

Alramseder, Franziska; Baldus, Marion; Behlke, Clea; ...

## **Schulbegleitung als Schlüssel zur Inklusion? Rollen, Herausforderungen und Erfahrungen aus dem Schulalltag**

*Lehren & Lernen 51 (2025) 3, S. 35-41*



### Quellenangabe/ Reference:

Alramseder, Franziska; Baldus, Marion; Behlke, Clea; Ertem, Emel; Haas, Anna; Malesa, Zuzanna; Orians, Lea; Scharnofski, Dana; Vogel, Jenny; Yonka, Zeynep; Zlatarevic, Ema: Schulbegleitung als Schlüssel zur Inklusion? Rollen, Herausforderungen und Erfahrungen aus dem Schulalltag - In: Lehren & Lernen 51 (2025) 3, S. 35-41 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-344323 - DOI: 10.25656/01:34432

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-344323>

<https://doi.org/10.25656/01:34432>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der  
  
Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 3-2025 erschienen.

51. Jahrgang | ISSN 0341-8294 | E 3490

# Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation  
aus Baden-Württemberg

## Innovation & Bildungsadministration



3–2025

- Die Schulaufsicht als Agentin von Transformation im Bildungssystem? *Frauke Schulz*
- Handlungspraxis und Wirkungsweisen von Schulaufsicht *Kathrin Dederling*
- Notwendige Reformen im Schulwesen und in der Schulverwaltung *Norbert Zeller*
- Die Zukunft des Bildungswesens gestalten *Carmen Huber, Sven Wippermann*
- Entscheidungen treffen in der Schul- und Bildungsverwaltung *Ulrich Iberer, Julia Warwas*
- Transparenz und Ergebnisoffenheit: Rückblick auf zwei Jahre Strukturreform der Grundschulen in Argenbühl *Dirk Nees*

Verbieten oder fördern?  
Das Prüfungsgespräch als eine Form der kompetenzorientierten Prüfung in Zeiten von KI *Torsten Indrich*

**PANORAMA**  
Schulbegleitung als Schlüssel zur Inklusion? *M. Baldus u. a.*  
Die Bedeutung von Schule und Gemeinschaftskundeunterricht für eine lebendige, lokale Demokratie *J. Suppers, T. Weisse*  
„Lehrer hört die Signale.“ Auf dem Weg zur Schul-Revolution? *U. Herrmann*

**KI** *Intelligenz aus der Steckdose*

**Neckar-Verlag**



## Impressum

### Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

### Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V.i.S.d.P.)

### Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Passau

Carmen Huber, Salem

Dr. Barbara Krebs, St. Gallen

Florian Marquart, Pfullendorf

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Prof. Dr. Anabelle Thurn, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Silke Weiß, Lorsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

### Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Carmen Huber, Dr. Johannes Zylka

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

### Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, D-78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Anfragen gemäß EU-Verordnung über die allgemeine Produktsicherheit (EU) 2023/988 (General Product Safety Regulation – GPSR) richten Sie bitte an:

produktsicherheit@neckar-verlag.de

### Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

### Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

### Bestellungen:

beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr

(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist

in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online* (+ *print*): 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das Abonnement bis auf Widerruf und kann mit Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2025 Neckar-Verlag GmbH

### Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

# Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation  
aus Baden-Württemberg

## INHALT

### Innovation & Bildungsadministration

#### Editorial

3

#### Frauke Schulz

Die Schulaufsicht als Agentin von Transformation im Bildungssystem?

Ergebnisse und Praxiserfahrungen aus „LiGa – Lernen im Ganztag“ 4

#### Kathrin Dederling

Handlungspraxis und Wirkungsweisen von Schulaufsicht

Wie die Schulaufsicht ihren Führungsauftrag gegenüber Schulen realisiert 7

#### Norbert Zeller

Notwendige Reformen im Schulwesen und in der Schulverwaltung

10

#### Carmen Huber, Sven Wippermann

Die Zukunft des Bildungswesens gestalten. Implizite Fragen an ein System. Ein komplexes System mit dem Anliegen der Veränderung

14

#### Ulrich Iberer, Julia Warwas

Entscheidungen treffen in der Schul- und Bildungsverwaltung

18

#### Dirk Nees

Transparenz und Ergebnisoffenheit: Rückblick auf zwei Jahre

Strukturreform der Grundschulen in Argenbühl

23

### KI – Intelligenz aus der Steckdose

#### Torsten Indrich

Verbieten oder fördern? Das Prüfungsgespräch als eine Form der kompetenzorientierten Prüfung in Zeiten von KI

31

### Panorama

#### F. Alramsseder, M. Baldus, C. Behlke, E. Ertem, A. Haas,

#### Z. Malesa, L. Orians, D. Scharnofski, J. Vogel, Z. Yonka, E. Zlatarevic

Schulbegleitung als Schlüssel zur Inklusion?

Rollen, Herausforderungen und Erfahrungen aus dem Schulalltag

35

#### Janina Suppers, Tamara Weisse

Die Bedeutung von Schule und Gemeinschaftskundeunterricht für eine lebendige, lokale Demokratie: Ergebnisse einer Fallstudie

42

#### Ulrich Herrmann

„Lehrer hört die Signale.“ Auf dem Weg zur Schul-Revolution?

47

### Für Sie gelesen

#### Carmen Huber zu:

E. D. Klein, N. Bremm (Hrsg): Unterstützung – Kooperation – Kontrolle 53

### Themen der nächsten Hefte:

#### I Referenzrahmen und Schulqualität

#### I Betriebssysteme von Gemeinschaftsschulen

F. Alramseder, M. Baldus, C. Behlke, E. Ertem, A. Haas,  
Z. Malesa, L. Orians, D. Scharnofski, J. Vogel, Z. Yonka, E. Zlatarevic

## Schulbegleitung als Schlüssel zur Inklusion? Rollen, Herausforderungen und Erfahrungen aus dem Schulalltag

Schulen müssen gemeinsames Lernen von Kindern mit und ohne Behinderung ermöglichen. Kann der individuelle Unterstützungsbedarf nicht mit internen personellen Ressourcen gedeckt werden, kommt eine externe Akteursgruppe ins Spiel: die Schulbegleitung. Sie soll die Lücke im System schließen und durch Assistenz gleichberechtigte Teilhabe und Eingliederung befördern. In der Praxis stehen Schulbegleitungen jedoch vor erheblichen Herausforderungen. Empirische Daten zeigen, wie wichtig eine Professionalisierung und die Einbindung in das Schulteam sind.

► Stichwörter: **Schulbegleitung, Inklusion, Rollenkonflikte, Professionalisierung**

### Ausgangslage: Inklusion mit Widersprüchen

Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) soll sicherstellen, dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt und ohne Diskriminierung an allen Aspekten des Lebens teilhaben können. Das in [Artikel 24 der UN-BRK](#) verbrieftete Recht auf inklusive Bildung stellt ein zentrales Anliegen dar. Es steht in engem Zusammenhang mit dem Recht auf Bildung, wie es seit 1990 im [Artikel 28 der UN-Kinderrechtskonvention \(UN-KRK\)](#) verankert ist. Beide Artikel zusammen bilden die Grundlage für Bildung und Teilhabe von Kindern weltweit (Deutsches Institut für Menschenrechte 2024). Der daraus resultierende Inklusionsauftrag für Schulen wird länderspezifisch sehr unterschiedlich umgesetzt. 15 Jahre nach der Ratifizierung der UN-BRK bestehen in Deutschland noch große Disparitäten. In Baden-Württemberg kommt die Entwicklung zur inklusiven Bildung nur zögerlich voran (Klemm 2021, zit. n. Baldus/Müller 2023, 195).

Der [Bedarf an individueller Förderung](#) von Schüler/innen [steigt](#) seit Jahren [kontinuierlich an](#) (Statistisches Bundesamt 2021) und erzeugt in den Schulen [Handlungsdruck](#). Seit 2009 bis 2019/20 ist er [um 71,9%](#) gestiegen (ebd.). Der [Schulbegleitung als „schulexterner Akteursgruppe“](#) (Rohrmann/Weinbach 2020, 194) kommt im Kontext inklusiver Bildung eine wachsende Bedeutung zu, und sie wird nicht mehr als „vorübergehendes Phänomen“ (Baden-Württemberg Stiftung 2021, 10), sondern [als dauerhafte Notwendigkeit](#) eingestuft. Ihr Einsatz und die Verankerung in der Schule werden jedoch nicht nur positiv gesehen.

Kritikpunkte des fachlichen Diskurses beziehen sich auf negative Effekte dieser Hilfeform auf die begleiteten Kinder und Jugendlichen, fehlende Qualifizie-

rung und Standards sowie in der Alltagspraxis auftauchende Rollenkonflikte.

*Rohrmann und Weinbach* schlussfolgern, dass Schulbegleitung geradezu „exemplarisch für eine Inklusion voller Widersprüche“ (2020, 194) stehe: Auf der einen Seite könne Schulbegleitung einzelnen Kindern und Jugendlichen mit Behinderung den Schulbesuch erst ermöglichen und für ihre Einbeziehung in die Klassengemeinschaft wichtige Beiträge leisten (ebd., 195); andererseits wirke sich Schulbegleitung unter Umständen geradezu hinderlich auf die soziale Inklusion aus. Als „[einzelfallbezogene Assistenz](#)“ (ebd.) beinhalte sie immer auch [das Risiko von Desintegration und Besonderung](#). Ein möglicher Effekt sei zudem, dass sich Lehrpersonen aus der Verantwortung für das begleitete Kind zurückzögen (ebd.) und diese an die Schulbegleitung delegierten (ebd.).

Aufschlussreich sind in diesem Kontext empirische Studien, die nicht nur das unterrichtliche, sondern auch das außerunterrichtliche Geschehen untersuchen. Eine Forschungsgruppe der Universität Siegen (Weinbach, Greese, Rohrmann, Schulte 2023) konnte auf Basis teilnehmender Beobachtungen an zwei Ganztagsgrundschulen das Begleiten als Alltagspraxis in den Blick nehmen. In Pausen- und Essenssituationen, bei Ausflügen, Festen und Angeboten der Ganztagsbetreuung kristallisierten sie [zwei verschiedene Formen des Begleitens](#) heraus: Eine Form bezeichneten sie mit der Metapher „[das Boot](#)“ (Weinbach u. a. 2023, 986ff.), die andere mit der Metapher „[das unsichtbare Band](#)“ (ebd., 989ff.). „[Das Boot](#)“ beschreibt eine Interaktionsweise, die sich durch eine „[enge körperlich-räumliche Nähe](#)“ (ebd., 989) zwischen Assistenzperson und Kind auszeichnet.

Gleichsam wie in einer „bubble“, oder „Inklusionsblase“ (ebd., 987) bewegten sich Schulbegleitung und Kind gemeinsam durch Alltagssituationen. Einzelne Kinder würden so als „Betreute hervorgebracht“ (ebd., 989) und ihre „volle und wirksame Teilhabe am alltäglichen Miteinander im Hinblick auf Peer-Interaktionen in Frage“ (ebd.) gestellt. Das Gegenstück zum „Boot“ stellt „das unsichtbare Band“ (ebd.) dar. Diese Interaktionsform zeichnet sich dadurch aus, dass die Schulbegleitung das Kind in körperlich-räumlicher Distanz eher mimetisch durch Blickkontakte und Gesten zur aktiven Teilnahme am Peer-Geschehen motiviere. Hier käme es zu einer „nahezu unmerklichen Verbindung“ (ebd., 991) zwischen Assistenzperson und begleitetem Kind. Beide Begleitformen gehen mit Folgen für das soziale Miteinander einher, deren Auswirkungen schwierig einzuschätzen sind.

**Schulbegleitungen stehen – mit Rohrmann & Weinbach gesprochen – in einem „widersprüchlichen Zwischen“** (2020, 195): zwischen der Logik sozialrechtlicher Einzelfallhilfe und der durch Schulpflicht begründeten Logik schulischer Bildung. Zwischen Schüler/innen und Lehrpersonen, zwischen Eltern und Schule, zwischen Eltern und begleiteten Kindern. Professionelle und private Beziehungsmuster überschneiden sich (ebd.). **Ambivalenzen und Loyalitätskonflikte sind strukturell angelegt.** Die Einbindung in das bestehende, stark regulierte Schulsystem geht mit komplexen Herausforderungen einher. Lübeck (2019, 5) spricht sogar von einem „Rollenprekarat“ und adressiert dabei unter anderem den „Intra-Rollenkonflikt“ (ebd., 7), in den Schulbegleitungen gerieten und der aufgrund ihrer prekären Stellung und oftmals fehlender Professionalisierung kaum bearbeitet werden könne.

Die Schulen stehen vor der Herausforderung, allen Schüler/innen gerecht zu werden, und wünschen sich durch die Schulbegleitung eine Entlastung. Die Leistungsträger hingegen konzentrieren sich auf effiziente Mittelverwendung und die Arbeit am Einzelfall.

Im Gegensatz dazu sehen Eltern Schulbegleitungen nicht nur als Unterstützung, sondern auch als Vermittler/innen zwischen ihnen und der Schule (Gasterstädt u. a. 2022, o. S.). Daraus folgende Dissonanzen führen mitunter zu dem oben genannten Intra-Rollenkonflikt. Diesen Analysen zufolge stellen Widersprüche und Ambivalenzen Problematiken dar, die kennzeichnend für das Tätigkeitsfeld Schulbegleitung sind.

## Das Forschungsprojekt: „Schulbegleitung in der inklusiven Schule“

Vor dem Hintergrund dieser Ausgangslage entstand im September 2023 in Kooperation mit zwei Trägern

von Schulbegleitung das **Lern- und Forschungsprojekt „Schulbegleitung in der inklusiven Schule“**. Über einen Zeitraum von zwei Semestern befassten sich zehn Studierende der Fakultät für Sozialwesen an der Technischen Hochschule Mannheim mit der Fragestellung, wie sich Problematik und Praxis der Schulbegleitung aus der Subjektperspektive dieser Akteursgruppe darstelle. Wie nehmen sie selbst ihre Rolle, ihre Aufgaben und ihre Einbindung in das Schulteam wahr? Von Interesse war zudem, inwiefern der Inklusionsauftrag der Schulen konzeptionell mit einer als Einzelfallhilfe gestalteten Schulbegleitung zusammenpasst.

## Forschungsdesign

Als Forschungsdesign wurde ein **Mixed-Method-Ansatz** gewählt, der **quantitative und qualitative Forschungsansätze** kombiniert (Hagenauer u. a. 2023, 30). Der quantitative Ansatz bestand aus einer Online-Umfrage mit 39 Single- und Multiple-Choice-Fragen im Querschnittsdesign, die über Kooperationspartner und soziale Medien verbreitet wurde. Die Teilnahmebereitschaft übertraf sämtliche Erwartungen: **Mit 199 komplett abgeschlossenen Datensätzen** kam ein umfangreicher Datenkorpus zustande, der zur inhaltlichen **Vertiefung mithilfe von Experteninterviews** mit Schulbegleitungen regionaler Träger verknüpft wurde. Zum Einsatz kam hierfür ein Leitfaden, der 29 Frage-Items umfasste. Sämtliche qualitativen Interviews wurden in Form von Videokonferenzen durchgeführt, aufgezeichnet und wortwörtlich transkribiert. Die Datenanalyse erfolgte mehrschrittig nach dem Ansatz der Grounded Theory von Glaser und Strauss (1998) und mit Hilfe des Auswertungstools von Empirio. Mittels Codierungen wurden die qualitativen Ergebnisse der sieben Interviews mit den quantitativen Ergebnissen der 199 Datensätze verknüpft.

## Ergebnisse

Im Folgenden stellen wir ausgewählte Ergebnisse vor. Zunächst interessierte uns, an welchen Schulformen Schulbegleitungen mit welcher Verteilung tätig sind. Die Analyse ergab, dass **50%** der Befragten an **Grundschulen** eingesetzt werden und sich **die übrigen 50% auf verschiedene Schulformen**, darunter Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum (19%), Gemeinschaftsschule (17,5%), Realschule (6%), Gymnasium (4%), Realschule Plus (3,5%) und Berufsschule (0,5%) verteilen. **Fast 70% der Schulbegleiter/innen arbeiten weniger als fünf Jahre in diesem Berufsfeld.** Nur eine geringe Anzahl der Befragten ist bereits länger als fünf Jahre als Schulbegleitung aktiv. Lediglich eine Person von 199 Befragten gab an, länger als 20 Jahre tätig zu sein. Von Interesse für uns war zudem, mit welchen Vorkenntnissen und

Vorbildungen Schulbegleitungen einsteigen. 51% der Befragten bringen keinerlei pädagogische Ausbildung mit. Sie kommen als **Quereinsteiger/innen** aus unterschiedlichsten Berufsfeldern zu dieser Tätigkeit. Wir wollten auch wissen, welche Kinder aus welchen Gründen begleitet werden. In den Interviews wurden folgende Diagnosen genannt: ADHS, Autismus, Trisomie 21, soziale emotionale Störung und Bindungsstörung. Aus den 199 quantitativen Datensätzen ergab sich eine interessante prozentuale Aufschlüsselung: **23% der begleiteten Schüler/innen waren körperlich, 49% geistig und 65% seelisch beeinträchtigt.** 6% der Befragten gaben an, dass ihnen keine Diagnose vorliege. Bemerkenswert ist zudem die Geschlechterverteilung. Hier zeigt sich eine **deutliche Dominanz des männlichen Geschlechts mit einem Anteil von 75%**. Der Anteil des weiblichen Geschlechts der begleiteten Schüler/innen beträgt hingegen 24%. Ein Prozent wurde mit der Kategorie „divers“ gekennzeichnet.



Abb. 1: Ausbildung

## Wege zur Schulbegleitung

Wissen wollten wir auch, wie sich die Befragten für die Aufgabe als Schulbegleitung entschieden und wie sie davon Kenntnis hatten, zumal es sich ja nicht um einen klassischen Ausbildungsberuf handelt. Deutlich wurde in den Antworten, dass die **Zugänge** zum Tätigkeitsfeld der Schulbegleitung **alles andere als linear** sind. Eine Schulbegleiterin berichtete beispielsweise, dass sie durch eine Bekannte auf die Tätigkeit aufmerksam geworden sei. Eine andere sprang spontan als Schulbegleitung eines Mädchens ein, weil eine Freundin schwanger wurde und eine Nachfolgerin fehlte. Eine andere Person gab an, dass sie über die Lektüre eines Buches schon frühzeitig Interesse an einer pädagogischen Arbeit mit Kindern aus dem Autismus-Spektrum-Bereich entwickelt habe; als Schulbegleitung sei dieses Interesse optimal umsetzbar gewesen.

Als Gesamtrend wurde deutlich, dass die Wege zur Schulbegleitung hochgradig individuell sind und häufig vom privaten Umfeld beeinflusst werden.

## „Sprung ins kalte Wasser“

Die Aufgabenbereiche der Schulbegleitungen zeigten sich in den Befragungen so vielfältig wie die Schulformen selbst. Auch wenn einzelne Träger oder Stiftungen (z. B. Baden-Württemberg Stiftung) Weiterbildungen für Schulbegleitungen entwickelt haben, existieren weder eine spezifische Ausbildung noch verbindliche Standards für Weiterbildungen oder Einarbeitungen. Mit dem wortwörtlichen Zitat einer Befragten wird diesem Umstand treffend Ausdruck verliehen; sie beschrieb ihren Einstieg als „**Sprung ins kalte Wasser**“. Die Mehrheit der Befragten bestätigte diese Erfahrung: Sie gehen ohne Vorbereitung und ohne Möglichkeit, sich auf die spezifischen Bedürfnisse und Dynamiken der Kinder einzustellen zu können, an den Start. Fehlen zudem Informationen oder sind Diagnosen unbekannt, kann dies eine zusätzliche Herausforderung darstellen. **Schulbegleiter/innen bleiben auf sich selbst gestellt** und müssen sich eigeninitiativ Wissen aneignen: „Ich habe mich selbst eingelesen.“

## Einzelkämpferin oder gut vernetzt?

Als **sehr unterschiedlich** beschreiben die Befragten die **Unterstützung** seitens ihrer **Arbeitgeber/innen**. Zwischen den Einrichtungen variieren Form und Frequenz des Austauschs stark. Während einige Träger wöchentlich Coachings und regelmäßig Supervisionen anbieten, von denen Schulbegleitungen nicht nur hinsichtlich der Interaktion mit dem Kind, sondern auch hinsichtlich ihrer eigenen Professionalisierung profitieren, werden bei anderen Trägern keine vergleichbaren Angebote

vorgehalten. Trotz dieser Unterschiede sind sich in einem Punkt alle Befragten einig: Bei auftretenden Problemen stehen ihnen ihre Träger unterstützend zur Seite. Als wichtig und hilfreich beschreiben sie zudem den Kontakt und das Netzwerk der Schulbegleitungen untereinander bei einer beruflichen Rolle, die sie insgesamt eher als die einer „Einzelkämpferin“ erleben.

## Aufgaben und Rollenerwartungen

Bewegen sich die beteiligten Akteur/innen im Feld Schule mit unterschiedlichen Erwartungen und Ansprüchen und werden diese nicht klar kommuniziert, sind Konflikte und Enttäuschungen an der Tagesordnung. Wir fragten deshalb danach, wie klar in der Alltagspraxis Aufgaben von Schulbegleitungen definiert sind.

Abbildung 2 verdeutlicht, dass nur die Hälfte der Befragten die Aufgaben als klar definiert wahrnehmen. 40% sehen dies als lediglich teilweise gegeben an und 10% als gar nicht.

Rollenkonflikte sind folglich quasi vorprogrammiert.

## Soziale Inklusion im Fokus

Worin sehen Schulbegleitungen eigentlich ihre Hauptaufgabe? Auf diese Frage ergab sich ein sehr eindeutiges Bild: Im Fokus stehe die Aufgabe, **das Kind in seinen sozialen Fähigkeiten und seiner sozialen Einbeziehung zu unterstützen und zu stärken**. Dies beinhaltet die Integration in die Klassengemeinschaft sowie einen – aus Sicht der Lehrpersonen – möglichst reibungslosen Verlauf des Unterrichts. Im Hinblick darauf haben – den Befragten zufolge – Lehrpersonen oftmals noch ganz andere, zusätzliche Erwartungen, die jedoch nicht in das Aufgabenprofil von Schulbegleitungen gehören. Beispielsweise aufgeführt werden hier Tätigkeiten wie Vertretung bei Krankheit, Kopieren von Arbeitsmaterialien oder das Aufräumen des Klassenzimmers.

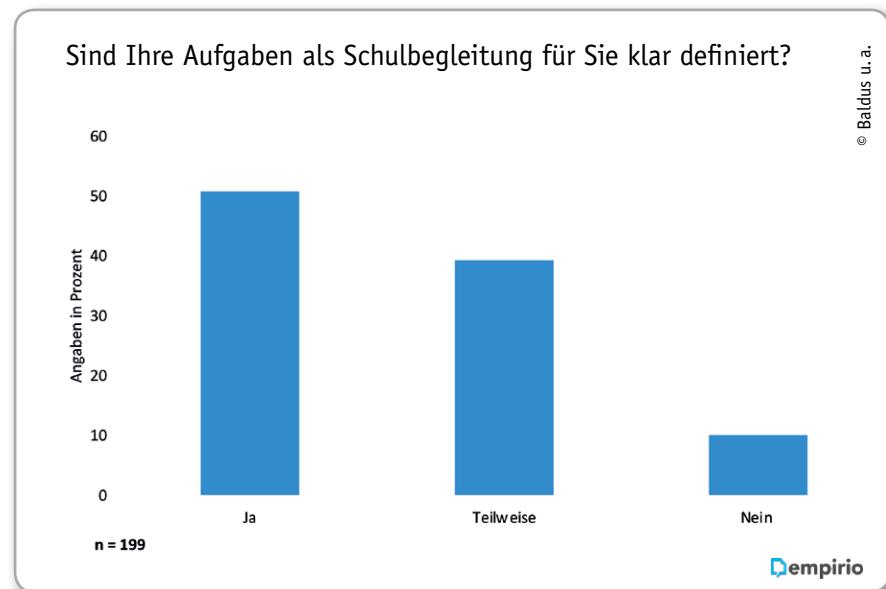


Abb. 2: Aufgabendefinition der Schulbegleitung

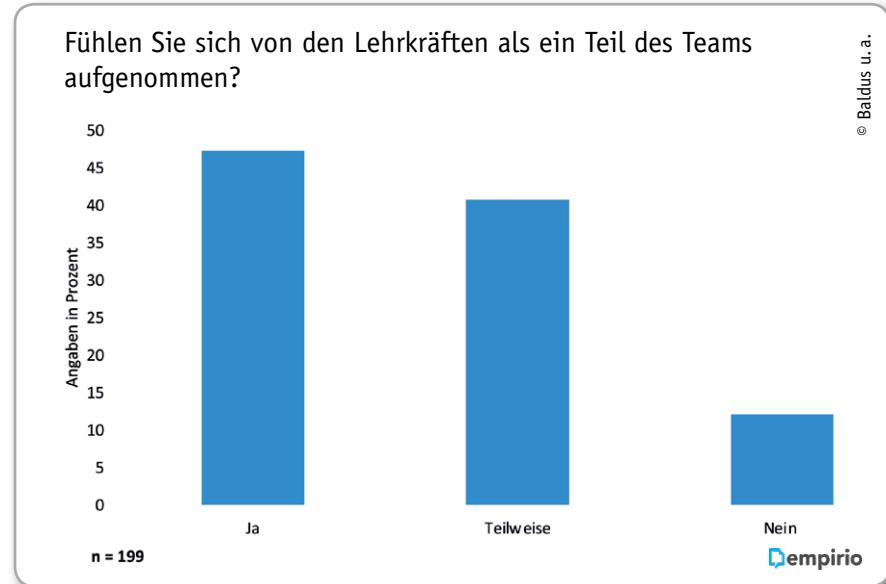


Abb. 3: Teamzugehörigkeit

## „Ich habe keinen Platz“

„Ich habe keinen Platz“ – mit diesem wortwörtlichen Zitat fasst eine der Interviewpersonen ihre Arbeitssituation an der Schule pointiert zusammen. Das Zitat enthält eine **doppelte Botschaft**. Es verweist sowohl auf die **fehlende räumliche als auch organisationale Verortung im System Schule**: Für persönliche Utensilien fehlt ein Platz; verstaut werden sie deshalb teilweise unter dem Pult des begleiteten Kindes. Oftmals gibt es weder ein Fach noch einen Arbeitsplatz. Zum Lehrerzimmer bleibt der Zugang in den meisten Fällen verwehrt, in den Pausen und Freistunden gibt es keinen Ort, an dem sich Schulbegleitungen aufhalten können: „Einsam auf weiter Flur“, kommentiert dies eine Befragte.

„Ich habe keinen Platz“ steht symbolisch auch für den Umstand, vom System nicht vorgesehen gewesen zu sein. Ein Phänomen, das von vielen Befragten geschildert wird und sich bis auf das Gefühl, nicht zugehörig zu sein, ausweiten kann.

Kommunikation und Interaktion mit Lehrpersonen werden ambivalent beschrieben: einerseits als sehr wichtig, andererseits als herausfordernd. Neben Orten fehle auch die Zeit dafür. Eine Teilnahme an Konferenzen ist nicht vorgesehen. **Als Teil des Teams fühlen sich nur knapp 50% der Schulbegleitungen. 40% sehen dies teilweise als gegeben an, etwa 10% als gar nicht.** Bei Letzteren überwiegt der Eindruck, kein Teil des Ganzen zu sein: „Man gehört halt nicht dazu [...].“ Andere Befragte schildern, dass sie sich von einzelnen Lehrpersonen ignoriert fühlten. Auch weitreichende Erfahrungen, die als Mobbing bezeichnet wurden, werden in einem Interview berichtet. Für uns als Forschungsgruppe stellte sich daran anknüpfend die Frage, inwiefern sich der zwischen Lehrperson und Schulbegleitung vorgelebte Umgang miteinander auf den Umgang mit den begleiteten Schüler/innen auswirke. Wir vermuteten, dass sich das Willkommensein von Kindern und Jugendlichen mit (drohender) Behinderung auf das Willkommensein von Schulbegleitungen niederschlage und vice versa. **Sich zugehörig zu fühlen als Teil einer Lerngemeinschaft stellt einen wesentlichen Gelingensfaktor von Inklusion dar.** Schulbegleitungen, die dies positiv erfahren, bilden zwar nicht die Mehrheit, sind aber wegweisend für eine Zukunftsperspektive, die Kooperation und Einbindung in das Team voraussetzt.

## Integration, Diskriminierung und Ausschlussmomente

90% der befragten Schulbegleitungen berichten in der Umfrage, dass die von ihnen begleiteten Schüler/innen **gut oder teilweise** von den Lehrpersonen integriert werden. Allerdings berichten 40%, dass es mindestens einmal ungerechtfertigt zu Ausschlüssen aus dem Unterricht gekommen sei. „Ich denke [...], es ist **nicht die Schulbegleitung, sondern die Besonderheit des Kindes**, die zum Ausschluss führt“, kommentiert dies eine Befragte. In den qualitativen Interviews wurde zudem von einem Fall berichtet, in dem eine Lehrperson bessere Noten in Aussicht stellte, wenn das Kind nicht zur Schule käme. Dies wirft die Frage auf: Inwiefern verstärken bestehende Strukturen Diskriminierung? Wie wird das Recht auf Bildung umgesetzt und sichergestellt, wenn es zu Problemkonstellationen kommt? Eine solche Problemkonstellation kann eintreten, wenn die Schulbegleitung aufgrund von Krankheit nicht vor Ort sein kann und der Träger keine Ersatzlösung findet. Obwohl ein **Ausfall der Schulbegleitung „kein ausreichen-**

**der Grund zum Ausschluss von Kindern mit (drohender) Behinderung vom Unterricht oder der Betreuung im offenen Ganztag“** (Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen 2024) darstellt, kommen diese Situationen in der Praxis vor. Auch in unserer Umfrage berichten mehrere Befragte davon, dass das von ihnen begleitete Kind auf die Anwesenheit ihrer Schulbegleitung angewiesen sei, um am Unterricht teilnehmen zu können. Fehlt die Schulbegleitung, bleibt das Kind zu Hause. Vereinzelt kommen auch Abwehrstrategien auf individueller Ebene zum Einsatz, indem signalisiert wird, mit dem einzugliedernden Schüler und seiner Schulbegleitung nichts zu tun haben zu wollen: „Wir hatten eine Lehrerin, die von vorneherein gesagt hat, wir sollen fernbleiben von ihrem Unterricht.“ In einem anderen Fall berichtet eine Schulbegleitung, dass eine Lehrperson ihre Arbeit als „unnötig“ bezeichnete und dies auch offen kommunizierte.

## Gelingende Zusammenarbeit und Erfolgsfaktoren

Die Mehrheit der Befragten beschreibt die **Zusammenarbeit an den Schulen jedoch als überwiegend gut**. 87% sind teilweise zufrieden bis sehr zufrieden damit, wie das Miteinander mit den Lehrpersonen funktioniere. Sie fühlen sich wertgeschätzt und angenommen und erfahren Dank. Eine gute Beziehung zum Kind wird für eine der wichtigsten Voraussetzungen für eine gelingende Schulbegleitung betrachtet. Diese herzustellen, gelingt jedoch nicht immer. Während wir von einigen Schulbegleitungen Rückmeldungen zu tragfähigen Beziehungen bekamen, schilderten andere gegenteilige Erfahrungen. In Fällen, in denen „die Chemie nicht stimmt“, kann die Hilfe von beiden Seiten beendet werden. Für die begleiteten Kinder bestehen Möglichkeiten zur Evaluation, doch ergaben die Daten aus den Interviews keinen Hinweis auf ein allgemeingültiges Beschwerdemanagement. **Sehr unterschiedlich von Träger zu Träger werden zudem die Hilfeprozesse gehandhabt.** Hier stießen wir auf eine Varianz von wöchentlich stattfindenden Coachinggesprächen beim Träger bis zu regelmäßig anberaumten offiziellen Hilfeplangesprächen mit dem Jugendamt.

## Verbesserung und Fortschritte durch Anwesenheit der Schulbegleitung

Wie schätzen Schulbegleitungen die Auswirkungen ihrer Anwesenheit auf die schulische Situation des von ihnen begleiteten Kindes oder Jugendlichen ein?

Mehr als 80% der 199 Teilnehmer/innen beantworten diese Frage klar positiv; sie sehen eine deutliche Ver-

besserung der schulischen Situation durch ihre Anwesenheit als voll gegeben an. Etwa 10% sehen dies nur teilweise so und 1% nimmt gar keine Verbesserung wahr.

Die Mehrheit der Schulbegleiter/innen beschreibt ihre Tätigkeit als bereichernd und sinnstiftend, und zwar nicht nur für die begleiteten Schüler/innen, sondern auch für ihr eigenes Leben. Wir waren beeindruckt von der Begeisterung und dem starken Engagement für Teilhabe und Akzeptanz, das deutlich zum Ausdruck kam: „Es ist für mein Leben eine Bereicherung, also für mich persönlich ist es eine Bereicherung, mit diesen Kindern arbeiten zu dürfen.“ Durch ihre Nähe zum Kind erleben sie Fortschritte unmittelbar mit, was sie verstärkt, auch bei widrigen Umständen und schlechten Arbeitsbedingungen weiterzumachen. Fortschritte zeigen sich beispielsweise in der höheren Selbstständigkeit der Schüler/innen und verbesserten Fähigkeiten im Lesen und Schreiben.

## Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts „Schulbegleitung in der inklusiven Schule“ weisen auf die Bedeutung der Schulbegleitung in der gegenwärtigen Bildungslandschaft hin.

Derzeit ist sie unverzichtbar, um dem Recht auf inklusive Bildung Rechnung zu tragen. Mit klarem Schwerpunkt im Grundschulbereich werden Schulbegleitungen in allen Schulformen eingesetzt.

Vorannahmen zu Rollenkonflikten, Ambivalenzen und Widersprüchen von Schulbegleitung als Maßnahme zur Inklusion wurden bestätigt. Deutlich wurde auch, dass Schulbegleitung kein vorübergehendes Phänomen auf dem Weg zur Inklusion ist, sondern zur **Dauerlösung** avancierte, die allerdings mit einem **Spagat zwischen Einzelfallhilfe und Gruppengeschehen** und einer **unbefriedigenden Verankerung im Schulsystem** erkauft wird.

Ein zentrales Problem besteht in der **fehlenden Professionalisierung und Vorbereitung** der Schulbegleiter/innen. Dies führt zu Unsicherheiten und den „Sprung ins kalte Wasser“, der durch das Fehlen von Diagnosen und klaren Aufgabenbeschreibungen verstärkt wird. Die **hohe Anzahl an Quereinsteiger/innen** zeigt zudem, dass

Haben Sie das Gefühl, dass sich die schulische Situation der/des Schüler/in durch Ihre Anwesenheit verbessert hat?

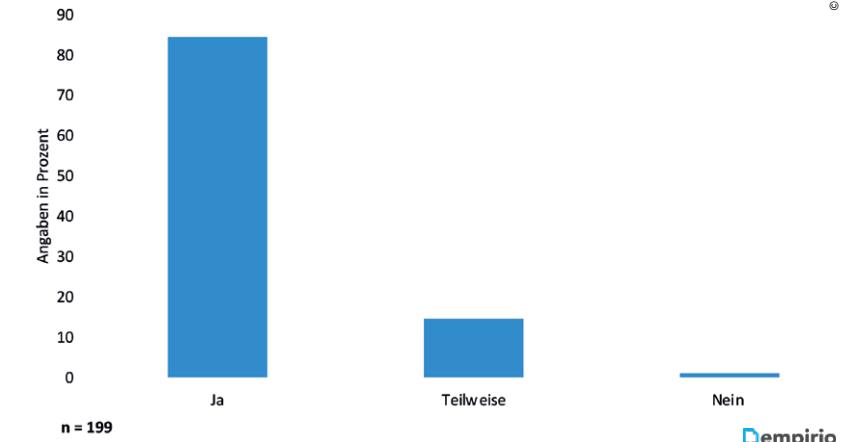


Abb. 4: Verbesserung durch Anwesenheit der Schulbegleitung

der Zugang zur Schulbegleitung nicht linear verläuft, sondern oftmals durch private Kontakte und Einflüsse geebnet wird. Formen des Begleitens, wie in der Studie von *Weinbach et al. (2023)* herausgearbeitet, verdeutlichen, wie viel **Rollenflexibilität** Schulbegleitungen benötigen und wie sich Handlungsmuster je nach situativem Kontext differenzieren.

Der Intra-Rollenkonflikt, der durch widersprüchliche Erwartungen von Schulen, Leistungsträgern und Eltern entsteht, kennzeichnet die Alltagspraxis.

Die **soziale Integration** der Kinder mit Behinderungen **bleibt ein kritischer Punkt**. Obwohl 90% der befragten Schulbegleitungen berichten, dass die von ihnen begleiteten Schüler/innen gut oder teilweise von den Lehrpersonen integriert werden, gibt es auch erhebliche Diskriminierungserfahrungen. Vorfälle, bei denen Kinder ungerechtfertigt aus dem Unterricht ausgeschlossen werden oder die Arbeit der Schulbegleiter/innen als unnötig angesehen wird, weisen auf systemische und strukturelle Probleme hin. Wird die Teilnahme am Unterricht von der Anwesenheit der Schulbegleitung abhängig gemacht, **widerspricht dies nicht nur dem Recht auf Bildung**, sondern **untergräbt auch das Vertrauen der Eltern in eine inklusive Beschulung ihres Kindes**. Die **Einrichtung einer Pool-Lösung**, wie sie an manchen Schulen praktiziert wird, kann hier Entlastung schaffen.

Die Zusammenarbeit zwischen Schulbegleiter/innen und Lehrpersonen variiert stark. Während knapp die Hälfte positive Erfahrungen schildern und sich als Teil des Schulteams fühlen, berichten andere von Ignoranz, Ausgrenzung oder fehlender Anerkennung. Diese Diskrepanzen zeigen, dass die **Integration stark von der jeweiligen**

**Schulkultur** und individuellen Einstellungen der beteiligten Akteur/innen abhängt. Eine **gute Beziehung zum Kind** und eine **klare Aufgabenverteilung** sind entscheidend für den Erfolg der Maßnahme. Zudem zeigt die Studie, dass die positiven Entwicklungen der Kinder und Jugendlichen sowie die Bereicherung für das eigene Leben wichtige Motivationsfaktoren für Schulbegleitungen darstellen.

## Ausblick

Als zentrale Erkenntnis aus dem Projekt „Schulbegleitung in der inklusiven Schule“ nehmen wir mit, wie dringlich notwendig strukturelle und konzeptionelle Verbesserungen im Sinne einer Inklusion sind, die mehr ist als ein Rechtsanspruch in einer Konvention. Auf dem Weg zur Inklusion könnten aus unserer Sicht in Bezug auf das Tätigkeitsfeld Schulbegleitung folgende Maßnahmen wichtige Zwischenschritte darstellen:

- Entwicklung einer **spezifischen Ausbildung**, die durch zertifizierte Programme gewährleistet wird, sowie die Verpflichtung von Trägern, regelmäßig Weiterbildungen anzubieten
- **Klare Definition der Aufgaben und Rollen**; dies würde gegenseitige Erwartungen klären und die Zusammenarbeit mit anderen Akteursgruppen erleichtern
- **Aktive, organisationale Einbindung** von Schulbegleitungen in das Schulleben sowie Zugang zu Lehrerzimmern und Konferenzen
- Unterstützung von Schulentwicklungsprozessen, die **flexiblere Strukturen und Lernen in individualisierten Gruppen** ermöglichen
- Einbettung **regelmäßiger Lerncoachings** und noch stärker differenzierte Unterrichtsgestaltung
- **Schulungen und Awareness-Programme** für alle Akteursgruppen zu einer **diversitätssensiblen** und **diskriminierungsfreien** Pädagogik
- **Poolbildung** statt Einzelzuständigkeiten
- Regelmäßige **Supervisionen** und **Fallkonferenzen**

Uns ist klar, dass diese Liste lediglich Anhaltspunkte enthält, nicht abschließend ist und zugleich nach Wunschenken klingt. Die Begeisterung und das Engagement für die Tätigkeit der Schulbegleitung, das uns in den Befragungen begegnet ist, verdient eine Entsprechung in adäquaten Arbeitsbedingungen. Dies ist ein Desiderat. Wir konnten uns davon überzeugen, welchen Beitrag Schulbegleitungen zu mehr Teilhabe leisten. Die Verantwortung für Inklusion darf aber nicht auf sie delegiert werden, sondern liegt beim gesamten System Schule. Inklusion als sozialpolitisches Ziel geht zudem über das Bildungssystem hinaus und erfasst alle Lebensbereiche und Lebensalter. Schlussendlich möchten wir uns als zukünftige Sozialarbeiter/innen für mehr Interdisziplinarität in Forschung und Alltagspraxis ein-

setzen und hoffen, mit unserer Studie einen kleinen Beitrag dazu geleistet zu haben. Unser ausdrücklicher Dank geht an die über 200 Schulbegleitungen, die mit ihrer Mitwirkung die Studie zum Laufen brachten.

## Literatur

- Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.): Schulbegleitung als Beitrag zur Inklusion. Rechtsexpertise. Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung. Stuttgart 2021, Nr. 81.
- Baldus, M./Müller, K.: Inklusive Schule. In: M. Baldus/R. Kilb (Hrsg.): Soziale Arbeit in Schulen. München 2023, 193-199.
- Deutsches Institut für Menschenrechte: Die UN-Behindertenrechtskonvention. 2024. Online verfügbar unter: <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/das-institut/monitoring-stelle-un-brk/die-un-brk> (letzter Zugriff am 25.07.2024).
- Gasterstädt, J./Strecker, A./Urban, M.: Konflikte in der komplexen Konstellation von Familie, Schule und Schulbegleitung: Elternarbeit zwischen struktureller Verantwortungslosigkeit und inklusivem Anspruch. In: Zeitschrift für Inklusion. 2022. Online verfügbar unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/652/474> (letzter Zugriff am 17.07.2024).
- Glaser, B. G./Strauss, A. L.: Grounded Theory: Strategien qualitativer Forschung. Bern 1998.
- Hagenauer, G./Gegenfurtner, A./Gläser-Zikuda, M.: Grundlagen und Anwendung von Mixed Methods in der empirischen Bildungsforschung. Wiesbaden 2023.
- Lübeck, A.: Schulbegleitung im Rollenprekarat. Zur Unmöglichkeit der „Rolle Schulbegleitung“ in der inklusiven Schule. Wiesbaden 2019.
- Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2024): Ausschluss von Kindern mit (drohender) Behinderung mit Anspruch auf individuelle heilpädagogische Leistungen von der Betreuung in Kindertageseinrichtungen. Schreiben vom 9. Januar 2024.
- Rohrmann, A./Weinbach, H.: Die inklusive Schule – Kooperation mit Schulbegleitungen als schulexterne Akteursgruppe. In: Sozial Extra (2020), H. 44, 194-197. Online verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s12054-020-00302-6>
- Statistisches Bundesamt (Destatis): Immer mehr Eingliederungshilfen für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung. 2021. Online verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2021/05/PD21\\_N027\\_221.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2021/05/PD21_N027_221.html) (letzter Zugriff 25.07.2024).
- Weinbach, H./Geese, N./Rohrmann, A./Schulte, D.: Formen und Folgen von Schulbegleitung. Ethnografische Erkundungen im Alltag außerhalb des Unterrichts. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2023), H. 26, 975-996. Online verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-023-01148-w>

### Prof.in Dr. phil. Marion Baldus

Professorin für Allgemeine Pädagogik und Heilpädagogik  
m.baldus@hs-mannheim.de

Franziska Alramseder, Clea Behlke,  
Emel Ertem, Anna Haas, Zuzanna Malesa,  
Lea Orians, Dana Scharnofski, Jenny Vogel,  
Zeynep Yonka, Ema Zlatarevic