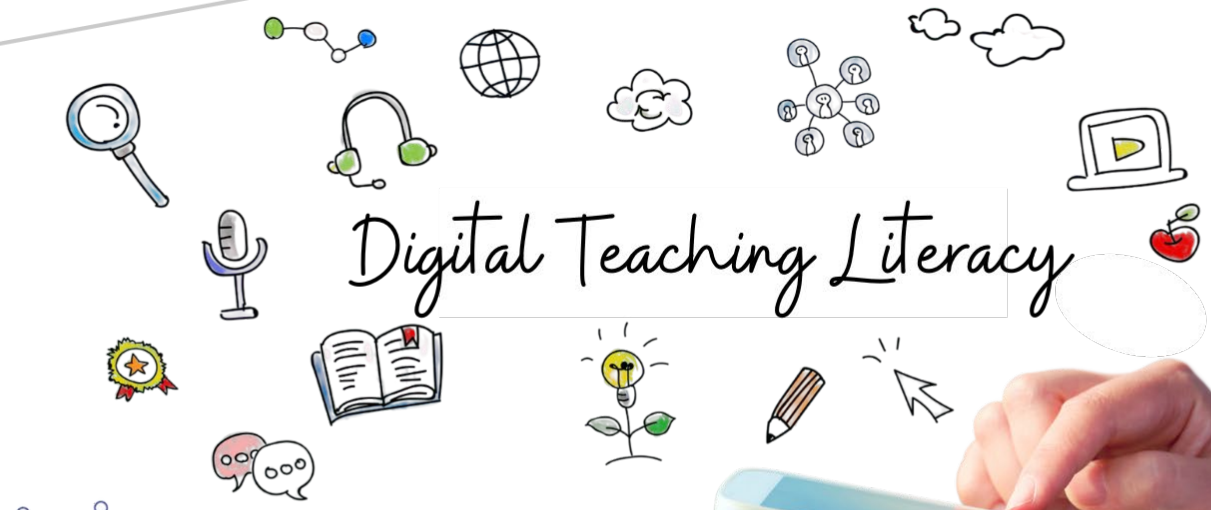


DigiTeaL

# UNTERRICHTSMANAGEMENTS RICHTLINIEN

University of Wolverhampton – September 2022


## Abstrakt

In Diskussion mit Lehrern erstellter Leitfaden zu fünf Unterrichtsmanagementsthemen.


DEMOKRITOS

Emphasys CENTRE

UNIVERSITY OF WOLVERHAMPTON

UNIVERSITATEA DIN BUCUREȘTI

Bennohaus Arbeitskreis Ostviertel e.V.


Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Mitteilung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.
Einreichungsnummer: 2020-1-UK01-KA226-SCH-094429

Kofinanziert durch das Programm Erasmus+ der Europäischen Union

# INHALT

Inhalt ..... 1
1. Background ..... 2
2. Allgemeine Beschreibung der Teilnehmer ..... 3
3. Erkenntnisse und bewährte VerfahreN ..... 4
3.1 Risiken und Vorteile des Online-Lernens für Studierende ..... 4
3.2 Netiquette in der Online-Lernumgebung ..... 8
3.3 Förderung des Engagements und der Motivation von Studierenden beim Online-Lernen ..... 10
3.4 Umgang mit Lernenden mit besonderen Bedürfnissen beim Online-Lernen ..... 14
3.5 Fragen des Datenschutzes und der persönlichen Daten beim Online-Lernen ..... 17
4. Empfehlungen für Schulverwaltung und Bildungspolitiker*innen ..... 19

# 1. BACKGROUND

Diese Leitlinien wurden erstellt, um fünf Themen des Unterrichtsmanagements abzudecken, die in Phase 1 des DigiTeaL-Projekts durch Umfragen, Fokusgruppen und Interviews mit Lehrkräften ermittelt wurden und zur Erstellung des DigiTeaL-Rahmens führten.

Die nationalen und vergleichenden Ergebnisse der Phase 1 der Datenerhebung sind online abrufbar.

In Phase 2 sprachen wir erneut mit Lehrkräften, um weitere Informationen speziell zu den fünf Themen des Klassenmanagements zu erhalten; Empfehlungen und bewährte Verfahren aus diesen Gesprächen werden im Folgenden vorgestellt.

# 2. ALLGEMEINE BESCHREIBUNG DER TEILNEHMER

Die Interviews und Fokusgruppen fanden in allen Partnerländern statt. Je nachdem, was für die Teilnehmer*innen am bequemsten war, wurden diese entweder persönlich, per Telefon oder über Online-Meeting-Systeme wie Zoom oder Microsoft Teams durchgeführt.

### Deutschland

In Deutschland nahmen 4 Lehrer*innen und Fachleute aus dem Bildungsbereich mit Erfahrung im Unterrichten von Online-Klassen teil. Die Teilnehmer*innen waren: zwei Gymnasiallehrer*innen (Fächer: Spanisch, Französisch, Deutsch, Musik), ein Berufsschullehrer (Fächer: Englisch, Gesundheit) und ein Hochschuldozent (Bereich: Sozialarbeit und Ethik).

### Griechenland

In Griechenland nahmen 5 Lehrer*innen teil: 3 waren Grundschullehrer*innen und 2 waren Sekundarschullehrer*innen. Die Grundschullehrer*innen waren Generalisten, die Sekundarschullehrer*innen unterrichteten Literatur und Physik.

### Rumänien

In Rumänien nahmen 9 Schulberater*innen und Lehrer*innen aus dem Primar- und Sekundarbereich teil. Sie unterrichten alle eine Reihe von Fächern. Sie sind Bildungsspezialisten/-innen, die Einzel- oder Gruppenberatungsaktivitäten planen und durchführen, deren Ziel es ist, die Schüler an für das schulischen Umfeld spezifische Probleme heranzuführen, und sie unterrichten in den Bereichen Berufswahl, Gesundheitserziehung, persönliche Entwicklung, soziale und staatsbürgerliche Bildung. Alle hatten vorherige Erfahrungen mit SEN-Schüler*innen in der Regelschule.

### Vereinigten Königreich

Im Vereinigten Königreich nahmen 6 Lehrkräfte teil, 1 an einer Grundschule, 3 an einer Sekundarschule und 2 an einem College (für 16-18-jährige Schüler). 6 arbeiteten in der Regelschule (mit einigen SEN-Schülern), und 1 arbeitete in der SEN-Bildung. Der Grundschullehrer war ein Generalist. Die Lehrer*innen der weiterführenden Schule unterrichteten Musik, Mathematik und Theater. Die College-Lehrer*innen unterrichteten Sport (PE) und Wirtschaft.

### Zypern

In Zypern nahmen 5 Pädagog*innen teil - 2 mit einem beruflichen Hintergrund in der Grundschulbildung, 2 in der Sekundarschulbildung und einer mit Erfahrung auf beiden Ebenen. Alle hatten einen unterschiedlichen Bildungshintergrund und unterrichteten IKT, STEAM, Biologie, Englisch und Mathematik.

# 3. ERKENNTNISSE UND BEWÄHRTE VERFAHREN

## 3.1 Risiken und Vorteile des Online-Lernens für Studierende

**Bewährte Verfahren:**

- Suchen Sie nach Möglichkeiten, um Hindernisse wie eine schlechte Internetverbindung oder fehlende Ausrüstung zu überwinden.

- Tools, die die Interaktivität fördern, sind für den Online-Unterricht unerlässlich.

- Nutzen Sie die Vorteile des Online-Unterrichts, um sich an das unterschiedliche Lerntempo der Schüler anzupassen (z. B. Videoanleitungen, die sich die Schüler so oft wie nötig ansehen können).

- Übertragung von Online-Aktivitäten, die sich bewährt haben, auf den Präsenzunterricht (z. B. Quiz).

- Bitten Sie die Schülerinnen und Schüler, ihre Kameras auszuschalten oder zusätzliche Geräte vom heimischen Internet zu trennen, wenn es während einer Unterrichtsstunde zu Verbindungsproblemen kommt.

- Überlegen Sie, ob es Möglichkeiten gibt, die Schüler dazu zu bringen, sich in ihrer physischen Umgebung zu bewegen, anstatt während der gesamten Sitzung zu sitzen und auf den Bildschirm zu schauen. Können sie z. B. aufstehen und einen relevanten Gegenstand in der Wohnung suchen?

- Möglicherweise können Sie die Internetverbindung Ihres Laptops mit Telefondaten verstärken.

Die Lehrkräfte wiesen auf die allgemeinen Vorteile des Online-Unterrichts hin, nicht nur während der Pandemie. Er kann beispielsweise für Schüler*innen eingesetzt werden, die aufgrund von Behinderungen oder Krankheiten oder weil sie in einem abgelegenen/unzugänglichen Gebiet leben (z. B. auf Inseln vor dem Festland) nur schwer am Präsenzunterricht teilnehmen können. Ein solcher Einsatz würde den gleichberechtigten Zugang zur Bildung fördern.

Der erzwungene Einsatz des Online-Unterrichts während der Pandemie führte in dieser Zeit auch zu einer umfangreichen beruflichen Weiterbildung, da alle Lehrkräfte lernen mussten, wie sie die neuen technologischen Hilfsmittel einsetzen und ihren Unterrichtsstil an die Online-Nutzung anpassen konnten. Dies wirkte sich auf die Lehrkräfte unterschiedlich aus, sogar innerhalb desselben Landes und Gebiets, denn während einige es als Chance oder interessante Herausforderung betrachteten, empfanden andere es als ermüdend, stressig oder als Quelle der Nervosität.

Die Lehrkräfte in Rumänien stellten fest, dass die mangelnde Vorbereitung auf den Online-Unterricht ebenso eine Ursache für Stress war, wie der deutliche Unterschied in der technologischen Kompetenz im Vergleich zu ihren Schüler*innen. Technische Probleme in Verbindung mit der Notwendigkeit, die Unterrichtsplanung zu ändern und kreative neue Wege zu beschreiten, um die Schüler*innen einzubeziehen, bedeuteten, dass die anfängliche Umstellung auf Online-Unterricht schwierig war. Die britischen Lehrkräfte stellten fest, dass sie mit zunehmender Vertrautheit mit den Tools ein Gefühl der Kontrolle erlangten, was den Unterricht erleichterte.

Andererseits fanden die Lehrer*innen, dass der Online-Unterricht Zeit spart, wenn es um die Kontrolle der Hausaufgaben und Treffen mit den Eltern geht.

In Zypern, Rumänien und dem Vereinigten Königreich sahen sich die Schülerinnen und Schüler mit einigen Herausforderungen konfrontiert, wie z. B. einer schlechten Internetverbindung, dem Fehlen der richtigen oder ausreichenden Ausrüstung (z. B. wenn mehrere Familienmitglieder gleichzeitig online lernen und arbeiten). In vielen Fällen griffen die Lehrkräfte auf einen Wechsel des Internetanbieters oder ein Upgrade des Nutzungstarifs zurück, um das Problem des Internetzugangs zu lösen, und hatten somit keine anderen Vorschläge für dieses Problem. Die Lehrer in Griechenland hatten ein wenig Erfolg damit, die Schüler*innen zu bitten, ihre Kameras auszuschalten und alle nicht benötigten Geräte vom Internet zu trennen, wenn die Verbindung schlecht war. Die griechische Regierung versuchte auch, die Überlastung des Netzes zu verringern, indem sie den Unterricht für die verschiedenen Klassenstufen zeitlich staffelte. So wurde beispielsweise der Unterricht in der Grundschule auf den Vormittag und in der Sekundarschule auf die Mittagszeit verlegt. Lehrer*innen in Zypern nutzten manchmal die Daten ihrer Telefone, um einen Hotspot für ihre Laptops einzurichten, wenn die Verbindung schlecht war.

Die Lehrkräfte in Deutschland, Griechenland und Rumänien stellten fest, dass einige Schüler*innen das Interesse oder die Motivation verloren. Die deutschen Lehrer*innen stellten fest, dass dies vor allem Schüler*innen betrifft, die von der Kommunikation und dem Spaß, den sie mit ihren Klassenkamerad*innen haben, profitieren und auf diese Weise leichter lernen. Zu Hause vor dem Computer zu lernen, ist für sie sehr langweilig, und sie verlieren die Motivation zum Lernen. Die griechischen Lehrer*innen stellten auch ein Kommunikationsdefizit fest, weil sie die Reaktionen und Emotionen der Schüler*innen nicht beobachten konnten, was es schwieriger machte, die Schüler*innen im Online-Klassenzimmer zu führen. Es wird daher als wichtig erachtet, Werkzeuge zu verwenden, die die Interaktivität fördern. Beispiele hierfür sind Softwarelösungen wie Besprechungsräume zur Förderung von Kleingruppenaktivitäten oder Diskussionen. Bei jüngeren Kindern könnte die häusliche Umgebung genutzt werden, um den physischen Raum des Klassenzimmers zu erweitern. So könnten sie beispielsweise aufgefordert werden, von ihrem Schreibtisch aufzustehen und einen bestimmten Gegenstand in der Wohnung zu suchen oder die Anzahl eines bestimmten Gegenstands, wie z. B. Stühle, zu zählen.

Bei leistungsbezogenen Fächern könnte sich der Online-Unterricht als schwierig erweisen. Es war nicht möglich, die Schüler*innen zu korrigieren, wenn sie eine Bewegung falsch ausführten, da sie nur durch kleine Kästen auf dem Bildschirm zu sehen waren. Bei körperlicheren Fächern stellten die britischen Lehrer*innen fest, dass die Schüler*innen manchmal eine Unterrichtsstunde im Auto verfolgten oder aus anderen Gründen nicht in der Lage waren, körperlich teilzunehmen, so dass ihnen einige Vorteile des Unterrichts entgingen. Dies hatte einen Dominoeffekt für die zukünftige Rekrutierung. Im ersten Jahr nach der Pandemie wählten beispielsweise weniger Schüler*innen das Fach Theater als GCSE- oder A-Level-Option (sie arbeiten auf die britischen Prüfungen im Alter von 16 und 18 Jahren hin). Dieser Effekt war jedoch umkehrbar, wenn die Schulen diese Fächer wirklich förderten und in sie investierten.

Als negativen Aspekt des Online-Unterrichts nannten die meisten griechischen Lehrkräfte die Schwierigkeit, Kinder zu sozialisieren. Eine britische Lehrerin stellte fest, dass Schauspielschüler*innen introvertierter wurden und an Selbstvertrauen verloren. Rumänische Lehrer*innen stellten fest, dass das physische Mobbing zwar aufhörte, aber das Cybermobbing zunahm. Auch die zunehmende Abhängigkeit von Bildschirmen gab Anlass zur Sorge. Die deutschen Lehrerinnen und Lehrer waren jedoch der Meinung, dass viele Schülerinnen und Schüler davon profitierten, dass es während des Live-Unterrichts keine physischen Störungen durch Mitschüler*innen oder die Schulumgebung gab. Sie fühlten sich zu Hause sicherer und ruhiger und konnten sich besser auf die gestellten Aufgaben konzentrieren und den Lernstoff besser aufnehmen.

Die Schülerinnen und Schüler in Zypern fanden einige Aktivitäten, wie z. B. Online-Quizze, ansprechend und interessant und würden sie gerne in persönlichen Situationen fortsetzen. Die Lehrkräfte im Vereinigten Königreich waren sich einig, dass Teile des Online-Unterrichts in den Klassenraum gebracht werden sollten. Feedback fehlte manchmal oder war unregelmäßig während des Online-Unterrichts, so dass Elemente wie Online-Quizze auch hier helfen könnten.

Die deutschen Lehrkräfte stellten fest, dass die Risiken und Vorteile des Online-Lernens je nach den individuellen Lernbedürfnissen von Schüler*in zu Schüler*in unterschiedlich sind. Es ist wichtig, auf diese unterschiedlichen Bedürfnisse und Situationen einzugehen, indem man eine Vielzahl von Methoden und Lernstrategien anbietet.

## 3.2 Netiquette in der Online-Lernumgebung

**Bewährte Verfahren:**

- Erstellen Sie eine "Netiquette"-Richtlinie und teilen Sie diese mit Lehrer*innen, Schüler*innen und Eltern.

- Beziehen Sie die Schüler*innen in die Ausarbeitung Ihrer Politik ein.

- Sammeln Sie mit Kolleg*innen Informationen über bekannte Probleme mit den von Ihnen verwendeten Tools.

In Zypern und im Vereinigten Königreich gaben die Teilnehmer*innen an, dass die Netiquette für die Schüler*innen kein wirkliches Problem darstelle, da die gleichen Regeln, die sie im Unterricht kennen, auch im Online-Unterricht gelten. Die Option, die Hand zu heben, war sehr hilfreich (obwohl sie anfangs nicht in allen Videokonferenz-Tools verfügbar war). Griechische Lehrkräfte (und eine Lehrkraft aus dem Vereinigten Königreich) waren dagegen der Meinung, dass es gut wäre, wenn es Schulungen zur Netiquette sowohl für Lehrkräfte als auch für Schülerinnen und Schüler gäbe und Informationen über die Erwartungen an Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Eltern weitergegeben würden.

Die deutschen Lehrer*innen waren der Meinung, dass die Einbeziehung der Schüler*innen in die aktive Gestaltung der Netiquette für ihre Online-Klassen ein guter Weg sei, um Probleme in ihren Interaktionen zu lösen oder zu vermeiden. Angesichts dieser neuen Realität war es sehr wichtig, Zeit und Gelegenheit zu bieten, um über Kommunikation, Regeln und Probleme in der Klassengemeinschaft zu sprechen.

Griechische und rumänische Lehrkräfte stellten zu Beginn einige problematische Verhaltensweisen von Schülern fest. Zum Beispiel versteckten die Schüler*innen ihre echten Namen und waren während des Unterrichts unhöflich, oder die Zunahme von Schummeln und sogar Cybermobbing zwischen Schüler*innen, wobei die Lehrer*innen nicht in der Lage waren, einige Verhaltensweisen zu sehen und zu kontrollieren.

Deutsche Lehrerinnen stellten auch Cybermobbing über private Chats fest, und britische Lehrer*innen stellten ein ähnliches Problem fest, bei dem Schüler*innen während des Unterrichts ein anderes System verwendeten, um online zu streiten. Eine von Anfang an vereinbarte Netiquette könnte hier hilfreich gewesen sein.

Neben den Standardregeln für den Unterricht sollte die Richtlinie auch neue "Online"-Regeln umfassen, z. B. die Aufforderung an die Schüler*innen, sich während einer Sitzung stumm zu schalten, wenn sie keine spezielle Frage haben. Die Richtlinie muss möglicherweise auch die Erwartungen an die Eltern abdecken, wenn Probleme aufgetreten sind. In Zypern haben Lehrer*innen beispielsweise festgestellt, dass einige Eltern ihren Kindern die Antworten auf Fragen im Unterricht vorgeben, anstatt sie in ihrem eigenen Tempo denken und antworten zu lassen.

In Griechenland stellten die Lehrkräfte fest, dass es notwendig ist, über Informationen zu verfügen und alle Dinge, die getan werden müssen, sowie die Fehler oder Versäumnisse, die Probleme verursachen, in einem Instrument zusammenzufassen.

## 3.3 Förderung des Engagements und der Motivation von Studierenden beim Online-Lernen

**Bewährte Verfahren:**

- Planen Sie häufige Pausen ein.
- Verbringen Sie weniger Zeit mit Unterricht und mehr Zeit mit körperlichen Aktivitäten, Gruppenaktivitäten und Diskussionen.
- Legen Sie das Lernziel zu Beginn der Online-Sitzungen klar fest.
- Nutzen Sie Videos und Fallstudien, um die Inhalte ansprechender und interessanter zu gestalten.
- Bitten Sie die Schüler*innen, eine Kamera zu benutzen, damit Sie ihr Engagement beobachten können (sofern die schulischen und nationalen Datenschutzbestimmungen dies zulassen).
- Nutzen Sie Kennenlern- und Wiedervereinigungsaktivitäten, wenn die Beteiligung während einer Sitzung nachlässt.
- Schulen Sie die Schüler*innen in der E-Mail-Kommunikation, wenn sie noch nicht damit vertraut sind.
- Überlegen Sie, ob Online-Methoden auf die persönliche Kommunikation übertragen werden können, um schüchterne oder stille Schüler*innen zur Teilnahme zu ermutigen; könnten sie weiterhin schriftlich statt mündlich kommunizieren?
- Halten Sie außerhalb des Unterrichts telefonischen Kontakt zu den Schüler*innen (z. B. erhält jede*r Schüler*in jede Woche einen Rückruf seiner Klassenlehrkraft).
- Planen Sie Aktivitäten zur Förderung des Engagements speziell für die erste Sitzung am Vormittag.
- Halten Sie die Eltern auf dem Laufenden und wenden Sie sich direkt an sie, wenn es um das Engagement und die Beteiligung der Schüler*innen geht.
- Überlegen Sie, ob ein Teil des Präsenzunterrichts für bestimmte Schüler*innen mit problematischer Beteiligung oder Engagement genutzt werden kann.

In Griechenland waren die Lehrkräfte der Meinung, dass die Interaktivität des Unterrichts der Schlüssel zur Motivation der Schüler*innen und zu einem erfolgreichen Unterricht ist. Manchmal waren sie erschrocken über die mangelnde Beteiligung der Schüler*innen und versuchten, die Motivation, die sie im Präsenzunterricht anwenden, zu "übertragen". Zum Beispiel, indem sie als Übung ein Online-Kennenlernspiel anboten.

Die Lehrkräfte versuchten, durch eigene Forschung und durch Kommunikation mit ihren Kolleg*innen Lösungen zu finden, aber sie wollten gerne bessere Informationen darüber haben. Dies wurde von den rumänischen Lehrkräften bestätigt, die sagten, dass es anfangs keine standardisierten Maßnahmen auf staatlicher Ebene gegeben habe, die den Lehrkräften halfen, neue Techniken zu entdecken und zu erlernen, um das Engagement und die Motivation der Schüler*innen im Online-Unterricht zu fördern.

Die auf nationaler Ebene ergriffenen Maßnahmen waren hilfreich, z. B. die "Save the Children"-Schulungen im Rahmen des Programms "Net Hour" ("Ora de net") oder andere Online-Kurse, die den Lehrkräften kostenlos angeboten wurden. Die meisten mussten jedoch selbst lernen, verschiedene Apps und Programme zu verwenden, die bei der Anpassung der Lehrmethoden an das Online-Lernen helfen sollten. In der Regel verwendeten sie Online-Whiteboards, Quizze, partizipative Apps, PowerPoint-Präsentationen und Filme. Die deutschen Lehrkräfte stellten auch fest, dass ihre Schüler*innen ihnen manchmal neue digitale Tricks beibrachten, die sie im Unterricht anwenden konnten.

Mit Geduld und Zeit setzte sich die "neue Realität" durch, und viele Schüler*innen erkannten, dass es mehr Spaß machte, aktiv am Online-Unterricht teilzunehmen, als nicht teilzunehmen. Für einige wurden neue Formen der Teilnahme möglich. Zum Beispiel konnten schüchterne Schüler*innen, die im Unterricht nicht laut sprechen wollten, nun teilnehmen, indem sie Kommentare und Antworten in den Chat schrieben.

Die größte Herausforderung bestand darin, die Kinder davon zu überzeugen, ihre Kamera anzulassen, um direkten Kontakt mit ihnen zu halten. Dafür gab es keine offiziellen Regeln, nur eine Empfehlung des rumänischen Bildungsministeriums, so dass die Lehrkräfte nicht darauf bestehen konnten. Auch den deutschen Lehrkräften fiel dies schwer, und einer kommentierte: "*In eine Leere von schwarzen Bildschirmen zu sprechen, war ein schreckliches Gefühl*".

Die britischen Lehrkräfte stellten fest, dass die Motivation und das Engagement der Schüler*innen durch ihre eigenen Eigenschaften, das unzureichende Unterrichtsumfeld und den Mangel an technischen Fähigkeiten und Geräten beeinträchtigt wurden. Die Schüler*innen der untersten Gruppe hatten tendenziell mehr Probleme mit Engagement und Motivation als die der obersten Gruppe, die tendenziell mehr elterliche Unterstützung und Engagement hatten. Auch die deutschen Lehrkräfte fanden es viel schwieriger, ihre Schüler*innen zu motivieren, wenn sie nicht physisch im Klassenzimmer anwesend waren. Die Schüler*innen mussten lernen, Verantwortung für autonomes Lernen zu übernehmen, ihren eigenen Lernraum zu schaffen und sich aktiv am Online-Unterricht zu beteiligen.

Wenn die Schüler*innen zu Hause keinen persönlichen Raum zum Lernsen hatten, konnte dies ihre Motivation beeinträchtigen. In einigen Fällen konnte man Geschwister im Hintergrund herumlaufen hören. Geringe technische Fähigkeiten und ein Mangel an technischer Ausrüstung konnten ebenfalls ein Problem darstellen, obwohl dies durch die Bereitstellung von Laptops für die Schüler*innen und die Schulung in Online-Kommunikation, wie z. B. das Versenden von E-Mails, gemildert werden könnte. Wenn die Schüler*innen nur per Telefon auf den Unterricht zugreifen konnten, führte dies zu Problemen, wenn sie zwischen mehreren Anwendungen wechselten, z. B. OneNote, Teams und YouTube während derselben Unterrichtsstunde. Die Lehrkräfte merkten an, dass die Verteilung von Laptops dank staatlicher Zuschüsse möglich war.

Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf könnten das Online-Lernen als ablenkend empfinden, wenn sie es gewohnt sind, in der Klasse eins zu eins unterstützt zu werden. Der Einsatz von Lehrassistenten, die den Schüler*innen Hinweise geben, um ihre Aufmerksamkeit wieder auf die Sitzung zu lenken, könnte in diesem Fall helfen. Es war auch wichtig, dass die Sitzungen Spaß machen, mit kurzen Anweisungen und vielen Demonstrationen.

Die Lehrkräfte im Vereinigten Königreich bemerkten auch ein Problem mit der Zeiteinteilung, da einige Schüler*innen Schwierigkeiten hatten, früh morgens am Online-Unterricht teilzunehmen und darum baten, dass der Online-Unterricht später beginnt als der Präsenzunterricht. Dies konnte an keiner der befragten Schulen geändert werden, könnte aber eine Option sein, die für Schulen und Lehrkräfte in Betracht gezogen werden könnte, die es ebenfalls als praktisch empfinden würden, flexibel zu sein.

Für einen britischen Lehrer ging es bei der Motivation darum, die Gemeinschaft zusammenzuhalten, was viel Teamarbeit erforderte.

*“Während des ersten Lockdowns erhielt jeder/jede Schüler*in jede Woche einen Anruf von seinem/seiner offiziellen Tutor*in. Als wir in die zweite Schließung übergingen, gab es jeden Morgen eine Registrierung und Aktivitäten, die speziell für den Beginn des Morgens entwickelt wurden, um mit den Schüler*innen zu kommunizieren und sich mit ihnen zu beschäftigen, und alle Schüler*innens, die nicht erschienen, erhielten einen Anruf und ihre Eltern.*

Als letzte Möglichkeit würden einige britische Lehrkräfte, die besondere Bedenken hinsichtlich des Engagements eines/einer Schüler*in haben, den/die Schüler*in in einer kontrollierten Umgebung in die Schule holen und persönlich unterrichten. Natürlich hängt diese Möglichkeit von vielen Faktoren ab, einschließlich der nationalen Richtlinien für Schulverbote und soziale Isolation, der Verfügbarkeit von Transportmitteln für den/die Schüler*in, der Verfügbarkeit der Lehrkraft (wenn er*sie bereits einen vollen Kalender mit Online-Kursen unterrichtet) und der Gesundheit/Verletzlichkeit aller Beteiligten.

Die persönliche Kenntnis der Schüler*innen, die durch den persönlichen Unterricht vor den Schließungen gewonnen wurde, wurde als wichtiger Faktor für die Motivation genannt; sie ermöglichte es den Lehrkräften, besser auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen einzugehen. Die Lehrkräfte waren der Meinung, dass dies bei Schüler*innen, die nur online und nicht persönlich unterrichtet wurden, schwieriger gewesen wäre.

## 3.4 Umgang mit Lernenden mit besonderen Bedürfnissen beim Online-Lernen

**Bewährte Verfahren:**

- Anweisungen in mehr als einem Format bereitstellen, je nach den Bedürfnissen der Schüler*innen

- Bereitstellung von Videoanleitungen oder Demos, die die Schüler*innen in ihrem eigenen Tempo ansehen und wiederholen können.

- Verwenden Sie die Namen der Schüler*innen, um die Kommunikation zu individualisieren, und geben Sie positives Feedback.

- Einsatz von Lehrassistent*innen beim Online-Unterricht, um zusätzliche Unterstützung zu leisten.

- Nutzung von Chat-Räumen in Online-Tools wie Teams, WebEx, um bei Bedarf während des Unterrichts persönliche Unterstützung zu leisten.

- Setzen Sie die Schüler*innen nicht unter Druck, während des Online-Unterrichts zu sprechen, sondern lassen Sie sie den Chat benutzen, wenn sie es wünschen.

- Priorisieren Sie den Kontakt zwischen Schüler*innen und Lehrkräften, z. B. durch engagierte Mentor*innen oder Lehrassisten*innen, zusätzliche Online- oder Telefontreffen oder spielerische Aktivitäten (Spiele/Geschichten) anstelle von Unterrichtsaktivitäten.

- Wenn die Schüler*innen komplexere Bedürfnisse haben, laden Sie sie in die Schule ein, damit sie mit einem/einer Erwachsenen im Raum, der/die sie unterstützen kann, auf die Online-Kurse zugreifen können.

- Versenden Sie gedruckte Materialien an Schüler*innen, wenn diese Schwierigkeiten haben, die Online-Versionen zu nutzen.

In allen Partnerländern machten die Lehrkräfte überwiegend positive Erfahrungen bei der Vorbereitung integrativer Online-Kurse für SEN-Schüler*innen. Die Lehrkräfte in Zypern gaben an, dass es den SEN-Schüler*innen leichter fiel, sich über den Chat einzubringen und ihre Beiträge während der Brainstorming-Aktivitäten zu schreiben. In Griechenland gaben die Lehrkräfte an, dass sich SEN-Schüler*innen während des Online-Unterrichts sicherer und erfolgreicher fühlten, weil sie weniger gehänselt wurden und mehr Zeit hatten, die Fragen ihrer Lehrer*innen und neue Informationen zu verarbeiten. Sie erwähnten auch, dass der Online-Unterricht für Kinder mit Mobilitätsproblemen oder chronischen Krankheiten eine positive Erfahrung war, da der Zugang zum Unterricht viel einfacher war. Eine Lehrkraft aus dem Vereinigten Königreich stellte fest, dass SEN-Schülerinnen und -Schüler während des Online-Unterrichts bessere Fortschritte machten, da sie im Online-Unterricht weniger abgelenkt wurden. In Deutschland stellten die Lehrerinnen und Lehrer ebenfalls fest, dass sich die SEN-Schülerinnen und -Schüler zu Hause sicherer fühlten und mehr am Unterricht teilnahmen als im Offline-Unterricht.

Lehrkräfte für körperliche und leistungsorientierte Fächer fanden jedoch, dass Online-Unterricht für SEN-Schüler*innen ablenkender sein könnte. Es war wichtig, den Unterricht unterhaltsam und interessant zu gestalten und die SEN-Schüler*innen einzubeziehen, indem man ihre Bedürfnisse berücksichtigt. Ein Lehrer bereitete beispielsweise visuelle Instruktionskarten für hörgeschädigte Schüler*innen vor und verwendete kurze und klare gesprochene Anweisungen für sehbehinderte Schüler*innen. Bei leistungsorientierten Fächern war es von Vorteil, Videos zur Erläuterung komplexer Aufgaben zu erstellen, so dass Schüler*innen mit SEN in ihrem eigenen Tempo Schritt für Schritt vorgehen konnten. Falls erforderlich, konnten die Materialien auch per Post an die Schüler*innen verteilt werden, anstatt sie nur online zu zeigen.

Die Lehrer*innen verwendeten auch die Namen der Schüler*innen, um die Kommunikation persönlicher zu gestalten. Positives Feedback war wichtig. Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf benötigten manchmal zusätzliche Unterstützung, um den Kontakt aufrechtzuerhalten. So können sie beispielsweise zusätzliche Online-Sitzungen mit einem/einer speziellen Mentor*in oder Lehrassistent*in haben (zusätzlich zu den regelmäßigen Telefonaten für jede*n Schüler*innen in der Klasse, wie im obigen Thema erwähnt). Die Lehrer*innen könnten sich auch Zeit für "lustige" Aktivitäten wie gemeinsame Spiele oder das Vorlesen von Geschichten nehmen, anstatt sich ausschließlich auf den Lehrstoff zu konzentrieren, wenn sie das Gefühl haben, dass die Schüler*innen mit Behinderungen demotiviert sind oder sich nicht engagieren. Es sei auch wichtig, keinen Druck auf die Schüler*innen auszuüben, z. B. zu respektieren, wenn sie nicht online sprechen wollen.

Der Online-Unterricht ermöglichte es den Lehrern, die Technologie auf kreative Weise zu nutzen. Für Schüler*innen mit Verarbeitungsschwierigkeiten war es manchmal eine Herausforderung, wenn sie ihren Freunden keine schnellen Fragen stellen konnten oder keine nonverbalen Signale wahrnehmen konnten. Mithilfe privater Online-Chaträume in Tools wie Teams und WebEx konnten Lehrkräfte ihren Schüler*innen mit SEN bei Bedarf zusätzliche Informationen zur Verfügung stellen.

Schüler*innen mit komplexeren Bedürfnissen wurden in die Schule eingeladen und konnten am Online-Unterricht teilnehmen, wenn ein Erwachsener im Raum war, der sie unterstützen konnte. Andernfalls nahmen Lehrassistent*innen an den Online-Sitzungen teil, um den Schüler*innen zusätzliche Unterstützung und Hilfestellung zu geben.

Die deutschen Lehrkräfte gaben an, dass es einfacher sei, den SEN-Schüler*innen direkt zu helfen, indem sie Pausensitzungen einrichteten, um Aufgaben zu erklären oder andere individuelle Unterstützung zu geben, ohne die anderen Schüler*innen bei der Arbeit an ihren Aufgaben zu stören. Für die Lehrerinnen und Lehrer war es ein großer Vorteil, dass sie den Klassenraum nicht verlassen mussten, um den Schülerinnen und Schülern individuelle Unterstützung zu geben.

Wie von den Lehrkräften in Rumänien und im Vereinigten Königreich erwähnt, war die Einbeziehung der Eltern in den Online-Unterricht ihrer Kinder wichtig. Die Eltern sagten auch, dass sie davon profitierten, da sie ihre Kinder besser kennen lernten.

Die griechischen Lehrer*innen wiesen auf einen potenziellen Nachteil des Online-Unterrichts hin: die verpasste Gelegenheit für SEN-Schüler*innen, von ihren Mitschüler*innen in einer Klassenumgebung akzeptiert zu werden.

Ein weiterer Nachteil, der von deutschen Lehrkräften festgestellt wurde, war, dass es schwieriger sein könnte, zu erkennen, wann SEN-Schülerinnen und -Schüler zurückfallen.

## 3.5 Fragen des Datenschutzes und der persönlichen Daten beim Online-Lernen

**Bewährte Verfahren:**

- Entfernen Sie persönliche Gegenstände, wie z. B. Fotos, von Ihrem Hintergrund, bevor Sie unterrichten.
- Holen Sie die Zustimmung der Schüler*innen und ihrer Eltern vor der Aufzeichnung von Online-Unterricht ein.
- Klären Sie, ob die Zustimmung von den einzelnen Lehrkräften eingeholt werden muss, oder ob dies zentral von der Schule erledigt wird.
- Geben Sie Schüler*innen und Eltern Tipps, wie sie ihre Privatsphäre online schützen können.

Keiner der Teilnehmer*innen hatte vor Beginn des Online-Unterrichts eine formale Schulung zum Thema Datenschutz und persönliche Daten. In Zypern wurden die Lehrkräfte auf die Probleme aufmerksam, nachdem Eltern ihre Besorgnis darüber geäußert hatten, dass die Schüler*innen ihre Kameras eingeschaltet hatten. Dies führte dazu, dass das Bildungsministerium erklärte, die Schüler*innen sollten ihre Kameras während des Online-Unterrichts ausschalten, um mögliche Probleme mit dem Datenschutz zu vermeiden. In Griechenland mussten die Lehrkräfte viel selbst recherchieren, um herauszufinden, was sie und die Schüler*innen zum Schutz ihrer Privatsphäre tun sollten. Deutsche Lehrkräfte mussten ihre eigenen Kurse zu diesem Thema finden und manchmal auch selbst bezahlen.

Ähnlich verhält es sich mit spezifischen Tools: Die deutschen Lehrer*innen fanden es sehr zeitaufwändig, jedes Tool, das sie zu verwenden gedachten, auf seine Datensicherheit zu prüfen. Sie stellten fest, dass viele Tools, die leicht zugänglich und kostenlos zu verwenden sind, auch die meisten Datenschutz- und Verschlüsselungsprobleme haben und daher im Bildungskontext überhaupt nicht nützlich sind. Für die Lehrkräfte war es ein Hindernis, die Eltern über jedes verwendete Tool zu informieren und ihre Zustimmung einzuholen.

Die meisten Probleme mit dem Schutz der Privatsphäre ergaben sich daraus, dass das Lehren und Lernen in persönlichen Räumen stattfand. So mussten die Lehrkräfte beispielsweise darauf achten, dass während des Unterrichts keine persönlichen Gegenstände wie Fotos im Kamerahintergrund zu sehen waren. Die Schüler*innen könnten Probleme haben, z. B. einen Familienstreit, der sich während des Unterrichts hinter ihnen abspielt.

In einigen Fällen erhielten die Schüler*innen Informationen über den Schutz ihrer persönlichen Daten im Internet, was als wertvoll angesehen wurde. In Rumänien hatten die Lehrkräfte zu einem späteren Zeitpunkt Zugang zu Online-Plattformen, die speziell zu Beginn des ersten Lockdowns für die Online-Sicherheit während des Unterrichts entwickelt wurden.

Bei allen Partner*innen wurde die Erlaubnis zur Aufzeichnung eingeholt, aber dies geschah entweder zentral durch die Schule oder durch die Lehrer*innen. Ohne die Zustimmung der Schüler*innen und/oder Eltern wurden keine Aufnahmen weitergegeben.

# 4. EMPFEHLUNGEN FÜR SCHULVERWALTUNG UND BILDUNGSPOLITIKER*INNEN

- Möglicherweise müssen Sie Maßnahmen zur Bekämpfung technischer Probleme wie fehlender Internetzugang zu Hause oder fehlende Ausrüstung in Betracht ziehen - dies kann eine Finanzierung auf regionaler oder nationaler Ebene erfordern, insbesondere im Falle des Zugangs zu z. B. Laptops oder Tablets.
- Wenn in körperlichen oder leistungsorientierten Fächern (z. B. Sport, Musik, Theater) weniger Schüler*innen eingesetzt werden, können Sie den Trend möglicherweise umkehren, indem Sie mehr Zeit, Mühe und Werbung in diese Fächer investieren, bis sich die Zahlen normalisieren.
- Jede Schule sollte eine Richtlinie für den Online-Unterricht haben, die Lehrer*innen, Schüler*innen und Eltern mitgeteilt wird. Darin sollten die Erwartungen an das Verhalten während des Online-Unterrichts dargelegt und neue, nur für den Online-Unterricht geltende Regeln, die nicht bereits Teil des normalen Verhaltens im Klassenzimmer sind, ausdrücklich erwähnt werden.
- Fördern Sie den Informationsaustausch über gute Instrumente und Aktivitäten zur Förderung von Engagement und Motivation zwischen Lehrer*innen, auf Schulebene.
- Auf regionaler und nationaler Ebene sollten Systeme zum Austausch der an den einzelnen Schulen gesammelten bewährten Verfahren eingerichtet werden.
- Führen Sie auf regionaler, nationaler oder schulischer Ebene Schulungskurse speziell zum Thema Datenaustausch und Datenschutz durch.
- Erstellen Sie auf regionaler, nationaler oder schulischer Ebene separate Leitfäden für Schüler*innen und Eltern sowie für Lehrkräfte zum Schutz ihrer Privatsphäre beim Online-Unterricht.
- Klären Sie auf regionaler, nationaler oder schulischer Ebene, welche Zustimmung vor der Aufzeichnung oder Weitergabe von Online-Unterricht erforderlich ist und wer die Zustimmung einholt (einzelne Lehrkräfte oder Schulverwaltung).