

Professionalisierung von Schulbegleitung in der inklusiven Schule

Ausgangsbedingungen und Qualifizierungscurriculum

Inklusive Schule und die subsidiäre Funktion sozialer Unterstützungssysteme

Alle Bundesländer in Deutschland haben sich auf den Weg gemacht, ein inklusives Bildungssystem umzusetzen. Nach Art. 24 der UN-Behindertenrechtskonvention stellen die Vertragsstaaten bei der Umsetzung sicher, „dass angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden“ und „Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern“ (BGBL, 2008). Da die Implementation angemessener Vorkehrungen zum großen Teil eines längeren Vorlaufs bedarf, hat mit der sozialrechtlich verankerten Maßnahme der Schulbegleitung¹ in der Übergangsphase eine Hilfskonstruktion ungewollt eine zentrale Rolle im Rahmen inklusiver Schulentwicklung eingenommen. In allen Bundesländern hat sie sich in wenigen Jahren neben dem Einsatz von Lehrkräften für Sonderpädagogik zu *der* zentralen Unterstützungsressource für die Umsetzung von Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) entwickelt. Für Deutschland liegen keine zuverlässigen Zahlen zum Einsatz von Schulbegleitungen vor. In Bayern hat sich deren Zahl an allgemeinen Schulen zwischen 2009 und 2016 vervierfacht. Sie stieg von 400 auf 1600 (Bayerischer Beirrat, 2018). Im Grundsatz dürfte sich diese Entwicklung in allen Bundesländern ähnlich darstellen.

Damit erfüllt die Eingliederungshilfe eine subsidiäre Funktion für den Bildungsbereich, was die Kostenträger als Ausfallbürgschaft für, wie sie unter Berufung auf die UN-BRK (Art. 24) argumentieren, im Grunde schulische Zuständigkeit charakterisieren (Bayerischer Beirrat, 2014). Auch der Deutsche Verein (2016) wirbt für eine Weiterentwicklung der Schulbegleitung zu einer Schulassistenz als angemessene Vorkehrung im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention. Die Kultusministerkonferenz hat sich in einem Beschluss jedoch explizit gegen die Zuordnung der Eingliederungshilfe in den Verantwortungsbereich der Schule verwehrt (KMK, 2015).

Realoptimistisch dürfte sich in den nächsten Jahren keine schnelle Lösung dieses Konfliktes abzeichnen. Aus pädagogischer Sicht ist im Sinne des kleinsten gemeinsamen Nenners für eine verlässliche Verantwortungsgemeinschaft zu plädieren, die von Eingliederungshilfe und Bildungsbereich gemeinsam getragen wird und in der klare Zuständigkeiten vereinbart sind (Dworschak, 2012a; Demmer, Heinrich & Lübeck, 2017). Bis dato sind wir von einer solchen Verantwortungsgemeinschaft weit entfernt; die Maßnahme der Schulbegleitung aus struktureller Sicht (noch) nicht gut in das Feld Schule implementiert (Dworschak & Lindmeier, 2017).

Der Beitrag geht der Frage nach, wie Schulbegleiter/innen angesichts der aktuellen Rahmenbedingungen für ihre Tätigkeit in der inklusiven Schule professionalisiert werden können. Hierfür werden zu Beginn die Ausgangsbedingungen im Hinblick auf Professionalisierung analysiert und in einem zweiten Schritt ein Curriculum zur Qualifizierung von Schulbegleiterinnen und Schulbegleitern vorgestellt.

¹ Im Hinblick auf die Begleitung und Assistenz in der inklusiven Schule ist vielfach auch von Integrationshilfe, Integrationsbegleitung, Integrationsassistenz oder Schulassistenz die Rede (Dworschak, 2010).

Schulbegleitung – zentraler Motor für inklusive Schulentwicklung oder Gefahr einer Deprofessionalisierung sonderpädagogischer Förderung?

Die Einschätzungen zum Potenzial der Maßnahme Schulbegleitung im Hinblick auf die Umsetzung von Inklusion könnten kaum stärker differieren. Während für die einen Schulbegleitung ein „dynamisch-unterstützender Motor für die Veränderung schulischer Praxis und ihrer Struktur“ (Freie Wohlfahrtspflege NRW, 2014, S. 16) ist, befürchten die anderen eine Deprofessionalisierung sonderpädagogischer Förderung „durch die Hintertür“ (Dworschak, 2012a; Demmer, Heinrich & Lübeck, 2017). Wir kommen am Ende des Abschnittes nochmals auf die beiden unterschiedlichen Positionen zurück. Die Unsicherheiten beginnen aber nicht erst bei der Einschätzung des Potenzials der Maßnahme, sondern bereits bei deren formaler Charakterisierung. Wie ist die Schulbegleitung vor dem Hintergrund der aktuellen Rahmenbedingungen zu verorten: Stellt sie einen Beruf oder lediglich eine ungelernte Hilfstätigkeit in inklusiven Bildungssettings dar?

Schulbegleitung – Beruf oder ungelernte Hilfstätigkeit?

Ogleich sich in jüngster Zeit verschiedene Angebote z.B. für eine Ausbildung „zum Integrationshelfer/in“ (www.ausbildung.de) oder „zur Fachkraft für Inklusion“ (www.impulse-schule.de) finden und in der Fachliteratur immer wieder von einer neuen „Berufsgruppe“ (Demmer, Heinrich & Lübeck, 2017, S. 38; Heinrich, 2016, S. 5;) zu lesen ist, muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass Schulbegleitung bislang kein überregionales, anerkanntes Berufsbild darstellt (Geist, 2017).

Auf Grund eines fehlenden Berufsbildes Schulbegleitung finden sich in dieser Gruppe Personen mit den unterschiedlichsten Qualifikationen, zum Teil auch gänzlich ohne Qualifikation. Diese unüberschaubare Grundsituation wird in folgendem Zitat aus einer Gruppendiskussion mit Lehrkräften für Sonderpädagogik deutlich: „Paul, 60 Jahre, arbeitsloser Grafiker, Schamane, hat sich spontan entschieden als Schulbegleiter zu arbeiten“ [GE_4_5]“ (Weiß, Kiel & Markowetz, 2017, S. 265). Wie kommt es zu dieser Grundsituation? Zur Beantwortung dieser Frage sollen im Folgenden die formalen Vorgaben zu Qualifikation und Qualifizierung von Schulbegleitungen erläutert werden.

Ogleich es überregional an konkreten Ausführungsbestimmungen mangelt, liegen regional zum Teil ausgearbeitete Rahmenbedingungen vor, die zwar nicht direkt auf alle Bundesländer übertragbar, aber im Grundtenor eine Orientierung geben können. In den Empfehlungen des Bayerischen Bezirktages und des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus wird beispielsweise festgestellt, dass eine „berufliche Ausbildung im erzieherischen Bereich ... im Grundsatz nicht erforderlich (ist; d. Verf.); dies gilt im Regelfall auch für eine berufliche Vorbildung im pflegerischen Bereich. Entscheidend ist die notwendige Befähigung /Geeignetheit im Einzelfall“ (Bayerischer Bezirktag & StMUK, 2012, S. 3).

Die Empfehlungen sprechen sich also klar dafür aus, dass eine im weitesten Sinne pädagogisch-pflegerische Qualifikation für eine Schulbegleitung an der inklusiven Schule im Grundsatz nicht nötig ist. Mit dem Stichwort der notwendigen Befähigung bzw. Geeignetheit im Einzelfall wird die Aufmerksamkeit auf die Logik der Sozialhilfe gelenkt. Die Maßnahme der Schulbegleitung ist eine Einzelfallmaßnahme im Rahmen der Sozialhilfe. Sie kann für Kinder und Jugendliche mit geistiger und/ oder körperlicher Behinderung auf Grundlage des § 54 SGB XII (Eingliederungshilfe) und für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung auf Grundlage des § 35 a SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) beantragt werden, wenn die Maßnahme erforderlich und geeignet ist, um dem/r Schüler/in den Schulbesuch zu ermöglichen bzw. zu erleichtern (§ 12 EinglHVO). Wenngleich diese Bestimmungen deutschlandweit gelten, herrschen in den Bundesländern z.T. spezifische Bedingungen, so dass die folgenden Ausführungen, die sich auf den Freistaat Bayern beziehen, möglicherweise wiederum nicht direkt auf andere Bundesländer übertragen werden können.

Die juristischen Normen der SGB VIII und XII sowie die Ausführungsbestimmungen in der Eingliederungshilfeverordnung (EinglHVO) machen deutlich, dass die Einschätzung, ob die Maßnahme der Schulbegleitung erforderlich bzw. geeignet ist, jeweils im Einzelfall zu entscheiden ist (Dworschak, 2010). Dabei ist der individuelle Hilfe- und Unterstützungsbedarf der/s Schülerin/s entscheidend, der mit Hilfe der Maßnahme gedeckt werden muss. Ob die Schulbegleitung hierfür ggf. eine Qualifikation benötigt, ergibt sich aus den anfallenden Auf-

gaben und Tätigkeiten im Rahmen der Bedarfserfüllung. Diese können ganz unterschiedlich ausfallen. So kann man sich unschwer vorstellen, dass ein Kind mit körperlicher Behinderung, das sich auf dem Weg zum Abitur befindet, eine andere Hilfestellung benötigt als ein Kind mit geistiger Behinderung und hohem Pflegebedarf oder ein Kind mit Verhaltensstörungen an der Grundschule (Dworschak, 2012a). So kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass die Frage einer möglichen Qualifikation – trotz der grundsätzlichen Einschätzung, dass eine Vorbildung im pädagogisch-pflegerischen Bereich nicht erforderlich ist – mit Blick auf den Einzelfall doch wieder Bedeutung erlangt.

Dabei kann man im Grundsatz davon ausgehen, dass Schulbegleitungen, die im Rahmen des SGB VIII realisiert werden, in deutlich höherem Maße eine grundständige Qualifikation voraussetzen, als dies bei Schulbegleitungen auf Grundlage des SGB XII der Fall ist. Dies liegt im so genannten Fachkräftegebot der Kinder- und Jugendhilfe begründet (§ 72 SGB VIII). Wenngleich dieser Grundsatz in der Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche (§ 35 a SGB VIII) nicht eins zu eins angewendet wird, bestätigen einzelne Befunde diese Grundausrichtung (Geist, 2107; Markowetz & Jerosenko, 2016; Zauner & Zwosta, 2014). Als Fachkräfte können im Allgemeinen Erzieher/innen, Heilerziehungspfleger/innen, Heilpädagogin/en, Sozialpädagogin/en gelten. Bei Schulbegleitungen auf Grundlage des SGB XII gibt es dieses Fachkräftegebot nicht. Hier ist eine Fachkraft nur dann intendiert, wenn der individuelle Hilfe- und Unterstützungsbedarf der/s Leistungsberechtigten dies begründet. Erfahrungen aus der Praxis machen deutlich, dass dies relativ selten vorkommt. Daneben unterscheidet der Kostenträger im SGB XII zwischen qualifizierten Hilfskräften, wie Heilerziehungspflegerhelferinn/en oder Kinderpflegerinn/en, und Hilfskräften ohne Qualifikation. Da hierzu keine überregionalen Statistiken verfügbar sind, soll dies mit Zahlen aus dem Bezirk Oberbayern (dem größten bayerischen Regierungsbezirk) verdeutlicht werden. Hier waren im Jahr 2012 rund 5% als Fachkraft, 16% als qualifizierte Hilfskraft und mit 79% der größte Teil als unqualifizierte Hilfskraft eingruppiert (Bezirk Oberbayern, 2012). Diese Zahlen geben die in den von den Bezirken ausgegebenen Leistungsbescheiden aufgeführten notwendigen Qualifikationen für Schulbegleitungen wieder, sagen jedoch nichts darüber aus, über welche Qualifikationen die eingesetzten Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter verfügen. Es kommt also durchaus vor, dass eine Person mit einer Qualifikation als Fachkraft eine Schulbegleitung übernimmt und auf Grund des Leistungsbescheides nur eine unqualifizierte Hilfskraft finanziert wird; d.h. die konkrete Schulbegleiterin/ der konkrete Schulbegleiter nicht gemäß ihrer/ seiner Qualifikation entlohnt wird. Diese Rahmenbedingungen machen zusammenfassend deutlich, dass die Personengruppe, die als Schulbegleitung tätig ist, im Hinblick auf den Aspekt der Qualifikation als höchst heterogen einzuschätzen ist. Diese Einschätzung wird über die empirische Befundlage weiter gestützt.

Qualifikation von Schulbegleiterinnen und Schulbegleitern – empirische Befunde

Obgleich das Thema Schulbegleitung insgesamt noch ein großes Forschungsdesiderat darstellt, liegen mittlerweile vereinzelt Forschungsbefunde zum Beispiel zum Aspekt der Qualifikation von Schulbegleiterinnen und Schulbegleitern vor. In Tabelle 1 sind einschlägige Studien aufgeführt, die über die Qualifikation von Schulbegleitungen Auskunft geben. Da den Studien unterschiedliche Erfassungskriterien zu Grunde liegen wird nur zwischen pädagogisch-pflegerischer Qualifikation – im Sinne der bayerischen Kostenträger subsumiert diese Kategorie die Fachkräfte und qualifizierten Hilfskräfte – und fachfremder bzw. keiner Qualifikation unterschieden. Hierbei fällt auf, dass das Fachkräftegebot der Kinder- und Jugendhilfe im Bereich der Schulbegleitung nicht durchgängig zur Anwendung kommt. So finden sich bei der vom Kostenträger in Auftrag gegebenen Vollerhebung in Baden-Württemberg knapp Zweidrittel pädagogisch-pflegerische Qualifikationen (Deger, Jerg & Pühr, 2015, S. 91), bei der Studie im Landkreis München sogar nur gut 40% (Markowetz & Jerosenko, 2016, S. 67). Einzig bei der Studie von Zauner & Zwosta (2014) finden sich durchgängig Fachkräfte, was darin begründet liegt, dass die Studie nur Schulbegleitungen eines Anstellungsträgers berücksichtigt und dieser prinzipiell nur Fachkräfte für Schulbegleitungen in diesem Bereich beschäftigt. Bei den Maßnahmen im SGB XII finden sich tendenziell in geringerem Maße grundständig qualifizierte Personen in der Schulbegleitung. Bei der Vollerhebung in Baden-Württemberg weisen knapp 30% eine solche auf (Deger, Jerg & Pühr, 2015, S. 91); der Anteil beträgt weniger als die Hälfte im Vergleich zur Schulbegleitung im SGB VIII in der gleichen Studie. Eine relativ hohe Grundqualifikationsrate findet sich bei der Vollerhebung von Schulbegleitungen für den Förder-

schwerpunkt geistige Entwicklung in Bayern, dort beträgt sie gut 50% (Dworschak, 2012b, S. 85). An dieser Stelle sei nochmals darauf hingewiesen, dass die zu Grunde liegende Qualifikation nicht mit der Eingruppierung der Kostenträger als Fachkraft bzw. qualifizierte Hilfskraft einhergehen muss. Hierzu liegen bislang keine empirischen Befunde vor.

SGB VIII / XII	Land	N	päd.-pflegerische Qualifikation in %	fachfremde keine Qualifikation in %	bzw. Autor/in
SGB VIII	BW	925	64	36	Deger u.a., 2015
SGB VIII	BY	33	42	58	Markowetz u.a., 2016
SGB VIII	BY	54	100	0	Zauner u.a., 2014
SGB XII	BW	927	29	71	Deger u.a., 2015
SGB XII	BY	87	53	47	Dworschak, 2012b
SGB VIII + XII	BW	592	45	55	Henn u.a., 2014
SGB VIII + XII	NS	55	47	53	Lindemann u.a., 2016

Tab. 1. Qualifikation von Schulbegleitungen an der inklusiven Schule

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass im Bereich der Schulbegleitung im Hinblick auf den Aspekt der Qualifikation ein sehr heterogener Personenkreis tätig ist. Neben grundständig qualifizierten Personen finden sich – zum Teil in der Überzahl – solche mit fachfremder bzw. keiner Qualifikation. Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass die Schulbegleitungen diverse Fort- und Weiterbildungswünsche formulieren. Dabei nehmen neben Angeboten im Kontext der eigenen Persönlichkeitsentwicklung besonders Angebote zu den Themen Einzelförderung, Förder- und Differenzierungsmöglichkeiten sowie Unterstützung bei Lernvorhaben in der Gruppe einen wichtigen Stellenwert ein (Dworschak, 2012b; Markowetz & Jerosenko, 2016). Daneben werden Qualifizierungsbedarfe im Bereich des pädagogischen Arbeitens, der rechtlichen Grundlagen, der Kommunikation und unterschiedlicher Störungsbilder angegeben (IBS, 2012; Markowetz & Jerosenko, 2016). In den unterschiedlichen und unterschiedlich gewichteten Fort- und Weiterbildungswünschen kommen nicht zuletzt die heterogenen Anforderungen im Kontext Schulbegleitung zum Ausdruck, die stark vom Bildungsort und dem individuellen Hilfe- und Unterstützungsbedarf der/s Schülerin/s beeinflusst sind (Dworschak, 2012c).

Wir kommen abschließend zur Ausgangsfrage dieses Abschnittes zurück. Stellt die Schulbegleitung einen Motor für inklusive Schulentwicklung oder eine Gefahr der Deprofessionalisierung sonderpädagogischer Förderung dar? Wenngleich die Maßnahme der Schulbegleitung als „Türöffner“ für Inklusion gewertet werden muss (Dworschak, 2016), sollte deutlich geworden sein, dass sie – in der aktuellen Konzeption – keinesfalls ein Motor für inklusive Schulentwicklung sein kann. Die Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter sind ja nicht einmal Teil der Schulfamilie. Die u.a. damit einhergehenden Barrieren für die Arbeit der Schulbegleitungen (z.B. prekäre Anstellungssituation, Rollendiffusion und unklares Tätigkeitsprofil) und die Kooperation mit den Lehrkräften (z.B. Arbeitsteilung, Koordination, Hierarchie, Delegation) wurden an anderer Stelle ausführlich analysiert und zeigen insgesamt eine deutliche Gefahr der Deprofessionalisierung sonderpädagogischer Förderung (Demmer, Heinrich & Lübeck, 2017; Dworschak & Lindmeier, 2017).

Im Hinblick auf die nötige Professionalisierung von Schulbegleiterinnen und Schulbegleitern kann zu recht von einem „Professionalisierungsdilemma“ (Lübeck & Heinrich, 2016) gesprochen werden, fehlt doch bislang eine überregionale Verständigung darüber, wozu Schulbegleitungen in der inklusiven Schule eingesetzt werden und welches Tätigkeitsprofil sie demnach erfüllen und wofür sie dementsprechend qualifiziert werden sollen. In der Praxis zeigen sich die Not und die Unsicherheit in diesem Zusammenhang als so groß, dass auf diese Verständigung nicht gewartet werden kann. So gilt es unter den gegebenen Rahmenbedingungen eine Professionalisierung von Schulbegleiterinnen und Schulbegleitern zu erreichen, so dass sie ihre Tätigkeit adäquat ausüben können.

Im Folgenden werden daher die Konturen eines Weiterbildungscurriculums skizziert, wie es im Zuge der dritten Phase des Modellprojektes ‚Schulbegleiter in der inklusiven Schulen‘ des Landratsamtes München von der wissenschaftlichen Begleitforschung gemeinsam mit Trägern der Jugendhilfe konzeptualisiert und im Feld an Grund- und weiterführenden Schulen im Landkreis München erprobt werden soll (Markowetz & Jerosenko, 2018).

Konzeption eines Qualifizierungscurriculums für Schulbegleitung

Rahmenbedingungen

Das von Lübeck & Heinrich (2016) beklagte Professionalisierungsdilemma präzisiert Wocken (2017) und beschreibt mit dem „Präsenz-Professionalitäts-Dilemma“ aus professionstheoretischer Sicht ein Problem, das die Weiterentwicklung des Handlungsfeldes Schulbegleitung mehr als nahelegt. Wocken geht realpessimistisch nicht mehr davon aus, dass ein flächendeckendes Zwei- oder gar Mehrpädagogensystem mit akademisch qualifizierten Lehrkräften finanzierbar ist, noch ausreichend professionelle Lehrkräfte flächendeckend für die inklusionspädagogische, binnendifferenzierte und individuell-förderpädagogische Arbeit in multiprofessionellen Teams für die Inklusion zur Verfügung stehen und dauerhaft in Schule und Unterricht präsent sein könnten. Aktuell werden deshalb viele Inklusionsklassen mit einem oder mehreren Schülern, die einen SPF und damit einen Anspruch auf zusätzliche Förderung haben, gar nicht oder nur stundenweise von Sonderpädagogen mobil und überwiegend beratend unterstützt, wobei die eigentliche Arbeit während der gesamten Woche dann von den in der Klasse unterrichtenden Fachlehrkräften und der Klassenleitung zu leisten ist. So verwundert es nicht, dass nicht nur Eltern, sondern auch Lehrkräfte eine weitgehend durchgängige, über alle Unterrichtsstunden hinweg und Woche für Woche notwendige Präsenz professioneller Lehrkräfte vermissen und beklagen, auf die sie dann als helfende Hände zurückgreifen könnten, wenn sie anlassbedingt im Wochenverlauf bei Interventionen und Differenzierungsleistungen sowie für behinderungsspezifische Förderungen und rehabilitative Hilfen und Unterstützungen tatsächlich gebraucht werden. Statt einer punktuellen Unterstützung durch eine Lehrkraft geben sie einer dauerhaft anwesenden Schulbegleitung den Vorzug, auch wenn diese unter Umständen keine einschlägige Qualifikation hat. Davon unberührt bleibt allerdings der Wunsch von Eltern wie Lehrkräften nach mehr und besser qualifizierten Schulbegleitern (Czerwenka, 2017).

In diesem Zusammenhang ist bedeutsam, dass das Konzept Schulbegleitung bislang offen lässt, ob die Schule auf ihrem Weg zur Inklusion begleitet werden soll (Schulbegleitung) oder der/die Schüler/in mit SPF, um deren/dessen gleichberechtigte Teilhabe zu etablieren, die soziale Integration zu befördern und pädagogisch das Lernen in inklusiven Settings zu ermöglichen und zu garantieren (Schülerbegleitung) oder gar beides von ein und dergleichen Person geleistet werden soll. Mit Blick auf den hierzu notwendigen Kompetenzerwerb über eine Fort-, Weiter- oder Ausbildung ist das nicht unerheblich. Ginge es vermehrt um die Schaffung schulischer Strukturen und die Entfaltung einer inklusiven Kultur im Spiegel des Index für Inklusion (Booth & Ainscow, 2002) müssten deutlich mehr Inhalte inklusiver Schul- und Qualitätsentwicklung berücksichtigt werden, um Change-Management-Kompetenzen zu erwerben und diese im System mit System wirksam werden lassen zu können. Richtet sich die Hauptaufgabe dagegen allein auf die „assistierte Betreuung“ einer/s einzelnen Schülerin/s mit SPF wären von Schulbegleitern in der Rolle als Gate-Manager für eine chancengleiche soziale Teilhabe sicherlich andere, stark auf das zu betreuende Subjekt gerichtete Kompetenzen zu erwerben (Arndt, Blasse, Budde, Heinrich, Lübeck & Rohmann 2017).

Ein feldtaugliches Qualifizierungscurriculum muss deshalb zum einen auf die Heterogenität des Personenkreises eingehen, der als Schulbegleiter/in die Arbeit aufnimmt, und zum anderen auf eine Reihe anderer Bedingungen, die in nicht unerheblichem Maße Einfluss auf die inhaltliche Gestaltung und didaktische Umsetzung nehmen und sowohl den Erfolg der Maßnahme beeinflussen als auch Auswirkungen auf die Zufriedenheit der Teilnehmer/innen haben dürften. Schulbegleiter/innen nehmen in der gelebten Praxis ein breites Spektrum an Aufgaben wahr, zu denen sie teilweise aufgefordert und beauftragt werden oder die ihnen verboten werden. So stellten z.B. Henn et al. (2014) in ihrer landesweiten Datenerhebung nüchtern fest, dass Schulbegleiter in Baden-Württemberg zu einem hohen Anteil genau diese pädagogischen Aufgaben übernahmen, die schwerpunktmäßig der Tätigkeit von Lehrkräften obliegen und in die Nähe der Funktion einer Zweit-Lehrkraft rücken. So gesehen ist es nicht einfach, ein universelles Curriculum zu entwickeln, das allen gerecht wird und passgenau das thematisiert, was jeden dem Bedarf und dem dahinter liegenden Auftrag jedes/r einzelnen Teilnehmers/in in den Mikrosystemen entspricht. Bereits hier wird deutlich, dass ein Qualifizierungscurriculum die Theorie-Praxis-Balance finden muss und das systemische und Individuum assistierende Wahrnehmen, Denken und Handeln gleichermaßen zu berücksichtigen hat.

Einschlägige sowie empirisch erprobte und evaluierte Fort- und Weiterbildungsangebote sowie komplexere Ausbildungskonzeptionen sind im deutschsprachigen Raum kaum ausfindig zu machen. Trotz des zunehmenden

den Einsatzes von Schulbegleitungen in zwischenzeitlich allen Schulformen von der ersten Klasse der Grundschule bis zur Berufsschule sind über einen Zeitraum von 2004 bis 2017 nur wenige aussagekräftige Bildungsangebote wie beispielsweise die Infobroschüre für Mitarbeiter/innen für Integration, die im Übrigen in diesem Kontext diese Helfer als Berufsbild ausweist, des Deutschen Schulamtes in Bozen (2010), das Curriculum für Schulasistenz aus Oberösterreich (QSI 2004), das erste deutsche Curriculum für Schulbegleitung aus Thüringen (IBS 2012) und die konzeptionellen Ausführungen zur Schulbegleitung von Henn, Himmel, Ziegenhain & Fegert (2017) für Baden-Württemberg zu nennen.

Mit wenigen Blicken lässt sich bei den aktuellen Qualifizierungsoffensiven transsituativ erkennen, dass ein einheitliches Konzept mit verbindlichen Standards und ein überzeugender, d.h. nach fachlogischen Gesichtspunkten gestalteter und bereits im Hinblick auf Ziele, Inhalte, Methoden, Medien einschließlich einzusetzender Literatur sowie Lehr- und Lernmaterialien ausdifferenzierter Bildungsplan noch nicht existiert, der kompetenzorientiert das Profil von Schulbegleitungen schärfen und die dringend benötigten Fähigkeiten und Fertigkeiten theoriebasiert lehr- und erlernbar machen würde, um unabhängig von Bundesland, Regierungsbezirk, Landkreis, Städten und Kommunen so etwas wie Chancengleichheit bei und durch Schulbegleitung garantieren zu können. Noch aber sind Fortbildungen von den Interessen wie den praktischen Umsetzungs- und Finanzierungsmöglichkeiten der Träger abhängig, werden von uneinheitlichen Rechtsvorgaben bestimmt und außerordentlich beliebig gestaltet.

Dies liegt nicht zuletzt daran, dass es bislang kein allgemein anerkanntes Stellen- bzw. Tätigkeitsprofil für Schulbegleitungen gibt. Das Tätigkeitsprofil ergibt sich aus dem individuellen Hilfebedarf der Schülerin bzw. des Schülers und fällt dementsprechend sehr breit und heterogen aus (Dworschak, 2012a; Markowetz & Jerosenko, 2016). Seit Aufkommen der Maßnahme Schulbegleitung wird außerordentlich kritisch und kontrovers darüber diskutiert, ob und inwieweit eine Schulbegleitung auch pädagogisch-unterrichtliche Aufgaben übernehmen darf. In jüngster Zeit scheint sich die Auffassung durchzusetzen, dass die Schulbegleitung zwar nicht im Kernbereich pädagogischer Arbeit didaktisch aktiv werden darf (Schönecker & Meysen, 2016), eine strikte Trennung zwischen alltagspraktisch-pflegerischer Tätigkeit (Eingliederungshilfeleistung) und pädagogisch-unterrichtlicher Tätigkeit (schulischer Leistung) jedoch in der Praxis nicht möglich ist (Dworschak, 2012a; Markowetz & Jerosenko, 2016).

Geht man daher davon aus, dass auch Schulbegleiter/innen an der Umsetzung von Bildung aktiv im System Schule als verlässliche Partner der gesamten Schulfamilie mitwirken und mitgestalten sollten, wäre die bisweilen schwierige Kooperation zwischen Eingliederungs- bzw. Kinder- und Jugendhilfe und Schule (Markowetz & Schwab 2012) weiter zu professionalisieren und zu synchronisieren, damit sich systemisch betrachtet eine inklusive Kultur miteinander kooperierender Bündnispartner unterschiedlichster Provenienzen synergetisch und zeitlich schneller entwickeln kann.

Ein Qualifizierungscurriculum für eine unzureichend geklärte Rolle – Eine aktuell kaum zu lösende Aufgabe

Im ersten Teil dieses Beitrages haben wir herausgearbeitet, dass die Rolle der Schulbegleitung im Rahmen der inklusiven Schule bislang unzureichend geklärt ist. Bis auf weiteres muss deshalb offen bleiben, über welche Kompetenzen Schulbegleitungen konkret verfügen müssen, um kooperativ in einem multidisziplinären Team bei der Umsetzung inklusiver Bildung an Regelschulen effektiv und nachhaltig wirksam ihren Beitrag am Gelingen leisten zu können. Hilfreich wäre daher zunächst eine empirische, d.h. datenbasierte Erhebung und Erstellung eines Kompetenzprofils für Schulbegleitungen in enger Kooperation mit Trägern der Eingliederungshilfe, Kinder- und Jugendhilfe sowie den Anstellungsträgern, die bereits an Grundschulen und weiterführenden Schulen tätig sind und ihre angestellten Schulbegleiter/innen in irgendeiner Form dafür qualifiziert haben, nach dem partizipativen Ansatz. Dieses Kompetenzprofil ließe sich dann mit bereits bestehenden Konzepten und Best-Practice-Beispielen inhaltlich füllen und insbesondere um Aspekte und damit Qualifikationsinhalte erweitern, die aus wissenschaftlicher Sicht einen modularisierten Rahmenlehrplan entstehen lassen würden.

Mit Blick auf die zu leistenden Aufgaben ergibt sich aus der aktuellen Praxis ein breites Spektrum über pädagogisch-unterrichtliche, unterstützend-pflegerische und außerunterrichtliche Tätigkeiten hinweg, die ihren

Niederschlag in einem Qualifizierungscurriculum finden müssten. Studien legen nahe, dass Themen wie die Planung und Durchführung von Einzelförderung, von Unterrichtssequenzen und von Unterricht, die Erstellung von Unterrichtsmaterialien, die Erklärung und schülergerechte „Übersetzung“ von Anweisungen der Lehrkräfte, Hilfestellungen bei der Bearbeitung und Lösung von Aufgaben, genauso eine Rolle spielen müssen wie die Unterstützung bei Emotions- bzw. Verhaltensregulationen, Raumwechsel, Durchführung von pflegerischen Tätigkeiten und Mobilitätshilfen, Gespräche mit Erziehungsberechtigten und Lehrkräften, Teilnahme an Hilfeplangesprächen, Schreiben von Berichten oder Verlaufsdocumentationen aber auch banalen Tätigkeiten wie Aufräumen und Putzen (u.a. Dworschak, 2012b; Henn et al., 2014; Meyer, 2017). In einer eigenen Befragung unter Schulbegleitern wurden Wünsche nach dem Erwerb von Methodenkompetenz, von Kompetenzen in Bezug auf Kooperation und mehr Wissen zum SPF oder dem Handlungsfeld Schule am deutlichsten geäußert (Markowetz & Jerosenko 2016). Noch werden Schulbegleitungen in der Regel als Einzelfallmaßnahme durchgeführt, obwohl Schulbegleiter in der gelebten Praxis natürlich auch andere Kinder unterstützten (Meyer, 2017). Deshalb wären in Fort- und Ausbildungen sowohl die Abgrenzung als auch die Erweiterung des erzieherischen Wirkens und pädagogischen Handelns im Spannungsfeld zwischen Individual- und Gruppenpädagogik zu thematisieren.

In der folgenden tabellarischen Übersicht sind in antizipatorischer Absicht erste Überlegungen hierzu zusammengefasst, die für die Entwicklung eines curricular geordneten Rahmenkonzeptes für eine berufsbegleitende einjährige Qualifizierungsmaßnahme von Schulbegleitern/innen eine Rolle spielen sollten:

Module	Lehr- & Lerngegenstände – Themen – Inhalte, u.a.
<p>Modul 1:</p> <p>Grundfragen</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Blockseminar ○ Umfang: 2 Wochen (40 Stunden) ○ Lage/Beginn: 4 Wochen vor Schuljahresbeginn! ○ Kompetenz- bzw. Lernzielkontrolle: <i>Klausur</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Schule – ein Haus des Lehrens und Lernens und Sozialraum unseres Bildungssystems <input type="checkbox"/> Arbeiten im System Schule <input type="checkbox"/> Professionell an Erziehung, Bildung und Förderung mitwirken <input type="checkbox"/> Rolle im System <input type="checkbox"/> Verhalten im System <input type="checkbox"/> Aufgabenbereiche und Kompetenzrepertoire von Schulbegleitern <input type="checkbox"/> Assistenz <input type="checkbox"/> Kooperation <input type="checkbox"/> Kommunikation <input type="checkbox"/> Inklusion und soziale Integration <input type="checkbox"/> Zielgruppe Schüler/-innen mit SPF (marginalisierte Gruppen) <input type="checkbox"/> „Mein“ Schüler – Teil der Klasse! <input type="checkbox"/> Menschenbild <input type="checkbox"/> Berührungspunkte <input type="checkbox"/> Grundzüge der kindlichen Entwicklung <input type="checkbox"/> Juristische Aspekte, z.B. Aufsichtspflicht, Datenschutz, Kinderrechte, Kinderschutz <input type="checkbox"/> Mein persönliches Kompetenzprofil, aktuelle Selbsteinschätzung <input type="checkbox"/> Auf seine eigene Gesundheit achten, Umgang mit Stress <input type="checkbox"/> Erste Hilfe <input type="checkbox"/> Grundkompetenz Pflege, Hebetechniken, Handling, Sexualität und Schutz vor Missbrauch <input type="checkbox"/> Führen eines förderpädagogisches Tagesbuches <input type="checkbox"/> Hospitation, Promising-Practice <input type="checkbox"/> Erweiterungen und/oder Vertiefungen
<p>Modul 2</p> <p>Erziehung, Bildung und Lernen in Unterricht</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Was meint Erziehung? <input type="checkbox"/> Was ist Bildung? <input type="checkbox"/> Was meint Sozialisation? <input type="checkbox"/> Was bedeutet Lernen? <input type="checkbox"/> Wie lernen Kinder?

<p>und Schule</p> <p>○ Kompetenz- bzw. Lernzielkontrolle: <i>Kolloquium</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Schulisches Lernen <input type="checkbox"/> Soziales Lernen <input type="checkbox"/> Inklusive Bildung - Lernen im gemeinsamen Unterricht und in exklusiven Lernsituationen <input type="checkbox"/> Lernen und Entwicklung – entwicklungslogisches Lernen <input type="checkbox"/> Teilhabe am Lernen sichern, Lernen begleiten, Lernen unterstützen und fördern <input type="checkbox"/> Soziale Kontakte fördern, soziales „Gatemanagement“ <input type="checkbox"/> Der pädagogisch richtige Umgang mit Kindern/Jugendlichen <input type="checkbox"/> Rolle der Beziehung, Nähe und Distanz, Erziehungskompetenzen <input type="checkbox"/> Pädagogischer Takt, neue Autorität, Stärke statt Macht <input type="checkbox"/> Hilfestellungen, Pflege, Mobilität, Barrierefreiheit <input type="checkbox"/> Nachteilsausgleich(e) <input type="checkbox"/> Förderung – Was? Wie? Wann? Wer? <input type="checkbox"/> Förderbereiche, u.a. Kognition, Emotion, Motorik, Sprache, Verhalten <input type="checkbox"/> Konzepte der Prävention und Intervention in den Förderbereichen Lernen, emotional-soziale Entwicklung, Sprache, Motorik <input type="checkbox"/> Erweiterungen und/oder Vertiefungen <input type="checkbox"/> Basiskompetenzen Erziehung, Bildung und Unterricht: Lesen-Schreiben-Sprechen-Rechnen (Kulturtechniken)
<p>Modul 3</p> <p>Diagnostik</p> <p>○ Kompetenz- bzw. Lernzielkontrolle: <i>Steckbrief „funktioning“ Beobachtungsanalyse</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diagnostik – Definitionen, Aufgaben, Herangehensweisen und Methoden <input type="checkbox"/> Verständnis einer förderpädagogischen, kontextuellen und verstehenden Diagnostik, Abgrenzung zu anderen Diagnostikansätzen <input type="checkbox"/> Diagnostik und Diagnose <input type="checkbox"/> Vertiefung medizinisch relevanter Aspekte, Diagnosen, Störungsbildern z.B. ASS, ADHS, Schulangst, Aggression, Essstörungen im Kontext der ICF <input type="checkbox"/> Über Diagnostik und/oder Diagnosen generiertes Wissen über den zu begleitenden Schüler <input type="checkbox"/> Beobachten lernen – Schulung und Schärfung förderpädagogischer Blicke auf den zu begleitenden Schüler <input type="checkbox"/> Berichte über den zu begleitenden Schüler richtig lesen, verstehen und sinnvoll nutzen <input type="checkbox"/> Diagnostik und Datenschutz <input type="checkbox"/> Lern- und Entwicklungs(ausgangs)lagen einschätzen, Lehrpersonen mitteilen, kommunizieren und validieren, <input type="checkbox"/> Förderung planen, durchführen, dokumentieren, nachvollziehbar bilanzieren und reflektieren lernen <input type="checkbox"/> Förderziele, Förderinhalte, Fördermethoden <input type="checkbox"/> Fördererfolge <input type="checkbox"/> Gelingensfaktoren <input type="checkbox"/> Natürlicher und juristische Grenzen diagnostischer Aktivitäten von Schulbegleitern
<p>Modul 4</p> <p>Didaktik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Gestaltung von Lern- und Entwicklungsräumen <input type="checkbox"/> Rückzugsräume <input type="checkbox"/> Individualpädagogische Hilfen, Zugang zum Lernen, Lernen erleichtern und möglich machen <input type="checkbox"/> Lernen in der Gruppe und im Klassenverband (pre-, post, parallel teaching) <input type="checkbox"/> Nachhilfe und nachhelfen <input type="checkbox"/> Lernerfolge bewerten <input type="checkbox"/> Verzahnung und Synchronisation von individuellem und kollektivem Lernen <input type="checkbox"/> soziales Lernen unterstützen, Gate-Management, erzieherisch wirken ohne den Teamern in den Rücken zu fallen,

<ul style="list-style-type: none"> ○ Kompetenz- bzw. Lernzielkontrolle: <i>Portfolio über die Aktivitäten innerhalb einer Unterrichtseinheit</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Medien, didaktische Materialien, Neue Technologien, Lernhilfen, Lernspiele <input type="checkbox"/> Methodenvielfalt nutzen <input type="checkbox"/> Fachdidaktik(en): Unterstützung in den einzelnen Unterrichtsfächern
<p>Modul 5</p> <p>Kommunikation, Begleitung, Konflikt und Classroom-Management</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kompetenz- bzw. Lernzielkontrolle: <i>Dokumentation eines Assistenzverlaufs</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Gewaltfrei kommunizieren <input type="checkbox"/> Gespräche führen <input type="checkbox"/> Begleitung von Schülern vs. Schule <input type="checkbox"/> Team-Arbeit <input type="checkbox"/> Matching – Kooperation mit der für alle Belange gesamtverantwortlich agierenden Klassenleitung, den Klassenlehrern, den Fachlehrern, der Schulleitung <input type="checkbox"/> Kooperation mit anderen Fachdiensten, z.B. MSD, Beratungsstellen <input type="checkbox"/> Netzwerken <input type="checkbox"/> Elternarbeit <input type="checkbox"/> Kooperative Beratung <input type="checkbox"/> Rücknahme von Hilfen, sich zurücknehmen, Autonomie, Selbstbestimmung, Selbstständigkeit <input type="checkbox"/> Kriterien für ein „gutes“ Ende von der Maßnahme <input type="checkbox"/> Sinn und Unsinn von „Schattenpädagogik“ <input type="checkbox"/> Umgang mit Krisen, Schutz vor Mobbing <input type="checkbox"/> Pool-Lösung (mit mehreren Schülern gleichzeitig arbeiten)
<p>Modul 6</p> <p>Supervision</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kompetenz- bzw. Lernzielkontrolle: <i>Protokoll über einen Supervisionszeitraum</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Reflexive Begleitung des Schul- und Schülerbegleitprozesses <input type="checkbox"/> Coachen und Selbstwirksamkeit <input type="checkbox"/> Problembasiertes Lernen an Fallbesprechungen <input type="checkbox"/> Zielvereinbarungen und Umsetzung für den sukzessiven Kompetenzerwerb <input type="checkbox"/> Erfolge, Misserfolge reflektieren <input type="checkbox"/> Dynamisch-prozessuale Reflexion der Entwicklung des persönlichen Kompetenzprofils, Professionalisierungsbeobachtungen <input type="checkbox"/> Lebenslang Lernen, sich sinnvoll weiterbilden und dabei weiterentwickeln <input type="checkbox"/> Peer-to-peer-Education
<p>Modul 7</p> <p>Praxis dokumentieren, reflektieren und kommunikativ validieren können</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kompetenz- bzw. Lernzielkontrolle: <i>Abschlussthesis Kolloquium</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dokumentation und reflexive Bewertung einer dynamisch-prozessualen Begleitung eines Schülerin/eines Schülers mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf über das zweite Schulhalbjahr hinweg! <input type="checkbox"/> Mündliche Präsentation am Ende des Schuljahres mit Kolloquium <input type="checkbox"/> bei erfolgreichem Bestehen Zertifikat, ggf. mit Benotung/Bewertung <input type="checkbox"/> Anerkennung dieser berufspraxisbegleitenden Qualifizierungsmaßnahme, bzw. des Zertifikatskurs im Umfang von rund 250 Zeitstunden über ein ganzes Schuljahr (12 Monate) hinweg durch das Kultusministerium wie des Sozialministeriums; als Bedingung, um als Schulbegleiter dauerhaft an und in Schulen effektiv mitwirken und zu qualitativ hochwertiger Bildung in der bayerischen Schullandschaft beitragen zu können

Abb. 1: Rahmenkonzept für eine berufsbegleitende Qualifizierung und Professionalisierung von Schulbegleitern/innen

Über die einjährige, eine eigene Profession fördernde Qualifizierung von Schulbegleitern/innen hinaus sind es zuletzt anlassbedingte und Thematiken gezielt vertiefende Fort- und Weiterbildungen nach der Grundqualifizierung, die eine professionalisierte Praxis und eine neue Qualität entstehen lassen, insbesondere dann, wenn

die Praxis in den Mikrobereichen selbstkritisch und über Supervisionen konstruktiv reflektiert und aufgearbeitet werden würden. Professionstheoretisch betrachtet würde das sicherlich die Autonomie von Schulbegleitern/innen stärken und die Dominanz von Lehrkräften relativieren, aber in keiner Weise aufheben! Solche Entwicklungen dürften nicht unerheblich davon abhängen welche Rolle Schulbegleitern/innen zukünftig politisch zugestanden wird und für welche Aufgaben und Tätigkeiten sie letztlich in scharfer Abgrenzung zu Lehrkräften verbindlich und nach innen wie außen transparent zuständig sind. Diese Aufgabe gilt es in naher Zukunft entweder von der Bildungspolitik oder in Auftrag der Bildungspolitik zu lösen.

Fazit und Ausblick

Aus system- und strukturtheoretischer Sicht scheint die Professionalisierbarkeit des noch jungen Handlungsfeldes Schulbegleitung angesichts des rasch ansteigenden Bedarfs und unter den aktuell gegebenen Rahmenbedingungen und nur spärlichen Handlungsräumen äußerst schwierig. Mit Blick auf eine chancengleiche, qualitativ hochwertige Bildung für Schülern/innen mit SPF in inklusiven Settings spielen Schulbegleiter/innen als Bindeglied zwischen dem/r schulisch zu fördernden und sozial zu integrierenden Schüler/in, den Mitschülern der Klasse und allen in Schule insbesondere aber im Unterricht tätigen Lehrkräften sowie den Erziehungsberechtigten, eine derzeit noch nicht professionalisierte Schlüsselrolle.

Die inklusive (sonder-)pädagogische Förderung muss im Schulsystem an professionalisiert handelnde Akteure mit einer legitimierten Expertise delegiert werden und darf nicht durch beliebige Alltagspraktiken und instabile, kurzzeitige bloße Dienstleistungsjobs gefährdet werden. Gerade das Lernen im inklusiven Unterricht kann und darf nicht sich selbst überlassen werden. Aufgrund der zunehmenden Bedeutung und der Komplexität des Arbeitsbereiches ist das 'Gespenst Schulbegleitung' aus professionstheoretischer Perspektive als dringend professionalisierungsbedürftig anzusehen.

Die Maßnahme Schulbegleitung ist deshalb dringend und rasch unter Einbezug von Forschungsergebnissen und einschlägigen Wissensbeständen der Erziehungswissenschaft und ihrer Nachbargebiete weiterzuentwickeln. Eine standardisierte Grundqualifizierung mit einem interdisziplinären Curriculum und kontinuierliche Weiterbildung von Schulbegleitern/innen ist nicht nur einzufordern, sondern umgehend zu realisieren, damit die Kooperation und das „Matching“ zwischen allen professionell inklusionspädagogisch arbeitenden Akteuren als relevanter Faktor für den Erfolg der Maßnahme Schulbegleitung dauerhaft gelingen kann. Würden die Qualitätsstandards einer solchen Qualifizierungsoffensive für Schulbegleiter/innen eingehalten, wäre nicht nur denkbar, dass Schulbegleiter/innen Teil der Schulfamilie werden, sondern ein/e Schulbegleiter/in als professionelle Zweitkraft in einem multidisziplinären Team mit klarem Auftrag arbeitsteilig so wertvolle Aufgaben in Schule und Unterricht übernimmt und qualitativ wertvoll erledigt, dass sich das Phänomen Schulbegleitung zu einem eigenständigen Berufsbild entwickeln könnte. Damit könnte der drohenden Deprofessionalisierung (sonder-/ inklusions-) pädagogischer Förderung begegnet werden.

Literatur

- Arndt, A.-K.; Blasse, N.; Budde, J.; Heinrich, M.; Lübeck, A. & Rohrmann, A. (2017). Schulbegleitung als Forschungsfeld. In: J. Budde; A. Dlugosch & T. Sturm (Hrsg.). *(Re-)Konstruktive Inklusionsforschung* (S. 337-352). Leverkusen, Berlin: Verlag Barbara Budrich
- Bayerischer Bezikretag (2014). *Resolution des Bayerischen Bezikretags zum Einsatz von Schulbegleiter/innen an Regel- und Förderschulen vom 3. Juli 2014*. Verfügbar unter: http://www.bay-bezirke.de/downloads/0daf22a3f30fd2d055bef18e44e446e0_14-05-30%20Resolution%20-%20Einsatz%20von%20Schulbegleitern.pdf (01.08.2018).
- Bayerischer Bezikretag (2018). *Bezikretag.info 3/2018*. Verfügbar unter: http://www.bay-bezirke.de/downloads/7c0c1fafefc68efb0c20e55ec920d651_Bezikretag.info_3_2018.pdf (01.08.2018).
- Bayerischer Bezikretag & StMUK (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus) (2012). Einsatz von Schulbegleitern an allgemeinen Schulen (Regelschulen) bei der Beschulung von Schülern/innen mit Behinderung i.S.d. § 54 Abs. 1, Satz 1 Nr. 1 SGB XII. Verfügbar unter: <http://www.km.bayern.de/> down-

load/6397_180412_gemeinsame_empfehlungen_fr_den_einsatz_von_schulbegleitern_an_regelschule n.pdf (01.08.2018).

- Bezirk Oberbayern (2012). *Zweiter Sozialbericht des Bezirks Oberbayern*. Verfügbar unter: <http://www.bezirk-oberbayern.de> (01.08.2016).
- BGBL (Bundesgesetzblatt) (2008). Gesetz zum Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zum Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Verfügbar unter: <http://www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf> (01.08.2018).
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion. Developing, learning and participation in schools*. Verfügbar unter: www.eenet.org.uk/resources/docs/IndexEnglish.pdf (21.03.2015).
- Czerwenka, S. (2017). Umfrage von autismus Deutschland e.V. zur schulischen Situation von Kindern und Jugendlichen mit Autismus. *Autismus*, 41 (83), 42-48.
- Deger, P.; Jerg, J. & Puhr, K. (2015). *Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung in allgemeinen Einrichtungen der Kindertagesbetreuung und Schulen*. Verfügbar unter: http://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/kvjsforschung/Transfer/Abschlussbericht_Inklusion_Kita-Schule.pdf (01.08.2016).
- Demmer, C.; Heinrich, M. & Lübeck, A. (2017). *Funktion und Funktionalität von Schulbegleitung im inklusiven Schulsystem? Expertise im Auftrag des AFET*. Verfügbar unter: <http://www.afet-ev.de/veroeffentlichungen/AFETSchriften/2017/2017-Expertise-11-2017-Inhalt.pdf> (01.08.2018).
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2016). *Empfehlungen des Deutschen Vereins – Von der Schulbegleitung zur Schulassistenz in einem inklusiven Schulsystem*. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-verein.de/de/empfehlungenstellungnahmen-2016-empfehlungen-des-deutschen-vereins-von-der-schulbegleitung-zur-schulassistenz-in-einem-inkluisiven-schulsystem-2285,1043,1000.html> (01.03.2017).
- Deutsches Schulamts Bozen (2010). *Die Mitarbeiterin und der Mitarbeiter für Integration in Kindergarten und Schule*. Verfügbar unter: http://www.provinz.bz.it/schulamts/download/Informationsbroschuere_Mitarbeiter_fuer_Integration.pdf (5.5.18).
- Dworschak, W. (2010). Schulbegleiter, Integrationshelfer, Schulassistent? Begriffliche Klärung einer Maßnahme zur Integration in die Allgemeine Schule bzw. die Förderschule. *Teilhabe*, 49 (3), 131-135.
- Dworschak, W. (2012a). Assistenz in der Schule. Pädagogische Reflexionen zur Schulbegleitung im Spannungsfeld von Schulrecht und Eingliederungshilfe. *Lernen konkret*, 31 (4), 2-7.
- Dworschak, W. (2012b). Schulbegleitung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an der allgemeinen Schule. *Gemeinsam leben. Zeitschrift für Inklusion*, 20 (2), 80-94.
- Dworschak, W. (2012c): Schulbegleitung an Förder- und allgemeinen Schulen – Divergente Charakteristika einer Einzelfallmaßnahme im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 63 (10), 414-421.
- Dworschak, W. (2016): Individuelle Hilfe durch Schulbegleitung. *Leben mit Behinderung*, 2 (1), 14-17.
- Dworschak, W. & Lindmeier, B. (2017). Zur Notwendigkeit einer konzeptionellen Weiterentwicklung der Maßnahme Schulbegleitung. In M. Laubner, B. Lindmeier & A. Lübeck (Hrsg.), *Schulbegleitung in der inklusiven Schule* (S. 150-159). Weinheim, Basel: Beltz.
- Freie Wohlfahrtspflege NRW (2014). *Schulbegleitung – ein wichtiger Baustein auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem*. Verfügbar unter: https://www.freiewohlfahrtspflege-nrw.de/fileadmin/user_data/35-helfen-und-gewinnen/download/Broschuere_Schulbegleitung_Auflage2.pdf (01.08.2018)
- Geist, E.-M. (2017). Qualifikation und Qualifizierung von Schulbegleiter/innen. In M. Laubner, B. Lindmeier & A. Lübeck (Hrsg.), *Schulbegleitung in der inklusiven Schule* (S. 50-65). Weinheim, Basel: Beltz.
- Heinrich, M. (2016). Professionalisierbarkeit von Schulbegleitung? In A. Lübeck & M. Heinrich (Hrsg.), *Schulbegleitung im Professionalisierungsdilemma* (S. 5-31). Münster: MV Wissenschaft.
- Henn, K.; Thurn, L.; Besier, T.; Künster, A.K.; Fegert, J.M. & Ziegenhain, U. (2014). Schulbegleiter als Unterstützung von Inklusion im Schulwesen. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 42 (6), 397-403.
- Henn, K.; Himmel, R; Ziegenhain, U. & Fegert, J. M. (2017). *Curriculum Schulbegleiter*. Ulm: Druckwerk.

- IBS (2012). Qualitätsstandards im Handlungsfeld Schulbegleitung. Erfurt: Eigenverlag.
- KMK (2015). *Bundesteilhabegesetz – Stellungnahme der KMK zu den im Arbeitspapier des BMAS ‚Kulturbereich: Inklusive Bildung, einschließlich Hochschule‘ vom 6.1.2015 formulierten Handlungsoptionen. Beschluss vom 12.2.2015.* Verfügbar unter: http://www.einfachteilhaben.de/BRK/DE/StdS/Bundesteilhabegesetz/6_Sitzung/6_sitzung_stellungnahme_kmk.pdf;jsessionid=34B9046D7EDD68556CE462A5F21D1D2D.1_cid369?__blob=publicationFile (01.08.2018).
- Lindemann, H. & Schlarmann, A. (2016). Schulbegleitung: Eine deskriptive Analyse der Rahmenbedingungen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 67 (6), 264-279.
- Lübeck, A. & Heinrich, M. (Hrsg.) (2016). *Schulbegleitung im Professionalisierungsdilemma*. Münster: MV Wissenschaft.
- Markowetz, R. & Schwab, J. E. (2012). *Die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. Inklusion und Chancengerechtigkeit zwischen Anspruch und Wirklichkeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Markowetz, R. & Jerosenko, A. (2016). *Integrationshelfer in der inklusiven Schule*. Verfügbar unter: https://bildungspakt-bayern.de/wp-content/uploads/2016/09/Abschlussbericht_wissenschaftliche_Begleitung.pdf (01.08.2018).
- Markowetz, R. & Jerosenko, A. (2018). *Integrationshelfer in der inklusiven Schule. Evaluationsbericht der wissenschaftlichen Begleitung – Projektlaufzeit: August 2016 bis Juli 2018*. München: Ludwig-Maximilians-Universität, Department Pädagogik und Rehabilitation
- Meyer, K. (2017). *Multiprofessionalität in der inklusiven Schule: Eine empirische Studie zur Kooperation von Lehrkräften und Schulbegleiter/innen*. Verfügbar unter: <https://univerlag.uni-goettingen.de/handle/3/issn-2198-2384-37> (01.08.2018).
- QSI (Quality supported skills for integration) (2004). *Lehrgang zur qualifizierten Integrationsfachkraft für Schulleistungsassistenz*. Verfügbar unter: <http://www.sfs-research.at/projekte/P32-EQUAL%20QSI/schulespezial.pdf> (05.05.2018).
- Schönecker, L. & Meysen, T. (2016). Rechtsfragen in der Praxis der Schulbegleitung. In: Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), *Schulbegleitung als Beitrag zur Inklusion* (S. 22-99). Waldkirch: Burger Druck.
- Weiß, S.; Kiel, E. & Markowetz, R. (2017). Herausforderungen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aus Sicht von Lehrenden: Eine Analyse mit der Methode kritischer Lebensereignisse. *Empirische Sonderpädagogik*, 9 (3), 258-276.
- Wocken, H. (2017). *Das Präsenz-Professionalitäts-Dilemma*. Verfügbar unter: <http://www.hanswocken.de/Texte/Dilemma-Text.pdf> (01.09.2018).
- Zauner, M. & Zwosta, M. (2014). *Effektstudie zu Schulbegleitungen*. Verfügbar unter: <http://www.kjf-regensburg.de/documents/10502/1053779/Effektstudie10.11.14.pdf/38f5880c-ea96-4aff-895f-b298bf59d6c9> (01.08.2018).