. Nr. 283/1990. Online-Dokument. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008713>; Download: 22.03. 2016, 9:21.

BEinstG (1970): Bundes-Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG) BGBl. 22/1970; Online-Dokument. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008253>; Download: 22.03. 2016, 10:12.

BGStG (2005): Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz - BGStG. BGBl. I Nr. 82/2005. Online-Dokument. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004228>; Download: 22.03. 2016, 9:30.

Bizeps (2013): Die Handlungsempfehlungen der UNO im Rahmen der Staatenprüfung Österreichs. Online-Dokument. URL: https://www.bizeps.or.at/downloads/CRPD-C-AUT-CO-1_de.pdf; Download: 21.3. 2016, 15:30.

Brüsemester, T. (2008)⁸: Qualitative Forschung: Ein Überblick. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Buchner, T. und Biewer, G. (2014): „Mein Leben“/Quali-TYDES: Lebensgeschichten und politischer Wandel - Befunde aus einem europäischen Forschungsprojekt. National dissemination event, University of Vienna, Austria.

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (2012): Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020: Strategie der österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Inklusion als Menschenrecht und Auftrag. Online-Dokument. URL: http://www.entwicklung.at/uploads/media/NAP_Behinderung_2012-2020_01.pdf; Download: 22.03. 2016, 8:49.

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (2014): 2016 – Der Countdown läuft: Rechtslage und bisherige Erfahrungen. Max Rubisch, Sozialministerium. Nationaler Informationstag der ÖAR. 30 September 2014. Online-Dokument. URL: <http://www.oear.or.at/oear-info/aktuelles/news/NationalerInformationstag2014.pdf> Download: 1.2. 2016: 12:05.

Bundesministerium für Bildung und Frauen (2015): Bildungsreformkommission: Vortrag an den Ministerrat. Online-Dokument. URL: <https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2015/20151117.pdf?55kaz6>; Download: 1.2. 2016, 13:47.

Bundesministerium für Bildung und Frauen (2010): Fakten zur LehrerInnenbildung in Österreich. Online-Dokument. URL: <https://www.bmbf.gv.at/schulen/lehr/labneu/fakten.html> Download: 18.1. 2016, 11:16.

Bundesministerium für Finanzen (2006): Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz: Etappenplan des Bundesministerium für Finanzen zum Abbau von Barrieren. Online-Dokument. URL: https://www.bmf.gv.at/ministerium/Etappenplan_Behindertengleichstellungsgesetz_BMF.pdf?5559dc Download: 1.2. 2016, 12:07.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2015.): Bildungsreformkommission: Vortrag an den Ministerrat. Online-Dokument. URL: <https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2015/20151117.pdf?55kaz6>; Download: 28.03. 2016, 10:02.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (2010): Startschuss für die neue Lehrerausbildung: Pressekonferenz. Online-Dokument. URL: http://www.bmhs-aktuell.at/bmhs/images/stories/dokumente/startschuss_lehrerausbildung_neu.pdf; Download: 22.03. 2016, 16:19.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2013): Änderung des Hochschulgesetzes 2005. Online-Dokument. URL: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Begut/BEGUT_COO_2026_100_2_855066/COO_2026_100_2_857818.pdf; Download: 18.3. 2016; 8:25.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (o.J.): Erläuterungen. Allgemeiner Teil. Hauptgesichtspunkte des Entwurfes: Pädagoginnen- und Pädagogenbildung NEU. Online-Dokument. URL: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Begut/BEGUT_COO_2026_100_2_855066/COO_2026_100_2_857819.html; Download: 17.3. 2016, 17:02.

Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2016): Anlaufstellen für behinderte oder chronisch kranke Studierende.. Onlinde-Dokument. URL: <http://wissenschaft.bmwf.w.gv.at/bmwf/studium/studieren-in-oesterreich/anlaufstellen-fuer-behinderte-oder-chronisch-krank-studierende/>; Download: 26.03. 2016, 15:44.

Cloerkes, G. (2007)³: Soziologie der Behinderten: Eine Einführung. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Dederich, M. (2007): Körper, Kultur und Behinderung: Eine Einführung in die Disability Studies. Bielefeld: transcript.

Der Standard (2015): PH Salzburg sucht dringend künftige Volksschullehrer. Online-Dokument. URL: <http://derstandard.at/2000016119940/PH-Salzburg-sucht-dringend-kuenftige-Volksschullehrer>; Download: 26.03. 2016, 10:27.

Der Standard (2015): Schulverwaltung: Rechnungshof will Länder entmachten. Online-Dokument. URL: <http://derstandard.at/2000022384924/Schulverwaltung-Rechnungshof-will-Laender-entmachten>; Download: 26.03. 2016, 10:22.

Donaldson, J. (1980): Changing attitudes toward handicapped peers. A review and analysis of research. *Exceptional Children* 46, 504-514.

Entwicklungsrat (2013): Professionelle Kompetenzen von PädagogInnen. Zielperspektive. Vorschlag des Entwicklungsrats vom 3. Juli 2013. Online-Dokument. URL: <https://www.bmb>

f.gv.at/schulen/lehr/labneu/paedagoginnenkompetenzen_26988.pdf?4dzgm2; Download: 22.03. 2016, 14:32.

Feyerer, E. (2013): Inklusive Regionen in Österreich: Bildungspolitische Rahmenbedingungen zur Umsetzung der UN-Konvention. Online-Dokument. URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/feyerer-regionen.html>; Download: 24.03. 2016, 8:19.

Feyerer, E. und Biewer, G. (2012): PädagogInnenbildung NEU: Die Zukunft der pädagogischen Berufe unter besonderer Berücksichtigung marginalisierter und vulnerabler Gruppen. Empfehlungen der ExpertInnengruppe „Inklusive Pädagogik“. Kurzfassung, April 2012. Online-Dokument. URL: https://bildungswissenschaft.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_bw_heilpaed_inkl_paed/Bericht-April2012_Kurzfassung.pdf; Download: 23.03. 2016, 13:50.

Fischer, H. und Gusenbauer, A. (2008): Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich 71. Bundesgesetz: Hochschul-Studienberechtigungsgesetz – HstudBerG sowie Änderung des Hochschulgesetzes 2005 und des Privatschulgesetzes. Online-Dokument. URL: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2008_I_71/BGBLA_2008_I_71.html; Download: 18.1. 2016, 10:48.

HG (2005): Hochschulgesetz 2005 -HG. BGBl. I Nr. 30/2006. Online-Dokument. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004626>; Download: 22.3. 2016, 10:28.

Hinz, A. (2002). Von der Integration zur Inklusion - terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? Zeitschrift für Heilpädagogik, 9, 354- 361.

HZV (2007): Hochschul-Zulassungsverordnung - HZV. BGBl. II Nr. 112/2007. Online-Dokument. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/20005333/HZV%2c%20Fassung%20vom%2003.05.2014.pdf>; Download: 22.03. 2016, 10:30.

Institut für Höhere Studien (2011): Kernaussagen der Studierenden-Sozialerhebung 2011: Überblick über Band 1 und 2 sowie die Zusatzberichte der Studierenden-Sozialerhebung 2011. Online-Dokument. URL: <http://www.sozialerhebung.at/index.php/de/ergebnisse/2011/kernaussagen-2011>; Download: 24.03. 2016, 14:58.

Landschaftsverband Westfalen-Lippe (o.J.): UN-Behindertenrechtskonvention. Artikel 24. Bildung. Online-Dokument. URL: https://www.lwl.org/lja-download/datei-download-schulen/UN_Konvention_fuer_die_Rechte_von_Menschen_mit_Behinderungen_Inklusive_Beschulung/Tagungsdoku/1288330256_0/UN-Konvention_Artikel_24.pdf; Download: 21.3. 2016, 15:17.

Lebenshilfe (2012): Gemeinsam lernen – Eine Schule für alle! Schritt für Schritt zur neuen Schule für alle: Stufenplan zur inklusiven Schule. Dialogpapier der Lebenshilfe Österreich. Online-Dokument. URL: <http://www.lebenshilfe.at/index.php?/de/Aktuelles/Stufenplan-zur-inkluisiven-Schule>; Download: 24.03. 2016, 8:51.

Linton, S. (1998): Claiming Disability: Knowledge and Identity. New York University Press. New York. London.

Metzler, H. (2001): Hilfebedarf von Menschen mit Behinderung. Fragebogen zur Erhebung im Lebensbereich „Wohnen/Individuelle Lebensgestaltung“, H.M.B.-W, Version 5, Forschungsstelle Lebenswelten behinderter Menschen, Tübingen.

Österreichischer Nationalrat (2014): Bundesgesetz vom 27. Juni 1984 über das Dienstrecht der Landeslehrer (Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz - LDG 1984). Fassung vom 10.01. 2014. OnlineDokument. URL:<http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008549>; Download: 17.3. 2016, 16:59.

Österreichischer Nationalrat (2013): Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen. Online-Dokument. URL: http://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXIV/I/I_02348/fname_304976.pdf; Download: 18.3. 2016, 8:19.

Portele, U. (2014): Der/die Lehrer/in mit Behinderung im inklusiven Bildungssystem: Gesetzliche und Pädagogische Aspekte Betroffener in Österreich und international mit Schwerpunkt Berufsschule. PH Wien.

Praetor Intermedia UG (o.J.): UN-Behindertenrechtskonvention: Arbeit und Beschäftigung. Online-Dokument. URL: <http://www.behindertenrechtskonvention.info/arbeit-und-beschaeftigung-3921/> ; Download: 21.3. 2016, 15:42.

Qualitätssicherungsrat (2014): Bericht des Qualitätssicherungsrates für Pädagoginnen- und Pädagogenbildung an den Nationalrat. Berichtszeitraum 2014. Beschluss des QSR am 26.03. 2015. Online-Dokument. URL: http://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXV/III/III_00173/imfname_417684.pdf; Download: 26.03. 2016, 10:14.

Renggli, C. (2004): Disability Studies – ein historischer Überblick. In: Weisser, J. und Renggli, C. (Hg., 2004): Disability Studies. Ein Lesebuch. Band 11. Zürich: Reihe ISP-Universität.

Schnider, A. (o.J.): Der Qualitätssicherungsrat für Pädagoginnen- und Pädagogenbildung. Online Dokument. URL: <http://www.qsr.or.at/?content/der-qsr/index>; Download: 17.3. 2016

Statistik Austria (2013): Bildung in Zahlen 2011/2012: Schlüsselindikatoren und Analysen. Online-Dokument. URL: http://www.statistik.at/web_de/services/publikationen/5/index.html?includePage=detailedView§ionName=Bildung%2C+Kultur&pubId=560; Online-Dokument. Download: 18.1. 2016, 11:11.

Sutherland, A. T. (1981): Disabled we stand. London: Souvenir Press.

Unabhängiger Monitoringausschuss zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2012): Stellungnahme: Barrierefreie Bildung für alle. Online-Dokument. URL: http://monitoringausschuss.at/download/stellungnahmen/bildung/MA_SN_bildung_2012_12_10.pdf; Download: 18.1. 2016, 14:37.

United Nations (2008): Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Online-Dokument. URL: <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=259>; Download: 18.1. 2016, 10:06.

Universität Wien DLE Studienservice und Lehrwesen (o.J.): Barrierefrei studieren. Aufnahmeverfahren 2016. Online-Dokument. URL: <http://barrierefrei.univie.ac.at/aufnahmeverfahren>; Download: 18.3. 2016, 10:25.

Wagner, G. (2010): Werden gehörlose Studierende an der PH diskriminiert? Online-Dokument. URL: <http://www.freak-online.at/freak-online/aktuell/aktuell-detail/article/werden-gehoerlose-studierende-an-der-ph-diskriminiert/> Download: 18.1. 2016, 10:51.

Waldschmidt, A. (2004): „Behinderung“ revisited. Das Forschungsprogramm der Disability Studies aus soziologischer Sicht. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 4, Ernst Reinhardt Verlag: München, 365-376.

Waldschmidt, A. (2006): Disability Studies – Konturen einer neuen Forschungslandschaft. In: Gemeinsam leben, 2, Weinheim: Juventa Verlag, 66-74.

Weisser, J. (2006): Themen und Thesen der Disability Studies. In: Gemeinsam leben, 2, Weinheim: Juventa Verlag, 75-82.

Weisser J. (2005): Wie macht man Disability Studies? In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, 5, Graz: Reha Druck, 22-31.

Zarb, G. (1995): Modelling the Social Model of Disability. Online-Dokument. URL: <http://disability-studies.leeds.ac.uk/files/library/Zarb-soc-mod-disability.pdf> Download: 16.3. 2016, 8:58.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Österreichisches Bildungssystem.....	S. 20
Abb. 2: AkteurInnen im österreichischen Bildungssystem.....	S. 24
Abb. 3: A-typischer Verlauf und Notwendigkeiten.....	S. 49
Abb. 4: PädagogInnenbildung NEU: Bachelor für Elementar Primarstufenpädagogik.....	S. 67
Abb. 5: PädagogInnenbildung NEU: Bachelor für Sekundarstufenpädagogik.....	S. 67
Abb. 6: PädagogInnenbildung NEU: Master für den Schwerpunkt Inklusive Pädagogik.....	S. 68
Abb. 7: Stufenplan zur inklusiven Schule 2012-2020.....	S. 71
Abb. 8: Bildung für und mit Alle(n): Maßnahmenkatalog.....	S. 122
Abb. 9: Maßnahmenkatalog Bildung für und mit Alle(n): Resümée zur Umsetzung.....	S. 124

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Zugang zum Bachelorstudium an PH'en.....	S. 36
Tab. 2: Abbildung der neuen Gesetzesgrundlage im Internet durch PH'en.....	S. 41
Tab. 3: Praxis der Integration und der Inklusion.....	S. 69
Tab. 4: Studierendenzahlen und StudienaspirantInnen an PH'en im Studienjahr 2015/2016.....	S. 77

Anhang

Lehramtsstudierende mit Behinderung gesucht!⁴³

Die Arbeitsgruppe „bundessache – LehrerInnen Inklusiv“ sucht Lehramtsstudierende mit Behinderung für Gespräche



Original-Ausschreibungstext des Projekts "bundessache":

Das Projekt „bundessache – LehrerInnen Inklusiv“, das vom Sozialministeriumservice finanziert wird, verfolgt das Ziel, dabei mitzuhelfen, den Anteil von Lehrenden mit Behinderungen im österreichischen Bildungssystem zu erhöhen. Herr MMag. Gregor Zamarin gründete eine Arbeitsgruppe, die sich aus Lehrenden mit Behinderungen zusammensetzt und die ihre Expertise und Erfahrungen politischen AkteurInnen rückmeldet. MMag. Gregor Zamarin bietet Informationen für StudienaspirantInnen mit Behinderungen für den Lehrberuf oder jene an, die das Lehramt abgeschlossen haben und ist Ansprechperson für Hochschulen. Alle Informationen über das Projekt "bundessache – LehrerInnen Inklusiv" und die Tätigkeiten der Arbeitsgruppe erhaltet ihr hier: www.bundessache.at (Grundlagenarbeit)

Ihr seid gefragt! Gesucht werden Lehramtsstudierende mit Behinderungen, die sich bereits im Unterrichtspraktikum befinden oder ihr Studium abgeschlossen haben. Idee und Ziel ist, zu Best-Practice-Beispielen zu gelangen, die aufzeigen, wie der Weg von Lehramtsstudierenden mit Behinderungen verlaufen ist und ob sie es geschafft haben, nach absolviertem Studium als LehrerIn im österreichischen Bildungssystem zu arbeiten (oder eine alternative Beschäftigungsform gefunden haben). Die geglückte Implementierung von KandidatInnen ins Schulsystem soll anderen Studierenden oder StudienaspirantInnen mit Behinderungen Mut machen und zeigen, dass dieser Weg möglich ist.

Falls ihr bereit seid, ein Gespräch mit Herrn MMag. Gregor Zamarin zu führen, um über euren bisherigen Werdegang zu berichten, meldet euch bitte bei ihm. Kontaktdaten findet ihr unten. Falls gewünscht, wird das Gesagte anschließend auf der Homepage von bundessache veröffentlicht und/oder kommt in den Endbericht, den das Sozialministeriumservice erhalten wird. Dabei bleibt es dem/der InterviewpartnerIn natürlich überlassen, ob er/sie anonymisiert erwähnt wird bzw. würde die verschriftlichte Form des Best-Practice-Beispiels zuvor zum Lesen an den/die InterviewpartnerIn gesendet werden, um auf Einwände reagieren zu können.

Kontakt:

Wienwork integrative Betriebe und AusbildungsgmbH

Adresse: Sonnenallee 51, Stiege 1, Top 2 - 1220 Wien

MMag. Gregor Zamarin

E-Mail: gregor.zamarin@wienwork.at

Telefon: 01/28 880 - 547

⁴³ Dieser Aufruf von bundessache wurde auf der Website des Teams „barrierefrei Studieren“ an der Universität Wien Anfang März 2016 veröffentlicht.

Mobil: 0664/886 47 706
Website: www.wienwork.at