

Konzept für Inklusion der Deutschen Schule Lissabon (DSL)

INHALT

1. EINFÜHRUNG.....	4
1.1 Allgemeine Vorüberlegungen	4
1.2 Bezug zum Orientierungsrahmen Qualität für Deutsche Schulen im Ausland (2019).....	6
1.3 Bezug zum Sitzland Portugal.....	6
1.4 Bezug zum Profil der DSL	7
2. STRUKTUREN ZUR UMSETZUNG DER INKLUSION AN DER DSL	8
2.1 Rahmenbedingungen.....	8
2.2 Möglichkeiten und Grenzen der Inklusion an der DSL	9
2.3 Das „Kernteam Inklusion“ an der DSL.....	10
2.3.1 Aufgabenbeschreibung der Koordination für Inklusion am Gymnasium	11
2.3.2 Aufgabenbeschreibung der Sonderpädagog*in/ der Koordination für Inklusion an Kindergarten und an der Grundschule.....	12
2.3.3 Aufgabenbeschreibung der Schulpsycholog*in für den Bereich Inklusion	13
3. PROZESSABLAUF ZUR AUFNAHME VON SCHÜLERN MIT BESONDEREN PÄDAGOGISCHEN FÖRDERBEDARF.....	15
3.1 Die Vereinbarung zwischen Erziehungsberechtigten und Schule.....	15
3.2 Die Beratungsgruppe Inklusion	15
3.2.1 Mitglieder der Beratungsgruppe Inklusion	15
3.2.2 Aufgaben der Beratungsgruppe Inklusion und der Klassenleitung	16
3.3 Besonderheiten zum Nachteilsausgleich in der Qualifikationsphase und in der Abiturprüfung.....	17
4. BEREICHE DER FÖRDERUNG	18
4.1 Unterscheidung der zielgleichen und zieldifferenten Beschulung	18
4.2 Qualifikation und Aufgaben einer Schulbegleitung bei zieldifferenten Beschulung	19
4.3 Schullaufbahn bei zieldifferenten Beschulung.....	20
4.4 Zieldifferente Beschulung und Schulabschluss	20
4.5 Teilleistungsstörungen.....	22
4.5.1 AD(H)S.....	22
4.5.2 Legasthenie, LRS, Lese-Rechtschreibschwäche	23
4.5.3 Dyskalkulie und Rechenschwäche	24
4.5.4 Nachteilsausgleich bei Teilleistungsstörungen im Rahmen der Besonderen Pädagogischen Maßnahmen	24
4.5.5 Beispiele für Besondere Pädagogische Maßnahmen als Nachteilsausgleich bei Teilleistungsstörungen.....	26

4.3 Sonderpädagogische Förderbedarfe	27
4.3.1 Förderschwerpunkt „Lernen“	27
4.3.2 Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“	28
4.3.3 Förderschwerpunkt „Sprachliche Entwicklung“	29
4.3.4 Förderschwerpunkt „Motorische Entwicklung“	31
4.3.5 Förderschwerpunkt „Emotional-Soziale Entwicklung“	32
4.3.6 Förderschwerpunkt „Sehen“	34
4.3.7 Förderschwerpunkt „Hören und Kommunikation“	36
4.3.8 Förderschwerpunkt „Autismus-Spektrum-Störung“	38
4.4 Besondere Begabungen	40
4.5 Nachteilsausgleich bei akuter oder chronischer Krankheit	41
5. PRÄVENTIONS- UND INTERAKTIONSGARBEIT DER DSL	42
5.1 Psychopädagogische und medizinische Beratung.....	42
5.2 Pädagogische Arbeit im Kindergarten	42
5.3 Sprachförderung in Kindergarten und Grundschule	44
5.3.1 Diagnostik „Sprache“	44
5.3.2 Förderung „Sprache“	44
5.4 Sonderpädagogische Förderung der Schüler und Beratung der Lehrkräfte in der Grundschule	45
5.5 Weiterbildung und Beratung der Lehrkräfte am Gymnasium	46
6. ANHANG.....	47
6.1 Index für Inklusion.....	47
6.3 Anträge auf Besondere Pädagogische Maßnahmen (Nachteilsausgleich)	53
6.4. Vereinbarung über Besondere Pädagogische Maßnahmen	55
6.5 Information über Besondere Pädagogische Maßnahmen für die Schülerakte	56
6.6 Einverständniserklärung zur Weiterleitung der Dokumente an die KMK.....	57
6.7 Antrag auf abschlussgezogenen Nachteilsausgleich bei der KMK.....	58
6.8 Protokollvorlagen	60

1. EINFÜHRUNG

1.1 Allgemeine Vorüberlegungen

Mit dem Konzept für Inklusion bezieht sich die Deutsche Schule Lissabon (DSL) auf den von Tony Booth und Mel Ainscow entwickelten „Index für Inklusion“ (2003), die Un-Behindertenrechtskonvention (2006/2008), sowie auf den Beschluss des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland vom 11./12.12.2014 bzw. auf die „Grundsätze der zieldifferenten inklusiven Beschulung an Deutschen Schulen im Ausland“ (Beschluss des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland 20./21.09.2017).

Im Index für Inklusion wird der Begriff Inklusion folgendermaßen definiert:

„Inklusion in Erziehung und Bildung bedeutet ...

- *die gleiche Wertschätzung aller Schüler*innen und Mitarbeiter*innen,*
- *die Steigerung der Teilhabe aller Schüler*innen an (und den Abbau ihres Ausschlusses von) Kultur, Unterrichtsgegenständen und Gemeinschaft ihrer Schule,*
- *die Weiterentwicklung der Kulturen, Strukturen und Praktiken in Schulen, so dass sie besser auf die Vielfalt der Schüler*innen ihres Umfeldes eingehen,*
- *den Abbau von Barrieren für Lernen und Teilhabe aller Schüler*innen, nicht nur solcher mit Beeinträchtigungen oder solcher, denen besonderer Förderbedarf zugesprochen wird,*
- *die Anregung durch Projekte, die Barrieren für Zugang und Teilhabe bestimmter Schüler*innen überwinden und mit denen Veränderungen zum Wohl vieler Schüler*innen bewirkt werden konnten,*
- *die Sichtweise, dass Unterschiede zwischen den Schüler*innen Chancen für das gemeinsame Lernen sind und nicht Probleme, die es zu überwinden gilt,*
- *die Anerkennung, dass alle Schüler*innen ein Recht auf wohnortnahe Bildung und Erziehung haben,*
- *die Verbesserung von Schulen nicht nur für die Schüler*innen, sondern auch für alle anderen Beteiligten,*
- *die Betonung der Bedeutung von Schulen dafür, Gemeinschaften aufzubauen, Werte zu entwickeln und Leistungen zu steigern,*
- *den Auf- und Ausbau nachhaltiger Beziehungen zwischen Schulen und Gemeinden,*
- *den Anspruch, dass Inklusion in Erziehung und Bildung ein Aspekt von Inklusion in der Gesellschaft ist.“¹*

¹ Tony Booth, Mel Ainscow, Index für Inklusion, Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln; übersetzt, für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet und herausgegeben von Ines Boban & Andreas Hinz, Halle-Wittenberg, 2003, S. 10.

Verweise auf den Index werden im Laufe des Konzeptes immer wieder genannt, da er konkrete Maßnahmen und Schritte zu Inklusion in Bildung und Erziehung aufzeigt.

Die Natur der DSL als eine von einem privaten Träger getragene deutsch-portugiesische Begegnungsschule macht z.T. eine spezifische Umsetzung bzw. Anpassung des im Index vorgeschlagenen Vorgehens notwendig. Darauf wird jeweils verwiesen.

Wie schon oben erwähnt, liegt dem Konzept außerdem Die UN- Behindertenrechtskonvention als Leitidee zugrunde.

Präambel aus Artikel 24 der UN-Menschenrechtskonvention

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

a) die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken;

b) Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen;

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

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

a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden; (...).“²

Aufgrund der einfacheren Lesbarkeit wird im Folgenden von „Schüler“ gesprochen, gemeint ist darunter jedoch stets „Schülerinnen und Schüler“.

² Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006, Bundesgesetzblatt (BGBl) 2008 II, S. 1419; Zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmte Übersetzung.

1.2 Bezug zum Orientierungsrahmen Qualität für Deutsche Schulen im Ausland (2019)

Der „Orientierungsrahmen Qualität für Deutsche Schulen im Ausland“ von 2019 verankert die Inklusion im Kapitel 3 „Schulkultur - Diversität“ als verbindliche Qualitätserwartung:

„Die Schule pflegt eine Kultur der Inklusion

Ein standortspezifisches Inklusionskonzept wird umgesetzt.

Das Konzept umfasst notwendige Rahmenbedingungen (qualifizierte Lehrkräfte bzw. ihre Qualifizierung; räumliche und sächliche Voraussetzungen für inklusives Arbeiten).

Arbeitspläne der Fächer weisen Verfahren und Formen der Binnendifferenzierung aus.

Die Liegenschaft und Ausstattung werden besonderen Bedarfen angepasst.“³

Die DSL versucht diese Merkmale des Orientierungsrahmens umzusetzen und in ihr Schulleben zu integrieren.

1.3 Bezug zum Sitzland Portugal

Das portugiesische Bildungssystem folgt der Priorität der Inklusion, um jedem*r Schüler*in eine inklusive Erziehung anzubieten, die seinem Potential und seinen Bedürfnissen gerecht wird. Jede Schule soll innerhalb eines einheitlichen Gesetzes der Inklusion (Decreto-Lei n° 54/2018) ihren Umgang mit der Vielfalt ihrer Schüler*innen finden und dementsprechend pädagogische Antworten formulieren. Die Berücksichtigung der Vielfalt ist eine Notwendigkeit, die alle Bildungsstufen und alle Schüler betrifft. Nur auf diese Weise wird eine individuelle Entwicklung gewährleistet, die Gerechtigkeit begünstigt und zu einem größeren sozialen Zusammenhalt beitragen kann.

In diesem Ansatz durchlaufen alle Schüler*innen die Pflichtschulzeit von 12 Schuljahren und verlassen die Schule individuell differenziert mit dem „perfil de aluno“ („Profil des Schülers“).⁴

(Dadurch unberührt bleiben die besonderen Bedingungen einer Deutschen Auslandsschule, siehe 2.1 *Rahmenbedingungen*: „Der zieldifferente Unterricht endet grundsätzlich nach Abschluss der neunten

³ Orientierungsrahmen Qualität für Deutsche Schulen im Ausland, Fassung vom 11.12.2019, Punkt 3.3.1.

⁴ Darunter ist die im erwähnten Gesetz gemeinte Definition zu verstehen, nicht ein Abschlussdokument oder Zeugnis

Jahrgangsstufe (Nr. 4 Grundsätze der zieldifferenten inklusiven Beschulung an Deutschen Schulen im Ausland)“). Für die Inklusion werden Multidisziplinäre Teams im Prozess eingebunden, um Maßnahmen, die das Lernen und die Inklusion fördern, zu identifizieren, umzusetzen und zu verfolgen, wobei Lehrer, Fachleute, Eltern und die Schüler*innen selbst eingebunden werden.

Es sind Möglichkeiten zur Differenzierung im Unterricht vorgesehen sowie verschiedene Vertiefungen und Bereicherungen im Curriculum, um das Lernen zu begünstigen. Verschiedene Strategien und Maßnahmen sollen den Erfolg in der Schule fördern. Drei unterschiedliche Arten von Maßnahmen, können eingesetzt werden: Universelle Maßnahmen (für alle Schüler*innen zur Lernverbesserung), Selektive Maßnahmen (Differenzierte Wege aber gleiches Curriculum, einfache curriculare Anpassungen, psychopädagogische/tutorielle Unterstützung) und Zusätzliche Maßnahmen (Bedeutende curriculare Anpassungen, Belegung einzelner Fächer, individueller Übergangsplan in die Berufsausbildung, strukturierte Methoden und Strategien, Entwicklung von Selbstständigkeit im persönlichen und sozialen Bereich). Auch sind unterschiedliche Anpassungen im Prozess der Leistungserhebung vorgesehen, die bei der externen Prüfungskommission kommuniziert bzw. beantragt werden (je nach Schulstufe). Am Ende der Schullaufbahn hat jede*r Schüler*in das Recht auf ein Zertifikat/Diplom, in dem Aufschluss gegeben wird über das Niveau des Abschlusses und bei bedeutenden curricularen Veränderungen über das abgeschlossene Niveau sowie über die curricularen Informationen des individuellen Förderplans und der Entwicklungsbereiche.

Der Inklusionsansatz in Portugal ist auf verschiedene Aspekte zentriert: Förderung des Schulerfolgs aller Schüler*innen, Rolle der Schule bei der Lösung von Problemen, Prozess der Identifizierung der besonderen Bedürfnisse, verschiedene Niveaus von pädagogischen Maßnahmen, Angebot von Bedingungen zur Lernförderung, Unterstützung der inklusiven Erziehung durch ein Multidisziplinäres Team, Verstärkung der Intervention durch Sonderpädagogen*innen.

1.4 Bezug zum Profil der DSL

Deutsche Schulen im Ausland zeichnen sich im besonderen Maße durch ihre kulturelle Vielfalt aus. Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen lernen hier in heterogenen Lerngruppen zusammen.

Die DSL versteht diese Heterogenität als Bereicherung für die Stärkung der Persönlichkeitsentwicklung

des einzelnen Schülers/ der einzelnen Schülerin.

Im **Profil der DSL** wird unter dem Punkt „Schule als Lebensraum“ explizit auf das Thema Inklusion verwiesen:

*„Die DSL ist eine Schule für alle Schüler*innen. Inklusion von Schülern mit Behinderungen wird in unserer Schule umgesetzt. Sie erhalten gemäß ihren sonderpädagogischen Bedürfnissen Beratung und Betreuung durch den/die Schulpsycholog*in und Sozialpädagog*in und sind im Klassenverband teilweise mit einem individuellen Lehrplan inkludiert. Diese Vielfalt macht die Schüler*innen der DSL sozial stark und kompetent. Sie erfahren die Heterogenität der Lerngruppen als Bereicherung.*

*Besondere pädagogische Maßnahmen bieten die Möglichkeit, Schüler*innen mit speziellen Förderbedürfnissen (z.B. Legasthenie, ADHS usw.) gezielt durch besondere pädagogische Maßnahmen zu unterstützen, so dass die Lehrkräfte den Kindern in ihrer Individualität gerecht werden können. Beispiele hierfür sind Maßnahmen bei der Erstellung der Klassenarbeiten, aber auch bei der Sitzordnung im Klassenraum oder der Auswahl der Lernmethoden.“⁵*

Wir schreiben im vorliegenden Inklusionskonzept unserer Schule fest, unter welchen Bedingungen und mit welchen Maßnahmen wir die Schülerschaft bestmöglich fördern und fordern wollen.

2. STRUKTUREN ZUR UMSETZUNG DER INKLUSION AN DER DSL

2.1 Rahmenbedingungen

Die DSL ist ihrer rechtlichen Natur nach einer Privatschule portugiesischen Rechts ohne Gewinnzwecke. Ihrer Struktur nach ist sie eine Begegnungsschule (bikulturelle Schule) für deutsch- und portugiesischsprachige Schüler*innen im Sinne des Rahmenplans der Bundesregierung der Bundesrepublik Deutschland für die auswärtige Kulturpolitik im Schulwesen vom 15.09.1978 und wird aus Mitteln des Auswärtigen Amtes der Bundesrepublik Deutschland gefördert. Die DSL steht grundsätzlich Schülern aller Nationalitäten offen. Über Aufnahme und die Einordnung in eine Klassenstufe entscheidet der/die Schulleiter*in, falls eine Überprüfung notwendig ist, im Einvernehmen mit einem aus Lehrkräften (und evtl. anderen Experten) gebildeten Ausschuss. Ein Anspruch auf Aufnahme besteht nicht (§ 5 Gesetz über die Förderung Deutscher Auslandsschulen vom 26. August 2013, BGBl. I S. 3306 – Auslandsschulgesetz ASchulG).

⁵ Profil der DSL: <https://dslissabon.com/die-schule/die-deutsche-schule-lissabon/schulprofil/>

Jede*r Schüler*in der DSL ist grundsätzlich zur Zahlung eines Schulgeldes verpflichtet.

Die DSL erkennt die in der Präambel zitierten Punkte des Artikels 24 der UN-Menschenrechtskonvention sowie die im Zitat aus dem Index für Inklusion gemachten Aussagen (mit Ausnahme derer zur Wohnortnähe und zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und Gemeinden) als Grundlage ihrer Kriterien für die Aufnahme von Schülern mit Besonderem Pädagogischen Förderbedarf im Rahmen ihrer Möglichkeiten an. Sie sieht im Miteinander von Schülern mit verschiedenen Individualitäten und Fähigkeiten eine Chance für das soziale Lernen aller (*siehe Index, Dimension A: Inklusive KULTUREN schaffen*) und ist bestrebt, dieses Miteinander als Selbstverständlichkeit zu leben und Teilhabe für alle zu ermöglichen.

Grenzen unserer Möglichkeiten bestehen in der Natur der Schule als einer Deutschen bikulturellen Begegnungs- bzw. Auslandsschule.

Da sich die DSL in Portugal befindet und eine Privatschule portugiesischen Rechts ist, findet auch das portugiesische Gesetz 54/2018 ⁶ ggf. bei Entscheidungen über Aufnahme und Verbleib von Schülern mit Besonderen Pädagogischen Bedürfnissen an der DSL-Anwendung.

Die Beschulung von Schülern mit besonderen Bedarfen kann entweder zielgleich oder zielfferent erfolgen. Bei Schülern, die zielfferent beschult werden, werden die zielfferenten Lernziele in einem individuellen Förderplan für die entsprechenden Schuljahre festgehalten. Eine zielfferente Beschulung an anerkannten Deutschen Auslandsschulen ist nicht auf das Erreichen eines Abschlusstandards ausgerichtet, gem. Nr. 1 Vorbemerkung der Grundsätze der zielfferenten inklusiven Beschulung an Deutschen Schulen im Ausland (Beschluss des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland vom 20./21.09.2017).

2.2 Möglichkeiten und Grenzen der Inklusion an der DSL

Die Inklusion von Schülern mit Besonderem Pädagogischen Förderbedarf an der DSL besteht darin, diesen Schülern die Möglichkeit zu geben, sich in ihrer Klasse zu entwickeln, indem sie angemessene Hilfen bzw. Entlastungen erhalten, sofern ihre Fähigkeiten ihnen dies im Interesse ihrer Entwicklung erlauben. Dabei muss die Inklusion dem/der betroffenen Schüler*in in jeder Hinsicht von Vorteil sein, nicht nur vom Standpunkt der sozialen Inklusion. Inklusionsschüler sollen sich im Rahmen ihrer

⁶ siehe <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/54/2018/07/06/p/dre/pt/html>

Möglichkeiten an allen Tätigkeiten der Klasse beteiligen. Zur tatsächlichen Inklusion müssen die Schüler*innen in alle Aktivitäten der Klasse einbezogen werden, soweit es ihre Fähigkeiten erlauben. Dabei ist es wünschenswert, dem/der betroffenen Schüler*in, wenn nötig, klasseninterne Hilfestellung, ggf. auch durch sonderpädagogische Maßnahmen, zu bieten. Die Inklusion ermöglicht es auch den Schülern ohne besonderen Förderbedarf, bedeutende, vor allem soziale, Kompetenzen zu erwerben. *(Siehe Index Dimension A1 Gemeinschaft bilden, 2. Die Schüler*innen helfen einander und Dimension C1 Lernarrangements organisieren, 3. Der Unterricht entwickelt ein positives Verständnis von Unterschieden)* Erweist sich die Inklusion wegen des besonderen Charakters der DSL als zweisprachiger Schule mit unabdingbaren Anforderungen in der Beherrschung der deutschen Sprache als nicht umsetzbar, so ist die Beschulung an der DSL dem/der Schüler*in nicht von Vorteil. Zur Entfaltung seiner Fähigkeiten und Individualität wird ihm eine einsprachige (hier wahrscheinlich portugiesische) Schule bessere Möglichkeiten bieten. Die DSL wird nach Ausschöpfung aller ihr zur Verfügung stehenden Mittel in diesem Fall von der Fortsetzung des Schulvertrages abraten und die Eltern bei der Wahl einer geeigneteren Schule unterstützen.

2.3 Das „Kernteam Inklusion“ an der DSL

Zur erfolgreichen Kooperation aller beteiligten Lehr- und pädagogischen Kräfte im Lernprozess des/der betroffenen Schülers ist für das Gymnasium ein*e Koordinator*in zuständig. *(Siehe Index Dimension B2 Unterstützung für Vielfalt organisieren, 1. Alle Formen der Unterstützung werden koordiniert)*

In Kindergarten und in der Grundschule koordiniert und betreut den Bereich Inklusion ein*e Sonderpädagoge*in.

Der/die Koordinator*in und der/die Sonderpädagog*in werden von dem/der Schulpsychologen*in unterstützt und bilden zusammen das „Kernteam Inklusion“. Dieses Team trifft sich einmal in der Woche zu einer protokollierten Besprechung.

Um trotz der hohen Fluktuation einer deutschen Schule im Ausland sicherzustellen, dass das Konzept Inklusion gelebt wird, veranstaltet das Kernteam zu Beginn des Schuljahres eine Informationsveranstaltung für neue Kollegen. Zudem werden regelmäßig Konferenzen und Fortbildungen genutzt, um bestehenden Inklusionsfällen angemessen zu begegnen.

2.3.1 Aufgabenbeschreibung des/der Koordinators*in für Inklusion am Gymnasium

Die Stelle des/der Koordinators*in für Inklusion am Gymnasium umfasst unter anderem die folgenden Merkmale bzw. Aufgaben im Bereich Inklusion (die aktuelle Beschreibung ist bei der Schulleitung einsehbar):

- Vertraut sein mit den und Kenntnis der am Gymnasium beschulten Inklusions-Schüler*innen und ihrer sonderpädagogischen Bedürfnisse (mit Blick auf KiGa und GS)
- Organisatorische Begleitung der Schüler*innen, die unter „Inklusion“ im weitesten Sinne fallen
- Verantwortlich sein für die Akten zu den Inklusionsschülern (Anträge, Gutachten u.a.)
- Kommunikation mit den Eltern bezüglich der Anträge, Gutachten und der Vereinbarung für Besondere Pädagogische Maßnahmen (Nachteilsausgleich)
- Kommunikation mit den Fachlehrer*innen über vereinbarte Besondere Pädagogische Maßnahmen (Nachteilsausgleich)
- Vertraut sein mit der gesetzlichen Situation zu Inklusion in Deutschland
- Mitarbeit an Regeln zum Umgang mit speziellen pädagogischen Bedürfnissen
- Kennenlernen von möglichen außerschulischen Maßnahmen / Kooperationspartnern (in Zusammenarbeit mit dem/der Schulpsycholog*in und dem/der Schularzt/Schulärztin)
- Blick auf die praktische Umsetzung von vereinbarten Maßnahmen (z.B. Sitzordnung im Klassenzimmer, Computernutzung für Klassenarbeiten, Vorlesen von Aufgaben usw. bei zielgleicher Beschulung, etc. -- oder Veränderung der Aufgaben, der Herangehensweise, des Anspruchsniveaus usw. bei zieldifferenter Beschulung, etc.)
- Koordination der Anfertigung von PEIs bzw. sonstiger Vereinbarungen in Zusammenarbeit mit dem/der Klassenleiter*in und der Sonderpädagog*in der Schulbegleitung des Inklusionsschülers
- Beratung von Eltern in Zusammenarbeit mit dem/der Klassenleiter*in
- Beratung von Kolleg*innen, Schulleitung und Stufenkoordination
- Organisation der (halb-)jährlichen Bilanz- bzw. evtl. Aufnahmeberatungen
- Verantwortung für die Protokolle über die Bilanz- bzw. Aufnahmeberatungen
- Anwesenheit bei den Klassenkonferenzen, die die Inklusionsschüler*innen betreffen und Weitergabe relevanter Informationen an die Konferenzen (bei Wahrung der Vertraulichkeit)
- Koordination der einzelnen Ansprechpartner (Klassenlehrer*in – Fachkolleg*innen – Experten – Schulleitung – Stufenkoordination – Psycholog*in, Eltern, Schulbegleitern etc.)
- Enge Kooperation mit der Schulpsycholog*in und Sonderpädagog*in/ Koordination für Inklusion

an der Grundschule in wöchentlichen Teamsitzungen

- Kooperation mit dem psychosozialen Team in monatlichen Teamsitzungen
- Sprechstunde zur Beratung von Eltern und Kolleg*innen
- Organisation von Fortbildungen für Betroffene und interessierte Kolleg*innen
- Informationsveranstaltung zum Konzept für neue Kollegen*innen führen

2.3.2 Aufgabenbeschreibung der Sonderpädagog*in/ Koordination für Inklusion an Kindergarten und an der Grundschule

Die Stelle der Sonderpädagog*in umfasst unter anderem die folgenden Merkmale bzw. Aufgaben im Bereich Inklusion (die aktuelle Beschreibung ist bei der Schulleitung einsehbar):

- Pädagogische und organisatorische Begleitung der Schüler*innen, die unter „Inklusion“ im weitesten Sinne fallen (vor allem GS)
- Vertraut sein mit den und Kenntnis der an der DSL beschulten Inklusions-Schüler*innen und ihrer sonderpädagogischen Bedürfnisse (vor allem GS, bei Bedarf mit Blick auf GYM, KiGa)
- Lesen und analysieren von diagnostischen Gutachten sowie erläutern dieser (GS)
- Führung des Elterngesprächs bzgl. der Vereinbarung zur Inklusion und des Antrags von Besonderen pädagogischen Maßnahmen sowie Folgegesprächen (in GS)
- Hospitationen, prozessbegleitende Diagnostik im Unterricht sowie im Einzelsetting
- Erstellung der besonderen Maßnahmen für Kinder mit Besonderem Pädagogischen Förderbedarf (GS)
- zuständige Lehrer*innen & Erzieher*innen sowie Eltern über Besondere Pädagogische Maßnahmen informieren/ zusenden
- Blick auf die praktische Umsetzung von vereinbarten Maßnahmen (z.B. Sitzordnung im Klassenzimmer, Computernutzung für Klassenarbeiten, Vorlesen von Aufgaben bei zielgleicher Beschulung, etc. -- oder Veränderung der Aufgaben, der Herangehensweise, des Anspruchsniveaus bei zieldifferenter Beschulung, etc.) (GS)
- Kennenlernen von möglichen außerschulischen Maßnahmen / Kooperationspartnern (in Zusammenarbeit mit der Schulpsycholog*in und dem/der Schularzt/Schulärztin, Sozialpädagog*in)
- Sprechstunde zur Beratung von Eltern und Kolleg*innen
- Unterstützung der Lehrer*innen und Erzieher*innen im Unterricht oder in Gruppen mit Schülern mit Besonderem Pädagogischen Förderbedarf (Arbeitsaufträge verdeutlichen, Verständnis prüfen, Durchführung von Klassenarbeiten im Einzelsetting...) (KG/GS)

- Vertraut sein mit der gesetzlichen Situation zu Inklusion in Deutschland
- Anbieten/Durchführung von Fördergruppen
- bei Bedarf und Kapazität Durchführung von Einzelförderung
- stetiger Austausch mit Sozialpädagog*in, Schulpsycholog*in, Schularzt/Schulärztin & Krankenschwester, Sprachkoordinator*in, Lehrern*innen der Schüler*innen mit Besonderen pädagogischen Bedürfnissen & deren Eltern in Form von regelmäßigen Teamsitzungen bzw. Elterngesprächen
- Mithilfe der Anfertigung von PEIs bzw. sonstiger Vereinbarungen (KG/GS)
- Mithilfe bei der Suche/Organisation einer Lernbegleitung (KG/GS)
- Beratung von Eltern (KG/GS)
- Beratung von Kolleg*innen (Lehrer*innen, Erzieher*innen)
- Vor- und Nachbereitung der Gespräche sowie stetige Aktualisierung der Akten (KG/GS)
- Informationsveranstaltung zum Konzept für neue Kollegen*innen führen

2.3.3 Aufgabenbeschreibung der Schulpsycholog*in für den Bereich Inklusion

Die Unterstützung der Schulpsycholog*in umfasst unter anderem die folgenden Merkmale bzw.

Aufgaben im Bereich Inklusion (die aktuelle Beschreibung ist bei der Schulleitung einsehbar):

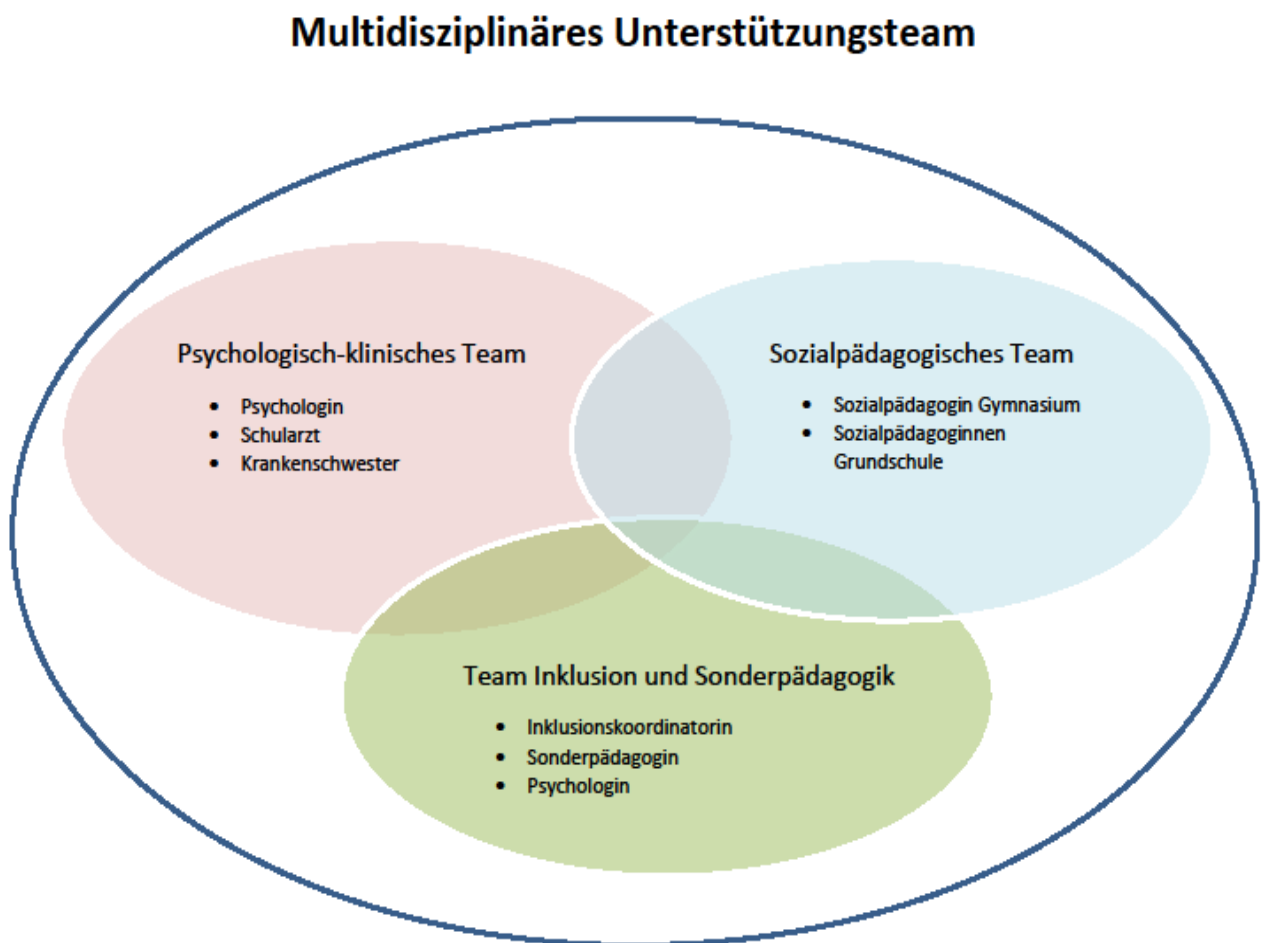
- Zusammenarbeit mit dem/den Koordinator*innen für Inklusion, der Sonderpädagog*in und Sozialpädagog*in in Form von regelmäßigen Teamsitzungen und/oder Einzelgesprächen bzw. Elterngesprächen
- Vertraut sein mit den und Kenntnis der an der DSL beschulten Inklusions-Schüler*innen und ihrer sonderpädagogischen Bedürfnisse (GYM, GS und KG)
- Vertraut sein mit der gesetzlichen Situation zu Inklusion in Deutschland, Portugal und Europa
- Zusammenarbeit und Vernetzung mit Psycholog*innen in anderen Privatschulen bzgl. Inklusion (regelmäßige Treffen des Forums)
- Mitarbeit an Konzept und Vorgehensweisen zum Umgang mit speziellen pädagogischen Bedürfnissen
- Gutachten analysieren
- Kennenlernen von möglichen außerschulischen Maßnahmen / Kooperationspartnern
- Vernetzung und Vermittlung von außerschulischen Institutionen für Förder- oder Therapiemöglichkeiten, neben Kooperation und Austausch mit außerschulischen

Experten/Therapeut*innen

- Beratung von Eltern in Zusammenarbeit mit dem/der Klassenleiter*in
- Unterstützung bei der Vereinbarung von Maßnahmen, vor allem bezüglich der emotionalen Bedürfnisse der Schüler*innen
- Beratung von Kolleg*innen, Schulleitung und Stufenkoordination

2.4 Das Multidisziplinäre Unterstützungsteam

Inklusion an der DSL steht in enger Beziehung mit dem psychologisch-klinischen Team, sowie dem sozialpädagogischen Team. Dieses sogenannte Multidisziplinäre Unterstützungsteam trifft sich in regelmäßigen Abständen. Damit wird eine bestmögliche Förderung der Schüler*innen mit unterschiedlichen Unterstützungsbedarfen gewährleistet.



3. PROZESSABLAUF ZUR AUFNAHME VON SCHÜLERN MIT BESONDEREN PÄDAGOGISCHEN FÖRDERBEDARF

3.1 Die Vereinbarung zwischen Erziehungsberechtigten und Schule

Die Aufnahme von Schülern mit Besonderem Pädagogischen Förderbedarf, die nach den unter 2.1 genannten Rahmenbedingungen an der DSL möglich ist, geschieht auf der Grundlage einer schriftlichen Vereinbarung, die zwischen den Erziehungsberechtigten und der Schule geschlossen wird. In dieser Vereinbarung wird festgehalten, welche Arbeit die Schule und welche Arbeit die Erziehungsberechtigten zur erfolgreichen Inklusion des Schülers erbringen. Für die Schule handelt es sich hier um die Bereitstellung personeller, technischer und pädagogischer Hilfen sowie spezifischen pädagogischen Materials. Die Eltern verpflichten sich ihrerseits ggf. zu schulexternen Therapien, Beratungen mit Fachkräften etc. und ggf. zur Finanzierung einer Schulbegleitung. Diese Vereinbarung wird bei der Aufnahme je nach Fall auf der Grundlage der Stellungnahme einer Beratungsgruppe (s.u.) erstellt. Sie kann am Ende jedes Schuljahres nach der Bewertung des Fortschrittes bzw. der Evaluation der Maßnahmen für den/der Schüler*in nach Antrag der Eltern verlängert werden.

Die Berücksichtigung der besonderen Pädagogischen Bedürfnisse besteht in der Anwendung des in der Vereinbarung festgelegten Nachteilsausgleichs bzw. der pädagogischen Maßnahmen und angemessenen Hilfen, möglicherweise in der Erstellung je eines auf die Lernziele der Jahrgangsstufe ausgerichteten individuellen pädagogischen Lehr- und Stunden- bzw. Förderplans nach ICF (portugiesisch: PEI) und in der Feststellung des erreichten Fortschritts. (Die „Empfehlungen zur Förderung von Schüler*innenn mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben sowie beim Rechnen an den Deutschen Schulen im Ausland“ – Beschluss des 251. BLASchA vom 17.03.2010 finden Anwendung.)

3.2 Die Beratungsgruppe Inklusion

3.2.1 Mitglieder der Beratungsgruppe Inklusion

Die „Beratungsgruppe Inklusion“, die eine Empfehlung über die Aufnahme eines Schülers mit Besonderem Pädagogischen Bedürfnissen und die Erstellung bzw. die Verlängerung der Vereinbarung berät, setzt sich, je nach Bedarf, aus (einzelnen der) folgenden Mitglieder(n) zusammen:

- dem/der Schulleiter*in

- dem/der Grundschulleiter*in, wenn es sich um ein Kind der Grundschule handelt
- dem/der Inklusions-Koordinator*in
- dem/der Sonderpädagoge*in
- dem/der Schulpsycholog*in
- dem/der Sozialpädagoge*in
- dem/der Stufenbetreuer*in
- den Lehrkräften, die in ihren Unterrichtsfächern mit den entsprechenden Schwierigkeiten des betroffenen Schülers konfrontiert sind (bzw. bei einer Neuaufnahme: konfrontiert sein werden)
- dem/der (zukünftigen) Klassenleiter*in
- einem Mitglied des Schulvereinsvorstandes

3.2.2 Aufgaben der Beratungsgruppe Inklusion und der Klassenleitung

Die Beratungsgruppe Inklusion

- a) prüft die Aufnahmeanträge und erörtert die Möglichkeiten einer Inklusion des betroffenen Schülers/der betroffenen Schülerin unter Berücksichtigung der Möglichkeiten und Ressourcen an der DSL
- b) erstellt eine Bilanz über die Fortschritte des betroffenen Schülers/der betroffenen Schülerin und gibt eine Empfehlung für die Fortsetzung der Maßnahmen für das nächste Schul(halb)jahr.
- c) trifft sich jährlich zwei Mal, um über die Entwicklung des Schülers zu beraten und ggf. Änderungen an den Maßnahmen zum Nachteilsausgleich vorzunehmen. Die Koordinatorin für Inklusion führt darüber Protokoll und informiert ggf. die Eltern über die Änderungen.

Die Besprechungen der Beratungsgruppe sind streng vertraulich. Sie führen zur Erstellung der schriftlichen Vereinbarung zwischen den Erziehungsberechtigten und der DSL. Diese Vereinbarung wird von den Eltern und einem Vertreter der Beratungsgruppe unterzeichnet.

Damit die Beratungsgruppe eine fundierte Entscheidung treffen kann, müssen die Unterlagen, die die Erziehungsberechtigten vorlegen, vollständig sein. Insbesondere darf auf keinen Fall ein aktuelles Gutachten/Attest, möglichst mit klaren Empfehlungen an die Schule fehlen, das Aufschluss darüber gibt, welche Maßnahmen die Schule im Interesse der optimalen Förderung des betroffenen Schülers ergreifen soll. Dieses Gutachten darf nicht älter als zwei Jahre sein.

Außerdem muss das erste eingereichte Gutachten in deutscher Sprache verfasst bzw. beglaubigt übersetzt werden. Folgegutachten mit gleicher Diagnose können bis einschließlich Klasse 9 in portugiesischer oder englischer Sprache eingereicht werden.

Ab Klasse 10 entscheidet die Kultusministerkonferenz (KMK) nach Antrag der Eltern über die Besonderen Pädagogischen, weshalb das dem Antrag zugrunde liegende Gutachten (auch Folgegutachten) obligatorisch in deutscher Sprache verfasst oder beglaubigt übersetzt sein muss.

Die Klassenleitung

Dem/ der Klassenleiter*in fällt in der Beratungsgruppe eine wichtige Rolle zu, da er/sie den/der Schüler*in und mögliche Maßnahmen in der Regel am besten einschätzen kann. Des Weiteren achtet er/sie auf die Einhaltung der vereinbarten Maßnahmen der in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte.

3.3 Besonderheiten zum Nachteilsausgleich in der Qualifikationsphase und in der Abiturprüfung

In prüfungsrelevanten Angelegenheiten des Abiturs (ab Klasse 10) ist für die Erteilung eines Nachteilsausgleichs, der prüfungsrelevant ist, formal immer die Zustimmung durch die Kultusministerkonferenz (KMK) erforderlich. In den Hinweisen zur Inklusion an Deutschen Auslandsschulen wird darauf unter Punkt 4 verwiesen:

„Nachteilsausgleich in der Qualifikationsphase und in der Abiturprüfung“

Grundsatz

*Schüler*innen mit besonderem Förderbedarf kann im Rahmen einer Einzelfallentscheidung ein Nachteilsausgleich in der Qualifikationsphase und in der Abiturprüfung gewährt werden, der sich aus folgenden Komponenten zusammensetzen kann:*

- schulorganisatorische Maßnahmen*
- technische Hilfen*
- Unterstützung durch Pädagogen und Assistenten mit sonderpädagogischer Ausbildung*
- didaktisch-methodische Maßnahmen*
- Nachteilsausgleich bei Leistungsfeststellungen*

Nachteilsausgleich, insbesondere bei Leistungsfeststellungen, wird auf schriftlichen Antrag der Schülerin oder des Schülers bzw. der Erziehungsberechtigten unter Vorlage eines fachärztlichen Attests beantragt. Die

Entscheidung über den Einzelfall-antrag liegt in der Qualifikationsphase und für die Abiturprüfungen bei der oder dem für die Schule zuständigen Beauftragten der Kultusministerkonferenz auf Grundlage des Antrags und der Stellungnahme der Schulleiterin oder des Schulleiters einschl. der Förderpläne und Vorschläge für konkrete Maßnahmen zum Nachteilsausgleich. Generell ist darauf zu achten, dass diese Maßnahmen die spezifische Benachteiligung ausgleichen, ohne das Anforderungsprofil der Aufgabenstellung zu verändern. Das Zeugnis der Allgemeinen Hochschulreife enthält keine Bemerkung über die Gewährung eines Nachteilsausgleichs. In der gymnasialen Oberstufe und im Rahmen der Abiturprüfung ist ein Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung nicht vorgesehen.“⁷

4 BEREICHE DER FÖRDERUNG

4.1 Unterscheidung der zielgleichen und zieldifferenten Beschulung

Das Hauptziel der Inklusion von Schülern besteht darin, ihnen entsprechend ihren Fähigkeiten mit angemessener Unterstützung (Nachteilsausgleich, individueller Lehrplan/Förderplan) eine möglichst aktive Teilnahme am normalen Unterricht und an den gemeinsamen Aktivitäten ihrer Klasse zu ermöglichen. (Siehe Index Dimension B1 Eine Schule für alle entwickeln) Dabei gilt, dass sie mit den anderen Schülern ihrer Klasse gleichgestellt sind. Ihre Leistungen werden entweder im Verhältnis zum normalen Lehrplan bewertet, wobei sie dabei **gegenüber den Mitschülern keinen Vorteil genießen dürfen (zielgleiche Beschulung)**. Oder sie werden an ihrem **individuell erstellten Lehrplan gemessen, wobei sie bei Versetzungsbestimmungen, Abschlusszeugnissen und Status-Bestimmung mit ihren Klassenkameraden nicht gleichgestellt sind (zieldifferente Beschulung)**. Ein weiteres Ziel der Inklusion besteht darin, dass die Mitschüler*innen in ihrer Klasse sie als normale Mitschüler*innen betrachten lernen, denen sie in manchen Situationen vielleicht helfen müssen, ohne sie jedoch dabei im Vergleich zu anderen Mitschüler*innen herauszustellen. (Siehe Index Dimension A1 Gemeinschaft bilden, 2. Die Schüler*innen helfen einander)

Aus den diagnostizierten Förderschwerpunkten ergibt sich, ob die Schüler*innen zielgleich, bzw. zieldifferent zu unterrichten sind.

⁷ Hinweise zur Inklusion an Deutschen Auslandsschulen, Beschluss des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland vom 11./12.12.2014 i.d.F vom 12.12.2018, S. 4.

Es muss im Einzelfall bei Schuleintritt genau geprüft werden, ob die Ausstattung und die Ressourcen der Schule ausreichen, um eine Aufnahme eines Schülers mit umfangreichem sonderpädagogischem Förderbedarf zu rechtfertigen.

Nicht immer ist es möglich, dass Schüler mit besonderem Förderbedarf dem normalen Lehrplan in allen Fächern folgen. In diesem Fall bestimmt die Beratungsgruppe einen individuellen Lehrplan oder Förderplan für das Fach oder die Fächer, in denen der betroffene Schüler*in dies benötigt.

Vorübergehend kann auch eine Reduzierung der Fächeranzahl und der Stundenzahl ins Auge gefasst werden. Wenn dem normalen Lehrplan gefolgt wurde und die Bewertung zeigt, dass der/die Schüler*in das erforderliche Niveau erreicht hat, steht der Versetzung gemäß den geltenden Versetzungsbestimmungen nichts im Wege.

4.2 Qualifikation und Aufgaben einer Schulbegleitung bei zieldifferenter Beschulung

Um sicher zu stellen, dass der/die Schüler*in mit zieldifferentem Lehrplan am gymnasialen Unterricht teilnehmen und seine/ ihre individuellen Lernziele erreichen kann, wird er/sie in der Regel von einer Pädagogischen Fachkraft im Unterricht begleitet. Manchmal kann es darüber hinaus notwendig sein, die/den Schüler*in individuell zu unterrichten. Die äußere Differenzierung ist dann erforderlich, wenn eine Binnendifferenzierung wegen der starken Unterschiede in der Komplexität der Themen und im Lerntempo des Unterrichts nicht möglich ist. Dadurch wird gewährleistet, dass der/die Schüler*in im Hinblick auf seine individuellen Lernziele bestmöglich gefördert wird.

Bei der Auswahl einer Schulbegleitung ist auf eine geeignete Qualifikation zu achten. Die Schulbegleitung wird von den Eltern der Schülerin/ des Schülers finanziert.

Die Aufgaben einer Schulbegleiterin/ eines Schulbegleiters für eine*n Schüler*in mit zieldifferenter Beschulung sind:

- Begleitung des Schülers im Unterricht
- Erstellen von Unterrichtsmaterial für die Schülerin/ den Schüler in den einzelnen Fächern, v.a. in den Hauptfächern
- Ggf. Erteilen von Einzelunterricht
- Zusammenarbeit und Austausch mit der Klassenleitung und den Fachlehrern im Hinblick auf den individuellen Lehrplan, aber auch im Hinblick auf die Integration der Schülerin/ des Schülers in die Klasse

- Zusammenarbeit mit dem psycho-sozialen Team (Inklusionskoordinatorin, Sozialpädagog*in, Sonderpädagog*in)
- Bereitschaft zur regelmäßigen Kommunikation mit den Eltern
- Unterstützung der Lehrkräfte bei der Erstellung des individuellen Lehrplans
- Unterstützung der Lehrkräfte bei der Erstellung des Lernentwicklungsberichts (anstelle des Zeugnisses)
- Teilnahme an den Konferenzen, die den/der Schüler*in betreffen

4.3 Schullaufbahn bei zieldifferenter Beschulung

Inklusiv zieldifferent unterrichtete Schüler*innen verbleiben in ihrer Lerngruppe und steigen am Ende des Schuljahres ohne Versetzungsbeschluss in die nächsthöhere Klassenstufe auf. An die Stelle der Notenzeugnisse treten Lernentwicklungsberichte. Im Kopf des Lernentwicklungsberichts sind Angaben zum Lern- bzw. Arbeitsverhalten und zum Sozialverhalten enthalten. Die individuellen Stärken und Schwächen sowie Lernfortschritte der Schülerin/des Schülers in den einzelnen Fächern sind detailliert beschrieben. Dabei werden auch erreichte oder nichterreichte Kompetenzen aufgeführt. *(Beschluss des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland vom 20./21.09.2017).*

Die Kompetenzbeurteilungsbögen zur Lernentwicklung bei zieldifferenter Beschulung sind diesem Konzept unter 6.2 angehängt.

4.4 Zieldifferente Beschulung und Schulabschluss

Eine zieldifferente Beschulung an anerkannten Deutschen Auslandsschulen ist nicht auf das Erreichen eines Abschlusstandards ausgerichtet, gem. Nr. 1 Vorbemerkung der Grundsätze der zieldifferenten inklusiven Beschulung an Deutschen Schulen im Ausland.⁸

Der Besuch der Jahrgangsstufe 10 und der darauffolgenden Jahrgangsstufen ist auf den Erwerb von Abschlüssen, in Form des Mittleren Schulabschlusses bzw. als Teil des Erwerbs des Deutschen Internationalen Abiturs ausgerichtet.

Die Nichtdurchführung von zieldifferentem Unterricht in diesen Jahrgangsstufen ergibt sich daraus, dass im Rahmen der gymnasialen Oberstufe und bei Abschlussprüfungen ein Abweichen von den

⁸ *(Beschluss des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland vom 20./21.09.2017).*

allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung nicht vorgesehen ist, siehe Nr. 1.8.1 Richtlinien für die Ordnung zu Erlangung der allgemeinen Hochschulreife an deutschen Auslandsschulen (*Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 11.6.2015 i.d.F. vom 3.5.2018*). Die Leistungsbewertung bei Prüfungen muss sich bei Abschlüssen wegen des grundsätzlich vorgegebenen Gleichbehandlungsgebotes, insbesondere im Hinblick auf die freie Wahl von Beruf und Ausbildungsstätte, nach einheitlichen Kriterien richten. Es ist Aufgabe der Leistungsbewertungen in einer Abschlussprüfung zu ermitteln, bis zu welchem Grad der Prüfling die gesetzten Standards erreicht hat.

Die von den Deutschen Auslandsschulen vergebenen Abschlüsse werden von den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland anerkannt und ziehen damit die entsprechenden Berechtigungen nach sich eine Ausbildung oder ein Studium an einer Hochschule in der Bundesrepublik aufzunehmen. Das Deutsche Internationale Abitur wird etwa als allgemeine Hochschulreife durch die Kultusministerkonferenz gemäß §37 Deutsches Internationales Abitur - Ordnung zu Erlangung der Allgemeinen Hochschulreife an Deutschen Schulen im Ausland (*Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 11.6.2015 i.d.F. vom 3.5.2018*) anerkannt. Ein solcher Abschluss muss daher allgemeine Leistungsstandards ausweisen, von welchen nicht abgerückt werden darf.

Bis zur 9. Jahrgangsstufe werden zieldifferent beschulte Schüler*innen nicht versetzt, sondern sie steigen ohne Versetzungsentscheidung auf.

Die 10. Jahrgangsstufe steht im achtjährigen gymnasialen Bildungsgang an einer anerkannten Deutschen Auslandsschulen zugleich die Einführungsphase für die gymnasiale Oberstufe dar. Ihr Besuch bedarf in deutschen Bildungsgängen einer entsprechenden Versetzung. Die Versetzung stellt eine Entscheidung dar, welche die Grundlage für Lernfortschritte in der nächsthöheren Jahrgangsstufe sichern soll. Um in die 10. Jahrgangsstufe versetzt zu werden, müssen daher die für alle Schüler*innen verbindlichen Leistungsanforderungen erfüllt werden. Diese richten sich vorliegend nach Nr. 5 der Versetzungsordnung (Gymnasium) der Deutschen Schule Lissabon. Die dortigen Kriterien können vom zieldifferent beschulten Schülern nicht erfüllt werden, da diese statt eines Notenzeugnisses einen Lernentwicklungsbericht erhalten sollen (*Nr. 3 Grundsätze der zieldifferenten inklusiven Beschulung an Deutschen Schulen im Ausland*). Notenzeugnisse für zieldifferent beschulte Schüler*innen besitzen keine Wirkung.

Der zieldifferente Unterricht endet grundsätzlich nach Abschluss der neunten Jahrgangsstufe (*Nr. 4 Grundsätze der zieldifferenten inklusiven Beschulung an Deutschen Schulen im Ausland*). Mit Beendigung des Schulverhältnisses ist kein deutscher Schulabschluss verbunden. Es wird eine Bescheinigung erstellt, mit deren Hilfe Anschlussmaßnahmen eingeleitet werden können.

Sollte die Beratungsgruppe bei einer Bilanzsitzung zu dem Schluss kommen, dass der Schüler an der DSL nicht optimal gefördert werden kann oder die angemessene Beschulung der Mitschüler*in nicht mehr gewährleistet ist, wird die Beratungsgruppe die Empfehlung aussprechen, die Ausbildung an der DSL abzubrechen und den/die Schüler*in an einer angemesseneren Einrichtung einzuschulen. Dies geschieht nach Abwägung aller erfolgten und eventuell möglichen Maßnahmen in Übereinstimmung mit dem portugiesischen Gesetz 21/2008. Die Entscheidung trifft der/ die Schulleiter*in zusammen mit dem Vorstandsmitglied des Schulvereins als Mitglied in der Beratungsgruppe.

4.5 Teilleistungsstörungen

Im Folgenden werden die verschiedenen Teilleistungsstörungen definiert und mögliche Besondere Pädagogische Maßnahmen vorgeschlagen.

Die Diagnostik dieser Störungen findet außerhalb der Schule in einem entsprechenden Diagnoseinstitut statt. Es wird darauf verwiesen, dass die vorgeschlagenen Besonderen Pädagogischen Maßnahmen einen Nachteilsausgleich für das betroffene Kind erwirken sollen. **Die zielgleiche Beschulung im jeweiligen Status** (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) muss immer gewährleistet sein.

4.5.1 AD(H)S

„Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung“ (AD(H)S) bezeichnet im Kern eine neurobiologisch bedingte Störung, welche durch erhebliche Beeinträchtigungen der Konzentration und Daueraufmerksamkeit, durch Störungen der Impulskontrolle und der emotionalen Regulation sowie fakultativ durch motorische Hyperaktivität bzw. Unruhe gekennzeichnet ist (Wender, 2002).

Bei der Diagnostik des Störungsbildes müssen verschiedene Fachgruppen übergreifend zusammenarbeiten.

Ein*e Arzt/Ärztin (Kinderarzt/-ärztin, Neurolog*in oder Kinderpsychiater*in muss das Kind gesehen haben, um notwendigerweise die Informationen und Beobachtungen, die der/die Lehrer*in und die Eltern geben können, mit einzubeziehen, da die Symptome der ADHS in verschiedenen Umgebungen unterschiedlich ausgeprägt sein können. Neben der Basisdiagnostik des/der Arztes/Ärztin ist auch eine

Psychodiagnostik unabdingbar. Dabei müssen die Intelligenz, die Aufmerksamkeit und andere Teilfunktionen getestet werden. Die Psychodiagnostik findet immer außerhalb der Schule statt und basiert auf den vorhandenen Informationen, die die Lehrer*innen und der/die Schulpsycholog*in gegeben haben.

Ab dem Zeitpunkt, an dem ADHS diagnostiziert wurde und die Eltern einen Antrag auf Besondere Pädagogische Maßnahmen gestellt haben, werden für den/die Schüler*in bestimmte Maßnahmen und Anpassungen (Nachteilsausgleich) implementiert, die zwischen Lehrer*innen (Beratungsgruppe Inklusion), Eltern und ggf. außerschulischen Therapeuten*innen abgestimmt werden (siehe: 4.2.5 Beispiele für Besondere Pädagogische Maßnahmen bei Teilleistungsstörungen).

4.5.2 Legasthenie, LRS, Lese-Rechtschreibschwäche

Das Hauptmerkmal einer Lese- und Rechtschreibstörung (LRS) bzw. Legasthenie ist eine umschriebene und bedeutsame Beeinträchtigung in der Entwicklung der Lesefertigkeiten, die nicht allein durch das Entwicklungsalter, Visusprobleme oder unangemessene Beschulung erklärbar ist. Das Leseverständnis, die Fähigkeit, gelesene Worte wieder zu erkennen, vorzulesen und Leistungen, für welche Lesefähigkeit nötig ist, können sämtlich betroffen sein. Bei umschriebenen Lesestörungen sind Rechtschreibstörungen häufig und persistieren oft bis in die Adoleszenz, auch wenn einige Fortschritte im Lesen gemacht werden. Umschriebenen Entwicklungsstörungen des Lesens gehen Entwicklungsstörungen des Sprechens oder der Sprache voraus. Während der Schulzeit sind begleitende Störungen im emotionalen und Verhaltensbereich häufig (ICD-10).

Davon abzugrenzen ist die Lese-Rechtschreibschwäche. Bei dieser handelt es sich um eine vorübergehende legasthene Erscheinung. Ursächlich hierfür sind äußere Einflüsse z.B. eine spezielle seelische Belastung, ein Wechsel der Schule oder eine Krankheit. Als Abkürzung wird in der Literatur, wie bei der Lese-Rechtschreibstörung, LRS verwendet (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 1999).

Ab dem Zeitpunkt, an dem LRS bzw. Legasthenie diagnostiziert wurde und die Eltern einen Antrag auf Besondere Pädagogische Maßnahmen gestellt haben, werden für den/die Schüler*in bestimmte Maßnahmen und Anpassungen (Nachteilsausgleich) implementiert, die zwischen Lehrer*in

(Beratungsgruppe Inklusion), Eltern und ggf. außerschulischen Therapeuten abgestimmt werden (siehe: 4.2.5 Beispiele für Besondere Pädagogische Maßnahmen bei Teilleistungsstörungen).

4.5.3 Dyskalkulie und Rechenschwäche

Diese Störung besteht in einer umschriebenen Beeinträchtigung von Rechenfertigkeiten, die nicht allein durch eine allgemeine Intelligenzminderung oder eine unangemessene Beschulung erklärbar ist. Das Defizit betrifft vor allem die Beherrschung grundlegender Rechenfertigkeiten, wie Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division, weniger die höheren mathematischen Fertigkeiten, die für Algebra, Trigonometrie, Geometrie oder Differential- und Integralrechnung benötigt werden. (ICD-10). Sofern die stark unterdurchschnittlichen Rechenergebnisse deutlich von der durchschnittlichen bis überdurchschnittlichen kognitiven Leistungsfähigkeit des Kindes abweichen, spricht dies für das Vorliegen einer Rechenstörung.

Davon abzugrenzen ist die Rechenschwäche. Diese ist eine erworbene und zumeist vorübergehende Schwäche, die durch physische oder psychische Ereignisse hervorgerufen werden kann.

Bei Testergebnissen im sehr schwachen Bereich sind Abweichungen von den Grundsätzen der Leistungsbewertung - allerdings nur bis einschließlich Jahrgangsstufe 4 - möglich.

Ab dem Zeitpunkt, an dem Dyskalkulie diagnostiziert wurde und die Eltern einen Antrag auf Besondere Pädagogische Maßnahmen gestellt haben, werden für den/die Schüler*in bestimmte Maßnahmen und Anpassungen (Nachteilsausgleich) implementiert, die zwischen Lehrer*in (Beratungsgruppe Inklusion), Eltern und ggf. außerschulischen Therapeuten abgestimmt werden (siehe: 4.2.5 Beispiele für Besondere Pädagogische Maßnahmen bei Teilleistungsstörungen).

4.5.4 Nachteilsausgleich bei Teilleistungsstörungen im Rahmen der Besonderen Pädagogischen Maßnahmen

Mithilfe des Nachteilsausgleichs bei Teilleistungsstörungen im Rahmen der Besonderen Pädagogischen Maßnahmen sollen Einschränkungen im Lernen und in der Leistungserbringung ausgeglichen werden. Er bezieht sich dabei nicht allein auf Prüfungssituationen, sondern soll vor allem Bestandteil der

täglichen pädagogischen Arbeit sein.

Die Anwendung eines Nachteilsausgleichs darf keine Bevorzugung der betroffenen Schüler*innen darstellen. Als zentraler Grundsatz gilt immer, dass bei der Anwendung des Nachteilsausgleichs die fachlichen Anforderungen unberührt bleiben müssen (zielgleiche Beschulung im jeweiligen Status). Hieraus ergibt sich zugleich, dass für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Nachteilsausgleich nicht in Frage kommt, wenn eine „zielgleiche Unterrichtung“ nicht möglich ist. Dies wird vorrangig Schüler*innen mit den Förderschwerpunkten „Lernen“ sowie „geistige Entwicklung“ betreffen.

Der Ort für die Entscheidung über die Gewährung Besonderer Pädagogischer Maßnahmen im Rahmen eines Nachteilsausgleichs ist die Beratungsgruppe Inklusion. Soweit erforderlich, kann die Schule fachliche Beratung und Unterstützung an geeigneter Stelle (intern und/ oder extern) einholen. **In prüfungsrelevanten Angelegenheiten des Abiturs (ab Klasse 10) ist formal immer die Zustimmung durch die Kultusministerkonferenz (KMK) erforderlich.** (Siehe auch 3.3.3

Besonderheiten zum Nachteilsausgleich in der Qualifikationsphase und in der Abiturprüfung)

Implementierte Besondere Pädagogische Maßnahmen werden von dem/der Koordinator*in für Inklusion an alle unterrichtenden Lehrkräfte weitergeleitet und in der Schülerakte vermerkt.

Ein Nachteilsausgleich wird nicht auf dem Zeugnis vermerkt, da die Maßstäbe für die Leistungsbewertung der betroffenen Schüler*innen unberührt bleiben. Eine Ausnahme bildet hier der Notenschutz für LRS bzw. Legasthenie, der im Zeugnis mit dem Satz „Die Rechtschreibung wurde bei der Bildung der Noten zurückhaltend bzw. nicht gewichtet“ vermerkt wird.

Ein Nachteilsausgleich ist möglich z. B. in Form von Zeitzuschlägen bei schriftlichen Arbeiten, einer Anpassung des schulischen Arbeitsplatzes an die Bedürfnisse der Schülerin/des Schülers oder der Bereitstellung spezieller Hilfsmittel.

Häufig werden die im Folgenden genannten und beschriebenen Formen des Nachteilsausgleichs bereits als Maßnahmen zur Individualisierung des Unterrichts eingesetzt. Zudem gibt es diverse weitere Möglichkeiten, die Schüler*innen durch eine individuelle Anpassung der Lern- und Arbeitsbedingungen den Zugang zu Lerngegenständen und zum Nachweis von Lernleistungen zu erleichtern.

Die Übergänge zwischen individualisiertem Unterricht und Nachteilsausgleich sind insoweit an vielen Stellen fließend. Entscheidend ist, das aus pädagogischer Sicht jeweils Notwendige und Geeignete

umzusetzen.

Nachteilsausgleich in Form einer Verkürzung der täglichen oder wöchentlichen Unterrichtszeit ist mit besonderer Sensibilität und Zurückhaltung zu handhaben und in der Regel nicht vorgesehen.

In besonders begründeten Einzelfällen, z. B. bei Schülern mit Autismus-Spektrum-Störungen, kann aber eine stunden- oder phasenweise Entpflichtung von der Teilnahme am Unterricht sowie sonstigen schulischen Veranstaltungen in Frage kommen.

4.5.5 Beispiele für Besondere Pädagogische Maßnahmen als Nachteilsausgleich bei Teilleistungsstörungen

Besondere Pädagogische Maßnahmen als Nachteilsausgleich:	1. Sitzplatz - eher vorne in der Nähe des Lehrers; Blickrichtung zur Tafel - nur das das notwendigste Material auf dem Tisch - Platz mit reduziertem Ablenkungspotential (Sitzplatz neben ruhigem Mitschüler*in) 2. Stärkung der Selbstorganisation und eines guten Arbeitsverhaltens im Unterricht - Kurze, klare Anweisungen mit visuellen Reizen (wenn möglich) - Im Unterricht genügend Lösungsbeispiele geben - Schlüsselwörter unterstreichen; Betonen des Wichtigsten - Arbeitsblätter übersichtlich gestalten (Schriftart Open Dyslexic oder Comic Sans, Schriftgröße und Abstände); evtl. Kopien auf A3 - Unterstützung beim Zeitmanagement und der Selbstkontrolle, vor allem in weniger strukturierten Stunden oder während der Gruppenarbeit - Transparenz der Unterrichtsziele und der Arbeitsaufträge: am Anfang der Stunde Lernziele nennen oder am Ende der Stunde Gelerntes zusammenfassen lassen - Anspruchsvolle Aufgaben (z.B. Minutests) an den Anfang der Stunde setzen 3. Stärkung des Selbstbewusstseins - Nur freiwillig vorlesen oder an die Tafel schreiben lassen - bei Fehlern ermutigen - Individuelle Lernfortschritte und Anstrengung erkennen; darauf lobend hinweisen 4. Vorbereitung auf Tests Wiederholung und Vorbereitung auf Klassenarbeiten transparent machen (Checklisten) 5. Tests - wenn möglich alternative, mündliche Tests anbieten (SOMI-Note), bzw. verstärkte Bewertung von mündlicher Beteiligung - schriftliche Aufgaben in Teilaufgaben untergliedern - Lange Satzgefüge mit vielen Nebensätzen bei der Aufgabenstellung vermeiden - geeignete Schriftgröße und Abstände, Unterstreichen von Schlüsselwörtern - Kopien auf A3 - Vermeiden von doppelseitigen Kopien - Vorlesen der Aufgaben zu Anfang des Tests - sich vergewissern, ob die Aufgabenstellung verstanden wurde - Hilfe im Umgang mit der Zeit; Hinweis darauf, vor der Abgabe noch einmal zu kontrollieren
--	---

	- Zeitverlängerung um max. 20 %
Besonderer Notenschutz wegen Legasthenie:	6. Notenschutz bei Legasthenie Keine bzw. zurückhaltende Bewertung der Rechtschreibung und Zeichensetzung
Individuelle Maßnahmen für den/die Schüler*in (bei Bedarf):	

4.3 Sonderpädagogische Förderbedarfe

Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern oder Jugendlichen anzunehmen, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können (KMK, 1994).

4.3.1 Förderschwerpunkt „Lernen“

Die pädagogische Ausgangslage von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen des Lern- und Leistungsverhaltens, insbesondere des schulischen Lernens, stellt sich vielfach in Verbindung mit Beeinträchtigungen der motorischen, sensorischen, kognitiven, sprachlichen sowie sozialen und emotionalen Fähigkeiten dar. (KMK, 1999).

Die Diagnose wird in der Regel durch eine extern durchgeführte Intelligenzdiagnostik festgelegt.

Kretschmann (2006) bezeichnet diese Indikatoren als wesentlich:

- Gravierender Rückstand der Lernentwicklung in mehreren wichtigen Schulfächern (kann je nach Alter bzw. bisher absolviertem Schulbesuch zwischen mehr als einem und zwei bis drei Jahren variieren);
- Die Testintelligenz ist unter Einbeziehung der Vertrauensintervalle (vgl. Perleth, 2000) deutlich unterdurchschnittlich ($>1,5$ Standardabweichungen).
- Oft spricht man von einer Lernbehinderung bei einem Intelligenzquotienten (IQ) im Bereich von 70 bis 85.

Da es bei Schülern*innen mit Lernbeeinträchtigungen die Beziehung zwischen Individuum und Umwelt dauerhaft bzw. zeitweilig so erschwert ist, sind Ziele und Inhalte der Lehrpläne der allgemeinen Schule nicht oder nur ansatzweise erreichbar“ (KMK, 1999). Dies hat Einfluss auf alle Fächer und bedingt eine zieldifferente Beschulung.

Für jede*n Schüler*in sollen in einem individuellen Förderplan Lernziele und Fördermöglichkeiten entwickelt werden. **Die Lehrkräfte werden bei der Erstellung des Förderplans von dem/der Sonderpädagoge*in beraten. Zusätzlich kann es erforderlich sein, dass eine individuelle Lernbegleitung den/die Schüler*in im Unterricht unterstützt.**

4.3.2 Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“

„Geistige Behinderung bedeutet eine signifikant verringerte Fähigkeit, neue oder komplexe Informationen zu verstehen und neue Fähigkeiten zu erlernen und anzuwenden (beeinträchtigte Intelligenz). Dadurch verringert sich die Fähigkeit, ein unabhängiges Leben zu führen (beeinträchtigte soziale Kompetenz). Dieser Prozess beginnt vor dem Erwachsenenalter und hat dauerhafte Auswirkungen auf die Entwicklung (WHO, 2019).“

„Behinderung ist nicht nur von der individuellen Gesundheit oder den Beeinträchtigungen eines Kindes abhängig, sondern hängt auch entscheidend davon ab, in welchem Maße die vorhandenen Rahmenbedingungen seine vollständige Beteiligung am gesellschaftlichen Leben begünstigen. Im Kontext der WHO-Initiative „Bessere Gesundheit, besseres Leben“ schließt der Begriff „geistige Behinderung“ auch Kinder mit autistischen Störungen ein, die geistige Beeinträchtigungen aufweisen. Er schließt aber auch Kinder ein, die aufgrund vermeintlicher Behinderungen oder einer Ablehnung durch ihre Familie in Institutionen eingewiesen wurden und deshalb Entwicklungsstörungen und psychologische Probleme aufweisen (WHO, 2019).“

Kinder und Jugendliche mit einer geistigen Behinderung zeigen unterschiedliche Fähigkeiten und Kompetenzen in den verschiedenen Entwicklungsbereichen. Sie benötigen besondere Hilfen bei der Entwicklung von Wahrnehmung, Sprache, Denken und Handeln sowie Unterstützung zur selbständigen Lebensführung und bei der Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit.

Sonderpädagogische Förderung von Schülern mit geistiger Behinderung beinhaltet eine alle Entwicklungsbereiche umfassende Erziehung und Unterrichtung unter besonderer Berücksichtigung der praktischen Bewältigung ihres Lebens. Für eine aktive Lebensbewältigung in sozialer Integration

und für ein Leben in größtmöglicher Selbständigkeit und Selbstbestimmung sind Förderung und spezielle Lern- und Eingliederungsangebote erforderlich. Bei allen Kindern und Jugendlichen mit einer geistigen Behinderung besteht sonderpädagogischer Förderbedarf. Dieser kann für das einzelne Kind oder den einzelnen Jugendlichen physiologisch, organisch, psychisch, erzieherisch, familiär-sozial oder durch das Zusammenspiel dieser Faktoren bedingt sein. Es sind deshalb medizinisch-therapeutische, psychologische, pädagogische, soziale sowie pflegerische und technische Unterstützung und auch entsprechende Hilfen außerschulischer Maßnahmenträger notwendig (KMK, 1998).

In der Regel ist bei diesem Förderschwerpunkt eine zieldifferente Beschulung notwendig.

Für jede*n Schüler*in sollen in einem individuellen Förderplan Lernziele und Fördermöglichkeiten entwickelt werden. Die Lehrkräfte werden bei der Erstellung des Lehr- und Förderplans von dem/der Sonderpädagog*in beraten. Zusätzlich kann es erforderlich sein, dass eine individuelle Lernbegleitung den/die Schüler*in im Unterricht unterstützt. (siehe 4.1; 4.2; 4.3)

4.3.3 Förderschwerpunkt „Sprachliche Entwicklung“

„Sonderpädagogischer Förderbedarf im sprachlichen Handeln ist bei Schüler*innen anzunehmen, die in ihren Bildungs-, Lern- und Entwicklungs-möglichkeiten hinsichtlich des Spracherwerbs, des sinnhaften Sprachgebrauchs und der Sprechfähigkeit so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können. Sonderpädagogische Förderung muss rechtzeitig einsetzen, denn in der Schule ist Sprache nicht nur ein herausragender Lerngegenstand, sondern schulisches Lernen ist vor allem sprachlich vermitteltes Lernen. Sprache ist ein zentrales Medium schulischen Lernens (KMK, 1998).

„Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in jeder Phase des Spracherwerbs und in jedem Lebensalter, überwiegend bei Kindern im Elementarbereich und im Primarbereich auftreten. Der Schwerpunkt sonderpädagogischer Förderung in der Schule liegt daher in den ersten Schuljahren. Bei spezifischer Förderung können sprachliche Beeinträchtigungen und ihre Auswirkungen oft bereits in dieser Zeit überwunden werden (KMK, 1998).“

An der DSL werden die Kinder im Elementar-und Primarbereich durch ein Sprachförderkonzept unterstützt (siehe auch: 5.3 Sprachförderung in Kindergarten und Grundschule).

Kinder und Jugendliche mit einem Förderbedarf im Bereich Sprache sind in ihrer Kommunikation beeinträchtigt. Oft fällt es ihnen schwer, mit anderem sprachlichem Kontakt aufzunehmen, ihre Gedanken, Wünsche und Gefühle zum Ausdruck zu bringen. Die Beeinträchtigungen im sprachlichen Bereich können auch Auswirkungen auf die personale und die soziale Entwicklung, das schulische Lernen und das individuelle Erleben.

Ob eine zielgleiche oder zieldifferente Beschulung möglich bzw. notwendig ist, muss individuell evaluiert werden.

Um den Abbau möglicher sprachlicher Barrieren und eine Veränderung der äußeren Bedingungen der Leistungserbringung zu fördern, sind folgende Pädagogische Maßnahmen als Nachteilsausgleich denkbar.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „sprachliche Entwicklung“

- Hilfen beim Erlesen von Arbeitsanweisungen, Verständnishilfen und Erläuterungen sowie Unterstützung beim Erfassen längerer Texte,
- verkürzte oder differenzierte Aufgabenstellungen bei Diktaten o.a.,
- Verlängerung der Bearbeitungszeit von schriftlichen Arbeiten um bis zu 50% der regulären Zeitvorgabe,
- größere Toleranz bei individuellen grammatischen bzw. rechtschriftlichen Lösungen,
- Bereitstellung technischer, optischer und/oder didaktischer Hilfsmittel (z. B. PC, Diktiergerät, spezielle Stifte, Vergrößerungen, Anschauungsmittel),
- alternative Präsentationen von Aufgaben und Ergebnissen,
- Erteilung von Aufgaben, die schriftlich statt mündlich bearbeitet werden dürfen, bei Redeflussstörungen oder Mutismus,
- klar strukturierte Anordnung der zur Verfügung gestellten Materialien,
- Textoptimierung von Aufgaben,
- räumliche Veränderungen (Akustik, Arbeitsplatz etc.),
- personelle Unterstützung (z. B. unterstützte Kommunikation),

- individuelle Leistungsfeststellung/Leistungsnachweise in Einzelsituationen (z. B. bei Mutismus und Redeflussstörungen). Mit Blick auf mündliche Prüfungen ist bei Mutismus ggf. ein auf den konkreten Fall abgestimmtes Prüfungssetting erforderlich; Ziel soll es sein, die mündliche Prüfung so anzulegen, dass die Kompetenzen, die im Rahmen dieses Prüfungselements nachgewiesen werden sollen, erfasst werden können.

4.3.4 Förderschwerpunkt „Motorische Entwicklung“

Motorische Entwicklungsstörungen können aufgrund von Krankheiten, Schädigungen oder Funktionsstörungen, insbesondere zerebraler Störungen, spinaler Störungen, Muskel- und Gelenkerkrankungen, aber auch Atmungs- und Kreislaufproblemen auftreten. Neurologischen Erkrankungen und Schädel-Hirn-Traumen folgen besonders schwerwiegende Koordinationsstörungen. Eine mangelnde Entwicklung der geistigen Fähigkeiten, sowie eine eingeschränkte Sensorik können auch die Bewegungsentwicklung beeinträchtigen.

Bei einigen Kindern sind allerdings Störungen des Bewegungsverhaltens oder Abweichungen von der "normalen" Entwicklung der Motorik zu beobachten, ohne dass somatische Ursachen, Einschränkungen der Sinnesleistungen oder der kognitiven Fähigkeiten nachgewiesen werden können. In diesem Falle spricht man von umschriebenen Entwicklungsstörungen der motorischen Funktionen.

Je nach körperlicher und motorischer Beeinträchtigung ist es nötig, technische Hilfen, wie Schreib- und Zeichenhilfen, Computer und prothetische Hilfen, einzusetzen. Die Schule muss in baulich-räumlicher Hinsicht so ausgestattet sein, dass die behinderten Schüler*innen die Unterrichtsräume, wie auch die Gemeinschaftsräume und die sanitären Einrichtungen, möglichst selbständig erreichen und sich darin bewegen können (KMK, 1998).

Bei Kindern und Jugendlichen mit schweren Mehrfachbehinderungen sind im Rahmen des diagnostischen Prozesses häufig die Erfahrungen der Eltern von besonderer Bedeutung für die Erhebung und Bewertung der Ausgangslage. Begutachtende Fachleute sind hier in vielfältiger Weise auf die Zusammenarbeit mit den Eltern angewiesen. Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs findet in der Verantwortung der Schule statt, die entweder selbst über sonderpädagogische Kompetenz verfügen oder fachkundige Beratung hinzuziehen (KMK, 1998). Schüler*innen mit **motorischen Entwicklungsstörungen werden in der Regel zielgleich** unterrichtet.

Aufgrund der individuellen Belastbarkeits- und Lernprofile der Schüler*innen mit dem

Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung sollen Unterrichtsplanung und -verlauf so strukturiert werden, dass die jeweilige Bedürfnislage in der Unterrichtssituation berücksichtigt werden kann.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „körperliche und motorische Entwicklung“

- verlängerte Bearbeitungszeit für mündliche, schriftliche und andere manuelle Tätigkeiten einschließlich der Klassenarbeiten,
- quantitativ reduzierte oder exemplarische Aufgabenstellungen bei mündlichen, schriftlichen und anderen manuellen Tätigkeiten einschließlich der Klassenarbeiten,
- Bereitstellung und Benutzung spezieller Arbeitsmittel und Unterrichtshilfen,
- unterrichtsorganisatorische Veränderungen, z. B. Planung des Unterrichts so, dass für Schüler*innen mit diesem FSP mehr Pausen möglich sind, individuelles, an die Leistungsmöglichkeiten der Schüler*innen angepasstes Regelwerk im Sport.

4.3.5 Förderschwerpunkt „Emotional-Soziale Entwicklung“

„Der Begriff der emotionalen Störung oder Verhaltensauffälligkeit bezeichnet eine soziale Behinderung, die durch abweichende Verhaltens- oder sozial-emotionale Reaktionen bei Kindern und Jugendlichen gekennzeichnet ist. Die Normabweichungen in entwicklungsbezogener und gesellschaftlicher (kultureller, ethnischer) Hinsicht lassen die weitere Bildung und Erziehung des Schülers bzw. der Schülerin als gefährdet erscheinen. Symptomatisch sind im Allgemeinen sozial-emotional und schulleistungsbezogene Störungen. Eine emotionale Störung oder Verhaltensauffälligkeit tritt über einen längeren Zeitraum (mehrere Monate) in mehreren (mindestens zwei) Lebensbereichen auf, wovon einer die Schule ist, und ist also mehr als eine zeitlich begrenzte Reaktion auf besondere Stressereignisse; eine emotionale Störung oder Verhaltensauffälligkeit kann in der Regel durch ein abgestuftes Fördersystem soweit abgebaut werden, dass Betroffene möglichst unter Regelbedingungen unterrichtet und zu einem qualifizierten Schulabschluss geführt werden (Goetze,2001). “

„Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen der emotionalen und sozialen Entwicklung, des Erlebens und der Selbststeuerung anzunehmen, wenn sie in ihren Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten so eingeschränkt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule auch mit Hilfe anderer Dienste nicht hinreichend gefördert werden können. Wenn bei Kindern und Jugendlichen entwicklungs- und situationsbedingte Auffälligkeiten erkennbar werden, ohne dass die in der pädagogischen Ausgangslage beschriebenen Problemebenen zu lang andauernden, verfestigten oder übergreifenden Störungen führen, besteht ein temporärer Förderbedarf, dem mit allgemeinpädagogischen oder außerschulischen Hilfen entsprochen werden kann (KMK, 1998).“

Kinder und Jugendliche mit einem Förderbedarf im Bereich des Verhaltens haben oft Schwierigkeiten, ihre Umwelt angemessen wahrzunehmen, oder werden durch familiäre oder soziale Probleme überfordert. So ziehen sie sich in sich selbst zurück oder reagieren mit Aggressionen oder Clownerien. Dadurch werden sie meist von ihren Mitschülern*innen abgelehnt. So benötigen diese Kinder und Jugendlichen Hilfen, um ihre Umwelt anders wahrnehmen zu können, angemessene Verhaltensweisen und ein positives Selbstwertgefühl aufbauen zu können.

Das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs kann von den Eltern, der Schule oder gegebenenfalls von anderen zuständigen Diensten beantragt werden.

In Fällen tiefgreifender Störungsbilder oder Erkrankungen erfolgt die sonderpädagogische Förderung in Zusammenarbeit mit psychiatrischen oder forensischen Einrichtungen (KMK, 1998).

Schüler mit **emotional-sozialen Entwicklungsstörungen werden in der Regel zielgleich unterrichtet.**

Bei Schülern mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung geht es vor allem um den Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten, die aus Beeinträchtigungen im emotionalen Erleben und im sozialen Handeln resultieren. Aus diesen Verhaltensauffälligkeiten erwachsen oftmals auch Lern- und Leistungsprobleme.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Emotional-Soziale Entwicklung“

- Nutzung von Möglichkeiten der Ansprache mehrerer Sinne zur Informationsaufnahme,
- Ersatz mündlicher Leistungen durch schriftliche oder gestalterische Aufgaben,
- Ausgleich schriftlicher Noten durch mündliche Zusatzaufgaben, z. B. Vorträge, Referate u. ä.,

- Sicherung der Lehrerzentriertheit, Schaffung optimaler Sichtbedingungen auf Smart-Board, Tafel, Karte etc.,
- Reduzierung des Schreibumfanges,
- Einsatz differenzierter Lernformen (z. B. Einzel- statt Kleingruppenarbeit oder umgekehrt je nach Art der Verhaltensauffälligkeit),
- Arbeit mit differenzierten Aufgabenstellungen,
- differenzierte Hausaufgaben,
- Bereitstellen zusätzlicher Lern- und Informationsmittel im Unterricht (Nachschlagewerke, Formelsammlungen, Computer etc.),
- mehr Partner- und Gruppenarbeit, um Orientierung am Vorbild zu ermöglichen,
- phasenweise Einzel- oder Gruppenarbeit (räumliche und/oder zeitliche Differenzierung),
- genaue Handlungsanweisungen bzw. Handlungsalgorithmen,
- individuelle Entspannungs- und Erholungsphasen, kurze Bewegungseinlagen („einmal um das Schulgebäude laufen“ o.ä.),
- Individuell angepasstes Regelwerk im Sport,
- Arbeit mit Verhaltensverträgen und damit verbundene Selbst- und/oder Fremdeinschätzung,
- Textvereinfachung bei Sicherung des gleichen Inhalts,
- vereinfachte Formulierung von Aufgabenstellungen bzw. zusätzliche Erläuterungen,
- Fragen und Aufgabenstellungen für Klassenarbeiten, Tests und tägliche Übungen stets auch in schriftlicher Form geben, Reduzierung der Aufgabenzahl/des Aufgabenumfanges bei schriftlichen Leistungskontrollen (bei gleicher Wertigkeit),
- stärkere Gewichtung von mündlichen/schriftlichen Leistungskontrollen,
- mündliche/schriftliche Leistungskontrollen, die in Einzelüberprüfungen bzw. Kleingruppen durchgeführt werden.

4.3.6 Förderschwerpunkt „Sehen“

Seherschädigungen können sich in unterschiedlichen Ausprägungen zeigen: Blinde Kinder und Jugendliche können nicht oder nur in sehr geringem Maße auf der Grundlage visueller Eindrücke

lernen. Sie nehmen Informationen aus der Umwelt insbesondere über das Gehör und den Tastsinn sowie über die Sinne der Haut, des Geruchs und des Geschmacks auf. Die kompensierenden Funktionen dieser Sinne können durch geeignete Lernangebote entwickelt und gefördert werden. Kinder und Jugendliche mit einer Sehbehinderung können ihr eingeschränktes Sehvermögen nutzen. Sie sind in vielen Situationen auf spezielle Hilfen angewiesen, bedürfen besonderer Anleitung, sonderpädagogischer Förderung und technischer Hilfen. Dies kann auch bei Sehbehinderungen geringeren Grades notwendig sein, wie bei Beeinträchtigungen des Sehvermögens beider Augen oder bei Einäugigkeit (KMK, 1998).

Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern und Jugendlichen anzunehmen, die aufgrund einer Sehschädigung in ihren Entwicklungs-, Lern- und Bildungsmöglichkeiten so eingeschränkt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können. Dabei können medizinisch-therapeutische, pflegerische, technische, psychologische, soziale Maßnahmen in oder außerhalb der Schule notwendig sein. Hierbei ist eine Abstimmung der verschiedenen Maßnahmen und Hilfen anzustreben, deren Ergebnis in ein pädagogisches Förderkonzept eingearbeitet werden soll. Sonderpädagogischer Förderbedarf ist auch in Abhängigkeit von den Aufgaben und den Anforderungen sowie im Zusammenhang mit den Fördermöglichkeiten der jeweiligen Schule unter den konkreten schulischen Rahmenbedingungen und Möglichkeiten zu sehen (KMK, 1998).

Die Feststellung, ob eine Sehschädigung vorliegt, geschieht immer durch eine augenärztliche Untersuchung. Ein Gutachten gibt Auskunft über Art und Umfang der Sehschädigung. **Das Gutachten enthält außerdem Angaben über die notwendigen Korrekturen der Brechungsfehler durch Brillen, Kontaktlinsen oder andere Hilfsmittel und ggf. über Einschränkungen der physischen Belastbarkeit** (KMK, 1998).

Die visuelle Leistungsfähigkeit eines sehbehinderten Kindes, Jugendlichen oder jungen Erwachsenen hängt nicht nur von der Art der Sehschädigung ab, sondern auch von Variablen wie z. B. Konzentrationsfähigkeit, Seherfahrung oder individueller Motivation. Darüber hinaus beeinflussen die Arbeitsplatzgestaltung, die Lichtverhältnisse oder die Entfernung zum Sehobjekt die Sehleistung.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sehen“

- verlängerte Bearbeitungszeiten; Zuschlag max. 50 %n der regulären Bearbeitungszeit,
- quantitative Reduzierung des Umfangs der Anforderungen,
- inhaltliche Veränderungen bestimmter Aufgabenbereiche (z.B. bei Bildbeschreibungen),
- mündliche statt schriftliche Arbeitsformen,
- zusätzliche mündliche Erläuterungen der Aufgaben im Unterricht,
- Bearbeitung der Aufgaben an alternativen Arbeitsplätzen,
- besondere Pausenregelungen ,
- auditiv dargebotene Aufgabenstellungen oder Gewährung spezieller Hilfsmittel, wie z.B. individuell adaptiertes Material, Modelle; vergrößerte Vorlagen; elektronische Sehhilfen (z.B. Bildschirmlesegerät); Nutzung eines PCs; taktile Karten und Darstellungen.

4.3.7 Förderschwerpunkt „Hören und Kommunikation“

Eine Hörschädigung oder Beeinträchtigung der auditiven Wahrnehmung bei Kindern und Jugendlichen ist verbunden mit sprachlichen und psycho-sozialen Folge- und Begleiterscheinungen. So sind die Wahrnehmung und Verfügbarkeit von Sprache sowie das Sprechen und die Kommunikation ebenso betroffen wie die Wahrnehmung und das Verstehen der sozialen und sächlichen Umwelt (KMK 1998). Sonderpädagogischer Förderbedarf wird im Rahmen einer breit angelegten, interdisziplinären Verlaufsdagnostik ermittelt. Art und Grad der individuellen Hörbeeinträchtigung, persönliche Fähigkeiten, Lernstärken und Lernschwächen, Entwicklungsverläufe, Interessen und Zukunftserwartungen sowie das erzieherische und sprachliche Umfeld oder des Jugendlichen müssen bedacht werden. Daher sind für Art und Umfang der sonderpädagogischen Förderung die Voraussetzungen und Möglichkeiten der elementaren Bereiche der Entwicklung wie Wahrnehmung, vor allem auditive Wahrnehmung, Motorik, Motivation, sprachliche Kommunikation in Laut-, Schrift- und Gebärdenformen, Interaktion, Emotionalität und Kreativität in eine Kind-Umfeld-Analyse einzubeziehen (KMK, 1998).

Das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs wird von den Erziehungsberechtigten, den volljährigen Schülern selbst, der Schule oder von anderen zuständigen

Diensten beantragt und bezieht die Kompetenzen der an der Förderung und Unterrichtung beteiligten bzw. zu beteiligenden Personen auf geeignete Weise ein. **Die Erkenntnisse und Daten über den sonderpädagogischen Förderbedarf werden interdisziplinär gewichtet und abgestimmt sowie unter Berücksichtigung der Stellungnahme der Erziehungsberechtigten zu einer Empfehlung zusammengefasst, die in einen Förderplan einmündet. Die diagnostischen Ergebnisse von einschlägigen Fachärzt*innen, gegebenenfalls auch Hörgeräteakustiker*innen, Psycholog*innen und anderen Fachpädagog*innen sind dabei zu berücksichtigen** (KMK, 1998).

Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation sind entweder gehörlos oder weisen eine starke Hörschädigung auf. Im Bereich der Kommunikation übernimmt bei gehörlosem oder schwerhörigem Schüler*in das Sehen die Funktion des Hörens.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Hören und Kommunikation“

- zeitliche Verlängerung schriftlicher Prüfungen, Zuschlag bis zu max. 50% der regulären Bearbeitungszeit,
- vorherige sprachliche Optimierung der schriftlichen Aufgabenstellungen und Texte,
- Bereitstellung einer Liste mit Worterklärungen und/oder einsprachigen Wörterbüchern (Deutsch als Fremdsprache, Wahrig: Die deutsche Rechtschreibung, etc.) und/oder einer Vokabelliste mit Gebärdenzeichnungen und/oder Erklärung unbekannter Wörter durch die jeweilige Lehrkraft,
- bei Abschlussprüfungen oder Klassenarbeiten Wegfall der Aufgaben zum Hörverstehen oder ggf. Ersatz dieser Aufgaben durch adäquate Aufgaben zum Sehverstehen,
- Ersatz von Diktaten durch andere Test- bzw. Prüfungsformen,
- bei Bedarf Aufgabenstellung in Deutscher Gebärdensprache (DGS) oder mit Gebärdenspracheunterstützung bei Leistungsnachweisen in allen Fächern außer Deutsch, DGS und Englisch- falls dies organisatorisch und personell möglich ist,
- bei schriftlichen Leistungsnachweisen in allen Fächern außer Deutsch und Englisch (bis Klasse 9) Verzicht auf die Bewertung von Fehlern in der Rechtschreibung und Grammatik, soweit dies nicht ausdrücklich Teil des Leistungsnachweises ist (z. B. Fachvokabular),
- Ersatz von Gruppenprüfungen durch Einzelprüfungen, wenn keine anderen Schüler*innen des gleichen Jahrgangs und gleicher Kommunikationsform zu einer Gruppe zusammengeschlossen werden können.

4.3.8 Förderschwerpunkt „Autismus-Spektrum-Störung“

Autismus-Spektrum-Störungen sind in ihren Ausprägungs- und Erscheinungsformen äußerst vielfältig.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem

Förderbedarf „Autismus-Spektrum-Störung“ - Allgemein

- Wahl des Sitzplatzes innerhalb eines Unterrichtsraums nach den Bedürfnissen der Schülerin/des Schülers (strukturiert, gleichbleibend, reizfrei)
- individuelle Organisation des Arbeitsplatzes,
- Angebot spezieller Strukturierungshilfen zur Selbstorganisation im Schulalltag wie Hausaufgabenheft, Ablaufschemata, Hilfen zur Strukturierung von Anforderungssituationen,
- Verzicht auf oder Erleichterung der Mitschrift von Tafeltexten,
- Zulassen bzw. Bereitstellen spezieller Arbeitsmittel wie Computer (Einschränkung bei Klassenarbeiten, Prüfungen), spezifisch gestalteten Arbeitsblättern, vergrößerten Linien, speziellen Stiften etc.,
- gesondertes Raumangebot bei Prüfungen,
- erweiterte Zeitvorgaben bei Prüfungen bis max. 50%,
- organisatorische und methodische Veränderungen bei Hausaufgaben
- je nach Aufgabenstellung Angebot schriftlicher alternativ zu mündlichen Leistungen (z. B. eine Hausarbeit statt eines Referats vor der Gruppe),
- Anpassen von Gruppenarbeitssituationen an die individuellen Möglichkeiten der betroffenen Schüler*innen,
- spezifische Vorkehrungen für Pausen (Pausen führen bei vielen Schülerinnen und Schülern mit Autismus-Spektrum-Störung zu hohen sozialen Anforderungen, die oft zu den ohnehin als anstrengend erlebten sozialen Situationen im Unterricht hinzutreten. So können besondere Pausenregelungen mit adäquaten Rückzugsmöglichkeiten eine wirksame Entlastung für die Betroffenen schaffen. Ggf. ist für eine Betreuung dieser Schüler*innen in Pausen zu sorgen),
- stunden- oder phasenweise Entbindung von der Pflicht zur Teilnahme am Unterricht oder anderen Schulveranstaltungen, wenn dadurch in den verbleibenden Stunden/Fächern bessere

allgemeine Leistungen erreicht werden können. Soweit möglich, kann für den/die Schüler*in eine alternative Beschäftigung vorgesehen werden (z.B. Einzelarbeit in einem separaten Raum).

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Autismus-Spektrum-Störung“ - Sprachen

Im Bereich der Sprachen werden Entwicklungsbeeinträchtigungen von Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störung besonders deutlich. Eigenheiten in der Sprache (Wortwahl, Satzmuster) sind oft kennzeichnend für die betroffenen Kinder und Jugendlichen. Besondere Schwierigkeiten ergeben sich im Umgang mit literarischen Texten, bei denen Verhaltensweisen, Äußerungen anderer Personen oder soziale Beziehungen interpretiert bzw. metaphorische Ausdruckweisen adäquat gedeutet werden müssen. Folgende Maßnahmen zum Nachteilsausgleich sind denkbar:

- in der Textproduktion bei Nacherzählungen, Inhaltsangaben und Vorgangsbeschreibungen und im Unterricht hierzu besondere Strukturierungshilfen für die Erstellung dieser Texte anbieten,
- bei der Erstellung von Texten mit stark interpretierendem Charakter (Charakteristik, Interpretationen von Prosa und Lyrik) und im Unterricht hierzu besondere Hilfsmittel einsetzen (z. B. Wörterbücher mit Hinweisen zu Metaphern),
- Aufgabenstellungen in Klausuren so anlegen, dass auch eine eher sachorientierte argumentative Auseinandersetzung mit einem Text ermöglicht wird.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Autismus-Spektrum-Störung“ - Mathematik

Probleme ergeben sich hier vor allem durch besondere Anforderungsstrukturen beim Erfassen variierter mathematischer Anforderungssituationen (Erfassen wechselnder Sachzusammenhänge und deren adäquate Verknüpfung mit mathematischen Operationen). Motorische Schwierigkeiten können zu einer Minderung der Fähigkeit zur exakten Umsetzung von Aufgabenstellungen in den Bereichen der Geometrie und Algebra führen. Folgende Maßnahmen zum Nachteilsausgleich sind denkbar:

- mit dem betroffenen Schüler*innen Strukturierungshilfen zu erarbeiten und deren Einsatz zu trainieren,
- eine größere Toleranz hinsichtlich der Exaktheit anzufertigender Zeichnungen,

- Schülern die Gelegenheit zu geben, ihre Zeichnungen zu erläutern.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Autismus-Spektrum-Störung“ – Musik und Kunst

Sowohl im Fach Musik als auch im Fach Kunst können Schwierigkeiten bei der Gestaltung von Aufgaben mit hohen kreativen Anforderungsanteilen entstehen. Folgende Maßnahmen zum Nachteilsausgleich sind denkbar:

- praktische Aufgabenstellungen durch Vorgaben konkretisiert bzw.
- Aufgaben mit eher sachorientiertem Charakter (z.B. Darstellungen zu musik-/kunsthistorischen Zusammenhängen) gestellt werden können.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Autismus-Spektrum-Störung“ - Sport

Schwierigkeiten in der Umsetzung sozialer Anforderungen oder beim Erfassen bzw. Antizipieren von Handlungsstrategien können die Teilnahme von Schülern mit Autismus-Spektrum-Störung gerade bei Mannschaftssportarten erheblich beeinträchtigen. Folgende Maßnahmen zum Nachteilsausgleich sind denkbar:

- Ersatz von Mannschaftssportarten durch Individualsportarten,
- Individuelle Anpassung des Regelwerks im Sportunterricht an die Einschränkungen des Schülers/der Schülerin, falls möglich.

4.4 Besondere Begabungen

„Hochbegabt ist, wer in der Lage ist oder in die Lage versetzt werden kann, sich für ein Informationsangebot -auch aus seiner Sicht- hohen Niveaus zu interessieren, ihm zu folgen, es zu verarbeiten und zu nutzen (Geuß &Urban, 1982, S. 93).

Dabei werden Informationen nicht nur hocheffektiv reproduktiv, sondern auch produktiv kreativ verarbeitet. Es wirken also unter entsprechend förderlichen Umweltbedingungen hohe Kreativität, intellektuelle Fähigkeiten und starke Anstrengungsbereitschaft zusammen.

Die Schüler*innen der DSL können aus einem breiten Angebot an sportlichen, musischen, naturwissenschaftlichen und sprachlichen Aktivitäten am Nachmittag auswählen (AGs), an der

Mathematik-Olympiade teilnehmen sowie die Teilnahme am „Modell-Parlament UN“ anstreben.

An der DSL werden wir besonderen schulischen Leistungen durch eine Teilversetzung in die nächsthöhere Klassenstufe, das Überspringen einer Klassenstufe und binnendifferenzierte Maßnahmen nach Beratung und auf Beschluss der Klassenkonferenz gerecht. Zur adäquaten Einschätzung einer schulischen Hochbegabung werden außerschulische Diagnostik und Gutachten herangezogen.

Die resultierenden Maßnahmen sind individuell angepasst und sehr spezifisch ausgeprägt.

4.5 Nachteilsausgleich bei akuter oder chronischer Krankheit

Für Schüler*innen, die infolge einer Erkrankung zeitlich befristet oder dauerhaft nicht in vollem Umfang am Unterricht teilnehmen können, sind gesonderte Maßnahmen möglich. Dabei sollen die Rahmenbedingungen den krankheitsbedingten Erfordernissen angepasst werden.

Beispiele für einen Nachteilsausgleich für Schüler*innen mit akuten oder chronischen Krankheiten

- verlängerte Bearbeitungszeit bei schriftlichen Arbeiten und Prüfungen – wenn nötig auch mit einer Ruhepause,
- quantitative Reduzierung des Umfangs der Anforderungen,
- mündliche statt schriftlicher Arbeitsformen und umgekehrt,
- Bearbeitung der Aufgaben an besonderen Arbeitsplätzen,
- Benutzung von PC, Diktiergerät,
- besondere Pausenregelungen, Ermöglichung ggf. zusätzlicher Phasen der Entspannung oder Bewegung.
- Verkürzung des Unterrichts durch zeitliche Beschränkung, z.B. Teilnahme an den ersten vier oder sechs Stunden - Verzicht auf Nachmittagskurse, Verzicht auf die erste Stunde/die ersten beiden Stunden,
- Verkürzung des Unterrichts durch Reduzierung der Fächer, z. B. Befreiung von einzelnen oder mehreren (Neben-)Fächern,

- Reduktion des Fächerkanons auf die Fächer, die für eine externe Prüfung (z. B. beim ersten allgemeinbildenden oder beim mittleren Schulabschluss) nötig sind. Alle anderen Fächer können dabei ggf. wegfallen,
- Verlängerung der Prüfungszeit durch Streckung der Prüfungstermine, z. B.: Statt drei Prüfungen in einer Woche zu schreiben, wird ein Termin auf den Nachschreibetermin gelegt. Die mündlichen Prüfungen können ebenfalls auf die Nachholtermine verschoben werden. Daraus ergibt sich eine individuelle Entlastung, die Erholungsphasen ermöglicht und Stress reduziert,
- Bereitstellung und/oder Zulassung spezieller Arbeitsmittel (z. B. Laptop für Mitschriften),
- Verzicht auf Mitschriften,
- Modifizierung, Reduzierung oder befristeter Verzicht auf die Anfertigung von Hausaufgaben,
- befristete Befreiung von der Teilnahme an schulischen Veranstaltungen,
- besondere Pausenregelungen, Ermöglichung ggf. zusätzlicher Phasen der Entspannung oder Bewegung.

5 PRÄVENTIONS- UND INTERAKTION SARBEIT AN DER DSL

5.1 Psychopädagogische und medizinische Beratung

Die Schulpsycholog*innen, die Sozialpädagog*innen und der Schularzt/ die Schulärztin (unterstützt von der Krankenschwester) bieten eine psychologische, sozialpädagogische und medizinische Beratung an und machen individuelle Unterstützungsangebote für Schüler*innen vom Kindergarten bis zur Oberstufe, sowie für Eltern.

(siehe auch: 2.4 Das Multidisziplinäre Unterstützungsteam)

5.2 Pädagogische Arbeit im Kindergarten

In unserem Kindergarten gibt es eine Vielfalt von Familien, Sprachen, Herkunft und Individuen. Inklusion bedeutet für uns, jedes einzelne Kind in seiner Lebenssituation, mit seinen eigenen Voraussetzungen und seinen individuellen Fähigkeiten wichtig und ernst zu nehmen. Die gemeinsame Betreuung, Förderung und Bildung aller Kinder entsprechen unserem Bild vom Kind.

„Im Mittelpunkt unserer pädagogischen Arbeit steht das STARKE Kind. STARK heißt: Jedes Kind besitzt

von Natur aus gegebenen Stärken und Ressourcen, wie die Ausrichtung auf Selbstbestimmung und -Verantwortung, sowie erste Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft. Das Kind besitzt individuelle Basiskompetenzen, die entdeckt und gefördert werden sollen. Grundlage für diese Prozesse ist ein positives Umfeld, indem sich das Kind sicher, angenommen und geborgen fühlt, damit es sich entwickeln und aktiv lernen kann. Diese Entwicklungen laufen individuell und zeitlich unterschiedlich ab, da jedes Kind in einer individuellen Lebenswelt aufwächst.“

(Auszug Konzeption Kindergarten der DSL)

Die Kinder lernen im Kindergarten voneinander und miteinander. Dieses Lernen im Sozialisierungsprozess ist Förderung aller Kinder. Wir respektieren die individuelle Lerngeschwindigkeit jedes einzelnen Kindes.

Das pädagogische Personal begleitet und beobachtet das Kind in seinem Entwicklungsverlauf und hat dabei die ganzheitliche und individuelle Förderung die soziale, emotionale, kognitive und körperliche Entwicklung des Kindes zu berücksichtigen. Kinder mit und ohne besonderen Förderbedarf sollen gemeinsam gebildet und erzogen werden.

Die Ergebnisse werden dokumentiert und dienen als Grundlage für das Entwicklungsgespräch. Das Konzept ist aber nicht in erster Linie auf die Defizite der Kinder ausgerichtet, sondern wir schauen sehr genau auf die Stärken der einzelnen Kinder.

Unbedingt erforderlich ist eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den erziehungsverantwortlichen Eltern. Regelmäßige Gespräche über die Entwicklung des Kindes sind dabei unerlässlich.

Jedes Kind hat auf Grund seiner Einzigartigkeit einen anderen Förderbedarf.

Dem Kindergarten stehen neben den pädagogischen Fachpersonal noch zusätzlichen Ressourcen zur Verfügung.

- Schulpsycholog*in
- Schularzt/ Schulärztin
- Psychosoziales Team

Über die Aufnahme eines Kindes mit besonderem Förderbedarf entscheidet die Beratungsgruppe für Inklusion.

5.3 Sprachförderung in Kindergarten und Grundschule

5.3.1 Diagnostik „Sprache“

An der Deutschen Schule Lissabon findet nach dem 2. Kindergartenjahr die Testung „LiSe-DaZ“ (Linguistische Sprachstandserhebung – Deutsch als Zweitsprache) statt, um gezielte Sprachfördermaßnahmen für die Vorschüler festlegen zu können.

Die Diagnostik wird durchgeführt von der Logopädin in enger Zusammenarbeit mit der Sprachlernkoordinatorin der Grundschule.

Das Diagnoseinstrument identifiziert einen möglichen Förderbedarf der Verstehens- und Produktionsfähigkeit im mündlichen Bereich:

- Morphologie
- Syntax und
- Semantik der deutschen Sprache

Eine Nachtestung erfolgt daraufhin in der 1. Klasse.

Ebenso wird im Deutschunterricht der Grundschule das Screeningverfahren „Lesen macht stark“ in den Klassen 1 - 4 eingesetzt.

Dieses Instrument dient der Diagnose der schriftsprachlichen Kompetenzen im Anfangsunterricht und gegebenenfalls ableitender Fördermaßnahmen.

5.3.2 Förderung „Sprache“

Im 1. und 2. Kindergartenjahr findet 3x 30 Minuten eine gezielte Sprachförderung in Anlehnung an die Sprachniveaus DaM, DaF und DaZ in Kleingruppen statt.

In der Vorschule werden auf Grundlage der Ergebnisse des LiSe-DaZ gezielte Sprachfördermaßnahmen durch die Sprachförderlehrkraft durchgeführt. Des Weiteren setzen die Erzieher eine differenzierte Sprachförderung im Gruppenalltag um.

Ebenso erfolgt eine Deutschförderung 2x wöchentlich für 45 Minuten für die Vorschulkinder in der Grundschule.

Durch die Nachtestung mit dem „LiSe-DaZ“ in der 1. Klasse, können die Kinder bereits im 1. Schuljahr spezifisch durch die Sprachlernkoordinatorin gefördert werden.

Des Weiteren fördern die Sprachlernkoordinatorin, die Lehrer und Erzieher der Grundschule, während der FoFö-Zeit („Fordern und Fördern“) die Grundschüler der Klassen 1 -4 differenziert in Kleingruppen bezüglich der Diagnoseergebnisse zum Schriftspracherwerb („Lesen macht stark“).

Detaillierter ist dies im Sprachkonzept der DSL nachzulesen.

Der/die Sonderpädagog*in an der Grundschule bietet eine Förderung in Kleingruppen für Kinder mit besonderem sprachpädagogischen Förderbedarf (z.B. Legasthenie, LRS, u.a.) im Bereich Deutsch & Schriftsprache für die Klassen 1-4 an. Gelernt wird u.a. in Anlehnung an das „Marburger Rechtschreibtraining“ und dem Kieler Leseaufbau“.

Um eine gezielte Förderung zu gewährleisten werden weitere Diagnosematerialien verwendet wie z.B. Diagnostische Bilderliste (DBL) und der Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler (ELFE 1-6)

5.4 Sonderpädagogische Förderung der Schüler*innen und Beratung der Lehrkräfte in der Grundschule

Im Grundschulbereich bietet ein*e Sonderpädagog*in den Lehrkräften mit 10 Stunden eine Unterstützung an.

In diesen Stunden sind neben den Fördergruppen für Kinder mit einem sprachpädagogischen Förderbedarf auch die Fördergruppen im Bereich Deutsch für Schüler*innen mit weiterem besonderen pädagogischen Förderbedarf (ADHS, ADS, u.a.) mit inbegriffen.

Desweiteren bietet sie eine Unterstützung mit folgendem Angebot:

- prozessbegleitende Diagnostiken/ Beobachtungen
- Hospitationen im Unterricht mit Beobachtungsauftrag
- Erarbeiten möglicher Fördermaßnahmen, die im Unterricht angewandt werden
- Beratung der Lehrer*innen bzgl. eines diagnostizierten Förderbedarfs eines Schülers/einer Schülerin
- ggf. Empfehlung zur Diagnostik eines Kindes außerhalb der Schule

- Erstellung besonderer pädagogischer Maßnahmen für ein Kind mit Diagnose/ Gutachten

Für die Eltern der Grundschüler*in (Klasse 1-4) nimmt der/die Sonderpädagog*in eine beratende Funktion ein.

5.5 Weiterbildung und Beratung der Lehrkräfte am Gymnasium

Um die Lehrkräfte für das Thema Inklusion zu sensibilisieren und weiterzubilden, werden regelmäßig schulinterne Fortbildungen zu den häufigsten Teilleistungsstörungen (Legasthenie und AD(H)S) angeboten. Die Inklusionskoordinatorin steht den Lehrkräften beratend zur Seite.

Der/die Sonderpädagog*in steht bei Bedarf auch für Hospitationen und Beratungsgespräche am Gymnasium zur Verfügung, soweit es ihre zeitlichen Ressourcen erlauben.

6. ANHANG

6.1 Index für Inklusion

Dimension A:

Dimension	A Inklusive Kulturen schaffen	
Bereiche	A1 Gemeinschaft bilden	A2 Inklusive Werke verankern
Indikatoren	1. Jede(r) fühlt sich willkommen. 2. Die Schüler*innen helfen einander. 3. Die Mitarbeiter*innen arbeiten zusammen. 4. Mitarbeiter*innen und Schüler*innen gehen respektvoll miteinander um. 5. Mitarbeiter*innen und Eltern gehen partnerschaftlich miteinander um. 6. Mitarbeiter*innen und schulische Gremien arbeiten gut zusammen. 7. Alle lokalen Gruppierungen sind in die Arbeit der Schule einbezogen.	1. An alle Schüler*innen werden hohe Erwartungen gestellt. 2. Mitarbeiter*innen, Schüler*innen, Eltern und Mitglieder schulischer Gremien haben eine gemeinsame Philosophie der Inklusion. 3. Alle Schüler*innen werden in gleicher Weise wertgeschätzt. 4. Mitarbeiter*innen und Schüler*innen beachten einander als Mensch und als RollenträgerIn. 5. Die Mitarbeiter*innen versuchen, Hindernisse für das Lernen und die Teilhabe in allen Bereichen der Schule zu beseitigen. 6. Die Schule bemüht sich, alle Formen von Diskriminierung auf ein Minimum zu reduzieren.

Dimension B:

Dimension	B Inklusive Strukturen etablieren	
Bereiche	B1 Eine Schule für alle entwickeln	B2 Unterstützung für Vielfalt organisieren
Indikatoren	1. Der Umgang mit Mitarbeiter*innen in der Schule ist gerecht. 2. Neuen Mitarbeiter*innen wird geholfen, sich in der Schule einzugewöhnen. 3. Die Schule nimmt alle Schüler*innen ihrer Umgebung auf. 4. Die Schule macht ihre Gebäude für alle Menschen barrierefrei zugänglich. 5. Allen neuen Schüler*innen wird geholfen, sich in der Schule einzugewöhnen. 6. Die Schule organisiert Lerngruppen so, dass alle Schüler*innen wertgeschätzt werden.	1. Alle Formen der Unterstützung werden koordiniert. 2. Fortbildungsangebote helfen den Mitarbeiter*innen, auf die Vielfalt der Schüler*innen einzugehen. 3. 'Sonderpädagogische' Strukturen werden inklusiv strukturiert. 4. Dem Gleichstellungsgebot wird durch den Abbau von Hindernissen für das Lernen und die Teilhabe aller Schüler*innen entsprochen. 5. Die Unterstützung für Schüler*innen mit Deutsch als Zweitsprache wird mit der Lernunterstützung koordiniert. 6. Unterstützungssysteme bei psychischen und Verhaltensproblemen werden mit denen bei Lernproblemen und mit der inhaltlichen Planung koordiniert. 7. Druck zu Ausschluss als Strafe wird vermindert. 8. Hindernisse für die Anwesenheit werden reduziert. 9. Mobbing und Gewalt werden abgebaut.

Dimension C:

Dimension	C Inklusive Praktiken entwickeln	
Bereiche	C1 Lernarrangements organisieren	C2 Ressourcen mobilisieren
Indikatoren	1. Der Unterricht wird auf die Vielfalt der Schüler*innen hin geplant. 2. Der Unterricht stärkt die Teilhabe aller Schüler*innen. 3. Der Unterricht entwickelt ein positives Verständnis von Unterschieden. 4. Die Schüler*innen sind Subjekte ihres eigenen Lernens. 5. Die Schüler*innen lernen miteinander. 6. Bewertung erfolgt für alle Schüler*innen in leistungsförderlicher Form. 7. Die Disziplin in der Klasse basiert auf gegenseitigem Respekt. 8. Die Lehrer*innen planen, unterrichten und reflektieren im Team. 9. Die Erzieher*innen unterstützen das Lernen und die Teilhabe aller Schüler*innen. 10. Die Hausaufgaben tragen zum Lernen aller Schüler*innen bei. 11. Alle Schüler*innen beteiligen sich an Aktivitäten außerhalb der Klasse.	1. Die Unterschiedlichkeit der Schüler*innen wird als Chance für das Lehren und Lernen genutzt. 2. Die Fachkenntnis der Mitarbeiter*innen wird voll ausgeschöpft. 3. Das Kollegium entwickelt Ressourcen, um das Lernen und die Teilhabe zu unterstützen. 4. Die Ressourcen im Umfeld der Schule sind bekannt und werden genutzt. 5. Die Schulressourcen werden gerecht verteilt, um Inklusion zu verwirklichen.

6.2 Kompetenzbeurteilungsbögen zur Lernentwicklung bei zieldifferenter Beschulung

Anlage 3a

Kompetenzbeurteilung zur Lernentwicklung (Fachlehrerumlauf)

Der/die Fachlehrer/in trägt ihren Vorschlag mit Fachkürzel ein.

Die Beurteilungsbögen des/der Fachlehrers/in werden vom dem/von der Klassenlehrer/in zu einem Gesamtgutachten zusammengefasst.

Schule:

Name der Schülerin/des Schülers:

Klasse:

Kompetenzbereiche		++	+	-	--	X																	
Sachkompetenz																							
bringt Vorwissen ein																							
kann Gelerntes wiedergeben																							
kann Gelerntes mit Neuem verbinden																							
wägt Alternativen ab																							
schlägt Lösungen vor																							
Selbstkompetenz / Methodenkompetenz																							
zeigt Durchhaltevermögen und Anstrengungsbereitschaft																							
zeigt Kreativität																							
zeigt Interesse																							
kann seinen Schultag organisieren																							
kann sich selbst einschätzen, zeigt Reflexionsfähigkeit																							
erledigt Aufgaben sorgfältig und termingerecht																							
hat vollständige Materialien																							
führt Hefte / Mappen ordentlich und vollständig																							
Sozialkompetenz																							
kann mit anderen zusammenarbeiten																							
kann die eigenen Interessen vertreten																							
übernimmt Verantwortung																							
kann Kritik annehmen und eigene Fehler einsehen																							
kann Mehrheitsentscheidungen akzeptieren																							
kann Kompromisse entwickeln																							
kann Kritik auf eine nicht verletzende Art mitteilen																							
hält die vorgegebenen Regeln und Normen der Schul- und Hausordnung ein																							
ist offen für andere, pflegt den fairen Umgang mit ihnen																							
++		+		-		X																	
gelingt selbstständig stark ausgeprägt		gelingt überwiegend selbstständig ausgeprägt		braucht manchmal Hilfe teilweise ausgeprägt		braucht viel Hilfe gering ausgeprägt																	
kann nicht eingeschätzt werden																							
Fach	De	Ma	Ein	Et	So	Lat			Ph	Ch	Bo		Ge	Geo		Ku	Mu	En	Re				Sp
Zeichen																							

Anlage 3b

Kompetenzbeurteilung zur Lernentwicklung

Schule:

Name der Schülerin / des Schülers:

Klasse:

Kompetenzbereiche	++	+	-	--	X
Sachkompetenz					
bringt Vorwissen ein					
kann Gelerntes wiedergeben					
kann Gelerntes mit Neuem verbinden					
wägt Alternativen ab					
schlägt Lösungen vor					
Selbstkompetenz / Methodenkompetenz					
zeigt Durchhaltevermögen und Anstrengungsbereitschaft					
zeigt Kreativität					
zeigt Interesse					
kann seinen Schultag organisieren					
kann sich selbst einschätzen, zeigt Reflexionsfähigkeit					
erledigt Aufgaben sorgfältig und termingerecht					
hat vollständige Materialien					
führt Hefte / Mappen ordentlich und vollständig					
Sozialkompetenz					
kann mit anderen zusammenarbeiten					
kann die eigenen Interessen vertreten					
übernimmt Verantwortung					
kann Kritik annehmen und eigene Fehler einsehen					
kann Mehrheitsentscheidungen akzeptieren					
kann Kompromisse entwickeln					
kann Kritik auf eine nicht verletzende Art mitteilen					
hält die vorgegebenen Regeln und Normen der Schul- und Hausordnung ein					
ist offen für andere, pflegt den fairen Umgang mit ihnen					
++	+	-	--	X	
gelingt selbstständig stark ausgeprägt	gelingt überwiegend selbstständig ausgeprägt	braucht manchmal Hilfe teilweise ausgeprägt	braucht viel Hilfe gering ausgeprägt	kann nicht eingeschätzt werden	

Anlage 3c

Schüler – Reflexionsbogen im Zusammenhang mit dem Gespräch zur Lernentwicklung

Schule:

Name der Schülerin / des Schülers:

Klassenstufe:

Kompetenzbereiche	++	+	-	--	X
Sachkompetenz					
Ich bringe Vorwissen ein.					
Ich kann Geleertes wiedergeben.					
Ich kann Geleertes mit Neuem verbinden.					
Ich finde Alternativen.					
Ich schlage Lösungen vor.					
Selbstkompetenz / Methodenkompetenz					
Ich zeige Durchhaltevermögen und Anstrengungsbereitschaft.					
Ich zeige Kreativität.					
Ich zeige Interesse.					
Ich kann meinen Schultag organisieren.					
Ich kann mich selbst einschätzen.					
Ich erledige Aufgaben sorgfältig und termingerecht.					
Ich habe vollständige Materialien.					
Ich führe Hefte / Mappen ordentlich und vollständig.					
Sozialkompetenz					
Ich kann mit anderen zusammenarbeiten.					
Ich kann die eigenen Interessen vertreten.					
Ich übernehme Verantwortung.					
Ich nehme Kritik an und sehe eigene Fehler ein.					
Ich kann Mehrheitsentscheidungen akzeptieren.					
Ich kann Kompromisse entwickeln.					
Ich kann Kritik auf eine nicht verletzende Art mitteilen.					
Ich halte die vorgegebenen Regeln und Normen der Schul- und Hausordnung ein.					
Ich bin offen für andere, pflege den fairen Umgang mit ihnen.					
Arbeitsverhalten / Engagement (z.B. Verantwortlichkeiten, Hilfsbereitschaft, Lernpatenschaften, Teilnahme AG...)					
++ es gelingt mir immer selbstständig	+ es gelingt mir überwiegend selbstständig	- Ich brauche manchmal Hilfe	-- Ich brauche viel Hilfe	X das kann ich nicht einschätzen	

6.3 Anträge auf Besondere Pädagogische Maßnahmen (Nachteilsausgleich)

Schuljahr _____

Antrag auf Einführung von Besonderen Pädagogischen Maßnahmen

Mein Sohn / meine Tochter _____
besucht in diesem Schuljahr die Klasse _____,
unter der Klassenleitung von _____.

Das vorgelegte Gutachten vom _____ (Datum) ist nicht älter als
zwei Jahre und somit noch gültig.

☐ Mein Sohn / meine Tochter erhält therapeutische Fördermaßnahmen bei:

☐ Mein Sohn / meine Tochter erhält häusliche Unterstützung in Form von:

☐ Ich bin damit einverstanden, dass die vereinbarten Besonderen Pädagogischen
Maßnahmen allen Lehrern und Erziehern, die mein Kind unterrichten, zugesandt
werden darf.

☐ Um mein Kind bestmöglich zu fördern, bin ich damit einverstanden, dass sich das
Multidisziplinäre Team (Koordinatorinnen Inklusion, Schulpsychologin,
Sonderpädagogin, Schularzt und Krankenschwester, Sozialpädagoginnen) über den
Entwicklungsstand und die erforderlichen Bedürfnisse meines Kindes austauschen
kann.

Datum

Unterschrift des/der Erziehungsberechtigten

Antrag auf Verlängerung von Besonderen Pädagogischen Maßnahmen

Für meinen Sohn/ meine Tochter _____ wurden
im vergangenen Schuljahr Besondere Pädagogische Maßnahmen implementiert.
Ich beantrage, diese im Schuljahr 20__ / __ fortzuführen.
Das vorgelegte Gutachten vom _____ (Datum) ist nicht älter als zwei
Jahre und somit noch gültig.

☐ Mein Sohn / meine Tochter erhält therapeutische Fördermaßnahmen bei:

☐ Mein Sohn / meine Tochter erhält häusliche Unterstützung in Form von:

☐ Ich bin damit einverstanden, dass die vereinbarten Besonderen Pädagogischen
Maßnahmen allen Lehrern und Erziehern, die mein Kind unterrichten, zugesandt werden
darf.

☐ Um mein Kind bestmöglich zu fördern, bin ich damit einverstanden, dass sich das
Multidisziplinäre Team (Koordinatorinnen Inklusion, Schulpsychologin, Sonderpädagogin,
Schularzt und Krankenschwester, Sozialpädagoginnen) über den
Entwicklungsstand und die erforderlichen Bedürfnisse meines Kindes austauschen kann.

Datum

Unterschrift des/der Erziehungsberechtigten

6.4. Vereinbarung über Besondere Pädagogische Maßnahmen

Vereinbarung zur Inklusion von Schülern mit Besonderen Pädagogischen Bedürfnissen

Schüler/Schülerin: _____

Klasse: _____

Schuljahr: _____

Klassenleiter: _____

Aufgrund der Diagnose und der existierenden Schwierigkeiten erarbeiten und vereinbaren wir **Besondere Pädagogische Maßnahmen** (siehe Anhang).
Alle Fachlehrer bzw. Erzieher des Schülers / der Schülerin werden über diese Maßnahmen schriftlich informiert.

Zusätzliche Kommentare:

Eltern/Inklusionsteam/Andere Anwesende (Name und Unterschrift)

_____ (Erziehungsberechtigte/r)

_____ (Klassenleiter/in)

_____ (Team Inklusion)

- ☐ Koordinatorin
- ☐ Psychologin
- ☐ Sonderpädagogin

_____ ()

Lissabon, den _____

6.5 Information über Besondere Pädagogische Maßnahmen für die Schülerakte

Information für die Schülerakte über Besondere Pädagogische Maßnahmen

im Schuljahr	
für den Schüler/ für die Schülerin	
Klasse	
Klassenleiter/in	
Maßnahmen gültig seit	
Gutachten von (Monat/Jahr)	

Für den Schüler/ die Schülerin wurden in diesem Schuljahr auf der Grundlage eines externen Gutachtens Besondere Pädagogische Maßnahmen vereinbart. Gutachten, Antrag und sonstige Dokumente befinden sich bei den Akten für Inklusion.

Lissabon, den _____

Ursula Schnagl, Koordinatorin für Inklusion

6.6 Einverständniserklärung zur Weiterleitung der Dokumente an die KMK

Einverständniserklärung

Hiermit erkläre ich mich einverstanden, dass die Deutsche Schule Lissabon Dokumente und Gutachten bezüglich des Antrags für Besondere Pädagogische Maßnahmen für meine Tochter/meinen Sohn _____, Klasse _____, an die zuständige Abteilung der KMK (Kultusministerkonferenz) weiterreicht.

Lissabon, den _____

Unterschrift der/des Erziehungsberechtigten

Anlage 2 zu Rili DIA-PQ [Ziffer 1.8.1]

Anlage 2 zu Rili DIA-PO [Ziffer 1.8.1]

Antrag auf abschlussbezogenen Nachteilsausgleich - Seite 2 -	 KULTUSMINISTER KONFERENZ
Einbeziehung der Eltern:	
Fortschritte (Dokumentation im Förderplan erforderlich):	
Beantragter Nachteilsausgleich:	
Ort, Datum	Unterschrift der Schulleiterin oder des Schulleiters
Entscheidung der bzw. des KMK-Beauftragten	
Ort, Datum	Unterschrift der bzw. des KMK-Beauftragten
Nach Entscheidung durch die bzw. den KMK-Beauftrag Rücksendung des Antrags an die Schule nach Entscheidung durch die bzw. den KMK-Beauftragten. Die Entscheidung ist von der Schule in die Schülerakte aufzunehmen.	

**DEUTSCHE
SCHULE
LISSABON**
Escola Alemã de Lisboa

Datum: _____

☐ Klassenleiter/in: _____

☐ Die den/die Schüler/in unterrichtenden Lehrkräfte (siehe Anwesenheitsliste)

☐ Die Inklusionskoordinatorin

☐ Die Schulpsychologin

☐ Sonstige Anwesende: _____

- ☐ Festlegung von geeigneten Pädagogischen Maßnahmen (detailliert einzusehen im jeweiligen Maßnahmenkatalog)
- ☐ Die Schwierigkeiten bestehen fort und die festgelegten Pädagogischen Maßnahmen sollten in vollem Umfang zur Unterstützung des/der Schülers/in weitergeführt werden
- ☐ Änderung bzw. Angleichung der Pädagogischen Maßnahmen

[illegible]

Protokoll über Aufnahme- bzw. Bilanzberatung in Anwesenheit der Eltern

Name des/der Schüler/in: _____

Datum: _____

Anwesend:

☐ Vater ☐ Mutter

☐ Klassenleiter/in: _____

☐ Die Inklusionskoordinatorin

☐ Die Schulpsychologin

☐ Sonstige Anwesende: _____

Inhalte:

☐ Besprechung der Schwierigkeiten des/der Schüler/in

☐ Festlegung von geeigneten Pädagogischen Maßnahmen (detailliert einzusehen im jeweiligen Maßnahmenkatalog)

☐ Änderung bzw. Angleichung der Pädagogischen Maßnahmen (detailliert einzusehen im jeweiligen Maßnahmenkatalog)

Sonstiges:

Ursula Schnagl, Koordinatorin für Inklusion

Inhalte:

[illegible]

Schulleitung / Schulleitung-Basisdokumentation / März 2021