

Mit Lisa durch die Oberstufe: Hintergründe und Anregungen zur Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe

Ramona Lau^{1,*}

¹ *Oberstufen-Kolleg Bielefeld / Universität Bielefeld*

** Kontakt: Oberstufen-Kolleg Bielefeld,
Universitätsstr. 23, 33615 Bielefeld
ramona.lau@uni-bielefeld.de*

Zusammenfassung: Die Gewährung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe ist nicht nur eine persönliche Herausforderung für betroffene Schüler*innen und ihre Lehrkräfte, sondern auch eine ressourcielle für die gesamte schulische Einrichtung. Darf eine Schule für ihre Schüler*innen Nachteilsausgleich in Eigenverantwortung gewähren, so ist die Phase der Entscheidungsfindung zu konkreten Nachteilsausgleichsmaßnahmen besonders für die von standardisierten Leistungsanforderungen geprägte gymnasiale Oberstufe oftmals von Unsicherheit geprägt. Dies sind einige mögliche Gründe dafür, dass das im Kontext der aktuellen schulischen Rahmenbedingungen wichtige und vielfach notwendige Individualisierungsinstrument Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe oftmals nur zögerlich umgesetzt wird. In diesem Beitrag werden auf Basis empirischer Daten Herausforderungen rund um die Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich für die gymnasiale Oberstufe aufgezeigt und Anregungen zu ihrer Bewältigung vorgestellt. Im Supplement ist zudem ein Flyer verfügbar, der vielfältige handlungsbezogene Hinweise für den Umgang mit Nachteilsausgleich enthält. Die dort angesprochene fiktive Schülerin *Lisa* führt die Leser*innen auch durch diesen Beitrag.

Schlagerwörter: Nachteilsausgleich; Oberstufe; Sekundarstufe II; Individualisierung; Schulautonomie



English Information

Title: With Lisa through the Upper Secondary School: Backgrounds and Suggestions for the Provision of Handicap Compensation at Upper Secondary School

Abstract: In upper secondary education, granting disadvantage compensation can be personally challenging for concerned students and present a resource challenge for the entire school. Seeing as the “gymnasiale Oberstufe” in Germany is characterized by standardized curricula and achievement goals, the decision-making process on which concrete measures to apply often is one of uncertainty if schools are allowed to grant disadvantage compensation autonomously. For these and other possible reasons, disadvantage compensation as a measure of individualization, though important and necessary within the current school system framework, is often applied only hesitantly in German upper secondary education. Based on empirical findings, this paper identifies some challenges of granting and implementing disadvantage compensation in the “gymnasiale Oberstufe” and presents suggestions for addressing them. The supplement contains a flyer with a variety of actionable advice on disadvantage compensation. Lisa, the fictitious student who is mentioned there, will also guide readers through this paper.

Keywords: disadvantage compensation; upper secondary level; individualization; school autonomy

1 Einführung – oder: Aufklärung tut Not

„In diesem Flyer verfolgen wir den Werdegang der fiktiven Schülerin Lisa von der Aufnahme in die gymnasiale Oberstufe einer Schule in Nordrhein-Westfalen bis zum Abitur. Wir beleuchten verschiedene Phasen, die rund um die Beantragung, Gewährung und Kommunikation eines Nachteilsausgleichs entstehen und die sich als besonders herausfordernd herausgestellt haben, und geben Anregungen zur Gestaltung dieser.“

Mit dieser Einleitung eines Flyers¹ wird verdeutlicht, worum es in diesem geht: niederschwellig für Schulleitungsmitglieder und Lehrende, für Schüler*innen, ihre Eltern sowie für weitere Personen mit Beratungsfunktion² Informationen rund um die Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe zu bieten.³ Orientierung bieten heißt in diesem Zusammenhang, handfeste praktische Hinweise rund um diese Aspekte zu formulieren. Dabei wurde bei der Erstellung des Flyers darauf geachtet, dass die u.a. in einem Forschungsvorhaben identifizierten Herausforderungen zur Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich im Alltag der Oberstufe aufgegriffen und positiv gewendet werden. Mit dieser Perspektive setzt sich der Flyer von den offiziellen Dokumenten zur Beantragung und Gewährung von Nachteilsausgleich ab, die z.B. das Land Nordrhein-Westfalen (NRW) zur Verfügung stellt (MSB, 2017). In diesen werden formalisierte Vorgaben mitgeteilt. Der Flyer wiederum kann neben dem Aufgreifen

¹ Der Flyer ist als Online-Supplement dieses Beitrags verfügbar.

² Letztgenannte Gruppe umfasst Personen der Schulsozialarbeit ebenso wie auch Personen der psychosozialen sowie allgemeinmedizinischen Versorgung von betroffenen Schüler*innen. Gerade niedergelassenen Ärzt*innen sowie Psychiater*innen und Psychotherapeut*innen werden zunehmend mit Fragen rund um die Gewährung von Nachteilsausgleich konfrontiert, so dass auch für diese jenseits ihrer eigentlichen Profession Hintergrundwissen wichtig wird.

³ Die Autorinnen dieses Flyers sind Margit Dietz, Ramona Lau und Anika Lübeck von der Universität Bielefeld bzw. dem Oberstufen-Kolleg Bielefeld. Beratend haben auch Nina Thieme und Ariana Semnani von der Universität Bielefeld die Flyerkonzeption unterstützt. An dieser Stelle auch ein „Dankeschön“ für kritische Anmerkungen zum Flyer an Schüler*innen und Kolleg*innen verschiedener Schulen unterschiedlicher Bundesländer sowie Personen der psychosozialen Versorgung.

von Herausforderungen und damit deren Sichtbarmachung aufgrund des Formates zudem dazu dienen, das Konzept Nachteilsausgleich in der Oberstufe bekannter zu machen. Denn ein Flyer, der ausgelegt werden kann, ist in diesem Sinne ein niederschwelliges Produkt. Dass diese Verbreitung von Informationen zum Nachteilsausgleich Not tut, zeigen neben persönlichen Erfahrungen der Autorin⁴ auch Analysen von Autor*innen aus der Schweiz zu Nachteilsausgleich in der dortigen Oberstufe/Sekundarstufe II (z.B. Davier, 2017; Schellenberg et al., 2020b). Es gibt keinen Anlass zu der Vermutung, dass sich die von den Autor*innen vorgestellten Verhältnisse in Deutschland anders darstellen. Die folgenden Aussagen des Schweizer Martin Studer zu seinem 400-seitigen Praxishandbuch zum Nachteilsausgleich in der Oberstufe sind in diesem Sinne als Begründungsansatz für die verbreitete Unkenntnis zum Nachteilsausgleich in der Oberstufe zu beachten:

„[Es] muss wohl damit gerechnet werden, dass manche Ideen dieses Buches auf Widerstand stossen, weil das Gymnasium in seinem Selbstverständnis als selektionierende Institution, die den Zugang zu den Hochschulen mit auf Gleichbehandlung abzielenden Instrumenten steuert, ein Stück weit relativiert wird. Wir müssen uns von der Vorstellung trennen, dass alle SchülerInnen genau denselben Weg durchs Gymnasium beschreiten“ (Studer, 2019, S. 7).

Anders formuliert: Die Gewährung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe kann als „heißes Eisen“ angesehen werden, und dies mit der möglichen Konsequenz, dass das Konzept Nachteilsausgleich nicht breit kommuniziert wird.

Unterstrichen wird die Notwendigkeit, Wissen zum Konzept Nachteilsausgleich zu verbreiten, durch die Feststellung, dass „eine von elf Jugendlichen auf der Sekundarstufe II eine Beeinträchtigung“ hat (Schellenberg et al., 2020b, S. 13, beziehend auf Orr & Bachmann Hammig, 2009), der Kreis der möglicherweise Anspruchsberechtigten also groß ist, denn Nachteilsausgleich ist auch für Schüler*innen mit psychischen Erkrankungen eine Option (Lau, 2019a; Seifried, 2019, S. 33).⁵ Dies ist in Kombination mit Ergebnissen von Studien zur Umsetzung von Nachteilsausgleich zu sehen, in denen Betroffene berichten,

„dass der Nachteilsausgleich unter anderem hilft, das langsame Arbeitstempo zu kompensieren. Ebenfalls wird sehr oft erwähnt, dass er hilft, Blockaden zu lösen und Stress abzubauen. Die Konzentration werde verbessert, Fehler können korrigiert werden. Der Nutzen des Nachteilsausgleichs ist für die Schülerinnen und Schüler teilweise auch über die schulische Leistung hinausgehend spürbar. So wird beispielsweise erwähnt, dass die Selbstwirksamkeit gestiegen ist und Lernchancen ermöglicht wurden“ (Schellenberg et al., 2020b, S. 8).

Niederschwellig zum Konzept Nachteilsausgleich informiert zu werden, ist also besonders für die möglicherweise Anspruchsberechtigten – die Schüler*innen – von hoher Relevanz (zur Notwendigkeit der Bereitstellung von Information zum Nachteilsausgleich aus inhaltlichen Erwägungen vgl. auch Kap. 3.1).

In diesem Beitrag werden Forschungsergebnisse zur Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich in der Oberstufe differenziert betrachtet und identifizierte Herausforderungen näher analysiert. Damit bietet er eine Ergänzung für die Rezipient*innen des Flyers, der diesem Beitrag als Online-Supplement beigefügt ist, die mehr Hintergrundinformationen zum Umgang mit Nachteilsausgleich im Alltag suchen. Was dieser Beitrag und auch der Flyer nicht leisten, das ist die Präsentation von Maßnahmen für ausgewählte Indikationen von Nachteilsausgleich. Hierzu wurden in den letzten Jahren zu den

⁴ Die Erfahrungen beziehen sich auf viele Beratungsgespräche zum Nachteilsausgleich in der Oberstufe mit betroffenen Schüler*innen und ihren Eltern, auf Fortbildungen, aber auch Gruppendiskussionen mit schulisch handelnden Akteur*innen zur Sache. Ebenso wurden Eindrücke in Interviews mit Schulleitungen in NRW gesammelt, die die Erfahrungen im besonderen Maße stützen.

⁵ Speziell zu Schüler*innen mit psychischen Beeinträchtigungen in der Oberstufe vgl. auch die Ausführungen von Wäcken (2019).

verschiedensten Kontexten im deutschsprachigen Raum einige umfangreiche Materialien publiziert, die in diesem Sinne nutzbar und vor allem als Inspiration für die Auswahl von individualisierten Maßnahmen für Schüler*innen (nicht nur) der gymnasialen Oberstufe zu empfehlen sind (z.B. Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg, 2013; Studer, 2019; Vollmer & Frohnenberg, 2021). Auch wird in diesem Beitrag keine Liste mit Indikationen für Nachteilsausgleich vorgestellt, da diese nie vollständig sein kann und sich die anspruchsbegründenden Indikationen und Regelungen von Bundesland zu Bundesland unterscheiden bzw. sich nach behördlichen Vorgaben auch innerhalb eines Bundeslandes ändern können.⁶ Das gilt in gleicher Weise für die Bedingungen zur Gewährung von Nachteilsausgleich.⁷ In diesem Sinne ist der Bezugspunkt für diesen Artikel zumeist das Bundesland Nordrhein-Westfalen. Aber da die vorliegenden Ausführungen grundsätzliche Zusammenhänge zu Nachteilsausgleich betreffen, sind sie für alle Personen, die sich mit Nachteilsausgleich in der Oberstufe beschäftigen, von Relevanz. Bevor nun die identifizierten Problemstellungen im Zusammenhang mit der Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe ausführlich in den Blick genommen werden, werden entsprechend zunächst zum Verständnis notwendige Hintergrundinformationen rund um das Konzept Nachteilsausgleich in der Oberstufe am Beispiel des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen vorgestellt.⁸

2 Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe (in Nordrhein-Westfalen) – Rahmeninformationen

Im Jahr 2008 durch ministerielle Vorlagen des damaligen Ministeriums für Schule und Weiterbildung (MSW)⁹ für NRW eingeführt und in Ausschüssen unter Einbeziehung von Stellungnahmen verschiedener Verbände diskutiert und verabschiedet, wurde Nachteilsausgleich in der Oberstufe im Jahr 2010 in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe (APO-GOST) explizit berücksichtigt (IM NRW, 2009; MSW, 2008). Die Berücksichtigung von Nachteilsausgleich in der APO-GOST stand dabei nicht im Zusammenhang mit einem explizierten bildungspolitischen Blick auf schulische Inklusion, sondern die Regelungen zum Nachteilsausgleich wurden im Zuge der Einführung sog. „G8“-Ausbildungsgänge (Verkürzung der Schulzeit in Gymnasien auf acht Jahre) im Verbund mit weiteren APO-Änderungen eingebracht (MSW, 2008).

In § 13 Abs. 7 und 8 der APO GOST heißt es derzeit in NRW zum Nachteilsausgleich (APO-GOST, 2021):¹⁰

⁶ Beispielhaft sei hier erwähnt: Für Hamburg gelten explizierte Nachteilsausgleichsregelungen bezogen auf den Förderschwerpunkt *Pädagogik bei Krankheit*. Nachteilsausgleichsmaßnahmen umfassen hier neben den „üblichen Maßnahmen zum Nachteilsausgleich“ auch die „Verlängerung der prüfungsrelevanten Schuljahre bei gleichzeitiger Verkürzung der wöchentlichen Stundenverpflichtung, z.B.: Abitur kann durch zweifaches Durchlaufen der Oberstufe erreicht werden mit halber Fächer- bzw. Stundenverpflichtung und zwei Prüfungsphasen. Das Abschlusszeugnis enthält die Noten, die in den beiden Durchgängen erreicht wurden“ (Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg, 2013, S. 23f.). Für NRW gibt es derartige Regelungen (unter der Überschrift Nachteilsausgleich) nicht. Als Beispiel für sich (künftig) verändernde Regelungen vgl. Bott (2021, S. 438f.) zur „Dehnung des Besuchs der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe von zwei auf vier Schuljahre zur Kompensation behinderungsbedingter Nachteile“ für das Bundesland Sachsen.

⁷ Vgl. dazu beispielhaft für LRS die Zusammenstellung von Livonius (2020, S. 11f.).

⁸ Zur Auseinandersetzung mit dem Konzept Nachteilsausgleich i.S. einer Infragestellung in einer tatsächlich inklusiven Schule vgl. Kiene & Lau (2017).

⁹ Umbenennung in Ministerium für Schule und Bildung (MSB) im Zuge eines Regierungswechsels im Jahr 2017, so dass folgend sowohl die Bezeichnungen MSW als auch MSB für das nordrhein-westfälische „Schulministerium“ stehen.

¹⁰ Absatz 8 wurde im Jahr 2021 neu in APO-GOST eingefügt; in diesem Kontext wurde auch Absatz 7 erweitert.

„(7) Soweit es die Behinderung oder der sonderpädagogische Förderbedarf einer Schülerin oder eines Schülers erfordert, kann die Schulleiterin oder der Schulleiter Vorbereitungszeiten und Prüfungszeiten angemessen verlängern und sonstige Ausnahmen vom Prüfungsverfahren zulassen. Entsprechendes gilt bei einer besonders schweren Beeinträchtigung des Lesens und Rechtschreibens. Die fachlichen Leistungsanforderungen bei Abschlüssen und Berechtigungen bleiben unberührt. Sonstige Ausnahmen vom Prüfungsverfahren sind insbesondere die Nutzung von Werkzeugen, technischen Hilfsmitteln, besonderen räumlichen oder personellen Bedingungen und die Nutzung der vom Ministerium bereitgestellten modifizierten Klausuren für die Förderschwerpunkte Sehen, Hören und Kommunikation/Sprache oder anderer vom Ministerium bereitgestellter oder zugelassener Anpassungen der Prüfungsaufgaben.

(8) In der schriftlichen Abiturprüfung entscheidet an Stelle der Schulleiterin oder des Schulleiters die obere Schulaufsichtsbehörde über die Gewährung von Nachteilsausgleichen. Bei der Abiturprüfung ist die Verlängerung von Vorbereitungs- und Prüfungszeiten in der Regel nur dann zulässig, wenn diese Form des individuellen Nachteilsausgleichs Gegenstand der bisherigen Förderpraxis für die Schülerin oder den Schüler war. Das gilt auch für die Zulassung sonstiger Ausnahmen vom Prüfungsverfahren.“

Betrachtet man diese Ausführungen, so könnte aufgrund der sprachlichen Fokussierungen der Eindruck entstehen, dass Nachteilsausgleich ausschließlich in Prüfungskontexten von Relevanz ist. Dass aber auch das gesamte Schulleben (und damit der Unterricht) im Zusammenhang mit der Gewährung von Nachteilsausgleich in den Blick genommen werden muss, zeigen die o.g. Materialien zu konkreten Maßnahmen von Nachteilsausgleich; auch andere Autor*innen äußern sich entsprechend (vgl. u.a. Lau, 2019a; von Zimmermann & Wachtel, 2013).

Im Mai 2015 wurde vom MSW per Mail ein Hinweis an die „Schulleitungen aller öffentlichen und privaten Schulen in NRW“ verschickt, dass alle „am Schulleben Beteiligten [...] über die Fördermöglichkeiten durch Nachteilsausgleiche auf Basis der derzeit geltenden Rechtslage informiert werden“ sollen. Daher sind „für die einzelnen Schulformen bzw. Schulstufen Arbeitshilfen entwickelt worden, die [...] Orientierung bieten und Sie [die Schulleitungen; Anm. R.L.] in der Entscheidungsfindung unterstützen sollen“ (MSW, 2015). Eine derartige Arbeitshilfe wurde auch für die gymnasiale Oberstufe verfasst. Ihr Titel lautet:

„Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten für die Gymnasiale Oberstufe sowie für die Abiturprüfung – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen“ (MSB, 2017).

In diesem siebeneinhalbseitigen Dokument werden verschiedene Arbeitsschritte rund um Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich unter formalen Gesichtspunkten fokussiert, u.a. in den Teilkapiteln „Wer kann Nachteilsausgleich erhalten?“, „Wie kann Nachteilsausgleich aussehen?“ und „Wie wird Nachteilsausgleich dokumentiert?“. Eine Definition zum Nachteilsausgleich findet sich hier aber nicht – verwiesen wird auf die Arbeitshilfe für die Sekundarstufe I. In dieser heißt es dazu:

„Nachteilsausgleiche zielen darauf ab, Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, chronischen Erkrankungen und/oder Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung durch gezielte Hilfestellungen in die Lage zu versetzen, ihre Fähigkeiten im Hinblick auf die gestellten Anforderungen nachzuweisen. Diese Hilfen und Unterstützungsmaßnahmen werden als Nachteilsausgleiche bezeichnet“ (MSB, 2017, S. 3).

In der Arbeitshilfe für die gymnasiale Oberstufe werden zudem formalisierte Verfahrensfragen zur Beantragung und Genehmigung in der Schullaufbahn und für das Abitur sowie dafür notwendige Dokumentationsschritte thematisiert.

Mit diesem Dokument war das MSW aus seiner Sicht dem Auftrag des NRW-Landtags aus dem Jahr 2015 nachgekommen, „Schulleitungen, Kollegien, Eltern sowie

Schülerinnen und Schülern verständliche und ausreichende Informationen zu Fördermöglichkeiten und zur Gewährung von Nachteilsausgleichen auf der derzeitigen Rechtsgrundlage zur Verfügung“ (MSW, 2016) zu stellen (vgl. auch van den Hövel, 2016, S. 347). Gemäß ihrer Funktion als „allgemeine Vertretung der Landesbehörde im Bezirk“ (LOG NRW, 1962/2021) übernehmen es seither zudem die fünf NRW-Bezirksregierungen insbesondere gegenüber den schulischen Einrichtungen, Informationen zur Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich (in der gymnasialen Oberstufe) an diese Einrichtungen zu vermitteln sowie diese zu beraten.

Soweit in aller Kürze zu diesen wesentlichen Eckpfeilern der Gesetzgebung sowie zu Materialien der NRW-Landesregierung zum Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe. Für tieferes Interesse verweise ich auf die Darstellungen von Lau (in Vorbereitung).¹¹

Selbstverständlich stellen sich trotz dieser behördlichen Dokumente in der Praxis Fragen, denen es sich lohnt nachzugehen, z.B.:

- (1) Wer genau darf Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe gewährt bekommen?
- (2) Welche Maßnahmen sind bei welcher Ausgangslage sinnvoll?
- (3) Gehen alle Schulen mit Nachteilsausgleich in ihrer gymnasialen Oberstufe gleich um? Wie?
- (4) Gehen alle Bezirksregierungen (spätestens bei der Gewährung von Nachteilsausgleich für die landeseinheitlich gestellten Abiturprüfungen) mit Nachteilsausgleich gleich um, und wie rekontextualisieren Schulleitungsmitglieder das Konzept Nachteilsausgleich? Wie die Lehrenden? Wie die Schüler*innen?
- (5) Welche Probleme gibt es bei der Beantragung von Nachteilsausgleich? Und welche bei der Umsetzung gewählter Maßnahmen?

Besonders die beiden erstgenannten Fragen werden vielfach von Schüler*innen und ihren Eltern gestellt, was sich aus vielen im Internet zugänglichen Hinweisen von Initiativen als Vertretungen von Menschen mit bestimmten Bedürfnissen (z.B. aufgrund vorliegender LRS oder Autismus-Spektrum-Störung) ableiten lässt. Aber auch Schulleitungen und ihre Beratungsteams – so die Hinweise u.a. aus Gruppendiskussionen im Rahmen eines Fachtags¹² oder auch aus von der Autorin durchgeführten Fortbildungen zur Thematik – sind hierzu trotz der Dokumente und der Ausführungen von Ministerien und ihren behördlichen Vertretungen auf der Suche nach Antworten (vgl. auch Kap. 3.3). Auf diese Fragen gibt es zumindest in dem Sinne durch Publikationen Reaktionen, indem in diesen Zielgruppenbeispiele aus der Praxis aufgegriffen werden – natürlich ohne Anspruch auf Vollständigkeit (vgl. z.B. in Kap. 1 genannte Publikationen zu Maßnahmen von Nachteilsausgleich) und immer mit dem Hinweis, dass alle Angaben für das eigene Bundesland verifiziert werden müssen.¹³

¹¹ Dieser Arbeit sind auch manche der hier aufgeführten Passagen entnommen.

¹² Der Fachtag „Nachteilsausgleich in der Oberstufe“ wurde am 23.06.2016 im Oberstufen-Kolleg Bielefeld durchgeführt. Alle Äußerungen aus den Gruppendiskussionen beziehen sich somit auf die Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich im Bundesland NRW.

¹³ Zu beachten ist, wie bereits angedeutet, dass nicht in jedem Bundesland Deutschlands genau die gleichen Ursachen für Nachteilsausgleich als Anspruchsberechtigung gewertet werden. Im deutschsprachigen Raum gibt es darüber hinaus weitere z.T. gravierende Unterschiede bezüglich der Einschätzung der Nachteilsausgleichswürdigkeit von intrapersonalen Bedingungen. So kann z.B. vorliegende Dyskalkulie/Rechenschwäche in der Schweiz in der Oberstufe zur Gewährung von Nachteilsausgleich führen (vgl. u.a. Schellenberg et al., 2020b, S. 5, sowie Studer, 2019, S. 103ff.), in Deutschland nicht (KMK, 2007, S. 5f.; vgl. auch MSB, 2017, S. 5, für NRW). Auffällig ist auch, dass psychische Störungen bzw. Erkrankungen in der Schweiz explizit als Ursache für Nachteilsausgleich benannt (also gewährt) werden, in offiziellen Dokumenten in Deutschland zum Nachteilsausgleich in der Oberstufe aber zumeist nicht (vgl. keine Nennungen z.B. in KMK, 2011, oder – für NRW – in MSB, 2017); allerdings wird in der bereits angesprochenen NRW-Arbeitshilfe der Begriff der „Auffälligkeiten“ eingeführt, wenn auch nicht ausdifferenziert. In der Nachteilsausgleichsbroschüre Hamburgs wird dagegen geklärt, dass Nachteilsausgleich „infrage

Einige der weiteren Fragen werden oder wurden bereits durch Forschungsteams systematisch aufgegriffen. So beschäftigt sich Lau (2019b) mit der Rekontextualisierung von Nachteilsausgleich (in der gymnasialen Oberstufe) auf den Ebenen der Landes- und Bezirksregierungen sowie durch (erweiterte) Schulleitungen in NRW und widmet sich dabei den aufgeführten Fragen 3 und 4. Georg Geber (2019, 2020) fokussiert im Vergleich dazu auf Spannungsfelder für Lehrkräfte; Kiene und Lau (2017) nehmen Schüler*innen in den Blick. Bezüglich der fünften Frage („Welche Probleme gibt es bei der Beantragung von Nachteilsausgleich? Und welche bei der Umsetzung?“) sind die umfangreichen wissenschaftlichen Studien aus der Schweiz von Schellenberg et al. (2017) sowie Schellenberg et al. (2020b) zum Nachteilsausgleich in der Sekundarstufe II zu beachten. In diesen wurden die Perspektiven von Schüler*innen, Lehrpersonen sowie Fachpersonal der Berufsbildung für allgemeinbildende und berufsbildende Schulen (Schellenberg et al., 2020b) bzw. die Perspektiven von Ämtern und allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen und ihren jugendlichen Absolvent*innen (Schellenberg et al., 2017) erfasst und analysiert. Die genannte Studie aus dem Jahr 2020 resultierte zudem in einem vielseitigen Leitfaden zum Umgang mit Beeinträchtigungen in der Sekundarstufe II (mit 20 Seiten Ausführungen zum Nachteilsausgleich), der sich an Lehrpersonen, Ausbildungsverantwortliche sowie andere Fachpersonen richtet (Schellenberg et al., 2020c). Wie angedeutet, geben die Studienergebnisse deutliche Hinweise auf Probleme bzw. Fallstricke bzgl. Umsetzung und Gewährung von Nachteilsausgleich. Formuliert werden zudem Hinweise, wie mit diesen umgegangen werden kann – dies in unterschiedlichen Abstraktionsgraden. Ein besonderes Verdienst der Studien ist die Durchführung einer (wenn auch nicht repräsentativen) Bestandsaufnahme mit Forschungsperspektive zum Nachteilsausgleich in der Sek. II in der deutschsprachigen Schweiz, die man sich auch für Deutschland wünschen würde, ebenso wie die Explizierung der Aussagen von Schüler*innen, die Nachteilsausgleich in Anspruch genommen haben (vgl. Schellenberg et al., 2020a).

Für Deutschland fehlen bislang wie angemerkt (umfangreiche) wissenschaftliche Studien zur Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich in der Oberstufe, also zur Praxis. Eine Forschungsgruppe des Oberstufen-Kollegs Bielefeld hat sich für das Bundesland NRW dieses Forschungsdesiderats angenommen und in einer Studie mit qualitativem Forschungsdesign Daten zu diesem Aspekt erhoben. Margit Dietz, Anika Lübeck und Ramona Lau haben in 21 Einzel- und Gruppeninterviews die verschiedensten Perspektiven auf Beantragung und Gewährung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe aufgezeichnet und analysiert.¹⁴ Zu Wort kamen Schüler*innen, Eltern

kommen [kann] für Schülerinnen und Schüler mit einer diagnostizierten psychischen bzw. seelischen Erkrankung (dies können Depressionen, Angststörungen, Bulimie/Anorexie, Psychosen, Neurosen, Anfallsleiden, ADHS oder andere sein)“ (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg, 2013, S. 7). Auch für die Diagnose LRS werden je nach Bundesland oder auch Staat unterschiedliche Nachteilsausgleichsmaßnahmen vorgesehen bzw. umgesetzt. Zum Beispiel werden in Deutschland in der gymnasialen Oberstufe zumeist alle sprachlich-formalen Fehler auch bei Vorliegen einer derartigen Diagnose gewertet (Bezug: „Die fachlichen Leistungsanforderungen bei Abschlüssen und Berechtigungen bleiben unberührt“; siehe u.a. APO-GOST NRW, § 13, Abs. 7) – allerdings abweichend davon vgl. aber auch die Regelungen in § 34 der Bayerischen Schulordnung (Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst) zur Notenschutzgewährung in der gesamten Schullaufbahn, dessen Inanspruchnahme aber im Zeugnis vermerkt wird. Dagegen wird in der Schweiz eine geringere Gewichtung dieser Fehler selbst für die Maturitätsprüfung empfohlen (Studer, 2019, S. 90f. und S. 338) und auch zumindest in einigen Kantonen durchgeführt (vgl. Studer, 2021, persönliche Mitteilung; siehe auch Meier-Popa & Ayer, 2020, S. 53). Eine Übersicht über bundesdeutsche Regelungen zu Nachteilsausgleich bei LRS auch mit Bezug auf die gymnasiale Oberstufe bietet Livonius (2020).

¹⁴ Zur Methode der umgesetzten problemzentrierten Leitfadentextinterviews vgl. Lamnek (2010) und Helfferich (2011). Die Analysen der Interviews bzw. Gruppendiskussionen erfolgten qualitativ durch thematisches Kodieren, basierend auf bzw. geleitet von einem induktiv erarbeiteten Codesystem. Durch diesen methodischen Zugriff in Kombination mit den leitfadengestützten Interviews konnten gruppenbezogene Sichtweisen auf den Themenkomplex Nachteilsausgleich herausgearbeitet und die erfassten Perspektiven miteinander in Beziehung gesetzt werden (vgl. Flick, 2007, S. 402ff.).

– jeweils Personen, die bzw. deren Kinder erfahrungsgemäß nachteilsausgleichsanspruchsberechtigt waren, Nachteilsausgleich aber z.T. nicht beantragt hatten –, Lehrkräfte, Schulleitungsmitglieder, pädagogisches Personal mit koordinierender Funktion, Vertreter*innen der Schulsozialarbeit sowie Vertreter*innen des nicht-pädagogischen Personals. Auch Daten aus Gruppendiskussionen, die in einem früheren Forschungsprojekt zur Sache durchgeführt worden waren, wurden in die Analysen zur Praxis des Umgangs mit Nachteilsausgleich einbezogen: Schulleitungsmitglieder, Schulsozialarbeiter*innen sowie Lehrende verschiedener Schulen NRWs mit gymnasialer Oberstufe haben 2016 zum Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe in ihren Statusgruppen miteinander diskutiert. Als Ergebnis der Analysen konnten wichtige „Dreh- und Angelpunkte“ bezüglich der Beratung, Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich ausgemacht werden, die im Folgenden akzentuiert vorgestellt werden. Dabei wird insbesondere auf mögliche Ansätze zum sinnvollen Umgang mit besonderen Herausforderungen hingewiesen, die handlungsorientiert im bereits vorgestellten Flyer komprimiert verarbeitet wurden.

Bevor in diese praxisbezogenen Darstellungen übergegangen wird, noch ein wichtiger Hinweis:

Die folgenden Ausführungen beziehen sich insbesondere auf die Gewährung von Nachteilsausgleich für Schüler*innen, die in der Oberstufe erstmalig systematisch mit Nachteilsausgleich in Berührung kommen. Dies kann z.B. aufgrund eines Schulwechsels der Fall sein oder weil die Ursache für einen Nachteilsausgleich erstmalig in dieser Stufe (ggf. in ihrer besonderen Ausprägung, d.h. in der die Leistungserbringung beeinflussenden Form) offenbar wird. Selbstverständlich werden bewährte Abläufe zur Gewährung von Nachteilsausgleich z.B. für Schüler*innen, die innerhalb einer Schule mit Nachteilsausgleich aus der Sekundarstufe I in die gymnasiale Oberstufe übergehen und in ihrer Schule bereits feste Ansprechpartner*innen für die dazu notwendigen vertrauensvollen Gespräche haben, durch die Ausführungen in diesem Beitrag dadurch nicht pauschal in Frage gestellt. Unter diesen Bedingungen können die folgenden Hinweise als Impuls dienen, die in der Einrichtung bestehende Praxis rund um die Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich insgesamt zu reflektieren.

3 Wesentliche Schritte und Herausforderungen rund um die Beratung, Gewährung und die Umsetzung von Nachteilsausgleich in der Oberstufe

Die Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich (in der Oberstufe) für eine*n Schüler*in ist für eine Schule ein sehr komplexer und sehr aufwändiger Prozess, der jahrelang z.T. erhebliche Ressourcen verschiedenster Art (personelle, zeitliche, räumliche und technische) der schulischen Einrichtung bindet – und diese benötigt. Zudem ist, wie im Weiteren gezeigt wird, die Beantragung und auch die Umsetzung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen für viele betroffene Schüler*innen ein emotionaler Kraftakt, der von den Betroffenen individuell sorgfältig abgewogen wird. Entsprechend gewährt keine schulische Einrichtung Nachteilsausgleich ohne sorgfältige Prüfung der vorliegenden Ursachen und ohne Abwägung der Sinnhaftigkeit von Maßnahmen. Und entsprechend nehmen auch Schüler*innen Nachteilsausgleich in der Oberstufe nur in Anspruch, wenn es ohne die individualisierten Maßnahmen zu (noch) deutlich(er)en Einschränkungen bzgl. der Darstellung ihres Leistungserbringungspotenzials kommen würde.¹⁵

¹⁵ Dieser Formulierung der „noch deutlicheren“ Einbußen liegt die Tatsache zugrunde, dass Nachteilsausgleichsmaßnahmen in der Regel keine vollständige Kompensation eines Nachteils leisten können bzw. qua amtlicher Vorgaben leisten dürfen. Zum Beispiel: Bei einer Lese-Rechtschreibstörung können eine Zeitzugabe und das Nutzen eines Laptops (ohne Rechtschreibprüffunktion) gewissen Druck nehmen und z.B. der*dem Schüler*in helfen, mühsam erworbene Fehlersuchstrategien anzuwenden. Die gemachten

Nachteilsausgleichsmassnahmen Mittelschulen

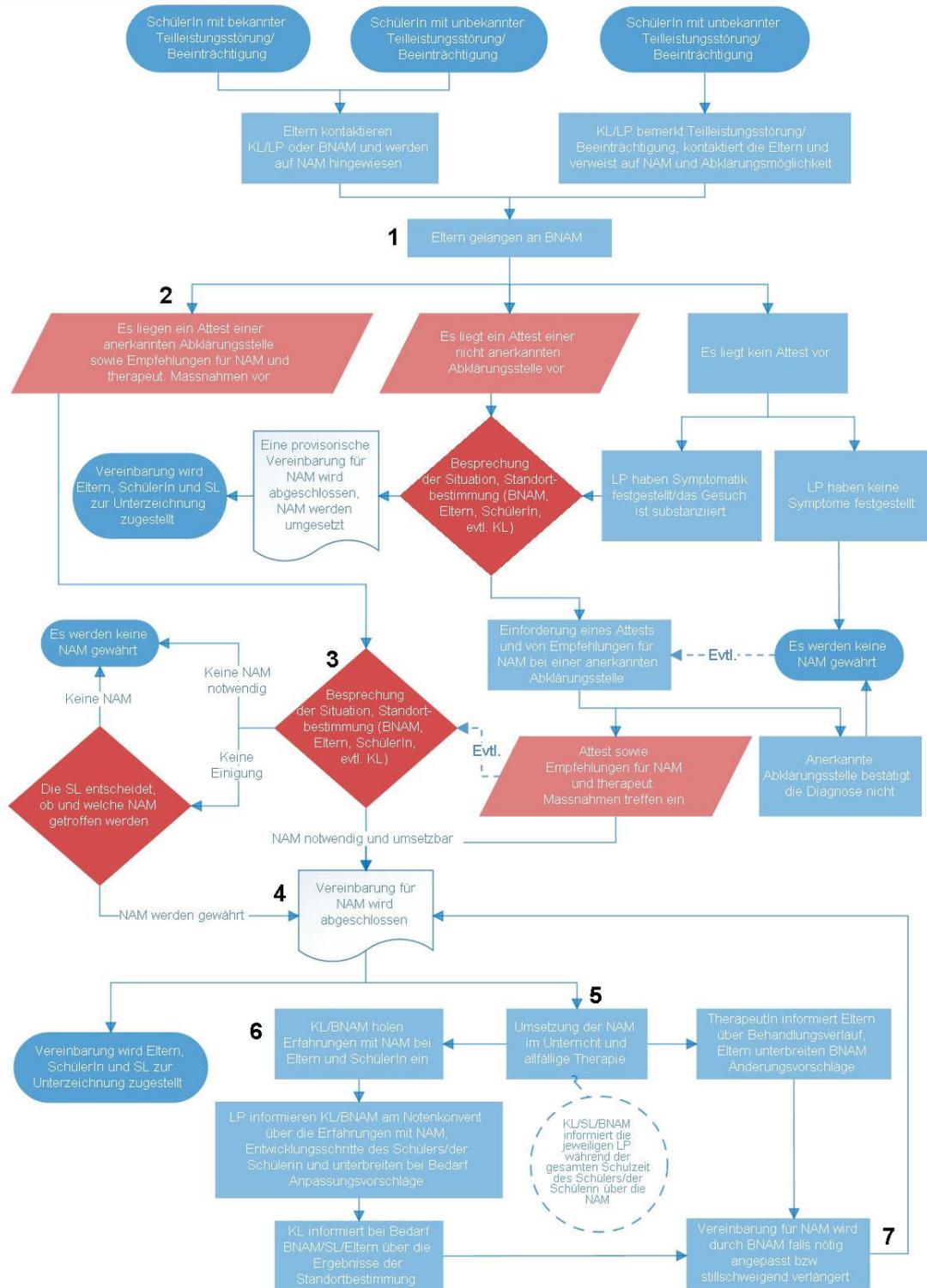


Abbildung 1: Aktivitäten rund um die Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich. Darstellung für die Schweiz (übernommen aus Studer, 2019, S. 52)

Fehler, von denen es aufgrund der neuronalen Ursachen von LRS – vgl. Langenfeld (2007) – noch immer vergleichsweise viele geben wird, werden trotzdem gewertet. Zudem kommt man nach der Klausur aufgrund einer Zeitzugabe zu spät zur folgenden Kurssitzung, hat keine Pause gehabt usw. Diese Einschätzung lässt sich nahezu beliebig für andere Ursachen von Nachteilsausgleich fortführen – die Darstellung zu LRS wurde lediglich gewählt, weil diese Beeinträchtigung wohl die bekannteste ist.

Um die Komplexität allein des Antragsverfahrens zu erfassen, reicht schon ein sehr oberflächlicher Blick auf Abbildung 1. Diese Darstellung möglicher Abläufe, die Studer (2019, S. 52) für die Schweiz schematisch skizziert hat und die im Wesentlichen auch für Nordrhein-Westfalen passend ist, bezieht sich in den oberen zwei Dritteln ausschließlich auf die möglichen Abläufe bis zu einer vorliegenden Vereinbarung/Gewährung zu Nachteilsausgleich, in der Abbildung mit einer „4“ gekennzeichnet.

Aus dieser Komplexität ergibt sich ein Potenzial an Herausforderungen rund um die Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich, dem nun nachgegangen wird. Dazu wird immer wieder auf Lisa geschaut, die bereits zu Beginn dieses Artikels vorgestellt wurde und deren Weg durch die Oberstufe unter den Bedingungen eines Nachteilsausgleichs nun vertiefend betrachtet wird. Entsprechend werden im Folgenden Aspekte thematisiert, die sich bei den Analysen der in weiter oben vorgestellten Forschungsprojekten erhobenen bzw. ausgewerteten Daten sowie aus der Analyse von Publikationen zur Praxis der Nachteilsausgleichumsetzung als wesentlich herausgestellt haben.

3.1 Wissen ermöglicht Schüler*innen Handlung: Informationen zum Nachteilsausgleich und zu Ansprechpartner*innen in der Schule

In diesem wie auch in den folgenden Teilkapiteln wird zunächst Bezug auf den Flyer genommen, indem kapitelrelevante Informationen aus diesem zitiert werden. Darauf aufbauend werden zu diesen Ausschnitten die Hintergründe aufgeklärt.

„Obwohl ich mich sehr anstrengte, stets alles gebe – ich schaffe es aufgrund bestimmter Umstände nicht, meine Leistungsfähigkeit gemäß meinen Möglichkeiten zu zeigen.“

Dieser Satz könnte von Lisa sein. Ein Nachteilsausgleich könnte ihr vielleicht helfen, doch möglicherweise ist ihr das Konzept nicht bekannt oder sie ist unsicher, ob und inwiefern ihre konkrete Ausgangslage sie zu einem Nachteilsausgleich berechtigt.

Ihre Schule sollte signalisieren: „Es gibt die Möglichkeit, einen Nachteilsausgleich in der Oberstufe in Anspruch zu nehmen – und wir laden dazu ein, dich darüber zu informieren!“ Dieses Signal kann Lisa in unterschiedlichen, sich ergänzenden Kontexten und Formaten vermittelt werden, zum Beispiel:

- Informationsveranstaltungen für ihren Jahrgang,
- Aushänge, Flyer,
- Thematisierung in Gesprächen mit Lisas Tutor*in/Mentor*in/Stufenleiter*in/Lehrer*innen, ...,
- Ausweisen konkreter Ansprechpartner*innen mit einer festen Sprechstunde.

*Dass ein gewährter Nachteilsausgleich **nicht in Zeugnissen, auch nicht im Abiturzeugnis, vermerkt wird**, erfährt Lisa schon jetzt, es beruhigt sie sehr.*

Studer (2019, S. 53) spricht von einer „Holschuld“ der Schüler*innen im Zusammenhang mit der Gewährung von Nachteilsausgleich, d.h., letztendlich liegt die Verantwortung dafür, Nachteilsausgleich zu beantragen, bei den Schüler*innen (bzw. bei ihren Erziehungsberechtigten, sofern sie noch nicht volljährig sind); sie müssen für sich selber einstehen (vgl. auch Schellenberg et al., 2020b, S. 13). Und auch wenn z.B. Lehrer*innen bestimmte Schüler*innen anlassbezogen auf die Möglichkeit, Nachteilsausgleich beantragen zu können, hinweisen können (oder sollten), so bleibt es besonders in der Oberstufe immer die Entscheidung der Schüler*innen, diesen Weg zu beschreiten. Dies dann trotz vermutlicher Anspruchsberechtigung nicht zu tun, kann verschiedene Gründe haben, von denen hier nun einigen nachgespürt wird.

- Eine möglicherweise notwendige Offenlegung der individuellen Beeinträchtigung vor Mitschüler*innen kann die Entscheidung, Nachteilsausgleich zu beantragen, beeinflussen. Denn bei vielen Beeinträchtigungen werden Maßnahmen des Nachteilsausgleichs auch für Mitschüler*innen sichtbar sein. So äußert sich ein*e Schüler*in:

Das ist immer eine kleine Überwindungsstufe, sage ich jetzt mal. Aber da ich auch auf der alten Schule recht offen damit umgegangen bin, weil meine Mitschüler das auch gut toleriert haben oder gut mit mir umgegangen sind, hatte ich auch gute Erfahrungen und war schon recht gefestigt über das Thema. Also es kamen natürlich jedes Mal Nachfragen [...]. Auch in der Elf gibt es ja ganz viele neue Kurse und ganz viele neue Mitschüler. Aber da hatte man zwei, drei Sätze, die man schon parat hatte, womit man alles schon erklären konnte. Also ich hatte damit keine Probleme (S 3, Pos. 49).

Diese*r Schüler*in hat offenbar einen Umgang mit der belastenden Situation der Explizierung seiner*ihrer Beeinträchtigung gefunden – aber auch bei ihr*ihm, die*der vergleichsweise souveränes Verhalten gelernt hat, wird die belastende Situation der Offenlegung deutlich.

- Der Wunsch bzw. das Ziel, so „normal“ wie möglich sein zu wollen, es in der Oberstufe noch mal neu ohne Nachteilsausgleich versuchen zu wollen, führt Schüler*innen zum Nachdenken, ob ein Nachteilsausgleich tatsächlich beantragt werden soll. In diesem Sinne hier zwei Aussagen:

Also für mich wäre es halt einfach toll und ein Wunsch, wenn ich halt einfach gleich wie die anderen wäre (S 2, Pos. 69).

Ich wollte einfach [...] sagen, ey, ich kann das auch ohne. Lasst mich doch alle in Ruhe. Kann ich nicht. Muss halt mir einfach eingestehen. Wahrscheinlich hätte ich's auch doch gekonnt, aber es wäre dann einfach wirklich nochmal deutlich schlechter ausgefallen. Mit viel mehr Mühe verbunden gewesen. (Zitat übernommen aus Lau, in Vorbereitung)

Diese Schüler*innen äußern ihren Wunsch, Nachteilsausgleich nicht benötigen zu müssen. Dieses Bedürfnis nach Normalität kann zu einer Ablehnung von Nachteilsausgleich führen. Diese Ablehnung kann für die Ausbildung in der Oberstufe dauerhaft sein oder aber wird aufgrund der Erfahrungen in der Oberstufe doch noch revidiert.

- Fehlerhafte Informationen z.B. zu formalen Aspekten erhalten bzw. Informationen falsch verstanden zu haben, kann die Beantragung von Nachteilsausgleich verhindern. Zum Beispiel wurde einer*einem Schüler*in gesagt (oder sie*er hatte es so verstanden),

dass wenn man einen Nachteilsausgleich in Anspruch nimmt, dass das dann später auch irgendwo vermerkt wird. Also dass irgendwie Arbeitgeber das später einsehen können, dass man so was in Anspruch genommen hat. Das entspricht nicht der Wahrheit, aber deswegen habe ich gezögert (S 1, Pos. 15).

Für diese*n Schüler*in gab es als (explizierte) Hürde auf dem Weg zu einem Nachteilsausgleich die Sorge, dass die Inanspruchnahme von Nachteilsausgleich Zukunftschancen verbaut, weil es dazu Vermerke in Abschlusszeugnissen gibt.

- (Hohe) Bürokratische Hürden, die von Seiten der Entscheidungsinstanzen aufgebaut werden oder von Schüler*innen als solche gesehen werden, können die Inanspruchnahme von Nachteilsausgleich verhindern. Dazu eine Äußerung:

Ich hätte halt noch einen neuen Test machen müssen. Das war eigentlich der Hauptgrund, warum ich es nicht in Anspruch genommen habe, und es war sehr, sehr schwierig für mich, eben eine Stelle zu finden, wo ich den richtigen Test machen konnte (S 1, Pos. 15).

Dieser*diesem betroffenen Schüler*in schien es nur schwer möglich, ein gefordertes Attest beizubringen, was als Grund für die Ablehnung der Nachfrage von Nachteilsausgleich angeführt wurde.

Wie ausgeführt: Die „Holschuld“ bzgl. der Beantragung von Nachteilsausgleich liegt besonders in der Oberstufe bei den betroffenen Schüler*innen. Aber selbstverständlich kommt auch den Eltern der jugendlichen Schüler*innen eine hohe Bedeutung zu. Sind diese informiert, so können sie die Informationen an ihre Kinder weitergeben; Gespräche zu und über Nachteilsausgleich finden auch in diesem Alter durchaus noch im häuslichen Bereich statt – dies eventuell mit dem Resultat einer Ablehnung von Nachteilsausgleich oder aber mit dem Resultat einer Stützung des Anliegens (vgl. auch Schellenberg et al., 2020b, S. 35).¹⁶ Manchmal kann das Engagement der Eltern auch als Antrieb für schulische Änderungen Ausdruck finden und damit die eigenen Kinder motivieren. Ein Eltern teil drückte sich dazu so aus:

Und ich habe gesagt, auch wenn wir das jetzt nicht mehr hinbekommen, weil auch die Mühlen sehr langsam waren, vielleicht schaffen wir es dann für die nächsten Kinder, die mit der gleichen Problematik hier sind und ihr Abi machen wollen, dass die das dann benutzen könnten, dass man einfach wachrüttelt (E 1, Pos. 47).

Aus diesen Ausführungen lässt sich schlussfolgernd ableiten: Fundierte Information zum Konzept Nachteilsausgleich, die durch kompetente Personen ggf. unter Einbeziehung von Informationsmaterial vermittelt wird, ist unabdingbar, um eine Inanspruchnahme von Nachteilsausgleich zu ermöglichen, zumindest ein Nachdenken darüber. Dieser Zusammenhang wurde auch durch die Bildungspolitik gesehen. 2014 hat in diesem Sinne die damals zuständige NRW-Schulministerin Sylvia Löhrmann im Rahmen einer Landtagsdebatte zum Nachteilsausgleich konstatiert:

„Einen rechtlichen Rahmen gibt es. Dennoch nehme ich den Eindruck der Antragsteller [debatteiert wurde ein Antrag der Fraktion PIRATEN] ernst, dass Schulen, Lehrkräfte und Betroffene verstärkt Informationen über Verfahrensform und Gewährung von Nachteilsausgleich erhalten sollen. Offenbar haben wir hier ein Vollzugsproblem“ (Landtag NRW, 2014; Ergänzung R.L.).

Die bereits vorgestellten Arbeitshilfen des „Schulministeriums“ NRW zur Gewährung von Nachteilsausgleich sollen hier aus Sicht der Bildungsadministration Abhilfe leisten (vgl. Kap. 2). Doch eine unkomplizierte und an die Alltäglichkeit der Prozesse angelehnte Informationsbeschaffung für Schüler*innen und ihre Eltern ist damit nicht gewährleistet, so zeigen alle Interviews mit diesen Akteursgruppen: Es gibt Informationsdesiderate. Dies gilt im Übrigen auch für das Kollegium: Auch Lehrer*innen, so unsere Auswertungen, greifen nicht auf amtliche Dokumente, sondern eher auf persönliche Gespräche zurück, wenn sie sich informieren wollen. Es braucht demnach niederschwellige Informationen

- zum Nachteilsausgleich an sich: Was ist das eigentlich?;
- zu wesentlichen formalen Eckpunkten wie Beantragungsmodalitäten oder Vermerke in Zeugnissen;
- zu Aspekten der schulischen Selbstwirksamkeitserfahrung von betroffenen Schüler*innen.

Ebenfalls benötigt man Informationen zu Ansprechpartner*innen in einer konkreten schulischen Einrichtung. Und es braucht eine Einschätzung zur „Stimmung“ bezüglich der Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich in der konkreten schulischen Einrichtung, um das Bedürfnis nach Normalität individuell im Kontext akzentuieren bzw. Hemmungen bezüglich der selbstgesteuerten Offenlegung von Ursachen für Nachteilsausgleich kanalisieren zu können.

¹⁶ Zum Aspekt der Attesterbringung, in die häufig die Eltern involviert sind, vgl. z.B. Studer (2019, S. 57).

Die genannten Informationen sollten breit und ohne aktive Recherche zugänglich sein. Man sollte auf sie stoßen, sozusagen über sie stolpern. Hierzu schafft in einem ersten Schritt die Auslage des konzipierten Flyers Abhilfe. Auch wenn nicht alle Fragen rund um das Konzept und die Gewährung von Nachteilsausgleich in diesem Flyer beantwortet werden (können bzw. sollen), so ist bereits die Auslage des Flyers in einer konkreten schulischen Einrichtung ein Signal an Schüler*innen, das ausdrückt: Wir gewähren natürlich auch in der Oberstufe Nachteilsausgleich und du bist uns mit deinem Anliegen willkommen. Es lässt sich ggf. zusätzlich ableiten: Vermutlich bist du nicht die einzige Person, die bei uns Nachteilsausgleich in Anspruch nimmt. Auch bekommen Schüler*innen mit diesem Flyer einen ersten Eindruck über Herausforderungen, die sich stellen können, z.B. bezüglich des Antragsverfahrens (vgl. Kap. 3.3) oder der Umsetzung des individuell gewährten Nachteilsausgleichs im Schulalltag (vgl. Kap. 3.5). Diese Informationen sollen nicht abschrecken, sondern offenlegen, welcher Weg vor den Schüler*innen liegt: ein Weg, den sie – und auch das ist eine Botschaft des Flyers – gemeinsam mit einer schulischen Ansprechperson, die die Schule auf ihrer Homepage oder in Infoheften für die Schüler*innen ausweist, beschreiten werden. Selbstverständlich werden im Flyer auch konkrete Informationen genannt, wie z.B. die Tatsache, dass die Inanspruchnahme von Nachteilsausgleich *nicht* in Zeugnissen vermerkt wird. Und es werden Anregungen z.B. zur Findung der individuellen Maßnahmen gegeben (vgl. auch Kap. 3.2.1). Und da der Flyer sich auch an das schulische pädagogische Personal richtet, werden durch diesen Handlungsperspektiven eröffnet. Das kann zur Folge haben, dass z.B. Lehrer*innen künftig bestimmte Schüler*innen gezielt ansprechen und diese auf die Möglichkeit, Nachteilsausgleich in Anspruch nehmen zu können, hinweisen.

Für Schulen, die diesen Flyer auslegen, ist der Handzettel gleichsam eine Aufforderung, weitere Informationen bereitzustellen und Personen auszuwählen, die sich fundiert zu Nachteilsausgleich informieren und die zur Beratung von Schüler*innen und ihren Eltern sowie zur Beratung von pädagogischem Personal zur Verfügung stehen. Das gilt gleichermaßen für eine niedrigschwellige Informationsbereitstellung auf der Website der Schule. Im Umkehrschluss kann man formulieren: Werden derartige Informationen nicht „einfach so“ in der Schule bereitgehalten, gibt es keine Ausweisung einer Ansprechperson zur Beratung, so wird eine Atmosphäre induziert, die die Zahl der Anträge zu Nachteilsausgleich negativ beeinflussen kann. Das betrifft gleichermaßen die einzelne Schule wie die zuständigen Schulbehörden.

Hat sich dank bereitgestellter Informationen ein*e Schüler*in dazu entschieden, Beratung zu Nachteilsausgleich in Anspruch nehmen zu wollen, so rückt das Beratungsgespräch in den Blick – dazu nun mehr in Kapitel 3.2.

3.2 Beratung zur Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich: Individualisierung ernst nehmen

Auszug aus dem Flyer:

*Motiviert durch die Informationen seitens der Schule sucht Lisa, ggf. gemeinsam mit ihren Eltern, ein persönliches Gespräch, um die eigene Situation zu klären. Es empfiehlt sich, dass es in der Schule eine*n Ansprechpartner*in für die Beratung zum Nachteilsausgleich gibt, ohne dass diese Beratung an andere Funktionen (Jahrgangskoordination, Leitungsfunktion o.ä.) gekoppelt ist.*

Im Beratungsgespräch (ggf. auch in folgenden Gesprächen) wird Lisas Ausgangssituation geklärt (Was hemmt sie bei der Leistungserbringung?), dabei ein Blick auf ggf. bereits vorhandene ärztliche Atteste geworfen bzw. deutlich gemacht, dass derartige Bescheinigungen zur Befassung eines möglichen Antrags notwendig sind. Zudem wird über einen eventuell zuvor erhaltenen Nachteilsausgleich gesprochen und

zunächst eine Wunschsituation formuliert: Wie könnte Lernen und schulisches Arbeiten für Lisa optimal gestaltet werden?

Wir laden dazu ein, an dieser Stelle offen und kreativ zu denken und Möglichkeiten nicht zu schnell einzuengen. Dies gelingt am besten, wenn Beratung und Entscheidung getrennt voneinander erfolgen.

Darauf aufbauend werden mögliche Maßnahmen des NTAs konkretisiert. Beratungsschwerpunkte sind insbesondere der schulische Alltag (Unterricht, Pausensituationen), aber auch Prüfungssituationen. Gemeinsam wird überlegt, ob und mit welcher Formulierung der Grund für Lisas NTA bei der schulinternen Kommunikation der Maßnahmen (bis zur Ebene Lehrpersonen) weitergegeben werden darf. Lisa erfährt zudem, dass Maßnahmen zum Nachteilsausgleich, die vor dem Abitur zum Tragen kommen, schulintern geregelt werden. Erst für die Abiturprüfungen selbst ist ein Nachteilsausgleich bei der Schulaufsichtsbehörde zu beantragen; hierfür ist Lisas Schule zuständig.

*Das Beratungsgespräch wird selbstverständlich – wie alle folgenden Gespräche – in Lisas Schüler*innenakte dokumentiert.*

Ist auf Seiten der Schülerin bzw. des Schülers die Entscheidung gefallen, sich zu Belangen rund um Nachteilsausgleich beraten zu lassen, so erfolgt eine Kontaktaufnahme und Terminvereinbarung mit der beratenden Person (ggf. unter Einbeziehung von Eltern, auf Wunsch der Schüler*innen auch von Freund*innen und/oder ggf. bei Bedarf auch Bezugspersonen der psychosozialen Versorgung). Eine derartige Beratungsperson ist, so zeigen von uns erhobene Daten, im schulischen Alltag unterschiedlichen Statusgruppen zugehörig: Zum Beispiel berät entweder (schwerpunktmäßig) die*der didaktische Leiter*in oder die*der Schulleiter*in, die*der Oberstufenkoordinator*in, möglicherweise ein*e Schulsozialarbeiter*in, eine Sonderpädagogin bzw. ein Sonderpädagoge (in Gymnasien/Einrichtungen mit ausschließlich gymnasialer Oberstufe i.d.R. nicht, da keine Sonderpädagog*innen für diese Einrichtungen vorgesehen sind), ein*e bestimmte*r Lehrer*in ohne Leitungsfunktion, ein Mitglied eines Beratungsteams usw. Wichtig ist: Es sollte grundsätzlich eine Person geben, die sozusagen „den Hut“ auf hat (W1, Pos. 139); eine „Expertenfigur im Haus“ wird als sinnvoll erachtet (L2, Pos. 57), Jugendliche finden „klar definierte Ansprechpersonen“ nützlich (Krauss & Schellenberg, 2020, S. 3). Doch wer kann oder sollte das sein? Zur Beantwortung der Frage ist es sinnvoll, zunächst einen Blick auf die Inhalte eines Beratungsgesprächs zu werfen.

Basierend auf Erfahrungen aus Fortbildungen sowie vielen Beratungsgesprächen zum Nachteilsausgleich lassen sich die nachfolgend aufgeführten Beratungsinhalte identifizieren (vgl. dazu für einige Aspekte z.B. Studer, 2019, S. 61ff., oder Meier-Popa & Ayer, 2020, S. 50f.). Beratungsinhalte sind in der Regel:

- allgemeine Informationen bzw. Aufklärung zum Konzept Nachteilsausgleich in der Oberstufe, dabei Klärung wesentlicher Eckpunkte, z.B. zu Fragen der Ausweisung von Nachteilsausgleich in Zeugnissen;
- gemeinsame Reflexionen zur konkreten Anspruchsberechtigung der zu beratenden Person, auch basierend auf Erfahrungen, dabei Klärung von Vorbedingungen (Diagnosen, ggf. früher gewährter Nachteilsausgleich usw.);
- Einordnung der Entscheidungsbefugnisse der Schule im Verhältnis zu den übergeordneten Behörden;
- formale Vorgaben – Attestfragen: Einordnung von Attesten und Hinweise zur Attestqualität auch gemäß Erfahrungen zu Erwartungen übergeordneter Entscheidungsbehörden; ggf. Hilfestellungen zur Suche einer Abklärungsstelle (vgl. auch Studer, 2019, S. 55ff.);

- Erarbeitung individuell sinnvoller Nachteilsausgleichsmaßnahmen aus Sicht der Schülerin bzw. des Schülers – sowohl für Prüfungssituationen als auch (und besonders) für alltägliche Unterrichtssituationen bzw. das Schulleben im Allgemeinen, dabei Einbringung der Perspektive der Lehrer*innen;
- Antragsverfahren, ggf. Unterstützung der Antragsstellung (Bereitstellung eines Formblattes; vgl. auch Studer, 2019, S. 53ff.);
- Hinweise zur Kommunikation des Nachteilsausgleichs im Schulleben (vgl. Kap. 3.4 und 3.5), dabei auch Klärung datenschutzrelevanter Aspekte (vgl. auch Studer, 2019, S. 62, sowie Kunz, 2020, S. 39);
- Hinweise zur Evaluation der konkreten Nachteilsausgleichsmaßnahmen (vgl. Kap. 3.6);
- Hinweise zur Eigenverantwortung der Schülerin bzw. des Schülers im Kontext der Umsetzung gewährter Maßnahmen des Nachteilsausgleichs (vgl. Kap. 3.5).

Darüber hinaus ist es wichtig, dass die Beratungsperson neben anderen Vertrauenspersonen (z.B. gewählte*r Tutor*in) auch im weiteren Verlauf der Ausbildung beständig als Ansprechpartner*in für die*den Schüler*in zur Verfügung steht. Als weiterer Aspekt ist zu beachten, dass ein Beratungsgespräch für die zu beratende Person sehr belastend sein kann: Sie muss sich z.B. ein Stück weit einer ihr ggf. zunächst fremden Person gegenüber öffnen, ihre Beeinträchtigung(en) offenlegen, dazu in einen Austausch gehen. Die Überlegungen zu individuellen Nachteilsausgleichsmaßnahmen bedingen zudem, dass sich die*der Schüler*in die sie*ihn belastenden Situationen imaginiert, um hierzu mögliche Hilfen entwickeln zu können. Entsprechend sollte das Gespräch ohne Zeitdruck geführt werden; ein gewisses Vertrauensverhältnis muss aufgebaut werden (mindestens 60 Minuten, in der Regel deutlich mehr, sind deshalb nach Erfahrungen besonders für ein Erstgespräch zu veranschlagen; für Evaluationsgespräche gilt dies analog).

Aus diesen Ergebnissen ergibt sich u.a., dass die beratende Person

- über umfangreiches Wissen und Erfahrungen zur Gewährung von Nachteilsausgleich verfügen sollte (auch um z.B. Kolleg*innen beraten zu können),
- die Abläufe (auch unterrichtliche) in der konkreten Schule gut kennt,
- Offenheit bezüglich möglicher Maßnahmen zeigt, ohne Überlegungen der Schülerin bzw. des Schülers mit Verweis auf schulische Ressourcen abzuwenden bzw. zu kanalisieren.

Als Schlussfolgerung kann abgeleitet werden, dass ein Mitglied der (erweiterten) Schulleitung *nicht* mit der Beratung zur Gewährung von Nachteilsausgleich schwerpunktmäßig betraut werden sollte. Es könnte sich nämlich ein Konflikt ergeben zwischen der offenen Erarbeitung von Maßnahmen und deren Umsetzung als Schulleitungsmitglied. Konkret kann das bedeuten – muss es natürlich nicht! –, dass in einem Beratungsgespräch zwar der Wunsch nach vermeintlich unkonventionellen, ggf. teuren (i.S. einer Anschaffung) und/oder z.B. umfangreiche personelle Ressourcen bedürfenden Maßnahmen aufkommen könnte, diese aber aufgrund ihrer angenommenen Nicht-Machbarkeit durch die Leitungsperson nicht weiter thematisiert wird. Auf diese Weise kann – muss nicht! – die Schule lediglich erprobte und für sie gut machbare Maßnahmen in den Blick nehmen, ohne sich dabei weiterzuentwickeln. Und sie läuft Gefahr, den tatsächlichen Bedürfnissen der Schüler*innen gemäß der Intention von Nachteilsausgleich nicht gerecht werden zu können. Natürlich wird auch ein Nicht-Leitungsmitglied eine derartige „Schere“ im Kopf haben. Aber aufgrund des fehlenden Rollenkonfliktes ist die Hoffnung berechtigt, dass diese weniger ausgeprägt „schneidet“. Letztendlich entscheidet die Schulleitung über die Gewährung des Nachteilsausgleichs für die Schüler*innen. Somit werden bestimmte Maßnahmen ggf. ohnehin nicht zum Tragen kommen (können) – aber die Konfrontation mit möglicherweise unkonventionellen Vorschlägen kann auf Dauer Effekte haben (vgl. dazu auch Kap. 3.3). Weiterhin ist es empfehlenswert, dass es ein Team von z.B. drei Personen gibt,

die diese Beratungsfunktion übernehmen können. Die Personen könnten sich auf die drei Jahrgänge der Oberstufe verteilen und – einmal einer Jahrgangsstufe zugeordnet – deren Schüler*innen mit Blick auf Nachteilsausgleich bis zum Abitur begleiten. So kann eine Teamstruktur aufgebaut werden und durch teaminterne Aktivitäten eine fortschreitende Professionalisierung der Mitglieder erzielt werden. Trivial mutet die Bemerkung an, dass diese Beratungstätigkeiten vergütet werden sollten, was sich aber in der Realität nicht immer zeigt. Abschließend sei noch die interessante Frage fokussiert, ob ggf. ein*e in der Schule angestellte*r Schulsozialarbeiter*in schwerpunktmäßig diese Beratungsfunktion übernehmen sollte bzw. kann. Es spricht einiges dafür, z.B. die professionelle Distanz bezüglich der Aufgaben zur Schulleitung oder die Nähe zu den auch nicht-unterrichtlichen Bedürfnissen der Schüler*innen. Dagegen spricht allerdings u.a., dass die Schulsozialarbeiter*innen in der Regel wenig intensiv in unterrichtliche Abläufe eingebunden sind, so dass in Gesprächen die Projektion bestimmter Unterrichtssituationen, in denen Nachteilsausgleich zum Tragen kommen könnte, ggf. schwierig zu leisten ist. Deshalb ist diese Option hier nicht berücksichtigt. In jedem Fall aber sollte es eine enge Zusammenarbeit von Schulsozialarbeit und der zu Nachteilsausgleich beratenden Person(en) geben. Das betrifft besonders die Gewährung von Nachteilsausgleich für Personen aufgrund vorliegender psychosozialer Bedingungen.¹⁷

3.2.1 Das Finden geeigneter Nachteilsausgleichsmaßnahmen unterstützen

Selbstverständlich ist die Formulierung geeigneter individueller Maßnahmen zur (möglichst umfangreichen) Kompensation eines Nachteilsausgleichs ein Kernstück jeder Beratungssituation. Hier nicht mit einer „Schere“ im Kopf bzgl. der Machbarkeit von Maßnahmen zu arbeiten (s.o.), ist ein wesentliches Kennzeichen einer guten Findungsphase. Studer (2019, S. 65ff.) gibt zu dieser Herausforderung wichtige Hinweise, die sowohl die Perspektive der Schüler*innen als auch die der Institution berücksichtigen. Er expliziert dabei sog. Einstellungsregler zu Einflussfaktoren wie Scham, Bagatellisierung oder Möglichkeiten der Schule, derer man sich in der Findungsphase als Berater*in bewusst sein sollte. Bevor aber einzelne Maßnahmen mit diesem gedanklichen Instrument bedacht werden können, muss zunächst der Blick auf das geöffnet werden, was überhaupt ein Bedürfnis auf Seiten der Schüler*innen sein könnte. Dabei gilt es, eine hohe Hürde zu überspringen: Selbst dazu zu denken, was ihnen helfen könnte, ihren Nachteil ein Stück weit zu kompensieren, fällt den meisten Schüler*innen äußerst schwer. Dies hat vielfältige Gründe, wie viele Gespräche zeigen. Zum Beispiel:

- Bisher wurde den Schüler*innen (in ihrer abgebenden Schule) Nachteilsausgleich aktiv verwehrt (vgl. dazu auch Lau, in Vorbereitung) – trotz angenommener Berechtigung. Entsprechend stellt sich im Beratungsgespräch für die Schüler*innen die Frage nach ihren Bedürfnissen oder Wünschen im Kontext ihrer Benachteiligung zum ersten Mal und wird äußerst zurückhaltend betrachtet.
- Ggf. wurde schon einmal Nachteilsausgleich gewährt, aber ohne längere Rücksprache wurde (zumeist) lediglich über Zeitzugaben in Prüfungssituationen verhandelt – was noch helfen könnte, auch und besonders im Unterrichtsalltag, wurde nicht thematisiert.
- Die Berührung mit Nachteilsausgleich erfolgt erstmalig – es gibt noch keine Ideen. Dabei ist immer zu beachten: Auch ärztliches/therapeutisches Personal verfügt

¹⁷ Selbstverständlich sind alle Akteur*innen, die in einer Schule systematisch in Beratungszusammenhänge involviert sind, bezüglich der Interaktionen zu berücksichtigen.

Wichtig ist: Nicht in jeder Schule wird es Personen geben, die über ein umfassendes Wissen zu Nachteilsausgleich verfügen. Das sollte aber natürlich nicht davon abhalten, sich auf den Weg zu machen, zu Nachteilsausgleich zu beraten und Maßnahmen zu gewähren. In diesem Sinne gilt wie so oft: Der Weg ist das Ziel, d.h., die Professionalisierung rund um Nachteilsausgleich erfolgt Schritt für Schritt und immer auch in Wechselwirkung mit den betroffenen Schüler*innen.

selbstverständlich nicht über Hintergrundwissen zur Gewährung von Nachteilsausgleich in der Schule (und besonders in der Oberstufe), so dass von dieser Seite häufig auch keine Unterstützung in vorbereitenden Gesprächen erwartet werden kann bzw. sollte.

- Und auch wenn es sich Schritt für Schritt ändert: Gefragt zu werden, was sie brauchen, was sie sich wünschen würden, ist für Schüler*innen noch zu häufig eine noch nie gemachte schulische Erfahrung (vgl. dazu auch Fußnote 17).

Umso wichtiger ist es, dass die beratende Person über Erfahrungen verfügt, so dass sie – im günstigsten Fall basierend auf ihrer Expertise oder durch dann doch gezielte Nachfragen zu den konkreten Beeinträchtigungen – Schritt für Schritt helfen kann, zu möglichen Gedankenexperimenten zu kommen. Ein Blick auf das schulbezogene Freizeitverhalten (*Was hilft dir, wenn du zu Hause für die Schule arbeitest?*) der zu beratenden Schüler*innen kann hierzu eine Möglichkeit sein. Die Erfahrung zeigt zudem, dass viele Schüler*innen bereits eine eigene Barriere im Kopf haben. Die Aussage „aber das geht in der Schule ja gar nicht“ ist in Beratungsgesprächen sehr häufig zu hören – und kann oftmals positiv kontrastiert werden. Auch Bemerkungen wie „das ist ja unfair den anderen gegenüber“ fallen häufig. Hier gilt es also besonders, eine Sensibilisierung für die eigenen Bedürfnisse zu induzieren, das Recht auf Nachteilsausgleich zu kommunizieren und ggf. zunächst eine Gegensteuerung durch weitestgehende Öffnung der Möglichkeiten in der Kommunikation vorzunehmen: „Was würdest du dir wünschen?“ kann eine zentrale Frage sein. Diese Frage sollte unbedingt auch auf den Unterricht an sich bezogen werden. Denn ihre meiste Zeit verbringen die Schüler*innen nicht in Prüfungen, sondern im Unterricht, der (auch) auf Prüfungen vorbereitet. Da Schüler*innen, die die Oberstufe besuchen, vorab im normierenden Schulsystem sozialisiert worden sind, sind „Überreaktionen“ auf diese Frage eher selten. Dennoch müssen Maßnahmen bereits im Beratungsgespräch negiert werden, wenn sie von der Bildungsadministration explizit ausgeschlossen werden (z.B. sog. „Notenschutz“ bei LRS in den meisten Bundesländern oder kein Nachteilsausgleich bei Dyskalkulie in Deutschland). Selbstverständlich muss auch immer wieder abgewogen werden, wann ggf. durch (gewünschte) Maßnahmen eine Überkompensation bzgl. der vorliegenden Bedürfnisse erfolgen könnte – dies ist auch wichtiger Gegenstand in Evaluationsgesprächen (vgl. Kap. 3.6). Etwaige sinnvolle Konfrontationen mit belastenden Situationen besonders bei psychosozialen Ursachen für Nachteilsausgleich sollten wiederum mit dem außerschulischen therapeutischen Personal bzw. der Schulsozialarbeit rückgekoppelt werden, damit durch Nachteilsausgleichsmaßnahmen eine Progression des Verhaltens nicht konterkariert wird. Es ist dabei nicht Aufgabe der therapeutisch nicht geschulten Lehrperson(en), diese Konfrontation einzufordern. Letztendlich kann es nur darum gehen, gemeinsam mit der*dem betroffenen Schüler*in geeignete Maßnahmen herauszufiltern, ggf. auch Schritt für Schritt, wie es diese*r Schüler*in beschreibt:

Mit der [der beratenden Person] habe ich dann auch echt viel besprochen und erarbeitet und sie hatte ja auch schon mehrere Vorerfahrungen gemacht. Es war halt noch nicht fix sozusagen alles. Wir haben hier alles ausprobiert, Laptop in der ersten Klausur. Und dann die Vorlese-App benutzen. Also das waren halt auch alles neue Sachen, die halt nur für mich persönlich gut funktioniert haben (S 3, Pos. 43; Ergänzung R.L.).

Eine derartige stufenweise Findungsphase benötigt eine Schulleitung, die diese Progression mitträgt und gegenüber vorgesetzten Entscheidungsträgern begründet. Denn zumindest in NRW wird in diesem Kontext folgendes kommuniziert:

„In dem Umfang, den die Art der individuellen Beeinträchtigung zulässt, sollen analog dazu Nachteilsausgleiche im Verlauf der Gymnasialen Oberstufe nach Möglichkeit sukzessive abgebaut werden. Dies korrespondiert mit den Bestimmungen der Kultusministerkonferenz“ (MSB, 2017, S. 2).

Auch wenn hier keine „Muss-Regelung“ vorliegt, so ist doch anzunehmen, dass diese Aussage zum erwarteten Nachteilsausgleichsabbau eine eigene Dynamik entwickeln kann, so dass ein *Ausbau* von Nachteilsausgleichsmaßnahmen im Zuge einer Findungsphase aufgrund einer derartigen Formulierung auch auf Ablehnung auf Seiten der Schulleitung stoßen kann. Auch die Forderung nach kontinuierlich in der Schullaufbahn gewährtem Nachteilsausgleich (vgl. APO-GOST, 2021, Abs. 8), der nur ausnahmsweise für das Abitur genehmigt wird, wenn nicht auch in der Sekundarstufe I ein Nachteilsausgleich vorliegt (Bezirksregierung Detmold, 2021), dürfte diese Wirksamkeit entfalten. Und in Korrespondenz zumindest dazu führen,

dass immer so der Druck aufgebaut wird, oh, wir müssen jetzt schon ganz frühzeitig Nachteilsausgleich installieren, damit der dann auch im Abitur gewährt werden kann. Also dass man eigentlich keine Zeit hat, sondern dass auf einmal so eine Drucksituation in der Elf entsteht. Also man kann irgendwie, das ist so ein bisschen gefühlt von mir, man kann gar nicht abwarten, wie entwickelt sich das in der Elf, sondern man drängt schon irgendwie schnell dazu, so einen Antrag zu stellen, damit das vorbereitet werden kann (W 1, Pos. 141).

In Kenntnis dieser sich widersprechenden Anforderungen bzw. Bedürfnisse zur Beratung zu Nachteilsausgleichsmaßnahmen muss das Beratungsgespräch unter Reflexion dieser erfolgen. Dabei ist es einerseits sinnvoll, die behördliche Sicht zu kommunizieren, und andererseits, gemeinsam mit den zu beratenden Schüler*innen ihren individuellen Weg zu erarbeiten.

Zusammengefasst lässt sich ausführen:

Beratungen von Schüler*innen zum Nachteilsausgleich sollten von fortgebildeten Personen des pädagogischen Personals ohne Schulleitungsfunktion in Abstimmung mit der möglicherweise im Haus tätigen Schulsozialarbeit und ggf. weiteren Vertrauenspersonen durchgeführt werden. Die Beratung sollte ergebnisoffen bezüglich individuell sinnvoller Nachteilsausgleichsmaßnahmen erfolgen. In den Blick genommen werden sollten Prüfungssituationen, der Unterricht sowie das Schulleben insgesamt.

Sind alle Beratungsinhalte besprochen und Fragen geklärt, steht als nächster Schritt die Beantragung von Nachteilsausgleich und die Entscheidung dazu an. Hierzu nun im Folgenden Details.

3.3 Antrag und Entscheidung

Lisa entscheidet sich auf Grundlage der Beratungen und nach Bedenkzeit, einen NTA in Anspruch zu nehmen. Sie stellt – als Minderjährige mit Unterstützung ihrer Erziehungsberechtigten – einen entsprechenden Antrag an die Schulleitung. Ein schulinternes Antragsformular hat sie von ihrer Beratungsperson erhalten; ein Antrag ist auch formlos möglich. Die Entscheidung über die Gewährung und die individuell sinnvollen Maßnahmen trifft die Schulleitung in Rücksprache mit der Beratungsperson sowie i.d.R. unter Einbeziehung der betreffenden Lehrer*innen und der*dem betroffenen Schüler*in gemäß ihrer pädagogischen Einschätzung der Sachlage. Auch die Attestlage wird in dem Entscheidungsprozess berücksichtigt. Bei Bedarf bittet die Schulleitung die zuständige Schulaufsichtsbehörde um Beratung. Die Gewährung sollte befristet erfolgen, um Evaluations- und Anpassungsprozesse zu stärken.

Die Umsetzung von NTA stellt für Schulen einen Kraftakt dar, weil sie neben dem Engagement vieler Personen Ressourcen (sächlich, räumlich, personell) erfordert, die häufig limitiert sind. Dennoch empfehlen wir auch für die Entscheidungsebene, sich zu trauen, Neues und vielleicht zunächst abwegig Erscheinendes zu bedenken und auszuprobieren, also schlussendlich zu gewähren. Es lohnt sich.

Die Entscheidung zur *Beantragung* eines Nachteilsausgleichs ist für die betroffenen Schüler*innen derart komplex und emotional herausfordernd, dass auch noch in der Antragsphase entschieden wird, Nachteilsausgleich nicht in Anspruch zu nehmen. Ein*e Schüler*in führt dazu aus:

Da sollte ich halt so einen Antrag schreiben. Das habe ich dann auch nicht so ganz kapiert. Und dann war mir das so ein bisschen zu viel. Und dann dachte ich mir so, dann mache ich es lieber nicht und ich versuche es halt doch auf dem normalen Weg (S 2, Pos. 83–87).

Gemäß dieser Aussage wird die Inanspruchnahme von Nachteilsausgleich auf den ersten Blick durch die Hürde der Antragsstellung verhindert; letztendlich war für diese*n Schüler*in das Stellen eines Antrags offenbar nur der letzte Puzzlestein – besser: Prüfstein – im Prozess der Entscheidungsfindung. Zweifel manifestieren sich hier an der scheinbar hohen Anforderung, einen (formlosen) Antrag zu formulieren; letztendlich fällt eine Entscheidung. Entsprechend ist es sinnvoll, die Antragsphase als solche wertzuschätzen, dabei unbedingt Reflexionsschleifen für die Schüler*innen im privaten bzw. auch therapeutischen Umfeld zu ermöglichen und nicht zu schnell ein Antragsformular bereitzustellen und den Beratungsprozess damit abzuschließen. Es ist selbstverständlich, dass auch die Antragsphase durch die Beratungsperson begleitet wird, damit die Entscheidung für oder gegen Nachteilsausgleich nicht daran scheitert, dass Formalitäten tatsächlich nicht verstanden oder aufkommende Hindernisse bzgl. der Beibringung von Attesten nicht geklärt werden, sondern eine Entscheidung aus inhaltlichen Erwägungen gefällt wird.

Die Entscheidung darüber, ob für eine*n Schüler*in Nachteilsausgleich gewährt wird bzw. welche konkreten Maßnahmen umgesetzt werden sollen, obliegt in NRW in der gesamten Oberstufenausbildung der betreffenden Schüler*innen der Schulleitung.¹⁸ Dabei gilt für NRW zur Erinnerung: Eine Schulleitung „*kann* [...] Vorbereitungszeiten und Prüfungszeiten *angemessen* verlängern und *sonstige Ausnahmen* vom Prüfungsverfahren zulassen“ (APO-GOST, 2021, § 7; Hervorh. R.L.; vgl. auch Kap. 2). Damit wird der Schulleitung im äußerst sensiblen Feld der Leistungserbringung in der gymnasialen Oberstufe ein Spielraum eröffnet, individuelle Entscheidungen treffen zu können. Die Entscheidungsprozesse, so zeigt sich, sind in der Konsequenz auf Seiten der Schulleitungen durch vielfältige Unsicherheiten beeinflusst, von denen sich einige aus folgenden exemplarischen Aussagen ableiten lassen:

- a. *Also ich hab in diesem Beispiel LRS, was dann auch auftauchte [...] da bin ich auch nicht geschult, welche Zurechnungen da zum Beispiel. Was psychische Auffälligkeiten angeht und welche Syndrome sich dahinterstecken und da ist einfach Unsicherheit da (G 1, Pos. 30).*
- b. *Was diese Attestlage anbelangt, haben wir häufiger auch den Eindruck, dass die Frage der Formulierung in dem Attest oft davon abhängt, ob der eine Schüler bei uns Glück hatte mit seinem Therapeuten, der die Formulierung kennt und das Attest entsprechend formuliert, und der andere, der eben vielleicht der bessere Therapeut und der schlechtere Attestschreiber ist, sodass wir am Ende eben genau in der Situation sind, dass wir zwei Leute haben, die wir in unserer Wahrnehmung für vergleichbar halten, wo wir aber nach Attestlage sagen müssten, da müssen wir ja ungleich mit umgehen, und das hat dann die Folge, dass wir in so eine Beratungsschleife rein gehen (G 1, Pos. 37).*
- c. *Das heißt, man braucht auch ne gewisse Attestkompetenz der Ärzte, die dahinterstehen (G1, Pos. 39).*

¹⁸ Am Beispiel LRS zeigt Livonius (2020, S. 10ff.) auf, welche Varianten es bundesweit bzgl. der Entscheidungsebene bezogen auf Nachteilsausgleich gibt: Nachteilsausgleich für die Schullaufbahn (in der gymnasialen Oberstufe) beschließen je nach Bundesland die Schulleitungen, Prüfungsvorsitzenden, Klassen- oder Jahrgangskonferenzen, Schulaufsichtsbehörden oder die Lehrer*innenkonferenz. Für die Abschlussprüfungen verändern sich zumeist die Entscheidungsinstanzen, aber auch hier finden sich vielfältige Unterschiede zwischen den Bundesländern.

- d. *Das Andere ist doch auch ne Frage, auch vielleicht, ja wie mutig bin ich selbst, also das Kollegium auch selbst, das Thema in den Fokus zu rücken und auch zu sagen, o.k., wir nehmen dann jeden Schüler dann einzeln in den Fokus und überlegen, was hilft dem (G 1, Pos. 40).*

Die sie verunsichernde Frage, ob eine bestimmte Beeinträchtigung nachteilsausgleichswürdig ist, wird immer wieder durch Schulleitungen gestellt (vgl. Zitat a), wenn sie diejenigen sind, die entscheiden. Dies resultiert zuweilen in dem Wunsch nach einem Katalog mit Diagnosen, der für Entscheidungsprozesse herangezogen werden kann (vgl. Lau, in Vorbereitung). Auch verunsichert Schulleitungen die an sich selbst gestellte Anforderung, dass eine eigene Einschätzung der Schwere einer Beeinträchtigung von Nöten ist, um diese als wesentlich für Nachteilsausgleich anzunehmen (Zitate a und b). Aber hierzu, so die Überlegung, sei man gar nicht ausgebildet. Vorliegende Atteste werfen darüber hinaus ein Schlaglicht auf die Umsetzung des Konzepts Nachteilsausgleich: Auf welcher Basis darf (in der Oberstufe) entschieden werden? Braucht es Atteste, reicht nicht die Expertise der Schule, des Kollegiums aus (Zitate b und c)? Der Vergleich mehrerer Schüler*innen kann in Ablehnungsprozessen bzgl. Anfragen münden, oder aber eine Einrichtung stellt sich der Situation (Zitat b). Grundsätzlich geht es in den Äußerungen auch um Gleichbehandlung und/oder Individualisierung von Schüler*innen in einem (perspektivisch) inklusiven Schulsystem (siehe auch unten). Zitat d verweist in diesem Zusammenhang auf die Konsequenzen, die die Gewährung von Nachteilsausgleich in der Oberstufe auf die Haltung des Kollegiums bzgl. des Umgangs mit einer heterogenen Schüler*innenschaft haben kann oder soll. Dass es laut zitierter Person Mut dazu braucht, Fragen von Individualisierung in der Oberstufe anzufassen – gar zu explizieren –, lässt dabei aufhorchen.

Bevor zu den Entscheidungsprozessen auf Seiten der Schulleitung die diesbezüglichen Anregungen aus dem Flyer zur Sprache kommen, ist es an dieser Stelle dringend angezeigt, den hier genannten Unsicherheiten der Schulleitungen bezüglich ihrer Ursache nachzuspüren, sie nicht nur in einen Tipp zu überführen. Denn autonom für ihre Einrichtung und die darin wirkenden Akteur*innen Entscheidungen zu treffen, das ist für Schulleitungen ja grundsätzlich keine neue Situation. Entsprechend kann mögliche Verunsicherung durch erstmalig geforderte Entscheidungsbefugnis nicht als alleinige Erklärung der Unsicherheiten im Zuge der Entscheidungsprozesse rund um Nachteilsausgleich gelten. Vielmehr rückt hier in den Blick, dass die Gewährung von Nachteilsausgleich systemimmanente Aspekte der Ausbildung in der gymnasialen Oberstufe tangiert. Zur Verdeutlichung dienen (durchaus auch kontrastierend) folgende Aussagen:

- *Also für mich ist ganz, ganz wichtig, dass die Fairness irgendwie erhalten bleibt und dass das wirklich überall gleich behandelt wird ungefähr, und da fehlen mir einfach momentan noch so Kriterien halt, an denen man sich orientieren kann, weil ich denke immer, dass jeder damit anders verfährt. Und das finde ich irgendwie unfair. (G 3, Pos. 4)*
- *[...] weil es ist ein Abitur, es ist ein Reifezeugnis, ist ne Qualifikation, die halt einem sehr viele Berechtigungen einräumt, und wenn das nicht vernünftig gehandhabt wird und auch so gehandhabt wird, dass wirklich gleiche Bedingungen zum Abitur führen, dann kann man es sich auch sparen, dann kann man diese Prüfung abschaffen, und es muss so auch gehandhabt werden. (Zitat aus Lau, in Vorbereitung)*
- *„SchülerInnen mit einem Nachteilsausgleich bei Prüfungen müssen in dieser Situation anders behandelt werden als ihre MitschülerInnen. Die Ungleichbehandlung stellt sicher, dass sie nicht benachteiligt werden. Wenn solche Massnahmen vergessen gehen oder nicht korrekt umgesetzt werden, misst man die Leistungen der betroffenen SchülerInnen nicht angemessen.“ (Studer, 2019, S. 49)*

Als zentraler Gesichtspunkt wird in allen drei Zitaten die Gleichbehandlung von Schüler*innen in der gymnasialen Oberstufe, an deren Abschluss die Allgemeine Hochschulreife steht, im Kontext der Gewährung von Nachteilsausgleich thematisiert. Das

überrascht nicht, denn die gymnasiale Oberstufe ist die Schulstufe, in der Leistungsanforderungen äußerst prominent den Alltag bestimmen und zudem Standardisierungsinstrumente immer mehr an Bedeutung gewinnen, so dass am Ende der Ausbildung in den schriftlichen Abiturprüfungen alle Schüler*innen eines Bundeslandes in einem Fach Gleiches zur gleichen Zeit bearbeiten. In diesem Kontext kann die aus der Gewährung von Nachteilsausgleich resultierende Ungleichbehandlung einzelner als Herausforderung für das System empfunden werden – und verunsichern. Wie weit darf man gehen? Was ist zu viel? Dabei ist zu beachten, dass es doch eigentlich lediglich darum geht,

„Bedingungen zu finden, unter denen Kinder und Jugendliche ihre Leistungsfähigkeit unter Beweis stellen können, ohne dass die inhaltlichen Leistungsanforderungen grundlegend verändert werden. Eine Leistung, die mit Maßnahmen eines Nachteilsausgleichs erbracht worden ist, stellt eine gleichwertige, zielgleiche Leistung dar“ (KMK, 2011, S. 10).

Doch trotz dieses von der KMK im Jahr 2011 festgelegten (engen) Rahmens für Nachteilsausgleich, nach dem die Leistungsanforderungen nicht durch Nachteilsausgleichsmaßnahmen tangiert sind, stellt sich vielen Entscheidungsträger*innen die Frage nach der Fairness einer Ungleichbehandlung; man befindet sich auf dem Grat „zwischen Ungleichbehandlung und Bevorzugung“ (Glockengiesser et al., 2012, S. 26). Es liegt die Vermutung nahe, dass letztendlich aus Sicht der Schulleitung durch die Gewährung von Nachteilsausgleich die „zentrale schulische ‚Währung‘“ Leistung (Rabenstein et al., 2013, S. 674) Gefahr läuft, entwertet zu werden – wie im o.g. Interviewauszug zur Abschaffung von Abitur expliziert wird.

Tatsächlich ist die Anerkennung einer heterogenen Schüler*innenschaft mit selbstverständlich vorliegenden unterschiedlichen Bedürfnissen der Schüler*innen letztendlich insbesondere in der gymnasialen Oberstufe damit verbunden, sich in dem Spannungsfeld „Leistung und Inklusion“ (Inklusion als Zuspitzung von Heterogenität) zu positionieren. Die Fragen „Was ist erlaubt?“ und „Was kann ich als Schulleitung auch gegenüber meinem Kollegium vertreten?“ lassen sich nur dann individuell eindeutig und mit Klarheit in der Vermittlung beantworten, wenn diese Positionierung reflektiert erfolgt ist. Damit geht einher, dass die Position sich verändern kann – je nach weiteren Erkenntnissen und Erfahrungen in diesem Spannungsfeld (ausführlich zu diesem Spannungsfeld Leistung und Inklusion und den Anforderungen an Reflexion vgl. Arndt et al., 2021). Erfolgt dies nicht, also gibt es keine situativ gefestigte Position zum Umgang mit Heterogenität in der gymnasialen Oberstufe, werden vermutlich alle weiteren Entscheidungsprozesse von Unsicherheit gekennzeichnet bleiben. Entsprechend können keine formelhaften Anregungen zum Entscheidungsprozess gegeben werden; es kann keine Rezepte geben. Entsprechend wurde im Flyer der Appell formuliert, sich zu trauen und auch mal ungewöhnliche Wege zu gehen – mit dem Zusatz: „es lohnt sich“. Hinter diesem Appell verbirgt sich aber mehr als ein bloßes „Anfeuern“ von Schulleitungen, sondern er bezieht sich auf das Moment der Autonomieübernahme bzw. -übergabe der jeweiligen Schule auch gegenüber vorgesetzten Behörden. Für den Beschluss von Nachteilsausgleich(smaßnahmen) ist „die fachlich-pädagogische Einschätzung durch die Schule“ entscheidend, so formuliert es die bereits vorgestellte Arbeitshilfe des MSB (2017, S. 6). Argumentiert man hierzu mit Heinrich (2007, S. 59ff.), so kann man hier eine Grauzonen- und Gestaltungsautonomie identifizieren, die den Schulen zugestanden wird bzw. die diese inhaltlich umsetzen können (vgl. Lau, 2019b). Den verantwortlich handelnden Akteur*innen wird pädagogische Freiheit als Raum für Verantwortlichkeit gewährt – dies um den Preis bzw. mit der Chance (je nach Sichtweise), bislang ungeahnte bzw. unbemerkte Verfügungsrechte wahrnehmen und zugunsten der individuellen Förderung von Schüler*innen durch Nachteilsausgleich umsetzen zu können. Damit einher geht die Aufforderung zur Rekontextualisierung der behördlichen Vorgaben zur Gewährung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe, mit den ggf. daraus resultierenden Verunsicherungen (ausführlich zu Rekontextualisierungsprozessen, Autonomieübertragung und -verneinung im Zuge der Gewährung von Nachteilsausgleich in der

gymnasialen Oberstufe vgl. Lau, in Vorbereitung). Dabei ist selbstverständlich auch zu beachten, dass in einigen Bundesländern, z.B. in NRW, spätestens im Zuge der Abiturprüfungen betroffener Schüler*innen eine Pflicht zur Rechenschaftslegung der Schule zum Umgang mit Nachteilsausgleich gegenüber ihren vorgesetzten Behörden besteht, soll Nachteilsausgleich auch in den Abiturprüfungen in Anspruch genommen werden (vgl. auch Kap. 3.7). Denn bisher umgesetzte Entscheidungen und Maßnahmen müssen vorgestellt und begründet werden. Dass vorgesetzte Behörden auch schon vor diesem Zeitpunkt über verschiedene Instrumente (etwa informelle Gespräche, Dienstgespräche, Gespräche zu aktuellen Nachteilsausgleich-Abitur-Anträgen mit Bezug auf derzeit noch in der Verantwortung der Schule stehende „Fälle“) auf den Umgang der Schulen mit Nachteilsausgleichsanträgen Einfluss zu nehmen versuchen, verwundert nicht.¹⁹

Entsprechend und umso mehr versteht sich der im Flyer formulierte Appell an die Schulleitungen im Zusammenhang mit der Gewährung von individuellem Nachteilsausgleich, „sich zu trauen, Neues und vielleicht zunächst abwegig Erscheinendes zu bedenken und ggf. auszuprobieren“, als Erinnerung an zugestandene Autonomie und als Aufforderung, sich reflektiert zu positionieren.

Wurde ein Nachteilsausgleich genehmigt, so muss die Schulleitung diesen „im Haus“ kommunizieren. Dazu Näheres im folgenden Teilkapitel 3.4.

3.4 Kommunikation zum gewährten Nachteilsausgleich – die Mesoebene

Nachdem Lisas Nachteilsausgleich gewährt wurde und die konkreten Maßnahmen feststehen, informiert die Schulleitung alle relevanten Personen(gruppen) über die Maßnahmen. Dazu gehören:

- die*der Schüler*in selbst und Erziehungsberechtigte,
- die Leitungshierarchie mit Stufenkoordinator*innen,
- die Lehrer*innen von Lisa, ggf. Sonderpädagog*innen,
- die*der Tutor*in/Mentor*in von Lisa,

gegebenenfalls auch (in Abhängigkeit von der Art des Nachteilsausgleichs)

- Schulsozialarbeiter*innen,
- Hausmeister*innen,
- das Sekretariat, IT-Beauftragte etc.

Im Idealfall gibt es ein Gespräch mit allen Beteiligten, in dem die Maßnahmen besprochen und Rückfragen geklärt werden. Wichtig ist es zu vermitteln, dass die getroffenen Maßnahmen auf die individuelle Situation Lisas bezogen formuliert worden sind. Zudem erhalten alle Beteiligten eine schriftliche Darstellung der Maßnahmen. Selbstverständlich sind datenschutzrechtliche Vorgaben jederzeit zu beachten.

„Eines der wichtigsten Themenfelder für eine erfolgreiche Umsetzung und Implementierung eines Nachteilsausgleichs und inklusiver Didaktik bildet die Kommunikation“ – so Schellenberg et al. (2020b, S. 78) in ihrer Diskussion zu ihrer Studie zur Gewährung von Nachteilsausgleich in der Sekundarstufe II für die Schweiz. Weiterhin konstatieren die Autor*innen:

„Für Schüler und Schülerinnen mit einem Nachteilsausgleich scheinen umfassende gelingende kommunikative Prozesse von enormer Wichtigkeit zu sein, da sie dadurch Wertschät-

¹⁹ Im Vergleich zu NRW gehen andere Bundesländer hier andere Wege bezogen auf die Autonomiegewährung für innerschulisch handelnde Akteure. So wird z.B. im Bundesland Bayern LRS individualisiert durch eine schulpsychologische Stellungnahme festgestellt, die auch Empfehlungen zu Nachteilsausgleichsmaßnahmen enthält. Auf dieser Basis entscheidet dann die Schulleitung (vgl. dazu auch Livonius, 2020, S. 11, sowie Rath-Arnold, 2022).

zung und Anerkennung erhalten, insofern ihre Bedürfnisse von den Lehrpersonen wahrgenommen und berücksichtigt werden. So bilden Offenheit und Interesse der Lehrpersonen an den Bedürfnissen der Schülerschaft hinsichtlich Umsetzung der Massnahmen und inklusive Didaktik die Grundlage für ein gutes Wohlbefinden in der Schule“ (ebd.).

Lienhard-Tuggener (2015, S. 12) sieht ebenfalls den Austausch zu Nachteilsausgleichsmaßnahmen als hoch relevant an und führt dazu aus:

„Nachteilsausgleichsmaßnahmen stehen immer im folgenden Spannungsfeld: Sie stellen eine bewusste Ungleichbehandlung dar, um Gleichbehandlung zu erzeugen. Dieser Widerspruch ist nur dann keiner, wenn diese Ungleichbehandlung klar kommuniziert und gut nachvollzogen werden kann – sowohl innerhalb des Kollegiums der Schule als auch innerhalb der Klasse oder gegebenenfalls auch gegenüber der Elternschaft.“

Auch die Daten zu den Erhebungen für diesen Beitrag weisen auf die hohe Wichtigkeit gelingender kommunikativer Prozesse im Kontext der Umsetzung gewährter Nachteilsausgleichsmaßnahmen hin. Und es lassen sich bezüglich der Betrachtungsebenen zum Informationsaustausch die auch von Schellenberg et al. (2020b, S. 78) identifizierten erfassen: die der Schule als System (die Mesoebene) sowie die des Unterrichts (hier: Mikroebene). In diesem Teilkapitel wird nachfolgend auf die Mesoebene geschaut; die Mikroebene gerät dann in Kapitel 3.5 in den Blick.

Gelingende Informationsvermittlung und Austausch zu gewährten Maßnahmen können so aussehen:

Da hatten wir einen Termin, wo wirklich Simons²⁰ ganze Lehrer, ich glaube, einer konnte nicht, die anderen waren alle, zwei Gespräche gab es sogar, einmal mit Eltern und seiner Therapeutin [...] und einmal nur mit Simon und seiner Therapeutin, und das war geplant. (E 2, Pos. 41).

Diese Beschreibung eines Elternteils eines Schülers zu Umständen der Kommunikation der für ihr Kind gewährten Nachteilsausgleichsmaßnahmen auf der Systemebene „Schule“ verdeutlicht eine Idealvorstellung: Alle an der Umsetzung von Nachteilsausgleich betroffenen Personen kommen an einen Tisch, erfahren Fakten und Hintergründe zur individuellen Situation, können Fragen, ggf. Unsicherheiten klären (vgl. auch Studer, 2019, S. 314). Beachtet werden muss bei einem derartigen Gespräch bzw. bei allen anderen Informationstransfervarianten, dass neben der Schulsozialarbeit auch nicht-pädagogisches Personal zum Nachteilsausgleich einer Person informiert werden sollte, wenn es nötig scheint, dass dieses einbezogen werden muss. Das betrifft z.B. die Systemadministration für technische Geräte, das betrifft das Personal der Verwaltung und selbstverständlich auch das Personal der Haustechnik. Zwar sind diese Personen häufig nicht in die Umsetzung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen einbezogen, aber sie haben ggf. häufiger mit den betroffenen Personen zu tun und können so noch mehr Verständnis zeigen. Weitere Wege zur Kommunikation stellen schriftliche Varianten dar; z.B. werden die Lehrer*innen der Schüler*innen mit Nachteilsausgleich per Mail in Kombination mit schriftlichen Dokumenten informiert (L2, Pos. 39; L5, Pos. 48). In den meisten Interviews wurde diese Vorgehensweise von den Lehrer*innen als grundsätzlich hilfreich und ausreichend bezeichnet (z.B. LR 2, Pos. 27; LR 4, Pos. 3; LR 5, Pos. 45); es gibt aber auch Stimmen, die diese Art der Kommunikation als unzureichend empfinden (LR 1, Pos. 39). Letzteres ist besonders dann der Fall, wenn lediglich ein Nachteilsausgleich für Prüfungen gewährt wird und kein „pädagogischer Nachteilsausgleich“, der auch im Unterrichtsalltag zum Tragen kommt. Auf diese Weise bleibt eine Unsicherheit, ob man der*dem Schüler*in wirklich gerecht wird. Wurde dagegen auch pädagogischer Nachteilsausgleich gewährt, so wird die Situation für die Lehrer*innen fassbarer. Selbstverständlich sollte sich ein Gespräch zwischen Lehrperson und Schüler*in an die Mitteilung des gewährten Nachteilsausgleichs anschließen – doch dazu mehr in Kapitel 3.5.

²⁰ Alle Namensnennungen wurden anonymisiert.

Bezogen auf die Systemebene Schule ist die Kommunikation zu Nachteilsausgleichsmaßnahmen (zu Recht) durch datenschutzrechtliche Vorgaben beeinflusst, die Kommunikationsprozesse nicht immer vereinfachen. Dazu zwei Stimmen:

Das finde ich, wenn ich Leute unterrichte, auch psychisch, vieles möchte ich doch wissen. Und das wird hier auf so eine ganz, wie ich finde, merkwürdig verschwurbelte Art diskret behandelt (LR 4, Pos. 31).

Alles wird hier immer unter dem größten Geheimhaltungsdeckel gemacht (LR 1, Pos. 23).

Beide Lehrpersonen kontrastieren in ihren Aussagen den Umgang mit Informationen zu Schüler*innen mit besonderen Ausgangslagen (und nicht nur mit Nachteilsausgleichsmaßnahmen) in ihrer alten Schule mit ihrer aktuellen – es wird deutlich: Schulen gehen unterschiedlich mit den Daten ihrer Schüler*innen um. Letztendlich gibt es klare Vorschriften, welche Informationen zu Schüler*innen weitergegeben werden, ohne dass deren explizites Einverständnis zur Datenweitergabe vorliegt. Entsprechend ist es von großer Wichtigkeit, den Aspekt der Informationsweitergabe mit den Schüler*innen (und ihren Sorgeberechtigten) bereits im Beratungsgespräch zu thematisieren: Was darf mitgeteilt werden, was nicht – auch dies sollte Gegenstand der Beratungsgespräche zu Nachteilsausgleich sein (vgl. Kap. 3.2).

Zusammenfassend gilt, dass die individuelle Umsetzung von Nachteilsausgleich für Schüler*innen nur gelingen kann, wenn alle an der Umsetzung Beteiligten dazu klar formulierte Informationen erhalten haben. Beachtet werden muss dabei, dass gerade in der Oberstufe aufgrund des Kurssystems und durch gegebene Kursbelegungspflichten immer wieder Wechsel der Lehrpersonen für eine*n Schüler*in vorkommen, so dass die Informationsweitergabe immer wieder neu in den Blick rückt (Wetzel, 2020, S. 32). Die Kommunikation sollte vorzugsweise in einem persönlichen Gespräch erfolgen, ausweichend auch in schriftlicher Kommunikation, wobei verschiedene Varianten kombiniert werden sollten, damit Informationen von den Adressat*innen nicht übersehen werden (L3, Pos. 96; W1, Pos. 101).

Da viele der weitergeleiteten oder auch vergessenen Informationen unmittelbar Einfluss auf das Wohlbefinden und die Leistungsfähigkeit der betroffenen Schüler*innen im Unterricht haben, rückt nun die Mikroebene mit Nachdruck in den Blick: Was sind die Anforderungen an kommunikative Prozesse auf der Systemebene Unterricht? Hierzu nun ausführliche Darstellungen in Kapitel 3.5.

3.5 Kommunikation zum gewährten Nachteilsausgleich – die Mikroebene

Im Schulalltag ist die vertrauensvolle Kommunikation zu Lisas Nachteilsausgleich hoch relevant. Folgende Bereiche rücken in den Blick.

Unterricht: *Kommen Sie miteinander ins Gespräch! Dies gilt insbesondere, wenn die Nachteilsausgleichsmaßnahmen bislang nur schriftlich kommuniziert wurden. Hierzu sind (auch abhängig von Lisas Persönlichkeit und Beeinträchtigung sowie ihrer Bereitschaft, sich zu dieser zu äußern) verschiedene Möglichkeiten denkbar:*

- *Lisa vertritt ihren Nachteilsausgleich aktiv selbst.*

*In diesem Fall kommen Lehrpersonen und Schülerin problemlos in Kontakt und können Fragen und Bedürfnisse offen miteinander kommunizieren. Dies gilt auch für eine möglicherweise als notwendig erachtete Kommunikation zum Nachteilsausgleich mit Mitschüler*innen.*

- *Lisa scheut Gespräche sowohl mit ihren Lehrer*innen als auch mit den Mitschüler*innen zu ihrem Nachteilsausgleich.*

*In diesem Fall ist jede Lehrperson umso mehr in der Verantwortung, auf die Einhaltung und Umsetzung der Maßnahmen zu achten und immer wieder das respektvolle und vertrauliche Gespräch mit Lisa zu suchen. Ggf. können die Nachteilsausgleich-Beratungsperson und Lisas Tutor*in/Mentor*in hier Hilfestellung leisten.*

Prüfungssituationen: Hier gilt aus Erfahrung: Eine rechtzeitige und vorausschauende Planung ist unabdingbar. Dazu ist es in der Regel sinnvoll, im Team (Lehrer*innen, Stufenkoordinator*innen, ...) das Vorgehen abzusprechen. Für die konkrete Prüfungssituation müssen die Maßnahmen in der Regel im Vorfeld organisiert werden, so z.B.

- bei Zeitzugabe und/oder individuellem Prüfungsraum: Planung von Aufsichten und Raumbellegung,
- bei technischer Unterstützung: Sicherstellung, dass notwendige Technik (z.B. Laptop mit entsprechender Software, MP3-Player ...) verfügbar und einsatzbereit ist.

*Auch Lisa trägt dazu bei, dass alles reibungslos funktioniert, indem sie ihre Lehrer*innen vor einer Prüfung zu ihren prüfungsrelevanten Nachteilsausgleichsmaßnahmen anspricht.*

Leitend sollte immer sein, dass belastende und stressige Situationen während der Prüfung für die*den Schüler*in (und damit auch für die Lehrer*innen) vermieden werden. Andernfalls wird jeder NTA konterkariert.

Die Notwendigkeit eines Austausches zwischen Schüler*innen mit besonderen Bedürfnissen/mit Nachteilsausgleich und ihren Lehrer*innen wurde bereits in Kapitel 3.4 deutlich, Lehrer*innen wünschen sich Informationen, um angemessen auf die Bedürfnisse ihrer Schüler*innen reagieren zu können. In diesem Teilkapitel wird nun den Umständen dieses Austausches nachgespürt.

Die Kommunikation zur Umsetzung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen zwischen Lehrperson und Schüler*in hat in den meisten Fällen zwei Inhaltsebenen: Zum einen können die Beeinträchtigungen, die zu den Maßnahmen geführt haben, thematisiert werden, zum anderen die Maßnahmen selber. Besonders die letzte Ebene sollte immer Gegenstand von Gesprächen sein. Es gilt, sich nach Möglichkeit für dieses Gespräch Zeit zu nehmen; einmal investiert, trägt sie zum Wohlbefinden aller bei und verhindert zeitaufwändige und belastende Konfliktgespräche. Doch warum ist ein derartiger Austausch notwendig? Ein*e Gesprächspartner*in äußerte sich in diesem Zusammenhang folgendermaßen:

Also dass manche [Lehrpersonen] sich einerseits überfordert fühlen damit, also dass alles so individualisiert wird und jeder kriegt irgendwie also so, das sind dann so Stimmen, oh Gott, wo führt das hin? Wie soll ich das alles schaffen? Dann auch mit den Zeitverlängerungen, dass es so ein Durcheinander gibt, dass man gar nicht genau weiß, wer beendet eigentlich wie jetzt seine Klausur und dann, ja. Oder auch, dass, glaube ich, so die Notwendigkeit manchmal in Frage gestellt wird. Also muss man das wirklich machen? (W 1, Pos. 101; Ergänzung R.L.)

Thematisiert werden in diesem Zitat Verunsicherungen im Umgang mit konkreten Nachteilsausgleichsmaßnahmen auf Seiten der Lehrpersonen: „Schaffe ich das?“ steht im Mittelpunkt. Auch wird eine Frage akzentuiert, die an die von Schulleitungen erinnert (vgl. Kap. 3.3), nämlich die nach der Notwendigkeit von Nachteilsausgleich. Das überrascht nicht, sind doch die Lehrer*innen diejenigen, die das Leistungssystem der Schule – spezifisch das der gymnasialen Oberstufe – tradieren bzw. vertreten (sollen). Schellenberg et al. (2020b, S. 79) führen dazu aus:

„Lehrpersonen stehen häufig im Spannungsfeld zwischen den Anforderungen, die das System Schule an die Schülerschaft stellt, und den individuellen Fähigkeiten und Ressourcen

der einzelnen Schüler und Schülerinnen. [...] Speziell an den Mittelschulen scheint der Anspruch nach individuellen guten Leistungen zum beruflichen Habitus der Lehrpersonen zu zählen. Die damit einhergehende Haltung, Einstellung und Erwartung der Lehrpersonen, dass der einzelne Schüler, die einzelne Schülerin schulische Leistung allein und individuell erreichen muss, zeigt zudem den elitären und selektierenden Charakter der Mittelschulen, hier der Gymnasien, auf. Dieses enge Verständnis von Schule, im Besonderen, was Schule als System zusammenhält, spiegelt die Funktion der Schule in der Gesellschaft wider. Das System Schule hat die Aufgabe, die Gesellschaft in ihrer bestehenden Form zu reproduzieren.“

Die systemische Reproduktionsfunktion besonders der Ausbildung in der gymnasialen Oberstufe ist in den Bildungswissenschaften hinlänglich diskutiert (Heinrich, 2015). Für Lehrer*innen stellen sich in diesem Zusammenhang aber keine akademischen, sondern unterrichtsbezogene, „alltägliche“ Fragen, zu denen sie – analog zu den Schulleitungen – eine individuelle Antwort finden müssen. Diese zu finden – und sich dabei zu positionieren – sollte in einem Austausch mit den betroffenen Schüler*innen erfolgen. Dieser Austausch bietet somit die Chance, nicht nur die konkrete Situation besser zu verstehen bzw. bewältigen zu können, sondern auch sich weiterzuentwickeln. Entsprechend ist die Befassung mit den „spezifischen Bedingungen und Anforderungen hinsichtlich des Nachteilsausgleichs der Schüler und Schülerinnen“ in Kombination mit der Umsetzung der individualisierten Maßnahmen mehr als „eine gelingende Kommunikation über die Art und Weise eines Nachteilsausgleichs“ (Schellenberg et al., 2020b, S. 79, unter Bezugnahme auf Wenning, 2018, S. 123).

Selbstverständlich geht es in den Gesprächen zwischen Lehrperson und Schüler*in aber auch immer und vor allem um die konkrete Besprechung von Maßnahmen – wobei nicht alle Situationen im Beratungsgespräch antizipiert und nicht alle Situationen in einem Nachteilsausgleich festgehalten werden können. Entsprechend ist es für die Lehrperson wichtig, auch die Umstände, die Ursachen, die zu einem Nachteilsausgleich führen, in den Blick zu nehmen, um grundsätzlich in der Lage zu sein, adäquat reagieren zu können. Oder wie ein*e Schüler*in es formuliert:

Aber es gab schon Situationen, da habe ich ... Ich kann jetzt nichts Konkretes sagen, aber da habe ich gedacht, ey, wenn du ein bisschen mehr Ahnung davon hättest, was bei mir überhaupt los ist, dann würde mir das schon helfen (S 5, Pos. 179).

Häufig möchte man aber den Schüler*innen nicht „zu nahe treten“ und dennoch die Umstände, die zum Nachteilsausgleich führen, verstehen (LR 5, Pos. 119). Dabei gibt es durchaus Unterschiede in der kommunikativen Situation, je nachdem, aufgrund welcher Ursachen ein Nachteilsausgleich gewährt wurde, so wie diese Lehrperson es ausdrückt: „Mir hilft es tatsächlich zu wissen, [...] da ist ein Nachteilsausgleich aufgrund psychischer Probleme. Da ist der Nachteilsausgleich aufgrund von Lese-Rechtschreibschwäche und so“ (LR 5, Pos. 57).

Wie sich kommunikative Prozesse zwischen Lehrperson und Schüler*in gestalten und wer sie initiiert, das kann unterschiedlich sein. Letztendlich ist es immer die Aufgabe der Lehrperson, ein Gespräch zum Verständnis der Nachteilsausgleichsmaßnahmen zu suchen. Dabei ist zunächst größtmögliche Diskretion geboten. Denn auch wenn für die meisten Maßnahmen anzunehmen ist, dass sie über kurz oder lang auch für Mitschüler*innen sichtbar werden, ist insbesondere ohne Rücksprache mit der*dem betroffenen Schüler*in die Thematisierung der Tatsache Nachteilsausgleich und der Maßnahmen vor einer Lerngruppe ein absolutes Tabu.

Erfahrungen zeigen, dass die beiden folgenden Varianten zu kommunikativen Prozessen zwischen Lehrperson und Schüler*in von Bedeutung sind:

- a. Die*der Schüler*in sucht das (erste) Gespräch.
- b. Die Lehrperson sucht das (erste) Gespräch.

Letztere Situation wird sich erfahrungsgemäß insbesondere dann ergeben, wenn die*der Schüler*in sich scheut, den Nachteilsausgleich offensiv zu vertreten, und auch, wenn er*sie sich entschieden hat, (zunächst) die Ursache für den Nachteilsausgleich nicht offen kommunizieren zu wollen. In diesen Situationen muss äußerst sensibel auf Initiative der Lehrperson ein Gespräch gesucht und geführt und die Maßnahmen müssen auch ohne die Ursachenbeschreibung in den Blick genommen werden. Bezüglich der Kommunikation des gewährten Nachteils gegenüber Mitschüler*innen ist es in diesen Fällen am besten, gemeinsam eine allgemeine Formulierung zu entwickeln, die klar verdeutlicht, dass hier besondere Maßnahmen vorliegen und zustehen. Wohlwissend, dass die grundsätzliche Akzeptanz gegenüber Ungleichbehandlung bestimmter Personen bei Mitschüler*innen steigt, wenn es für diese Ungleichbehandlung eine plausible Erklärung gibt (Studer, 2019, S. 317f.), darf dies nicht bedeuten, dass Druck auf Schüler*innen ausgeübt wird, die Ursache nun doch zu offenbaren. Im Gegenteil ist es besonders förderlich, wenn in der Kursgruppe – in der Schule – ein „individualisierender Geist“ herrscht, so dass sich eine sich manifestierende Ungleichbehandlung durch spezifische Nachteilsausgleichsmaßnahmen lediglich als Variante von Individualisierung darstellt.

Die unter a. gekennzeichnete Variante ist vermutlich die häufigste – hier sucht die*der betreffende Schüler*in das Gespräch mit der Lehrperson. Auch in diesen Situationen kann es aber sein, dass die weitere Gesprächsführung in der Verantwortung der Lehrperson liegt; das gilt vor allem dann, wenn spezifische Unterrichtssituationen in den Blick genommen werden.²¹

Grundlegend gilt für jeglichen Austausch zwischen Lehrperson und Schüler*in: Die Umsetzung der gewährten Nachteilsausgleichsmaßnahmen im Unterricht steht nicht zur Disposition (vgl. auch Studer 2019, S. 315); eine Adaption kann selbstverständlich thematisiert werden. Es obliegt aber alleine der*dem Schüler*in, den individuell gewährten Nachteilsausgleich situativ passend zu gestalten, was auch häufig vorkommt (vgl. Kiene & Lau 2017; auch Kallenbach, 2019, S. 116ff., in seiner Persiflage zu Nachteilsausgleich). Die Lehrpersonen wiederum sollten nicht ohne Absprachen die Entscheidung treffen, Maßnahmen umzusetzen oder nicht.

Über diese Einzelgespräche hinausgehend hat es sich als besonders vorteilhaft gezeigt, wenn zu einer bestimmen Diagnose oder Symptomatik eine kleine Fortbildungseinheit von Professionellen (z.B. Therapeut*innen) für Lehrpersonen angeboten wird. Teilnehmer*innen sind entsprechend die Lehrer*innen der von der Symptomatik betroffenen Person und natürlich alle Interessierten. Ein betreffender Schüler und eines seiner Elternteile berichten zu einer derartigen Veranstaltung zu Autismus-Spektrum-Störungen mit dem Schwerpunkt Asperger-Symptomatik:

Und dann haben wir [Beratungsperson in der Schule, Therapeutin, Eltern, Schüler] hier ein Treffen organisiert, wo fast alle meine Lehrer dabei waren, und haben dann eben ein bisschen darüber aufgeklärt, was Asperger überhaupt ist und wie es sich bei mir gerade im Unterricht zeigt. Und dann wussten die Bescheid. [...] Und das war also das Wichtigste, dass die Lehrer Bescheid wissen (S 5, Pos. 69; Ergänzung R.L.).

Und das fand ich ganz, ganz toll, weil ich glaube, dass das Simon sehr geholfen hat, und da hat er auch ganz viel Rückmeldung von Lehrkräften dazu gekriegt, dass sie das ganz spannend und interessant fanden und ihnen selber viel gebracht hat (E 2, Pos. 41).

²¹ Die Annahme, dass diese Variante die häufigste ist, beruht auf der Erfahrung, dass die betroffenen Schüler*innen auch in ihrem nicht-schulischen Alltag immer wieder mit Barrieren, die sich ihnen aufgrund ihrer Beeinträchtigung in den Weg stellen, konfrontiert sind und die Schüler*innen zur Überwindung dieser ihre Beeinträchtigung explizieren (müssen). Grundlegend ist aber zu bedenken, dass Schüler*innen das Ansprechen von Lehrpersonen vielfach erst lernen müssen, so wie es auch ein*e Schulleiter*in in einem Interview betont hat: Man kann, „glaube ich, gerade in der Elf nicht davon ausgehen, dass denen das leichtfällt, auf die Lehrer zuzugehen. Dann ist das aber eine besondere Situation, wo man die erstmal daran einüben muss, dass man auch ansprechen kann“ (L4, Pos. 232–237).

Aus den bisherigen Hinweisen wurde bereits deutlich, dass die betroffenen Schüler*innen dazu aufgefordert sind, ihren Nachteilsausgleich vertreten zu können (initiativ oder reaktiv) – sie stehen immer wieder im Fokus, müssen sich ggf. gegenüber ihren Mitschüler*innen dazu äußern. Für die wenigsten gestaltet sich dies so souverän, wie die folgende Person berichtet, wobei sich die hier vorgestellte Reaktion auf Fragen erst in vielen Jahren herauskristallisieren musste.

Ich durfte dann ja am Laptop im Unterricht schreiben, Klausuren am Laptop schreiben, und natürlich bekommt man dauernd Sprüche. Aber ich bin der Meinung, dass wir jetzt alle erwachsen genug dafür sein sollten, einfach vollkommen drüber zu stehen und dann zu sagen ja, ey, wir können gerne tauschen. Du kannst gerne am Laptop schreiben und ich bin nicht mehr, hab nicht mehr diese Einschränkung. Gerne. Und dann waren auch immer alle still. Also ich wurde nicht gemobbt, falls es darauf hinauslaufen sollte. Auf gar keinen Fall. Ich glaube die Fragen kamen auch mehr aus Interesse, als aus „hihi, du blöder Kleiner“, was auch immer (Zitat entnommen aus Kiene & Lau, 2017, S. 184).

Grundsätzlich, so wurde auch schon in Kapitel 3.2.1 akzentuiert, ist die wiederkehrende Anforderung, sich zu den spezifischen Ursachen von Nachteilsausgleich äußern zu müssen, für Schüler*innen belastend und eine Herausforderung. Dennoch ist es wichtig, dass sie mit zunehmendem Alter und damit auch und besonders in der gymnasialen Oberstufe immer stärker für ihren Nachteilsausgleich einstehen und mit dafür Sorge tragen, dass er „läuft“. Dazu ist es hilfreich, dass die Schüler*innen unter Verweis auf ihren Gewährungsbescheid situativ in problematischen Situationen bestimmte Maßnahmen vertreten können. Besonders wichtig ist dies im Vorfeld von Prüfungssituationen. Denn Prüfungen im schulischen Bereich stellen besondere Anforderungen an das gesamte System Schule:

Klausuren sind natürlich eine Situation, an der Nachteilsausgleiche besonders virulent werden. Etwa, wenn es um Zeitvorgaben oder extra Räume geht. [...] Ich erlebe also an anderen Schulen und man spricht ja mit Kollegen anderer Schulen auch, dass so ein Klausurplan geradezu etwas Heiliges ist. [...] Und Klausurpläne enthalten natürlich immer auch Raum- und Zeitpläne. Insofern wir unsere Klausuren im Regelfall, wenn es nicht Leistungsfachklausuren sind, in den Kurszeiten schreiben, [...] erübrigt sich normalerweise die Klärung von Raum- und Zeitfragen, weil es ja in der Kurszeit ist. Aber deswegen, weil sich das erübrigt, ist es eben auch nicht geregelt. Und deswegen sitzt am Ende ja der einzelne Kollege da und hat seine Viertelstunde mehr zu klären. Das macht die Sache, glaube ich, besonders lästig, weil es nicht sehr zentral geregelt ist, also weil nicht die gute Schulleitung dafür sorgt, dass ich trotzdem in die Pause komme, sondern ich muss das irgendwie als einzelner Lehrer machen. Das ist ein Problem, weil dasjenige, was eben nicht zentral organisiert ist, eben auch vielleicht unter dem Tisch fällt. Und es ist tatsächlich auch nicht einfach, auf der Ebene auch dieser längeren Klausuren, die wir ja teilweise schreiben, das Problem zu lösen. Denn wir haben einfach nicht die Menge an [...] Räumen, um alle gleichzeitig, ohne nicht den kompletten Unterricht umzuorganisieren [...], schreiben zu lassen. (L 5, Pos. 105).

In diesem Zitat wird u.a. expliziert, dass – obwohl es nicht sein sollte – bestimmte Nachteilsausgleichsmaßnahmen gerade in Prüfungssituationen aus dem Blick der Lehrpersonen geraten können. Diese Erfahrungen führen zu der Anregung, dass die von Nachteilsausgleich betroffenen Schüler*innen auch im Vorfeld von Prüfungssituationen aller Art Verantwortung für ihren Nachteilsausgleich übernehmen sollten und die Lehrpersonen (erneut) auf ihre Situation bzw. Maßnahmen aufmerksam machen. In den allermeisten Fällen wird dies nicht notwendig sein; in den Ausnahmefällen aber verhindert dieses Verhalten, dass belastende und stressige Situationen während der Prüfungen entstehen.

Nachteilsausgleich wird in der Regel nicht einmalig für die gesamte Ausbildungszeit gewährt. Entsprechend rücken Evaluationsprozesse in den Blick des folgenden Kapitels 3.6.

3.6 Evaluation und Adaption des Nachteilsausgleichs

*Nach einem individuell vereinbarten Zeitraum, spätestens aber nach einem Jahr, kommen Lisa und ihr*e Berater*in wieder zusammen: Ihr Nachteilsausgleich wird evaluiert.*

*Zur Vorbereitung der Evaluationsgespräche werden Lisas Lehrer*innen von der Schulleitung z.B. mit einem Formblatt schriftlich um Rückmeldungen gebeten, inwieweit*

- *Lisa ihren Nachteilsausgleich in Anspruch genommen hat,*
- *Lisas Nachteilsausgleich für den fachlichen Kontext als sinnvoll erachtet wird,*
- *Vorschläge zur Ausgestaltung des Nachteilsausgleichs vorliegen.*

*Im Beratungsgespräch wird mit Lisa ihre bisherige Ausbildung unter den Bedingungen des Nachteilsausgleichs reflektiert. Unter Einbeziehung der Rückmeldungen von Lisas Lehrer*innen wird über mögliche Anpassungen der Maßnahmen nachgedacht, dabei auch Lisas Beeinträchtigung in ihrer aktuellen Ausprägung thematisiert. Die Attestlage wird geklärt; ggf. müssen aktuelle Bescheinigungen vorgelegt werden. Als Ergebnis kann ein Abbau von spezifischen Maßnahmen, eine Fokussierung auf bestimmte Aspekte oder auch ein Ausbau des Nachteilsausgleichs empfohlen werden. Werden die Maßnahmen als angemessen beurteilt, ist die Fortführung zu empfehlen. Wie schon bei der Einführung des Nachteilsausgleichs entscheidet im Anschluss die Schulleitung über die Fortführung von Lisas Nachteilsausgleich unter Einbeziehung der Beratungsergebnisse. Sie kommuniziert ihre Entscheidung in beschriebener Art und Weise.*

Individuelle Evaluationsgespräche sind ein wesentlicher Eckpfeiler, der die Umsetzung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen begleitet. Über ihre Bedeutung werden die Schüler*innen deshalb frühzeitig informiert. Selbstverständlich können Evaluationsgespräche häufiger erfolgen; eine Mindestzahl von einem Gespräch pro Jahr ist aber angeraten, wobei eine Terminierung z.B. im letzten Viertel eines Schuljahres zumeist passend ist. Zu diesem Zeitpunkt können sowohl die unterrichtliche Situation als auch das Geschehen in Prüfungen in den Blick genommen werden; dabei gilt: Die Umsetzung des Nachteilsausgleichs wird multiperspektivisch evaluiert. Wichtig sind die Eindrücke der nachteilsausgleichsberechtigten Person sowie die der unterrichtenden Lehrer*innen.

Um die Eindrücke der Lehrer*innen zu erheben, kann entweder eine Gesprächsrunde mit allen durchgeführt werden oder die Eindrücke werden über ein formalisiertes Verfahren (initiiert durch die Schulleitung) schriftlich rückgemeldet. Erhoben werden sollte für jeden besuchten Kurs, ob die gewährten Maßnahmen aus Sicht der Lehrer*innen in Anspruch genommen werden – welche ggf. gar nicht – und vor allem ob es Vorschläge für die weitere Ausgestaltung des Nachteilsausgleichs gibt. Schellenberg et al. (2020c, S. 37) schlagen in diesem Zusammenhang vor: „Damit der Aufwand auf allen Seiten klein bleibt, richtet man den Evaluationsprozess organisatorisch am besten so ein, dass fehlende Rückmeldungen als positive Signale gedeutet werden.“ Die Eindrücke der Lehrer*innen sollten zum jeweiligen Evaluationsgespräch mit den betroffenen Schüler*innen vorliegen.

Die Evaluation auf Seiten der Schüler*innen sollte zwei Perspektiven beinhalten: Zum einen kann synchronisiert anonym von allen betroffenen Schüler*innen erfragt werden, ob bzw. wie die Umsetzung ihres Nachteilsausgleichs in den Kursen grundsätzlich funktioniert. Auf diese Weise wird deutlich, ob Nachteilsausgleich überhaupt berücksichtigt wird, ob es Konflikte gibt und weitere Aspekte. Diese Daten sind eine wichtige Grundlage für hausinterne Fortbildungsprozesse zum Nachteilsausgleich. Zum anderen wird im Evaluationsgespräch ausführlich über die Sinnhaftigkeit der jeweils gewährten

Maßnahmen gesprochen. Diese individuelle Sicht der Schüler*innen ist von größter Bedeutung und dabei immer als die wichtigste Entscheidungsgrundlage für die Fortschreibung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen anzusehen. Denn eine Nicht-Inanspruchnahme von Maßnahmen kann Gründe haben, die die Lehrkraft, weil sie mit der Situation der Schülerin bzw. des Schülers ja häufig nicht im Detail vertraut sein wird, durchschauen kann und muss.²² Selbstverständlich müssen Diskrepanzen in den Rückmeldungen thematisiert werden – sie sind eine der Grundlagen für weitere Überlegungen zur künftigen Ausgestaltung des Nachteilsausgleichs. Für die Perspektivenbildung für das kommende Ausbildungsjahr sei erneut (vgl. Kap. 3.2.1) daran erinnert, dass es gilt, an den Bedürfnissen der Schüler*innen orientiert zu überlegen, wie es weitergehen kann. Der bereits zitierte behördliche Hinweis (für NRW), dass in „dem Umfang, den die Art der individuellen Beeinträchtigung zulässt, [...] Nachteilsausgleiche im Verlauf der Gymnasialen Oberstufe nach Möglichkeit sukzessive abgebaut werden“ sollen (MSB, 2017, S. 2), kann dieser Orientierung aber entgegenstehen. Zumindest kann dieser Hinweis so verstanden werden, besonders, wenn er zusätzlich von behördlichen Vertreter*innen kommuniziert wird. Entsprechend äußerte eine Person in einer Gruppendiskussion, dass

*[...] da auch deutlich werde, in dieser Dokumentation, dass der Nachteilsausgleich peu à peu abgebaut wird und ne Angleichung stattfindet, sofern das jetzt keine gesundheitlichen Beeinträchtigungen sind, die man eh nicht abbauen kann. Also das ist ja klar. Wenn jetzt ne Blindheit oder so, ist das völlig logisch. Das muss man nicht erwähnen. Aber bei ner LRS zum Beispiel, dass es da wichtig sei, den Nachteilsausgleich ab der Sek. I nach und nach abzubauen. Das fände ich jetzt mal als Frage nochmal ganz spannend, weil da bei uns so durchklang, ich meine das zumindest so verstanden zu haben [bei einer Dienstbesprechung], ich bin jetzt mal vorsichtig, dass sie [die*der behördliche Vertreter*in] gesagt hat, dass man bei LRS für das Abitur eigentlich so gut wie keine Chance mehr habe, nochmal einen Nachteilsausgleich zu bekommen. Bis zum Abitur kann ja die Schulleitung, klar. Das ist zum Beispiel immer so ne Frage, die bei uns immer mal wieder im Raum steht (G 2, Pos. 8; Ergänzung R.L.).*

Dem ist entgegenzuhalten, dass eine gut begründete (letztendlich auf Attesten beruhende) Beibehaltung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen oder sogar ein Ausbau von Maßnahmen je nach Beeinträchtigungssituation immer möglich ist und auch für Abiturprüfungen beantragt werden kann und sollte.²³ Letztendlich obliegt es der Schulleitung, erweitere Nachteilsausgleichsmaßnahmen zu genehmigen oder abzulehnen. Die Schulleitung stellt sich dieser Aufgabe – hieran sei nochmals erinnert – immer in pädagogischer Verantwortung. Und genehmigt die Schulleitung eine Erweiterung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen, so tut sie dies in dem Bewusstsein, dass ihre schulische Einrichtung mit jeder dieser weiteren Nachteilsausgleichsmaßnahmen ressourciell an oder über ihre Grenzen gebracht wird. Aus dieser Genehmigung trotz schwieriger Umstände lässt sich also ableiten: Die neu installierte Maßnahme war notwendig.

In jedem Evaluationsgespräch werden den Schüler*innen selbstverständlich alle bereits in früheren Gesprächen mitgeteilten formellen Umstände rund um die Gewährung von Nachteilsausgleich erneut erklärt. Das reicht von Hinweisen zum Eigenengagement über die Notwendigkeit, aktualisierte Atteste beizubringen, bis hin zu Fragen der Ge-

²² Zum Beispiel: Ein Schüler bekommt als Nachteilsausgleich auf Basis einer attestierten Diagnose „Angststörung“ u.a. eine Verlängerung der Prüfungszeit gewährt. Nimmt der Schüler diese Zeitzugabe nicht in Anspruch, so muss dies nicht bedeuten, dass er diese nicht benötigt. Im Gegenteil führt häufig alleine die Tatsache, dass er diese Zeitzugabe in Anspruch nehmen *kann*, dazu, dass seine Angststörung in der Prüfungssituation nicht akut wird, er also Leistung erbringen kann. Weiter zeigt die Nichtinanspruchnahme des Zeitzuschlags, dass er mit seinem Nachteilsausgleich verantwortungsvoll umgeht und diesen nur bei Bedarf umsetzt. Diese Zusammenhänge sind den Lehrer*innen aber aufgrund ihrer Unkenntnis über die Situation des Schülers ggf. nicht bewusst.

²³ Hierzu der orientierende Hinweis, dass selbstverständlich auch in der universitären Ausbildung Nachteilsausgleich in Anspruch genommen werden kann (vgl. Ludwig, 2016; Rapp, 2018), ebenso wie in der beruflichen (vgl. Vollmer & Frohnenberg, 2021). Anschlussmaßnahmen sind also möglich.

währung von Nachteilsausgleich im Abitur. Hierzu kann es sinnvoll sein, dass alle Schüler*innen, die in der Oberstufe Nachteilsausgleich erhalten, in einer gemeinsamen Runde zusammenkommen. Dies setzt aber voraus, dass die Schüler*innen mit dieser Vorgehensweise einverstanden sind. Die oben angesprochene anonyme Befragung zur Umsetzung von Nachteilsausgleich kann in einer derartigen Runde gut umgesetzt werden.

Mit jeder Evaluation nähert man sich Schritt für Schritt den Abiturprüfungen; hierzu muss der Nachteilsausgleich neu gedacht werden. In diesem Sinne folgen im nächsten Kapitel 3.7 die entsprechenden Ausführungen zur Sache.

3.7 Der Nachteilsausgleich im (schriftlichen) Abitur

Antragstellung zu Beginn der Qualifikationsphase 2

Lisa befindet sich im letzten Schuljahr ihrer Oberstufenausbildung. Damit rücken ihre Abiturprüfungen in den Blick und somit auch ihr Nachteilsausgleich. Denn: Für Lisas Abiprüfungen gelten die bisher durch die Schulleitung genehmigten Maßnahmen nicht. Um einen Nachteilsausgleich auch im Abitur in Anspruch nehmen zu können, muss von der Schulleitung ein Antrag zur Gewährung auf Nachteilsausgleich bei der zuständigen Schulaufsichtsbehörde gestellt werden. Um diesen Antrag zu formulieren, wird Lisas Nachteilsausgleich erneut evaluiert (s.o.), und ihre Bedürfnisse bezogen auf das spezielle Prüfungssetting werden besprochen. Unterschieden werden Bedürfnisse für die schriftlichen und mündlichen Prüfungen. Ein Nachteilsausgleich für mündliche Prüfungen wird in der Regel durch die Schule befasst und gewährt.

Auf Basis der Ergebnisse dieses Beratungsgesprächs stellt die Schulleitung im Herbst des Jahres für Lisa einen Antrag auf Gewährung von Nachteilsausgleich im Abitur bei der zuständigen Behörde. In der Regel liegt die behördliche Entscheidung zum beantragten Nachteilsausgleich zum kommenden Halbjahr vor.

Es sei daran erinnert: Auch ein für die Abiturprüfungen gewährter Nachteilsausgleich wird nicht im Abschlusszeugnis vermerkt.

Durchführung der Prüfungen

Aufgrund der rechtlichen und formalen Besonderheiten von Abiturprüfungen (z.B. fester Termin mit zentral gestellten schriftlichen Prüfungsaufgaben) ist der Umsetzung von Lisas Nachteilsausgleich in den Prüfungen besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Das betrifft insbesondere Nachteilsausgleichsmaßnahmen, die technische Hilfsmittel einbeziehen. Diese müssen auf Funktionsfähigkeit geprüft, zudem sollten Ersatzgeräte bereitgehalten werden. Wir empfehlen deshalb, die Umsetzung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen für das Abitur besonders in den Blick zu nehmen.

Den Abiturprüfungen kommt in Deutschland eine herausragende Bedeutung zu. Und da die (weiter zunehmenden) bildungspolitischen Standardisierungsbestrebungen zum (schriftlichen) Abitur zu einem streng geordneten Ablauf der schriftlichen Prüfungen in den jeweiligen Bundesländern führen, werden diese Prüfungen in einem aufwändigen Format durchgeführt. Unter diesen Bedingungen muss es wohl als konsequent bezeichnet werden, dass bezüglich der Gewährung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen in den Abiturprüfungen den Schulen (in NRW) die Entscheidungsbefugnis entzogen wird: Grauzonenautonomie und Gestaltungsautonomie der Schulen (vgl. Kap. 3.3) spielen nun keine Rolle mehr; die zuständigen oberen Schulaufsichtsbehörden entscheiden über die individuellen Nachteilsausgleichsmaßnahmen (vgl. dazu auch Lau, 2019b, S. 180f.). Entsprechend wird auch der individuelle Nachteilsausgleich für Schüler*innen neu fokussiert, was zunächst in einem spezifischen Antragsverfahren resultiert.

3.7.1 Antragstellung zur Gewährung von Nachteilsausgleich im Abitur²⁴

In Nordrhein-Westfalen stellt zum Beispiel die Schulleitung für die betroffenen Schüler*innen jeweils einen Antrag auf Gewährung von Nachteilsausgleich für die (schriftlichen) Abiturprüfungen bei der zuständigen Bezirksregierung. Dieser Antrag erfolgt mit Hilfe eines Formulars, das aktuell im Vergleich der fünf Regierungsbezirke NRWs nicht einheitlich gestaltet ist (vgl. z.B. Bezirksregierung Detmold, 2021, oder Bezirksregierung Köln, 2021), oder, wenn kein Formular zur Verfügung gestellt wird, in Verantwortung der beantragenden Schule jeweils bis zum Herbst eines Jahrs. In einem der angesprochenen Anträge wird nach der „Dauer des gewährten Nachteilsausgleichs“ gefragt; es gibt neben der Option „ein Nachteilsausgleich wurde bereits in der Sekundarstufe I gewährt“ ankreuzbare Felder für „zu Beginn oder während der EF“ bzw. „zu Beginn oder während der Q1 oder Q2“ (Bezirksregierung Köln, 2021). Entsprechend wird deutlich, dass selbstverständlich auch Nachteilsausgleich beantragt werden kann, wenn der Nachteilsausgleich noch nicht in der Sekundarstufe I gewährt wurde. Selbstverständlich ist für diese Fälle eine gesonderte Begründung gefordert (Bezirksregierung Detmold, 2021; Bezirksregierung Köln, 2021). Da keine direkte Kontaktaufnahme von betroffenen Schüler*innen mit der antragsbefassenden und -gewährenden Behörde von Seiten der Behörde vorgesehen ist, muss der in Vertretung der betroffenen Schüler*innen erfolgenden Antragsstellung durch die Schule eine besonderer Bedeutung zugesprochen werden. Entsprechend ist es unabdingbar, dass sich die Beratungsperson für Nachteilsausgleich und die jeweiligen betroffenen Schüler*innen erneut treffen und Schüler*in für Schüler*in ausführlich die individuellen Bedürfnisse für die Abiturprüfungen besprochen werden. Und besonders wenn der Nachteilsausgleich erstmalig in der gymnasialen Oberstufe gewährt wurde, sollte jede Maßnahme ausführlich begründet werden. Nach Möglichkeit füllen die beiden Personen den zu stellenden Antrag gemeinsam aus, damit die Schüler*innen ihre Position auch tatsächlich wahrgenommen sehen. Selbstverständlich hat auch bezüglich dieser Antragstellung schließlich die Schulleitung die Verantwortung, den Antrag zu vertreten – diesmal gegenüber der vorgesetzten Schulaufsichtsbehörde, die ggf. Nachfragen hat. Bezüglich mündlicher Abiturprüfungen obliegt die Entscheidung zum Nachteilsausgleich im Abitur in NRW dagegen den Schulleitungen.

Die Erfahrungen zeigen, dass die oberen Schulaufsichtsbehörden den Anträgen der Schulen bezüglich der beantragten Maßnahmen in Form und Umfang nicht immer (vollständig) folgen. Die Bescheide, die den Schüler*innen und den Schulleitungen zugestellt werden, enthalten allerdings keine Begründungen zur Entscheidung. Dies führt bei im Vergleich zum Antrag abweichenden Beschlussfassungen u.a. zu Erklärungsversuchen auf Seiten der Schüler*innen, die z.B. ausführen:

Da versuchen die ja auch echt, nicht zu viel zu gewähren. Weil das ja wieder nicht regelkonform sein könnte. [...] [Sie sollten] ruhig auch mehr Einfluss und mehr Möglichkeiten den einzelnen Schulen geben. Weil die einzelnen Schulen, die kennen ja diese einzelnen Personen. Und da können die da ein bisschen besser mit umgehen und regeln (S 3, Pos. 123–125; Ergänzung R.L.).

Hier entsteht also der Eindruck, dass die Schulaufsichtsbehörde nicht individuell entscheidet, sondern unausgesprochene Regeln über die gut begründeten individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen stellt. Da auch die Schulleitungen keine offiziellen Begründungen zu den Bescheiden erhalten, bleibt viel Interpretationsspielraum zu den Entscheidungen der zuständigen Schulaufsichtsbehörden. Und kommentarlose Bescheide, die von den Anträgen der Schule und damit von der häufig über Jahre für eine*n Schüler*in erfolgreiche Praxis des Nachteilsausgleichs abweichen, führen auf Seiten der Schulleitung zur Verunsicherung bezüglich ihrer Entscheidungsspielräume. Hierzu eine Person mit Schulleitungsfunktion:

²⁴ Je nach Bundesland können die formalen Abläufe zur Gewährung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen in den (schriftlichen) Abiturprüfungen variieren.

Ich möchte nicht, dass ähm, finde das immer so unangenehm. Ich bin ja bereit, pädagogische Spielräume auszunutzen. Und wenn das die Botschaft ist, na gut, es ist so ein bisschen zweischneidig (L 4, Pos. 284–288).

Entsprechend lässt sich unter Einbeziehung der Ausführungen in Kapitel 3.3 ergänzend zu diesen konstatieren, dass auch möglicherweise unterschiedliche Sichtweisen von Schulleitungen im Vergleich zu ihren vorgesetzten Behörden Verunsicherungen der Schulleitungen bezüglich der Gewährung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen zur Folge haben können – mit der möglichen Konsequenz, dass nicht die pädagogische Einschätzung der Schulleitungen zum individuellen Bedürfnis der Schüler*innen während der Schulausbildung das ausschlaggebende Kriterium ist, sondern die antizipierte oder auch explizierte Sicht der Bezirksregierung für die Abiturprüfungen. Ist dies aber der Fall, so muss gefolgert werden, dass die Grauzonen- und Gestaltungsautonomie der Schulen bezüglich des individualisierten schulinternen Umgangs mit beeinträchtigten Schüler*innen durch eine Variante einer evaluationsbasierten Autonomie abgelöst wird (Heinrich, 2007, S. 68ff.), die als solche aber nicht offen in ihren regulierenden Auswirkungen kommuniziert wird.

Hat die zuständige Aufsichtsbehörde einen Nachteilsausgleich für eine*n Schüler*in genehmigt, so ist nun wieder die Schule aufgefordert, die Umsetzung in dem komplexen Prüfungssetting zu gewährleisten.

3.7.2 Durchführung der Abiturprüfungen unter Gewährung von Nachteilsausgleich

Und dann ging das [zur Verfügung gestellte] Handy aber leider nicht an. Und dann war es echt die ganze Zeit nicht an. Und ich hatte auch eine längere Zeit, und dann kam ein Lehrer schon rein und wollte mich rausholen. Und dann habe ich gesagt, ja das Handy funktioniert leider nicht. (S 3, Pos. 67; Ergänzung R.L.)

Alle verantwortlichen Menschen hatten sich organisiert, alle Geräte für den Nachteilsausgleich waren vorbereitet und überprüft – doch dann versagt dennoch die Technik in der Vorbereitungsphase einer mündlichen Prüfung. Dies kann passieren, ist aber ein wichtiger Hinweis an alle für (Abitur-)Prüfungen verantwortlichen Personen, sich (und besonders die Technik) einerseits besonders auf diese vorzubereiten und andererseits zusätzliche personelle Ressourcen zur Verfügung zu halten, falls Personen ergänzend z.B. für Aufsichten gebraucht werden.

Dieses Beispiel zur Umsetzung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe zeigt erneut sehr anschaulich, dass Schüler*innen, die Nachteilsausgleich in Anspruch nehmen, in besonderer Weise gefordert sind. Und es zeigt, dass Schulen einen hohen Aufwand betreiben müssen, um die gerechtfertigten Nachteilsausgleichsmaßnahmen ermöglichen zu können. Entsprechend sei hier nochmals betont, dass keine Schule Nachteilsausgleich leichtfertig gewährt und kein*e Schüler*in Nachteilsausgleich „einfach so“ in Anspruch nimmt. Im Umkehrschluss heißt das, dass jedem Antrag auf Nachteilsausgleich und jeder Gewährung von Nachteilsausgleich durch eine Schulleitung und besonders auch durch die übergeordnete Schulaufsichtsbehörde mit Respekt begegnet werden muss, denn sie sind Ausdruck notwendiger Individualisierung in einem hochstandardisierten Schulsystem.

4 Abschluss

Mit den in diesem Artikel erläuterten Anregungen zur Umsetzung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe, die im korrespondierenden Flyer fokussiert dargestellt werden, wird ein Beitrag dazu geleistet, den im vorherigen Abschnitt angesprochenen Respekt auch im Alltag leben zu können. Was dieser Artikel nicht leisten kann und will, das ist die Präsentation einfacher Aussagen zugunsten einer individuellen Positionierung zum Thema Nachteilsausgleich. Dass eine Positionierung im Alltag notwendig und gewünscht ist, das verdeutlicht diese*r Lehrer*in, wenn sie*er sagt:

Also jetzt, ich bin jetzt nicht generell jetzt gegen dieses, dass man individuell fördern soll, und den Nachteilsausgleich zu geben, diese Heterogenität zu sehen, finde ich alles wichtig. Aber trotzdem muss man da auch, muss man da halt genau hinschauen. Und da bin ich so momentan in so na Phase, wo ich mich selber erstmal positionieren muss. Wo ich mich selber erstmal finden muss (G 3, Pos. 13–15).

Zu dieser Selbstpositionierung gehören einerseits Fakten zur Sache. Äußerst wichtig sind aber andererseits vor allem Austauschprozesse, die die gewünschte Positionierung induzieren können. Diese zu ermöglichen ist Sache der Schule, z.B. durch die Freistellung von Kolleg*innen für spezifische Fortbildungsangebote (zu einer sinnvollen Fortbildungsvariante in diesem Sinne vgl. Lau et al., 2019). Das alles kostet Zeit. Doch wie bereits im Flyer an einer anderen Stelle angemerkt: Es lohnt sich!

Literatur und Internetquellen

- APO-GOST. (2021, 17. November). *Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe. Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe*. Fassung vom 29.01.2021. MSB. <https://bass.schul-welt.de/9607.htm>
- Arndt, A.-K., Becker, J., Lau, R., Lübeck, A., Heinrich, M., Löser, J.M., Urban, M. & Werning R. (Hrsg.). (2021). *DiMaWe – Die Materialwerkstatt, 3* (2: Das Spannungsverhältnis von Inklusion und Leistung als Reflexionsimpuls. Konzepte und Materialien für die Lehrer*innenaus- und -fortbildung). <https://www.dimawe.de/index.php/dimawe/issue/view/339>
- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst. *Baye-rische Schulordnung. § 34 BaySchO*. <https://gesetze.legal/bayern/bayscho/34>
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2013, April). *Handreichung Nachteilsausgleich*. <https://li.hamburg.de/contentblob/3897592/fb84b9706cfa759bc2fb89ba6008d738/data/download-pdf-handreichung-nachteilsausgleich.pdf>
- Bezirksregierung Detmold. (2021). *Antrag auf einen individuellen Nachteilsausgleich in landeseinheitlich gestellten Abiturklausuren am Gymnasium/Gesamtschulen, Abiturklausuren am Berufskolleg, ZP 10 Prüfungen an Waldorfschulen*. <https://www.bezreg-detmold.nrw.de/wir-ueber-uns/organisationsstruktur/abteilung-4/dezernat-48/schulrecht/nachteilsausgleich>
- Bezirksregierung Köln. (2021). *Antrag auf Nachteilsausgleich Abitur 2021 nach 13 (7) APO GOST*. https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/leistungen/abteilung04/43/nachteilsausgleich/form_antrag_nachteilsausgleich.pdf
- Bott, W. (2021). Inklusion und Chancen(un)gleichheit. Eine Betrachtung anhand gerichtlicher Entscheidungen. *DDS – Die Deutsche Schule, 112* (4), 433–441. https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&id_artikel=ART104636&uid=frei
- Davier, R. von. (2017). Information als Baustein für die Umsetzung des Nachteilsausgleichs in der Regelschule. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 23* (10), 11–17.

- Flick, U. (2007). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (vollst. überarb. u. erw. Neuausg.). Rororo.
- Geber, G. (2019). Zwischen Abweichung, Normalität und Chancengleichheit – Grauzonen in Konzeptualisierungen von Nachteilsausgleichen. In M. Esefeld, K. Müller, P. Hackstein, E. von Stechow & B. Klocke (Hrsg.), *Lehren und Lernen. Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität* (Lehren und Lernen, Bd. 2) (S. 183–190). Klinkhardt.
- Geber, G. (2020). Nachteilsausgleiche als individuelle Maßnahmen? – Spannungsfelder für Lehrkräfte in Schulen als Organisation. In M. Grosche, J. Decristan, K. Urton, N.C. Jansen, G. Bruns & B. Ehl (Hrsg.), *Sonderpädagogik und Bildungsforschung – Fremde Schwestern?* (S. 270–275). Klinkhardt.
- Glockengiesser, I., Henrich, C., Lienhard, P., Scheuner, E. & Schriber, S. (2012). Nachteilsausgleich – wichtig, aber alles andere als trivial. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 18 (7–8), 25–29.
- Heinrich, M. (2007). *Governance in der Schulentwicklung*. VS.
- Heinrich, M. (2015). Inklusion oder Allokationsgerechtigkeit? Zur Entgrenzung von Gerechtigkeit im Bildungssystem im Zeitalter der semantischen Verkürzung von Bildungsgerechtigkeit auf Leistungsgerechtigkeit. In V. Manitus, B. Hermstein, N. Berkemeyer & W. Bos (Hrsg.), *Zur Gerechtigkeit von Schule. Theorien, Konzepte, Analysen* (S. 235–255). Waxmann.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92076-4>
- IM NRW (Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen). (2009, 27. März). *Verordnung zur Änderung der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe (APO-GOSt)*. https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=11319&menu=1&sg=0&keyword=APO%20GOSt
- Kallenbach, B. (2019). *Des Nachteils Vorteil ist der Nachteil*. BoD.
- Kiene, A. & Lau, R. (2017). Nachteilsausgleich und Selbstwirksamkeitserfahrungen in einer (perspektivisch) inklusiven Oberstufe. Führt die Gewährung von Nachteilsausgleichsmaßnahmen zur Bildungsgerechtigkeit? In A. Textor, S. Grüter, I. Schiermeyer-Reichl & B. Streese (Hrsg.), *Leistung inklusive? Inklusion in der Leistungsgesellschaft* (Unterricht, Leistungsbewertung und Schulentwicklung, Bd. 2) (S. 181–188). Klinkhardt.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2007). *Grundsätze zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben oder im Rechnen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.2003 i.d.F. vom 15.11.2007. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2003/2003_12_04-Lese-Rechtschreibschwaeche.pdf
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2011, 20. Oktober). *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen*. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf
- Krauss, A. & Schellenberg, C. (2020). Zumeist hilfreich. Forschungsprojekt „Enhanced Inclusive Learning“ zum Nachteilsausgleich. *Transfer: Berufsbildung in Forschung und Praxis*, (3), 1–4. https://edudoc.ch/record/212181/files/schweizerische_gesellschaft_fuer_angewandte_berufsbildungsforschung_-_zumeist_hilfreich.pdf
- Kunz, D. (2020). Gelingende Kommunikation für Schülerinnen und Schüler. In C. Schellenberg, M. Pfiffner, A. Krauss & P. Georgi-Tscherry (2020), *Umgang mit Beeinträchtigungen auf Sekundarstufe II: Ein Leitfaden für Lehrpersonen, Ausbildungsverantwortliche und andere Fachpersonen* (S. 38–41). Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich und Hochschule für Soziale Arbeit Luzern. <https://>

- www.hfh.ch/sites/default/files/old/documents/Dokumente_FE/Leitfaden_Umgang_mit_Beeintraechtigungen_nb.pdf
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*. Beltz.
- Landtag NRW. (2014). *Plenarprotokoll 16/51. 51. Sitzung, 19.02.2014: Mehr Chancengleichheit durch verlässliche Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Teilleistungsschwächen* (S. 4985–4990). <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMP16-51.pdf>
- Langenfeld, C. (2007). Maßnahmen des Nachteilsausgleichs und des besonderen Schutzes für Schüler und Schülerinnen mit Legasthenie an allgemeinbildenden Schulen. *RdJB – Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 55 (2), 211–229.
- Lau, R. (2019a). Jenseits von Prüfungen. Pädagogischer Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe. *Schule inklusiv*, 2 (5), 44–45.
- Lau, R. (2019b). Rekontextualisierungen zum Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe. Exemplarische Analysen für NRW. In M. Esefeld, K. Müller, P. Hackstein, E. von Stechow & B. Klocke (Hrsg.), *Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität* (Lehren und Lernen, Bd. 2) (S. 175–182). Klinkhardt.
- Lau, R. (in Vorbereitung). „Offenbar haben wir hier ein Vollzugsproblem“. *Rekontextualisierungen zur Gewährung von Nachteilsausgleich am Beispiel des Bundeslandes NRW* (Arbeitstitel). Dissertationsschrift, in Vorbereitung.
- Lau, R., Heinrich, M. & Lübeck, A. (2019). Professionalisierung in Spannungsfeldern von Inklusion durch Fortbildung. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 2, 82–99. https://doi.org/10.4119/we_os-3188
- Lienhard-Tuggener, P. (2015). Nachteilsausgleich – oder die Herausforderung, Gerechtigkeit durch Ungleichbehandlung herzustellen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 21 (3), 11–16.
- Livonius, U. (2020). *Nachteilsausgleich für LRS-Schüler in der Sek.: Probleme erkennen – Möglichkeiten nutzen – Chancengleichheit gewährleisten* (5. bis 13. Klasse). AOL.
- LOG NRW. (1962/2021). *Landesorganisationsgesetz*. Zugegriffen: 9. Mai 2019. https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_detail?sg=0&menu=0&bes_id=3934&anw_nr=2&aufgehoben=N&det_id=471192_id=3934&anw_nr=2&aufgehoben=N&det_id=426169
- Ludwig, D. (2016). Nachteilsausgleiche – Welche Bedeutung haben sie für die Hochschulen? *Sonderpädagogische Förderung heute*, 61 (4), 368–379.
- Meier-Popa, O. & Ayer, G. (2020). *Der Nachteilsausgleich und sein Stellenwert in der inklusiven Bildung*. Edition SZH/CSPS.
- MSB (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2017, Juli). *Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten für die Gymnasiale Oberstufe sowie für die Abiturprüfung – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen*. https://www.schulministerium.nrw.de/sites/default/files/documents/3-Arbeitshilfe_GymnasialeOberstufe-und-Abiturpruefung.pdf
- MSW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2008). *Entwurf einer „Verordnung zur Änderung der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe“*. <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV14-2241.pdf>
- MSW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2015). Schulmail 27.05.2015: *Orientierungshilfe zur Gewährung von Nachteilsausgleichen*. Unveröffentlichtes Manuskript. Liegt als Kopie vor.
- MSW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2016). *Schriftlicher Bericht zum Thema „Umsetzung des Landtagsbeschlusses*

- vom 29. April 2015 zum Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit Teilleistungsstörungen“. Vorlage 16/4042. <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV16-4042.pdf>
- Orr, A.C. & Bachmann Hammig, S. (2009). Inclusive Postsecondary Strategies for Teaching Students with Learning Disabilities: A Review of the Literature. *Learning Disability Quarterly*, 32 (3), 181–196. <https://doi.org/10.2307/27740367>
- Rabenstein, K., Reh, S., Ricken, N. & Idel, T.-S. (2013). Ethnographie pädagogischer Differenzordnungen. Methodologische Probleme einer ethnographischen Erforschung der sozial selektiven Herstellung von Schulerfolg im Unterricht. *Zeitschrift für Pädagogik*, 31 (5), 668–689.
- Rapp, A. (2018). Chancengleichheit per Nachteilsausgleich – aber wie? Vernetzung von Beratung, Rechtsprüfung und studienzielgerechter Umsetzung als Modell fairer Prüfungsverfahren. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, 13 (3–4), 72–75.
- Rath-Arnold, I. (2022). *Schulpsychologische Stellungnahme für LRS für das Bundesland Bayern*. Unveröff. E-Mail.
- Schellenberg, C., Hofmann, C. & Georgi, P. (2017). *Laufbahnen auf der Sekundarstufe II mit Nachteilsausgleich. Schlussbericht zur Befragung der kantonalen Ämter, Schulen und Jugendlichen*. https://www.hfh.ch/sites/default/files/old/documents/Dokumente_FE/1_20_Laufbahnen_auf_Sek_II_mit_NA_Schlussbericht.pdf
- Schellenberg, C., Krauss, A., Pfiffner, M. & Georgi-Tscherry, P. (2020a). Inklusive Didaktik und Nachteilsausgleich an Berufsfachschulen und Gymnasien. Ergebnisse des Forschungsprojektes „Enhanced inclusive Learning“. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 26 (7–8), 17–25.
- Schellenberg, C., Krauss, A., Pfiffner, M., De Martin, M. & Georgi-Tscherry, P. (2020b). *EIL – Enhanced Inclusive Learning. Nachteilsausgleich und andere unterstützende Massnahmen auf der Sekundarstufe II*. Schlussbericht. Hochschule Luzern. <https://www.hfh.ch/media/1448/download>
- Schellenberg, C., Pfiffner, M., Krauss, A. & Georgi-Tscherry, P. (2020c). *Umgang mit Beeinträchtigungen auf Sekundarstufe II: Ein Leitfaden für Lehrpersonen, Ausbildungsverantwortliche und andere Fachpersonen*. Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich und Hochschule für Soziale Arbeit Luzern. https://www.hfh.ch/sites/default/files/old/documents/Dokumente_FE/Leitfaden_Umgang_mit_Beeintraechtigungen_nb.pdf
- Seifried, K. (2019). Kinder und Jugendliche mit psychischen Erkrankungen. Eine Aufgabe der inklusiven Schule. *Schule inklusiv*, (2), 30–33.
- Studer, M. (2019). *Nachteilsausgleich im Gymnasium. Ein Handbuch für die Praxis*. Verlag am Tobelacker.
- Studer, M. (2021, 14. Dezember). *Nachteilsausgleich zu LRS in der Schweiz*. Unveröff. E-Mail.
- van den Hövel, W. (2016). Nachteilsausgleich bei Teilleistungsstörungen. *Schulverwaltung NRW*, (12), 346–347.
- Vollmer, K. & Frohnenberg, C. (2021). *Nachteilsausgleich für behinderte Auszubildende. Handbuch für die Ausbildungs- und Prüfungspraxis*. Hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung (2., unveränd. Aufl.). Barbara Budrich.
- von Zimmermann, N. & Wachtel, P. (2013). Nachteilsausgleich aus pädagogischer Sicht. *Schulverwaltungsblatt Niedersachsen*, (11), 499–452. https://www.mk.niedersachsen.de/download/79797/_Nachteilsausgleich_aus_paedagogischer_Perspektive_von_Nina_von_Zimmermann_und_Dr._Peter_Wachtel_SVBl_11_2013.pdf
- Wäcken, M. (2019). Schüler*innen mit psychischen Erkrankungen in der Oberstufe – Wege zu einer verstärkten Kooperation zwischen Schulen und Institutionen der psychosozialen Versorgung. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 2, 100–107. https://doi.org/10.4119/we_os-3189

Wenning, N. (2018). Inklusive Schule und kommunikative Prozesse. In I.C. Welzenbach-Vogel (Hrsg.), *Kommunikation in der Schule* (2., aktual. Aufl.) (S. 123–151). Klinkhardt.

Wetzel, V. (2020). Chancengerechtigkeit als Aufgabe des Nachteilsausgleichs. Handhabung an der Sekundarschule Küsnacht. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 26 (7/8), 27–33.

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Lau, R. (2022). Mit Lisa durch die Oberstufe: Hintergründe und Anregungen zur Gewährung und Umsetzung von Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 5, 26–63. https://doi.org/10.11576/we_os-5429

Online-Supplement:

Flyer: Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe. Anregungen zur Umsetzung

Online verfügbar: 18.05.2022

ISSN: 2627-4450



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>