



Orientierungsrahmen 2.0



Gelingensfaktoren für inklusive Bildung in der Schule

Erarbeitet in Kooperation der

Pädagogischen Hochschule Heidelberg & des Staatlichen Schulamtes Mannheim

*„Inklusion beginnt bei zwei Menschen“
Prof. Dr. Werning, Fachtag Vielfalt 2019*

Verantwortlich für den Inhalt und Ansprechpersonen bei Rückfragen:

- Arnulf Amberg, Schulrat für Sonderpädagogik und inklusive Bildungsangebote beim Staatlichen Schulamt Mannheim
- Andrea Auer, Konrektorin an der Hans-Joachim-Gelberg Schule Weinheim und Mitarbeiterin der Arbeitsstelle Kooperation (ASKO)
- Birgitta Eck, Lehrerin an der Karl-Friedrich-Schimper-Gemeinschaftsschule Schwetzingen, Praxisbegleiterin für inklusive Bildungsangebote und Mitarbeiterin der Arbeitsstelle Kooperation (ASKO)
- Janis Gottinger, Sonderschullehrer an der Comenius-Schule Schwetzingen, Karl-Friedrich-Schimper-Gemeinschaftsschule Schwetzingen und Mitarbeiter der Arbeitsstelle Kooperation (ASKO)
- Dr. Stefanie Köb, Pädagogische Hochschule Heidelberg, Pädagogik bei schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung und Inklusionspädagogik
- Ute Raible, Lehrerin an der Friedrich-Ebert-Grundschule Ilvesheim und Mitarbeiterin der Arbeitsstelle Kooperation (ASKO)
- Prof. Dr. Karin Terfloth, Pädagogische Hochschule Heidelberg, Pädagogik bei schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung und Inklusionspädagogik

Heidelberg/Mannheim, den 14.04.2020

Inhalt

1	Zur aktualisierten Version „Orientierungsrahmen 2.0“	5
---	--	---

2	Was braucht gemeinsamer Unterricht?	5
2.1	Ziel	5
2.2	Inhalt	6
2.3	Adressat*innen.....	6
2.4	Aspekte sonderpädagogischer Bildung und Beratung	6
2.5	Einsatz	8
3	Schulleben/Schulentwicklung.....	9
3.1	Leitbild.....	10
3.2	Schulgemeinschaft.....	10
3.3	Schulische Kooperation	10
3.4	Schulische Gremien	10
3.5	Schulentwicklung	11
3.6	Kooperation mit außerschulischen Partnern/ Öffentlichkeitsarbeit.....	11
4	Rahmenbedingungen.....	11
4.1	Räumliche Situation und Barrierefreiheit.....	12
4.2	Sächliche Ausstattung	12
4.3	Personalausstattung	13
4.4	Organisatorische Voraussetzungen	13
5	Übergänge	14
6	Unterricht.....	15
6.1	Unterrichtsdidaktik und –methodik	15
6.2	Individuelles Lernen	16
6.3	Kooperatives Lernen	17
6.4	Kooperatives Unterrichten.....	17
6.5	Unterstützendes/Subsidiäres Lernen	18
6.6	Frontalunterricht/Frontale Phasen.....	18
6.7	Stärkung der Klassengemeinschaft.....	18
6.8	Leistungsbeurteilung & Leistungsrückmeldung	19
7	Teamarbeit	21
7.1	Schulstruktureller Rahmen.....	21
7.2	Zusammensetzung des Teams	21
7.3	Aufgaben und Zuständigkeiten im Team.....	22
7.4	Inhalte der Teamarbeit.....	22
7.5	Qualität der Teamarbeit	22

7.6	Schulbegleitungen.....	23
8	Fortbildung und Beratung.....	23
9	Zusammenarbeit mit Eltern	24
9.1	Allgemein	25
9.2	Austauschstrukturen	25

1 Zur aktualisierten Version „Orientierungsrahmen 2.0“

Der Orientierungsrahmen wurde in Kooperation des Staatlichen Schulamts Mannheim und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg auf Grundlage wissenschaftlicher Untersuchungen zur Praxis des gemeinsamen Unterrichtens entwickelt.

Ziel hierbei war, das in langjähriger Unterrichtspraxis entstandene Wissen um die gelingenden Faktoren für das gemeinsame Lernen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung zu dokumentieren, zu systematisieren, aus theoretischer Perspektive zu ergänzen und didaktisch aufzubereiten. Das Ergebnis sollte den verantwortlichen Lehrpersonen, Schulleitungen und Fachkräften in Schulen zur Verfügung gestellt werden. Dies stellt einen Beitrag zur Unterstützung und Professionalisierung des schulischen Handelns bei der Ausgestaltung des gemeinsamen Unterrichts von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung dar.

Seit der Veröffentlichung der ersten Version des Orientierungsrahmens im Juni 2013 haben landesweit zahlreiche Schulen den Orientierungsrahmen genutzt. Nach wie vor kann er als Instrument für das professionelle Ausgestalten des gemeinsamen Unterrichts von jungen Menschen mit und ohne Behinderung hilfreiche Impulse geben.

Mit dem „Orientierungsrahmen 2.0“ steht nun eine überarbeitete Version zur Verfügung. Die Aktualisierung erfolgte vor dem Hintergrund der Entwicklungen und Erfahrungen aus dem Wirkungsbereich des Staatlichen Schulamts Mannheim und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg sowie der Schulgesetzänderung aus dem Jahre 2015 in Baden-Württemberg, in der Inklusion als Aufgabe aller Schularten benannt wird. Weiterhin werden die Verordnung über sonderpädagogische Bildungsangebote (SBA-VO¹) sowie weitere damit einhergehende Verwaltungsvorschriften einbezogen.

2 Was braucht gemeinsamer Unterricht?

2.1 Ziel

Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen in der Schule erfordert eine angemessene Planung und eine kontinuierliche Begleitung der beteiligten Schulen. Der vorliegende Orientierungsrahmen möchte einen konkreten Beitrag zur Unterstützung leisten.

Die hier angesprochenen Qualitätsmerkmale und Reflexionsfragen machen auf „Gelenkstellen“ beim gemeinsamen Unterricht aufmerksam. Die Darstellung dieser zentralen Gesichtspunkte soll eine kriteriengeleitete Reflexion und professionalisierte Auseinandersetzung mit der Praxis inklusiver Bildung an der eigenen Schule erleichtern.

Aus dem Orientierungsrahmen lassen sich verbindliche Ziele und konkrete Aufgaben zur Qualitätsentwicklung ableiten. Insofern stellt der Orientierungsrahmen auch im Prozess der Selbstevaluation ein probates Hilfsmittel dar.

¹ SBA-VO (2016): Verordnung des Kultusministeriums über die Feststellung und Erfüllung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot

2.2 Inhalt

Als Entwicklungsbereiche des gemeinsamen Unterrichts in der Schule werden im Orientierungsrahmen 2.0 folgende Themenfelder betrachtet:

- Schulentwicklung
- Rahmenbedingungen
- Übergänge
- Unterrichtsgestaltung
- Teamarbeit
- Fortbildung und Beratung
- Zusammenarbeit mit Eltern

Zu jedem dieser Themenfelder werden Qualitätsmerkmale und zugehörige Reflexionsfragen für die konkrete Situation formuliert, in der junge Menschen mit und ohne Behinderung gemeinsam lernen. Selbstverständlich können diese erweitert, vertieft und beispielsweise für eigene Schwerpunktsetzungen variiert werden. Der Orientierungsrahmen ist bewusst offengehalten, damit die unterschiedlichen Bedingungen vor Ort sowie die individuellen Förderbedürfnisse der beteiligten Schüler*innen in den Blick genommen werden können.

2.3 Adressat*innen

Der Orientierungsrahmen 2.0 kann von einzelnen Lehrkräften, von Teams, von der Schulleitung und allen schulischen Gremien genutzt werden. Er ist sowohl für Schulen geeignet, die mit dem gemeinsamen Unterricht von jungen Menschen mit und ohne Behinderung erst beginnen, als auch für Schulen, die damit bereits Erfahrungen haben und weitere Ziele anstreben. Seine Nutzung ist unabhängig von der Organisationsform des gemeinsamen Unterrichts möglich, er ist für kooperative Organisationsformen (ehemals „Außenklassen“) wie auch für inklusive Bildungsangebote in Form von gruppenbezogenen Maßnahmen oder Einzelmaßnahmen gleichermaßen einsetzbar.

2.4 Aspekte sonderpädagogischer Bildung und Beratung

Sonderpädagogische Bildung und Beratung kann in unterschiedlicher Art und Weise an allgemeinen Schulen als auch an Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) stattfinden. Der Sonderpädagogische Dienst eines SBBZ nimmt dabei die Funktion eines Unterstützungs- und Beratungsangebots wahr. Reicht die sonderpädagogische Unterstützung und Beratung nicht aus, kann das sonderpädagogische Überprüfungsverfahren eingeleitet und durchgeführt werden. Das Verfahren klärt, ob ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot festgestellt werden kann.

Im Unterricht von Schüler*innen mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot an allgemeinen Schulen wird zwischen zielgleichem und zieldifferentem Unterricht unterschieden.

Bei **zielgleichem** Unterricht ist der Bildungsgang des entsprechenden Bildungsplans der allgemeinen Schule Grundlage für die Vermittlung der Bildungsinhalte und die Bewertung der schulischen Leistungen auch für Schüler*innen mit festgestelltem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot. Hierzu zählen die Förderschwerpunkte Hören, Sehen, Sprache, körperliche und motorische Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung.

Bei **zielfifferentem** Unterricht erfolgt die Vermittlung der Bildungsinhalte und die Bewertung der schulischen Leistungen entweder auf Grundlage des Bildungsplans für den Förderschwerpunkt Lernen oder den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung.

Die folgende Tabelle zeigt in welchen Förderschwerpunkten zielgleich bzw. zielfifferent unterrichtet werden kann.

<i>Förderschwerpunkt</i>	<i>Lernen</i>	<i>geistige Entwicklung</i>	<i>Hören</i>	<i>körperliche und motorische Entwicklung</i>	<i>Sehen</i>	<i>Sprache</i>	<i>emotionale und soziale Entwicklung</i>
Unterricht							
zielgleicher Unterricht (G/M/E-Niveau)			X	X	X	X	X
zielfifferentes Unterricht (Lernen & geistige Entwicklung)	X	X	X	X	X		X

Tabelle 1: Übersicht über zielgleichen und zielfifferenten Unterricht

Der Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot kann in Baden-Württemberg sowohl an einer allgemeinen Schule, als auch an einem Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum eingelöst werden. Die Eltern können zwischen einem schulischen Angebot des SBBZ (siehe Abb. 1, rechter Kasten) und einem schulischen Angebot der allgemeinen Schule (siehe Abb. 1, linker Kasten) wählen. Kann ein SBBZ in Kooperation mit einer allgemeinen Schule eine kooperative Organisationsform des gemeinsamen Unterrichts anbieten, findet der Unterricht für diese Schüler*innen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot an der allgemeinen Schule statt, obgleich sie Schüler*innen des SBBZ bleiben. Beide Organisationsformen des gemeinsamen Unterrichts werden durch das jeweils zuständige Staatliche Schulamt eingerichtet.

Verschiedene Möglichkeiten der Einlösung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot werden in Abbildung 1 schematisch dargestellt:

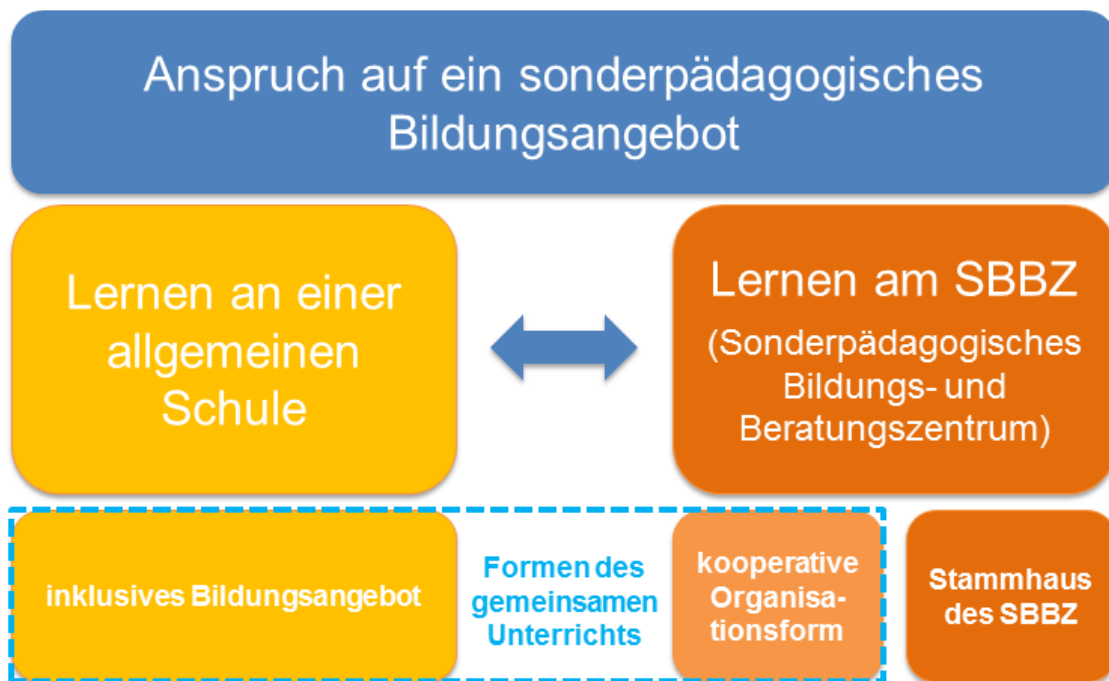


Abbildung 1: Möglichkeiten der Einlösung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot

2.5 Einsatz

Die Berücksichtigung der Koordinierung von verschiedenen Bildungsgängen in einer Lerngruppe stellt eine Herausforderung dar, der sich alle Beteiligten bewusst sein müssen. Wichtig ist daher eine Passung der Bildungspläne im Unterrichtsalltag zu finden.

Der Orientierungsrahmen 2.0 zeigt grundlegende Qualitätsmerkmale inklusiver Bildung auf. Die Reflexionsfragen unterstützen die Erhebung des Ist-Standes und geben Impulse, wie inklusive Bildung in der Umsetzung gelingen kann. Der Orientierungsrahmen 2.0 erhebt dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Die Arbeit mit dem Orientierungsrahmen sieht eine freie Auswahl der Themen vor, die eine eigene Schwerpunktsetzung jederzeit zulässt. Auch die Wahl der Kooperationspartner in der Bearbeitung des Orientierungsrahmens ist selbst zu gestalten, bspw. mit Elternvertretern, im Team oder im Rahmen des Kollegiums.

Die nachfolgende Grafik kann genutzt werden, um den erkannten Entwicklungsbedarf und daraus abgeleitete vorrangige Ziele im Rahmen zyklischer Prozesse als Grundlage für die weitere Qualitätsentwicklung im Bereich der inklusiven Bildung an Ihrer Schule aufzuarbeiten. Dabei können der Bedarf ermittelt sowie Ziele konkret formuliert und priorisiert werden.

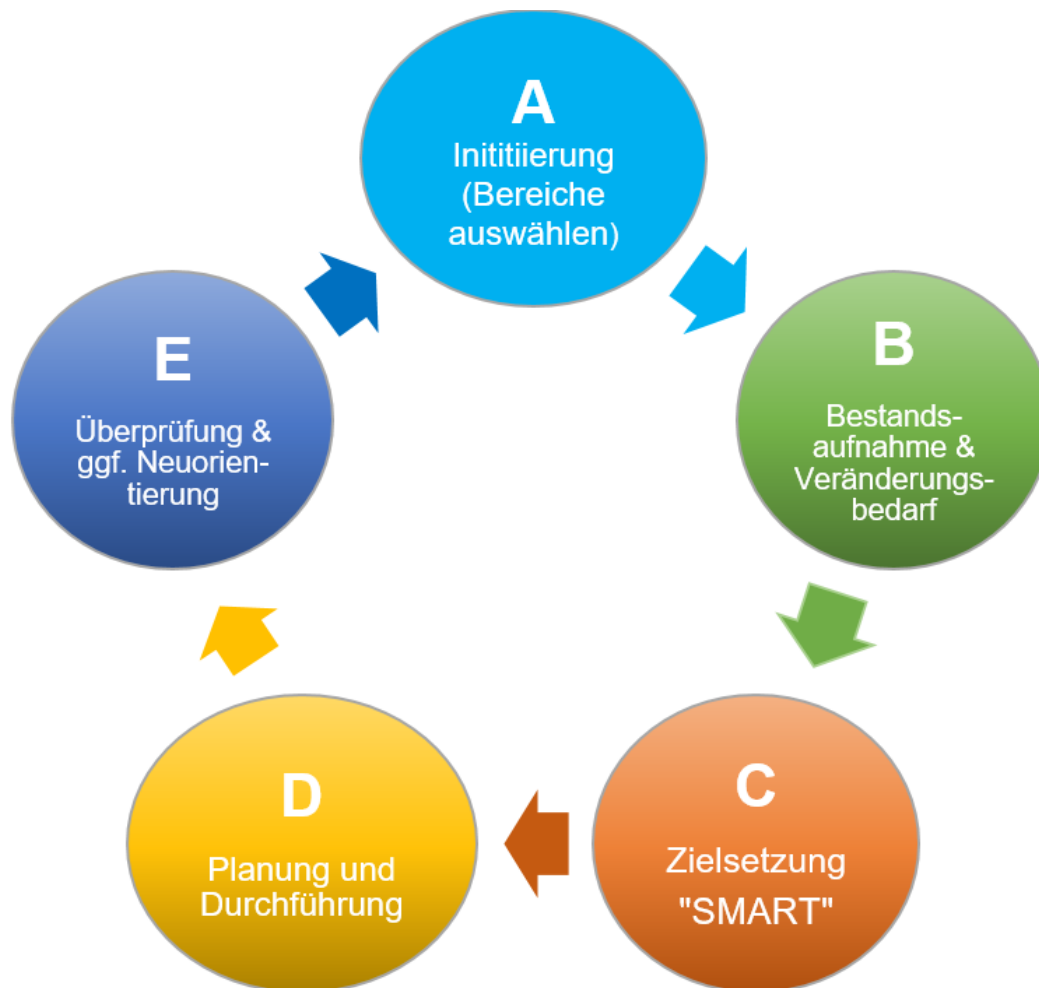


Abbildung 2: Zyklische Prozesse in der Schulentwicklung

In einem ersten Schritt werden Bereiche ausgewählt (A) und ein Prozess der Schulentwicklung initiiert. Danach wird eine Bestandsaufnahme durchgeführt und Veränderungsbedarf festgelegt (B).

Die Zielsetzung (C) erfolgt anhand von SMARTen Zielen. Dies bedeutet, sie sind **s**pezifisch (S), **m**essbar (M), **a**ttaktiv (A), **r**ealistisch (R) und **t**erminiert (T). Eine Planung und Durchführung des Prozesses findet in der nächsten Phase statt (D).

Durch eine Überprüfung und ggf. Neuorientierung (E) werden wiederum neue Bereiche ausgewählt.

3 Schulleben/Schulentwicklung

Inklusion ist ein gesellschaftliches Anliegen und somit eine Leitidee für die Entwicklung des Bildungssystems. Für diese Entwicklung braucht es eine Veränderung der Organisation Schule, die sich hinsichtlich ihrer Schüler*innen situationsangemessen und bedarfsorientiert öffnet und weiterentwickelt.

Inklusion wird als Bereicherung für das Schulleben wahrgenommen und kann als Motor der Schulentwicklung von allgemeinen Schulen als auch von Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren angesehen werden.

Weitere Quellen/Literatur:

Booth, T., Ainscow, M. (2017): Index für Inklusion: ein Leitfaden für Schulentwicklung. Weinheim: Beltz Verlag
 Feuser, G., Ziemer, K., Terfloth, K., u.a. (2016): Wie kann Inklusion gelingen. In: Behinderte Menschen, 4/5.

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
3.1 Leitbild		↓	↓
Inklusion ist ein Anliegen der gesamten Schule.	Ist Inklusion im Leitbild der Schule verankert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist Inklusion im Profil der Schule wiederzufinden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2 Schulgemeinschaft		↓	↓
Alle Schüler*innen gehören gleichberechtigt zur Schulgemeinschaft.	Nehmen alle Schüler*innen selbstverständlich an allen schulischen Aktivitäten teil?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erhalten alle Schüler*innen die Möglichkeit, sich aktiv in die Schulgemeinschaft einzubringen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alle Lehrkräfte gehören gleichberechtigt zur Schulgemeinschaft.	Sind alle Lehrkräfte an den Schulaktivitäten beteiligt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Kooperationsvereinbarungen zwischen den beteiligten Schulen zu den Mitwirkungspflichten/ Mitwirkungsrechten der Lehrkräfte?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3 Schulische Kooperation		↓	↓
Gibt es eine IBEZA (institutionenbezogene Zusammenarbeit)?	Sind die Schulleitungen kooperierender Schulen vernetzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Finden regelmäßige Besprechungen der beteiligten Schulleitungen statt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.4 Schulische Gremien		↓	↓
Die schulischen Gremien (SMV, Elternbeirat, Schulkonferenz, GLK, ...) werden zur Inklusion informiert und an Entscheidungen beteiligt.	Werden alle Gremien regelmäßig über Inklusion informiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird Inklusion in allen schulischen Gremien thematisiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sehen die schulischen Gremien es als ihre Aufgabe an, Inklusion in der Schule zu unterstützen und zu begleiten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.5 Schulentwicklung		↓	↓
Inklusion wird im Rahmen der Schulentwicklung bearbeitet.	Wird Inklusion als ein Bereich der Schulentwicklung wahrgenommen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Ausgangslage, Zielperspektiven und Probleme transparent im Kollegium erarbeitet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es eine Arbeitsgruppe für Schulentwicklung für Inklusion?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden inklusive Praktiken, Strukturen oder Kulturen ² regelmäßig evaluiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.6 Kooperation mit außerschulischen Partnern/ Öffentlichkeitsarbeit		↓	↓
Die Schule vernetzt sich mit anderen Schulen und mit außerschulischen Partnern.	Finden Erfahrungsaustausch und Absprachen mit anderen Schulen regelmäßig statt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nutzt die Schule Kooperationsmöglichkeiten mit Vereinen, Institutionen im Stadtteil, etc.?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Kooperiert die Schule mit der Wissenschaft (Universität, Pädagogische Hochschule)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schule kooperiert mit Schulamt und -trägern.	Findet ein regelmäßiger Erfahrungsaustausch mit dem jeweiligen Schulträger und dem zuständigen Schulamt statt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inklusion ist ein Thema der Öffentlichkeitsarbeit.	Wird in der schulischen Öffentlichkeitsarbeit über Inklusion berichtet (z.B. über die Homepage, Zeitungsartikel, Informationsveranstaltungen)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weitere Aspekte			

4 Rahmenbedingungen

Gute Rahmenbedingungen bilden das Fundament, auf dem gemeinsame Lern- und Lehrerfahrungen von Schüler*innen und Lehrer*innen stattfinden können. Als Voraussetzung für Inklusion in der Schule sollten ideale Rahmenbedingungen allerdings nicht gesehen werden. Rahmenbedingungen sind veränderbar und werden als Teil der Schulentwicklung wahrgenommen. Oft entwickeln sich Lösungen in der täglichen Praxis sowie im Austausch der verschiedenen Partner und Institutionen.

² Vgl. Index für Inklusion, Booth, Ainscow, 2017

Weitere Quellen/Literatur:

Stähling, R.; Wenders, B. (2013): „Das können wir hier nicht leisten“. Wie Grundschulen doch die Inklusion schaffen können. Ein Praxisbuch zum Umbau von Unterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2. Aufl.

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
4.1 Räumliche Situation und Barrierefreiheit		↓	↓
Die Schule ist barrierefrei und für alle zugänglich.	Ist die Schule für Schüler*innen mit körperlicher Behinderung barrierefrei (z.B. Zugänge, Rampen, Aufzug, Toiletten, Türbreite, Platz für Hilfsmittel)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Können sich Schüler*innen mit motorischer Behinderung auf den Außenflächen frei fortbewegen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist die räumliche Ausstattung der Schule dem Bedarf sehgeschädigter Schüler*innen angepasst, sodass sie angemessen am Schulleben und Unterricht teilhaben können (z.B. durch entsprechende Beleuchtung, Kennzeichnung von Gefahrenstellen, evtl. Tafelkamera)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ermöglicht die Raumausgestaltung hörgeschädigten Schüler*innen die Teilhabe am Unterricht (z.B. durch angemessene Raumakustik, Höranlagen etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es visuelle Orientierungshilfen im Schulgebäude (Markierungen, Wegweiser, Bilder zur Raumbeschriftung, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden zentrale Informationen an die Schulgemeinschaft bei Bedarf auch mehrsprachig kommuniziert, um Familien aus anderen Herkunftsländern zu erreichen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird Leichte/Einfache Sprache genutzt, wenn Informationen an die Schulgemeinschaft (Eltern und Schüler*innen) weitergegeben werden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gut ausgestattete Räume für individualisierten und differenzierten Unterricht sind vorhanden.	Gibt es zusätzliche Räume zur Differenzierung (z.B. für Gruppenarbeit, Einzelförderung etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind geeignete Räumlichkeiten für pflegerische Maßnahmen vorhanden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.2 Sächliche Ausstattung		↓	↓
Die Zuweisung der sächlichen	Sind die für einen differenzierten und individualisierten Unterricht erforderlichen Materialien verfügbar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
Mittel durch den Schulträger ist eindeutig und bedarfsgerecht geregelt.	Steht der Schule Material für den Pflege- und Betreuungsbedarf von Schüler*innen zur Verfügung?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Verfügt die Schule über eine gute Ausstattung, geeignete Lehr- und Lernmittel, Fördermaterial etc.?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Können zusätzliche Lehr- und Lernmittel problemlos beschafft werden, die für Kinder mit besonderen Lernvoraussetzungen erforderlich sind?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es ein Inklusionsbudget an der Schule?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.3 Personalausstattung		↓	↓
Der Schule steht qualifiziertes Personal für den gemeinsamen Unterricht zur Verfügung.	Verfügen die Lehrkräfte über die notwendigen Kompetenzen zur Gestaltung von Inklusion?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist die erforderliche sonderpädagogische Fachlichkeit vorhanden?		
	quantitativ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	qualitativ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind Kooperationszeiten zwischen verschiedenen pädagogisch tätigen Personen an der Schule vorgesehen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird der Bedarf und die Organisation gemeinsamer Fortbildungen thematisiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Qualifizierungsmöglichkeiten genutzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es bei Bedarf Schulbegleitungen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.4 Organisatorische Voraussetzungen		↓	↓
An der Schule gibt es erforderliche organisatorische Regelungen.	Wird der besondere Bedarf bei der Stundenplangestaltung berücksichtigt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Regelungen...		
	... zur Aufsichtssituation?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... zur Vertretungssituation?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... zur Klassenzusammensetzung?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... zur Führung der Schülerakte?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weitere Aspekte			

5 Übergänge

Übergänge sind Herausforderungen in der Biographie der Schüler*innen. Ein gut gestalteter Übergang zwischen den beteiligten Schulen und Institutionen erleichtert den Schüler*innen das Ankommen in einem neuen Setting und bildet die Grundlage für eine positive Weiterentwicklung.

Weitere Quellen/Literatur:

Albers, T.; Lichtblau, M. (2014): Inklusion und Übergang von der Kita in die Grundschule Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte. Online: https://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Exp_Albers_Lichtblau_web.pdf
Roos, J.; Schöler, H. (2017): Transitionen in der Schulbiographie.

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein		
Übergänge		↓	↓	
Die Schule ist sich der Übergänge von Schüler*innen bewusst und arbeitet mit den betreffenden Institutionen zusammen.	Werden die Übergänge...			
	...vom Kindergarten in die Primarstufe konzeptionell geplant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	...von der Primarstufe in die Sekundarstufe I konzeptionell geplant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	...von der Sekundarstufe I in die Arbeitswelt konzeptionell geplant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	...von der Sekundarstufe II in die Arbeitswelt konzeptionell geplant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Werden die jeweiligen außerschulischen Partner bei den Übergängen aktiv beteiligt?			
	Kindergarten <input type="checkbox"/>	Agentur für Arbeit <input type="checkbox"/>		
	Schulen <input type="checkbox"/>	Schulträger <input type="checkbox"/>		
	Jugendamt <input type="checkbox"/>	IfD <input type="checkbox"/>		
	Sozialamt <input type="checkbox"/>	sonstige <input type="checkbox"/>		
	Findet ein fachlicher Austausch am Übergang über die Lern- und Lebenssituation des Kindes /Jugendlichen statt?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wird das Ankommen in der Schule pädagogisch begleitet?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Weitere Aspekte				

6 Unterricht

Im inklusiven Unterricht werden die unterschiedlichen Lernzugänge aller Schüler*innen wahrgenommen und in die Unterrichtsplanung miteinbezogen. Alle am Unterricht beteiligten Personen sind verantwortlich, die Kriterien guten Unterrichts wirksam in ihr pädagogisches Handeln einzubeziehen. Gemeinsame Lehr- und Lernerfahrungen bilden ein festes Fundament für die Teilhabe von Schüler*innen mit Behinderung und stärkt die jungen Menschen im Umgang mit der Vielfalt sowohl im persönlichen als auch gesellschaftlichen Kontext.

Weitere Quellen/Literatur:

Seitz, S. (2008): Leitlinien didaktischen Handelns. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 59(6), S. 226-233.

Wocken, Hans (2016): Inklusive Didaktik. In.: ebd.: Am Haus der inklusiven Schule. Anbauten –Anlagen –Haltestellen. Hamburg: Feldhaus.

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
6.1 Unterrichtsdidaktik und –methodik		↓	↓
Inklusion hat gemeinsame didaktische und methodische Grundlagen.	Werden insbesondere bei zieldifferentem Unterricht die unterschiedlichen Bildungspläne und Curricula bei der Auswahl der Inhalte aufeinander bezogen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Bildungsinhalte, die nicht im allgemeinen Bildungsplan enthalten sind, berücksichtigt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Unterrichtsinhalte problem- sowie handlungsorientiert und fächerübergreifend angeboten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Orientiert sich die gemeinsame Planung und Durchführung des Unterrichts an den individuellen Voraussetzungen aller Schüler*innen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ermöglichen gemeinsam erarbeitete Regeln und Rituale für die Klasse die Beteiligung aller Schüler*innen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist die Lernumgebung so gestaltet, dass bei allen Schüler*innen eigenverantwortliches und entdeckendes Lernen unterstützt und gefördert wird?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird die Lernausgangslage aller Schüler*innen differenziert erfasst?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird die Balance zwischen individualisierten, kooperativen und gemeinsamen Lernsituationen im Klassenteam thematisiert, geplant und reflektiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
6.2 Individuelles Lernen		↓	↓
Die Lernkultur ist so gestaltet, dass jedes Kind auf seinem individuellen Lernniveau, mit seinen Lernvoraussetzungen und in seinem eigenen Lerntempo am Unterricht wirksam teilhaben kann.	Erfolgt eine innere Differenzierung in Bezug auf ... Ziele und Inhalte, ... Methoden und Medien ... Unterrichtsformen und Lernzugänge?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden vielfältige Unterrichtsformen berücksichtigt, z.B. ... Freiarbeit und Stationenlernen, ... Wochenplan und Werkstattunterricht, ... Projektarbeit und Lernen am gemeinsamen Gegenstand?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist die Gestaltung der Klassenräume auf die Öffnung von Lernformen ausgerichtet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind diagnostische Kompetenzen vorhanden, um die Stärken, den Kenntnisstand, die Lernfortschritte und Lernschwierigkeiten aller Schüler*innen beurteilen zu können?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird eigenverantwortliches, selbstgesteuertes und aktives, handelndes Lernen gefördert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird die dazu notwendige Methodenkompetenz bei den Schüler*innen aufgebaut?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Schüler*innen durch beobachtendes, begleitendes und beratendes Handeln der Lehrkräfte unterstützt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden individuelle Lernchancen formuliert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden sonderpädagogische Unterstützung (personell oder durch Hilfsmittel) in die Unterrichtsplanung integriert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird die Handlungskompetenz der Schüler*innen in den Blick genommen und die Rücknahme von Assistenz berücksichtigt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Lern- und Arbeitsplätze an die Lernvoraussetzung der Schüler*innen angepasst (reizarm, gut beleuchtet, ruhig, an die Motorik angepasst)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden im Unterrichtsablauf die unterschiedlichen Konzentrationsspannen und Zeiten der Aufmerksamkeit berücksichtigt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden bei Bedarf Differenzierungsmaßnahmen und Abstimmungen auf individuelle Voraussetzung mit der	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
	Lerngruppe thematisiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Strukturierungs- und Visualisierungshilfen genutzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.3 Kooperatives Lernen		↓	↓
Der Unterricht beinhaltet Phasen des kooperativen Lernens.	Arbeiten die Schüler*innen auch in heterogenen Gruppen miteinander?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erarbeiten die Schüler*innen Lerngegenstände u.a. mit Methoden des kooperativen Lernens (z.B. Placemat, Gruppenpuzzle, Stationengespräch ...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Leistet jedes Mitglied der Gruppe seinen eigenen, sichtbaren Beitrag zum Gruppenergebnis?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden regelmäßig kooperative Lernformen angeboten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Schüler*innen im kooperativen Lernen angeleitet und begleitet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden kooperative Lernsituationen mit den Schüler*innen reflektiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Findet eine Gruppenbewertung/Rückmeldung der Leistung statt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird im Rahmen kooperativer Lernsituationen nach Lernzugängen differenziert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.4 Kooperatives Unterrichten		↓	↓
Die Lehrkräfte unterrichten kooperativ.	Werden Inhalte und Themen des Unterrichts von den Lehrkräften gemeinsam geplant und umgesetzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind die verschiedenen Formen der Kooperationsmöglichkeiten zwischen den Lehrkräften im Unterricht bekannt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden diese unterschiedlichen Kooperationsformen variabel eingesetzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es ein gemeinsames Verständnis von Lehr- und Lernprozessen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
6.5 Unterstützendes/Subsidiäres Lernen		↓	↓
Die Schüler*innen erleben sich als aktive Partner und unterstützen sich gegenseitig gewinnbringend.	Gibt es bewusste Phasen im Unterricht, in denen sich die Schüler*innen gegenseitig unterstützen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Schüler*innen angeleitet, Hilfstätigkeiten zu reflektieren?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Können sich alle Schüler*innen in der Rolle der helfenden Person erleben?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.6 Frontalunterricht/Frontale Phasen		↓	↓
Phasen des Frontalunterrichts sind so gestaltet, dass alle Schüler*innen aktiv daran teilhaben können.	Sind die frontalen Phasen verständlich und gut strukturiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird der Lerngegenstand informativ, problem- und schülerorientiert dargeboten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind die Phasen bewusst im Team gewählt und zeitlich begrenzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden in diesen Phasen die Inhalte durch entsprechenden Medieneinsatz allen zugänglich gemacht?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist die Gesprächsführung im Frontalunterricht prägnant und effektiv gestaltet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden alle Schüler*innen durch Fragen und Aufgaben aktiv einbezogen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.7 Stärkung der Klassengemeinschaft		↓	↓
In der Klasse gibt es ein Gemeinschaftsgefühl und ein Gemeinschaftsbewusstsein.	Werden für alle Schüler*innen verständliche Formen der Mitbestimmung in der Klassengemeinschaft umgesetzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind die Sozialbeziehungen zu Lehrkräften und Mitschüler*innen und Mitschülern durch Akzeptanz und Wertschätzung geprägt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Rituale zur Stärkung der Klassengemeinschaft, wie z.B. Erzählkreis und Klassenrat oder Klassenfeedback?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es ritualisierte Formen der Konfliktbewältigung wie z.B. Streitschlichtung, Gewaltpräventionsprogramme, Sozialkompetenztrainings?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Angebote für Gemeinschaftserlebnisse außerhalb des Unterrichts (z.B. Ausflüge, Klassenfahrten, Feste), die die Entwicklung eines guten Sozialklimas unterstützen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
	Gibt es eine Reflektion über Erlebtes in den Pausen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden alternative Kommunikationsformen einzelner Schüler*innen mit der gesamten Klasse angesprochen und eingeübt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.8 Leistungsbeurteilung & Leistungsrückmeldung		↓	↓
Die Leistungsbeurteilung und -rückmeldung ist ergebnis- und prozessorientiert und unterstützt die Schüler*innen in ihrer Lernentwicklung.	Berücksichtigt die Leistungsbeurteilung sowohl die Lernergebnisse als auch den Lernprozess?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden zusätzlich zu den Leistungsresultaten auch die Lernfortschritte der Lernenden dokumentiert und gesammelt, wodurch die Lernentwicklung sichtbar wird, z.B. in Portfolios?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es transparente Kriterien, welche die Qualität des Lernprozesses beschreiben?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erhalten die Schüler*innen die Möglichkeit, ihre Lernergebnisse und ihren Lernprozess selbst zu reflektieren und einzuschätzen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Folgen aus der Leistungsbeurteilung und -rückmeldung individuelle Lernberatungen und Bildungsangebote?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erhalten die Schüler*innen die Möglichkeit Lernprozesse und Zielsetzungen mit den Lernpersonen zu planen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Eltern/Bezugspersonen regelmäßig in die Planung des Lernprozesses eingebunden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es herrscht eine lerndienliche Feedback-Kultur während des Lernprozesses.	Erhalten die Schüler*innen im Vorfeld einen Überblick über die Kompetenzen einer Unterrichtseinheit (Lernlandkarten, Checkliste...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erhalten sie im Verlauf des Lernprozesses eine kompetenzorientierte und individuelle Rückmeldung, die sie für den weiteren Lernprozess nutzen können (z.B.: auf Grundlage von kompetenzbasierten Berichten, Beobachtungsbögen, Lernentwicklungsberichten., Lerntagebüchern...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird der Lernprozess so visualisiert, dass die Schüler*innen einen Überblick über ihre erworbenen Kompetenzen gewinnen (Bsp: Lernlandkarten, Checklisten, etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Leistungsbeurteilung ist	Findet ein Austausch zwischen der Lehrkraft und den Lernenden über die Lernprodukte und -prozesse statt, so	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
dialogisch-informativ.	dass die Denkwege der Lernenden offenkundig werden?		
Die Leistungsbeurteilung beschreibt Lernstand und Lernentwicklung der Schüler*innen individuell.	Werden für die Schüler*innen Zeugnisse, Halbjahresinformationen und Schulberichte entsprechend ihres Bildungsganges erstellt? ³	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Verfahren zur Leistungsbeurteilung, die die individuelle Lernleistung der Schüler*innen inhaltlich differenziert beschreiben und Entwicklungsmöglichkeiten aufzeigen (Rückmeldebögen, Lernentwicklungsberichte)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Instrumente zur Leistungsbeurteilung verwendet, die differenzierte Maßstäbe nutzen (z.B. Kompetenzraster) und individualisiertes Lernen zulassen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird bei Schüler*innen mit besonderem Förderbedarf oder mit Behinderungen bei der Leistungsbeurteilung der Nachteilsausgleich angewendet? ⁴	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weitere Aspekte			

³ Vgl. Verwaltungsvorschrift „Zeugnisse“ in der Fassung vom 21.02.2019

⁴ Vgl. Verwaltungsvorschrift „Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen“ in der Fassung vom 22.08.2008, Punkt 2.3

7 Teamarbeit

Inklusive Bildung in der Schule bedarf einer stetigen und transparenten Kommunikation zwischen Schüler*innen, Eltern, Lehrer*innen, Schulleitungen sowie einer interdisziplinären Zusammenarbeit (z.B. Schulbegleitungen). Dabei müssen zeitliche Räume und organisatorische Strukturen geschaffen werden, damit Teamarbeit stattfinden kann.

Weitere Quellen/Literatur:

Philipp, Elmar (2014): Multiprofessionelle Teamentwicklung. Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule. Weinheim und Basel: Beltz, S. 10-36.

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
7.1 Schulstruktureller Rahmen		↓	↓
Teamarbeit ist an der Schule strukturell verankert.	Gibt es Jahrgangsteams, die gemeinsam die zentralen organisatorischen und inhaltlichen Aufgaben innerhalb der Jahrgangsstufe absprechen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es verbindliche Zeitfenster für regelmäßige Teambesprechungen an der Schule?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind die Stundenpläne der in der Inklusion arbeitenden Lehrkräfte entsprechend synchronisiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die verschiedenen besonderen Team-Konstellationen und Anforderungen bei der Strukturierung der Teamzeiten berücksichtigt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Absprachen mit der Schulleitung zur Unterstützung der Teamarbeit?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.2 Zusammensetzung des Teams		↓	↓
Alle Lehrkräfte und weiteres Personal sind an der Teamarbeit beteiligt.	Gibt es ein „Kernteam“ bestehend aus verantwortlichem Lehrpersonal aus der allg. Schule und des SBBZs?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gehören alle Lehrkräfte und die weiteren Mitarbeiter*innen zu einem „erweiterten Team“?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es einen gemeinsamen Austausch über das Rollenverständnis der Lehrkräfte im Team?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Beteiligung an den Teamsitzungen ist sichergestellt.	Gibt es eine bedarfsgerechte Beteiligung an den Teamsitzungen für die Mitglieder des „erweiterten Teams“?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Schulbegleitungen über die Teamentscheidungen informiert oder darin eingebunden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
Die Kommunikation zwischen den Teammitgliedern ist sichergestellt.	Sind die Kontaktdaten und die Kommunikationsmittel der Teammitglieder bekannt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Kommunikationsmittel verlässlich genutzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.3 Aufgaben und Zuständigkeiten im Team		↓	↓
Die Aufgaben der Teammitglieder sind festgelegt und die Zuständigkeiten geklärt.	Sind die Aufgaben der Teammitglieder festgelegt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Aufgabenaufteilung und Verantwortlichkeiten in den Teamsitzungen abgesprochen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es eine bedarfsgerechte Aufteilung der Zuständigkeiten (Differenzierung, medial, methodisch, schülerbezogen, ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Aufgaben der Teammitglieder werden nach Bedarf und Erfordernissen flexibel angepasst.	Stellt das Team sicher, dass die Aufgabenaufteilung flexibel angepasst werden kann?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es eine Reflexion der Aufgabenverteilung im Rahmen der Teamsitzungen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.4 Inhalte der Teamarbeit		↓	↓
Für die Inklusion relevante Themen werden regelmäßig und bedarfsgerecht in den Teamsitzungen behandelt.	Werden die unterrichtlichen Inhalte in den Teamsitzungen hinreichend im Voraus behandelt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden hierzu Absprachen getroffen und alle Aufgaben aufgeteilt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Vereinbarungen zur gemeinsamen Elternarbeit getroffen (Gespräche, Klassenpflegschaft, Sprechtag etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden „besondere Vorkommnisse“ zeitnah besprochen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Lernstandserhebung, Förderplanung und Leistungsmessung im Team angemessen berücksichtigt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.5 Qualität der Teamarbeit		↓	↓
Das Team plant genügend Zeit für die Teamarbeit ein.	Planen die Teammitglieder Arbeitszeit für die Vor- und Nachbereitung der Teamsitzungen ein (Einladung zur Sitzung, Protokolle, konkrete Aufgaben, ...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
Das Team reflektiert in angemessenen Abständen seine Arbeitsweise.	Nimmt sich das Team Zeit, über die Qualität der Teamarbeit zu reflektieren?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Ergebnisse einer Reflexion in die weitere Teamarbeit berücksichtigt und weiterentwickelt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In regelmäßigen Bilanzgesprächen werden Arbeitsweise und Rahmenbedingungen der Teamarbeit evaluiert.	Finden regelmäßig (halbjährlich/ jährlich/ bedarfsgerecht) Bilanzierungsgespräche auch mit der Schulleitung statt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es im Falle von Konflikten Unterstützungsstrukturen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden die Ergebnisse dokumentiert und wird die Umsetzung notwendiger Veränderungen sichergestellt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.6 Schulbegleitungen		↓	↓
Die Schulbegleitungen sind in den kommunikativen Teamstrukturen eingebunden.	Findet ein regelmäßiger Austausch mit den Schulbegleitungen statt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird die Arbeit der Schulbegleitungen im Team geplant, begleitet und gemeinsam reflektiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind Schulbegleitungen bei den Eltern-Gesprächen dabei?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Schulbegleitungen zu Schulveranstaltungen eingeladen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es turnusmäßige Evaluations-Gespräche in Form von runden Tischen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weitere Aspekte			

8 Fortbildung und Beratung

Fortbildungen und Beratung werden als Unterstützung und Hilfen zur Professionalisierung angesehen. Auch im Bereich der inklusiven Bildung besteht für Lehrer*innen die Notwendigkeit, sich den beruflichen Anforderungen gemäß stetig weiterzubilden. Hierfür ist es erforderlich, einen Fortbildungsbedarf zu erkennen und

Fortbildungsangebote zu nutzen.

Weitere Quellen/Literatur:

Schnebel, S. (2012): Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule. Weinheim/Basel: Beltz

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
Fortbildung und Beratung		↓	↓
Auf Grundlage von Aus- und Fortbildung arbeiten die Lehrkräfte professionell.	Gibt es Fortbildungsbedarfe der Lehrkräfte der allgemeinen Schule für die Arbeit in der Inklusion?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Fortbildungsbedarfe der sonderpädagogischen Lehrkräfte für die Arbeit in der Inklusion?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geeignete Fortbildungsangebote und Beratungsmöglichkeiten für Inklusion sind vorhanden und werden genutzt.	Gibt es Fortbildungsbedarfe der Lehrkräfte in Bezug auf:		
	... Teamarbeit?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... Fachwissenschaft und -didaktik?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... Methodik (z.B.: Differenzierung und koop. Lernen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... Haltung und Menschenbild?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... Kooperation mit Eltern und Institutionen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... Lehrergesundheit?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Lehrkräfte vor Beginn ihrer Tätigkeit in der Inklusion auf die neue Situation vorbereitet (z.B. durch einen Startertag Inklusion oder intern)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Lehrkräfte in der Inklusion in ihrer Praxis begleitet (z.B. durch Austauschforen oder Praxisbegleiter Inklusion)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Befassen sich pädagogische Tage mit theoriefundierten und praxisbezogenen Themen zur Inklusion?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gibt es Austausch und Kompetenztransfer im zukünftigen Team?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Besteht die Möglichkeit Supervisionsangebote zu nutzen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Weitere Aspekte			

9 Zusammenarbeit mit Eltern

Die Schule setzt sich aktiv für eine Willkommenskultur aller Schüler*innen, Kolleg*innen

und Eltern ein. Die Zusammenarbeit mit Eltern aller Schüler*innen stellt eine unerlässliche Säule im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule dar. Eltern werden als Experten ihrer Kinder angesehen und entsprechend des gemeinsamen Erziehungs- und Bildungsauftrages systematisch einbezogen.

Weitere Quellen/Literatur:

Aich, G., & Behr, M. (2015): Gesprächsführung mit Eltern Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Eckert, A., Sdogé, A. & Kern, M. (2012): Zusammenkommen ist ein Beginn, Zusammenarbeiten ein Erfolg. Kriterien für eine gelingende Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften im schulischen Kontext. In: Sonderpädagogische Förderung heute, 57 (1), S. 76-90.

Eckert, A. (2014): Familien mit Kindern mit einer Behinderung: Leben im Spannungsfeld von Herausforderung und Zufriedenheit. Teilhabe, 1(53), S. 19-23.

Sacher, W. (2013): „Schwererreichbarkeit“ Eine unüberwindliche Grenze der Elternarbeit? In: Pädagogik 5/2013, S. 6-11.

Sacher, W. (2014²): Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Grundlagen und Gestaltungsvorschläge für alle Schularten. Verlag Julius Klinkhardt. S. 146-155

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
9.1 Allgemein		↓	↓
Die Kommunikation mit den Eltern ist respektvoll und partnerschaftlich.	Werden Eltern als gleichberechtigte Erziehungspartner für ihre Kinder geschätzt und wird ihr Wissen mit in den Schulalltag integriert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden hierbei die familiären Bedürfnisse und kulturellen Erfahrungen sowie sprachlichen Voraussetzungen der Eltern achtsam in den Blick genommen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist die Klassenzusammensetzung für die Eltern transparent?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.2 Austauschstrukturen		↓	↓
Der Austausch mit den Eltern erfolgt in verlässlichen Strukturen und zu vereinbarten Anlässen.	Wird die Kontaktaufnahme zwischen allen Eltern unterstützt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es regelmäßige Anlässe, die der Kontaktpflege und Zusammenarbeit dienen (z.B. Elternstammtisch, Klassen- und Schulfeste, Infoveranstaltungen)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden alle Eltern regelmäßig über Strukturen und Praktiken der Schule in Bezug auf Inklusion informiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind alle Eltern über ihre mögliche Beteiligung in der Klassenpflegschaft und dem Elternbeirat informiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es Regelungen zur Teilnahme an Elternsprechtagen, Eltern- und Förderplangesprächen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Können sich Eltern bei Bedarf offen untereinander und/oder mit dem Team über Probleme und Wünsche austauschen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualitätsmerkmal	Reflexionsfragen	Entwicklungsbedarf? Ja/Nein	
Weitere Aspekte			