

Regionales Inklusionskonzept
des Landkreises Vechta
Stand 12.08.2024

Inhaltsverzeichnis

1	Definitionen, Strukturen und Organisation	3
1.1	Leitbild.....	3
1.2	Zielformulierungen.....	3
1.3	Bestandsaufnahme der regionalen Schullandschaft (Landkreis, Städte und Gemeinden).....	4
1.3.1	Schulträgerspezifische Aspekte - Infrastruktur von Schulen	4
1.3.2	Inklusive Schulraumkonzepte.....	12
1.4	Projektstruktur zur Entwicklung eines Inklusionskonzeptes	13
1.4.1	Steuergruppe	13
1.4.2	Geschäftsordnung für die Steuergruppe.....	14
2	Inklusive Schule und Inklusiver Unterricht	15
2.1	Schule und Unterricht.....	15
2.1.1	Übergänge (Bildungsübergänge).....	15
2.2	Sonderpädagogische Förderschwerpunkte und Unterstützungsbedarfe.....	24
2.2.1	Emotionale und soziale Entwicklung	25
2.2.2	Lernen.....	26
2.2.3	Geistige Entwicklung	27
2.2.4	Sprache.....	28
2.2.5	Körperliche und motorische Entwicklung.....	30
2.2.6	Sehen	31
2.2.7	Hören	32
2.2.8	Autismus-Spektrum-Störungen	33
2.3	Sonderpädagogische Ressourcen.....	34
2.3.1	Zuständigkeiten.....	35
2.3.2	Grundsätze der Ressourcensteuerung.....	35
2.3.3	Sonderpädagogische Grundversorgung.....	35
2.3.4	Zusatzbedarfe und Doppelzählung.....	36
2.3.5	Einsatz des sonderpädagogischen Personals an allgemeinbildenden Schulen im Rahmen der Sonderpädagogischen Grundversorgung und der Zusatzbedarfe.....	36
2.3.6	Zusatzbedarf-Schlüssel 401-403	39
2.3.7	Pädagogische Mitarbeiterinnen/ Mitarbeiter	39
2.3.8	Externe sonderpädagogische Beratung.....	40
3	Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung	44
4	Literaturverzeichnis	44

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 Landkreis 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.

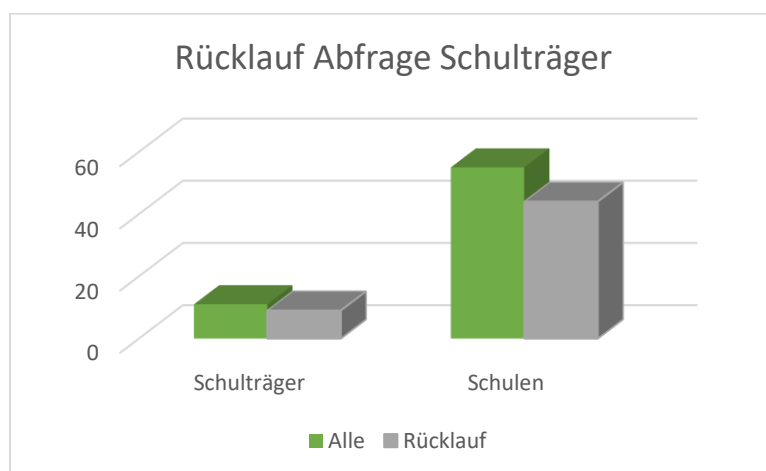
1.3 Bestandsaufnahme der regionalen Schullandschaft (Landkreis, Städte und Gemeinden)

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%

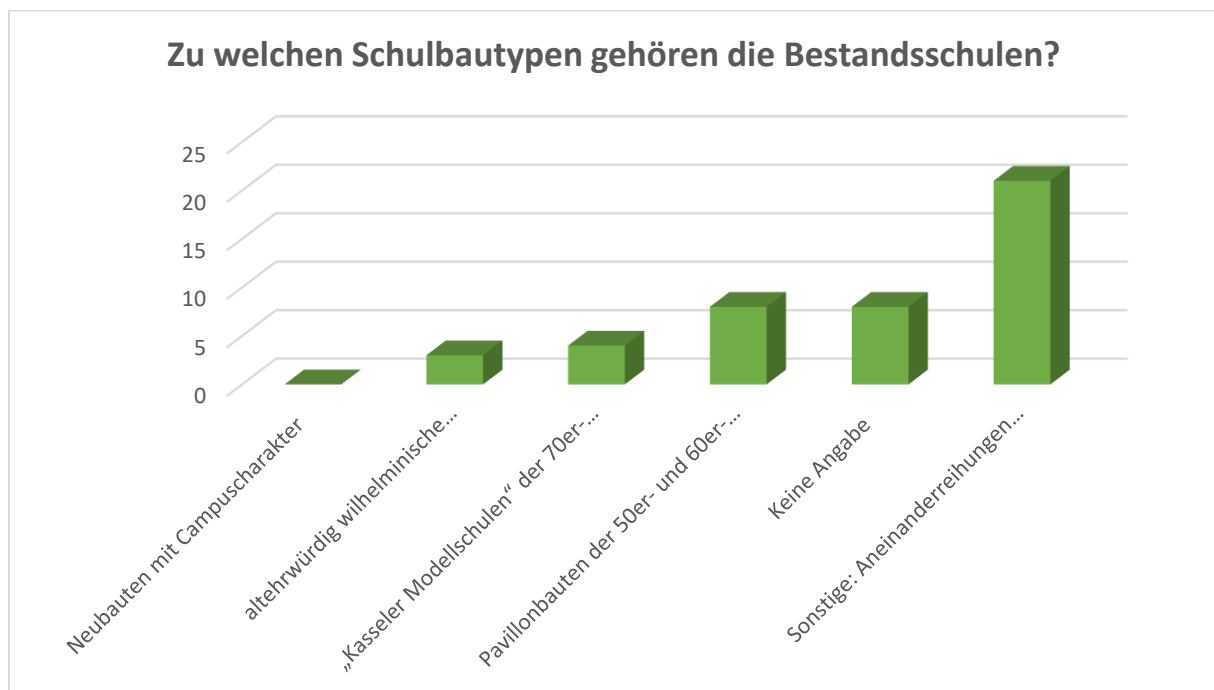


Stand: April 2022

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



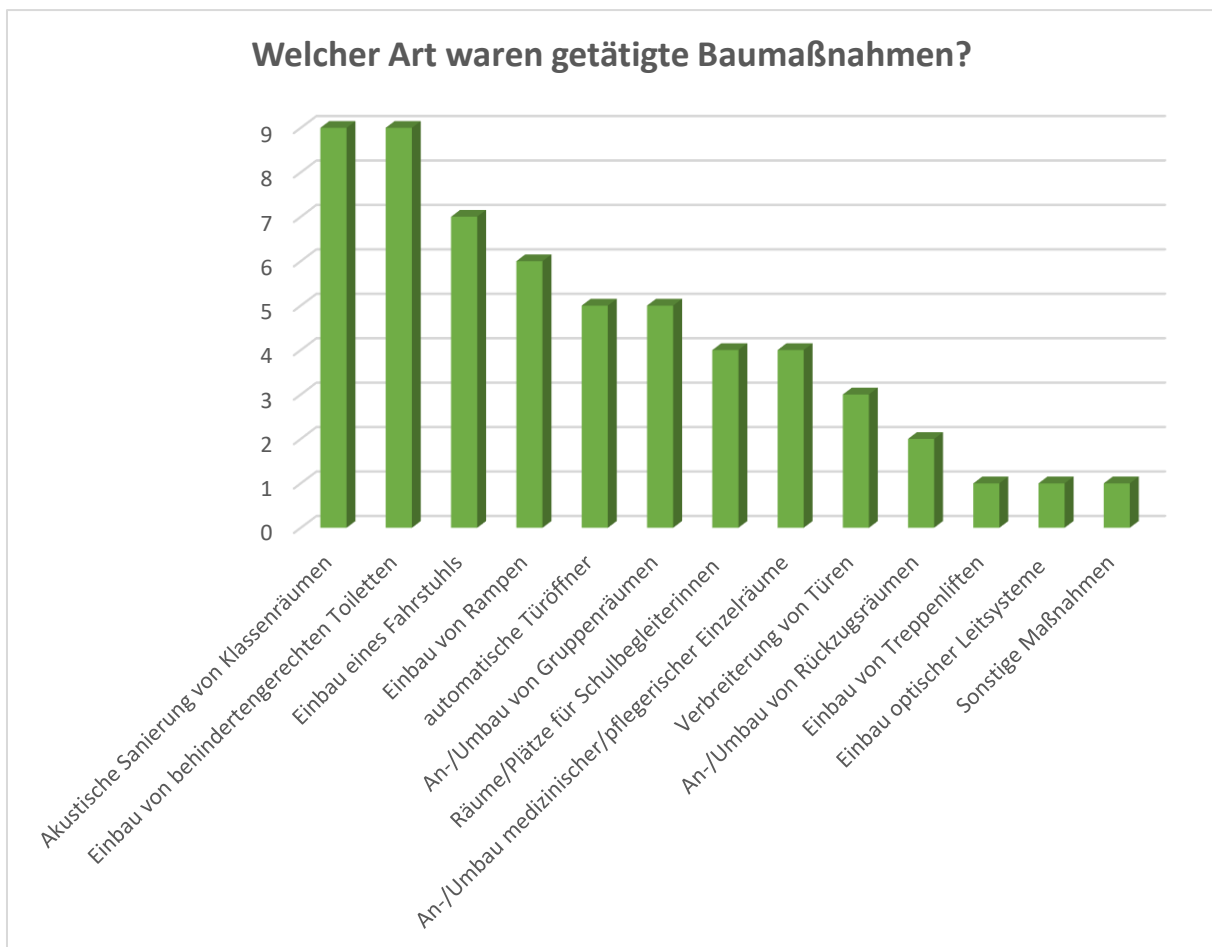
Stand: April 2022

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



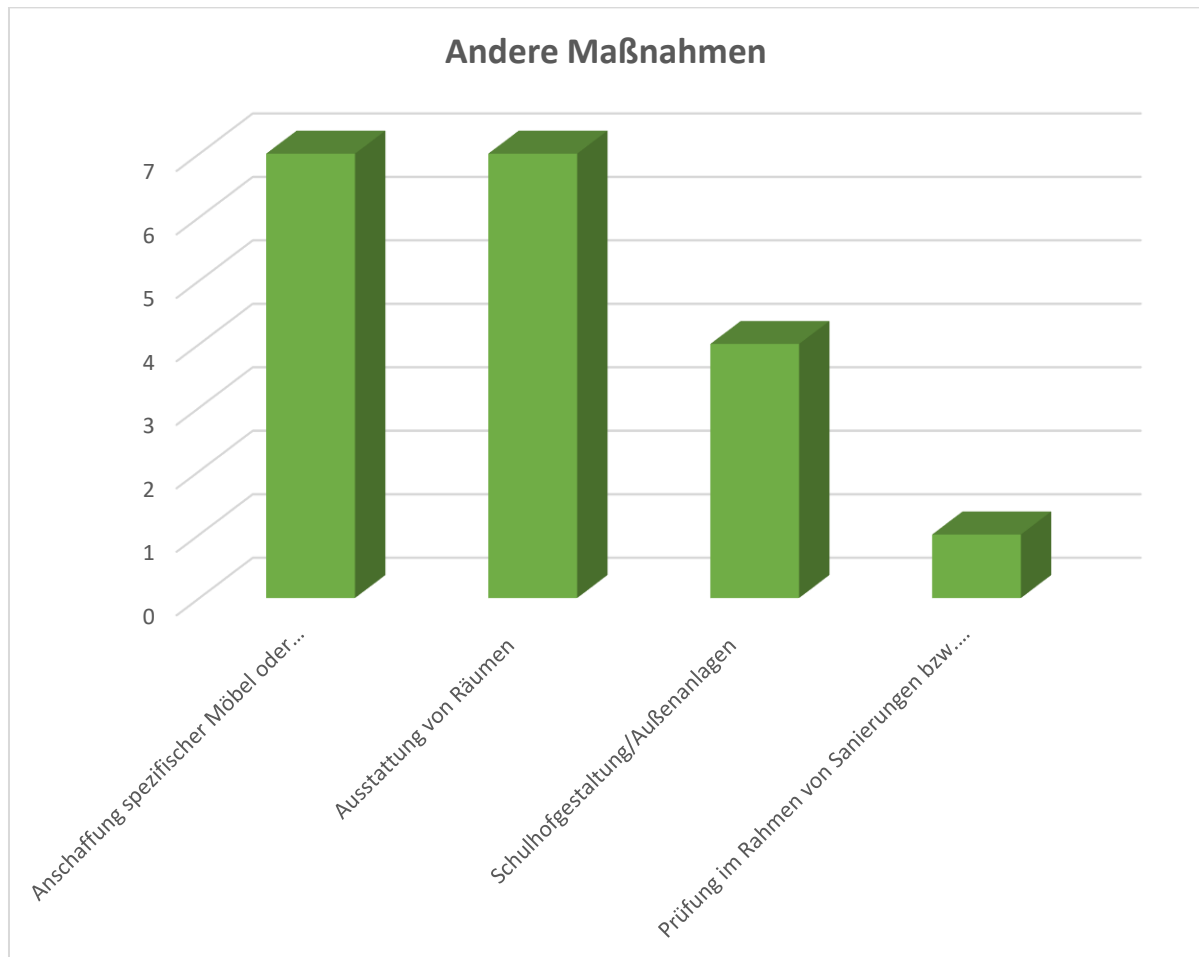
Stand: April 2022

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.

Anzahl

Andere Maßnahmen

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 spiegeln 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

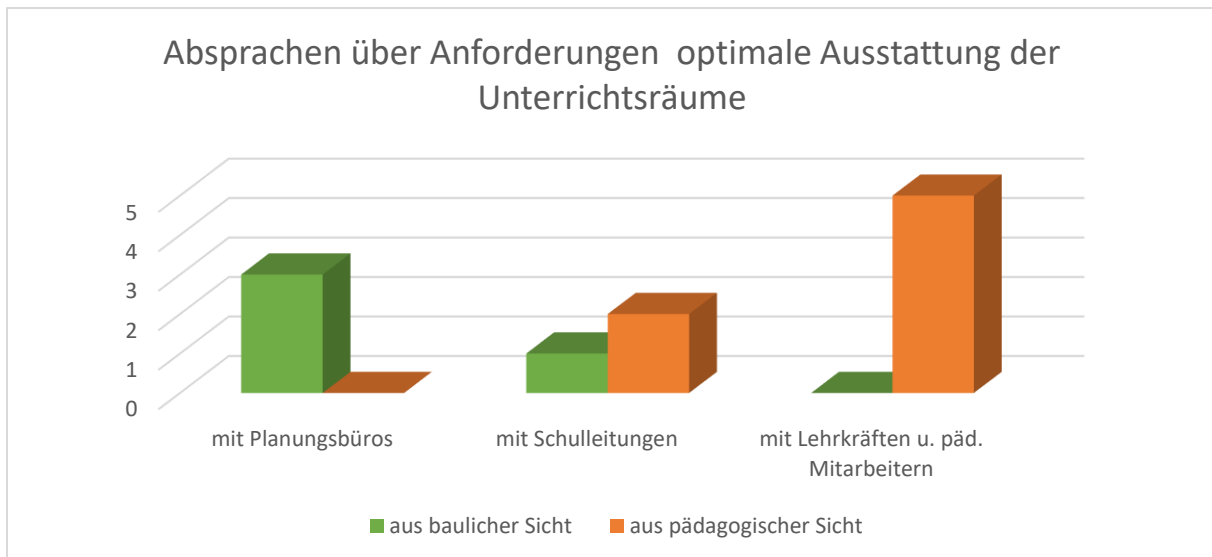
- behindertengerechte WC, Fahrstuhl, Akustikdecken
- In allen Schulen wurden behindertengerechte Toiletten eingebaut bzw. modernisiert. Innentüren der Flure können jetzt auf Knopfdruck automatisch geöffnet werden. In einer Grundschule und der Oberschule wurden alle Decken mit Akustikdecken ausgestattet; 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.

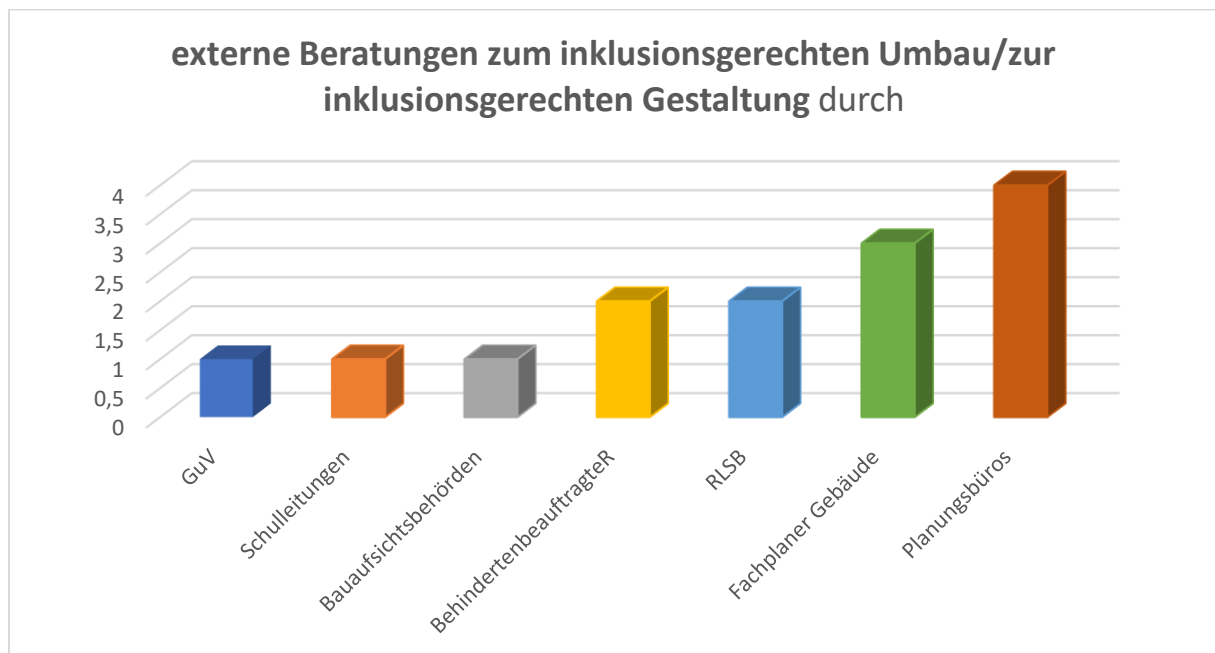
- **Wurden externe Beratungen zum inklusionsgerechten Umbau/zur inklusionsgerechten Gestaltung in Anspruch genommen?**

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, Ganztags Schulbetrieb, 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?
- **Ganztage**
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> (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/unsereschule.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_ils_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 15.2023), 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)

I LEA 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 Vorfreude 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.

2.2 Sonderpädagogische Förderschwerpunkte und Unterstützungsbedarfe

In diesem Abschnitt wird eine Orientierung zum Umgang mit den einzelnen Förderschwerpunkten gegeben. Die Darstellung ist dabei allgemein gehalten. Diese Zusammenfassung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und kann die Individualität und Komplexität des

einzelnen Kinders oder Jugendlichen nicht abbilden. Das Wesen der Sonderpädagogik ist von einem wertschätzenden Blick auf das Individuum geprägt.

Die folgenden Beschreibungen der Förderschwerpunkte sind übernommen aus Becker, Bastian & Ewering, Tanja (2021): Praxisleitfaden Kooperatives Lernen und Heterogenität.

2.2.1 Emotionale und soziale Entwicklung

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht
Emotionale und Soziale Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Häufig geringes Interesse an unterrichtlichen Inhalten bzw. schulischem Lernen insgesamt • Unrealistische Selbst- und Fremdwahrnehmung (Unter- oder Überschätzen der eigenen Fähigkeiten, ausweichendes Verhalten, Machtphantasien, übersteigertes Selbstbewusstsein etc.) • Introvertierte, regressive oder aggressive Verhaltensweisen • Die soziale Wahrnehmung kann verzerrt sein: die SuS fühlen sich ggf. schnell angegriffen oder nehmen sich als Opfer wahr, können soziale Situationen nicht gut deuten • Belastungs- und Risikofaktoren auf der familiären Ebene (z. B. Mangel an Zuwendung und Versorgung, Unberechenbarkeit des elterlichen Verhaltens, Vertreibung, flucht, Alkohol, Drogen, häufig erlebte Beziehungsabbrüche oder wenig stabile Beziehungen) • Hohe Ablenkbarkeit, kurze Konzentrationsspannen • Hohe Schwankungen in den Bereichen: Motivation, Ausdauer, Lerntempo, Belastbarkeit • Wunsch nach ständiger Zuwendung Kombination mit Verstößen gegen Regeln und Normen und Ablehnen von Anforderungen • Innere Spannungszustände wirken sich auf den psychosomatischen und psychomotorischen Bereich aus (z.B. permanente Unruhe, hohe Passivität, kein Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten) 	<p>Pädagogische Grundhaltung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Strikte Trennung von Verhalten und Person • Wertschätzung, Ermutigung, Unterstützung • Feedback statt Bewertung • Kein Einsatz von Machtstrategien • Einführendes, nicht wertendes Verstehen • Vertrauen in die Eigenkräfte des Lernenden <p>Weiterhin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präsenz im Klassenzimmer und in der Schule (kurze Wege zu den Lernenden, sich verantwortlich fühlen) • Classroom-Management, verbindliches und überschaubares Regelsystem, welches eine gute Orientierung bietet • Positives Klassenklima, wertschätzendes Verhalten • Transparenz und Strukturierung • Konzept für den Umgang mit Konflikten • Häufige Rückmeldung und regelmäßige Reflexion der gemeinsam gesetzten Ziele <p>Außerdem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeit mit individuellen Verstärkerplänen • Größtmögliche Transparenz von Erwartungen • Engmaschiges Feedback, Verhaltenssicherheit schaffen • Auszeiten außerhalb des Klassenraums ermöglichen • Deeskalierendes Vorgehen <p>Räumliche Hinweise:</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Rückzugsmöglichkeiten im Klassenraum • Gestaltete Lernsettings
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weiterführende Literatur:

KMK (2000): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_03_10-Empfehlung-emotionale-Entwicklung.pdf 07.01.2022

2.2.2 Lernen

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht
Lernen	<ul style="list-style-type: none"> • Schwierigkeiten bei der Strukturierung des eigenen Lernens • Schwierigkeiten beim planvollen Handeln oder beim Anwendungen von Lernstrategien • Defizite im Bereich des Arbeitsgedächtnisses • Schwierigkeiten bei Transferleistungen • Schwierigkeiten im Bereich der Konzentration und der Aufmerksamkeit • Schwierigkeiten im Bereich der Motivation • Schwierigkeiten im Bereich der Wahrnehmung • Schwierigkeiten im Bereich der Ausdrucksfähigkeit • Schwierigkeiten im Bereich des Lerntempos • Teilweise geringeres Vorwissen, fehlendes bereichsspezifisches Wissen <p>Die Schülerinnen und Schüler dieses Bildungsganges werden zieldifferent unterrichtet. Daher benötigen sie Lernangebote, die (zunächst) unterhalb der curricularen Vorgaben der Lernpläne der allgemeinen Schule liegen. Das Beachten der entsprechenden Lehrpläne ist für die zieldifferent beschulten Schülerinnen und Schüler von großer Bedeutung.</p>	<p>Pädagogische Grundhaltung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Strikte Trennung von Verhalten und Person • Wertschätzung, Ermutigung, Unterstützung • Feedback statt Bewertung • Kein Einsatz von Machtstrategien • Ganzheitliches, vielsinniges Lernen ermöglichen • Handlungsorientierung beachten, Lernaktivität fördern • Klare Struktur, kleinschrittige Vorgehensweise • Überforderungssituationen vermeiden: Lernausgangslage berücksichtigen, Aufgabe genau analysieren und anpassen • Möglichkeiten und Ebenen der Differenzierung individuell anpassen • Grenzen des Arbeitsgedächtnisses berücksichtigen, z .B. mehrteilige Arbeitsaufträge sukzessive anbieten, nicht en bloc • Positive Verstärkung, Lob, Feedback • Wertschätzendes Verhalten • Berücksichtigung individueller Lernfortschritte • Anknüpfungspunkte an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler finden

		<ul style="list-style-type: none"> • Transparenz von Zielen, Inhalten und Erwartungen • Lernmethoden üben und regelmäßig wiederholen • Lernstrategien vermitteln • Sprache: klar, präzise, eindeutige Begriffe, an den Verständnismöglichkeiten der Lernenden orientiert • Ironie oder Sarkasmus werden möglicherweise nicht verstanden • Wiederkehrend Möglichkeiten zu Üben und Wiederholen anbieten
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weiterführende Literatur:

KMK (2019): Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt LERNEN.

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_03_14-FS-Lernen.pdf

2.2.3 Geistige Entwicklung

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht
Geistige Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Sammelbegriff für eine sehr heterogene Gruppe von Lernenden mit jeweils sehr individueller Ausgangslage • Beschreibung gemäß AO-SF NRW: <ul style="list-style-type: none"> - Erschwertes schulisches Lernen im Bereich der kognitiven Funktionen - Dauerhafte und hochgradige Beeinträchtigung der Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit - Vorhandensein von Anhaltspunkten für eine voraussichtliche Notwendigkeit der Hilfe zur selbständigen Lebensführung auch nach dem Ende der Schulzeit • Schwierigkeiten in den Bereichen Wahrnehmung, Motorik, Koordination, Motivation, Sehen, Hören • Weiterhin sind Auswirkungen auf diese Bereiche möglich: <ul style="list-style-type: none"> - Kommunikative Aufnahme-, Verarbeitungs- und Darstellungsfähigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmisieren (sowohl die einzelne Unterrichtsstunde als auch den Schultag) • Strukturieren • Visualisieren (Arbeitsaufträge, Klassenregeln, Dienste etc.) • Elementarisieren (siehe unten) • Orientierung an den individuellen Möglichkeiten des Schülers, der Schülerin, exakte Analyse und Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen sowie der Aufgabenstellung • Prinzipien der Ganzheitlichkeit, Vielsinnigkeit und Handlungsorientierung beachten • Prinzip der Anschaulichkeit beachten (Modelle nutzen, Schaubilder verwenden, anschaulich-nachvollziehendes Lernen, z.B. durch vormachen und nachmachen, Gegenstände aus dem räumlichen und zeitlich nahen Lernfeld)

	<ul style="list-style-type: none"> - Individuelle Gedächtnisleistung - Planungsfähigkeit, Handlungsvollzug, Aufgabengliederung - Abstraktionsvermögen - Persönliches Lerntempo - Übernahme von Handlungsmustern - Fähigkeit, sich auf wechselnde Anforderungen einzustellen - Selbstbehauptung, Selbstkontrolle, Selbsteinschätzung <ul style="list-style-type: none"> • Zieldifferenter Bildungsgang 	<ul style="list-style-type: none"> • Prinzip der Lebensnähe beachten • Unterrichtsimmanente Förderung der individuellen Entwicklungsanliegen im jeweiligen Unterrichtsfach • Regelmäßig üben und wiederholen zur langfristigen Festigung des Gelernten • Durchhaltefähigkeit ggf. eingeschränkt – erreichbare Ziele sowie vom Umfang und der Komplexität her angemessene Lernaufgaben • Regelmäßige Möglichkeit der Bewegung • Wahrnehmungsförderung • Förderung der Lernstrategien (z. B. im Bereich der Strukturierung mithilfe eines bebilderten Arbeitsplans) • Förderung der sozialen Kompetenzen (Kontaktverhalten, Kooperationsverhalten, Kritikfähigkeit ect.) • Bereiche der Selbst-/Mitbestimmung integrieren (Wünsche äußern, Entscheidungen treffen, Interessen entwickeln) • Modifikationen können sich auf unterschiedliche Aspekte beziehen: die Aufgabe, das Material, die Personen (z. B. die Schulbegleiter/innen), den Abstraktionsgrad, die Hilfestellungen, die Vorstrukturierungen, den Raum oder die Medien
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

KMK (2021): Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung.
https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_03_18-Empfehlungen-Schwerpunkt-Geistige-Entwicklung.pdf

2.2.4 Sprache

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht

<p>Sprache</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Phonetisch-phonologische Störungen (z. B. werden Laute falsch gebildet oder in Wörtern nicht korrekt verwendet, können zu Problemen in der Schriftsprache führen) • Poltern (z. B. Verschlucken, Auslassen oder Verschmelzen von Lauten oder Morphemen, hohe Sprechgeschwindigkeit mit häufig monotoner Sprechmelodie, Mitteilungsabsicht nicht immer klar erkennbar) • Semantisch-lexikalische Störungen (neue Wörter können nicht ausreichend effektiv gelernt, abgespeichert und abgerufen werden: z. B. Wortfindungsschwierigkeiten, Sprachverständnisprobleme, Umschreibungen, Satzabbrüche) Wichtig: Schwierigkeiten in diesem Bereich können auch zu Problemen beim Fremdsprachenerwerb führen! • Stottern • Syntaktisch-morphologische Störungen (Störungen des grammatischen Sprachgebrauchs und des Spracherwerbs: Wörter werden ausgelassen oder an der falschen Stelle im Satz verwendet, Fehler in der Deklination oder Konjugation, fehlende Verbendstellung, Genusmarkierung) • Die SuS verfügen über ein Störungsbewusstsein, welches sie auch an der Mitarbeit hindern kann • Verkürzte auditive Merkfähigkeit • In der Regel sind alle vier Sprachebenen betroffen (phonetisch-phonologisch, semantisch-lexikalisch, syntaktisch-morphologisch, pragmatisch-kommunikativ) 	<ul style="list-style-type: none"> • Schaffen von angstfreien sprachlichen/kommunikativen Anlässen (Partner-/Gruppenarbeit, Wochenplan, Stationsverfahren etc.) bzw. einer angstfreien Lernatmosphäre • Informationen einholen (Bekommt der Schüler, die Schülerin logopädische oder sprachtherapeutische Unterstützung? Hat der Schüler, die Schülerin sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf?) • Austausch mit der sprachtherapeutischen oder sprachheilpädagogischen Fachkraft/Austausch mit einer Lehrerin oder einem Lehrer aus dem Bereich der Sonderpädagogik mit dem Schwerpunkt Sprache (ggf. Kontaktaufnahme mit einer entsprechenden Förderschule zur Beratung) • Unterrichtsinhalte visualisieren • Unterricht und Schulalltag strukturieren und ritualisieren • Hintergrundgeräusche reduzieren, um eine Fokussierung zu ermöglichen • Wechsel von sprachlicher Rezeption/Produktion/Reflexion • Gezielter Einsatz der Lehrer/Innensprache • Auditive Wahrnehmungsübungen • ggf. Einsatz von Symbolen, Handzeichen oder Gebärden, audiovisuellen Medien • Klare Kommunikationsregeln für die Klasse einführen • Zeit zum Aussprechen lassen, Blickkontakt halten • Offene Fragen verwenden, Redeanlässe schaffen • Förderung der Lernstrategien (z. B. im Bereich der Strukturierung mithilfe eines bebilderten Arbeitsplans) • Förderung der Schriftsprache • Arbeit mit Lexika fördern • Sensibler Umgang mit Artikulationsstörungen: Es wird kein Lernender «vorgeführt»!
----------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<ul style="list-style-type: none"> • Sensibler Umgang mit LRS, z. B. kein «Vorlesezwang» in der Klasse • Rückzugsmöglichkeiten einräumen • Einteilige Handlungsanweisungen
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weiterführende Literatur:

KMK (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sprache

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_06_26-Empfehlung-Foerderschwerpunkt-Sprache.pdf

2.2.5 Körperliche und motorische Entwicklung

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht
Körperliche und motorische ent-wicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Erhebliche Funktionsstörungen des Stütz- und Bewegungssystems • Schädigung des zentralen Nervensystems/des Gehirns/des Rückenmarks (z. B. Spina bifida, Schädel-Hirn-Trauma, Querschnittslähmungen) • Schädigung der Muskulatur und des Skelett-Systems (z. B. Muskeldystrophien, Wachstumsstörungen, Glasknochenkrankheit) • Chronische Krankheiten und Fehlfunktionen von Organen (z. B. Mukoviszidose, Diabetes, Asthma) • Große Spannweite im Bereich der Kognition <p>Mögliche Auswirkungen auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die körperliche Bewegungsfähigkeit, Aufbau von Bewegungsmustern, Sicherheit in der Körperkontrolle • Einschränkung der Mobilität • Erschwernisse bei alltäglichen Handlungen • Bewältigung feinmotorischer Aufgaben wie Schneiden, Schreiben, Umgang mit Werkzeugen • Aufmerksamkeit und Konzentration 	<ul style="list-style-type: none"> • Positive pädagogische Beziehung aufbauen, an den eigenen Einstellungen arbeiten • Bewegungsangebote in den Unterricht einbeziehen, Bewegungserleichterung verschaffen (z. B. durch Lagerungshilfen) • Barrierefreie Zugänge schaffen, rollstuhlgerechte Toiletten und ggf. Pflegeräume, Aufzug • Werden Sitz- oder Lagerhilfen benötigt? • Werden Mobilitätshilfen (Rollstuhl, Gehhilfen etc.) benötigt? • Werden orthopädische oder pflegerische Hilfsmittel benötigt? <p>Nachteilsausgleiche gewähren bei zielgleicher Beschulung, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ggf. Schreiben am Computer • ggf. individuelles Lerntempo und individuelle Pausen • Größere Exaktheitstoleranz z. B. beim Zeichnen • ggf. angepasste Formen der Leistungsmessung und -bewertung <p>weiterhin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klassenzimmer klar strukturieren • Arbeitsblätter klar strukturieren

	<ul style="list-style-type: none"> • Das Lernverhalten (z. B. schnelleres Ermüden, verlangsamtes Lernen) • Körperliche Belastbarkeit • Die soziale Integration in die Lerngruppe (Suche nach Anerkennung, Fehlzeiten durch Reha etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungsorientierung und Rhythmisierung/Ritualisierung • Didaktische Differenzierungen beziehen sich auf den Raum, die Medien und Hilfsmittel, die Aufgaben, das Material, die beteiligten Personen, das Mobiliar
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weiterführende Literatur:

KMK (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-Empfehlung-koerperliche-Entwicklung.pdf

2.2.6 Sehen

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht
Sehen	<ul style="list-style-type: none"> • Unterscheidung von Blindheit und Sehbehinderung • Sehbehinderung: erhebliche reduzierte Sehschärfe, Sehvermögen auf dem besseren Auge liegt unter 0,3 • Einschränkung des Gesichtsfeldes • Zittern der Augen • Einschränkungen im räumlichen Sehen • Einschränkungen beim Farbsehen • Einschränkungen beim Kontrastsehen • Starke Blendempfindlichkeit • Probleme bei der visuellen Informationsverarbeitung • Auswirkung auf das Bewegungsverhalten und Kommunikationsverhalten sowie die Alltagsbewältigung • Möglicherweise nachteilige Auswirkung auf das Lernverhalten <p>Nach der Diagnostik durch den Lehrer, die Lehrerin für Sonderpädagogik erfolgt die Hilfsmittelversorgung, die beständig individuell angepasst werden muss. Weiterhin wird der Nachteilsausgleich erfasst, festgehalten und umgesetzt.</p>	<p>Informationen einholen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Maßnahmen und Hilfsmittel, welche Nachteilsausgleiche werden eingesetzt? Wie werden sie genutzt? • Durch welche methodischen Maßnahmen kann der Schüler, die Schülerin so barrierefrei wie möglich am Unterricht teilnehmen? <p>Weiterhin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regelmäßiger Austausch mit und Beratung durch ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer für Sehbehindertenpädagogik • Abbau visueller Barrieren z. B. durch Vergrößerungen, Nutzen eines Bildschirm-Lesegerätes, Verbesserung von Kontrasten, Verbesserung der Ausleuchtung des Arbeitsplatzes • Strukturierung des Lernumfeldes (feste Plätze für das Arbeitsmaterial, Wechsel der Tische und der Sitzordnung nur in größeren zeitlichen Abständen etc.) • Arbeitsplatzeinrichtung gemeinsam mit einer Fachkraft für Sehbehindertenpädagogik mit dem Ziel, gute Sehbedingungen zu schaffen (z. B. neigungs- und höhenverstellbarer Tisch)

		<ul style="list-style-type: none"> • Einsatz spezieller Hilfsmittel, stark vergrößertes Schriftbild, Braille-Schrift, spezielle Lineatur, Herstellen sehbehinderten-spezifischer Unterrichtsmedien • Aufbau von weitestgehender Barrierefreiheit, z. B. durch mehrkanalige Informationstafeln, Leitsysteme, Markierungen von Stufen • Konsequente verbale Beschreibung des Unterrichtsgeschehens • Genaue Analyse und Beachtung der individuellen Möglichkeiten sowie die Anpassung der Unterrichtsinhalte und -methoden • Didaktische Modifikationen beziehen sich auf den Raum, die Ausstattung, die beteiligten Personen
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weiterführende Literatur:

KMK (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-Empfehlung-Foerderschwerpunkt-Sehen.pdf

2.2.7 Hören

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht
Hören	<ul style="list-style-type: none"> • Umfasst die Aspekte zentrale Hörstörung, Schwerhörigkeit, Gehörlosigkeit • Schalleitungsschwerhörigkeit (das Hören ist gedämpft) • Schalleitungsschwerhörigkeit (z. B. Verhörfehler, Fehlhörigkeit) • Leichte, mittelgradige, hochgradige Schwerhörigkeit • Schwerhörigkeit hat Auswirkungen auf die Sprachentwicklung (z. B. Artikulationsstörungen, Dysgrammatismus, Sprachverständnis, Wortschatzentwicklung) • Kommunikationsschwierigkeiten (z. B. erschwertes Verstehen von Sprache mit Auswirkungen auf die Schriftsprache) 	<p>Informationen einholen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grad der Schwerhörigkeit, Auswirkungen der Schwerhörigkeit in den Bereichen Hören, sprechen, Sprachverständnis (welche Hilfsmittel werden genutzt? Welche Fördermaßnahmen gibt es? etc.) • Wird ein Hörgerät, ein Cochlea-Implantat oder eine Höranlage als Hilfsmittel verwendet? • Wird ein Fingeralphabet oder Ähnliches verwendet? • Werden technische Hilfsmittel eingesetzt? Welche? <p>Zudem u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeiten mit Visualisierungen zur Unterstützung des Sprachverständnisses, der

	<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeitsprobleme (z. B. durch schnelles Ermüden oder Überanstrengung durch die Einschränkung der auditiven Wahrnehmung) • Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb <p>Wichtig ist, dass hörgeschädigte Schülerinnen und Schüler im Gemeinsamen Lernen auch bei sehr guten Umgebungsbedingungen und guter individueller technischer Versorgung hohe Anstrengungen im Bereich der Konzentration aufbringen müssen, wodurch sich eine höhere individuelle Belastung und/oder ein erhöhter Arbeitsaufwand ergeben können, die es entsprechend zu berücksichtigen gilt.</p> <p>Ein individueller Nachteilsausgleich wird erfasst, festgehalten und umgesetzt.</p>	<p>Kommunikation und der Sprachentwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch: immer nur eine Person spricht • Nebengeräusche vermeiden • Lärmpegel niedrig halten, ruhige Arbeitsatmosphäre • Raumakustik, minimierter Störschall/Nachhall • Blickkontakt suchen, Schülerin bzw. Schüler von vorne ansprechen • Klare Gesprächsregeln • Gute Ausleuchtung des Klassenraumes (kein Schatten auf dem Gesicht der sprechenden Person) • Deutliche Aussprache • Redeanlässe schaffen, Redezeit geben • Hörpausen einplanen • Medien mit Untertiteln nutzen • Klare Strukturierung von Materialien und aufgaben, ggf. Vorentlastung oder Zeitzugaben
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weiterführende Literatur:

KMK (1996): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Hören. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_05_10-FS-Hoeren.pdf

2.2.8 Autismus-Spektrum-Störungen

Förder-schwer-punkt	Allgemeine Hinweise/ Besonderheiten	Hinweise für den Unterricht
Autismus-Spektrum-Störung	<ul style="list-style-type: none"> • Frühkindlicher Autismus (Kanner-Syndrom) • Asperger-Syndrom • Atypischer Autismus • Betrifft weite Bereiche der kindlichen Entwicklung • Geht mit Beeinträchtigungen der Kommunikation sowie der Entwicklung sozialer Beziehungen einher • Tendenziell: Einschränkung der Interessen und des Bezugs zur Umwelt • Auffälligkeiten in der Wahrnehmung • Große Bandbreite im Bereich der Kognition 	<ul style="list-style-type: none"> • Gewährung eines Nachteilsausgleiches bei zielgleicher Beschulung • Klare, wiederkehrende Handlungsabläufe und Strukturen • Wiederkehrende Übungstypen • Nach Möglichkeit die speziellen Interessen der Lernenden aufgreifen und nutzen • Arbeit mit Visualisierungen (z. B. mit einem Timer für die zur Verfügung stehende Arbeitszeit) • ggf. Arbeiten mit einer Kommunikationsmethode • Eindeutig formulierte Arbeitsaufträge, diese vor allem

	<ul style="list-style-type: none"> • Schwierigkeiten im »Lesen« bzw. Reagieren in sozialen Situationen • Enges Regelverständnis • Unflexibler Sprachgebrauch • Teilweise nicht angemessenes Kontaktverhalten • Wörtliches Verstehen sprachlicher Inhalte • Wenig begleitende Mimik und Gestik • Unbehagen bei Veränderungen • Stereotypes Verhalten • Spezielle Interessen <p>«Die individuelle Ausprägung einer Autismus-Spektrums-Störung ist bei der Bewältigung von Anforderungssituationen im schulischen Alltag in unterschiedlichem Umgang zu berücksichtigen und entsprechende individuelle Nachteilsausgleiche zu gewähren»</p>	<p>schriftlich und nicht nur mündlich</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klare Strukturen im Unterricht schaffen • Transparenz (z. B. absehbare Veränderungen rechtzeitig ankündigen und ggf. visualisieren) • Einsatz von Anschauungsmitteln • Individuelle Lösungswege akzeptieren, sofern sie zum richtigen Ergebnis führen • Textaufgaben ohne soziale Implikation/sozialen Kontext • ggf. keine Bewertung des Schriftbildes • Eher konkrete Aufgabenstellungen statt freier Themenwahl und freie Zeiteinteilung • Individuelle Hilfestellungen bei der Organisation des Arbeitsplatzes • Individuelle Pausenregelungen, Rückzugsmöglichkeiten • Hausaufgaben werden immer angeschrieben • Das »soziale Curriculum« verdeutlichen (Transparenz der Erwartungen an das Lern- und Arbeitsverhalten) • Schulbegleiter/innen als «Übersetzer/innen» für soziale Situationen installieren • Die Modifikationen können beispielsweise den Raum, die beteiligten Personen (z. B. den/die Schulbegleiter/in), die Aktivitäten, die Regeln oder den Abstraktionsgrad der Handlung betreffen.
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weiterführende Literatur:

Leitfaden – Unterricht mit Schülerinnen und Schülern im Autismus-Spektrum

https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/2_Portale/Inklusive_Schule/Da-teien/Erlasse/2023.06.16_Leitfaden_Autismus.pdf

2.3 Sonderpädagogische Ressourcen

Die schulische Inklusion wird vom Land Niedersachsen durch verschiedene Maßnahmen unterstützt, die nachfolgend näher beschrieben werden. Dabei wird zwischen Ressourcen, die einen unmittelbaren Einfluss auf das Lehrkräfte-Soll und damit auf die personelle Situation

haben, wie z. B. die Sonderpädagogische Grundversorgung, Stunden nach Zusatzbedarfen und die Doppelzählung und den zusätzlich zur Verfügung stehenden Beratungsressourcen von außen wie RZI, Mobile Dienste, Fachberatung Sonderpädagogische Unterstützung unterschieden.

2.3.1 Zuständigkeiten

Die Leitungen der Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren Inklusive Schule (RZI) stehen insbesondere schulischem Personal, Eltern sowie Schülerinnen und Schülern für Beratung zu Themen der Sonderpädagogik und Inklusion als regionale Anlaufstelle zur Verfügung.

Aufgabe der RZI ist es neben der ortsnahen Beratung, Entscheidungen zum Einsatz des sonderpädagogischen Personals an Schulen vorzubereiten und die sonderpädagogische Versorgung in der jeweiligen Region zu koordinieren. Dies umfasst auch die Steuerung der Mobilen Dienste und der Fachberatung sonderpädagogische Unterstützung sowie die Verteilung der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst für das Lehramt für Sonderpädagogik und der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für unterrichtsbegleitende oder für therapeutische Tätigkeiten in den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung sowie emotionale und soziale Entwicklung.

Eingliederungshilfe (Part des Landkreises)

2.3.2 Grundsätze der Ressourcensteuerung

Unter der Prämisse der Verteilungsgerechtigkeit zwischen den Schulen und Schulformen sowie unter Berücksichtigung der jeweiligen Unterrichtsversorgung der Schulen bereiten die RZI den konkreten Einsatz des sonderpädagogischen Personals in enger Abstimmung mit der Schulleitung der FöS-GE/LE/SR Elisabethschule Vechta und den für den LK Vechta zuständigen schulfachlichen Dezernentinnen/Dezernenten des Regionalen Landesamtes für Schule und Bildung (RLSB) vor. Handlungsleitend ist das Ziel, eine möglichst vergleichbare fachliche und quantitative Unterstützungsqualität für die Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrem regionalen Lebensmittelpunkt zu gewährleisten.

Der Bedarf der Schulen ergibt sich aus den im Klassenbildungserlass genannten Vorgaben zur Klassenbildung und dem dafür vorgesehenen Grundbedarf sowie den Zuschlägen für Zusatzbedarfe. (Vgl. RdErl. d. MK v. 21.03.2019 „Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung an den allgemeinbildenden Schulen“)

2.3.3 Sonderpädagogische Grundversorgung

Die sonderpädagogische Grundversorgung ist eine nur für Grundschulen und für die Primarbereiche der Integrierten Gesamtschulen vorgesehene systembezogene Ressource im Umfang von zwei Stunden je Klasse. Mit den Stunden der sonderpädagogischen Grundversorgung werden die Unterstützungsbedarfe der Schwerpunkte Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung unabhängig von der Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung unter dem Präventionsgedanken abgedeckt. (Vgl. RdErl. d. MK v. 21.03.2019 „Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung an den allgemeinbildenden Schulen“, hier: Ziffer 4)

2.3.4 Zusatzbedarfe und Doppelzählung

In den Grundschulen und Primarbereichen der Integrierten Gesamtschulen werden für die Förderschwerpunkte Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie geistige Entwicklung die Ressourcen schülerinnen-/schülerbezogen und zusätzlich zur sonderpädagogischen Grundversorgung zugewiesen.

In den weiterführenden Schulen erfolgt die Zuweisung grundsätzlich schülerinnen-/schülerbezogen, somit auch für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung.

Gemäß RdErl. d. MK v. 21.03.2019 „Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung an den allgemeinbildenden Schulen – hier: Ziffer 5.10“ sind für die Schülerinnen und die Schüler mit festgestelltem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung, die an öffentlichen Schulformen außer den Förderschulen unterrichtet werden, folgende Stunden als Zusatzbedarf nach dem jeweiligen Förderschwerpunkt vorzusehen:

Förderschwerpunkt	Stunden
geistige Entwicklung	5,0
Lernen ab 5. Schuljahrgang	3,0
Sprache ab 5. Schuljahrgang	3,0
Hören, Sehen bis 4. Schuljahrgang	3,0
emotionale und soziale Entwicklung, Hören, Sehen ab 5. Schuljahrgang	3,5
körperliche und motorische Entwicklung bis 4. Schuljahrgang	3,0
körperliche und motorische Entwicklung ab 5. Schuljahrgang	4,0

Im Rahmen der Erhebung der Unterrichtsversorgung an allgemein bildenden Schulen werden Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung, die inklusiv beschult werden, „je Klasse unter dem Reiter „Inklusion“ nach ihrem jeweiligen Förderschwerpunkt erfasst. Sie werden bei der Ermittlung der Soll-Klassen auf Schuljahrgangsebene doppelt gezählt (...).“ (Niedersächsisches Kultusministerium (2023): Begleitheft für die Erhebung zur Unterrichtsversorgung mit Lehrkräfteverzeichnis und Schulstatistik an allgemein bildenden Schulen – Stichtag: 31.08.2023. S. 20)

Das gilt auch für die Schülerinnen und Schüler im Primarbereich, für die nach einer Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung kein Zusatzbedarf vorgesehen ist.

Eine Doppelzählung im gymnasialen Bereich der Oberstufe ist jedoch nicht vorgesehen.

*„Schülerinnen und Schüler mit mehr als einem festgestellten sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf sind **nur mit einem** dieser Förderschwerpunkte zu erfassen. In der Regel ist dies der festgestellte Förderschwerpunkt mit der höchsten schülerbezogenen Ressourcenzuweisung.“* (Niedersächsisches Kultusministerium (2023): Begleitheft für die Erhebung zur Unterrichtsversorgung mit Lehrkräfteverzeichnis und Schulstatistik an allgemein bildenden Schulen – Stichtag: 31.08.2023. S. 20. Hervorhebung im Original.)

2.3.5 Einsatz des sonderpädagogischen Personals an allgemeinbildenden Schulen im Rahmen der Sonderpädagogischen Grundversorgung und der Zusatzbedarfe

Der für die Abdeckung der sonderpädagogischen Grundversorgung und Zusatzbedarfe zur Verfügung stehende Pool an Förderschullehrkräften setzt sich zusammen aus Förderschullehrerinnen und Förderschullehrern der FÖS-GE/LE/SR Elisabethschule Vechta und der

allgemeinbildenden Schulen in Stadt und Landkreis Vechta, die eine Stammschule für Förderschullehrkräfte sind. Dazu gehören aktuell folgende Schulen (Stand August 2024):

- GS Gerbertschule, Visbek
- GS Overbergschule, Vechta
- GS Christopherusschule, Vechta
- GS Katharinenschule, Bakum
- GS Ketteler-Schule, Lohne
- GS St. Johannes-Schule, Steinfeld
- GS Damme
- OBS Benedikt-Schule, Visbek
- OBS Marienschule, Goldenstedt
- OBS Geschwister Scholl Schule, Vechta
- OBS Dinklage
- OBS Don-Bosco-Schule, Steinfeld
- OBS Neuenkirchen-Vörden
- HS Stegemannschule, Lohne
- HS Damme

Die gesetzliche Grundlage für die Möglichkeit der Einstellung und Versetzung von Förderschullehrkräften an öffentliche allgemeinbildende Schulen jeder Schulform, wurde durch die Bekanntmachung des MK vom 7.11.2018 geschaffen und zum Schuljahr 2019/2020 wirksam. Bis dahin war eine Einstellung von Lehrkräften mit der Lehrbefähigung für das Lehramt für Sonderpädagogik ausschließlich an einer Förderschule möglich. Der Einsatz an einer allgemeinbildenden Schule der anderen Schulformen erfolgte grundsätzlich über eine Abordnung.

Die bereits durch Versetzungen oder Einstellungen von Förderschullehrkräften an allgemeinen Schulen vorhandenen Stunden, werden bei der Stundenzuweisungen berücksichtigt. Um eine möglichst gleichwertige Verteilung der sonderpädagogischen Ressource unter Beachtung der gemeldeten Bedarfe der Schulen zu gewährleisten, können Förderschullehrkräfte deren Stammschule keine Förderschule ist, mit einem Stundenanteil auch an andere inklusive Schulen abgeordnet werden.

Die Verteilung der Stundenanteile durch Förderschullehrkräfte erfolgt auf Basis der Meldung aller öffentlichen Schulen. Dazu übermitteln die Schulen auf Anfrage des RZI jeweils im Oktober und April die Zusatzbedarfe der Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und die Anzahl der Klassen (nur GS zur Berechnung der sonderpädagogischen Grundversorgung) prognostisch für das kommende Schulhalbjahr. Im Dezember bzw. Juni stimmen die RZI-Leitung einen ersten Entwurf für die Stundenverteilung mit den zuständigen schulfachlichen Dezernentinnen/Dezernenten des RLSB ab. Dieser Entwurf bildet die Grundlage für das Zuordnungsgespräch der Förderschullehrkräfte mit der Schulleitung der FöS-GE/LE/SR Elisabethschule. Handlungsleitend ist insbesondere eine möglichst konstante Abordnung einer Förderschullehrkraft, um die nachhaltige und langfristige Etablierung eines inklusiven Schulprofils und die Verankerung einer multiprofessionellen Teamkultur zu unterstützen. Die finale Entscheidung der personellen Zuordnung obliegt der Schulleitung der Förderschule. Sobald die Zuordnung abgestimmt ist, nimmt die Schulleitung der FöS-GE/LE/SR Elisabethschule Kontakt mit den Lehrkräften und Schulleitungen auf, die von einer Veränderung der Abordnung betroffen sind. Parallel dazu bereitet die RZI-Leitung die Liste für die Abordnungsverfügungen vor und leitet diese an die zuständigen schulfachlichen Dezernentinnen/Dezernenten weiter. Anschließend werden die Förderschullehrkräfte, deren Abordnung im kommenden Schuljahr unverändert bleibt, von der Schulleitung der FöS-GE/LE/SR Elisabethschule über ihren Einsatz informiert. Die Schulleitungen erhalten in der Regel 2 bis 3 Wochen vor Ende des Schul(halb)jahres eine E-Mail vom RZI mit den

abgeordneten Förderschullehrkräften und den jeweiligen Stundenanteilen. Die Abordnungen erfolgen in der Regel für 1 Jahr, so dass es zum Halbjahr lediglich durch Versetzungen, Schwangerschaften etc. zu Veränderungen kommt.

Der nicht durch eine Förderschullehrkraft ausgebrachte Stundenanteil für die sonderpädagogische Grundversorgung und die Zusatzbedarfe ist von Lehrkräften der jeweiligen Schule zu übernehmen. Die Verteilung des Einsatzes der verschiedenen Professionen obliegt der Eigenverantwortung der Schulleitung. Vor dem Hintergrund, dass die Förderschullehrkräfte in der Regel an zwei Schulen eingesetzt sind (im Ausnahmefall auch an drei Schulen), gilt es, den Einsatz der Förderschullehrkraft mit der Schulleitung der anderen Schule (der anderen Schulen) abzusprechen. Handlungsleitend ist die ‚Dienstvereinbarung für den Einsatz des sonderpädagogischen Personals an allgemeinen Schulen zwischen dem Niedersächsischem Kultusministerium und Schulhauptpersonalrat beim Niedersächsischen Kultusministerium‘ vom 12.09.2017. Hier wird beispielsweise unter Punkt 4 betont, dass ein Wechsel des Einsatzortes im Verlauf eines Schultages vermieden werden soll, sofern eine Förderschullehrkraft an zwei oder mehr Schulen eingesetzt ist. Eine Ausnahme kann nur im Einvernehmen mit der Förderschullehrerin/des Förderschullehrers erfolgen. Wegezeiten, die in diesem Ausnahmefall entstehen, gehören im Rahmen einer 40 Stunden-Woche zur allgemeinen Dienstzeit der Förderschullehrkraft, nicht jedoch zur abgeordneten Unterrichtszeit.

Die für die sonderpädagogische Grundversorgung und Zusatzbedarfe zur Verfügung stehenden zusätzlichen Lehrkräfte-Soll-Stunden sind gemäß RdEr. d. MK v. 1.2.2019 ‚Schulinterne sonderpädagogische Beratung an allgemeinen Schulen‘ grundsätzlich für eine Doppelbesetzung zur gemeinsamen Erteilung von Unterricht einzusetzen. Diese sind im Stundenplan namentlich entsprechend auszuweisen. Zur Unterstützung von Lehrkräften, in deren Klasse und/oder Unterrichtsfach keine Doppelbesetzung vorgesehen ist, können vorübergehend Stunden aus einer doppelt besetzten Lerngruppe verlagert werden, so dass insbesondere Unterrichtshospitationen möglich sind. Sich ergebende Freiräume durch die wegfallende Unterrichtsvorbereitung für den planmäßigen Unterricht sollen für Beratungsgespräche genutzt werden, die im Zusammenhang mit der Unterrichtshospitation stehen. Darüber hinaus können die verlagerten Stundenanteile zur schulinternen sonderpädagogischen Beratung im Zusammenhang mit einem Verfahren zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung und für Maßnahmen der sonderpädagogischen Diagnostik genutzt werden.

Für die Durchführung der schulinternen sonderpädagogischen Beratung steht gemäß des o.g. RdErl. über das Schuljahr verteilt rund ein Sechstel des Stundenumfangs zur Verfügung, der sich durch die sonderpädagogische Grundversorgung und/oder Zusatzbedarfe für alle Förderschwerpunkte ergeben.

Rechenbeispiel:

Soll-Std. gemäß SGV und ZB = 152 Std.

$1/6$ von 152 = 25 Std. wöchentlich

25 Std. · 40 Wochenstunden = 1013 Std. im Jahr

Die sich nach dieser Rechnung ergebenden Stunden für die schulinterne sonderpädagogische Beratung sind von der Schulleitung bedarfsgerecht über das Schuljahr zu verteilen. Die Auflösung von Doppelbesetzungen im planmäßigen Unterricht ist somit nur in Absprache mit der Schulleitung möglich. Dabei gilt es, das Jahresmittel nur geringfügig zu über- oder unterschreiten.

Ziele der schulinternen sonderpädagogischen Beratung sind u.a. die Kompetenzerweiterung für Lehrkräfte zur Planung und Umsetzung unterstützender Maßnahmen im inklusiven Unterricht und die Verständigung über die Gestaltung des Unterrichts- und Pausensettings.

2.3.6 Zusatzbedarf-Schlüssel 401-403

Gemäß RdErl. d. MK v. 21.03.2019 „Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung an den allgemeinbildenden Schulen – hier: Ziffer 5.12“ in Verbindung mit Erl. an die RLSB vom 02.11.2023 können öffentliche allgemeinbildende Schulen mit folgenden Besonderheiten zusätzliche Lehrkräfte-Soll-Stunden zur weiteren sonderpädagogischen Förderung beim Regionalen Landesamt für Schule und Bildung beantragen:

- Schulen mit einem hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund (Zusatzbedarf-Schlüssel 401),
- Schulen mit besonderen sozialen Herausforderungen (Zusatzbedarf-Schlüssel 402),
- Grundschulen mit einem hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sowie Grundschulen mit besonderen Fördermaßnahmen zur entsprechenden Prävention im Sinne des Konzeptes ES zum Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen (Zusatzbedarf-Schlüssel 403),

„sofern hierfür nicht gemäß Nr. 3.6 eine zusätzliche Klasse gebildet worden ist, genügend Lehrkräfte-Ist-Stunden zur Verfügung stehen und die Fördermaßnahmen auch tatsächlich durchgeführt werden.“

Der entsprechende Antrag für weitere sonderpädagogische Förderung nach den Zusatzbedarf-Schlüsseln 401, 402 und 403 erfolgt online über das Bildungsportal Niedersachsen. Dieser muss in der Regel im Dezember für das darauffolgende Schuljahr eingegangen sein.

Das MK weist per Erlass das jeweils zu verteilende Kontingent für das Schuljahr zu. Die Verteilung des zur Verfügung stehenden Stundenvolumens auf die einzelnen Schulen obliegt den für den LK zuständigen schulfachlichen Dezernentinnen und Dezernenten in Abstimmung mit den RZI-Leitungen und den Bildungskoordinatorinnen/ Bildungskoordinatoren. Ziel ist die pädagogische Stärkung der Schulen mit besonderen Erziehungskonzepten und herausfordernden Gegebenheit im Bereich der sozialen und emotionalen Entwicklung der Schüler/-innen.

2.3.7 Pädagogische Mitarbeiterinnen/ Mitarbeiter

Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wirken als Fachkräfte an den öffentlichen Schulen an der Umsetzung des Erziehungs- und Bildungsauftrag mit und ergänzen die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte.

Die Tätigkeitsfelder sind vielfältig, so dass im Rd. Erl. d. MK v. 1.7.2019 ‚Beschäftigung von pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an öffentlichen Schulen‘ zwischen drei Gruppen an Fachkräften unterschieden wird:

- Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als Fachkräfte für unterrichtsbegleitende Tätigkeiten und außerunterrichtliche Angebote
Sie können unter anderem als Unterstützung der Schülerinnen und Schüler in den Lern- und Übungszeiten, zur Planung, Durchführung und Nachbereitung außerunterrichtlicher Angebote und zur Mitwirkung bei der Qualitätsentwicklung der Schule eingesetzt werden, erteilen aber keinen eigenverantwortlichen Unterricht.
- Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als Fachkräfte für therapeutische Unterstützung
Sie üben ihre Tätigkeiten entsprechend ihrer fachlichen Ausbildung an allen Lernorten aus, an denen Schülerinnen und Schüler mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung beschult werden.

- Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als sozialpädagogische Fachkräfte in der sozialen Arbeit in schulischer Verantwortung
Mit ihren vielfältigen Angeboten tragen sie zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler bei.

Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die als Fachkraft für unterrichtsbegleitende und/ oder therapeutische Angebote an Grund-, Haupt-, Real- und Oberschulen sowie Gymnasien im LK Vechta eingesetzt sind, werden zu den regelmäßig stattfindenden Dienstbesprechungen Inklusion und Fallbesprechungen eingeladen (siehe Punkt 2.5.8.1).

An folgenden Schulen werden derzeit pädagogische Mitarbeiterinnen in der Inklusion eingesetzt (Stand August 2024):

- GS Overbergschule Vechta
- HS Stegemannschule Lohne
- HS Damme

2.3.8 Externe sonderpädagogische Beratung

Das Angebot der schulinternen sonderpädagogischen Beratung wird durch externe Beraterinnen und Berater mit sonderpädagogischer Fachexpertise ergänzt. Die Beratung und Unterstützung durch die Leiterinnen der Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren Inklusive Schule (RZI), durch die Lehrkräfte der Mobilen Dienste (MD) und durch die Fachberaterinnen/ Fachberater Sonderpädagogische Förderung und Inklusion (FB-I) wird im Folgenden dargestellt.

2.3.8.1 Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren Inklusive Schule

Die Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren Inklusive Schule (RZI) sind Teil der Fachbereiche "Inklusive Bildung" in den Dezernaten 2 der Regionalen Landesämter für Schule und Bildung. Das RZI für den LK Vechta hat seinen Standort in den Räumlichkeiten der OBS Geschwister-Scholl in Vechta und dient als regionale Anlaufstelle für alle Fragen hinsichtlich der Inklusiven Schule.

Zum Aufgabenportfolio gehören insbesondere die telefonischen Beratung, eine Prozessbegleitung vor Ort, die Teilnahme an Dienstbesprechungen, Fachkonferenzen etc. mit einem Sonderpädagogischen Tagesordnungspunkt sowie die Teilnahme an „runden Tischen“ zu denen in der Regel die Schulen einladen.

Sowohl allgemeine Informationen zu den sonderpädagogischen Themenfeldern wie zum Beispiel Nachteilsausgleich, Förderplanung, Schülerinnen/ Schüler mit einer Beeinträchtigung in der geistigen Entwicklung im inklusiven Unterricht sind möglich, als auch eine gezielte Betrachtung der Themen in Bezug auf ihre einzelfallbezogene Anwendung. Ziel ist, die Idee der Inklusion und ihre Ausgestaltung im Lebensraum Schule gemeinsam mit den eigenverantwortlichen Schulen stetig weiterzuentwickeln.

Erfahrungsgemäß melden sich Schulleitungen zunächst telefonisch oder via E-Mail, um eine Mitwirkung im Rahmen von Dienstbesprechungen, Konferenzen etc. abzusprechen. Sie erreichen die RZI-Leitungen im LK Vechta wie folgt:

Frau Schmelzer: 04441 9059911 – claudia.schmelzer@rlsb-os.niedersachsen.de

Frau Medeke: 04441 9059910 – ina.medeke@rlsb-os.niedersachsen.de

Überdies können Schulen eine Beratung durch die RZI-Leitungen über den folgenden Link im Bildungsportal beim RLSB anfordern:

[Sonderpädagogische Unterstützung und Inklusion: Bildungsportal Niedersachsen \(bildungsportal-niedersachsen.de\)](https://bildungsportal-niedersachsen.de)

Neben der anlassbezogenen Beratung finden für Förderschullehrkräfte die an einer inklusiven Schule tätig sind, regelmäßige ‚Dienstbesprechungen Inklusion‘ statt. Im LK Vechta sind neben den Förderschullehrkräften auch die von den Schulen benannten Ansprechpersonen für Inklusion sowie pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in unterrichtbegleitender und/ oder therapeutischer Funktion an öffentlichen Schulen außer Förderschulen tätig sind, eingeladen. Darüber hinaus sind die Schulen in freier Trägerschaft und die Tagesbildungsstätte vertreten.

Einmal im Monat werden Fallbesprechungen zu aktuellen Anliegen aus der schulischen Praxis angeboten. Diese finden in digitaler Form im Umfang von 60 Minuten statt. Vor den Hintergrund, dass die Inklusion vom gesamten schulischen Personal gestaltet wird, sind auch allgemeine Lehrkräfte und weitere Mitarbeiterinnen/ Mitarbeiter eingeladen.

Die über das Bildungsportal Niedersachsen abrufbaren Flyer der RZI geben einen zusammenfassenden Überblick über das Beratungs- und Unterstützungsportfolio sowie weiterführende QR-Codes zu verschiedenen Themen.

Der Flyer ist ebenfalls in leichter Sprache erhältlich. Für Menschen mit Sehbeeinträchtigung ist eine barrierefreie Version veröffentlicht.

Alle Flyer können unter folgendem Link aufgerufen werden: <https://bildungsportal-niedersachsen.de/inklusive-schule/grundlagen-inklusiven-unterrichts/regionale-beratungs-und-unterstuetzungszentren-inklusive-schule-rzi>

2.3.8.2 Mobile Dienste

Als ein weiterer Gelingensfaktor der Inklusion gelten die Mobilen Dienste, die für die Förderschwerpunkte Körperliche und Motorische Entwicklung, Sehen, Hören sowie Emotionale und Soziale Entwicklung als externes Beratungssystem eingerichtet sind.

Die in den Mobilen Diensten eingesetzten Förderschullehrkräfte beraten öffentliche allgemeinbildende und berufsbildende Schulen, Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte, Erziehungsberechtigte sowie ggf. außerschulische Institutionen und Personen sowohl hinsichtlich präventiver Maßnahmen um der Entstehung von Bedarfen an sonderpädagogischer Unterstützung entgegenzuwirken, als auch zu Möglichkeiten sonderpädagogischer Unterstützung, damit sich Schülerinnen und Schüler mit Unterstützungsbedarfen unter den bestmöglich Rahmenbedingungen entwickeln können. Darüber hinaus finden bei Bedarf auch einzelfallbezogene Beratungen der Schülerinnen und Schüler statt, um ihre Teilhabe der an Unterricht und Bildung zu unterstützen. Für Schulen in freier Trägerschaft besteht die Möglichkeit einer Erstberatung durch die im Mobilen Dienst tätigen Lehrkräfte.

Aus diesen Zielen leiten sich unter anderem folgende Inhalte der Beratung ab:

- *„Informationen über spezifische Merkmale von Beeinträchtigungen und Behinderungen,*
- *Anzeichen für die Entstehung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung und Möglichkeiten präventiven Handelns,*
- *frühzeitige individuelle Hilfsangebote zur Vorbeugung der Entstehung eines*

- sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs,*
- *Grundinformationen zu (sozial-) rechtlichen Fragestellungen, Schullaufbahn, Einschulung und Übergängen,*
 - *Möglichkeiten der Begrenzung und Vermeidung von weitergehenden Auswirkungen einer Benachteiligung oder bestehenden Beeinträchtigung,*
 - *Abbau und Verhinderung von Lernbarrieren,*
 - *Entwicklung und Fortschreibung von Förderplänen,*
 - *Hinweise zu Umfang und Ausgestaltung von Nachteilsausgleichen,*
 - *Auswahl und Nutzung spezieller Lehr- und Lernmaterialien,*
 - *Auswahl und Wege der Bereitstellung schulischer und behinderungsspezifischer Hilfsmittel für die Schülerinnen und Schüler,*
 - *Ausstattung der Schülerarbeitsplätze,*
 - *förderdiagnostische Maßnahmen und pädagogische Interventionen (...)*“.
- (RdErl. d. MK v. 15.03.2022 ‚Sonderpädagogische Beratung durch Mobile Dienste‘ S. 2f)

Die Förderschullehrkräfte beraten insbesondere auf der Grundlage von Unterrichtsbeobachtungen, schulischen Dokumenten zur individuellen Förderung und Lernentwicklung, außerschulischen Berichten etc. Auch förderdiagnostische Maßnahmen können in Abstimmung mit der Schulleitung durchgeführt werden.

Für die Wirksamkeit der Beratung durch die Mobilen Dienste ist die Einbindung in die Arbeit der multiprofessionellen Teams in Schulen bedeutsam. Durch den breiten fachlichen Austausch und Wissenstransfer kann eine optimale Unterstützung in der Weiterentwicklung des inklusiven Schulsystems gelingen.

Die Förderschullehrkräfte werden für die Tätigkeit im Mobilen Dienst vom Regionalen Landesamt für Schule und Bildung (RLSB) beauftragt. Die Personalauswahl, die Steuerung des Einsatzes und die Begleitung der inhaltlichen Arbeit der Mobilen Dienste erfolgt durch das RLSB unter Einbindung der RZI und unter Berücksichtigung regionaler Beratungs- und Unterstützungsbedarfe.

Schulen können eine Beratung durch die Mobilen Dienste über den folgenden Link im Bildungsportal beim RLSB anfordern:

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

Personen, die nicht in Schule tätig sind, können sich direkt an das RZI im LK Vechta wenden:

Frau Schmelzer: 04441 90599-11 oder Frau Medeke: 04441 90599-10

Unter der Federführung des Niedersächsischen Kultusministeriums wurden in vielfältig besetzten Kommissionen bestehend aus „Vertretungen der Verbände des Berufsverbandes Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen (BDH), des Verbandes für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V. (VBS) sowie des Verbandes für Sonderpädagogik e.V. (vds) und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)“ (Handreichung S. 3), Leitungen der Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren Inklusive Schule (RZI) und Lehrkräfte der mobilen Dienste zentrale „Informationen, Empfehlungen und Hinweise sowohl zur grundlegenden Tätigkeit der Mobilen Dienste als auch besonders zu den einzelnen sehr unterschiedlichen Förderschwerpunkten“ (S. 5) in jeweils einer Handreichung zusammengestellt.

Seit Juli 2023 sind die „Empfehlungen und Hinweise zur Arbeit des Mobilen Dienstes emotionale und soziale Entwicklung“ unter dem Link [Publikationen: Das Schulwesen in Niedersachsen | Nds. Kultusministerium](#) als Download abrufbar.

Die Handreichungen zu den Förderschwerpunkten emotionale und soziale sowie körperliche und motorische Entwicklung sind im Bildungsportal abrufbar unter:

Handreichung zu den Mobilen Diensten ES

https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/6_Onlineportal_B_U/6_Onlineportal_B_U-Texte/Handreichung_Mobile-Dienste_ES.pdf

Handreichung zu den Mobilen Diensten KM

https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/6_Onlineportal_B_U/6_Onlineportal_B_U-Texte/Handreichungen_Mobile_Dienste_KM.pdf

2.3.8.3 Fachberatung Sonderpädagogische Unterstützung

Förderschullehrkräfte, die als ‚Fachberaterinnen und Fachberater sonderpädagogische Unterstützung‘ eingesetzt sind, unterstützen die allgemeinbildenden Schulen in dem Prozess der Ausgestaltung der inklusiven Schule unter dem besonderen Aspekt der Sonderpädagogik.

Schwerpunkte der Fachberatung sonderpädagogische Unterstützung können sein:

- Die „beratende Mitwirkung im Rahmen eines *Verfahrens zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung*,
- die *Organisation und Durchführung von fachbezogenen Besprechungen mit den Schulen*,
- die *Mitwirkung bei der Weiterentwicklung schuleigener Arbeitspläne* vor dem Hintergrund der zieldifferenten Beschulung *sowie schulinterner Konzepte*,
- die *Mitwirkung bei Hinweisen zu Umfang und Ausgestaltung von Nachteilsausgleichen*,
- die *unterrichtsbezogene Beratung und Vermittlung neuer fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Erkenntnisse (...)*.“

(RdErl. d. MK v. 1.7.2021: Schulformbezogene Fachberatung an Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, Oberschulen und Förderschulen sowie sonderpädagogische Unterstützung einschließlich Gymnasien und Gesamtschulen).

Wie auch für die RZI-Leitungen und für die in den Mobilen Diensten eingesetzten Förderschullehrkräfte, bildet die Kooperation mit dem multiprofessionellen schulischen Personal und mit anderen am Prozess Beteiligten die Grundlage für eine hohe Wirksamkeit der Beratung und Unterstützung im Hinblick auf die Qualitätsentwicklung des Systems Schule.

Die Förderschullehrkräfte werden für die Tätigkeit als Fachberaterin/ Fachberater sonderpädagogische Unterstützung vom Regionalen Landesamt für Schule und Bildung (RLSB) beauftragt. Die Steuerung des Einsatzes und die Begleitung der inhaltlichen Arbeit der Fachberatung sonderpädagogische Unterstützung erfolgt durch das RLSB unter Einbindung der RZI und unter Berücksichtigung regionaler Beratungs- und Unterstützungsbedarfe.

Derzeit ist die Stelle der Fachberatung sonderpädagogische Unterstützung im LK Vechta nicht besetzt ist. Alle Fragen zur inklusiven Schule unter dem Aspekt der Sonderpädagogik richten Sie bitte an die RZI-Leitungen bzw. an die Mobilen Dienste.

Ergebnisqualität:

3 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

4 Literaturverzeichnis

- Bertelsmann Stiftung (2016): Inklusion kann gelingen. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh
- Egger, M. (2017): Der Qualitätsdiskurs im Bildungssystem und der Inklusionsanspruch. In: Verena Moser & Marina Egger (Hrsg.). Inklusion und Schulentwicklung. Konzepte, Instrumente, Befunde. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hinzke, J. H. (2014): Lehrerkooperation. In: Pädagogik, Heft 1/2014.
- Hollenbach-Biele, N. und Klemm, K. (2020): Inklusive Bildung zwischen Licht und Schatten: Eine Bilanz nach zehn Jahren inklusiven Unterrichts. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.
- Klemm, Klaus & Preuss-Lausitz, Ulf (2012): Was ist guter inklusiver Unterricht? In: Metzger, Klaus & Weigl, Erich (Hrsg.): Inklusion praxisorientiert. Didaktische und methodische Anregungen. Erprobte Modelle und Materialien für alle Jahrgangsstufen, S. 19-32.
- KMK (2000): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_03_10-Empfehlung-emotionale-Entwicklung.pdf 07.01.2022
- KMK (2010): Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention - VN-BRK) in der schulischen Bildung. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_11_18-Behindertenrechtskonvention.pdf
- KMK (1996): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Hören. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_05_10-FS-Hoeren.pdf
- KMK (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-Empfehlung-Foerderschwerpunkt-Sehen.pdf
- KMK (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sprache. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_06_26-Empfehlung-Foerderschwerpunkt-Sprache.pdf
- KMK (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-Empfehlung-koerperliche-Entwicklung.pdf
- KMK (2019): Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt LERNEN. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_03_14-FS-Lernen.pdf
- KMK (2021): Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_03_18-Empfehlungen-Schwerpunkt-Geistige-Entwicklung.pdf

- Lenz, K. (2017): Multiprofessionelle Teamarbeit – Spezifische Gelingensbedingungen für die Arbeit an Schulen am Beispiel der Schulstadt Bremerhaven. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie (Dr. phil.). Dortmund.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2020): GANZ: RECHT - Bildung, Erziehung, Betreuung Hand in Hand rechtssicher ausgestalten. Neuauflage zur multiprofessionellen Zusammenarbeit.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2022): Multiprofessionelle Zusammenarbeit an öffentlichen allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen – Handlungsleitfaden für Schulleitungen, Lehrkräfte und andere an Schule tätige Fachkräfte.
- Philipp, Elmar (2014): Multiprofessionelle Teamentwicklung. Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule. Weinheim.
- Prengel, Annedore (2013): Inklusive Bildung in der Primarstufe. Eine wissenschaftliche Expertise des Grundschulverbandes. Frankfurt / Main: Grundschulverband.
- Schwager, Michael (2011): Gemeinsames Unterrichten im Gemeinsamen Unterricht. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 3/2011, S. 92-98.
- Werning, Rolf (2020): Inklusive Didaktik. Adaptiven Unterricht realisieren. In: Schule inklusiv 8/2020, S. 4-10. Friedrich Verlag.