

Regionales Inklusionskonzept
des Landkreises Vechta
Stand 15.02.2024

Inhaltsverzeichnis

- 1 Definitionen, Strukturen und Organisation
 - 1.1 Leitbild
 - 1.2 Zielformulierungen
 - 1.3 Bestandsaufnahme der regionalen Schullandschaft (Landkreis, Städte und Gemeinden)
 - 1.3.1 Schulträgerspezifische Aspekte – Infrastruktur von Schulen
 - 1.3.2 Inklusive Schulraumkonzepte
 - 1.4 Projektstruktur zur Entwicklung eines Inklusionskonzeptes
 - 1.4.1 Steuergruppe
 - 1.4.2 Geschäftsordnung für die Steuergruppe
 - 1.4.3 Projektarbeitsgruppen (Projekt-AG) für definierte Themenfelder
 - 1.4.4 Zusammensetzung / Moderation der Projekt-AG
 - 1.4.5 Berichtsstruktur der Projekt-AG
 - 1.5 Kommunikations- und Informationsstrukturen (Landkreis, Städte und Gemeinden sowie Leitung AK IK)
 - 1.5.1 Konflikt- und Beschwerdemanagement für Eltern/ Lehrkräfte
 - 1.5.2 Kommunale Wegweiser
 - 1.6 Kooperationsstrukturen im Kontext Inklusion (Landkreis, Städte und Gemeinden sowie Leitung AK IB)
 - 1.6.1 Außerschulische Beratungsinstitutionen im Kontext Inklusion
- 2 Inklusive Schule und Inklusiver Unterricht
 - 2.1 Schule und Unterricht
 - 2.1.1 Übergänge (Bildungsübergänge)
 - 2.2 Guter Unterricht – Arbeit in heterogenen Lerngruppen
 - 2.2.1 Arbeit / Zuständigkeiten in multiprofessionellen Teams (Alternativ: Kompetenzen in der multiprofessionellen Teamarbeit in inklusiven Lernsettings)
 - 2.2.2 Curriculare und didaktische Aspekte
 - 2.2.3 Schuleigene Arbeitspläne
 - 2.2.4 Unterrichtsformen/ -methoden/ Sozialformen (z. B. Classroom-Management)
 - 2.2.5 Individualisiertes Lernen (Differenzierung)
 - 2.2.6 Leistungsbeurteilung/ Zeugnisse
 - 2.2.7 Digitales Lernen/ digitale Medien

- 2.3 Diagnostik – Förderplanung
 - 2.3.1 SpU-Verfahren
 - 2.3.2 Dokumentation der individuellen Lernentwicklung
 - 2.3.3 Diagnostische Verfahren / Material
 - 2.3.4 Sprachstandsfeststellung
- 2.4 Sonderpädagogische Förderschwerpunkte und Unterstützungsbedarfe
 - 2.4.1 Emotionale und soziale Entwicklung
 - 2.4.2 Lernen
 - 2.4.3 Geistige Entwicklung
 - 2.4.4 Sprache
 - 2.4.5 Körperliche und motorische Entwicklung
 - 2.4.6 Sehen
 - 2.4.7 Hören
 - 2.4.8 Krankenhausunterricht
 - 2.4.9 Autismus-Spektrum-Störungen
 - 2.4.10 Besondere Begabungen
- 2.5 Ressourcen
 - 2.5.1 Zuständigkeiten
 - 2.5.2 Grundsätze der Ressourcensteuerung
 - 2.5.3 Sonderpädagogische Grundversorgung
 - 2.5.4 Zusatzbedarfe
 - 2.5.5 Einsatz des sonderpädagogischen Personals an allgemein bildenden Schulen im Rahmen der Sonderpädagogischen Grundversorgung und der Zusatzbedarfe
 - 2.5.6 Zusatzbedarf – Schlüssel 401-403
 - 2.5.7 Pädagogische Mitarbeiterinnen/ Mitarbeiter
 - 2.5.8 Externe sonderpädagogische Beratung
- 3 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung
- 4 Literaturverzeichnis
- 5 Anhang
 - 5.1 Schulrechtliche Vorgaben multiprofessionelle Zusammenarbeit

Strukturqualität:

1 Definitionen, Strukturen und Organisation

1.1 Leitbild

Gemäß Erlass des MK vom 05.02.2020 ist den Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren Inklusive Schule (RZI) die Entwicklung von regionalen Inklusionskonzepten zur sonderpädagogischen Beratung und Unterstützung sowie Vernetzung mit anderen Einrichtungen übertragen worden. Auf dieser Grundlage erarbeiten die RZI in Kooperation mit den Kommunalen Trägern sowie weiteren regionalen Akteuren einerseits regionale Inklusionskonzepte, andererseits bauen sie Kooperationen und Netzwerke auf und beteiligen sich an den entsprechenden Strukturen.

Das regionale Inklusionskonzept hat hierbei die Funktion einer Handreichung für Schulen, Erziehungsberechtigte, Schulträger, Eltern- und Schülervertretungen sowie für die an dem inklusiven schulischen Geschehen beteiligten regionalen Akteure und Institutionen.

Auch wenn in diesen Handreichungen Aspekte zur Prozessqualität der Arbeit in inklusiven Schulen und im inklusiven Unterricht dargestellt werden, können und sollen regionale Inklusionskonzepte nicht schulische Inklusionskonzepte ersetzen. Die genannten Aspekte können jedoch Gegenstand von Beratung, Fortbildungsinitiativen oder auch eines regelmäßigen und moderierten „Peer to Peer“ Austausches ggf. mit dem Ergebnis von Absprachen zu Standards in regionalen Qualitätsnetzwerken sein.

Nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 in Deutschland haben mittlerweile alle Bundesländer rechtliche Grundlagen für ein inklusives Bildungssystem geschaffen (Steinmetz et al. 2021). Im Sinne eines „engen Inklusionsbegriffs“ wird darunter die gemeinsame Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung bzw. Handicap verstanden (Steinmetz et al. 2021, S. 19, Klemm 2018, S. 5). Ein „weites Inklusionsverständnis“ bezieht weitere Heterogenitätsdimensionen ein und fordert von einem inklusivem Bildungssystem, dass alle Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen familiären, sozialen und physischen Voraussetzungen gemeinsam lernend ihre individuellen Potenziale entfalten (Preuss-Lausitz 2014, S. 1). In der Gemeinsamen Empfehlung der Hochschulrektoren- und der Kultusministerkonferenz (2015) wird daraus der Begriff der ‚Schule der Vielfalt‘ abgeleitet, die das Ziel verfolgt, „den bestmöglichen Bildungserfolg für alle Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen, die soziale Zugehörigkeit und Teilhabe zu fördern und jedwede Diskriminierung zu vermeiden“ (HRK & KMK 2015, S. 2). Vielfalt wird dabei sowohl auf Behinderungen im Sinne der Behindertenrechtskonvention bezogen als auch auf unterschiedliche Ausgangsbedingungen wie z. B. Sprache, soziale Lebensbedingungen, kulturelle und religiöse Orientierungen, Geschlecht sowie besondere Begabungen und Talente (ebd.). Eine „inklusive Schule“ wird mit diesem Verständnis von Inklusion zur Vision, die als normatives Ziel Entwicklungsprozesse von Schulen leitet und das Verständnis von Schulqualität prägt, das den Qualitätsrahmen der Bundesländer zugrunde liegt (Egger 2017).

1.2 Zielformulierungen

Fokussiert auf den Qualitätsanspruch einer inklusiven Schule verfolgt das Regionale Inklusionskonzept das Ziel, die Zusammenarbeit von Akteuren im Sinne einer multiprofessionellen Entwicklungsgemeinschaft durch den Aufbau eines regionalen Bildungsnetzwerkes Inklusion

zu stärken. Die Ergebnisse dieser Gemeinschaftsarbeit sind im Regionalen Inklusionskonzept festgehalten.

Das Regionale Inklusionskonzept des Landkreises Vechta versteht sich dabei als eine Sammlung konkreter Beispiele, die in der schulischen Praxis vor Ort erprobt und erfolgreich umgesetzt werden. Sie sollen aufzeigen, wie Veränderungsprozesse initiiert und inhaltlich gestaltet werden können. Die für den Landkreis ermittelten Wirkungsmechanismen und Good Practise Beispiele sind auf andere Schulen in der Region übertragbar.

Das Regionale Inklusionskonzept – LK Vechta

- vermittelt den Stand der inklusiven Schule im Landkreis Vechta in kompakter und anschaulicher Form.
- sensibilisiert für die besonderen Anforderungen der inklusiven Schule.
- gibt Anregungen die eigene Arbeit zu überprüfen und weiterzuentwickeln.
- unterstützt und sichert durch die gemeinsame Konzeptentwicklung die Vernetzung der Akteure im Landkreis Vechta.

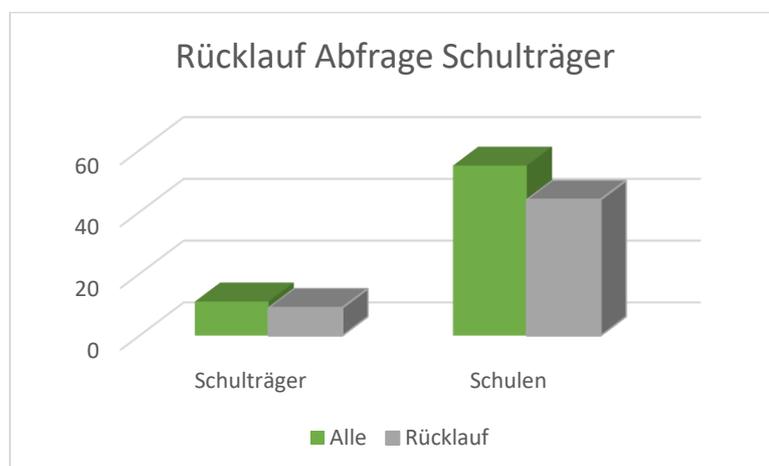
1.3 Bestandsaufnahme der regionalen Schullandschaft (Landkreis, Städte und Gemeinden)

1.3.1 Schulträgerspezifische Aspekte - Infrastruktur von Schulen

Das Regionale Inklusionskonzept soll - neben konkreten Handreichungen, pädagogischen Konzepten und Beispielen für gelingende Unterrichtsgestaltung für Schulen und Lehrende - auch Hilfestellungen für Schulträger bei der Planung und Umsetzung baulicher Maßnahmen zur Umgestaltung inklusionsgerechter Schulbauten bieten. Um diese Hilfestellungen vorzubereiten, wurde im Jahr 2022 einen Fragebogen entwickelt und an die Schulträger gesandt.

Es wurden alle Schulträger im Landkreis angeschrieben und an die Rückgabe erinnert, von 11 Schulträgern antworteten 9, das entspricht einer Rücklaufquote von 82 %, diese sind für 80 % der Schulen im Landkreis verantwortlich.

Rücklauf Abfrage Schulträger	Alle	Rücklauf	Anteil
Schulträger	11	9	82%
Schulen	55	44	80%

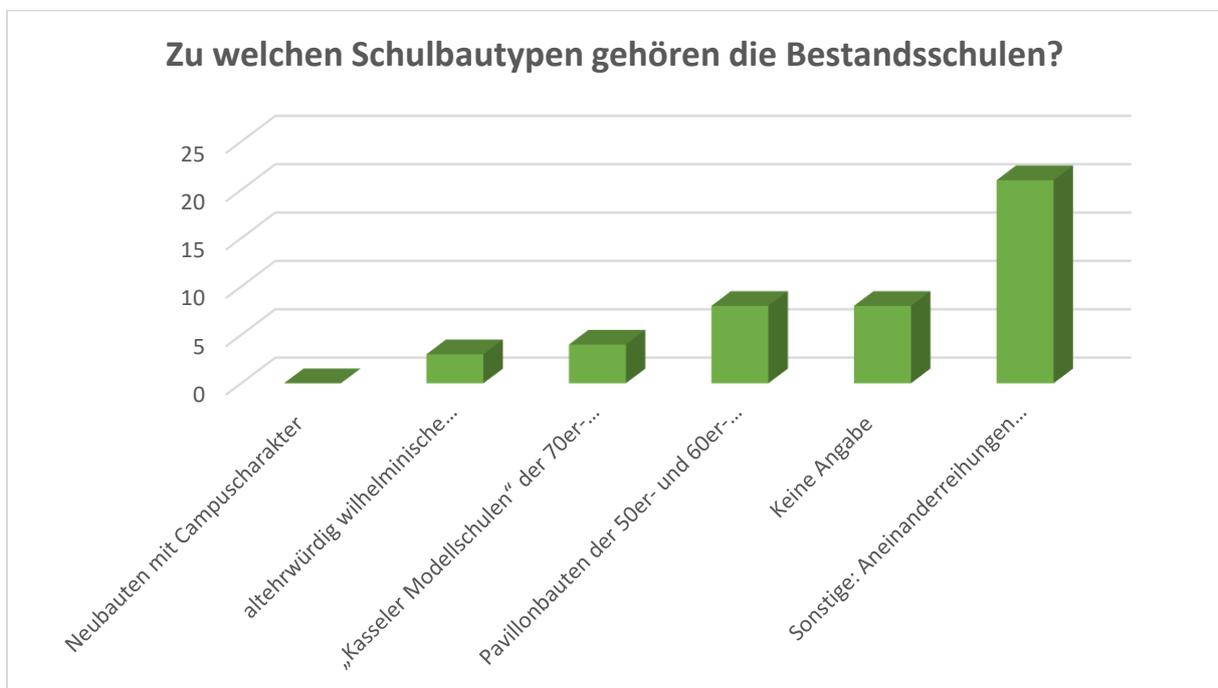


Stand: April 2022

Die Schulen im Landkreis Vechta sind häufig nicht eindeutig bestimmten Schulbautypen zuzuordnen, bei 21 Schulen wurden seit den 1960er Jahren ständig An- und Umbauten hinzugefügt, es gelten unterschiedliche Standards, Lösungsansätze und Erscheinungsformen. Nimmt man die Schulen, bei denen keine Angaben gemacht werden konnten hinzu, sind 29 Schulen (66 %) keinem eindeutigen Baustil zurechenbar.

Zu welchen Schulbautypen gehören die Bestandsschulen? Anzahl

Neubauten mit Campuscharakter	0
altehrwürdig wilhelminische Lehranstalten	3
„Kasseler Modellschulen“ der 70er-Jahre	4
Pavillonbauten der 50er- und 60er-Jahre	8
Keine Angabe	8
Sonstige: Aneinanderreihungen verschiedener Bautypen	21
Gesamt:	44



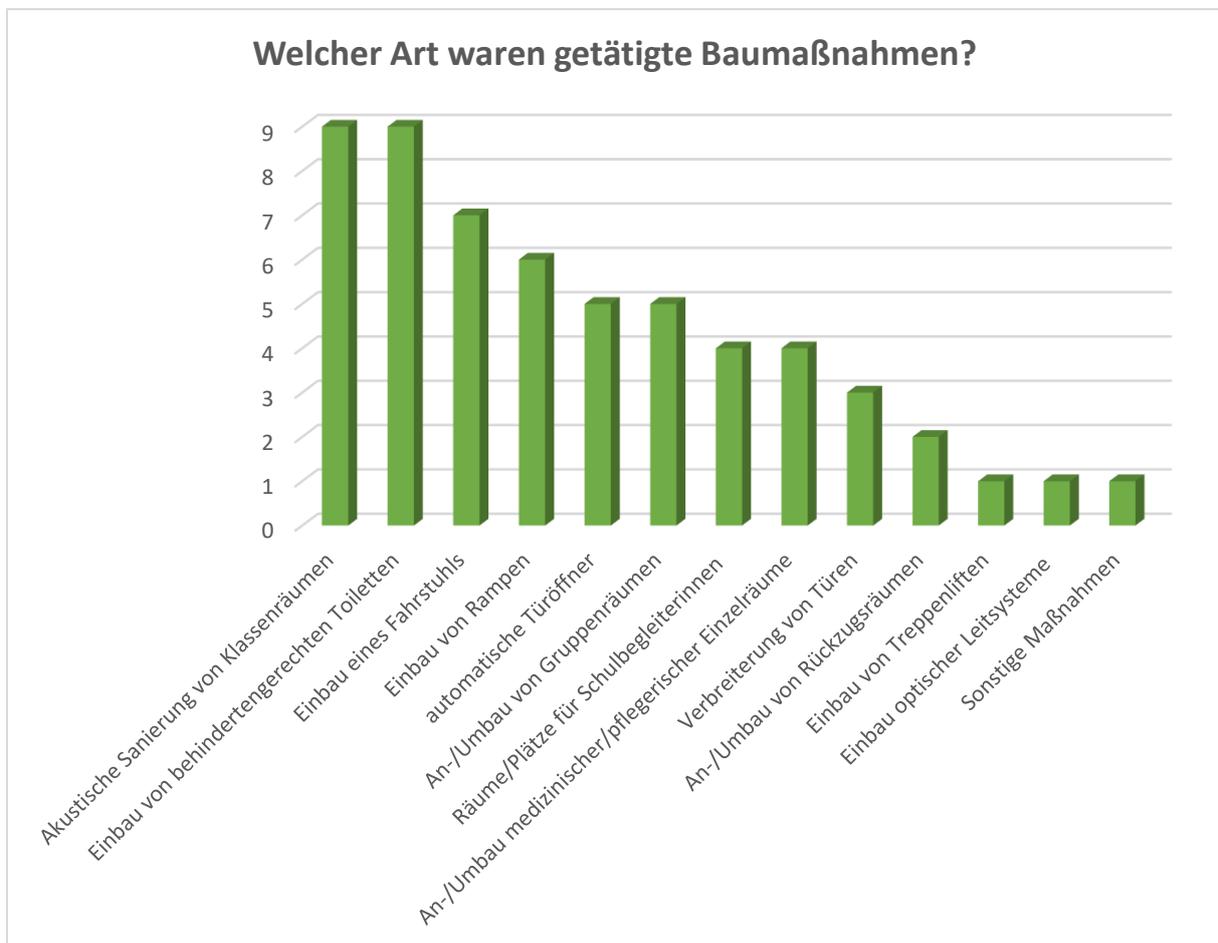
Stand: April 2022

Alle Schulträger berichten von Baumaßnahmen, die akustische Sanierung von Klassenräumen und der Einbau von behindertengerechten Toiletten wurde von allen Schulträgern durchgeführt. Größere Baumaßnahmen wie der Einbau von Fahrstühlen oder von Rampen sowie automatische Türöffner und An- bzw. Umbauten von Gruppenräumen nahmen mehr als die Hälfte der Schulträger vor.

Welcher Art waren diese Baumaßnahmen?

Art der Baumaßnahmen	Anzahl Kommunen
Akustische Sanierung von Klassenräumen	9
Einbau von behindertengerechten Toiletten	9

Einbau eines Fahrstuhls	7
Einbau von Rampen	6
automatische Türöffner	5
An-/Umbau von Gruppenräumen	5
Räume/Plätze für Schulbegleiterinnen	4
An-/Umbau medizinischer/pflegerischer Einzelräume	4
Verbreiterung von Türen	3
An-/Umbau von Rückzugsräumen	2
Einbau von Treppenliften	1
Einbau optischer Leitsysteme	1
Sonstige Maßnahmen	1



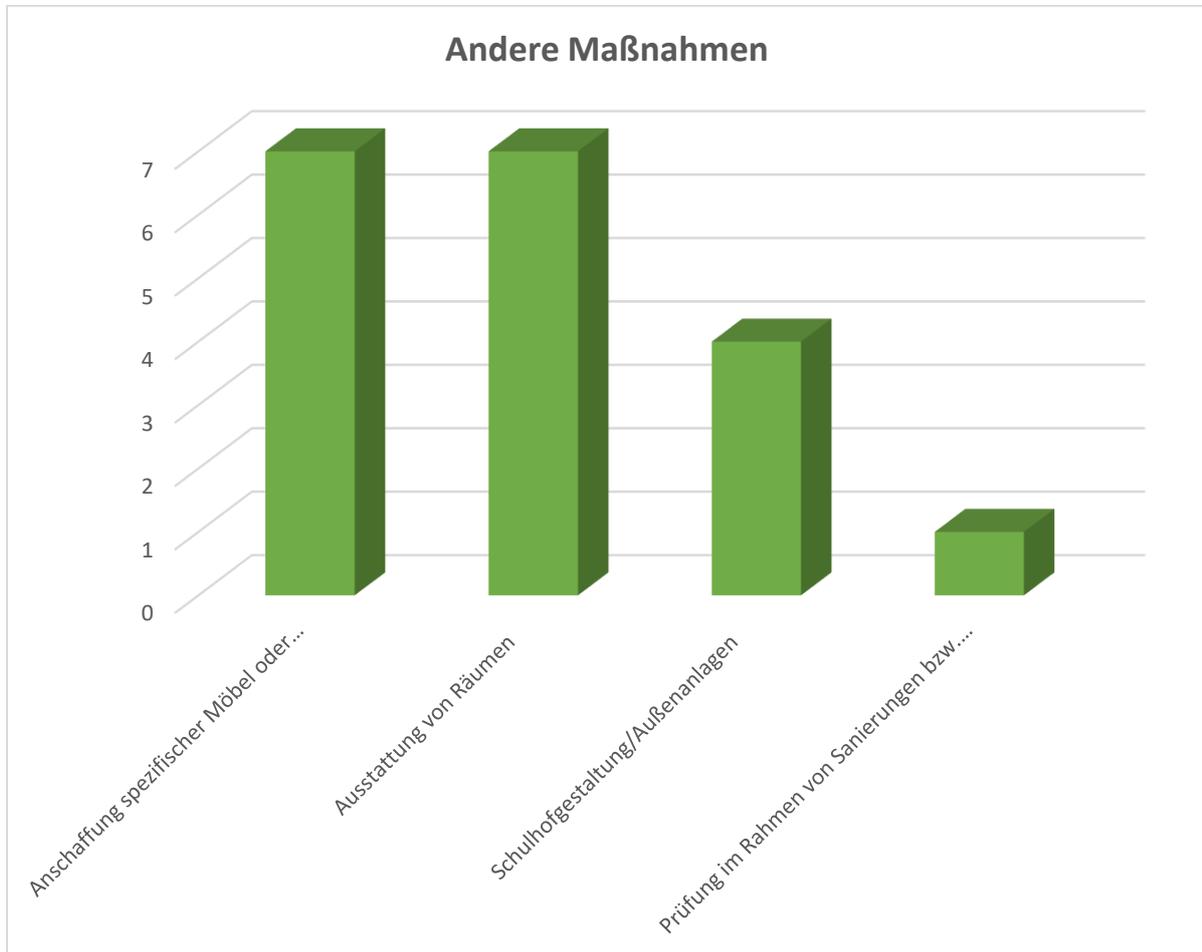
Stand: April 2022

Neben Baumaßnahmen spielten die Anschaffung spezifischer Möbel und Einrichtungsgegenstände sowie die Ausstattung von Räumen bei mehr als zwei Drittel aller Schulträger (78 %) eine Rolle, um die Schulen inklusionsfähig zu umzugestalten. Bei fast der Hälfte der Schulträger stand auch die Umgestaltung der Schulhöfe und Außenanlagen auf der Agenda.

Andere Maßnahmen

Anzahl

Anschaffung spezifischer Möbel oder Einrichtungsgegenstände	7
Ausstattung von Räumen	7
Schulhofgestaltung/Außenanlagen	4
Prüfung im Rahmen von Sanierungen bzw. Erweiterungen	1



Stand: April 2022

Die Ergebnisse der statistischen Abfrage spiegelt sich auch in den offenen Antworten wieder:

- Welche inklusionsbedingten Baumaßnahmen wurden in den letzten Jahren durchgeführt?
 - Es wurden Klassenräume für hörbehinderte Schüler umgebaut (Akustikdecken, Akustikpanels, Teppich...). Im Zuge von Neu- und Umbauten erfolgten weitere diverse Einbauten (Einbau von Rampen, Fahrstühlen, Türöffnern etc.).
 - Ausbau von Klassenräumen mit Akustikdecken und Akustikpanels . Ebenfalls wurde behindertengerechte Sanitäranlagen eingerichtet. In der Oberschule wurden im Rahmen der Sanierung ebenfalls Fahrstühle eingebaut
 - Klassenräume wurden mit Akustikdecken ausgestattet, Einbau von Fahrstühlen und behindertengerechten WC`s
 - behindertengerechte WC, Fahrstuhl, Akustikdecken

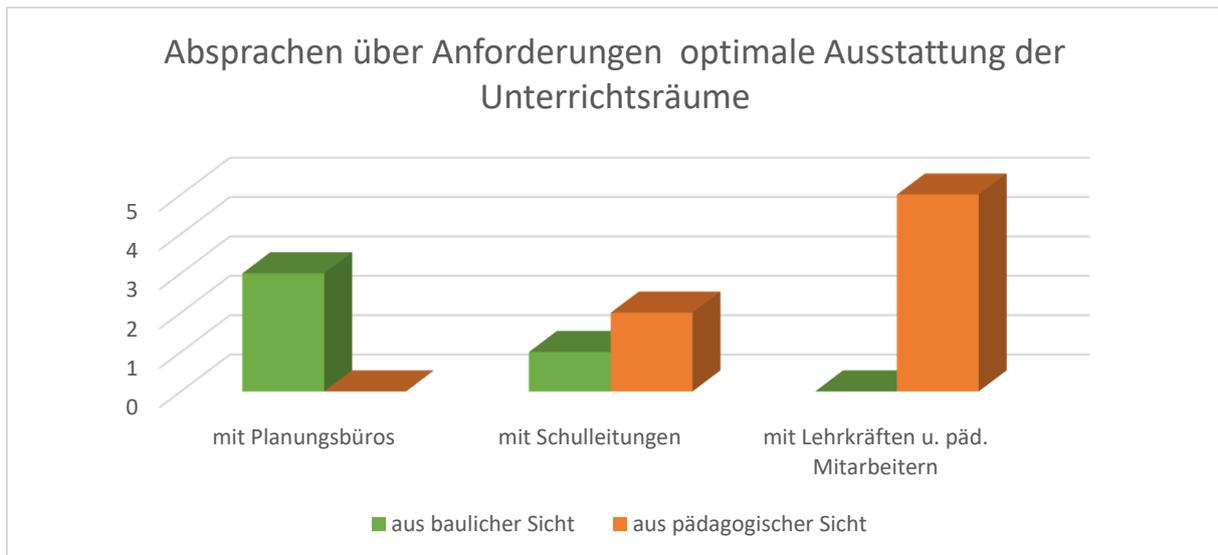
- In allen Schulen wurden behindertengerechte Toiletten eingebaut bzw. modernisiert. Innentüren der Flure können jetzt auf Knopfdruck automatisch geöffnet werden. In einer Grundschule und der Oberschule wurden alle Decken mit Akustikdecken ausgestattet; ebenfalls neue Akustikdecken haben die Flure der GS Kardinal-von-Galen erhalten.
- Es wurden Klassenräume mit Akustikdecken und Akustikpanels ausgestattet. Ein behindertengerechtes WC wurde eingebaut
- Im Zuge von Sanierungs- und/oder Erweiterungsmaßnahmen werden diese Aspekte mit einbezogen, daher können hierzu keine genauen Angaben gemacht werden.
- Aufzüge, Deckenerneuerung (Schallabsorption ca. 0,55 sec.), Aufmerksamkeitsfelder vor Treppen, Automatiktüren, Türverbreiterungen, Behinderten WCs, WLAN für Laptops von sehbeeinträchtigten Kindern, Nachhallabsenkung 0,45- 0,66 sec. Für hörgeschädigte Kinder, optischer Feueralarm, Klippen und Türgriffe auf 0,85 m Höhe eingebaut, rollstuhlgerechte Rampen
- Neubauten gemäß NBauO in Zusammenhang nach den dortigen Forderungen an die DIN 18040 Barrierefreies Bauen

Alle Maßnahmen wurden mit den Betroffenen diskutiert. Die Schulleitungen wurden sowohl bei baulichen als auch pädagogischen Anforderungen der optimalen Ausgestaltung von Unterrichtsräumen mit einbezogen. Die Expertise der Planungsbüros war dagegen nur bei den baulichen Maßnahmen und die des Kollegiums nur bei den pädagogischen Anforderungen gefragt.

• **Wurden diese Anforderungen mit den einzelnen Schulen abgestimmt?**

Ja 8

Absprachen über Anforderungen optimale Ausstattung der Unterrichtsräume	<i>aus baulicher Sicht</i>	<i>aus pädagogischer Sicht</i>
mit Planungsbüros	3	0
mit Schulleitungen	1	2
mit Lehrkräften u. päd. Mitarbeitern	0	5



Stand: April 2022

- **Welche Anforderungen sind an eine optimale Ausrichtung und Anordnung mehrerer Schulgebäude zu stellen?**
 - Der Stadt Vechta ist und war wichtig die Ausgestaltung der Räumlichkeiten auf die Anforderungen der Kinder herzurichten. Jedes Kind ist anders. Die Hilfestellungen/Vorgaben sind jedoch äußerst dürftig
 - Kurze barrierefreie Verbindungswege
 - Im Rahmen der Einzelfallbetrachtung ermitteln
 - Kurze Wege, kompakt, jeder Jahrgang einen Gebäudeteil, Inklusionsklassen möglichst ebenerdig
 - Siehe www.sichere-schule.de / nullbarriere.de
 - Alle Klassen- und Fachräume erreichbar sein
 - So, dass SuS mit jedmöglicher Beeinträchtigung die Schule besuchen können

Neben den Schulleitungen waren sowohl die Planungsbüros als auch die Baubehörden wichtige Ratgeber, die die Anforderungen an eine Inklusionsgerechte Schule mit beeinflussten, auch das Regionale Landesamt Schule und Bildung wurde von den Schulträgern mit einbezogen.

Wer, außer Ihnen, hat diese Anforderungen mit beeinflusst?	Anzahl
Verwaltung	1
Gemeindeunfallversicherung	1
Behindertenbeauftragte/r	1
allg. Bestimmungen an den derzeitigen Anforderungszustand von Schulen	1
Schulausschuss	2
Schulbaurichtlinie	2
RLSB	3
Baubehörden	5
Planungsbüro	5
Schule/Schulleitung/Schulvorstand	9



Stand: April 2022

- **Wie sah die Beteiligung der anderen Akteure aus?**

- Anträge der Schulleitungen, Gutachten zu Förderbedarfen der RLSB, baurechtliche Auflagen z.B. bei Baugenehmigungen
- Anträge der Schulleitungen, Auflagen bei der Baugenehmigung, Anregungen durch den GuV und dem Behindertenbeauftragten
- Anträge der Schulen, Auflagen der Baugenehmigungen
- Anträge, Auflagen, Gutachten
- Mit der Schulleitung/ Schulvorstände wurden die geplanten Maßnahmen besprochen, Vorstellung im Schulausschuss, Abstimmung mit der Baugenehmigungsbehörde
- Anträge der Schulleitungen, Gutachten zu Förderbedarfen der RLSB, Auflagen z. B. bei Baugenehmigung
- Besprechungen, Bauzeichnungen, Vorgaben

- **Welche Anforderungen sind an die Ausgestaltung der Außenanlagen zu stellen?**

- Behindertengerechte Zuwegung
- Einschätzung durch Fachleute/ Fachplaner erforderlich (3x)
- In den Grundschulen mehr Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten für alle Kinder schaffen
- Sollte barrierefrei sein und möglichst leicht zu erfassen, Leitsysteme sind wünschenswert

Die meisten Schulträger haben sich zu den Fragen des inklusionsgerechten Umbaus bzw. zur inklusionsgerechten Gestaltung von Schulen auch extern beraten lassen. Wichtige Ansprechpartner waren hierfür die Planungsbüros, die Fachplaner der Kommunen und das Regionale Landesamt Schule und Bildung.

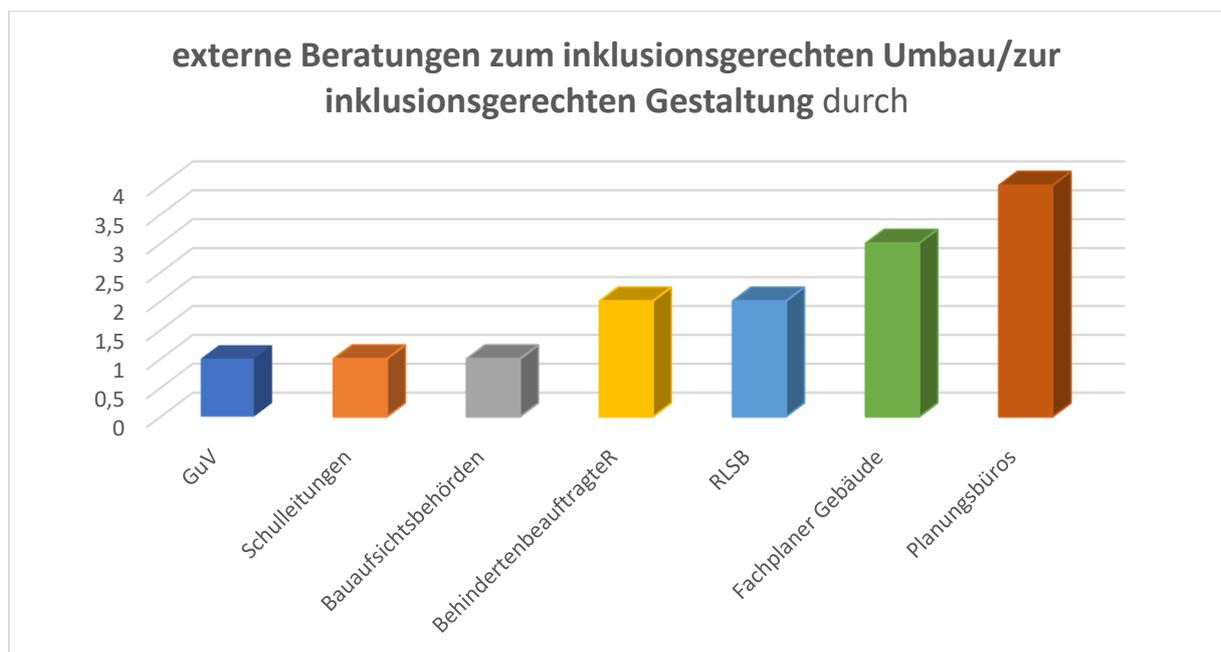
- **Wurden externe Beratungen zum inklusionsgerechten Umbau/zur inklusionsgerechten Gestaltung in Anspruch genommen?**

Nein	1
Ja	7

- **Wenn ja, durch wen?**

externe Beratungen zum inklusionsgerechten Umbau/zur inklusionsgerechten Gestaltung durch

GuV	1
Schulleitungen	1
Bauaufsichtsbehörden	1
Behindertenbeauftragte/r	2
RLSB	2
Fachplaner Gebäude	3
Planungsbüros	4



Stand: April 2022

- **Wünschen Sie sich einen „Werkzeugkoffer“ mit gebündelten Informationen zu den Anforderungen der Inklusion in baulicher Hinsicht und zu Lösungsmöglichkeiten für die Umsetzung?**

Ja	7
Nein	2

- **Wünschen Sie sich eine zentrale Stelle, an der Sie gebündelt Informationen und Beratung zu den Anforderungen inklusionsbedingter Baumaßnahmen für die unterschiedlichsten Behinderungsarten und zu Lösungsmöglichkeiten für die Umsetzung erhalten könnten?**

Ja	7
Nein	2

1.3.2 Inklusive Schulraumkonzepte

Gesellschaftliche Veränderungsprozesse durch Digitalisierung, Ganztagsschulbetrieb, Inklusion, Kompetenzorientierung, etc. beeinflussen die pädagogisch-didaktischen Anforderungen an die Schulen im Hinblick auf die baulich-räumliche Gestaltung und deren Ausstattung sowie in Bezug auf Raumkonzepte.

Einer erweiterten Vielfalt von Schülerinnen und Schülern unter Berücksichtigung der individuellen Forder- und Förderbedarfe eine gleichwertige Teilhabe an schulischer Bildung zu ermöglichen, erfordert eine professionelle Auseinandersetzung mit den schuleigenen pädagogischen Konzepten auf Basis einer gemeinsamen Verständigung über die zugrundeliegende Haltung.

Die Anerkennung der Diversität und der Anspruch einer inklusiven Schule, allen Schülerinnen und Schülern unter Berücksichtigung der vielfältigen, sich verändernden Rahmenbedingungen durch passgenaue Lernarrangements gerecht zu werden, eröffnet dem multiprofessionellen Team die Chance, Schulraum sowie Lernkultur stetig partizipativ weiterzuentwickeln.

Im Prozess dieser dynamischen Qualitätsentwicklung ist die Betrachtung der Schulraumgestaltung und Funktionsbereiche insbesondere unter folgenden Aspekten bedeutsam:

- **Kompetenzorientierung des Lernens**
Unterstützt unser räumliches Organisationsmodell einen selbstorganisierten, praktischen Lernprozess, der auf den Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet ist?
- **Vielfältige Wege des Lernens**
Können vielfältige Lernmethoden und Unterrichtskonzepte, die einerseits der Individualisierung und andererseits dem kooperativen, sozialen Lernen Rechnung tragen, flexibel umgesetzt werden?
- **Ganztag**
Ist innerhalb und außerhalb des Schulgebäudes neben den Lern- und Arbeitsbereichen ein ausreichendes Angebot an Bewegungs-, Erholungs- und Verpflegungsmöglichkeiten eingerichtet? Dabei gilt es sowohl die Bedarfe der Schülerinnen und Schüler, als auch die des schulischen Personals und Kooperationspartner in den Blick zu nehmen.
- **Inklusion**
Unterstützt die Gestaltung des Schulgebäudes und der Funktionsbereiche eine größtmögliche eigenständige Orientierung sowie den aktiven, selbstständigen Lernprozess aller Schülerinnen und Schüler insbesondere unter Berücksichtigung ihrer kommunikativen, körperlichen, kognitiven und emotionalen Fähigkeiten?
Finden dabei auch die individuellen sonderpädagogischen Assistenzbedarfe wie zum Beispiel spezifische Sanitäreinrichtungen, Räume zur medizinischen Versorgung, sichere Lagerung von Arzneimitteln, Abstellmöglichkeiten für Rollatoren und Rollstühle, Raumbedarf zur therapeutischen Arbeit Berücksichtigung?
- **Schulen in Bildungslandschaften**
Bietet sich eine gemeinsame Nutzung ausgewählter Räume und Funktionsbereiche mit anderen Schulen, Bildungseinrichtungen, Vereinen etc. an?

(vgl.: Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft: Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland. (2017) S. 9ff.)

Diese und weitere pädagogischen Überlegungen unter Einbezug der regionalen Gegebenheiten und den sich daraus ergebenden Anforderungen bilden die Grundlage für die baulich-räumliche Gestaltung der inklusiven Schule als Lern- und Lebensraum.

Das Fachteam Schulbauberatung des Regionalen Landesamtes für Schule und Bildung (RLSB) unterstützt die Schulen bei der Entwicklung eines realisierbaren Raumnutzungskonzeptes basierend auf der pädagogisch-didaktischen Konzeption der Schule. Dem Fachteam gehören sowohl Beraterinnen und Berater der Fachberatung Unterrichtsqualität, der Schulentwicklungsberatung als auch Fachkräfte für Arbeitssicherheit an.

Schulen können eine Beratungsanfrage an das Fachteam Schulbauberatung über den folgenden Link im Bildungsportal stellen:

<https://bildungsportal-niedersachsen.de/beratung-unterstuetzung/onlineportal-bu/uebergreifend/neu-und-umbau-massnahmen-an-schulen> (Letzter Abruf: 31.08.2023)

Inklusive Schulraumkonzepte – Good practise Beispiele im Landkreis Vechta:

- GS Vörden
„Durch abgeschlossene und anstehende Umbaumaßnahmen steht den Schülerinnen und Schülern und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ein modernes, unserer Pädagogik entsprechendes Gebäude zur Verfügung.“ (<https://www.grundschule-voerden.de/unsere-schule.html>) Letzter Abruf: 18.09.2023)
- GS Neuenkirchen

Literatur:

Schöning & Fuchs (2016): Inklusion: Gefordert! Gefördert? Schultheoretische, Raumtheoretische und didaktische Zugänge.

Imhäuser, Karl-Heinz (2014): Welche Räume braucht eine inklusive Schule? In: Pädagogik 11/2014, S. 46-49. http://wordpress.p273301.webspaceconfig.de/wp-content/uploads/2015/09/Paedagogik_11_14_Imhaeuser.pdf (31.08.2023)

Imhäuser, Karl-Heinz (2012): Inklusion und die Konsequenzen – Raumanforderungen an eine „Schule für alle“. https://www.vbe-nrw.de/downloads/PDF%20Dokumente/DA10_Inklusion.pdf (31.08.2023)

<http://www.inklusion-schule.info/raumkonzepte/index.html> (31.08.2023)

Anlage 2: Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland von 2017:

https://issuu.com/montagstiftungen/docs/mon_11s_brosch_komplett_46rz_3teauf?e=17109942/50313652 (31.08.2023)

1.4 Projektstruktur zur Entwicklung eines Inklusionskonzeptes

1.4.1 Steuergruppe

Bereits seit Januar 2016 ist der Landkreis Vechta eine Bildungsregion und vernetzt hierüber die Bildungsakteure der Region „um allen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen einen bestmöglichen und ihren Fähigkeiten entsprechenden Bildungsweg anbieten zu können.“ (<https://bildungsregionvechta.de/ueber-uns/#ziele>)

Als Teil der Bildungsregion wurde der Arbeitskreis „Inklusive Bildung“ gegründet. Diese Gruppe begleitet die Entstehung des Regionalen Inklusionskonzeptes und bildet somit die Steuergruppe.

Mitglieder: Frau Maria Daum, Bildungskordinatorin des Landkreis Vechta, Frau Angelika Wehebrink, Amt für Bildung, Soziales und Integration LK Vechta (bis 30.4.2023), Frau Dagmar Röben-Guhr, Amt für Schule, Bildung und Kultur (ab 1.5.2023), Frau Claudia Schmelzer, RZI-Leitung LK Vechta, Frau Ina Medeke, RZI-Leitung LK Vechta

Die Steuergruppe zur Entwicklung des Inklusionskonzeptes hat folgende Aufgaben:

- Übernahme der Prozessverantwortung
- Sicherung und Dokumentation der Prozesse im Rahmen des Inklusionskonzeptes
- Formulierung von konkreten Zielen und Umsetzungsplänen
- Priorisierung der Arbeitsgruppen
- Einbeziehung der regionalen Akteure in den Prozess mithilfe der Bildungsregion
- Organisation der Arbeitsgruppen
- Herstellung von Strukturen größerer Verbindlichkeiten
- Erarbeitung von Implementierungsstrategien
- Informationsweitergabe zu den Sachständen an die Steuergruppe der Bildungsregion (zweimaljährlich)
- Entwicklung und Begleitung von Evaluationsmaßnahmen

1.4.2 Geschäftsordnung für die Steuergruppe

Da der Arbeitskreis „Inklusive Bildung“ Teil der Steuergruppe der Bildungsregion Vechta ist, erhält der Arbeitskreis keine eigene Geschäftsordnung. Es sei auf die vorliegende Ordnung der Bildungsregion verwiesen.

Prozessqualität:

2 Inklusive Schule und Inklusiver Unterricht

2.1 Schule und Unterricht

2.1.1 Übergänge (Bildungsübergänge)

Übergänge im schulischen Kontext beziehen sich auf den Wechsel von Kindern zwischen vor-schulischen und schulischen Bildungseinrichtungen und von Schülerinnen und Schülern zwischen verschiedenen Schulformen, Schulzweigen sowie in den Sekundarbereich II.

Die Schaffung einer Willkommenskultur an der Schule, die von einer inklusiven Haltung der Anerkennung eines jeden Kindes in seiner Individualität und Lebensform geprägt ist, ist grundlegend für das tägliche Leben und Lernen. Annedore Prengel (2013, S. 53) erklärt: „Die Qualität der inklusiven Grundschulpädagogik ist von der Qualität der pädagogischen Beziehungen und der Peer-Beziehungen abhängig.“ (Klasse leiten 8/2019, S. 7-8)

Um eine erfolgreiche individuelle Übergangsbewältigung zu erreichen, sind vielfältige Faktoren zu beachten. Eine Voraussetzung ist eine möglichst genaue Passung zwischen den Interessen, Kompetenzen, Bedürfnissen jedes Kindes und den Anforderungen der Schule. Hier ist eine umfangreiche Kooperation zwischen Kindern, Eltern, Kindergarten und Grundschule nötig, um eine Anschlussfähigkeit der Systeme und eine Konsistenz in den Bildungsverläufen der Kinder herzustellen (vgl. Hacker 2014, S. 264/265). Zum anderen schafft eine ko-konstruktive am Kind orientierte Gestaltung des Übergangs Möglichkeiten des positiven Selbstwirksamkeitserlebens und der Stärkung des Selbstkonzepts der Kinder.

Nach Griebel / Niesel (2015, S. 208/209) erfolgt die Übergangsbewältigung auf drei Ebenen:

- der individuellen Ebene (Veränderung der Identität vom Kindergartenkind zum Schulkind, Interessen und Kompetenzen),
- der interaktionalen Ebene (Beendigung bestehender und Aufbau neuer Beziehungen zu gleichaltrigen oder erwachsenen Bezugspersonen) und der
- kontextuellen Ebene (veränderte Rahmenbedingungen, Strukturen, Lernangebote).

Damit die Schulanfängerinnen und -anfänger in ihrer Individualität und Diversität schon vor Schuleintritt wahrgenommen und anerkannt werden und sie sich als aktive Gestalter ihres Schuleintrittsprozesses selbstwirksam erleben können, ist der Kennenlernnachmittag eine pädagogische Option. (Klasse leiten 8/2019, S. 8)

2.1.1.1 Vorschulische Einrichtungen – Primarbereich

Aus der Perspektive des Kindes betrachtet stellt die Gestaltung des Übergangs von der Kindertagesstätte in die Schule einen zentralen Baustein in der Bildungsbiografie dar. Nimmt sich das Kind im Veränderungsprozess als wirksam wahr, kann dieses Erleben einen positiven Einfluss auf den Umgang mit zukünftigen Herausforderungen haben. Das Gefühl, den Übergangsprozess nicht bewältigen zu können, kann hingegen dazu führen, dass auch zukünftigen Veränderungen mit Unsicherheit und wenig Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten begegnet wird. (vgl. Eckerth und Hanke 2015, 24ff).

Dem von Griebel und Nielsen im Staatsinstitut für Frühpädagogik in München entwickelten Transitionsmodell folgend, ist bei der Bewältigung des Bildungsüberganges das Kind sowie seine familiären und sozialen Bezugspersonen in den Blick zu nehmen.

Die Kontextbedingungen auf familiärer, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene im Sinne einer ökosystemischen Perspektive werden ebenfalls von Eckerth und Hanke hervorgehoben. Sie beschreiben die Entwicklung der Schulfähigkeit als einen gemeinsamen „*Entwicklungsprozess von KiTa, Schule, Kind und Familie, der weit vor dem Schuleintritt beginnt und auch darüber hinaus noch andauert*“ (Eckerth und Hanke 2015, 20). Eine wirksame pädagogische Förderung und Forderung nimmt demnach einerseits „*eine kompetenz- und ressourcenorientierte Perspektive auf das Kind*“ (ebd. S. 12) ein und beachtet andererseits die „*Kontextbedingungen kindlicher Entwicklung*.“ (ebd. S. 18) Die Aufgabe der Schuleingangsdiagnostik sehen Eckerth und Hanke in der „*prozessorientierten, ganzheitlichen Erfassung der individuellen Voraussetzungen eines Kindes unter Berücksichtigung der jeweiligen Kontextbedingungen seiner Entwicklung, um diese Informationen für eine anschlussfähige Förderung im Übergang von der Kita in die Grundschule nutzen zu können*.“ (ebd. S. 20)

Folglich ist die erfolgreiche Bewältigung des Transitionsprozesses nicht als Kompetenz des einzelnen Kindes zu verstehen, sondern im Zusammenwirken aller Beteiligten, als „Kompetenz des sozialen Systems“ zu sehen (Griebel und Niesel 2011, 124).

Wie kann der Prozess des Übergangs zwischen den Systemen wirksam gestaltet werden und welche Aspekte gilt es zu beachten, damit es nicht zum Bruch in der Bildungsbiographie der Kinder kommt?

Elemente wirksamer Praxis wurden im Rahmen einer Dienstbesprechung aller Schulleitungen der Grundschulen, der Primarstufe der Förderschulen, der Leitung der Tagesbildungsstätte und Vertreterinnen/ Vertreter der Kindertagesstätten des Landkreises Vechta regional zusammengetragen.

Übergreifende gültige Meilensteine wurden als zentrale Gelingensbedingungen zeitlich strukturiert und visualisiert. In der Regel gestaltet sich der Übergangsprozess wie folgt:

Vor dem letzten Kindergartenjahr:

April bis September
Schulanmeldung
Sprachstandsfeststellungsverfahren bei Kindern, die im letzten Jahr vor der Einschulung keinen Kindergarten besuchen

Im letzten Jahr vor der Einschulung:

Ganzjährig: Kennenlernaktionen zwischen KiTa-Kindern und Schülerinnen/Schülern des Primarbereichs				
bis zu den Herbstferien	bis Jahresende	November - Februar	November - Mai	nach Ostern - vor den Sommerferien
Elterninformationsabend in der Kita Planung von individuellen Maßnahmen zur alltagsintegrierten Sprachbildung und -förderung im letzten KiTa-Jahr	Benennung von Kindern mit einem möglichen Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung Elternabend mit dem Kinder- und Jugendgesundheitsdienst zur Schuleingangsuntersuchung	Runder Tisch zu den Übergangskindern	Austausch über die Schuleingangsuntersuchung	Schulbesuchstage Infoveranstaltung in der Schule Übergabegespräch zwischen KiTa und Schule

Nach der Einschulung (optional):

November - Dezember
Austausch über eingeschulte Kinder

Die individuelle Ausgestaltung der Meilensteine obliegt den Schulen und Kindertagesstätten. Entsprechende Kooperationsflyer, Konzepte etc. finden Sie auf den Homepages der Schulen und Kindertagesstätten sowie hier:

Gemeinde Bakum
Gemeinde Goldenstedt
Gemeinde Holdorf
Gemeinde Neuenkirchen-Vörden
Gemeinde Steinfeld
Gemeinde Visbek
Stadt Damme
Stadt Dinklage
Stadt Lohne
Stadt Vechta

Bei der Zusammenstellung rechtlicher Aspekte sowie weiterführender Informationen lassen sich verschiedene Meilensteine zusammenfassen:

- **Meilenstein ‚Schulanmeldung‘**

- Beginn der Schulpflicht gemäß § 64 Absatz 1 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG) in Kombination mit
RdErl. d. MK v. 1.12.2016: Ergänzende Bestimmungen zum Rechtsverhältnis zur Schule und zur Schulpflicht hier: §§ 58 bis 59a, §§ 63 bis 67 und § 70 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)

Gemäß § 64 Abs. 1 Satz 1 NSchG werden mit Beginn eines Schuljahres alle *„Kinder schulpflichtig, die das sechste Lebensjahr vollendet haben oder es bis zum folgenden 30. September vollenden werden.“* Das umfasst auch Kinder, die am 1. Oktober ihren sechsten Geburtstag haben. (Vgl. RdErl. d. MK v. 1.12.2016 Ergänzende Bestimmungen zum Rechtsverhältnis zur Schule und zur Schulpflicht - hier: §§ 58 bis 59a, §§ 63 bis 67 und § 70 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)_Nr. 4.1)

§ 64 Abs. 1 Satz 2 NSchG ermöglicht *„für Kinder, die das sechste Lebensjahr im Zeitraum vom 1. Juli bis zum 30. September vollenden“* das Hinausschieben der Einschulung um ein Jahr (**„Flex-Kinder“**). Die dazu notwendige schriftliche Erklärung seitens der Erziehungsberechtigten ist *„bis zum 1. Mai eines jeden Schuljahres gegenüber der Schule abzugeben.“*

Kinder die nach dem 30. September ihr sechstes Lebensjahr vollendet haben, *„können auf Antrag der Erziehungsberechtigten eingeschult werden, wenn der Entwicklungsstand eine erfolgreiche Mitarbeit im ersten Schuljahrgang erwarten lässt. Die Entscheidung über die Einschulung dieser so genannten „Kann-Kinder“ trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter.“*

https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/grundschule/vor_der_einschulung/vor-der-schule-149343.html 16.10.2023 Hervorhebung im Original) Mit erfolgter Aufnahme werden diese Kinder schulpflichtig (vgl. § 64 Satz 3 und 4 NSchG).

- Zurückstellung vom Schulbesuch gemäß § 64 NSchG Absatz 2

Sofern aufgrund des Entwicklungsstands eine erfolgreiche Mitarbeit nicht zu erwarten ist, kann ein nach dem Lebensalter schulpflichtiges Kind um ein Jahr vom Schulbesuch zurückgestellt werden. *„Sie können verpflichtet werden, zur Förderung ihrer Entwicklung einen Schulkindergarten zu besuchen.*

[Die] Verpflichtung zum Besuch eines Schulkindergartens [sollte] nur ausgesprochen werden, wenn dieser in zumutbarer Weise erreicht werden kann und sein Besuch auch geeignet ist, den individuell festgestellten Entwicklungsrückstand abzubauen. Sofern keine Verpflichtung zum Besuch eines Schulkindergartens ausgesprochen wird, sollen die Erziehungsberechtigten darüber informiert werden, dass Kinder bis zum Schuleintritt einen Kindergartenplatz beanspruchen können.“ (RdErl. d. MK v. 1.12.2016 Ergänzende Bestimmungen zum Rechtsverhältnis zur Schule und zur Schulpflicht - hier: §§ 58 bis 59a, §§ 63 bis 67 und § 70 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)_Nr. 4.1) Die Entscheidung der Schulleiterin oder des Schulleiters erfolgt nach Beratung mit den Erziehungsberechtigten.

„Von einer Zurückstellung soll abgesehen werden, wenn die Schule über eine Eingangsstufe nach § 6 Abs. 4 NSchG verfügt. (...)

Kinder, bei denen sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf bekannt ist oder vermutet wird, sind deswegen nicht zurückzustellen.“ (RdErl. d. MK v. 1.12.2016 Ergänzende Bestimmungen zum Rechtsverhältnis zur Schule und zur Schulpflicht - hier: §§ 58 bis 59a, §§ 63 bis 67 und § 70 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)_Nr. 4.1) Jedoch gilt auch für diese Kinder, dass eine Zurückstellung sinnvoll sein kann, wenn davon auszugehen ist, dass nach dem Jahr eine erfolgreiche Mitarbeit möglich ist.

Analog gilt, dass für Kinder mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen, dass dies keinen hinreichenden Grund für eine Zurückstellung darstellt. (Vgl. RdErl. d. MK v. 1.7.2014 ‚Förderung von Bildungserfolg und Teilhabe von Schülerinnen und Schülern nicht-deutscher Herkunftssprache‘.)

Eine Zurückstellung nach erfolgter Aufnahme in die Schule ist nur auf schriftlichen Antrag der Erziehungsberechtigten möglich. Über den Antrag entscheidet die Schulleitung.

- Einladung zur Schulanmeldung

Die Einladung zur Schulanmeldung erfolgt ca. 15 Monate vor der Einschulung. *„Mit der Anmeldung des Kindes ist noch keine Aufnahme in dieser Schule erfolgt.“* (RdErl. d. MK v. 1.12.2016 Ergänzende Bestimmungen zum Rechtsverhältnis zur Schule und zur Schulpflicht - hier: §§ 58 bis 59a, §§ 63 bis 67 und § 70 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)_Nr. 4.1)

Im Hinblick auf einen gelingenden Übergang von der Kindertagesstätte in den Primarbereich und die Sicherung der Bildungs- und Entwicklungskontinuität ist im Rahmen der Schulanmeldung das Einholen einer Schweigepflichtenentbindung von den Erziehungsberechtigten gegenüber den Mitarbeitenden der Kindertagesstätte zu empfehlen.

- Weitergehende Informationen zur Zeit vor der Einschulung:

https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/grundschule/vor_der_einschulung/vor-der-schule-149343.html (29.10.2023)

<https://service.niedersachsen.de/detail?pstId=8664877> (29.10.2023)

- **Meilensteine ‚Sprache‘**

- Sprachstandsfeststellungsverfahren bei Kindern, die im letzten Jahr vor der Einschulung keinen Kindergarten besuchen

„Die Grundschule stellt bei den Kindern, die im letzten Jahr vor der Einschulung keine Kindertagesstätte besuchen, im Rahmen der Schulanmeldung die deutschen Sprachkenntnisse auf der Grundlage bewährter Verfahren fest. [Zeigt sich ein besonderer Sprachförderbedarf, richten] die Grundschulen (...) für diese Kinder im Schuljahr vor der Einschulung einen besonderen Unterricht zum Erwerb der deutschen Sprache oder zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse ein. Die Teilnahme ist verpflichtend (vorgelagerte Schulpflicht). Die Sprachfördermaßnahmen finden vorrangig in einer Grundschule statt.“

https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/grundschule/vor_der_einschulung/vorschulische_sprachforderung/fit-in-deutsch-6149.html (18.10.2023)

Grundlage dafür bilden die § 54a und § 64 Abs. 3 Satz 1 bis 3 NSchG.

- Planung von individuellen Maßnahmen zur alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung im letzten KiTa-Jahr

Zu den Grundsätzen der Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrags in Kindertagesstätten und in der Kindertagespflege gehört, dass die Förderung des Kindes auf einer regelmäßigen „Beobachtung, Reflexion und Dokumentation seines Entwicklungs- und Bildungsprozesses [basiert]“ (§ 4 Abs. 1 Satz 1 NKiTaG).

„Die Dokumentation soll auch die sprachliche Kompetenzentwicklung eines Kindes berücksichtigen“ (§ 4 Abs. 1 Satz 2 NKiTaG).

Darüber hinaus gilt es, die Sprachkompetenz der Kinder die eine Kindertagesstätte besuchen, spätestens mit Beginn des Kindergartenjahres zu erfassen, das der Schulpflicht der Kinder unmittelbar vorausgeht. (Vgl. § 14 Abs. 1 Satz 1 NKiTaG).

Das gilt auch für Kinder, die für ein Jahr vom Schulbesuch zurückgestellt wurden (vgl. § 64 NSchG Absatz 2) oder deren Schulbeginn auf Grundlage des § 64 Absatz 1 Satz 2 NSchG hinausgeschoben wurde. (Vgl. § 14 Abs. 1 Satz 2 NKiTaG).

Kinder, die in diesem Rahmen einen besonderen Sprachförderbedarf aufweisen, *„sind auf der Grundlage des pädagogischen Konzepts individuell und differenziert von den Kindertagesstätten zu fördern“* (§ 14 Abs. 1 Satz 3 NKiTaG).

Die Planung der individuellen und differenzierten Sprachförderung bei Kindern mit besonderem Sprachförderbedarf stellt einen zentralen Inhalt des Gespräches mit den Erziehungsberechtigten über die Entwicklung des Kindes dar, das gemäß § 14 Abs. 2 Satz 1 NKiTaG spätestens zu Beginn des Kindergartenjahres stattfindet, das der Schulpflicht unmittelbar vorausgeht.

- Weitergehende Informationen zum Themenfeld Sprache/ Sprachförderung:

Niedersächsisches Kultusministerium: Orientierungsplan für Bildung und Erziehung – Gesamtausgabe – hier: Handlungsempfehlung Sprachbildung und Sprachförderung

- **Meilensteine ‚Kooperation mit den Personensorgeberechtigten‘**

- Elterninformationsabend in der Kindertagesstätte
- Infoveranstaltung in der Schule

Transparenz gegenüber den Erziehungsberechtigten schafft Sicherheit und Orientierung. Dabei gilt es seitens der Schulen auch die Familien mitzudenken, deren Kinder im Jahr vor der Einschulung keine vorschulische Einrichtung besuchen. (Vgl. RdErl. d. MK v. 1.8.2020 ‚Die Arbeit in der Grundschule‘ hier: 7.4)

Über die allgemeinen Informationen rund um den organisatorischen Übergang von der KiTa in die Schule hinaus, sind der regelmäßige Austausch mit den Personensorgeberechtigten über den individuellen Entwicklungsprozess des Kindes und die Zusammenarbeit elementar. Grundlage der Gespräche ist die Dokumentation der Entwicklungs- und Bildungsprozesse des Kindes, die auch die sprachliche Kompetenzentwicklung berücksichtigt. Am Gespräch zum Ende des Kindergartens, dass der Einschulung unmittelbar vorausgeht, kann, mit vorheriger Zustimmung der Personensorgeberechtigten, die aufnehmende Schule teilnehmen. (Vgl. § 4 und § 14 NKiTaG).

Vgl. auch: Meilensteine ‚Kooperation Kita – Grundschule/ Primarbereich Förderschule und Tagesbildungsstätte‘.

- **Meilensteine ‚Kooperation Kita – Grundschule/ Primarbereich Förderschule und Tagesbildungsstätte‘**

Im ‚Gemeinsamen Rahmen für die frühe Bildung in den Kindertageseinrichtungen‘ verstehen die Mitglieder der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) und der Kultusministerkonferenz (KMK) den Prozess des Übergangs „*als eine gemeinsame Entwicklungs- und Förderaufgabe*“ (S. 29) der vorschulischen Einrichtung und der Schule, in dem die verlässliche Kommunikation und Kooperation „*auf Basis gemeinsamer Bildungsziele und -inhalte*“ (S. 29) zwischen beiden Bildungseinrichtungen einen zentralen Meilenstein bildet. Es gilt, einen Informationsverlust über den Förderverlauf beim Wechsel der Bildungseinrichtung zu vermeiden.

Die zentrale Bedeutung des gemeinsamen Bildungsverständnisses und die Notwendigkeit der institutionsübergreifenden Gestaltung anschlussfähiger Bildungsprozesse spiegelt sich auch in den gesetzlichen Grundlagen der Arbeit in den Kindertagesstätten und Schulen wider. So heißt es in §15 ‚Niedersächsischen Gesetz über Kindertagesstätten und Kindertagespflege‘ (NKiTaG): „¹*Die Kindertagesstätten bereiten im Rahmen der Umsetzung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages die Kinder in den Kindergartengruppen und den altersstufenübergreifenden Gruppen auf den Übergang zur Schule vor. ²Dazu arbeiten sie mit den Schulen ihres Einzugsbereichs zusammen.*“ Der ‚Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder‘ konkretisiert unter Punkt C ‚Zusammenarbeit von Tageseinrichtungen und Grundschule‘ die Voraussetzungen und Ziele der Zusammenarbeit. Darüber hinaus werden konkrete Maßnahmen zur Ausgestaltung der Kooperation und zur Erleichterung des Übergangs genannt zum Beispiel die Abstimmung über

das pädagogische Verständnis, der gemeinsame Besuch von Fortbildungsveranstaltungen und gegenseitige Hospitationen.

Die gesetzliche Grundlage für die Schulen im Primarbereich bildet § 6 Abs. 1 Satz 4 NSchG. Hinweise zur Ausgestaltung finden sich insbesondere im RdErl. d. MK v. 1.8.2020 ‚Die Arbeit in der Grundschule‘ unter Punkt 7 ‚Zusammenarbeit von Grundschulen und *Tageseinrichtungen für Kinder*‘:

„7.1 Bei der Gestaltung des Übergangs in die Schule arbeitet die Grundschule eng mit der Familie und der betreffenden Tageseinrichtung für Kinder zusammen und trägt zu einem erfolgreichen Schulanfang bei.

7.2 Anknüpfend an den Erziehungs- und Bildungsauftrag des Elementarbereichs der Tageseinrichtungen für Kinder sichert die Grundschule, in Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und sozialpädagogischen Fachkräften in Tageseinrichtungen für Kinder, die Kontinuität der Arbeit zwischen dem Elementar- und dem Primarbereich. Diese Zusammenarbeit kann folgende Punkte umfassen:

- die Teilnahme am Entwicklungsgespräch im letzten Jahr vor der Einschulung unter der Voraussetzung der Zustimmung der Erziehungsberechtigten,*
- die Planung und Durchführung von abgestimmten oder gemeinsam durchgeführten Fördermaßnahmen im letzten Jahr vor der Einschulung (Brückenjahr) und während der Schuleingangsphase,*
- die gemeinsame Planung, Gestaltung und Nutzung von Lernwerkstätten,*
- die Organisation von gemeinsamen Veranstaltungen, Projekten und Besuchen sowie gegenseitigen Hospitationen,*
- den Besuch gemeinsamer Fortbildungen,*
- gegenseitige Informationen und Verständigung über Ziele, Aufgaben, Arbeitsweisen und Organisationsformen der jeweiligen Bereiche.*

7.3 Die Zusammenarbeit zwischen Tageseinrichtung für Kinder und Grundschule erfolgt im Einvernehmen mit dem Träger der Einrichtung. (...)“

- Benennung von Kindern mit einem möglichen Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung

Bei der Gestaltung des Übergangsprozesses sind Kinder mit einer Behinderung und einer drohenden Behinderung besonders in den Blick zu nehmen. Grundlage für einen kindbezogenen Austausch zwischen der Kindertagesstätte und der Schule ist das Erteilen der Schweigepflichtentbindung seitens der Erziehungsberechtigten.

Sollten sich Hinweise ergeben, dass ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung vor Einschulung bestehen könnte, ist bei einem vermuteten Bedarf in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie soziale und emotionale Entwicklung die Hinzuziehung des Mobilen Dienstes zu empfehlen. Dieser kann über die zuständige Schulleitung über das Bildungsportal angefordert werden.

<https://bildungsportal-niedersachsen.de/beratung-unterstuetzung/onlineportal-bu/paedagogische-und-psychologische-unterstuetzung/sonderpaedagogische-unterstuetzung-und-inklusion/mobile-dienste> (30.10.2023)

Das Verfahren zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung ist in der Verordnung und den dazugehörigen Ergänzenden Bestimmungen geregelt. In diesem Zusammenhang wurden auch die Formblätter zum Verfahren angepasst.

Die ‚Arbeitshilfe – Beratungsgespräche im Verfahren zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf – vor Einschulung – (Stand 29.08.2023)‘ bietet eine zeitliche Orientierung. Insbesondere vor dem Hintergrund einer möglichen Schulwahl und der Organisation notwendiger Hilfen (räumlich, sächlich, ...), ist ein Abschluss des Verfahrens bis 8 Wochen vor Beginn der Sommerferien notwendig.

Gemäß MK gilt, „*dass die Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung grundsätzlich eine Ausnahme darstellt. Individuelle Förderung und Unterstützung, wie sie das Niedersächsische Schulgesetz vorsieht, ist nicht gebunden an die Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung und gemeinsame Aufgabe aller Lehrkräfte.*“ (MK, Enno Friedemann-Zemkalis (2021): Aufsatz _ Änderungen zum Verfahren zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung. SVBl. 9/2021, S. 488-490)

- Runder Tisch zu den Übergangskindern
- Übergabegespräch zwischen KiTa und Schule
- Austausch über die Schuleingangsuntersuchung

Grundlage für einen kindbezogenen Austausch zwischen der Kindertagesstätte und der Schule ist das Erteilen der Schweigepflichtentbindung seitens der Erziehungsberechtigten.

Zentrales Ziel des Runden Tisches zu Beginn des letzten Kindergartenjahres ist die Sicherstellung eines erfolgreichen Übergangsprozesses durch die Zusammenführung und Planung aller notwendiger Unterstützungsleistungen. Dem ökosystemischen Verständnis folgend gilt es dabei neben den individuellen Voraussetzungen des Kindes auch die schulischen Bedingungen und die Unterstützung durch die Erziehungsberechtigten sowie Peers zu betrachten. Folgende Aspekte können in den Blick genommen werden (vgl. auch ‚Meilenstein Aktionen mit den zukünftigen Erstklässlern/ Erstklässlerinnen und derzeitigen Schulkindern‘):

- Kompetenzen, Interessen und besondere Stärken des Kindes
- Hinweise zur Peer-Group, insbesondere im Hinblick auf Kinder, die an der gleichen Schule angemeldet wurden
- Hinweise zur familiären Situation und zu sozialen Bezugspersonen
- Kommt die „Flex-Kinder“ oder „Kann-Kinder“ Regelung in Betracht?
- Gibt es Hinweise, die eine Zurückstellung vom Schulbesuch begründen?
- Sollte das Abklären vorschulisch begleiteter Fördermaßnahmen wie Logopädie, Ergotherapie, ... empfohlen werden?
- Könnte für die Gestaltung des Übergangsprozesses Unterstützung durch die Mobilen Dienste notwendig sein (Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung)?
- Mit welchen Methoden, Strukturen etc. kann die Schule einen möglichst optimalen Übergangsprozess unterstützen?

- Liegen Hinweise vor, die eine Einleitung des Verfahrens zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung begründen?
- Ist ein Antrag auf Schulbegleitung seitens der Erziehungsberechtigten zu empfehlen?

Überdies können die Erziehungsberechtigten ihr Einverständnis für den Austausch über gesundheitsbezogene Informationen zwischen der Kindertagesstätte und dem Kinder- und Jugendgesundheitsdienst im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung geben. In jedem Fall erfolgt eine Weitergabe von für den Schulbesuch bedeutsamen Untersuchungsergebnissen. Diese Inhalte werden den Erziehungsberechtigten im Vorfeld mitgeteilt.

Die rechtliche Grundlage für die Schuleingangsuntersuchung ist für Niedersachsen in § 5 Abs. 2 des Niedersächsischen Gesetzes über den öffentlichen Gesundheitsdienst (NGöGD) sowie in § 56 des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG) geregelt.

- Weitergehende Informationen zum Themenfeld ‚Kooperation Kita – Grundschule/ Primarbereich Förderschule und Tagesbildungsstätte‘

Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung

https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/2_Portale/Inklusive_Schule/Dateien/Verordnung_zur_Feststellung_eines_Bedarfs_an_sonderpdagogischer_Unterstt-zung_Flietext_.pdf (30.10.2023)

Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung

Aufsatz „Änderung zum Verfahren zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Förderung

https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/foerderschule-6268.html (30.10.2023)

Auf geht`s in die Schule – das Einschulungsverfahren im Landkreis Vechta (Einschulungsuntersuchungen)

<https://www.landkreis-vechta.de/soziales-und-gesundheit/kinder-und-jugendgesundheit/einschulungsuntersuchungen.html> (30.10.2023)

ILEA T: „Individuelle Lern-Entwicklungs-Analyse im Übergang/ Transition – ein verbindendes Instrument zwischen frühpädagogischen Bildungsdokumentationen und Individuellen Lernstandsanalysen im Anfangsunterricht“

<https://ilea-t.reha.uni-halle.de/> (30.10.2023)

- **Meilenstein ‚Aktionen mit den zukünftigen Erstklässlern/ Erstklässlerinnen und derzeitigen Schulkindern‘**

- Vielfältige Kennenlernaktionen wie z.B. Schulbesuchstage

Der Prozess des Übergangs von der KiTa in die Schule ist für die Kinder mit großen Herausforderungen verbunden. Die Kinder beschäftigen sich mit vielfältigen Fragen, die sie für sich

individuell und durchaus dynamisch beantworten. ‚Finde ich neue Freunde in der Schule?‘ ‚Verstehe ich mich mit den Lehrkräften?‘ ‚Finde ich mich in der Schule zurecht?‘ ‚Was mache ich, wenn ich etwas nicht verstehe?‘ Die Auseinandersetzung mit diesen und ähnlich Fragen kann Vorfremde und Neugierde aber auch Unsicherheit und Ängste im Kind auslösen. Der wirksame Umgang mit diesen Emotionen stellt demzufolge eine zentrale Entwicklungsaufgabe dar.

Darüber hinaus steht die Weiterentwicklung unterrichtsnaher Kompetenzen wie die Handlungsplanung, Kommunikation und Interaktion im Gruppensetting etc. sowie die Festigung mathematischer und schriftsprachlicher Vorläuferkompetenzen im Fokus.

In diesem Zusammenhang definieren Eckerth und Hanke Schutzfaktoren auf individueller, interaktionaler und institutioneller Ebene, die eine wesentliche Grundlage für eine erfolgreiche Bewältigung des Übergangs bilden (2015, S. 58ff):

- Schutzfaktoren auf individueller Ebene
(z.B. positives Selbstkonzept, hohe Selbstwirksamkeitserwartung, Lernfreude, Anstrengungsbereitschaft, Bewältigungsstrategien im Umgang mit Unsicherheiten/ Wut/ Angst, sichere Handlungsplanung, sprachbezogene Kompetenzen)
- Schutzfaktoren auf interaktionaler Ebene
(z.B. sichere Bindung zu familiären und außerfamiliären Bezugspersonen, positive Beziehungen zur Peergroup, wertschätzendes soziales Klima, förderliche Lernatmosphäre)
- Schutzfaktoren auf institutioneller Ebene
(z.B. vorschulische/ lernbereichsspezifische Förderung, vielfältigste Aktionen für die zukünftigen Schulkinder in der Schule, Angebote unter Beteiligung der Schule in der KiTa, Anbahnung von Helfersystemen)

Die gezielte, individuelle Unterstützung in der stetigen Weiterentwicklung und Stärkung der Schutzfaktoren können Orientierung und Sicherheit im Übergangsprozess schaffen und damit die innere Grundüberzeugung der Kinder stärken, diesen erfolgreich bewältigen zu können.

Literatur:

- Eckerth, M., Hanke, P. (2015): Übergänge ressourcenorientiert gestalten: Von der KiTa in die Grundschule. 1. Aufl. Kohlhammer Verlag, Stuttgart.
- Eder, C. (2019): Willkommen heißen, ankommen lassen – sicher weitergehen _Bausteine für den gemeinsamen Schulanfang. In: Klasse leiten 8/2019_3.Quartal. Friedrich Verlag. S. 7-9.
- Griebel, W., Niesel, R. (2011): Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Frühe Kindheit Ausbildung & Studium. Verlag an der Ruhr; Cornelsen, Mülheim an der Ruhr/Berlin.
- Grosche, M., Fußangel, K., Gräsel, C. (2020): Kokonstruktive Kooperation zwischen Lehrkräften. Aktualisierung und Erweiterung der Kokonstruktionstheorie sowie deren Anwendung am Beispiel schulischer Inklusion. Zeitschrift für Pädagogik 66 (4), 461 –479.
- Pohlmann-Rother, S., Then, D. (2023): Vom Kindergarten in die Grundschule _Den Übergang inklusiv gestalten. 1. Aufl. Kohlhammer Verlag, Stuttgart.