

Steinert, Wilfried W.

Von der Schulbegleitung zur Klassenassistentenz. Es ist normal, verschieden zu sein

Jürgens, Barbara [Hrsg.]; Steinert, Wilfried W. [Hrsg.]; Vanier, Dietlinde H. [Hrsg.]: *Das Modellprojekt Klassenassistentenz. Gelingensbedingungen für inklusive Schulen*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 85-106. - (Lernen inklusiv und kooperativ)



Quellenangabe/ Reference:

Steinert, Wilfried W.: Von der Schulbegleitung zur Klassenassistentenz. Es ist normal, verschieden zu sein - In: Jürgens, Barbara [Hrsg.]; Steinert, Wilfried W. [Hrsg.]; Vanier, Dietlinde H. [Hrsg.]: *Das Modellprojekt Klassenassistentenz. Gelingensbedingungen für inklusive Schulen*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 85-106 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-290957 - DOI: 10.25656/01:29095; 10.35468/6082-10

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-290957>

<https://doi.org/10.25656/01:29095>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Wilfried W. Steinert

Von der Schulbegleitung zur Klassenassistentenz Es ist normal, verschieden zu sein

Ganz langsam verändert sich etwas in Deutschland. Zwar konstatierte der damalige Bundespräsident Richard von Weizsäcker bereits 1993 „Es ist normal, verschieden zu sein.“ Aber noch Anfang des 21. Jahrhunderts gab es Kultusminister, die meinten, dass individuelle Förderung am besten dadurch zu leisten sei, dass den Schüler*innen ein differenziertes Angebot von Förderschulen bis hin zum Gymnasium zur Verfügung steht. Damit könne jeder die Schule bekommen, die seinem Leistungsniveau entspreche. Eine damit verbundene Durchlässigkeit der verschiedenen Schulformen war und ist mehr Wunsch als Wirklichkeit beziehungsweise eine Einbahnstraße der „Abschulung“.

Seit den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts wurde Integration von Kindern mit einer sonderpädagogischen Diagnostik in die Regelschulen immer mehr als Chance für diese Schüler*innen gesehen und ausgebaut. Gleichzeitig wurden immer mehr Kinder als förderbedürftig im Bereich sozial-emotionaler Entwicklung diagnostiziert und auch die entsprechenden Förderschulen ausgebaut.

Als Beispiel für diese Entwicklung sind hier die Zahlen der Schüler*innen mit dem Förderbedarf „sozial-emotionale Entwicklung“ in der Bundesrepublik für die Jahre 1991 – 2020 aufgeführt:¹

1 Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (KMK), Dokument 159, März 200; Dokument 189 März 2010; Dokument 210, Februar 2016; Dokument 223, Februar 2020, Dokument 231, Januar 2022

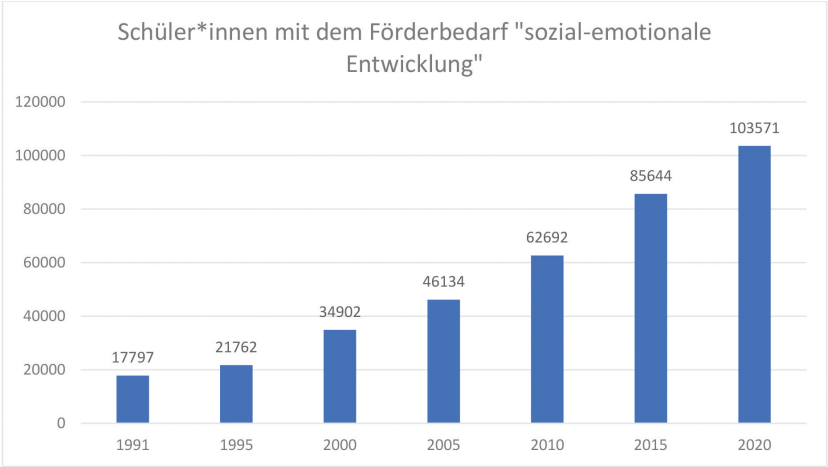


Abb. 1: Schüler*innen mit dem Förderbedarf „sozial-emotionale Entwicklung“

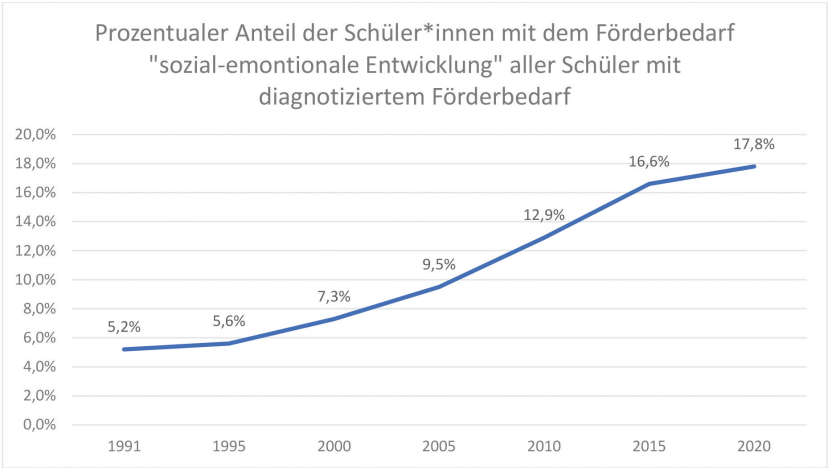


Abb. 2: Prozentualer Anteil der Schüler*innen mit dem Förderbedarf „sozial-emotionale Entwicklung“, gemessen an der Zahl aller Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf

Das bedeutet, dass sich die Anzahl der Schüler*innen mit diesem Förderbedarf in den letzten 30 Jahren fast versechsfacht hat; gleichzeitig ist der Anteil an den diagnostizierten Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf von 5,2 % auf 17,8% gestiegen, hat sich also mehr als verdreifacht.

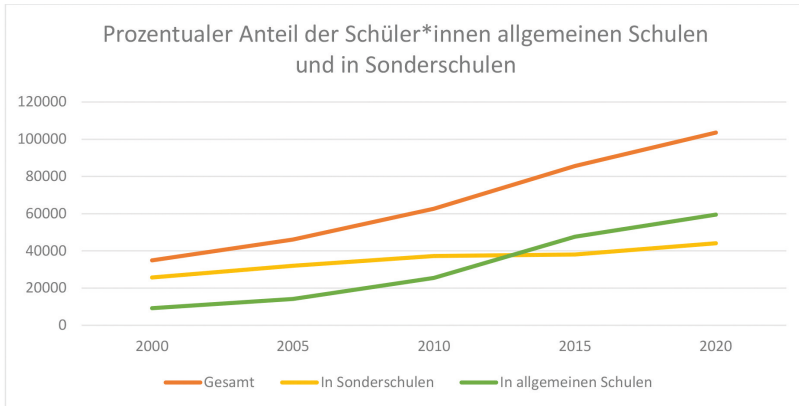


Abb. 3: Prozentualer Anteil der Schüler*innen mit dem Förderbedarf „sozial-emotionale Entwicklung“ an allgemeinen Schulen und in Sonderschulen

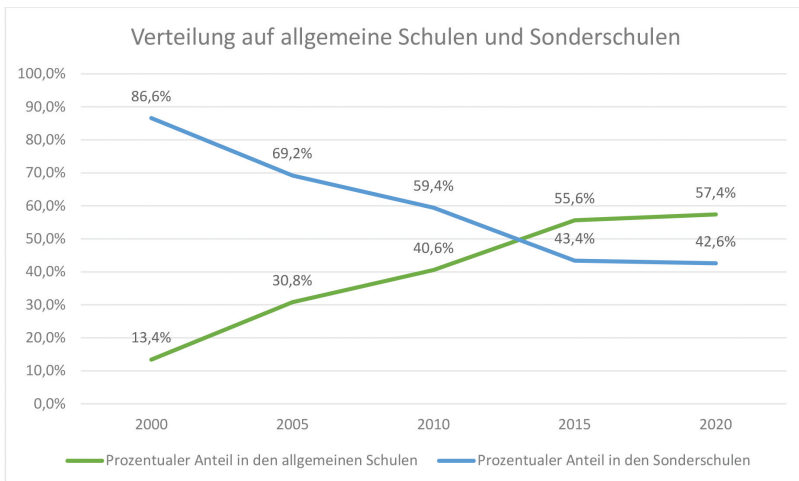


Abb. 4: Verteilung auf allgemeine Schulen und Sonderschulen

Im Klartext: Zwar gehen jetzt 57,4% der Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt „sozial-emotionale Entwicklung“ auf die allgemeinen Schulen. Trotzdem hat sich die Zahl der an Förderschulen exklusiv beschulten Schüler*innen mit diesem Förderschwerpunkt fast verdoppelt. Trotz verbaler Bekenntnisse zur Inklusion wurden die Förderschulen weiter ausgebaut, qualifiziert und modernisiert.

Obwohl das Ziel der sonderpädagogischen Schulformen deutlich formuliert ist: Soweit zu fördern, dass der Besuch einer allgemeinen Regelschule möglich wird, lag die Zahl der Jugendlichen, die diesen Schritt schafften, im einstelligen Prozentbereich. In der Regel landeten sie in den „Werkstätten für behinderte Menschen“. Zwei Zahlen zum Vergleich: Im Jahre 2020 lernten an Förderschulen ca. 327.500 Schüler*innen; in den Werkstätten für behinderte Menschen arbeiteten 310.000 Menschen mit Behinderungen, die einen Umsatz von etwa 8 Milliarden Euro erwirtschafteten.

Damit ist ein exklusiver Weg für die meisten Kinder und Jugendlichen mit einer sonderpädagogischen Diagnostik vorgezeichnet – trotz der UN-Behindertenrechtskonvention und allen Anstrengungen, eine inklusive Schule zu entwickeln. Schaut man sich dann noch an, wieviel investiert wird, um dieses Förderschul- und Werkstattssystem zu stabilisieren, erkennt man, warum für die inklusive Entwicklung der allgemeinen Regelschule zu wenig Ressourcen zur Verfügung stehen. Außerdem haben die traditionellen gesetzlichen Regelungen zur Unterstützung und Eingliederung der Menschen mit Behinderungen die separierenden Einrichtungen bevorzugt, insbesondere das Sozialgesetzbuch (SGB), und hier besonders das SGB XII.

1 „Unterstützende Hilfen“ zur Teilhabe einsetzen und nicht zur Exklusion!

Zum Teil wurden Institutionen (Förderschulen/Werkstätten) parallel zu den individuellen Unterstützungsleistungen finanziert. Das führte manchmal zu absurden Situationen: So hospitierte ich 2012 in einer Förderschule für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: In einer Werkstufenklasse (15-/16-jährige Schüler*innen) lernten fünf Jugendliche; die Lerngruppe wurde von zwei Sonderpädagog*innen geleitet, dazu kam eine Referendarin sowie drei Einzelfallhelfer für drei der Jugendlichen mit schwerstmehrfachen Behinderungen. Sechs Erwachsene für fünf Jugendliche.

Anscheinend hat sich seitdem nicht viel geändert. Von der Beschreibung des ehemaligen Bundespräsidenten Joachim Gauck sind wir nach wie vor weit entfernt: „Eine inklusive Gesellschaft ist eine Gesellschaft, die nicht in die einen und die anderen gespalten ist, sondern gemeinsame Werte, gemeinsame Aufgaben und gemeinsame Ziele in den Mittelpunkt rückt.“

Und doch, bei allem Verharrungsvermögen des bestehenden Systems verändert sich langsam etwas. Schulen wie die Ganztagsgrundschule Wesendorf haben sich nicht nur auf den Weg der inklusiven Schulentwicklung eingelassen, sondern nutzen auch die Ermessensspielräume aus, die allen gesetzlichen Regelungen innewohnen. Im Landkreis Gifhorn haben sie sowohl in der Politik als auch in der

Verwaltung adäquate Partner gefunden, ergänzt durch Träger der Hilfen zur Teilhabe, die bereit sind, sich diesen Herausforderungen zu stellen.

2 Die Geschichte der unterstützenden Hilfen in der Schule

Die traditionelle Sozialgesetzgebung war nicht darauf ausgerichtet, die Barrieren in der Gesellschaft abzubauen, sondern hatte zum Ziel, die individuelle Persönlichkeit darin zu unterstützen, diese Barrieren zu überwinden oder zu umgehen, um so am Leben der Gesellschaft teilhaben zu können. Oder, soweit dies in den individuellen Möglichkeiten lag, eine drohende Behinderung zu vermeiden oder wenigstens in den Wirkungen abzuschwächen. Alles war auf die individuelle Person bezogen, inklusive Antragstellung und Nachweis, dass diese Vorsorge- oder Unterstützungsleistungen nicht aus den eigenen finanziellen Mitteln und Ressourcen erbracht werden können. Gleichzeitig waren durch diese Regelung die Betroffenen genötigt, ihre finanziellen Verhältnisse offen darzulegen.

3 Die Salamanca-Erklärung von 1994

International gab es schon lange einen Veränderungsprozess, in dem die sogenannte „Salamanca-Erklärung“ von 1994 einen ersten wichtigen Meilenstein schuf.

Auf das Streben der UNESCO hin schlossen sich im Jahr 1994 die Regierungen vieler Länder zusammen, um einen gemeinsamen Aktionsrahmen für Menschen mit besonderen Bedürfnissen zu verabschieden. Mit der Salamanca-Erklärung wurde der Rahmen beschrieben, der erforderlich ist, um Menschen mit Behinderungen und insbesondere Kindern einen Platz im gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Insbesondere der Zugang zu Kindergärten, Schulen, Universitäten und sonstigen Instituten sollte erleichtert werden. So ging es in der Zielrichtung der Salamanca-Erklärung auch weiterhin darum, den Menschen mit Handicaps Zugänge zu ermöglichen, sie zu integrieren und noch nicht um Inklusion. Dabei hat die Salamanca-Erklärung zwar wichtige Schritte zur Veränderung im Verständnis von Behinderung eingeleitet, wurde aber noch nicht wirklich im Bewusstsein der Gesellschaft wahrgenommen, vor allem nicht in Deutschland.

Das Bewusstsein in Deutschland war davon geprägt, dass man viel für Integration tat. Man war stolz auf die umfassende Sozialgesetzgebung und die damit verbundene Fürsorge für die Menschen mit Behinderungen.

*Der Behinderte war nach wie vor das Objekt der Fürsorge. Einzelne leichter behinderte Kinder und Jugendliche bekamen als Integrationsschüler*in die Möglichkeit, sich in Regelschulen zu bewähren. Dazu wurde in vielen Fällen auch eine Unterstützung geleistet.*

4 Der Paradigmenwechsel: Die UN-Behindertenrechtskonvention von 2006

In Fortführung der Salamanca-Erklärung wurde von den Vereinten Nationen die Behindertenrechtskonvention über fünf Jahre zusammen mit Vertreter*innen der Betroffenen erarbeitet und 2006 von der UNO-Generalversammlung in New York verabschiedet. 2008 ist diese Konvention als völkerrechtlicher Vertrag in Kraft getreten. 184 Staaten sind diesem Vertrag beigetreten. Damit wurden die bislang bestehenden acht Menschenrechtsabkommen für die Lebenssituation behinderter Menschen abgelöst und konkretisiert.

Vor allem aber wurde ein Paradigmenwechsel eingeleitet: *Das „medizinische Modell von Behinderung“ wurde abgelöst durch das „menschenrechtliche Modell“.* Im Klartext: Behinderte Menschen werden nicht mehr als krank oder Kranke bezeichnet, sondern als gleichberechtigte Menschen, deren Behinderung eher von außen durch Barrieren in Umwelt und Strukturen erfolgt.

Es geht also nicht mehr darum, die Betroffenen zu integrieren, sondern die Gesellschaft und ihre Rahmenbedingungen so zu gestalten, dass jeder teilhaben und teilnehmen kann. Barrieren, die dieses Zusammenleben behindern oder beeinträchtigen, sind abzubauen. Damit ist das Individuum nicht mehr Objekt der Hilfe, sondern eine eigenständige Persönlichkeit, die selbstständig entscheidet, wie und in welchem Umfang sie Unterstützung bei der Überwindung von Barrieren in Anspruch nimmt.

Nicht die Überwindung der Behinderung ist länger Ausgangspunkt der Überlegungen, sondern die Herstellung von Barrierefreiheit für alle – für alle bei aller Unterschiedlichkeit ohne Unterschied.

Der umfassende Inklusionsbegriff, der in Artikel 3 der UN-BRK formuliert ist, beschreibt das folgendermaßen:

Artikel 3 – Allgemeine Grundsätze

Die Grundsätze dieses Übereinkommens sind:

1. die Achtung der dem Menschen innewohnenden Würde, seiner individuellen Autonomie, einschließlich der Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen, sowie seiner Unabhängigkeit;
2. die Nichtdiskriminierung;
3. die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft;
4. die Achtung vor der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und die Akzeptanz dieser Menschen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit;
5. die Chancengleichheit;
6. die Zugänglichkeit;
7. die Gleichberechtigung von Mann und Frau;
8. die Achtung vor den sich entwickelnden Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen und die Achtung ihres Rechts auf Wahrung ihrer Identität.

5 Ratifizierung der UN-BRK in Deutschland 2009 – große Einigkeit in Unwissenheit über Inklusion

Die Bundesrepublik Deutschland hat die UN-BRK am 24. Februar 2009 ratifiziert. Nach den Regularien der Konvention trat sie am 26. März 2009 in Deutschland in Kraft. Vorausgegangen waren die Beschlüsse im Bundestag am 04. Dezember 2008 sowie im Bundesrat am 19. Dezember 2008. Vor fast leerem Bundestag verkündete gegen 23:00 Uhr der Vizepräsident des Bundestages Dr. h. c. Wolfgang Thierse das Abstimmungsergebnis zum Gesetzentwurf über die Ratifizierung: „Er ist einstimmig angenommen.“²

Vorher hatten dazu Vertreter der Parteien Stellung genommen, insbesondere auch zu den mit der UN-BRK verbundenen Herausforderungen für eine inklusive Bildung:

Hubert Hüppe (CDU/CSU): „Ich freue mich, dass wir heute das Gesetz zur UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderungen verabschieden. Noch mehr freue ich mich darüber, dass wir die UN-Konvention ohne Vorbehalte und Interpretationserklärungen verabschieden. ... Mit der Ratifizierung der Konvention ist klar: Teilhabe für Menschen mit Behinderungen ist weder Geschenk noch Gnade. Man verdankt

2 Plenarprotokoll 16/193; Deutscher Bundestag; Stenografischer Bericht 193. Sitzung, Berlin, Donnerstag, den 4. Dezember 2008, S. 20855 f

sie auch nicht der Fürsorge oder gar dem Mitleid der „Nicht-Behinderten“, sondern Teilhabe ist ein Menschenrecht. Ziel der CDU/CSU in der Politik für Menschen mit Behinderungen ist die umfassende Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in der Gesellschaft. Im Vordergrund steht dabei die Schaffung gemeinsamer Lebenswelten von Menschen mit und ohne Behinderungen. Angefangen bei dem gemeinsamen Besuch von Kindertagesstätten und Schulen über Ausbildung und Arbeitsleben bis hin zu Wohnen und Leben im Alter.“³

Silvia Schmidt (Eisleben) (SPD): „Es ist unser großes Anliegen, dass die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung im Deutschen Bundestag ratifiziert wird und die enthaltenen Ansprüche an die deutsche Rechtsordnung auch umgesetzt werden. Das ist die Forderung, die wir aus der ganzen Bundesrepublik aufnehmen und der wir uns nicht entziehen können, nicht entziehen wollen.“⁴

Erwin Lotter (FDP): „Wir ratifizieren heute die VN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen. Die FDP-Bundestagsfraktion begrüßt die Konvention ausdrücklich und stimmt der Ratifizierung zu. Die Ziele der Konvention finden unsere volle Unterstützung, denn sie entsprechen unserem liberalen Menschen- und Gesellschaftsbild: Behinderung wird als Normalität des Lebens begriffen. Nicht die Behinderten müssen sich der Lebenswelt der Nichtbehinderten anpassen, sondern die Lebenswelt muss so gestaltet werden, dass alle an ihr in vollem Umfang gleichberechtigt teilhaben können, ob mit oder ohne Behinderung.“⁵

Dr. Ilja Seifert (DIE LINKE): „Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ist ein großer Wurf. Wenn diese erste Menschenrechtskonvention des 21. Jahrhunderts ihre Wirkung voll entfaltet, verändert das nicht nur das Leben von 600 Millionen Menschen mit Behinderungen auf der Welt und über acht Millionen Menschen mit Behinderungen in Deutschland, sondern auch die Gesellschaft im Ganzen und die Lebenssituation von uns allen...“⁶

Markus Kurth (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN): „Die Fraktion Bündnis 90/Die Grünen begrüßt das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie das dazugehörige Fakultativprotokoll. ... Das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen verpflichtet die Unterzeichnerstaaten zur Errichtung eines in Bezug auf Schüler mit Behinderungen inklusiven Schulsystems, in dem der gemeinsame Unterricht von Schülerinnen mit und ohne Behinderungen der Regelfall ist.“⁷

Wie schon dargestellt hat auch der Bundesrat dem Gesetz zugestimmt: „Der Bundesrat hat in seiner 853. Sitzung am 19. Dezember 2008 beschlossen, dem vom

3 a.a.O.

4 a.a.O.

5 a.a.O.

6 a.a.O.

7 a.a.O.

Deutschen Bundestag am 4. Dezember 2008 verabschiedeten Gesetz gemäß Artikel 84 Abs. 1 Satz 5 und 6 des Grundgesetzes⁸ zuzustimmen.“⁹

Der Bezug auf Artikel 84 Abs. 1 Satz 5 und 6 des Grundgesetzes bedeutet, dass die UN-BRK für alle Bundesländer gleichermaßen gilt. Was das im Besonderen für den Bildungsbereich bedeutet, ist meines Erachtens auch 16 Jahre später noch nicht genügend beachtet und diskutiert worden.

6 Der ausgebliebene Paradigmenwechsel

Artikel 24 der UN-BRK beschreibt die Ansprüche an eine gleichberechtigte Bildung für alle:

„(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen ...“¹⁰

Während in der deutschen Übersetzung vom integrativen Bildungssystem gesprochen wird, heißt es im englischen Originaltext:

„1. States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an inclusive education system at all levels and lifelong learning ...“¹¹

An diesem Streit über die richtige Übersetzung wird das ganze Dilemma der Umsetzung der inklusiven Bildung im deutschen Schulsystem deutlich: Während es bei der Inklusion darum geht, dass alle Schüler*innen einen gleichberechtigten Zugang zur Bildung haben, geht es bei der Integration darum, dass für „besondere“ Kinder und Jugendliche integrative Zugänge geschaffen werden. Bis in den allgemeinen Sprachgebrauch – selbst bei Bildungspolitikern – wirkt sich diese ungeklärte Übersetzung aus: Korrekt wäre es, wenn man von Inklusionskindern spricht, dass damit alle Kinder gemeint sind, denn Inklusion bedeutet: Alle gemeinsam. Trotzdem wird oft von Inklusionskindern im Sinne der zu integrierenden oder integrierten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesprochen.

8 Artikel 84 Abs. 1 Satz 5 und 6 des Grundgesetzes: „5In Ausnahmefällen kann der Bund wegen eines besonderen Bedürfnisses nach bundeseinheitlicher Regelung das Verwaltungsverfahren ohne Abweichungsmöglichkeit für die Länder regeln. 6Diese Gesetze bedürfen der Zustimmung des Bundesrates.“

9 Bundesrat, Drucksache 945/08, 19.12.2008

10 UN-BRK, Artikel 24 Bildung in der Fassung des Gesetzentwurfes vom 04.12.2008

11 UN-BRK, Article 24 Education, in der englischen Originalfassung

Ein Zeichen dafür, dass der mit der UN-BRK verbundene Paradigmenwechsel nicht verstanden ist.

7 Das Verständnis von Lernen und Leistung und seine Konsequenzen für die deutschen Schulen

Nach dem PISA-Schock vor über 20 Jahren und erneut nach den niederschmetternden PISA-Ergebnissen 2023 wurde und wird intensiv darüber diskutiert, wie die Leistung der Schüler*innen gesteigert werden kann. Man begann für die einzelnen Fächer Bildungsstandards zu entwickeln. An der Diskussion, ob diese Mindest- oder Regelstandards sein sollen, spiegelt sich die Sicht auf die Schüler*innen: Mindeststandards verpflichten die Schule, alles zu tun, damit alle Kinder und Jugendlichen diese Standards erreichen. Regelstandards sehen die Verantwortung bei den Lernenden. Sie sind verantwortlich, die Standards zu erreichen. Wer sie nicht erreicht, fällt durch das Raster, wird „abgeschult“, kommt in besondere Förderprogramme, bekommt sonderpädagogische Förderung, oder eine Schulbegleitung soll die Voraussetzungen für das Lernen verbessern.

Dieses Verständnis widerspricht einem inklusiven Ansatz schulischer Bildung und Erziehung. Ebenso wie die Sonderpädagogik ist die Eingliederungshilfe von den grundsätzlichen Aufgaben der Schule abgegrenzt. Damit kann weder die Sonderpädagogik ihre wichtige Rolle in einer inklusiven Schule wahrnehmen noch können die unterstützenden Systeme der Eingliederungs- und Jugendhilfe sinnvoll für das Gesamtsystem Schule genutzt werden.

Davon sind bei uns viele Schulen in ihrer Alltagspraxis weit entfernt. Das spiegelt sich auch in der Haltung, Inklusion nicht als Ziel der Schulentwicklung anzusehen, sondern lediglich als notwendige Maßnahme, die schulpolitisch gefordert ist. Ich kenne zahlreiche Lehrer*innen, die nicht besonders glücklich sind, „*einen Inklusionsschüler in ihrer Klasse unterrichten zu müssen*“. Die Sprache verrät ihre Unkenntnis der eigentlichen Herausforderung. Dabei will ich den Lehrkräften keinen Vorwurf machen, denn sie sind letztlich Opfer einer Schulpolitik, die es bis jetzt nicht geschafft hat, klar zu sagen, was sie selbst unter Inklusion versteht und wie Inklusion umzusetzen ist. Die Rahmenbedingungen sind in den meisten Bundesländern unzureichend geklärt und verbleiben oft im unverbindlichen. Vor allem aber ist nur selten geregelt, dass in der allgemeinen Schule die gleichen Ressourcen zur Verfügung stehen wie in einer Förderschule. Wenn die Ressourcen für die Bedarfe einer besonderen Förderung nicht zur Verfügung stehen, ist eine aktive Unterstützung nur schwer möglich und die Unterschiede zwischen einem Kind mit Benachteiligungen sowie dem Rest der Klasse vergrößern sich. Genau dies läuft konträr zum Konzept der Inklusion und erschwert das Lehren und Lernen in der gesamten Klasse.

9 Misslingensbedingungen: Das Antragsverfahren

Um Kindern mit Behinderungen den Besuch von Schulen zu ermöglichen, standen mit der Einführung der Sozialgesetzbücher Einzelfallhelfer als Eingliederungshilfe zur Verfügung. Diese wurden fast ausschließlich in den Förder- bzw. Sonderschulen für Kinder und Jugendliche mit schweren und mehrfachen Behinderungen eingesetzt.

Mit dem Beginn der Integration einzelner Schüler*innen in die allgemeinen Schulen in den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts entstand der Begriff der Integrationshelferin bzw. des Integrationshelfers. Da die Integration sich in den verschiedenen Bundesländern sehr unterschiedlich entwickelte, entstand eine Vielfalt Begriffen, ohne dass sich ein einheitliches Begriffsverständnis herausbildete: Einzelfallhelfer*in, Schulhelfer*in, Schulassistent, Klassenassistent, Schulbegleitung, Integrationshelfer*in, Integrationsassistent, persönliche Assistenz, Teilhabeassistent wurden synonym benutzt.

Verbunden waren diese Begriffe mit der Aufgabe, für eine individuelle personale Unterstützung einzelner Schüler*innen mit (drohender) Behinderung innerhalb einer Klasse zu einer angemessenen Schulbildung sowohl an Förderschulen als auch an allgemeinen Schulen zur Verfügung zu stehen – immer ausschließlich bezogen auf die konkrete Schülerin oder den konkreten Schüler, für die/den diese Leistung individuell beantragt worden war. Das Antragsverfahren konnte sich

manchmal über Monate hinziehen, in denen das Kind oder der Jugendliche ohne individuelle Unterstützung in der Klasse „mitlaufen“ musste.

Eine Schwierigkeit der Antragsstellung lag und liegt auch darin, dass im Sozialrecht der schulische Begriff der „sonderpädagogischen Förderung“ nicht vorgesehen ist und damit auch die schulische Diagnostik nicht anerkannt wurde. So wurden bei einer Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderungen nach dem SGB XII eine Diagnostik nach den Standards der WHO zugrunde gelegt; bei einer unterstützenden Hilfe nach dem SGB VIII („von Behinderung bedroht“) wurden eigene Diagnostiken durch Amtsärzte in Auftrag des Jugendamtes durchgeführt. Oftmals wurden auf diesem Hintergrund die Zuständigkeiten zwischen dem Sozialamt (SGB XII) und dem Jugendamt (SGB VII) hin und her geschoben. Nach Bewilligung des Antrags wurde für diese Unterstützung zielgerichtet Personal eingestellt und beauftragt, Leistungen zu erbringen, die eine Beschulung erleichtern, Barrieren abbauen, Nachteile ausgleichen bzw. überhaupt erst eine Beschulung ermöglichen. Die Eingliederungshilfe hat das Ziel, individuelle sowie wirksame Teilhabe/Partizipation am Lernen und Leben in der Schule und ihren Veranstaltungen (Schulfeiern, Ausflüge, Klassenfahrten, Arbeitsgruppen, Ganztagsangebote, Praktika, Hort u. a.) zu ermöglichen und sicherzustellen. Die gesamte Problematik wird noch 2020 in der Antwort der Landesregierung Niedersachsens auf eine kleine Anfrage „Zur Versorgung der allgemeinbildenden Schulen mit Schulbegleitungen“¹² deutlich: Es antwortet nicht das für Bildung zuständige Kultusministerium, sondern das Ministerium für Soziales, Gesundheit und Gleichstellung. In derselben Anfrage werden die Begriffe Schulbegleiter*in, Schulassistent und Inklusionshilfe synonym verwendet. Bereits 2016 hat der Deutsche Verein folgende Sprachregelung empfohlen: „Der Deutsche Verein empfiehlt, den Begriff Schulassistent einheitlich zu verwenden und diesen in zwei Organisationsformen aufzugliedern:

Systemische Assistenz: Gemeint ist damit die systemische Unterstützung des Lernens und Lebens in einer Klassengemeinschaft/Lerngruppe. Sie schafft die Rahmenbedingungen, damit alle Kinder und Jugendliche mit Unterstützungsbedarfen in der Klassen- und Schulgemeinschaft am Lernen und Leben teilhaben können.

Persönliche Assistenz zur schulischen Teilhabe: In dem Umfang, wie die systemische Assistenz die individuelle Bedarfsdeckung nicht sicherstellt, ist persönliche Assistenz zur schulischen Teilhabe weiterhin auf der Grundlage individueller Rechtsansprüche zu gewähren: Persönliche Assistenz muss individuell auf den/

12 Niedersächsischer Landtag – 18. Wahlperiode, Drucksache 18/7535, Kleine Anfrage zur schriftlichen Beantwortung gemäß § 46 Abs. 1 GO LT mit Antwort der Landesregierung

die einzelne/n Schüler/in zugeschnitten sein, um ihm/ihr die volle und wirksame Teilhabe/Partizipation am Lernen und Leben in der Schule zu ermöglichen.

Dies betrifft auch die bedarfsdeckende Assistenz für Kinder und Jugendliche mit hohem oder sehr spezifischem Unterstützungsbedarf und in anderen besonderen Bedarfslagen. Persönliche Assistenz muss sowohl den tatsächlichen individuellen Unterstützungsbedarf des Kindes oder Jugendlichen mit Behinderung als auch das ggf. individuell notwendige „Setting“ mit seinen Chancen und Möglichkeiten, An- und Herausforderungen, Barrieren und Grenzen im Blick haben. Auch sie muss darum in die Gesamtstruktur eingebunden sein.“¹³

Mit dem Assistenzbegriff wird die Autonomie der Kinder und Jugendlichen in den Vordergrund gestellt. Das ist ein deutlicher Unterschied zum Begriff der Schulbegleitung. Die Schüler*innen bekommen Assistenz beim Lernen, bei der Aneignung von Wissen und Können, bei der Entwicklung lebenspraktischer Kompetenzen. Die Assistenzen können sie zur Verwirklichung ihrer Selbstbestimmung, Selbstständigkeit und Partizipation sowie bei der Sicherstellung von Kommunikation in unterschiedlichster Art in Anspruch nehmen.

Im Rahmen der systemischen Klassenassistenz können alle Schüler*innen einer Klasse auf diese Assistenz zugreifen und damit den Freiraum des Lernens für alle Kinder und Jugendlichen erweitern und fördern.

10 Aktuelle gesetzliche Grundlagen (Stand 2021) bezogen auf schulische Bildung¹⁴

In der Vergangenheit lag die grundsätzliche Problematik der Bewilligung, der Aufgabenbeschreibung und des Einsatzes von Schulbegleiter*innen in den unterschiedlichen Zuständigkeiten und Regelungen des Sozialgesetzbuches und der Schulgesetze in den jeweiligen Ländern.

Dazu kam die unterschiedliche Zuständigkeit für den Einsatz einerseits durch die Zuständigkeit des Sozialamtes bei einer Unterstützung nach SGB XII §§ 53, 54, andererseits durch die Jugendhilfe, wenn eine Gewährung entsprechend SGB VIII § 35a erfolgte. Oft führt dies zu einer mehrfachen Diagnostik und dem Verschieben von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten – und zu einer oft nicht zumutbaren Belastung von Eltern.

13 Empfehlungen des Deutschen Vereins: „Von der Schulbegleitung zur Schulassistenz in einem inklusiven Schulsystem“, 14. Dezember 2016

14 Siehe dazu auch: Orientierungshilfe zur Schulbegleitung unter besonderer Berücksichtigung der Bildung von Schulbegleiterpools, Deutscher Landkreistag – Deutscher Städtetag – Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe, Juni 2019

Ein weiterer Problembereich ist die Abgrenzung zur sonderpädagogischen Förderung, die zum Kernbereich schulischer Verantwortung gehört, aber nicht in allen Lebens- und Lernbereichen abgedeckt werden kann. Auch ist der Begriff der sonderpädagogischen Förderung im Sozialrecht unbekannt.

Darüber hinaus liegt eine besondere Schwierigkeit darin, dass die Eigliederungshilfe zwar ein Individualrecht ist und die Schulbegleitung für das jeweilige Kind genehmigt wird, auf diese Weise das Kind aber in der Gruppe leicht stigmatisiert wird und im Vertrauen auf die Hilfe der Schulbegleitung eigene Entwicklungsschritte oftmals vermeidet. Hier wäre es entwicklungsdidaktisch erforderlich, dass die Schulbegleiter*innen sich auch darum kümmern, andere Kinder zu befähigen und soziale Kontakte aufzubauen, um das zu unterstützende Kind zu integrieren. Ebenso kann es sehr viel sinnvoller sein, die Lehrkraft in organisatorischen Fragen zu entlasten, damit diese im pädagogischen Bereich mehr Freiräume hat, um auf die Bedarfe des behinderten Kindes einzugehen.

Weitere Schwierigkeiten der bisherigen gesetzlichen Regelungen bestanden darin, dass die Fragen der Zuständigkeiten und Abstimmungserfordernisse der beteiligten Personen in den Schulen nicht geregelt waren.

Eine mangelnde Abstimmung des Einsatzes von Schulbegleitungen mit den schulischen Herausforderungen und Notwendigkeiten schmälerte die Effizienz ihres Einsatzes erheblich und führte oft zu einer konfliktbeladenen Arbeitsatmosphäre in den Klassen oder erschwerte zumindest das eigentliche Ziel der Integration. Da die freien Träger die Integrationshelfer oftmals aus dem Pool der Geringverdiener gewonnen haben, war wenig Kontinuität in der Bereitstellung der Schulbegleitungen durch die Anbieter zu beobachten. Dabei ist gerade in diesem Bereich eine langfristige Begleitung erforderlich, um die angestrebte Verselbstständigung zu erreichen. Ungeklärte Abstimmungsverfahren zwischen Schule und Anbieter kommen erschwerend hinzu. Inzwischen ist das Sozialgesetzbuch überarbeitet worden, um viele der oben beschriebenen Probleme zu lösen.

11 Rechtliche Regelungen ab 2020

Regelungen bis 31.12.2019

Bis zum 31.12.2019 war Schulbegleitung nach dem SGB XII §54 Abs. 1 S. 1 Nr. 1 eine Leistung der Eingliederungshilfe in Verbindung mit § 12 der Eingliederungshilfe Verordnung (EinglHV) als ambulante Hilfe zu einer angemessenen Schulbildung für Schüler*innen mit Behinderungen:

§ 54

(1) Leistungen der Eingliederungshilfe sind neben den Leistungen nach § 140 und neben den Leistungen nach den §§ 26 und 55 des Neunten Buches in der am 31. Dezember 2017 geltenden Fassung insbesondere

1. Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung, insbesondere im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht und zum Besuch weiterführender Schulen einschließlich der Vorbereitung hierzu.

§ 12 der Eingliederungshilfe-Verordnung regelte im Sinne des § 54 SGB XII bis 2019, was die Hilfe zur angemessenen Schulbildung umfasste:

1. heilpädagogische sowie sonstige Maßnahmen zugunsten körperlich und geistig behinderter Kinder und Jugendlicher, wenn die Maßnahmen erforderlich und geeignet sind, dem behinderten Menschen den Schulbesuch im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht zu ermöglichen oder zu erleichtern,
2. Maßnahmen der Schulbildung zugunsten körperlich und geistig behinderter Kinder und Jugendlicher, wenn die Maßnahmen erforderlich und geeignet sind, dem behinderten Menschen eine im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht üblicherweise erreichbare Bildung zu ermöglichen ...¹⁵

Außerdem war und ist (!) die Eingliederungshilfe (Schulbegleitung) für Kinder und Jugendliche nach SGB VIII dann möglich, wenn

1. ihre seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht, und
2. daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist.¹⁶

¹⁵ Eingliederungshilfe-Verordnung (EinglHV) neugefasst durch B. v. 01.02.1975 BGBl. I S. 433; aufgehoben durch Artikel 26 G. v. 23.12.2016 BGBl. I S. 3234; Geltung ab 08.02.1975 bis 31.12.2019

¹⁶ SGB VIII § 35a Abs. 1 Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche (in alter und neuer Fassung)

Diese bis 2019 geltenden Regelungen des SGB zur Schulbegleitung waren im Prinzip Inklusion ver hindernd, denn sie stigmatisierten die betroffenen Schüler*innen. Die Spielräume, daraus eine inklusionsfreundliche Struktur zu entwickeln, wie zum Beispiel als „Klassen- oder Schulassistentenz“ – und diese auch finanziert zu bekommen –, erforderte Mut der Verwaltung im Jugend- und Sozialamt, Spielräume der gesetzlichen Regelungen auszunutzen. Die Spannung lag zwischen der Genehmigungsverantwortung für einen Einzelantrag oder für eine pauschale Zuweisung an die Schulen.

Die aktuellen Regelungen

Das hat sich mit den Neuregelungen grundlegend verändert. Weiterhin gilt, dass über die Regelungen zur Teilhabe an Bildung nicht die Bildungsangebote finanziert werden sollen, sondern der gleichberechtigte Zugang zu Bildung für alle sichergestellt werden soll. Durch die bewusste Eröffnung der Möglichkeit, dass „Gewährung pädagogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen“ als „Gruppenangebote an Kinder und Jugendliche gemeinsam erbracht werden können“, wird – wenigstens ansatzweise – das Inklusionsdilemma abgeschwächt, das dadurch entsteht, dass nur durch individuelle exklusive Unterstützung inklusive Schule möglich wird:

(3) Hilfe zur Erziehung umfasst insbesondere die Gewährung pädagogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen. Bei Bedarf soll sie Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen im Sinne des § 13 Absatz 2 einschließen und kann mit anderen Leistungen nach diesem Buch kombiniert werden. Die in der Schule oder Hochschule wegen des erzieherischen Bedarfs erforderliche Anleitung und Begleitung können als Gruppenangebote an Kinder oder Jugendliche gemeinsam erbracht werden, soweit dies dem Bedarf des Kindes oder Jugendlichen im Einzelfall entspricht.¹⁷

Mit den neuen gesetzlichen Regelungen werden für die Schulen Spielräume eröffnet, auch im Kontext der Schulbegleitungen inklusionsfreundliche Strukturen zu entwickeln, wie zum Beispiel als „Klassen- oder Schulassistentenz“ und diese auch finanziert zu bekommen.¹⁸ Nach wie vor ist eines der Probleme das der „Finanztöpfe“, die von den verschiedenen Ämtern isoliert betrachtet werden und nicht als Gesamthaushalt einer Kommune. Da das Beharrungsvermögen in Verwaltungen enorm ist, ist nun der Mut der Verwaltung gefordert, die neuen Spielräume der gesetzlichen Regelungen auszunutzen.

¹⁷ Sozialgesetzbuch (SGB VIII), Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe, Stand: Zuletzt geändert durch Art. 12 G v. 24.6.2022 I 959, § 27 SGB VIII Hilfe zur Erziehung

¹⁸ Siehe dazu auch: Empfehlungen des Deutschen Vereins: „Von der Schulbegleitung zur Schulassistentenz in einem inklusiven Schulsystem“, 14. Dezember 2016

Gleichzeitig muss die inklusiv arbeitende Schule entsprechend dem eigenen Leitbild und der pädagogischen Kernkonzeption Klassenassistentenz so organisieren und dabei darauf achten, dass sie nicht in das Dilemma kommt, inklusive Bildung durch inklusionsverhindernde Maßnahmen zu konterkarieren. Ein Konzept multiprofessioneller Teamarbeit und die entsprechende Praxis ist dafür eine ideale Voraussetzung.

12 Exkurs: Das „Gesetz zur Ganztagsförderung“ und Klassenassistentenz

Hinzuweisen ist an dieser Stelle auf das neue „Gesetz zur Ganztagsförderung“¹⁹; vor allem ist darauf zu achten, dass auch im Ganzttag die unterstützenden Funktionen der Klassen- und Schulassistentenz erforderlich sind. Das gilt auch für die Ganztagsförderung in den Ferien (immerhin ist nur eine Schließzeit von vier Wochen im Jahr vorgesehen).

Weitere Punkte, die in diesem Kontext beachtet werden müssen:

- Das Ganztagsförderungsgesetz enthält keine Mindeststandards für die Qualifikation der Mitarbeiter*innen.
- Übergabezeiten zwischen Schule und Ganzttag müssen zeitlich und finanziell abgesichert werden.
- Multiprofessionelle Teamarbeit muss auch im Ganzttag möglich sein (Klassenassistent*innen lernen zum Beispiel durch die Zusammen-/Teamarbeit mit den Pädagoginnen. Ganztagsmitarbeiter*innen sind völlig allein; bis jetzt ist keine Teamarbeit vorgesehen!
- Ebenso ist die Einbindung der Ganztagsmitarbeiter*innen wie der Klassenassistent*innen in die schulischen Kommunikations- und Beratungsstruktur zu gewährleisten, inklusive der entsprechenden zeitlichen Ressourcen.

Im Blick auf die Finanzierung ist dabei besonders die Neufassung des § 112 SGB IX zu beachten. Dort heißt es unter (1)2: Leistungen zur Teilhabe an Bildung (dazu gehören die Schulbegleitungen) *„schließen Leistungen zur Unterstützung schulischer Ganztagsangebote in der offenen Form ein, die im Einklang mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule stehen und unter deren Aufsicht und Verantwortung ausgeführt werden, an den stundenplanmäßigen Unterricht anknüpfen und in der Regel in den Räumlichkeiten der Schule oder in deren Umfeld durchgeführt werden.“*

19 Ganztagsförderungsgesetz (GaFöG) vom 11. Oktober 2021

13 Poolbildung als Grundlage für die Veränderung von der individuellen Schulbegleitung hin zur Schul- bzw. Klassenassistentenz

Mit der Neuregelung des Gesetzes in § 112 Abs 4 SGB IX wird die gemeinsame Inanspruchnahme von Leistungen und damit die Poolbildung, erstmals gesetzlich verankert: *„(4) Die in der Schule ... wegen der Behinderung erforderliche Anleitung und Begleitung können an mehrere Leistungsberechtigte gemeinsam erbracht werden, soweit dies nach § 104 für die Leistungsberechtigten zumutbar ist und mit Leistungserbringern entsprechende Vereinbarungen bestehen.“*

Poollösung im sozialrechtlichen Dreiecksverhältnis²⁰

Ziel ist individuelle Leistungsansprüche zu bündeln und personell zusammenzuführen.

Die rechtlichen Rahmenbedingungen erfordern

- einen Bewilligungsbescheid,
- eine Vereinbarung mit dem Leistungserbringer nach §§ 75 ff. SGB XII/§§ 123 ff. SGB IX und eine privatrechtliche Vereinbarung zwischen dem Leistungsberechtigten bzw. dessen (gesetzlichem Vertreter) und dem Leistungserbringer.

Ein solcher Pool kann nur zustande kommen, wenn zwischen allen Beteiligten ein Konsens erzielt wird. Dieses Modell bietet sich insbesondere an, wenn in einer Klasse oder einer Schule mehrere Schüler*innen einen Anspruch auf Schulbegleitung haben.

Poollösung in Form eines infrastrukturellen Angebots

Diese Möglichkeit wird durch §§ 53 ff. SGB X möglich. Damit kann ein Infrastrukturangebot finanziert werden, das der Einzelfallhilfe vorgelagert ist. Gleichzeitig kann damit präventives Handeln des Jugend-/Sozialhilfeträgers abgedeckt werden, um Behinderungen von Kindern und Jugendlichen zu vermeiden. Hier wird also eine öffentlich finanzierte Leistung erbracht, die möglichst alle Bedarfe der Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen oder die von Behinderungen bedroht sind an einer Schule abdeckt.

Die Einbindung der Schule ist bei diesem Konstrukt unerlässlich und sie sollte dies Modell in ihrer Konzeption deutlich darstellen und auch mit den Eltern kommunizieren.

Auch bei diesem Modell ist es möglich, dass ein individueller Bedarf, der im Einzelfall über das systemische Klassenassistentenzmodell nicht abgedeckt ist, zusätzlich

²⁰ Siehe dazu auch: Seite 14, Orientierungshilfe zur Schulbegleitung unter besonderer Berücksichtigung der Bildung von Schulbegleiterpools, Deutscher Landkreistag – Deutscher Städtetag – Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe, Juni 2019

genehmigt wird. Dann ist allerdings durch die Schule im Einzelfall differenziert zu begründen, warum dieser individuelle Bedarf mit der systemischen Leistung nicht abgedeckt werden kann.

14 Antrags- und Genehmigungsverfahren

Mit der Einführung der Möglichkeit zur Poolbildung entsteht ein Spielraum der Genehmigungsverantwortung zwischen Einzelantrag und pauschaler Zuweisung an den Schulen. Dafür gibt es bisher kein standardisiertes Verfahren, sondern nur unterschiedliche Formen, wie dies in verschiedenen Kommunen geregelt ist.

Soll die Poollösung im Rahmen des sozialrechtlichen Dreiecksverhältnisses geschaffen werden, kommt man um die Einzelanträge der Eltern für die betroffenen Schüler*innen nicht herum – mit all den zusätzlichen Anforderungen von der Antragstellung, der Diagnostik und dem Genehmigungsverfahren.

Für die Einrichtung eines infrastrukturellen Angebots von Klassen- bzw. Schulassistenzen gibt es noch kein Verfahren, dafür sind auch keine Anträge vorgesehen. So ist dies nur in der Kommunikation der Jugend- und Sozialhilfeträger mit den Schulen zu realisieren. Verträge können dann nach §§ 53 ff. SGB X zwischen den Leistungsträgern (Kommunen), den Leistungserbringern (Anstellungsträgern) und den Schulen geschlossen werden, die für alle Beteiligten eine langfristige Planungssicherheit bieten.

15 Die Schule als ausführender Ort zwischen Leistungsträgern, Anstellungsträgern und Leistungsempfängern

Das tradierte Nebeneinander von individueller Sozialfürsorge, die den Leistungsempfänger (Schüler*in) als Objekt der Hilfsbedürftigkeit gesehen hat, der in einer Förderschule unterrichtet wurde, ist mit der Ratifikation der UN-BRK hinfällig geworden.

In einer inklusiven Schule muss alles vermieden werden, was zu einer Stigmatisierung der Schüler*innen führen könnte. Die Einbeziehung von Unterstützungssystemen – wie zum Beispiel von Klassen- oder Schulassistent*innen – muss das inklusive Lernen aller Schüler*innen berücksichtigen. Absprachen zwischen Lehrkraft und Schulbegleitung über den Einsatz sind fachlich dringend notwendig, deshalb muss dafür die Organisationsstruktur zwischen Schule und Arbeitgebern geschaffen werden, denn die Arbeit der Schulassistenzen unterliegt der fachlichen Aufsicht des Arbeitgebers, nicht des Trägers der Eingliederungshilfe, auch nicht der Schule oder der zuständigen Lehrkraft.

Die Schulleitung hat im Rahmen ihrer Gesamtverantwortung für alles, was in der Schule geschieht, ein gewisses Weisungsrecht auch gegenüber den Schulassistent*innen. Rechtlich ist es möglich, dass von den Anstellungsträgern einzelne Aspekte der Dienstaufsicht an die Schulleitung delegiert werden.

Weitere wichtige Aspekte der Arbeit der Klassenassistent*innen sind:

- Sie sind Teil des multiprofessionellen Arbeitens in einer inklusiven Schule und gehören zu den entsprechenden Teams.
- Sie müssen in die schulische Kommunikations- und Beratungsstruktur eingebunden sein.
- In ihren Arbeitsverträgen müssen zeitliche Ressourcen vorgesehen sein für
 - Kooperationen,
 - (Team-)Beratungen,
 - Teilnahme an schulischen Dienstberatungen, Fachtagen und schulinternen Fortbildungen.

Literatur

- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen. (November 2018). Institut für Menschenrechte. Von https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf abgerufen
- Bundesgesetzblatt. (02. Oktober 2021). Gesetz zur ganzitägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagzförderungsgesetz – GaFöG). Von https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&start=%2F%2F%2A%5B%40attr_id=%27bgbl121s4602.pdf%27%5D#__bgbl__%2F%2F%5B%40attr_id%3D%27bgbl121s4602.pdf%27%5D__1686839330089 abgerufen
- Bundesgesetzblatt. (02. Juni 2021). Gesetz zur Stärkung der Teilhabe von Menschen mit Behinderungen sowie zur landesrechtlichen Bestimmung der Träger von Leistungen für Bildung und Teilhabe in der Sozialhilfe (TeilhabeStärkungsgesetz) vom 2. Juni 2021. Von https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&start=/*%5B@attr_id=%27bgbl121s1387.pdf%27%5D#__bgbl__%2F%2F%5B%40attr_id%3D%27bgbl121s1387.pdf%27%5D__1686838496794 abgerufen
- Deutscher Bundestag. (10. Dezember 2008). Plenarprotokoll 16/193. Von Deutscher Bundestag; Ste-nografischer Bericht 193. Sitzung, Berlin, Donnerstag, den 4. Dezember 2008, S. 20855 f: <https://dservet.bundestag.de/btp/16/16193.pdf> abgerufen
- Deutscher Städtetag. (2019). Schulbegleitung und Bildung von Schulbegleiterpools. Von <https://www.staedtetag.de/publikationen/weitere-publikationen/schulbegleitung-orientierungshilfe-2019> abgerufen
- Deutscher Verein. (14. Dezember 2016). Empfehlungen/Stellungnahmen 2016. Von Von der Schulbegleitung zur Schulassistentenz in einem inklusiven Schulsystem: <https://www.deutscher-verein.de/de/empfehlungenstellungnahmen-2016-empfehlungen-des-deutschen-vereins-von-der-schulbegleitung-zur-schulassistentenz-in-einem-inkluisiven-schulsystem-2285,1043,1000.html> abgerufen
- Deutsches Institut für Menschenrechte. (kein Datum). Datenbank für Menschenrechte und Behinderungen; Artikel 24 UN-BRK (Bildung)/Article 24 UN-CRPD (Education). Von <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsschutz/datenbanken/datenbank-fuer-menschenrechte-und-behinderung/detail/artikel-24-un-brk> abgerufen

- Ferdigg, R. A. (2015). Angemessene Vorkehrungen für eine inklusive Schule am Beispiel Südtirol. In: *Gemeinsam leben* 3/2015.
- Kultusministerkonferenz (KMK). (Januar 2022). Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (KMK). Von Statistik - Schulstatistik: https://www.google.com/url?sa=i&rcct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwjQ_-vSsMX_AhUAAAAAHQAAAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.kmk.org%2Fdokumentation-statistik%2Fstatistik%2Fschulstatistik.html&psig=AOvVaw3CRV1spB4xr8KkpTEjjBhS&cust=1 abgerufen
- Landtag Niedersachsen. (06. Oktober 2020). 18. Wahlperiode Drucksache 18/7535. Von https://www.landtag-niedersachsen.de/drucksachen/drucksachen_18_10000/07501-08000/18-07535.pdf abgerufen
- Pithan, A., Wuckelt, A., & Beuers, C. (2013). „...dass alle eins seien“ - Im Spannungsfeld von Exklusion und Inklusion. Münster: Comenius-Institut.
- Schmuhl, H.-W. (2010). Exklusion und Inklusion durch Sprache - Zur Geschichte des Begriffs Behinderung. Berlin: Institut Mensch, Ethik und Wissenschaft (IMEW).
- Sozialgesetzbuch. (21. Dezember 2022). Sozialgesetzbuch (SGB VIII), Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe, Stand: Zuletzt geändert durch Art. 1 G v. 21.12.2022 I 2824. Von <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html> abgerufen

Autor

Steinert, Wilfried W.

Ehemaliger Schulleiter der Waldhofschule Templin

Mitglied im „Expertenkreis Inklusive Bildung“ der Deutschen UNESCO-Kommission e. V. (2010-2018), Mitglied der Vorjury des Dt. Schulpreises (2011-2019)

Steinert@der-Bildungsexperte.de