



Rheinland-Pfalz

MINISTERIUM FÜR ARBEIT,
SOZIALES, GESUNDHEIT,
FAMILIE UND FRAUEN

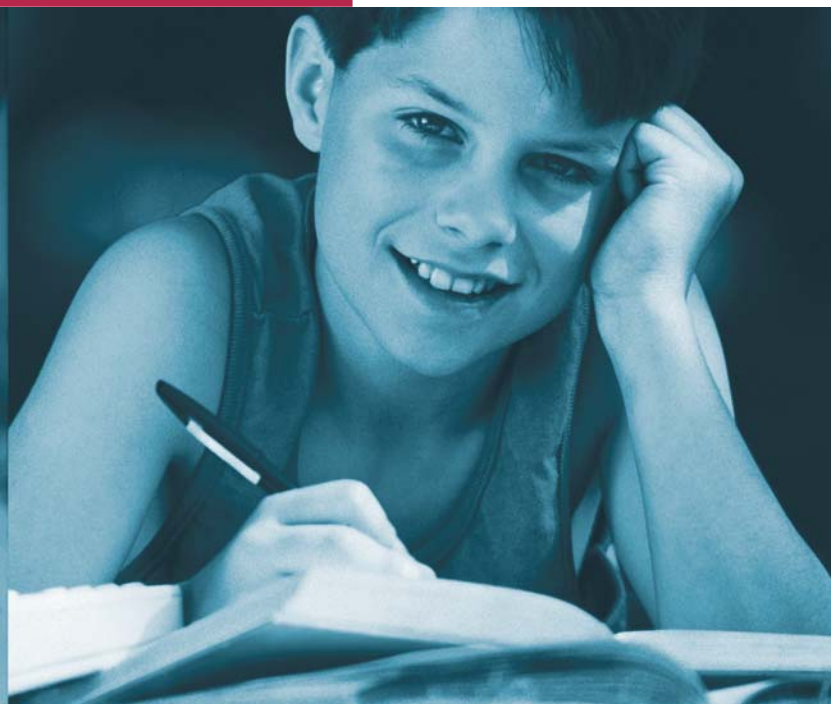


Rheinland-Pfalz

MINISTERIUM FÜR BILDUNG,
WISSENSCHAFT, JUGEND
UND KULTUR

Empfehlungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule beim Umgang mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen

Arbeitshilfe



Die Arbeitshilfe wurde von einer Arbeitsgruppe erarbeitet:

Claudia Baltrusch, Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur

Gerhard Born, AG der Jugendämter Nord, Kreisjugendamt Mayen-Koblenz

Gisela Freisberg, Amt für Gesundheit und Verbraucherschutz, Kreisverwaltung Germersheim

Doris Frey, Grundschule Neuendorf

Sigurd Hein, Schulabteilung bei der Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion

Arno Herz, AG der Jugendämter Süd; Kreisjugendamt Alzey-Worms

Hildegund Lewark, Schulabteilung bei der Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion

Marion Moos, Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V.

Elisabeth Wieser, Hauptschule Dahn

Claudia Porr, Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Familie und Frauen

Angelika Schaub, Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur

Dr. Karl-Heinz Spörckmann, Sozialpädiatrisches Zentrum St. Paulusstift in Landau

Dr. Ingeborg Thümmel, Schulabteilung bei der Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion

Birgit Zeller, Landesjugendamt Rheinland-Pfalz

unter Mitarbeit von Klausdieter Kroppen, Schulpsychologischer Dienst, Speyer

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| 1. Ausgangslage und Zielsetzung | 3 |
| 2. Begriffsklärung: Umschriebene Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten (Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörung) | 5 |
| 3. Aufgaben und Leistungen der Schule | 7 |
| 3.1 Erkennen durch Beobachten | 8 |
| 3.2 Erfassen durch Beschreiben des Beobachteten – pädagogische Diagnostik in der Schule | 8 |
| 3.3 Ist sonderpädagogische Diagnostik erforderlich? | 9 |
| 3.4 Fördermaßnahmen in der Schule | 10 |
| 3.5 Umgang mit Leistungsbewertungen und Nachteilsausgleich | 11 |
| 3.6 Aufgaben und Leistungen des Schulpsychologischen Dienstes | 11 |
| 3.7 Fachliche Stellungnahme der Schulen auf Anfrage der Jugendhilfe – im Zusammenhang mit einem Antrag auf Leistungen nach dem SGB VIII | 12 |
| 4. Frühes Beobachten und Erkennen in der Kindertagesstätte | 13 |
| 4.1 Erkennen durch Beobachten | 14 |
| 4.2 Kooperation mit den Eltern | 14 |
| 4.3 Gestalten des Übergangs in die Schule als gemeinsamer Auftrag von Kindertages-stätte und Grundschule | 15 |
| 5. Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche: Aufgaben und Leistungen der Jugendhilfe | 17 |
| 5.1 Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII | 17 |
| 5.2 Hilfen zur Erziehung nach § 27 SGB VIII | 21 |
| 5.3 Der Hilfeplanungsprozess: fallbezogene Verfahrensschritte | 22 |
| 6. Qualitätsstandards im Kontext von Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörung | 25 |
| 7. Ausblick und Handlungsempfehlungen | 29 |
| 8. Literatur | 33 |
| 9. Anhang: Materialien und Instrumente | 34 |

Die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Jugendhilfe bei der Bearbeitung der Problematik von Lese-, Rechtschreib- und Rechenschwächen gewinnt zunehmend an Bedeutung. Gleichzeitig wird sie sowohl von der Jugendhilfe als auch der Schule in der Praxis als ein besonders konfliktträchtiger Bereich der Zusammenarbeit erlebt. Eine wissenschaftliche Praxisanalyse hat bestätigt, dass es im Vollzug der bisher vorliegenden Empfehlungen und auch bei darüber hinausgehenden Fragestellungen im Kontext der Teilleistungsstörungen eine Reihe von Umsetzungsproblemen gibt. Daher wurden in einer gemeinsamen interdisziplinären Arbeitsgruppe die nun vorliegenden „Empfehlungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule beim Umgang mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen – Arbeitshilfe“ erarbeitet und als Gemeinsame Bekanntmachung des Ministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Familie und Frauen sowie des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur vom 1. Oktober 2008 veröffentlicht (Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur 2008, S. 402). Sie löst die Gemeinsame Bekanntmachung des Ministeriums für Kultur, Familie und Frauen und des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung vom 12. Januar 1999 ab.

Die Empfehlung ist getragen von dem Aufgabenverständnis einer gemeinsamen Verpflichtung von Schule und Jugendamt in dem Aufgabenfeld der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen.

1. Ausgangslage und Zielsetzung

Das Ministerium für Kultur, Jugend, Familie und Frauen sowie das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung haben in einer gemeinsamen Bekanntmachung 1999 eine Arbeitshilfe für die Kooperation von Schule und Jugendhilfe - Fördermaßnahmen bei Lese-, Rechtschreib- und Rechenschwäche - veröffentlicht. Ziel der Arbeitshilfe war es, den Schulen und Jugendämtern mehr Handlungssicherheit im Umgang mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenschwäche bei Kindern und Jugendlichen zu geben. In der Arbeitshilfe wurden rechtliche, medizinische und pädagogische Aspekte aufgearbeitet und praktische Arbeitshinweise gegeben. Die Arbeitshilfe beschreibt klar und eindeutig die Aufgaben von Jugendhilfe und Schule. Dort heißt es: „Wenn Lese-, Rechtschreib- oder Rechenschwächen auftreten, hat die Schule auf

Grund ihres vorrangigen Bildungsauftrags dafür Sorge zu tragen, dass Schüler vom Beginn der Schullaufbahn rechtzeitig und professionell gefördert werden, so dass Störungen der kindlichen Psyche gar nicht aufkommen können und eine Verfestigung im Sinne einer (drohenden) seelischen Behinderung vermieden wird.“ (S. 3) und weiter: „Beim Auftreten bzw. Vorhandensein massiver sekundärer psychischer Störungen ist zu prüfen, ob eine seelische Behinderung droht oder bereits eingetreten ist und damit das Jugendamt gemäß § 35a SGB VIII einzubeziehen ist.“ (S. 5).

Die Arbeitshilfe wurde in der Praxis von Jugendhilfe und Schule gut angenommen und genutzt. Gleichwohl hat sich neun Jahre nach der gemeinsamen Bekanntmachung der Arbeitshilfe

ein grundlegender Überarbeitungsbedarf gezeigt. Und dies hat insbesondere zwei Gründe. Erstens gibt es sowohl im Schulgesetz als auch im Kinder- und Jugendhilfegesetz eine ganze Reihe von Änderungen, die unmittelbar mit der Förderung von Kindern mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenschwächen zu tun haben. Auf die Änderungen wird in den folgenden Kapiteln eingegangen. Und zweitens wurden vermehrt Praxisprobleme aus den Jugendämtern und Schulen bei der Umsetzung der Arbeitshilfe an die beiden zuständigen Fachministerien herangetragen. Dies wurde besonders deutlich bei einer Befragung der Jugendämter zur Inanspruchnahme der Hilfen für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche (MASFG 2003 und MASGFF 2007). Bei etwas mehr als einem Drittel aller gestellten Diagnosen im Rahmen der Hilfen nach § 35a SGB VIII waren Aufmerksamkeitsstörungen ausschlaggebend. Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen sowie Verhaltenproblematiken in der Schule machen zusammen ca. 40% aller Diagnosen aus. Es hat sich gezeigt, dass bei der Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche die Schnittstelle zwischen Jugendhilfe und Schule in einem hohen Maß bedeutsam ist und dass diese Schnittstelle von beiden Seiten als konfliktträchtig und störanfällig wahrgenommen wurde. Ursächlich dafür ist einerseits die Komplexität dieses Aufgaben- und Handlungsfeldes, die spezifisches Fachwissen bei allen Beteiligten auch über die Aufgaben, Zuständigkeiten und Abläufe der anderen Institutionen erfordert. Andererseits ist zu berücksichtigen, dass jede der beteiligten Institutionen in diesem Aufga-

benfeld jeweils eigene Zuständigkeiten hat und darüber hinaus z.B. in diesem Aufgabenfeld unterschiedliche Fachbegriffe benutzt und unterschiedliche Formen der Diagnostik zu Grunde legt.

Vor diesem Hintergrund wurde im Mai 2006 durch die beiden Fachministerien eine Arbeitsgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern der Schule (Ministerium, Schulaufsicht und Schulleitungen), Jugendhilfe (Ministerium, Landesjugendamt, Jugendämter und freie Träger) und der Wissenschaft eingerichtet. Die Arbeitsgruppe hatte den Auftrag, die Arbeitshilfe aus dem Jahr 1999 zu überarbeiten und konkrete Handlungsempfehlungen für die Kooperation in diesem Aufgabenfeld zu erarbeiten, um im Hinblick auf die betroffenen Kinder und Jugendlichen eine Koordination aller Hilfen (koordiniertes Hilfe-konzept) zu erreichen.

Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule in diesem Aufgabenfeld beginnt in der Regel zu dem Zeitpunkt, an dem im Zusammenhang mit schulischen Lernschwierigkeiten die Frage zu prüfen ist, ob ggf. eine seelische Störung vorliegt, die eine Teilhabebeeinträchtigung bewirkt. Eine Bedingung für gelingende Kooperation ist eine Verständigung auf gemeinsame Begriffe und Definitionen innerhalb des Handlungsfeldes. Die Arbeitsgruppe hat dazu einvernehmlich verabredet, den Begriff der „umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten (Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörung)“ nach den Kriterien der International Classification of Diseases (ICD-10) zugrunde zu legen.

Nach den Kriterien der International Classification of Diseases (ICD-10) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) ist für die Feststellung einer Lese-Rechtschreibstörung (F81.0) bzw. einer isolierten Rechtschreibstörung (F81.1) ein Intelligenzquotient >70 (ermittelt in einem standardisierten Intelligenztest) vorauszusetzen. Hör- und Sehmin- derung sowie eine schulische Überforderungssituation sollten ausgeschlossen sein. Ergän- zend zum Schulzeugnis (vor allem der Grundschulklassen) ist eine statistisch signi- fikante Diskrepanz zwischen der allgemeinen intellektuellen Begabung und dem Versa- gen im Lesen und Rechtschreiben (d.h. zwischen relativ höherem IQ-Wert und relativ niedrigeren Lese- bzw. Rechtschreibtestwerten) als ein die Diagnose stützendes Kriteri- um aufzuzeigen.

Für die Feststellung einer Rechenstörung (F81.2) ist ein Intelligenzquotient >70 (ermit- telt in einem standardisierten Intelligenztest) vorauszusetzen. Hör- und Sehmin- derung sowie eine unangemessene Beschulung sollten ausgeschlossen sein. Ergänzt zum Schulzeugnis (vor allem der Grundschulklassen) ist eine statistisch signifikante Diskre- panz zwischen der allgemeinen intellektuellen Begabung und dem Versagen im Rech- nen (d.h. zwischen relativ höherem IQ-Wert und relativ niedrigeren Rechentestwerten) als ein die Diagnose stützendes Kriterium aufzuzeigen.

2. Begriffsklärung: Umschriebene Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten (Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörung)

Bei kombinierten Störungen schulischer Fertig- keiten (F81.3) gelten sinngemäß die gleichen Kriterien für Intelligenz, Lese-, Rechtschreib- und Rechenfertigkeiten.

Bei Kindern mit umschriebenen Entwick- lungen schulischer Fertigkeiten können zu- sätzlich noch Begleitstörungen (sog. komorbide Störungen) vorliegen. Diese können unterteilt werden in primäre und sekundäre komorbide Störungen.

Folgende Störungen der vorschulischen Ent- wicklung gehen gehäuft umschriebenen Ent- wicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten voraus (primäre komorbide Störungen):

- Sprachentwicklungsstörungen (z.B. Spra- chenentwicklungsverzögerung, Dysgrammati- mus, Wortfindungsstörungen, Lautstruktur- störungen)
- Psychomotorisches Ungeschick

- Schwierigkeiten in visueller Wahrnehmung und visuomotorischer Koordination
- hyperkinetische Störungen (Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen/ADHS; hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens; ca. 30% der betroffenen Kinder haben zusätzlich umschriebene Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten.

Kinder und Jugendliche mit umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten ohne hyperkinetische Störungen entwickeln im Verlauf vermehrt Begleitstörungen (sog. sekundäre komorbide Störungen), z.B.

- Anpassungsstörungen (ängstlich, depressiv), insbesondere bei Rechenstörungen
- Sekundäre Aktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörungen
- psychosomatische Symptome: Kopf- und Bauchschmerzen, Übelkeitsgefühle und erbrechen im Zusammenhang mit Schulleistungsanforderungen, nicht-organische Schlafstörungen

- Schulangst bis hin zur Schulverweigerung
- Störungen des Sozialverhaltens, gekennzeichnet durch Aggressivität, Kontaktstörungen, dissoziale Verhaltensauffälligkeiten, Lügen und Stehlen

Auch wenn die oben genannten diagnostischen Kriterien für eine umschriebene Entwicklungsstörung schulischer Fertigkeiten nicht erfüllt sind, kann ein Kind oder Jugendlicher bei ansonsten altersentsprechenden Leistungen durch Entwicklungsschwierigkeiten in einem umschriebenen schulischen Leistungsbereich (Lesen, Rechtschreiben, Rechnen) deutlich beeinträchtigt sein. In einem solchen Fall wird man von einer umschriebenen Rechtschreibschwäche/Leseschwäche/Rechenschwäche sprechen. Derartige umschriebene Leistungsschwächen stellen keine Krankheit bzw. Gesundheitsstörung im Sinne der ICD dar. Dennoch bedürfen Betroffene einer gezielten und qualifizierten, primär pädagogischen Unterstützung. Psychische und emotionale Begleitstörungen bedürfen ggf. auch in solchen Fällen einer gezielten Behandlung.

Jede Schulart und jede Schule ist nach § 10 Abs. 1 Schulgesetz (30.4.2004) der individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler verpflichtet. Aus diesem umfassenden Förderauftrag der Schulen, der mit der Neufassung des Schulgesetzes im Jahr 2004 gestärkt wurde, ergibt sich, dass alle Maßnahmen der Leistungs- und Neigungsdifferenzierung in innerer und äußerer Form wie auch die sonderpädagogische Förderung durch Prävention und integrierte Fördermaßnahmen diesem Ziele Rechnung tragen.

3. Aufgaben und Leistungen der Schule

Damit ist im Schulgesetz eine Verpflichtung der Schulen formuliert, Unterricht durch geeignete Lern- und Arbeitsformen so zu gestalten, dass er für jeden einzelnen Schüler und jede einzelne Schülerinnen einen – ggf. individuellen – Lernfortschritt ermöglicht. Entsprechend zielt Unterricht auf ganzheitliche (kognitive, sozial-emotionale und psychomotorische) Förderung der Schülerinnen und Schüler.

Die Schulen sind verpflichtet, diese grundlegende Leitidee umzusetzen und geeignete Maßnahmen zum Umgang mit Heterogenität in Klassen einzuleiten. Weiterführende Regelungen finden sich in den entsprechenden Verwaltungsvorschriften¹ für die Primarstufe (Verwaltungsvorschrift des MBK vom 30.8.1993) sowie für die Schulen der Sekundarstufe I, im Berufsvorbereitungsjahr sowie in der Berufsfachschule I und der Berufsfachschule II (Verwaltungsvorschrift des MBWJK vom 28.8.2007).

Dies schließt eine kritische Reflexion der Unterrichts- und Förderkultur ein im Hinblick darauf, ob in den einzelnen Fächern die erforderliche Individualisierung stattfindet und besondere Lernerfordernisse der einzelnen Schülerin und

des einzelnen Schülers im Blick sind. Dies erfolgt durch Planung von individuellen Fördermaßnahmen für einzelne Schülerinnen und Schüler; die Grundsätze sind in der Regel im Qualitätsprogramm der Schule verankert. Das Qualitätsprogramm zielt auf die Weiterentwicklung des Unterrichts und wird von den Schulen verpflichtend fortgeschrieben.

Satz 2 in § 10 Abs. 1 Schulgesetz bringt zum Ausdruck, dass verschiedene und unterschiedlich umfangreiche Maßnahmen den Schulen aller Schularten zur Verfügung stehen:

- innere und äußere Leistungsdifferenzierung,
- innere und äußere Neigungsdifferenzierung,
- sonderpädagogische Förderung durch präventive Maßnahmen,
- sonderpädagogische Förderung durch integrierte Fördermaßnahmen.

Die Qualifikation der Lehrkräfte in allen Phasen (Studium, Vorbereitungsdienst, Fort- und Weiterbildung) zielt grundsätzlich darauf, Schüler-

¹ vgl. Kapitel 9

innen und Schülern zu ermöglichen, Kompetenzen zu erwerben (Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung, Motivation), die sie zur Wahrnehmung von Verantwortung, Rechten und Pflichten in Staat und Gesellschaft sowie in der Gemeinschaft vorbereiten. Dies bezieht ausdrücklich Schülerinnen und Schüler mit ein, denen das Lernen schwer fällt. Angesichts der Bedeutung, die dabei den Fähigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens zukommt, erfolgen bei Bedarf besondere Fördermaßnahmen, ggf. unter Beteiligung von weiteren schulischen und außerschulischen Partnern.

3.1 Erkennen durch Beobachten

Die Institution Schule hat die grundsätzliche Verpflichtung, bei beobachteten Schwierigkeiten eines Schülers/einer Schülerin aktiv zu werden und – ggf. zusammen mit weiteren Partnern – geeignete Maßnahmen einzuleiten, um individuelle geeignete Fördermaßnahmen zu planen und im Unterricht umzusetzen. Dies erfordert gezielte Hilfe auch im Unterricht, damit eine den individuellen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung möglich ist.

Dabei stellt Schule die Begriffe der Lernschwierigkeiten, Lernstörungen und Leistungsschwächen in den Vordergrund, die sich auch in den entsprechenden Verwaltungsvorschriften wiederfinden (vgl. Kapitel 9). Gleichwohl kennen Schulen sowohl den Begriff / die Definition „Entwicklungsstörungen schulischer Fähigkeiten“ (vgl. Kapitel 2); sie wissen, dass beispielsweise

- herausforderndes Sozialverhalten (soziale Wahrnehmungsschwäche, Impulsivität, Distanzlosigkeit in sozialen Beziehungen, impulsive Missachtung sozialer Regeln),
- motorische Unruhe,
- Aufmerksamkeits- und Wahrnehmungsstörung,

- beeinträchtigte Feinmotorik wie fehlende Kraftdosierung, die sich in Form eines schlecht leserlichen Schriftbildes äußert,

- Gleichgewichtsstörungen,

- Lese-, Rechtschreib- und Rechenschwierigkeiten

auf Lernschwierigkeiten, Lernstörungen und Lernschwächen hinweisen können bzw. mit diesen Beobachtungen in wechselseitigem Zusammenhang stehen können.

Wenn Schwierigkeiten dieser Art auftreten, hat die Schule aufgrund ihres vorrangigen Bildungsauftrags dafür Sorge zu tragen, dass Schülerinnen und Schüler vom Beginn der Schullaufbahn rechtzeitig und professionell gefördert werden, um psychische Fehlentwicklungen vorzubeugen und eine Verfestigung im Sinne einer (drohenden) seelischen Behinderung möglichst zu vermeiden. Dazu sind sowohl besondere Unterstützungsprogramme und -maßnahmen anzuwenden als auch mögliche schulische und außerschulische Stützsysteme einzubeziehen. Die Prüfung und Feststellung, ob ggf. eine seelische Behinderung vorliegt, gehört in die Zuständigkeit des Jugendamts und nicht zu den Aufgaben der Schulen (vgl. Kapitel 5.1)

3.2 Erfassen durch Beschreiben des Beobachteten – pädagogische Diagnostik in der Schule

Pädagogische Diagnostik umfasst kindbezogene und schulinterne Prozesse, die – bezogen auf den Unterricht – dazu dienen, eine verlässliche Grundlage für verantwortliches pädagogisches Handeln und die Förderplanung zu bilden. Insofern gehört sie zum (erlernten bzw. in Fortbildung erworbenen) Handwerkszeug von Lehrkräften. Pädagogische Diagnostik ist im Sinne von Lernstandsbeschreibung und einer begleitenden Lernprozessbeobachtung zu verstehen; sie hat somit einen anderen Stellenwert und

eine andere Zielrichtung als klinische und psychologische Diagnostik.

Für pädagogische Diagnostik ist eine präzise und prozessorientierte Beobachtung unerlässlich, die Lernausgangslagen erfasst und passgenaue Fördermaßnahmen plant und umsetzt. Insofern bedingen sich pädagogische Diagnostik und Fördermaßnahmen gegenseitig und stehen in einem engen wechselseitigen Bedingungsgefüge. Dies schließt eine Überprüfung der Passgenauigkeit (Art, Dauer und Umfang der Fördermaßnahmen) und Eignung sowie eine regelmäßige Fortschreibung ein. Ziel ist es, Lernschwierigkeiten frühzeitig zu erkennen, um mit der Förderung möglichst frühzeitig zu beginnen.

Der Aufgabenbereich der pädagogischen Diagnostik umfasst

- das Beobachten spezifischer Schwierigkeiten,
- das Auswerten der Beobachtungen, z. B. Feststellen der Quantität und der Qualität der Fehler, um daraus Konsequenzen für die Förderung zu entwickeln,
- das Berücksichtigen ggf. individueller Zugangswege und das Erkennen von förderlichen Bedingungen auch bei möglicherweise schwierigen Umständen oder widriger Ausgangslage (Resilienz).

Diagnostische Maßnahmen in der Schule können sein:

- genaue Beobachtungen und qualitative Fehleranalysen,
- differenzierte Ermittlung des Lernstandes und des Lernumfeldes,

- kontinuierliche Beobachtung des Lernprozesses,

- Erstellung eines Profils des individuellen Förderbedarfes,

- Berücksichtigen von Erkenntnissen aus Diagnose- und Fördermaßnahmen im Vorfeld, Gespräche mit allen Beteiligten.

Auch das Durchführen gezielter Fördermaßnahmen liefert wiederum diagnostische Erkenntnisse, die bei der weiteren Planung berücksichtigt werden. Schulpraktische Beispiele finden sich auf dem Landesbildungsserver². Falls diese Fördermaßnahmen nicht ausreichen, sind ggf. ergänzend weitere schulische und außerschulische Einrichtungen einzubeziehen – der Förderauftrag der Schule bleibt davon aber unberührt.

3.3 Ist sonderpädagogische Diagnostik erforderlich?

Sonderpädagogische Diagnostik ist eine besondere Form der innerschulischen Diagnostik, die von Förderschullehrkräften durchgeführt wird. Die Grundlagen dafür finden sich in den entsprechenden Schulordnungen³. Das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs ist ein Verwaltungsverfahren; es findet in festgelegten Situationen zu festgelegten Terminen mit bestimmten festgelegten Fragestellungen statt. Es wird dann eingeleitet, wenn sich abzeichnet, dass mit den eingeleiteten Fördermaßnahmen der Schule im konkreten Einzelfall voraussichtlich nicht das Ziel der Grundschule bzw. das Bildungsziel Berufsreife erreicht werden kann. Die Einleitung des Verfahrens erfolgt durch die besuchte Schule.

² www.foerderung.bildung-rp.de und www.sonderpaedagogik.bildung-rp.de

³ vgl. Schulordnungen für die einzelnen Schularten bzw. Schulstufen

In der Regel ist bei Lernschwierigkeiten und -störungen eine sonderpädagogische Diagnostik nicht erforderlich ebenso wenig wie das Einleiten des Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs⁴.

Der Förderauftrag der Schule besteht unabhängig von diesem Verfahren. Bei zu beobachtenden Lernschwierigkeiten in mehreren Lernbereichen ist es Aufgabe der Schule, ggf. sonderpädagogische Kompetenz hinzu zu ziehen und die Ergebnisse der Beratung in die Fördermaßnahmen einfließen zu lassen.

3.4 Fördermaßnahmen in der Schule⁵

Fördermaßnahmen in der Schule zielen zunächst darauf, durch geeignete Maßnahmen alle Schülerinnen und Schüler zum jeweiligen Bildungsziel der besuchten Schule zu führen (zielgleicher Unterricht). Gleichwohl sind individuelle Leistungsfeststellung und –beurteilung feste Bestandteile der schulischen Förderung und von schulischen Förderkonzepten: Sie berücksichtigen in angemessener Weise die individuelle Lernsituation eines Schülers/einer Schülerin, indem z.B. die Anforderungen abweichend gestaffelt und Lernschritte kleinschrittiger geplant werden als für die ganze Klasse. Alle schulischen Fördermaßnahmen werden durch den Klassenlehrer/die Klassenlehrerin koordiniert; er/sie ist damit auch Ansprechpartner/-in für die Eltern.

Dazu sind in den entsprechenden Verwaltungsvorschriften konkrete Regelungen für die einzelnen Schulstufen enthalten. In der Verwaltungs-

vorschrift „Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben“ vom 28.8.2007 wird für die Schulen der Sekundarstufe I, des Berufsvorbereitungsjahres, der Berufsfachschule I und II dazu der Begriff „Besondere Förderung“ eingeführt und konkretisiert.

„Besondere Förderung“

- erfolgt nach allgemeinen Grundsätzen,
- hat Konsequenzen für die Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung einschließlich der Jahres- und Halbjahreszeugnisse sowie der Abgangs- und Abschluszeugnisse,
- erfolgt unter Beteiligung der Betroffenen und der Eltern.

Ein schulisches Förderkonzept

- basiert auf der Beschreibung der Lernausgangslage aufgrund informeller und formeller Verfahren, sowohl quantitativ als auch qualitativ,
- formuliert Fördermaßnahmen, deren Organisation und Durchführung in einem individuellen Förderplan,
- enthält geeignete Maßnahmen zur Überprüfung der Effizienz sowie
- geeignete Maßnahmen der differenzierten Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung.

⁴ Der Begriff „sonderpädagogischer Förderbedarf“ wurde mit den „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ (Empfehlungen der Kultusministerkonferenz vom 5./6. Mai 1994) eingeführt. Er ist eine Übersetzung aus dem Englischen (special educational needs). Er basiert auf dem Grundsatz, dass nicht die Diagnose/Feststellung einer Behinderung für die schulische Förderung maßgebend ist. Vielmehr werden die Auswirkungen einer Behinderung bezogen auf schulischen Bildungserfolg in den Blick genommen und im Hinblick darauf gewürdigt, inwieweit besondere Hilfen zur Teilhabe und zum Erreichen von Bildungszielen erforderlich sind (Erreichen von individuell möglichen Bildungszielen). Die Einleitung des Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs erfordert den Nachweis, welche schulischen Fördermaßnahmen mit welchen Ergebnissen stattgefunden haben.

⁵ vgl. Verwaltungsvorschrift „Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben“ vom 28.8.2007

Formen der schulischen Förderung sind

- individuell fördernder Unterricht (im Klassenunterricht), der durch binnendifferenzierende Maßnahmen (z.B. zusätzliche / andere Hilfsmittel, abweichender Schwierigkeitsgrad der Aufgaben, etc.) besondere Schwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern berücksichtigt
- ggf. besondere Unterstützungsprogramme oder Unterricht in besonderen Organisationsformen i. d. R. als zeitlich befristete besondere Fördermaßnahmen, z.B. Intervallförderung, Förderung in Zusatzkursen, in (Klein)-Gruppen.

Schulische Förderung zielt darauf,

- die Stärken von Schülerinnen und Schülern herauszufinden, sie ihnen bewusst zu machen und Erfolgserlebnisse zu vermitteln,
- Arbeitstechniken und Lernstrategien zu vermitteln, um vorhandene Schwächen ausgleichen zu können,
- die betroffenen Schülerinnen und Schüler an die Leistungsanforderungen des jeweiligen Bildungsganges heranzuführen.

3.5 Umgang mit Leistungsbewertungen und Nachteilsausgleich

Zu den Bewertungen in der Schule gehören sowohl die Leistungsmessung als auch die Leistungsbeurteilung. Sie sind nicht Selbstzweck, sondern haben einen förderlichen Ansatz und sind daher einzusetzen, um die schulischen Fördermaßnahmen zu unterstützen und die Ziele der Förderung zu erreichen.

Im Sprachgebrauch wird der Begriff „Nachteilsausgleich“ verwendet, um folgende Regelung in § 3 Abs. 5 Satz 2 SchulG zu beschreiben: „Bei der Gestaltung des Unterrichts und bei Leistungsfeststellungen sind die besonderen Belange behinderter Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen und die ihnen zum Ausgleich ihrer Behinderung erforderlichen Arbeitserleichterungen zu gewähren.“ Die o.g. Verwaltungsvorschrift enthält konkrete Hinweise für einen ggf. zu gewährenden Nachteilsausgleich bezogen auf den Geltungsbereich der Verwaltungsvorschrift (d.h. bei besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben).

Das bedeutet, dass Schülerinnen und Schülern aufgrund ihrer Beeinträchtigung kein Nachteil entstehen darf. Die Maßnahmen des Nachteilsausgleichs dienen zur Kompensation der entstehenden Nachteile, damit die Beeinträchtigung ausgeglichen wird und eine den individuellen Fähigkeiten entsprechende Leistung erbracht werden kann. Nachteilsausgleich soll die betroffenen Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, die geforderte Leistung zu erbringen und sie nicht von der Leistung befreien.⁶

3.6 Aufgaben und Leistungen des Schulpsychologischen Dienstes

Der Schulpsychologische Dienst ist Teil der pädagogischen Serviceeinrichtungen des Landes Rheinland-Pfalz, die die Schulen bei der Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags unterstützen (§ 21 Schulgesetz). Der Schulpsychologische Dienst ist regional organisiert; alle Schulen haben Ansprechpartner im zuständigen schulpsychologischen Beratungszentrum. Diese kennen die Schulen, ihre Strukturen und Besonderheiten und pflegen den persönlichen Kontakt.

Schulpsychologie versteht sich als Psychologie für das System Schule; sie nutzt psychologische

⁶ weiterführende Informationen auf dem Landesbildungsserver unter <http://foerderung.bildung-rp.de/behinderung/nachteilsausgleich.html>

Erkenntnisse aus allen relevanten psychologischen Bereichen, wie etwa Lehr-/Lernpsychologie, Kommunikation, systembezogene Beratung, Umgang mit Konflikten und Krisen, Schul- und Organisationsentwicklung, Evaluation und Qualitätssicherung und wendet diese Erkenntnisse auf das schulische Feld an.

Neben der systemorientierten Beratung der Schule beraten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen Schülerinnen und Schüler und deren Eltern in Kooperation mit den Lehrkräften in besonderen schulischen Problemlagen (§ 21 Abs. 3 Schulgesetz). Abhängig von der Frage-/Problemstellung sind einzelfallbezogene oder schulbezogene Beratungen möglich mit dem Ziel, die Ratsuchenden im eigenverantwortlichen Handeln zu stärken und Ressourcen zu aktivieren. Dazu beraten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen mit den Beteiligten geeignete Maßnahmen und weitere Schritte. Ziel dieser Beratung ist das wieder Herstellen der Entscheidungs- und Handlungssicherheit der Ratsuchenden. Dauerhafte Beratung, Testdiagnostik, therapeutische Interventionen oder die Durchführung von Fördermaßnahmen gehören nicht zu den Aufgaben der Schulpsychologinnen und Schulpsychologen. Auf Anfrage unterstützen Schulpsychologinnen und Schulpsychologen die Schule beim Erstellen des Schulberichts für das Jugendamt (vgl. Kapitel 5.1).

3.7 Fachliche Stellungnahme der Schulen auf Anfrage der Jugendhilfe – im Zusammenhang mit einem Antrag auf Leistungen nach dem SGB VIII

Im Zusammenhang mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen stellt sich häufig auch die Frage nach Leistungen der Jugendhilfe. Das Verfahren und die erforderlichen Prüfungen im Einzelnen werden in Kapitel 5 beschrieben. Um die zwei Voraussetzungen zur Bewilligung von Leistungen nach § 35a SGB VIII im Einzelfall prüfen zu können, benötigt die Jugendhilfe immer eine Einschätzung von Seiten der Schule. Wenn im

konkreten Einzelfall die Abweichung der seelischen Gesundheit gegeben ist (erste Voraussetzung), prüft die Jugendhilfe, ob eine Teilhabebeeinträchtigung vorliegt (2. Voraussetzung) und entscheidet über die Bewilligung von Eingliederungshilfe. Zentrale Bausteine bei dieser diagnostischen Einschätzung durch die Jugendhilfe stellen die Beobachtungen und Bewertungen aus dem schulischen Kontext dar.

Der Auftrag der Schule zur Mitwirkung im Hilfeprozess der Jugendhilfe ist im Schulgesetz (§ 19) verankert und ergibt sich aus der gemeinsamen Verantwortung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und einem gemeinsamen Bildungsverständnis. Aus schulischer Sicht steht dabei immer eine Analyse und genaue Beobachtung des Schülers/der Schülerin mit seinen/ihren Schwierigkeiten und Ressourcen im Vordergrund, um daraus geeignete Hilfen abzuleiten.

Daher kann Jugendhilfe von Schule allgemeine beschreibende Aussagen zur Situation eines Schülers/einer Schülerin sowie eine Beschreibung der Lernausgangslage – vor dem Hintergrund der Struktur und Systematik eines oder mehrerer Unterrichtsfächer – erhalten. Neben Aussagen zum Lernverhalten und Leistungsstand sind Aussagen zum Sozialverhalten und der Integration des Schülers/der Schülerin im schulischen Kontext relevant (als Grundlage für diese Stellungnahme ist ein entsprechender Fragebogen beigefügt; vgl. Anhang).

Dagegen sind sonderpädagogische Gutachten im Kontext der Prüfung von Leistungsansprüchen der Jugendhilfe keine Grundlage der Entscheidungsfindung. Sie sind ein Bestandteil des Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und können nicht von Dritten in Auftrag gegeben oder angefordert werden. Sie beziehen sich ausschließlich auf innerschulische Abläufe und dienen als Grundlage für Entscheidungen über die Schullaufbahn und über besondere schulische Fördermaßnahmen (vgl. Kapitel 3.6).

Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule ist für jedes Kind eine entscheidende Schnittstelle in seiner Bildungsbiographie und stellt eine große Herausforderung dar. Gelingt dieser Übergang gut, dann geht ein Kind gestärkt aus dieser Zeit hervor, dann wurden gute Voraussetzungen geschaffen für weitere Übergänge, die im Leben folgen werden. Kooperierende Kindertagesstätten und Schulen bauen ihre Inhalte und Methoden für Lern- und Bildungsprozesse der Kinder aufeinander auf. Und auch Eltern werden beim Übergang ihrer Kinder in die Schule begleitet.

4. Frühes Beobachten und Erkennen in der Kindertagesstätte

Zentrales Element eines gelungenen Übergangs ist der gemeinsame Blick der Bildungsinstitutionen „Kindertagesstätte“ und „Schule“ auf das Kind. Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrerinnen und Lehrer sind gefordert, ihre Konzeptionen, ihr Bildungsverständnis aufeinander abzustimmen.

Die Thematik der Kooperation von Kindertagesstätte und Grundschule ist nicht neu. Die Herausgabe der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz hat das Augenmerk wieder verstärkt auf das Thema gerichtet. Durch ein eigenes Kapitel wird in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen die Zusammenarbeit zwischen der Kindertagesstätte und der Grundschule hervorgehoben. Ein weiterer wichtiger Schritt ist die Verankerung der Zusammenarbeit von Kindertagesstätten sowohl im Kindertagesstättengesetz (KiTaG) (§ 2a, Abs. 3) als auch im Schulgesetz (§ 19). Die Kooperation der Institutionen wird im Rahmen des Landes-Programms „Zukunftschance Kinder – Bildung von Anfang an“

(www.kita.rlp.de) explizit als einer der bedeutenden Schwerpunkte benannt.

An dieser Stelle ist auch die Zusammenarbeit mit den Jugendämtern von Bedeutung, die im Rahmen ihrer Planungs- und Sicherungsverantwortung (nach § 9 bzw. § 9a in Verbindung mit § 2a, Abs.2 KiTaG) darauf hinwirken, dass bei Bedarf Kinder im Kindergarten insbesondere im letzten Jahr vor ihrer Einschulung an zusätzlichen Sprachfördermaßnahmen teilnehmen können. Dies schließt die Berücksichtigung der Kinder mit ein, die nach § 64a Schulgesetzes zur Teilnahme an einer Sprachfördermaßnahme verpflichtet werden. Den Jugendämtern obliegt es, für ausreichend Plätze zu sorgen. Die Jugendämter haben auch eine Hinwirkungspflicht auf den Besuch der Kindertagesstätte insbesondere im letzten Jahr vor der Einschulung.

4.1 Erkennen durch Beobachten

Da Kindertagesstätten den Beginn der Bildungslaufbahn vieler Kinder darstellen, besteht hier in besonderer Weise die Chance, sich abzeichnende Benachteiligungen frühzeitig zu erkennen, diesen entgegenzuwirken oder sie zu verhindern. Für alle Kinder muss eine gezielte und an den individuellen Kompetenzen des Kindes ansetzende Förderung und Unterstützung sowie der Aufbau von Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen gewährleistet werden. Eine angemessene Förderung der Teilhabechancen von Kindern an Bildung schließt die Zusammenarbeit der Kindertagesstätten mit den Eltern, die Vernetzung mit anderen Institutionen zur Förderung von Kindern und ihren Familien sowie die Zusammenarbeit mit Schulen ein.

Jedes Kind entwickelt sich anders und nach seinem ihm eigenen Tempo. Damit auf die individuellen Bildungsprozesse der Kinder eingegangen werden kann, d.h. damit Kinder unterstützt, gefördert und gefordert werden können, müssen Erzieherinnen und Erzieher wissen, mit welchen Themen sich das Kind beschäftigt. Somit erhält die Aufgabe der Beobachtung einen zentralen Stellenwert im pädagogischen Alltag der Kindertagesstätte, die in einem eigenen Kapitel der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen thematisiert wird. Eng verknüpft mit dem Beobachten ist die Frage, wie die Beobachtungen dokumentiert werden. Die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen sehen vor, dass Erzieherinnen und Erzieher für jedes Kind eine so genannte Bildungs- und Lerndokumentation erstellen, was mittlerweile auch in § 2 des Kindertagesstättengesetzes aufgenommen wurde.

Die Bildungs- und Lerndokumentation verfolgt die intraindividuelle Entwicklung des einzelnen Kindes. Es geht dabei nicht um die Einschätzung des Kindes im Vergleich zu seiner Altersgruppe, sondern um die Darstellung seines eigenen Entwicklungsverlaufes. Weiterhin soll es nicht um eine defizitorientierte Bewertung der Kinder und auch nicht um die Anwendung eines diagnosti-

schen Verfahrens gehen. Die Anwendung von im engeren Sinne „diagnostischen Verfahren“ ist entsprechend ausgebildeten Fachdiensten (z.B. Psychologen, Logopäden) zu überlassen. Vielmehr sollen Bildungsprozesse und Lernfortschritte beim Kind ressourcenorientiert dokumentiert und reflektiert werden, um damit ein solide Grundlage für Entscheidungsprozesse zu haben, wie das einzelne Kind in seiner weiteren Entwicklung gezielt unterstützt, gefördert und gefordert werden kann. Gerade dieses ressourcenorientierte Beobachten und Dokumentieren stellt für viele Erzieherinnen und Erzieher eine große Herausforderung und auch Chance der eigenen Professionalisierung zu Gunsten der Kinder dar.

4.2. Kooperation mit den Eltern

Der Austausch über die Beobachtungen der Eltern zu Hause und der Beobachtung von Erzieherinnen und Erzieher in der Kindertagesstätte ergeben ein gutes Gesamtbild als Grundlage für eine individuelle Entwicklung des Kindes. Erfahrungen zeigen, dass die Kinder selbst ein großes Interesse daran haben, über das, was man an ihnen beobachtet, zu sprechen. Sie sind stolz, im Mittelpunkt zu stehen und ihre eigenen Fortschritte zu beobachten. Denn beobachten heißt auch beachten.

Die Eltern haben jederzeit Einblick in die Bildungs- und Lerndokumentation ihres Kindes, ergänzen diese durch eigene Beiträge und erhalten sie am Ende der Kindertagesstättenzeit. Beachtet werden muss, dass allerdings die Vorschriften zur Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Grundschulen, die im KitaG und dem SchulG verankert sind, jedoch keine Berechtigung für die Kindertagesstätte enthalten, ohne Zustimmung der Eltern Unterlagen und personenbezogenen Informationen an die Schule weiterzugeben. „Wenn im Rahmen der Kooperation Lehrerinnen und Lehrer Einblick in Unterlagen mit personenbezogenen Daten haben wollen, kann dem nur stattgegeben wer-

den, wenn die Eltern hierzu ihre ausdrückliche Zustimmung gegeben haben. Unter dem Gesichtspunkt der Erziehungspartnerschaft ist es noch besser, wenn die Unterlagen den Eltern ausgehändigt werden, damit diese frei entscheiden können, ob, und wenn ja, welche Informationen sie an die Grundschule weitergeben wollen. Auch die mündliche Weitergabe von Informationen, z.B. über das Verhalten oder die Leistung von einzelnen Kindern, ist im Rahmen der Kooperation von Kindertagesstätte und Schule nur zulässig, wenn hierzu das ausdrückliche Einverständnis der Eltern vorliegt. Auch hier ist es besser, wenn die Eltern unmittelbar beteiligt werden. Die gesetzlich vorgeschriebene Kooperation zwischen Kindertagesstätte und Schule beschränkt sich folglich auf den allgemeinen Informationsaustausch und berechtigt nicht zum Austausch von personenbezogenen Daten einzelner Kinder.¹⁷

Ein offenes Zusammenwirken von Kindertagesstätten und Schulen „auf gleicher Augenhöhe“ ist wichtig. Zur Erreichung dieses Zieles haben die Kindertageseinrichtungen und die Grundschulen dergestalt zusammenzuarbeiten, als dass sie geeignete Kooperationsformen vereinbaren.

4.3 Gestalten des Übergangs in die Schule als gemeinsamer Auftrag von Kindertagesstätte und Grundschule

Bei der Gestaltung des Übergangs von der Kindertagesstätte in die Grundschule sind insbesondere folgende Bereiche von Bedeutung:

Wahrnehmende Beobachtung und dadurch Möglichkeit einer Früherkennung von Entwicklungsrückständen und Behinderungen

Schwierigkeiten in einzelnen Lernbereichen sind nicht erst im Schulalter erkennbar. Im Kindertagesstättengesetz § 2 Absatz 1 ist ausdrücklich die Mitwirkungspflicht der Kindertagesstätte bei der Früherkennung von Entwicklungsrückständen und Behinderungen formuliert. Sie sind eine Aufgabe außerhalb des engeren Aufgabenkreises der Kindertagesstätten. Leistungen zur Früherkennung und Frühförderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder sind in § 30 SGB IX geregelt. Da Kindertagesstätten die fachliche, insbesondere im engeren Sinne diagnostischen Kompetenzen und die personellen Kapazitäten fehlen, um entsprechende gezielte individuelle Sonderaufgaben übernehmen zu können, zielt diese Mitwirkungspflicht auf den allgemeinen Schutz- und Förderauftrag der Kinder- und Jugendhilfe. Im Rahmen des alltäglichen Zusammenlebens mit Kindern können rechtzeitig Fehlentwicklungen erkannt und, diese mit Eltern erörtert und in enger Kooperation mit entwicklungspsychologischen, kinderneurologischen und medizinischen Fachdiensten, insbesondere den Frühförderstellen und sozialpädiatrischen Zentren die notwendige Hilfe vermittelt werden.¹⁸

Eine effektive Frühdiagnostik durch entsprechende Fachdienste, die in der Kindertagesstätte einsetzt und Entwicklungsstörungen erkennt, kann dazu beitragen, Kinder mit diagnostizierten Entwicklungsstörungen frühzeitig zu fördern und das Entstehen von Lernschwierigkeiten und -störungen zu vermeiden. Durch entsprechende Ausbildungs- und Fortbildungsmaßnahmen bei den Erzieherinnen und Erziehern lässt sich eine Sensibilisierung des Personals in Kindertagesstätten erreichen, die den Blick schärft für individuelle Förderbedürfnisse ohne Defizitorientierung. Eine differenzierte Diagnostik ist durch geeignete Fachdienste vorzunehmen.

⁷ vgl. Beschluss des Landesjugendhilfeausschusses vom 21. April 2008 „Empfehlungen zum Datenschutz bei Bildungs- und Lerndokumentationen in Kindertagesstätten“

⁸ Gerstein/ Roth/ Käseberg/ Lagner/ Meiswinkel: Kita-Kommentar Rheinland-Pfalz, § 2 Rz. 29

Austausch über Förderformen, Ergebnisse der Förderung und Beobachtungen zwischen Kindertagesstätte und Grundschule

Die Bildungs- und Lerndokumentation in der Kindertagesstätte ist ein neues Instrument. Von besonderer Bedeutung ist dabei ein fördernder Ansatz, der nicht negative Entwicklungsverläufe, sondern Förderansätze und -erfolge beschreibt. In Kindertagesstätte und Grundschule ist eine Sensibilität erreicht worden dafür, dass beide Institutionen – bei Einbeziehung der Eltern und vorliegender Entbindung von der Schweigepflicht - die gleichen Informationen über die einzelnen Kinder haben sollten als Grundlage für ihre Arbeit. Dieser Informationsaustausch darf nicht reduziert werden auf Problemfälle. Dabei ist zu beachten, Eltern am Gespräch zu beteiligen, um sie in ihrer Verantwortung zu stärken und sie in den Prozess aktiv mit einzubeziehen.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern

Kindertagesstätten sollen nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz mit den Erziehungsberechtigten zum Wohle der Kinder und zur Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses zusammenarbeiten. Genau wie die Eltern möchten Erzieherinnen und Erzieher jedes Kind in seinem Entwicklungsprozess begleiten und diesen positiv gestalten.

Die Eltern sind dabei in der Erziehung und Bildung ihres Kindes wichtige Partner für Erzieherinnen und Erzieher. Eine gelungene Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ist eine sehr gute Voraussetzung für einen positiven Entwicklungsverlauf des Kindes.

Zusammenarbeit mit anderen Fachdiensten

In die Kooperation mit den Eltern können auch Erkenntnisse anderer Fachdienste aufgenommen werden, um in der Begleitung der Kinder im pädagogischen Alltag Anregungen dieser Fachdienste gegebenenfalls zu integrieren. Dabei ist auch zu berücksichtigen, ob gegebenenfalls eigene Präventionsprogramme seitens der Jugendämter durchgeführt werden.

Der Auftrag der Jugendhilfe zielt in seiner Grundausrichtung darauf, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung und bezogen auf ihre Erziehung hin zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu unterstützen. Diesbezüglich soll ihre individuelle und soziale Entwicklung gefördert werden und die Jugendhilfe soll dazu beitragen, dass Benachteiligungen vermieden bzw. abgebaut werden.

5. Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche: Aufgaben und Leistungen der Jugendhilfe

Im Zusammenhang mit so genannten umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten gilt es aus Perspektive der Jugendhilfe zu prüfen, ob daraus Hilfebedarfe bzgl. Eingliederungshilfen nach § 35a SGB VIII oder Hilfen zur Erziehung nach § 27 SGB VIII resultieren. Welche Voraussetzungen zur Gewährung solcher Hilfen vorliegen müssen, wird im Folgenden beschrieben. Die Prüfung und Verständigung über den individuellen Hilfebedarf und die Unterstützungsmöglichkeiten für den jungen Menschen und seine Familie erfolgt im Hilfeplanungsprozess, der im § 36 SGB VIII geregelt ist. Die zentralen diesbezüglichen Verfahrensschritte werden ebenso aufgezeigt.

5.1 Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII

Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen können zu seelischen Störungen bei Kindern und Jugendlichen führen. Können trotz rechtzeitiger und professioneller Förderung die Defizite nicht kompensiert werden und treten als deren Folge,

aufgrund der damit verbundenen Misserfolgs-erfahrungen und der Reaktionen der Umwelt sekundäre psychische Auffälligkeiten und Verhaltensprobleme auf, so ist das Jugendamt gemäß § 35a SGB VIII einzubeziehen, um zu prüfen, ob eine seelische Behinderung vorliegt oder droht.

Nach dem § 35a SGB VIII haben Kinder oder Jugendliche Anspruch auf Eingliederungshilfe, wenn

a) ihre seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht,

und daher (!)

b) ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist.

Zu beachten ist somit die Zweigliedrigkeit des Leistungstatbestands: Beide Bedingungen müs-

sen erfüllt sein, damit von einer seelischen Behinderung gesprochen werden kann. So muss zum einen eine Störung der seelischen Gesundheit vorliegen und aus dieser Einschränkung müssen negative Folgen für die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft für den jungen Menschen erwachsen.

Eine psychische Störung im Kindes- und Jugendalter kann zu einer seelischen Behinderung nach § 35 a SGB VIII führen. Es ist jeweils im konkreten Einzelfall zu prüfen, ob dies der Fall ist. Die Hauptfrage, wenn diese erste Voraussetzung vorliegt, ist allerdings, ob hieraus eine (evtl. krankheitsbedingte) Beeinträchtigung der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft folgt (bzw. mit hoher Wahrscheinlichkeit eintreten wird).

Zur Feststellung des Anspruchs auf Hilfe nach dem § 35a SGB VIII sind somit auch zwei verschiedene fachliche Einschätzungen notwendig:

Zur Voraussetzung 1: Beeinträchtigung der seelischen Gesundheit

Zunächst muss die Abweichung der seelischen Gesundheit des jungen Menschen diagnostiziert werden. Hierzu muss eine seelische Störung vorliegen, die mehr als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht. Durch eine solche Erkrankung sind die Betroffenen maßgeblich daran gehindert, an den alters-typischen Lebensvollzügen aktiv teilzunehmen und diese zu bewältigen.

Der Personenkreis, der vom Träger der öffentlichen Jugendhilfe zur Stellungnahme hinsichtlich dieser Abweichung beauftragt werden kann, ist gesetzlich verankert. So hat die Stellungnahme zu erfolgen durch: einen Arzt für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie, einen Kinder- und Jugendpsychotherapeuten oder einen Arzt oder einen psychologischen Psycho-

Seelische Behinderung

Erste Voraussetzung:
Beeinträchtigung der seelischen
Gesundheit



Feststellen durch:
Ärztliche/psychologische
Stellungnahme (ICD)

+

Zweite Voraussetzung:
Beeinträchtigung der Teilhabe
am Leben in der Gesellschaft



Feststellen durch:
Sozialpädagogische
Anamnese + Diagnose



**Abschließende Feststellung durch das Jugendamt
im Rahmen der Hilfeplanung**

therapeuten, der über besondere Erfahrungen auf dem Gebiet seelischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen verfügt. In Rheinland-Pfalz kann eine solche Stellungnahme auch durch die Sozialpädiatrischen Zentren erfolgen. Diese Stellungnahme bezieht sich auf die erste Voraussetzung des § 35a SGB VIII.

Die ärztlich/psychologische Stellungnahme ist auf der Grundlage der Internationalen Klassifikation der Krankheiten in der vom Deutschen Institut für medizinische Dokumentation und Information herausgegebenen deutschen Fassung zu erstellen (ICD 10). Dabei ist auch darzulegen, ob die Abweichung Krankheitswert hat oder auf einer Krankheit beruht. (Die Aussagen, ob die Abweichung der seelischen Gesundheit Krankheitswert hat oder kausal auf einer Krankheit beruht, bieten die inhaltliche Grundlage zur Klärung der Zuständigkeitsfragen zwischen Krankenkassen und Jugendhilfe bzw. ggf. Sozialhilfe).

Die Stellungnahme sollte beinhalten:

- Bezeichnung der angewandten Untersuchungsmethoden und Testverfahren,
- die wichtigsten Befunde (Erläuterungen der Klassifizierungsmerkmale nach ICD-10),
- eine Aussage darüber, ob die vorliegende Störung Krankheitswert hat oder auf einer Krankheit beruht,
- Vorschläge und Anregungen, ob eine Hilfe bzw. welche Art einer Therapie nötig bzw. geeignet ist, um der festgestellten Beeinträchtigung entgegenzuwirken,
- Begründungen, warum die notwendigen Hilfen bzw. Leistungen nicht im Rahmen einer (vorrangigen) medizinischen Akutversorgung (nach SGB V) zu erbringen sind (kinder- und jugendpsychiatrische Leistungen oder Heilmittelleistungen auf der Basis des Leistungsspektrums der Krankenversicherung).

Die in der Stellungnahme enthaltenen diagnostischen Feststellungen sollten auch für Nicht-Mediziner verständlich sein. Befunde und Interpretationen gilt es getrennt von einander darzustellen.

Darüber hinaus ist festgelegt, dass die Hilfe nicht von der Person oder dem Dienst oder der Einrichtung erbracht werden soll, der die Person angehört, die die Stellungnahme abgibt. Durch diese vorgeschriebene Trennung von Diagnose und Leistungserbringung sollen potenzielle Interessenskollisionen ausgeschlossen werden. Diagnose und Therapie sollen unabhängig voneinander erbracht werden.

Zur Voraussetzung 2: Beeinträchtigung der Teilhabe

Die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft ist immer zentraler Bezugspunkt der Einschätzung des Hilfebedarfs, da dies die zweite Voraussetzung zur Feststellung der seelischen Behinderung darstellt. Die Beeinträchtigung der Teilhabe wird durch die sozialpädagogische Fachkraft im Jugendamt unter Berücksichtigung der Einschätzungen aus den verschiedenen Lebensbereichen des jungen Menschen diagnostiziert.

Die sozialpädagogische Diagnose im Kontext der Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII bezieht sich vor allem auf die Einschätzung der altersgerechten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben bezogen auf die Lebensbereiche Familie, Kindertagesstätte, Schule, Freunde, Ausbildung und Freizeitverhalten. Es gilt unter Beteiligung des Kindes/Jugendlichen und der Eltern herauszuarbeiten, welche Reaktionen der junge Mensch selbst und sein Umfeld auf die Beeinträchtigung der seelischen Gesundheit zeigen.

Neben der Beteiligung der Betroffenen bei der Erstellung der Diagnose sind die differenzierte Darstellung dessen, was für welche Beteiligten in welchem Kontext ein Problem darstellt, und die multiperspektivische Betrachtung des Falles wichtige Qualitätskriterien erforderlich. Zu son-

dieren ist, in wie fern das Kind/der Jugendliche Beeinträchtigung in seinem Umfeld erfährt, die auf die Störung der seelischen Gesundheit zurückzuführen sind und inwiefern das Umfeld bestehende Schwierigkeiten kompensieren kann bzw. auf Hilfe angewiesen ist, um auf Normalisierung, Integration und Rehabilitation hinzuwirken.

Die Einschätzung dieser Bereiche aus Perspektive der Schule ist ein wichtiger Baustein im Kontext der sozialpädagogischen Diagnose. Empfohlen wird, dass diese Einschätzung möglichst in schriftlicher Form und mit dem entsprechenden Fragebogen abgegeben wird (vgl. Anlage; vgl. auch Kapitel 3.7)

Folgende Bereiche sollten bezüglich der Auswirkungen der Abweichung der seelischen Gesundheit überprüft werden:

- Alltagsbewältigung,
- Familie,
- Kindertagesstätte/Schule/Ausbildung,
- Gleichaltrigengruppe/Freundeskreis,
- Freizeitaktivitäten/Hobbys.

Die Orientierung an altersspezifischen Entwicklungsaufgaben und an der Vergleichsgruppe der Altersgleichen in ähnlichen Lebenskontexten kann diesbezüglich hilfreich sein. Dies könnten beispielhaft sein:

Entwicklungsaufgaben für Vorschulkinder:

- Beziehungsaufnahme zu Personen innerhalb und außerhalb der Familie,
- Kindergartenbesuch (Interaktion und Einbindung in der Gruppe, Lernfähigkeit),

- Erlernen von Sprache,
- Beherrschung der Motorik,
- Eroberung seines altersspezifischen Lebensraumes und Umfeldes.

Entwicklungsaufgaben für Schulkinder:

- Schulbesuch (Erwerb der elementaren Kulturtechniken – Lesen, Schreiben, Rechnen),
- Anschluss an eine Gemeinschaft Gleichaltriger (soziale Entwicklung, soziale Kompetenz),
- Erweiterung des Spiel- und Aktionsradius (Ausdehnung des Lebensbereiches).

Entwicklungsaufgaben für Jugendliche:

- Schulabschluss,
- Beginn einer Ausbildung,
- Eingehen von ersten Partnerbeziehungen,
- schrittweise Ablösung vom Elternhaus (Unabhängigwerden von elterlicher Fürsorge)⁹.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass von einer Teilhabebeeinträchtigung am Leben in der Gesellschaft bei Kindern und Jugendlichen gesprochen werden kann, wenn sie

- bislang keine altersgemäße Selbstständigkeit entwickeln konnten,
- merkliche Ausschlüsse bezüglich altersgemäßer Kontakte und Beteiligungschancen erleben
- und/oder in ihren persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten deutlich eingeschränkt sind.

⁹ vgl. Harnach-Beck 2003, S. 156

Feststellung, ob eine seelische Behinderung vorliegt

Von einer seelischen Behinderung kann also nur dann gesprochen werden, wenn eine diagnostizierte seelische Störung (Abweichung der seelischen Gesundheit) negative Auswirkungen auf die Interaktion mit anderen Menschen und auf die Integration in das soziale Umfeld hat. Nicht jede psychische Störung führt also „automatisch“ zu einer seelischen Behinderung. Wesentlich sind die Ressourcen, die zum Umgang damit zur Verfügung stehen. Als hilfreich bzw. schützend können sowohl persönliche Ressourcen des Kindes/Jugendlichen als auch familiäre Faktoren und sonstige soziale Bedingungen und Umstände des Lebensumfeldes angesehen werden.

Die abschließende Bewertung der verschiedenen Informationen aus Perspektive unterschiedlicher Personen und Institutionen ist Aufgabe der Jugendämter. Die Gesamtbewertung muss fachlich fundiert und systematisch erfolgen

5.2 Hilfen zur Erziehung nach § 27 SGB VIII

Liegen zur Bewilligung einer Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII nicht beide Leistungsvoraussetzungen vor, so kann je nach Problemstellung des jungen Menschen und seiner Familie eine Hilfe zur Erziehung nach § 27 SGB VIII die adäquate Hilfe sein. Darüber hinaus weist der Gesetzgeber im § 35a Abs. 4 SGB VIII ausdrücklich darauf hin, dass neben der Gewährung von Eingliederungshilfe bei Vorliegen der Voraussetzung auch die Möglichkeit der gleichzeitigen Gewährung von Hilfe zur Erziehung besteht. Beide Hilfezugänge können somit getrennt von einander sowie zusammen beantragt werden.

Von der generellen Ausrichtung und den Voraussetzungen zur Inanspruchnahme unterscheiden sich die beiden Hilfearten. So liegt der Hauptfokus der Eingliederungshilfe auf der Stö-

rung der seelischen Gesundheit des Kindes/Jugendlichen und der daraus resultierende Teilhabebeeinträchtigung. Der Umgang der Eltern mit dem jungen Menschen wird in diesem Kontext nicht als Hauptursache für die Problembeurteilung im Sinne des Hilfebedarfs angesehen.

Im Gegensatz dazu liegt die Entscheidung für eine Hilfe zur Erziehung nahe, wenn die Ursache für den Hilfebedarf vor allem im sozialen Umfeld des Kindes/Jugendlichen gesehen wird. Die konkrete Lebenssituation des jungen Menschen ist in diesem Fall durch Mangel oder soziale Benachteiligung gekennzeichnet. Im Sozialisationsfeld des jungen Menschen fehlt es an Anregung, Kommunikation, Unterstützung, Schutz, materiellen Voraussetzungen etc. Die Ursachen für eine Hilfe zur Erziehung werden als darin begründet gesehen, dass das Sozialisationsfeld (Eltern, Verwandte, Nachbarschaft, Schule etc.) des Minderjährigen nicht in der Lage ist, aus eigenen Kräften diese Mangel- und Defizitsituation abzubauen. Die mit der Erziehung betrauten und die jeweiligen Rahmenbedingungen können eine dem Wohl des Kindes entsprechende Entwicklung nicht gewährleisten. Die Ursachen für eine Hilfe zur Erziehung sind damit (bewusst) weit gehalten. Von der Ursachenkonstellation des Hilfebedarfes sind Hilfen zur Erziehung damit weiter, als es die Ursachenzuschreibung im Kontext der Eingliederungshilfe zulässt.

Anspruchsberechtigt sind Personensorgeberechtigte, wenn eine dem Wohl des Kindes oder Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist. Hilfen zur Erziehung können in ambulanter, teilstationärer und stationärer Form erbracht werden.

5.3 Der Hilfeplanungsprozess: fallbezogene Verfahrensschritte

Generell sind die Verfahrensschritte im Hilfeprozess einer Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche stark an die des Hilfeprozesses im Kontext der Hilfen zur Erziehung angelehnt. Die zentralen Verfahrensschritte werden im Folgenden dargestellt.

Antragstellung

Der Antrag auf Eingliederungshilfe gem. § 35a SGB VIII und/oder eine Hilfe zur Erziehung ist beim zuständigen Jugendamt zu stellen. Anders als bei den Hilfen zur Erziehung ist gemäß § 35a SGB VIII das Kind bzw. der Jugendliche selbst anspruchsberechtigt. Im Zuge der schriftlichen Antragstellung sollten die Leistungsberechtigten um eine Entbindung der Schweigepflicht von den Stellen gebeten werden, die Informationen zur Feststellung der Leistungsvoraussetzungen beisteuern müssen.

Klärung der Anspruchsberechtigung

Da die Anspruchsberechtigung für den Leistungstatbestand nach § 35a SGB VIII zweigeteilt ist, erfolgen auch zwei diagnostische Zugänge: Zum einen die Feststellung der Abweichung der seelischen Gesundheit länger als 6 Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand; zum anderen die Feststellung der Beeinträchtigung der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft. Das Vorliegen der ärztlich/psychologisch festgestellten Abweichung der seelischen Gesundheit bildet eine Voraussetzung, des Vorliegens einer seelischen Behinderung. Als zweite Voraussetzung muss eine drohende oder bestehende Beeinträchtigung der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft als weitere Voraussetzung hinzukommen.

Die Prüfung der Anspruchsberechtigung auf eine Hilfe zur Erziehung erfolgt ausschließlich über eine sozialpädagogische Diagnostik.

Hilfeentscheidung

Wie im Rahmen der Hilfen zu Erziehung erfolgt die Hilfeentscheidung bezüglich der Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen ebenso im Wechselspiel der fachlichen Entscheidung des Jugendamtes (fallzuständige Fachkraft, Team unter Berücksichtigung der Stellungnahmen der anderen beteiligten Fachdienste) und der Aushandlung mit den Betroffenen. Die Auswahl der Art der Hilfe sollte sich an den erarbeiteten Zielen orientieren und die Prämisse der größtmöglichen Integration beachten.

Hilfeplanung und Hilfeplangespräche

Für Hilfen nach dem § 35a SGB VIII gelten im Rahmen der Hilfeplanung die gleichen Qualitätsstandards wie bei den Hilfen zur Erziehung. Bei jeder längerfristigen Hilfe ist ein entsprechender Hilfeplan zu erstellen und regelmäßig fortzuschreiben (i. d. R. halbjährlich). Um Wirkungen und Erfolge von Hilfen planen und überprüfen zu können, sind operationalisierte Zielvereinbarungen von großer Bedeutung.

In der Novellierung des SGB VIII (§ 36 Abs. 3 Satz 1) wurde für den Bereich der Hilfeplanung bei Eingliederungshilfen nach § 35a SGB VIII die Aufgabe und Rolle des Arztes (bzw. anderen Fachdisziplinen) konkretisiert. So soll die Person, die eine Stellungnahme nach § 35a Abs. 1a abgegeben hat bei der Aufstellung und Änderung des Hilfeplanes sowie bei der Durchführung der Hilfe, beteiligt werden. Diese Beteiligung kann je nach Bedarf und Zeitressourcen über eine direkte Beteiligung am Gespräch bzw. schriftliche Einschätzungen erfolgen.

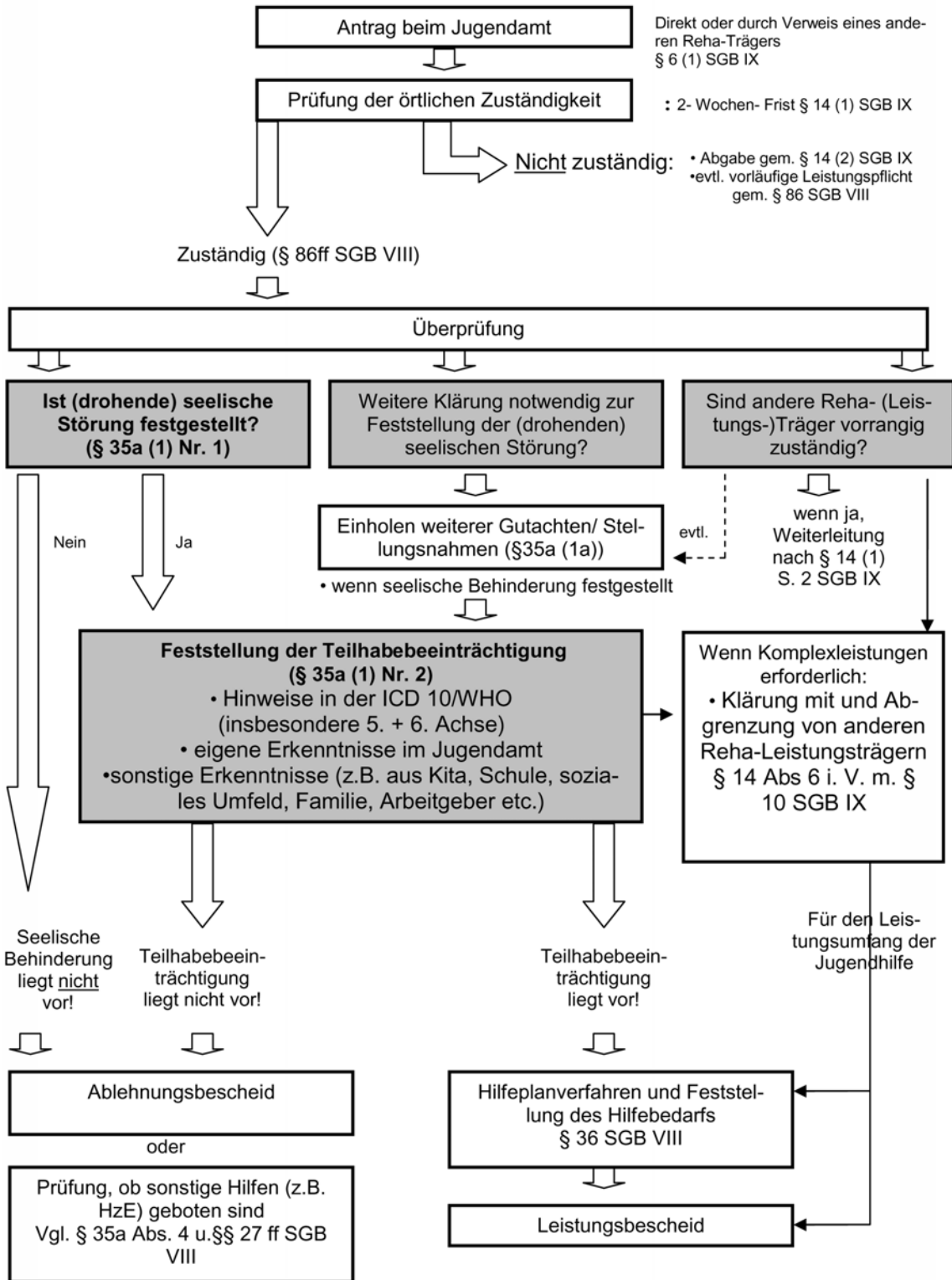
Im Kontext der Eingliederungshilfe ist eine gelingende Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule vor allem dann zentral für den Hilfeverlauf, wenn Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen die Teilhabebeeinträchtigung bedingen. So hat es sich in diesem Zusammenhang fachlich bewährt sowie inhaltlich als zwingend erforder-

derlich erwiesen, Lehrkräfte kontinuierlich an den Hilfeplangesprächen zu beteiligen. Zur Vorbereitung der Hilfeplangespräche werden schriftliche Einschätzungen von Seiten der Schule durch so genannte Vorab-Informationen empfohlen.

Im Kontext der Hilfen zur Erziehung muss im Einzelfall abgewogen werden, ob eine Beteiligung der Lehrkräfte als sinnvoll und zieldienlich angesehen wird. Sind Schulthemen zentrale Aspekte der Hilfe, sollten auch hier die Lehrkräf-

te zum Hilfeplangespräch bzw. zu diesen Themenfeld tangierenden Teilen des Gesprächs eingeladen werden. Wird eine direkte Beteiligung im Gespräch als nicht erforderlich angesehen, so wird auch hier empfohlen, Informationen über die Entwicklung des jungen Menschen im schulischen Kontext vorab einzuholen, um diesen wichtigen Entwicklungsbereich entsprechend einschätzen zu können. Die fallbezogene Einschätzung bzgl. des Teilnehmerkreises bei Hilfeplangesprächen erfolgt durch die Fachkraft des Jugendamtes.

Prüfschema: Antrag auf Eingliederungshilfe nach § 35 a SGB VIII



Bei Kindern und Jugendlichen mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen, bei denen die intensive Förderung im Rahmen des schulischen Kontextes nicht ausreicht, stellt sich die Frage nach außerschulischen Unterstützungsangeboten. Liegen die Voraussetzungen für eine Eingliederungshilfe (§ 35a SGB VIII) vor, so sind diese Hilfen im Rahmen der Jugendhilfe zu erbringen (vgl. Kapitel 5).

6. Qualitätsstandards im Kontext von Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen

Liegt der Förderbedarf unterhalb der Grenze einer seelischen Behinderung, so stellt sich für Eltern die Frage nach adäquaten Möglichkeiten einer Förderung in Ergänzung zur Schule. In beiden Kontexten ist es wichtig, Leistungserbringer/Anbieter zu finden, die fachliche Standards gewährleisten und so eine hilfreiche und zielführende Förderung sicherstellen. Neben der direkten Arbeit der Anbieter mit den Kindern/Jugendlichen ist eine gelingende Zusammenarbeit zwischen Schule, Jugendhilfe, Eltern und Anbieter ein weiterer wichtiger Qualitätsaspekt, da nur durch eine enge Kooperation optimale Förderung als Gesamtkonzept sichergestellt werden kann. Um dies gewährleisten zu können, hat es sich als hilfreich erwiesen, im jeweils regionalen Kontext Verständigungsprozesse zwischen den verschiedenen professionell Beteiligten auszugestalten, um an Qualitätsstandards bezogen auf Struktur, Prozess und Ergebnis zu arbeiten.

Im Folgenden werden Aspekte aufgeführt, die zum einen im Prozess der Qualitätsentwicklung relevant sind und zum anderen Orientierung in der Einschätzung der Qualität bezogen auf Leistungserbringer, Angebote, Diagnosestellung und Förderung geben können.

Anregungen für die lokale/regionale Entwicklung von Qualitätsstandards

Zur gelingenden Ausgestaltung der Kooperationsbeziehungen zwischen Jugendamt, Schulen, Leistungserbringer sollten folgende Aspekte bearbeitet werden:

- Wechselseitige Information über Zuständigkeiten und Abläufe,
- Klärung von Zuständigkeitsfragen,
- Klärung von Verfahren und Abläufen,
- Gemeinsame Sprache im Sinne eines gemeinsam getragenen Fach- und Fallverständnisses entwickeln.

Im Rahmen bereits bestehender Gremien an der Schnittstelle Jugendhilfe/Schule (z.B. Servicestellen, AG 78 SGB VIII, Jugendhilfeausschuss, Arbeitskreis Jugendhilfe und Schule, Dienstbesprechungen der Schulleitungen) sollten folgende Aspekte bearbeitet werden:

- Abstimmung von Diagnoseverfahren,
- Bündelung von Fachkompetenz,
- Prüfung und Weiterentwicklung der Angebote vor Ort,
- Entwicklung von Qualitätsstandards und Kriterien für die Anerkennung von Leistungserbringern,
- Konfliktmanagement bei Schwierigkeiten zwischen Eltern, Schule, Gutachtern und Jugendamt,
- Entwicklung und Stärkung von präventiven Angeboten.

Qualitätskriterien der Leistungserbringer von Hilfen

- Ausbildungsstandards der Fachkräfte,
- Teamarbeit,
- Regelmäßige Fortbildung und Supervision,
- Kooperationsbereitschaft mit Schule und Jugendamt,
- Regelmäßige Berichterstattung,
- Mitwirkung an Qualitätsentwicklungsverfahren.

Qualitätskriterien von Angeboten

- Vorliegen einer schriftlichen Konzeption incl. Zielen, Rahmenbedingungen und Methoden der Arbeit,
- Darstellung wie durch das Angebot die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft gefördert bzw. ermöglicht wird,
- Darstellung der Elternarbeit,
- Darstellung der Kooperation mit der Schule.

Qualitätskriterien der Diagnosestellung

- standardisierter Intelligenztest und
- Lese-/Rechtschreib-/Rechen-Test und
- eine Beurteilung der Aufmerksamkeitsleistung und
- Exploration hinsichtlich sonstiger Einflussfaktoren.

Die Ergebnisse der Diagnostik sollten in einem schriftlichen Bericht zusammengefasst werden, der zumindest den Eltern zur Verfügung gestellt wird. Im Bericht sollten die schulischen Förderpläne bzw. der Lernstand des jungen Menschen berücksichtigt werden. Im Rahmen der Diagnosestellung ist zu beachten, dass die Begutachtung und Leistungserbringung (mit Ausnahme der Sozialpädiatrischen Zentren) getrennt zu erfolgen hat. (vgl. Kapitel 5.1)

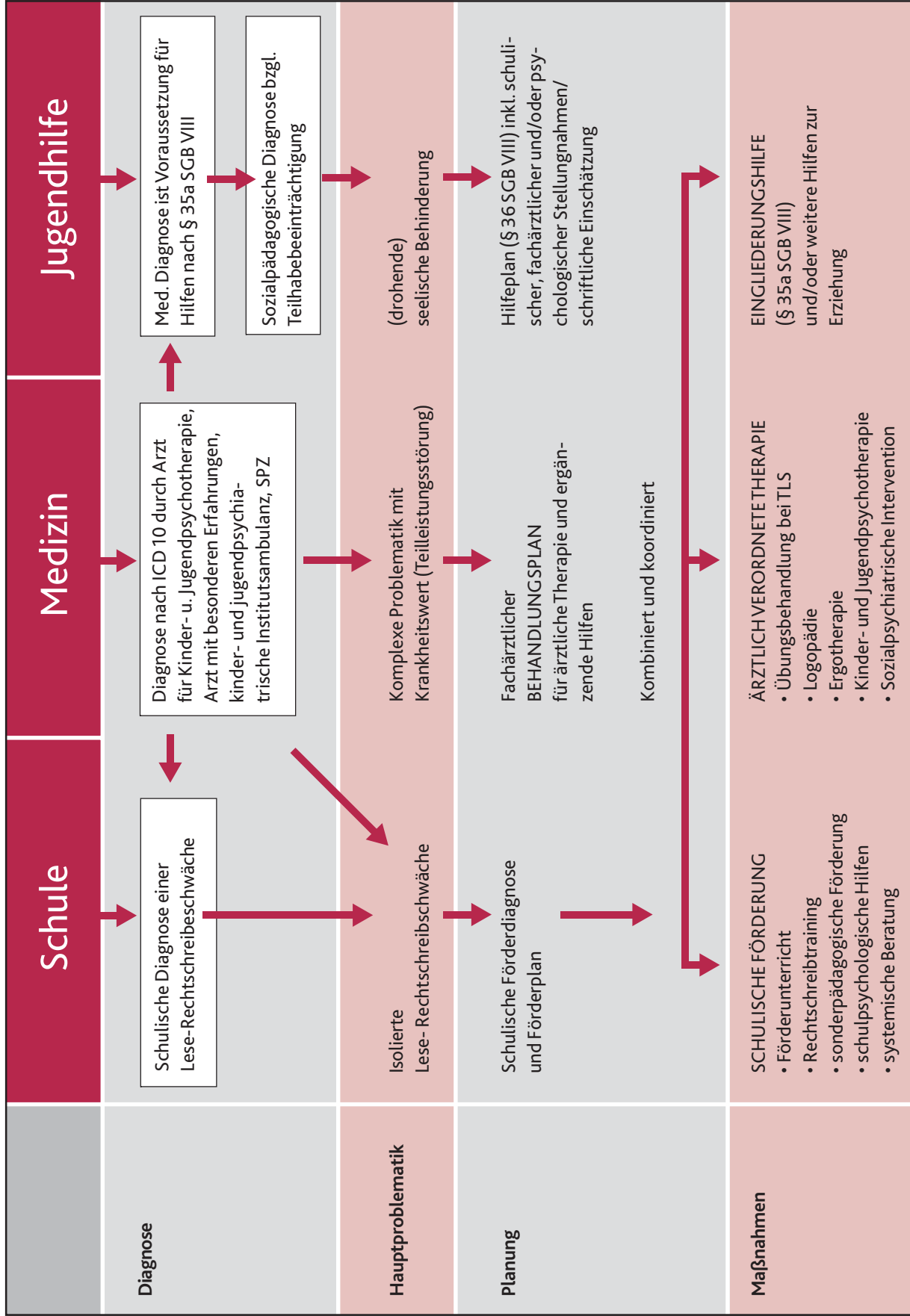
Qualitätskriterien gezielter Lese-, Rechtschreib- und Rechenförderung nach bereits zuverlässig gestellter Diagnose

- Verwendung wissenschaftlich evaluierter Verfahren (z.B. Reuther-Liehr 2001; Schulte-Körne, Mathwig 2001),
- keine PC-Trainings (zumindest nicht ausschließlich oder überwiegend),
- Förderung in Kleingruppen.

Qualitätskriterien der Förderung bei seelischer Behinderung im Zusammenhang mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen

- Die passende Ausgestaltung der Hilfe im Kontext der Jugendhilfe mit dem Fokus der Förderung der Teilhabe wird fallbezogen zwischen Eltern, Kind, Anbieter und Jugendamt im Rahmen der Hilfeplanung ausgehandelt,

festgeschrieben und regelmäßig überprüft – sowohl bezogen auf die Qualität, als auch bezogen auf Entwicklungsfortschritte. Die Qualitätsstandards der Hilfeplanung sind diesbezüglich zu beachten (siehe Empfehlungen zur Hilfeplanung des Landesjugendamtes Rheinland-Pfalz 2007).



Die vorliegende Empfehlung ist das Arbeitsergebnis aller beteiligten Institutionen, die bei der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen in ihrem jeweils eigenen Zuständigkeitsbereich und dennoch gemeinsam an der schulischen Bildung und Erziehung mitwirken. Sie ist getragen von dem Aufgabenverständnis einer gemeinsamen Verpflichtung von Schule und Jugendhilfe in diesem Aufgabenfeld.

7. Ausblick und Handlungsempfehlungen

Diese Arbeitshilfe beschreibt die verschiedenen Ebenen der Diagnostik und die Abläufe ebenso wie verbindliche Aufgaben, die die jeweilige Institution bezogen auf dieses Aufgabenfeld hat. Es wird verdeutlicht, auf welche Leistungen sich die jeweils andere Seite verlassen kann, wo im jeweiligen System Kooperationen und Unterstützungssysteme bestehen und welche weiteren Partner ggf. mitwirken können. Zur Veranschaulichung dient die Darstellung in einem Schaubild als koordiniertes Hilfskonzept.

Alle an der Erarbeitung beteiligten Institutionen sind überzeugt, dass dieses wechselseitige Wissen dazu beiträgt, an der Schnittstelle besser und zum Wohl der anvertrauten Kinder und Jugendlichen zusammenzuarbeiten.

Auch wenn es in Einzelfällen unterschiedliche Schwerpunkte und Ansätze geben kann und geben wird, schafft die vorliegende Arbeitshilfe eine Grundlage für Gespräche zur wechselseitigen Rollen- und Aufgabenklärung und für Vereinbarungen über Fördermaßnahmen; sie soll dazu beitragen, dass sich beteiligten Seiten fachlich gegenseitig akzeptieren und die jeweiligen Maßnahmen aufeinander abstimmen.

Auf dieser Basis lassen sich verlässliche Strukturen der Kooperation erarbeiten und eine Kooperationskultur entwickeln, die dazu beiträgt, den in den PISA-Ergebnissen beschriebenen „Kreislauf der Benachteiligung“ zu durchbrechen und Schülerinnen und Schülern die erforderliche Unterstützung zukommen zu lassen.

Im Folgenden werden konkrete Handlungsempfehlungen für die Bereiche Schule und Jugendhilfe gegeben, die geeignet erscheinen, um diese Kooperation weiterzuentwickeln. Wünschenswert sind dabei gemeinsame Fachtagungen und abgestimmte Veröffentlichungen.

Empfehlungen für den Bereich Schule

Qualifikation

Es wird empfohlen, dass alle am Unterricht beteiligten Personen in den Schulen der Primarstufe und der Sekundarstufe I weitergehende diagnostische Kompetenzen erwerben und ihre Kenntnisse über Formen / Methoden der individuellen Förderung erweitern. Insbesondere wird angeregt zu prüfen, inwieweit die Qualifikation der Lehrkräfte im Rahmen der Fortbildung er-

weitert werden kann (z.B. Planung von gezielten Fördermaßnahmen, Aufstellen von Förderplänen, Schwerpunktsetzung auch für den Bereich der weiterführenden Wahlschulen der Sekundarstufe I). Grundlage ist dabei ein Verständnis von Diagnostik, die als pädagogische Diagnostik individuell passende Angebote entwickelt und die nicht dem Aufdecken von Defiziten dient um gegebenenfalls eine „Sonder-Förderung“ zu fordern.

Aufgrund der Häufigkeit des Auftretens von Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen setzen Schulen und Fortbildungsinstitute bereits einen inhaltlichen Schwerpunkt in diesem Bereich. Es erscheint es sinnvoll, diese Schwerpunktsetzung beizubehalten und weitere Möglichkeiten zu prüfen, wie Lehrkräfte, die in den entsprechenden Stufen unterrichten, grundlegende Kenntnisse im Lese-, Rechen- und Schreiblernprozess sowie in der entsprechenden Didaktik und der Methodik erwerben.

Förderplanung und Dokumentation

Die Bedeutung der individuellen Förderung und die entsprechende Förderplanung ist unbestritten. Es erscheint sinnvoll, für die Arbeit in der Praxis Hinweise, Anregungen und Vorgaben zu erstellen, die die Förderplanung erleichtern und die geeignet sind, die Förderung zu dokumentieren; insbesondere:

- welche bestehenden Instrumente genutzt bzw. neu eingeführt werden können, um bei auftretenden Schwierigkeiten eingeleitete Maßnahmen und deren Erfolge zu dokumentieren;
- in welcher Form alle am Unterricht Beteiligten, die Eltern und Betroffenen an der Förderplanung zu beteiligen sind;

- ob Regelungen über Zuständigkeiten der Koordination, Beteiligung von Eltern und Betroffenen in bestehenden Verwaltungsvorschriften als grundsätzlicher Handlungsleitfaden bei auftretenden /beobachteten Schwierigkeiten angewandt werden können;
- wie die Koordination der Maßnahmen sichergestellt wird und diesbezüglich Zuständigkeiten festzulegen.

Es scheint sinnvoll, dabei eindeutige Begrifflichkeiten festzulegen und Überschneidungen zu vermeiden. Da der Begriff „Förderplan“ mit der individuellen Förderung im Zusammenhang mit sonderpädagogischer Förderung Verwendung findet, sollte ein alternativer Begriff, z.B. Lernplan, geprüft werden.

Beratung und Unterstützung

- Bereitstellung von nützlichen und pragmatischen Instrumente und Hilfen, z.B. Beobachtungsbögen, Raster für Förderpläne;
- Schaffung bzw. Erweiterung von Beratungs- und Unterstützungsangebote für Schulen, die sich auf individuelle Förderung in verschiedenen Unterrichtsfächern beziehen und die geeignet sind, bei auftretenden Schwierigkeiten die Lehrkräfte zu stärken und in der Planung und Durchführung der Förderung zu unterstützen;
- Erweiterung der Information sowie Sensibilisierung und Aufklärung über das Störungsbild und dessen Auswirkungen für Lehrkräfte aller Schularten durch geeignete Materialien, Medien (insbesondere den Landesbildungsserver) und/oder Fortbildungs- und Beratungsangebote.

Empfehlungen für den Bereich der Jugendhilfe: Jugendamt

Stärkere Profilierung der sozialpädagogischen Diagnose zur Teilhabebeeinträchtigung

Im Rahmen der Prüfung, ob im Zusammenhang mit einer Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörung eine Teilhabebeeinträchtigung gegeben ist, ist eine weitere Profilierung der Jugendhilfe notwendig. Hier sollte sowohl die inhaltliche Auseinandersetzung mit diesem Themenfeld, als auch der Einsatz entsprechender Instrumente forciert und fachlich umgesetzt werden.

Profilierung des Hilfeplanverfahrens im Bereich der Eingliederungshilfe an der Schnittstelle zur Schule

Neben den generellen Qualitätsstandards der Hilfeplanung (§ 36 SGB VIII) zeigt sich bei Eingliederungshilfen, die im Zusammenhang mit umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten einhergehend mit einer Teilhabebeeinträchtigung bewilligt werden, die Notwendigkeit der besonders engen Zusammenarbeit mit der Schule des jeweiligen jungen Menschen. Es wird empfohlen, sowohl im Rahmen der sozialpädagogischen Diagnostik als auch vor jedem Hilfeplangespräch eine schriftliche Stellungnahme der Schule anzufordern. Zudem sollten für die Förderung des jungen Menschen relevante Lehrkräfte zu den Hilfeplangesprächen eingeladen werden, da im Rahmen solcher Hilfen das enge Zusammenspiel von Hilfeerbringer, Schule und Elternhaus unerlässlich ist.

Regionale Information bzgl. Leistungen der Jugendhilfe und Klärung der Abläufe und Verfahren an der Schnittstelle zur Schule

Um die Arbeit im Einzelfall zu erleichtern, hat es sich als zieldienlich erwiesen, die generellen Kooperationsbeziehungen an der Schnittstelle Jugendhilfe/Schule zum Thema Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen /Eingliederungs-

hilfe auszugestalten. Dazu gehört zum einen, regional ansässige Schulen über die möglichen Leistungen der Jugendhilfe mit den entsprechenden Verfahren und Voraussetzungen zu informieren. Für jede Schule sollten die für diesen Bereich zuständigen Ansprechpartner und -partnerinnen im Jugendamt bekannt sein. Zum anderen sollten die wechselseitigen Abläufe und Verfahren abgestimmt und verbindlich vereinbart werden, dazu gehören auch entsprechende Instrumente. Unabhängig davon, sollte die Arbeitshilfe in den örtlichen Jugendhilfeausschüssen vorgestellt und beraten werden.

Entwicklung von und verbindliche Verständigung auf Qualitätsstandards für Leistungsanbieter

Um sicher zu stellen, dass Kinder und Jugendliche und ihre Familien im Rahmen von Eingliederungshilfen nach § 35a SGB VIII im Zusammenhang von Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen qualitativ hochwertige Hilfen erhalten, sollten von Seiten der Jugendhilfe Standards für Diagnosestellung und Leistungserbringung in diesem Bereich festgelegt werden. Für die jeweiligen Anbieter sollten sich die Standards beziehen auf die Qualifikation der Fachkräfte, die eingesetzten Methoden, Gruppengrößen, Elternarbeit sowie Angebote und Förderkonzepte.

Empfehlungen für den Bereich der Jugendhilfe: Kindertagesstätte

Fortbildung

Im Zuge einer verbesserten wahrnehmenden Beobachtung im Vorfeld einer professionellen Diagnostik wird die Entwicklung und Umsetzung gemeinsamer Fortbildungsangebote (z.B. Kindertagesstätten-Leitung, Schulleitungen, Einbeziehung der Schulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache) empfohlen.

Sensibilisierung

Die Beschreibung und Feststellung von Lernschwierigkeiten und Lernschwächen eines Kindes ist nicht Aufgabe der Kindertagesstätte; erforderlich ist jedoch eine Sensibilisierung der Fachkräfte für die Bedarfe der Kinder und für die spezifischen Voraussetzungen und Teilprozesse, die z.B. für das Erlernen des Lesens, Schreibens und Rechnens in der Schule erforderlich sind – ohne sich ausschließlich auf Defizite zu konzentrieren und die Ressourcen außer Acht zu lassen.

Dokumentation

Eine qualifizierte Dokumentation von Entwicklungen der Kinder ist ein zentrales Qualitätsmerkmal guter Kindertagesstättenarbeit. Dies gilt auch für das Wahrnehmen und Beobachten von Lernprozessen und Lernbedingungen. Hierfür braucht es geeignete Verfahren und Instrumente. Wichtig ist weiter, dass die gewonnenen Erkenntnisse auch an Eltern und Grundschule weiter gegeben werden, damit eine bedarfsgerechte Förderung des Kindes von Anfang der Schulzeit an möglich ist.

Übergänge gestalten

Die Kindertagesstätte ist die erste Institution in der Bildungslaufbahn der Kinder. Der Übergang von der Kindertagesstätte zur Grundschule ist im Kindertagesstättengesetz und im Schulgesetz fest verankert. Hier braucht es in der Praxis eine systematische Unterstützung der Entwicklungsprozesses der Kooperation und Gestaltung des Übergangs.

Kommunikation guter Beispiele

In der Praxis gibt es viele gute Beispiele einer qualifizierten Förderung von Kindern in der Kindertagesstätte und einer gelingenden Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte und Grundschule. Diese Beispiele für „good practice“ sollten allen Kindertagesstätten und Grundschulen zugänglich gemacht werden, damit ein Lernen aus Erfahrung möglich wird (vgl. www.Kindertagesstaette.rlp.de)

8. Literatur

- Dt. Ges. f. Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie u.a. (Hrsg.): Leitlinien zur Diagnostik und Therapie von psychischen Störungen im Säuglings-, Kindes- und Jugendalter. 2. überarbeitete Auflage 2003. Deutscher Ärzte Verlag.
- Fricke, C.; Kretzschmar C.; Hollmann, H.; Schmid, R.G.: Qualität in der Sozialpädiatrie, Bd.2. S.105-116. RS-Verlag Altötting 2007.
- Gerstein, H. /Roth, X. / Käseberg, R. / Langer, Chr. / Meiswinkel, A.: Kindertagesbetreuung in Rheinland-Pfalz. Kommentar und Vorschriftensammlung für die Praxis. Neuwied 2007.
- Harnach-Beck, V.: Psychosoziale Diagnostik in der Jugendhilfe. Grundlagen und Methoden für Hilfeplanung, Bericht und Stellungnahme. Weinheim und München 2003.
- Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung - Landesjugendamt: Empfehlungen zur Hilfeplanung. Mainz 2007. (www.lsjv.rlp.de).
- Landkreistag Baden-Württemberg, Städtetag Baden-Württemberg u. a.: Eine Orientierungshilfe für die Jugendhilfe zum Umgang mit Lese-, Rechtschreib-, Rechenstörungen und dem Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitäts-Syndrom (AGHS). Stuttgart/Karlsruhe 2003.
- Ministerium für Arbeit, Soziales, Familie und Gesundheit (Hg.): Bestandsaufnahme und Handlungsbedarfe im Bereich der Eingliederungshilfe (§ 35a SGB VIII) in Rheinland-Pfalz. Mainz 2003.
- Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Familie und Frauen (Hg.): Einführung und Arbeitshilfe zur Eingliederung nach § 35a SGB VIII. Mainz 2007.
- Petermann F.; Jacobs, C.: Rechenstörungen (Leitfaden Kinder- und Jugendpsychotherapie). Göttingen 2007. Hogrefe-Verlag.
- Reuther-Liehr, C.: Lautgetreue Rechtschreibförderung (2. überarbeitete Auflage). Bochum 2001. Winkler Verlag.
- Schulte-Körne, G.; Mathwig, F.: Das Marburger Rechtschreibtraining. Bochum 2001. Winkler Verlag.
- Warnke, A.; Hemminger, U.; Plume, E.: Lese-Rechtschreibstörungen (Leitfaden Kinder- und Jugendpsychotherapie), Hogrefe-Verlag, Göttingen 2004.
- Beschluss des Landesjugendhilfeausschusses vom 21. April 2008 „Empfehlungen zum Datenschutz bei Bildungs- und Lerndokumentationen in Kindertagesstätten“. Mainz 2008 (www.lsjv.rlp.de)

9. Anhang: Materialien und Instrumente

- Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 4.12.2003 – Grundsätze zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben
- Bekanntmachung des MBWW vom 03.03.1999 (GAmtsbl. 5/1999) - Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe: Bericht über gemeinsame Beratungen von KMK und AGJ
- Verwaltungsvorschrift des MBK vom 30.08.1993 (GAmtsbl. 15/1993) - Förderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten und Lernstörungen in der Grundschule
- Verwaltungsvorschrift des MBWJK vom 28.8.2007 (GAmtsbl. 11/2007) – Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben

Die folgenden Materialien können vom Landesbildungsserver (www.foerderung.bildung-rp.de) abgerufen werden:

- Erheben der Lernausgangslage und individuelle Förderung
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gGmbH (DKJS): Themenheft 1.
- Kauer, Sabine: Verstehen und Fördern: von der Diagnostik zum pädagogischen Handeln www.ganztaegig-lernen.de und www.ganztagsschulen.de
- Individuelle Lernstandsanalysen - ein Leitfa-
den für die ersten sechs Schulwochen. Mate-
rialien zur individuellen Lernstandsanalyse in
Schulen des Landesinstituts für Schule und
Medien Brandenburg LISUM
- Anfangsunterricht; Unterricht in der Primar-
stufe; Unterricht in der Sekundarstufe I
- Literaturhinweise

Fragebogen zur Beschreibung der schulischen Situation und des Förderbedarfs

Name: Klasse:

Schule:

Klassenleitung/Ansprechpartner/-in in der Schule:

Telefon:

| 1. Allgemeine Situation der Schülerin bzw. des Schülers | | |
|--|--|--|
| 1.1 | Seit wann ist das Kind in dieser Schule/Klasse? | |
| 1.2 | Gab es einen Schulwechsel/Klassenwechsel? Wenn ja mit welcher Begründung? | |
| 1.3 | Wie ist das Kind in der Klasse/Lerngruppe integriert? | |
| 1.4 | Hat das Kind Freunde in der Klasse/Schule oder außerhalb der Schule? | |
| 1.5 | Wie ist die Situation des Kindes im Elternhaus (erzieherische Situation in der Familie)? | |
| 1.6 | Wie ist der Kontakt zwischen Schule und den Eltern? | |
| 1.7 | In welcher Weise wurde bereits mit dem Elternhaus kooperiert (Bedarf an Beratung und Rückmeldung bei Fragen der Erziehung und der schulischen Entwicklung, Beteiligung der Eltern bei der Förderplanung, häusliche Lernhilfen und Unterstützungsmaßnahmen, Übernahme von Pflichten, Einhaltung von Vereinbarungen)? | |
| 1.8 | Welche Absprachen gibt es zwischen Schule und den Eltern? | |
| 1.9 | Welche besonderen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Stärken, Interessen oder Vorlieben besitzt das Kind? | |
| 1.10 | Welche Beobachtungen sind hinsichtlich der Sensorik, Motorik, der Reaktionsgewohnheiten und -geschwindigkeiten, der emotionalen und motivationalen Stimmungslagen, des Regelverhaltens beim Spiel oder beim Arbeiten zu erwähnen? | |
| 1.11 | Welche akuten Erkrankungen, Störungen, Medikamenteneinnahmen, traumatische Ereignisse sind bekannt? | |

| 2. Anlass und Problemlage | | |
|----------------------------------|--|--|
| 2.1 | Seit wann gibt es Hinweise, dass bei dem Kind eine Lese-, Rechtschreib- oder Rechenschwäche vorliegt? Was fällt auf? | |
| 2.2 | Welche pädagogischen Diagnoseverfahren wurden bereits durchgeführt (systematische Beobachtungen, informelle Verfahren wie Fehleranalysen, standardisierte Schulleistungstests)? | |
| 2.3 | Welche Ergebnisse liegen vor? | |
| 2.4 | Wer ist an der pädagogischen Diagnostik innerschulisch beteiligt? | |
| 2.5 | Wie verhält sich das Kind aufgrund der vorliegenden Problematik (emotionale/ seelische Auffälligkeiten, Selbstwertgefühl)? | |
| 2.6 | Wie ist seine Konzentrationsfähigkeit? | |
| 2.7 | Hat sich das schulische Interesse verändert, wenn ja wie? | |
| 2.8 | Haben sich seine Motorik, Sensorik, sein Sprachverhalten verändert, wenn ja wie? | |
| 2.9 | Welche Veränderungen sind hinsichtlich der sozialen und emotionalen Beziehungen innerhalb der Schule zu beschreiben? | |
| 2.10 | Welche Reaktionen auf das veränderte Verhalten erfolgen von Seiten <ul style="list-style-type: none"> o der Lehrkräfte o der Mitschülerinnen und Mitschüler Wie reagiert dann das Kind darauf? | |
| 2.11 | Wie reagieren die Eltern auf das veränderte Verhalten? | |

3. Schullaufbahn und Leistungsstand

| | | |
|-----|---|--|
| 3.1 | Schullaufbahn | |
| | besuchte Klassenstufe | |
| | Schulbesuchsjahr | |
| | Welche Klassenstufen wurden wiederholt (Begründung)? | |
| | Welche Klassenstufen wurden freiwillig wiederholt (Begründung)? | |
| | Besteht zurzeit Versetzungsgefahr? | |
| 3.2 | Wie ist das Kind leistungsmäßig in Relation zur Klasse einzuordnen? | |

Aktuelle Leistungen in Deutsch/Rechnen im Einzelnen:

(bitte mit gut (+), mittel (o), schwach (-) bewerten)

| Bereich Deutsch | Bewertung | Bereich Rechnen | Bewertung |
|------------------------------|-----------|-----------------------------|-----------|
| Deutsch | | Mathematik | |
| Grammatik | | Zahlen nennen | |
| Aussprache | | Zahlen schreiben | |
| Abschreiben | | Zahlenbegriff | |
| Diktat | | Sach-/(Text)aufgaben lösen | |
| Aufsatz | | Zahlenverständnis | |
| Rechtschreiben | | Zahlen in einer Reihenfolge | |
| Lesefertigkeit/Lesefähigkeit | | | |

| 4. Schulische Förderung | |
|--------------------------------|--|
| 4.1 | Beginn der individuellen Förderung: Schuljahr/Klassenstufe |
| 4.2 | Wie ist die Förderung organisiert (z.B. Binnendifferenzierung in der Klasse/Umfang der Unterrichtssequenzen, Bildung von Kleingruppen, Gruppengröße und die Gruppenzusammensetzung beschreiben und Anzahl der Wochenstunden angeben)? |
| 4.3 | Welche besonderen unterrichtlichen Maßnahmen werden im Förderkonzept ergriffen (z.B. Differenzierung nach Quantität/Qualität, methodische Unterstützung, besondere Lern- und Arbeitstechniken, erweiterte Lernzeit, besondere Hilfs- und Anschauungsmittel)? |
| 4.4 | Welche individuellen Bewertungsgrundsätze werden/wurden angewandt (individuelle Leistungsmessung, veränderte Gewichtung von mündlichen und schriftlichen Leistungsnachweisen, Aussetzen von Noten, Verbalbeurteilung, Nachteilsausgleich...)? |
| 4.5 | Welche Ziele/Wirkungen wurden aufgrund der individuellen Förderplanung erreicht/nicht erreicht (Beschreibung des Lernfortschrittes)? |
| 4.6 | Welche weiteren Maßnahmen sind geplant? Wo bestehen Grenzen aus Sicht der Schule? |

.....

.....

.....

5. Außerschulische Förderung

5.1. Welche außerschulischen Kontakte bestehen, in welchem Umfang? (Schulpsychologischer Dienst, Beratungsstellen...)

.....

.....

.....

5.2. Welche außerschulischen Fördermaßnahmen bestehen, in welchem Umfang und mit welchem Erfolg?

.....
.....
.....

5.3. Welche weiteren Fördermöglichkeiten werden in Erwägung gezogen?

.....
.....
.....

6. Von wem wurde dieser Schulbericht erstellt? Wer hat mitgewirkt bzw. war beteiligt?

(Klassenleitung, Förderlehrkraft, Klassenkonferenz, Förderschullehrkraft,...)

.....
.....
.....

Der Schulbericht wurde den Eltern erläutert (Ergebnis des Gesprächs)

.....
.....

Datum/Unterschrift Schule/Eltern

.....

Stellungnahme der Schulleitung

.....
.....
.....

zuständiges Jugendamt

Name des Ansprechpartners

Telefon

Name und Adresse der Schule

Einwilligungserklärung

Name und Geburtsdatum des Schülers/der Schülerin

Ich/wir, Frau und Herr

Wohnort und Straße

haben beim o.g. Jugendamt einen Antrag auf

gestellt. Ichbin/Wir sind damit einverstanden, dass mit der (Schule)

.....

die mein/unser Sohn bzw. meine/unsere Tochter

besucht, vom Jugendamt Kontakt aufgenommen und ein Schulbericht angefordert wird. Der Inhalt des Schulberichts wird mir/uns vor der Weiterleitung von der Schule erläutert.

.....

Ort, Datum, Unterschrift

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Rheinland-Pfalz herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinnahme der Landesregierung zugunsten einer politischen Gruppe verstanden werden könnte.

Herausgeber:

Ministerium für Arbeit, Soziales,
Gesundheit, Familie und Frauen
des Landes Rheinland-Pfalz
Bauhofstraße 9
55116 Mainz

Ministerium für Bildung,
Wissenschaft, Jugend und Kultur
des Landes Rheinland-Pfalz
Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz

Gesamtherstellung:

com.plot, Schusterstraße 21
55116 Mainz

März 2009

Druck: Satz&Druck Werum GmbH, Mainz