

Wolfgang Dworschak, Lisa Marie Lüders & Tobias Fitzek

Schulbegleitung an allgemeinen Schulen weiterentwickeln

Pool-Modelle an (Montessori-)Regelschulen in Bayern

Zentrale Ergebnisse des Modellprojekts

Regensburg im Juli 2023

PoMoS The logo for PoMoS R, where the letter 'R' is enclosed in an orange circle.

Pool-Modell Schulbegleitung
an (Montessori-)Regelschulen

Regensburger Beiträge zur Inklusions- und Sonderpädagogik
herausgegeben von Wolfgang Dworschak, Markus Gebhardt und Bernhard Rauh
ISSN: 2747-9668

Projektzeitraum:
01.01.2019 bis 31.08.2023

Projektleitung:
Prof. Dr. Wolfgang Dworschak
(<https://orcid.org/0000-0003-2276-5461>)

Projektdurchführung:
Lisa Marie Lüders
(<https://orcid.org/0009-0009-3383-1285>)
Tobias Fitzek
(<https://orcid.org/0009-0000-3372-6623>)

Kontakt:
Universität Regensburg
Lehrstuhl für Pädagogik bei geistiger Behinderung einschließlich inklusiver Pädagogik
Sedanstraße 1, 93055 Regensburg
wolfgang.dworschak@ur.de
lisa-marie.lueders@ur.de
tobias.fitzek@ur.de

Bibliographische Angaben (bitte folgendermaßen zitieren):
Dworschak, W.; Lüders, L. M. & Fitzek, T. (2023). *Schulbegleitung an inklusiven Schulen weiterentwickeln. Pool-Modelle an (Montessori-)Regelschulen*. Universität Regensburg doi:10.5283/e-pub.54488

Version 1.1

Juli 2023

veröffentlicht unter der Lizenz:



gefördert von



Wolfgang Dworschak, Lisa Marie Lüders & Tobias Fitzek

Schulbegleitung an inklusiven Schulen weiterentwickeln

Pool-Modelle an (Montessori-)Regelschulen in Bayern

Zusammenfassung

Die Maßnahme der Schulbegleitung ist noch ein recht junges Phänomen im Zusammenhang mit der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung im Bereich der Bildung. Während es vor rund 20 Jahren nur vereinzelt Schulbegleitungen gab, nahm ihre Zahl bis 2010 vor allem an Förderschulen und danach zudem an allgemeinen Schulen im Hinblick auf die Umsetzung von Inklusion erheblich zu. In diesem Abschlussbericht steht die Schulbegleitungsmaßnahme an allgemeinen Schulen im Mittelpunkt. Dabei werden sowohl die Unterstützungsmaßnahmen für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung (SGB VIII) als auch die mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen (SGB IX) betrachtet. In einem Parallelprojekt wurde die Schulbegleitungsmaßnahme an Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Bayern auf der Grundlage des SGB IX untersucht. Auch hierzu liegt ein Abschlussbericht vor (Dworschak, Fitzek & Lüders, 2023).

Die klassische Schulbegleitung als **Einzelfallmaßnahme** birgt neben Chancen der individuellen Unterstützung auch Risiken, v. a. im Hinblick auf Stigmatisierungsprozesse, die Entwicklung von Selbstständigkeit, Interaktionsmöglichkeiten innerhalb der Klasse und die soziale Integration der Schüler*innen. Begründet ist dies besonders durch die starre 1:1-Zuordnung von leistungsberechtigtem Kind und Schulbegleitung. Vor diesem Hintergrund sind die Bemühungen aus Politik, Praxis, Verwaltung und Wissenschaft zu sehen, eine **Weiterentwicklung der Maßnahme** anzustoßen. Seit der Einführung des Bundesteilhabegesetzes sind **Pool-Modelle** explizit möglich, bei denen die Unterstützung an mehrere Leistungsberechtigte gemeinsam erbracht wird (§ 112 SGB IX).

Dieser Bericht stellt zentrale Ergebnisse eines **Modellprojektes** vor, das von 2019-2023 Pool-Modelle der Schulbegleitung an zwei (Montessori-)Regelschulen im Regierungsbezirk Mittelfranken erprobt hat. Die **Konzeption** der Pool-Modelle sieht ein Pool-Budget für die Schulen bzw. Anstellungsträger auf Grundlage der Einzelbedarfe der leistungsberechtigten Schüler*innen vor, das sie flexibel einsetzen können. Zudem können die Schulbegleitungen flexibel eingesetzt werden. Hierfür wurde der Tätigkeitsbereich der Schulbegleitungen erweitert. So ist es den Schulbegleitungen auch erlaubt (noch) nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen zu unterstützen, solange die Bedarfe der leistungsberechtigten Schüler*innen dies zulassen. Auf Grundlage dieser Flexibilisierung ist es das **Ziel** des Pool-Modells, eine passgenaue Unterstützung sicherzustellen und Synergieeffekte

aufzuzeigen und zu nutzen. In diesem Zusammenhang sollen die Aufgaben von Schulbegleitung beschrieben und vor dem Hintergrund der Verantwortungsbereiche Eingliederungshilfe – Schule abgegrenzt werden. Zudem sollen notwendige Rahmenbedingungen und organisatorische Vorteile eines Pool-Modells identifiziert und die Aufgaben für das Pool-Management bestimmt werden.

Die **Ergebnisse** der wissenschaftlichen Begleitung zeigen, dass das Pool-Modell zwar nicht alle und vor allem nicht die systemischen Probleme des parallelen Nebeneinanders von Eingliederungshilfe und Schule lösen kann, das Pool-Modell aber viele Probleme abmildern und insgesamt zu einer besseren Implementierung der Schulbegleitung in das System Schule beitragen kann. Die Gesamtzufriedenheit der schulischen und administrativen Akteursgruppen ist über die gesamte Projektlaufzeit hoch. Auch auf Seiten der Eltern ist die Akzeptanz groß. Im Pool-Modell verändert sich deren Kontakt zur Lehrkraft und zur Schulbegleitung nicht wesentlich. Im Hinblick auf die leistungsberechtigten Schüler*innen ist festzuhalten, dass eine passgenaue Unterstützung auch in einem Pool-Modell erfolgt. Synergieeffekte zeigen sich zum einen quantitativ beim flexiblen Einsatz der Schulbegleitungen und zum anderen qualitativ z. B. im Hinblick auf die Begleitung (noch) nicht-leistungsberechtigter Schüler*innen oder die Selbstständigkeitsentwicklung der leistungsberechtigten Schüler*innen. Dies ist allerdings nur möglich, wenn der Koordination des Schulbegleitungspools ausreichend Aufmerksamkeit geschenkt wird. Basierend auf den Erfahrungen des Modellprojektes existiert nun ein Aufgabenprofil für das Pool-Management, welches die vielfältigen Aufgaben der Organisation und Koordination gebündelt aufzeigt und an dem sich interessierte Schulen und Anstellungsträger orientieren können. Im Hinblick auf die trennscharfe Abgrenzung von Leistungen der Eingliederungshilfe und Leistungen der Schule zeigt sich, dass die meisten Tätigkeiten der Schulbegleitung in einem Überschneidungsbereich liegen, in dem nicht eindeutig geklärt werden kann, in welchen Verantwortungsbereich die Tätigkeit fällt. Eine detaillierte und differenzierte Darstellung der Ergebnisse findet sich im Forschungsband ‚Pool-Modelle in der Schulbegleitung‘ (Lüders, Fitzek & Dworschak, im Druck).

Die Befundlage führt zu den **Empfehlungen**, das Pool-Modell an (staatlichen und privaten) Regelschulen zu ermöglichen. Bei der Übertragung der insgesamt sehr positiven Befunde müssen jedoch stets die spezifischen Rahmenbedingungen des Modellprojektes mitbedacht und der Koordination des Schulbegleitungspools ausreichend Aufmerksamkeit geschenkt werden. Ebenso gilt es, die Eltern für eine Teilnahme am Pool-Modell zu gewinnen. Angesichts des erweiterten Tätigkeitsbereichs der Schulbegleitungen ist eine grundständige Qualifizierung der Schulbegleitungen geboten.

Kontakt

Prof. Dr. Wolfgang Dworschak, Tobias Fitzek, Lisa Marie Lüders
Universität Regensburg, Lehrstuhl für Pädagogik bei geistiger Behinderung einschließlich inklusiver Pädagogik
Sedanstraße 1, 93055 Regensburg
wolfgang.dworschak@ur.de, tobias.fitzek@ur.de, lisa-marie.lueders@ur.de

Literatur

Dworschak, W., Fitzek, T. & Lüders, L. M. (2023). *Schulbegleitung an Förderschulen weiterentwickeln. Pool-Modelle an Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Bayern*. Universität Regensburg doi:10.5283/epub.54371

Lüders, L. M., Fitzek, T. & Dworschak, W. (im Druck). Pool-Modell Schulbegleitung an (Montessori-) Regelschulen. In W. Dworschak, T. Fitzek & L. M. Lüders (Hrsg.), *Pool-Modelle in der Schulbegleitung*. Würzburg: Edition Bentheim.

Inhalt

Zusammenfassung	3
1 Ausgangspunkt	6
2 Theoretische Grundlagen	7
3 Rahmenbedingungen des Projekts	10
4 Zur Anlage der wissenschaftlichen Begleitung	12
5 Ergebnisse.....	14
5.1 Struktur der Schulen und des Pools (strukturelle Perspektive).....	14
5.2 Tätigkeiten der Schulbegleitungen im Pool-Modell (inhaltliche Perspektive)	18
5.3 Organisation des Pools (organisatorische Perspektive)	24
5.4 Erfahrungen der Akteure*Akteurinnen im Pool-Modell (Akteursperspektive)	31
6 Diskussion & Empfehlungen	39
Literatur	46
Tabellen- und Abbildungsverzeichnis	48

1 Ausgangspunkt

Die Maßnahme der Schulbegleitung ist noch ein recht junges Phänomen im Zusammenhang mit der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung im Bereich der Bildung. Während es vor rund 20 Jahren nur vereinzelt Schulbegleitungen gab, nahm ihre Zahl bis 2010 vor allem an Förderschulen und danach vor allem an allgemeinen Schulen im Hinblick auf die Umsetzung von Inklusion erheblich zu (Dworschak, 2015; Lübeck & Demmer, 2022). Für Bayern liegen Zahlen für das Schuljahr 2017/18 vor (Tabelle 1). Hier lag die Zahl der Schulbegleitungen insgesamt bei knapp 7 000, wobei knapp 40 % auf Grundlage des SGB VIII, also für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung, und gut 60 % auf Grundlage des SGB IX, also für Kinder und Jugendliche mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen, bereitgestellt wurden. Die Zahlen machen weiterhin deutlich, dass die Schulbegleitungsmaßnahmen an inklusiven Schulen mittlerweile die an Förderschulen überholt haben. Über 50 % der Schulbegleitungen werden an allgemeinen Schulen, also in der Inklusion bereitgestellt, wobei sich die Maßnahmen auf Grundlage des SGB VIII und des SGB IX in etwa die Waage halten (Bayerischer Landtag, 2019).

Tabelle 1. Anzahl der Schulbegleitungsmaßnahmen in Bayern im Schuljahr 2017/18 (Bayerischer Landtag, 2019, S. 3)

Schulbegleitungen (SB)	Allgemeine Schule	Förderschule	gesamt
SB – SGB VIII	1 898	733	2 631
SB – SGB IX	1 721	2 542	4 263
gesamt	3 619	3 275	6 894

In diesem Bericht steht die Schulbegleitungsmaßnahme an allgemeinen Schulen im Mittelpunkt. Dabei werden sowohl die Unterstützungsmaßnahmen für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung (SGB VIII) als auch die mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen (SGB IX) betrachtet.

Wie erwähnt haben sich die Schulbegleitungsmaßnahmen an allgemeinen Schulen nach Einführung des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes zur Umsetzung von Inklusion im Jahr 2011 besonders dynamisch entwickelt. Waren im Jahr 2009 rund 400 Schulbegleitungen auf Grundlage des SGB IX an Regelschulen im Einsatz, stieg die Zahl bis zum Jahr 2017 auf 1 600 an (Bayerischer Bezirkstag, 2018). Für die Schulbegleitungen auf Grundlage des SGB VIII liegen erst ab 2015 Daten vor. Zwischen 2015 und 2017 stieg die Zahl der Maßnahmen von 1 424 auf 1 898 (Bayerischer Landtag, 2019).

Mit der Zunahme an Schulbegleitungsmaßnahmen stieg automatisch die Zahl der Schulbegleitungspersonen, da die Maßnahme als klassische Einzelfallmaßnahme eine starre 1:1-Zuordnung zwischen leistungsberechtigtem Kind und Unterstützungsperson nach sich zieht, so dass in der Regel eine Schulbegleitungsperson ein leistungsberechtigtes Kind unterstützt. Neben der steigenden Anzahl an Personen im Klassenzimmer birgt das klassische Schulbegleitungsmodell neben der Chance auf individuelle und passgenaue Unterstützung aber auch Risiken, v. a. im Hinblick auf

Stigmatisierungsprozesse, die Entwicklung von Selbstständigkeit, Interaktionsmöglichkeiten und die soziale Integration der Schüler*innen (Dworschak, Fitzek & Lüders, im Druck), weshalb der Bayerische Landtag bereits im Jahr 2013 in einer Expertenanhörung die Möglichkeiten der Weiterentwicklung von Schulbegleitung diskutiert hat. Nicht zuletzt diese thematische Auseinandersetzung hat den Grundstein für das Modellprojekt ‚Pool-Modell Schulbegleitung an (Montessori-)Regelschulen‘ gelegt.

2 Theoretische Grundlagen

Begriffsklärung

Obgleich der Begriff der Schulbegleitung weder im SGB VIII noch im SGB IX explizit Erwähnung findet, hat er sich in Bayern, neben dem Begriff der Individualbegleitung durchgesetzt (Dworschak et al., im Druck). Schulbegleitung bezeichnet dabei eine Maßnahme bei der „Kinder und Jugendliche überwiegend im schulischen Alltag begleitet werden, die auf Grund besonderer Bedürfnisse im Kontext Lernen, Verhalten, Kommunikation, medizinischer Versorgung und/ oder Alltagsbewältigung der besonderen und individuellen Unterstützung bei der Verrichtung unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Tätigkeiten bedürfen“ (Dworschak, 2010, S. 133-134). Die Gründe für eine Schulbegleitung können nach dieser Definition sehr unterschiedlich und vielfältig sein. Hier rückt der individuelle Hilfebedarf der Kinder und Jugendlichen in den Fokus, der den Eingliederungshilfebedarf und damit die rechtliche Grundlage für die Maßnahme begründet.

Rechtliche Grundlagen

Die rechtlichen Grundlagen finden sich für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung im § 35 a SGB VIII i. V. m. § 112 SGB IX und für Kinder und Jugendliche mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen im § 75 SGB IX i. V. m. § 112 SGB IX. Schulbegleitung wird dort als Leistung zur Teilhabe gefasst, die in Betracht kommt, wenn sie „erforderlich und geeignet ... [ist], der leistungsberechtigten Person den Schulbesuch zu ermöglichen oder zu erleichtern“ (§ 112 (1) SGB IX). Der offensichtliche Fokus auf den individuellen Hilfe- und Unterstützungsbedarf der Kinder und Jugendlichen verdeckt dabei leicht den Blick auf die Rahmenbedingungen von Schule und deren Einfluss auf die Notwendigkeit einer Schulbegleitung. Dabei wird – allgemein formuliert – eine Schulbegleitung dann nötig, wenn die Schule dem individuellen Hilfe- und Unterstützungsbedarf des Kindes oder der*des Jugendlichen im Rahmen ihrer Möglichkeiten nicht nachkommen kann (Rumpler, 2004, S. 140). An dieser Stelle wird deutlich, dass die Eingliederungshilfe im Sinne des Nachrangigkeitsprinzips (§ 91 SGB IX) immer zum Tragen kommt, wenn die individuellen Gegebenheiten von Schule für eine adäquate Begleitung und Unterrichtung der Kinder und Jugendlichen nicht ausreichen (Schönecker, 2021, S. 30).

Die Schulbegleitungen sind zumeist bei externen Trägern bzw. bei privaten Schulträgern angestellt, in Ausnahmefällen bei den Eltern, und sind damit im engeren Sinn nicht Teil des Systems Schule (Dworschak, 2022). Diese Konstruktion birgt eine Reihe von Problemen im Hinblick auf die

Zusammenarbeit aller Beteiligten im Kontext Arbeitsteilung, Koordination, Hierarchie und Delegation (Dworschak & Lindmeier, 2022). Mit der Einführung des Bundesteilhabegesetzes (BTHG) wurde die Möglichkeit einer gemeinsamen Inanspruchnahme von Leistungen, also eine Öffnung der bis dahin starren 1:1-Zuordnung, explizit verankert und gestärkt (§ 112 (4) SGB IX). Diese Regelung stellt die Grundlage für die Pool-Modelle dar, die eine Flexibilisierung des Einsatzes der Schulbegleitung intendieren (Dworschak et al., im Druck).

Arbeits- und Tätigkeitsprofil

Ein bis heute umstrittenes Thema ist das Arbeits- und Tätigkeitsprofil von Schulbegleitungen, da dieses nicht gesetzlich definiert ist. Vielmehr ergibt es sich aus dem individuellen Hilfebedarf, der von der Schule nicht gedeckt ist (Schönecker, 2021, S. 50). Da das Sozialrecht dem Schulrecht grundsätzlich nachgeordnet ist (§ 91 SGB IX), ist es in der Logik der Eingliederungshilfe jedoch bedeutsam, Aufgaben von Schule und Aufgaben von Eingliederungshilfe voneinander abzugrenzen. Im Kern geht es um die Frage, inwieweit eine Schulbegleitung pädagogisch-unterrichtlich tätig werden darf (Dworschak, 2012). Vor rund zehn Jahren wurden dementsprechend zwischen den Bezirken bzw. dem Landkreis- und Städtetag und dem Kultusministerium in Bayern erstmals Empfehlungen erarbeitet, die diese nötige Abgrenzung leisten sollen (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus & Verband der Bayerischen Bezirke, 2012a, 2012b; Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Bayerischer Landkreistag & Bayerischer Städtetag, 2013). Darin wird hervorgehoben, dass Schulbegleitungen „keine Zweitlehrkräfte, Nachhilfelehrkräfte, Hausaufgabenbetreuer oder Assistenten der Lehrkräfte bei der Vermittlung der Unterrichtsinhalte“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus & Verband der Bayerischen Bezirke, 2012a, S. 5; Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus & Verband der Bayerischen Bezirke, 2012b, S. 3; Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus et al., 2013, S. 6) sind. Dementsprechend gehören im Hinblick auf Kinder und Jugendliche mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen „pädagogische Aufgaben ... nicht zu den Aufgaben der Schulbegleiter, auch wenn sie die dazu notwendige fachliche Qualifikation haben sollten“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus & Verband der Bayerischen Bezirke, 2012b, S. 3). Im Hinblick auf Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung werden zwar pädagogische Aufgaben, aber keine unterrichtlichen Aufgaben benannt (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus et al., 2013). Auch für diesen Personenkreis heißt es weiter, dass „eine pädagogische Ausbildung ... daher im Regelfall nicht erforderlich“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus et al., 2013, S. 6) ist. Schulbegleitungen sollen dahingegen dazu beitragen, „Defizite im pflegerischen, motorischen, sozialen, emotionalen und kommunikativen Bereich auszugleichen, die den Sozialhilfebedarf begründen“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus & Verband der Bayerischen Bezirke, 2012b, S. 4) und eine „teilhabegerechte Unterstützung des Kindes oder Jugendlichen“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus et al., 2013, S. 6) zu gewährleisten. Obwohl damit theoretisch und leistungsrechtlich eine trennscharfe Abgrenzung gelungen zu sein scheint, hält diese in der Praxis nicht stand. So ist es aus fachlicher Sicht nicht sinnvoll und zum Teil auch nicht möglich, eine Unterstützungstätigkeit bis ins Detail in nicht-pädagogische und pädagogische Anteile zu zerlegen und die Schulbegleitungen anzuweisen, nur die nicht-pädagogischen Anteile zu übernehmen. Sobald der Unterstützungsbedarf der Kinder und Jugendlichen sich nicht singular auf

den physiologischen Bereich bezieht, sondern sich auch auf den psychologischen und/ oder sozial-emotionalen Bereich erstreckt, wird die Schulbegleitung zwangsläufig pädagogisch tätig (Dworschak, 2012). Mittlerweile liegen zur Frage dieser Abgrenzung mehrere Entscheidungen von Landessozialgerichten und dem Bundessozialgericht vor, die dieser fachlichen Einschätzung folgend den Schulbegleitungen auch pädagogische Unterstützungstätigkeiten zubilligen (Schönecker, 2021). Nach Auffassung des Bundessozialgerichts unterfallen der Leistungspflicht der Schulbegleitung sowohl „unterrichtsbegleitende als auch sonstige pädagogische Maßnahmen, die nur unterstützenden Charakter haben, sowie nichtpädagogische Maßnahmen“ (BSG - B 8 SO 2/18 R, S. 6). Im so genannten „Kernbereich pädagogischer Arbeit“ (BSG - B 8 SO 2/18 R, S. 3) werden dahingegen die Leistungen beschrieben, die einzig der Schule vorbehalten sind. Diese beschränken „sich eng auf die Unterrichtsgestaltung selbst, d.h. die Vorgabe und Vermittlung der Lerninhalte, die Bestimmung der Unterrichtsinhalte, das pädagogische Konzept der Wissensvermittlung und die Bewertung der Schülerleistungen“ (BSG - B 8 SO 2/18 R, S. 6). Tätigkeiten einer Schulbegleitung werden also selbst dann nicht im Kernbereich pädagogischer Arbeit verortet, „wenn auch pädagogische Aufgaben mit übernommen werden, solange die Vorgabe der Lerninhalte sowie das pädagogische Konzept der Wissensvermittlung in der Hand der Lehrkräfte bleibt und sich die Leistungen der Schulbegleitungen lediglich auf unterstützende Tätigkeiten bei der Umsetzung der Arbeitsaufträge beschränken“ (Schönecker, 2021, S. 52-53). Möchte man das Tätigkeitsprofil der Schulbegleitung charakterisieren und im o.g. Sinne abgrenzen, erscheint folgende Unterteilung sinnvoll:

- Tätigkeiten außerhalb des Unterrichts, die eine reine Eingliederungshilfeleistung darstellen;
- pädagogische Tätigkeiten, die von der Lehrkraft angeleitet werden und unterstützenden Charakter haben, wodurch sie nicht im Kernbereich pädagogischer Arbeit liegen;
- Tätigkeiten im Kernbereich pädagogischer Arbeit, die im Verantwortungsbereich von Schule liegen.

Anforderungsprofil & Qualifikation

Im Zusammenhang mit dem Tätigkeitsprofil werden die Aspekte Anforderungsprofil bzw. Qualifikationsanforderung relevant. Die Kostenträger in Bayern unterscheiden in der Regel zwischen nicht qualifizierten Hilfskräften, qualifizierten Hilfskräften und Fachkräften (z. B. Bezirk Mittelfranken, 2020). Dabei lässt sich die Frage nach der notwendigen Qualifikation nicht pauschal, sondern nur unter Berücksichtigung des individuellen Hilfe- und Unterstützungsbedarfs des Kindes sowie des schulischen Settings beantworten. So ist einerseits denkbar, dass eine Schulbegleitung, die sich überwiegend auf Hilfe und Unterstützung in der Alltagsbewältigung und der Mobilität bezieht, keiner einschlägigen Qualifikation im pädagogischen oder pflegerischen Bereich bedarf. Dementsprechend ist andererseits denkbar, dass bei einer Schulbegleitung, die sich durch einen komplexen Hilfebedarf im Kontext Verhalten(-sauffälligkeit) begründet, eine einschlägige fachliche Qualifikation nötig ist.

Da in der Jugendhilfe im Grundsatz ein Fachkräftegebot gilt (§ 72 SGB VIII), überrascht es nicht, dass in der Schulbegleitung auf Grundlage des SGB VIII häufig Fachkräfte zum Einsatz kommen. Bei der Schulbegleitung auf Grundlage des SGB IX stellt sich die Situation anders dar. Hier werden überwiegend nicht-qualifizierte oder qualifizierte Hilfskräfte eingesetzt (Dworschak et al., im Druck).

3 Rahmenbedingungen des Projekts

Wie bereits erwähnt gehen die ersten Impulse für eine Weiterentwicklung der Schulbegleitung in Bayern auf das Jahr 2013 zurück, in dem sich der Sozial- und Bildungsausschuss des Bayerischen Landtages im Rahmen einer Anhörung zu diesem Thema informiert hat (Bayerischer Landtag, 2013). Die Vorbereitungen für das konkrete Modellprojekt begannen im Jahr 2016. Im Jahr 2018 wurde die Ludwig-Maximilians-Universität mit der wissenschaftlichen Begleitung betraut, die im Jahr 2020 an die Universität Regensburg übergang.

*Kooperationspartner*innen*

Träger des Modellprojektes ‚Pool-Modell Schulbegleitung an (Montessori-)Regelschulen‘ waren der Bezirk Mittelfranken und die Jugendämter Erlangen, Erlangen-Höchststadt und Nürnberg. Das Modellprojekt wurde an den privaten Montessori-Schulen Erlangen und Nürnberg durchgeführt. Die privaten Schulträgervereine fungierten zugleich als Anstellungsträger für die Schulbegleitungen.

Das Pool-Modell wurde zum Schuljahr 2019/20 an den Schulen implementiert und war für drei Jahre bis zum Ende des Schuljahres 2021/22 angelegt. Auf Grund der Corona-Pandemie, die massive Einschränkungen sowohl hinsichtlich der praktischen Durchführung des Projektes als auch der wissenschaftlichen Begleitung mit sich brachte, wurde das Modellprojekt bis zum Ende des Schuljahres 2022/23 verlängert.

Konzept

Im Folgenden werden die zentralen konzeptuellen Aspekte des Modellprojektes dargestellt, die gemeinsam in einer Steuerungsgruppe federführend von Vertretern*Vertreterinnen des Bezirks Mittelfranken und der beiden Schulen, ab 2018 unter Beteiligung der Universität und ab 2019 unter Beteiligung der Jugendämter erarbeitet worden sind (Steuerungsgruppe des Pool-Modells Schulbegleitung an (Montessori-)Regelschulen, 2020):

- **Berechnung des Pool-Budgets:** Das Pool-Budget, also die finanzielle Grundlage für das Pool-Modell, basiert auf der Zusammenlegung der Einzelbedarfe der leistungsberechtigten Schüler*innen. Der Prozess der Beantragung, Anspruchsprüfung, Bedarfsfeststellung und Bescheid-erstellung bleibt weitgehend bestehen. In den Bescheiden werden keine Stundenumfänge und keine Qualifikationen für die Schulbegleitung mehr ausgewiesen. Die durch die Summierung der Einzelbedarfe ermittelten Ressourcen werden den Anstellungsträgern als Pool-Budget zur Verfügung gestellt.
- **Flexibler Einsatz des Pool-Budgets:** Die Anstellungsträger können das Pool-Budget flexibel einsetzen, d. h., sie entscheiden im Rahmen des Pool-Budgets selbst, welche Personen mit welcher Stundenanzahl und welcher Qualifikation in den Pool aufgenommen werden, um die Bedarfe der Schüler*innen bestmöglich zu decken.

- **Flexibler Einsatz der Schulbegleitungen im Pool:** Zudem entscheiden die Schulen bzw. Anstellungsträger nach organisatorischen und pädagogischen Gesichtspunkten, ob sie die Schulbegleitungen in einer 1:1-, 1:2- oder 1:x-Zuordnung einsetzen. Den Schulen steht es auch frei, eine gänzlich flexible Zuordnung zu wählen.
- **Erweiterter Tätigkeitsbereich der Schulbegleitungen:** Die Schulbegleitungen können eingesetzt werden für
 - Tätigkeiten für eine*einen Leistungsberechtigte*Leistungsberechtigten,
 - Tätigkeiten für mehrere Leistungsberechtigte, deren Hilfebedarf dies zulässt,
 - Tätigkeiten innerhalb einer Gruppe bzw. Klasse, wobei immer eine*ein Leistungsberechtigte*r in der Gruppe bzw. Klasse sein muss; in Zeiten, in denen bei keiner*keinem Leistungsberechtigten ein festgestellter Bedarf gedeckt werden muss, kann die Schulbegleitung auch für nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen tätig werden, sogar, wenn damit keine indirekte Hilfestellung für eine*n Leistungsberechtigte*n verbunden ist.

„Im Rahmen des Modellprojektes können somit die Grenzen der Eingliederungshilfe überschritten werden“ (Steuerungsgruppe des Pool-Modells Schulbegleitung an (Montessori-)Regelschulen, 2020).
- **Direkte und indirekte Zeiten:** Auf Grund des erweiterten Tätigkeitsbereiches können die Schulen bzw. Anstellungsträger flexibel darüber entscheiden, in welchem Umfang die Schulbegleitungen indirekt, also nicht direkt mit dem Kind arbeiten. Solche indirekten Zeiten sind z. B. für Teambesprechungen und Fortbildungen von Bedeutung.
- **Kategorisierung der Tätigkeiten von Schulbegleitung:** Hinsichtlich der Abgrenzung der Tätigkeiten von Schulbegleitung zwischen Eingliederungshilfeleistung (Bezirk bzw. Jugendamt) und Kernbereich pädagogischer Arbeit ist von einem Überschneidungsbereich auszugehen, in dem sich Eingliederungshilfeleistung und pädagogische Arbeit überschneiden und ergänzen.
- **Koordinationskraft:** Für das Pool-Management finanzieren die Kostenträger eine so genannte Koordinationskraft. Der Stellenumfang bemisst sich über 1 Stunde je leistungsberechtigtem Kind und Woche.

Ziele

Auf Grundlage dieser Konzeption soll durch die Öffnung der starren 1:1-Zuordnung und die Erweiterung des Tätigkeitsbereiches eine Flexibilisierung der Maßnahme Schulbegleitung im Pool-Modell erreicht werden. Durch diese Flexibilisierung soll/ sollen

- eine passgenaue Unterstützung weiterhin sichergestellt werden;
- Synergieeffekte aufgezeigt und genutzt werden.

Daneben soll/ sollen

- die Aufgaben von Schulbegleitung beschrieben und kategorisiert werden;
- die notwendigen Rahmenbedingungen und organisatorischen Vorteile eines Pool-Modells identifiziert werden;
- die Aufgaben für das Pool-Management bestimmt werden.

Die hier formulierten Themenstellungen werden mit Ausnahme der Frage nach finanziellen Synergien im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung von der Universität bearbeitet. Die Frage der Kostenentwicklung wird intern bei den Kostenträgern bearbeitet.

4 Zur Anlage der wissenschaftlichen Begleitung

Themenfelder und Fragestellungen

In der Steuerungsgruppe wurden vier zentrale Themenfelder identifiziert, im Rahmen derer folgende Fragestellungen bearbeitet werden sollten. Dabei standen besonders die Entwicklung und mögliche Veränderungen über die Projektlaufzeit im Fokus.

- **Strukturelle Perspektive:** Wie setzt sich das Pool- und Schulpersonal zusammen und wie wird es eingesetzt?
- **Inhaltliche Perspektive:** Welche Tätigkeiten übernehmen Schulbegleitungen im Pool-Modell und wie lassen sich diese kategorisieren?
- **Organisatorische Perspektive:** Wie wird der Einsatz der Schulbegleitungen in einem Pool-Modell gemanagt? Welche Probleme bzw. erleichternde Faktoren treten dabei auf?
- **Akteursperspektive:** Welche Erfahrungen machen die beteiligten Akteure*Akteurinnen mit dem Pool-Modell?

Forschungsmethodisches Vorgehen

Die Fragestellungen sind sehr unterschiedlich und bedürfen daher verschiedener forschungsmethodischer Herangehensweisen, die hier im Folgenden kompakt zusammengefasst werden. Eine differenzierte Darstellung des forschungsmethodischen Vorgehens findet sich im Forschungsband ‚Pool-Modelle in der Schulbegleitung‘ (Lüders, Fitzek & Dworschak, im Druck):

Im Rahmen der **strukturellen Perspektive** steht die Frage nach der Zusammensetzung und dem Einsatz des Pool- und Schulpersonals und dessen Veränderung über die Projektlaufzeit im Mittelpunkt. Hierfür sind besonders quantitative Daten von Bedeutung. In einem mit dem Bezirk Mittelfranken gemeinsam entwickelten Strukturfragebogen wurden jährlich soziobiographische Daten (wie z. B. Alter, Geschlecht und Qualifikation) der Schulbegleitungen erhoben. Daten zur Struktur und zum Umfang des Schulpersonals sowie zum Einsatz des Schul- und Poolpersonals in den einzelnen Klassen wurden mit drei weiteren Bögen erhoben, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung entwickelt wurden.

In der **inhaltlichen Perspektive** steht die Frage im Mittelpunkt, welche Tätigkeiten Schulbegleitungen in einem Pool-Modell ausüben und wie diese vor dem Hintergrund der o.g. Kategorien (Abschnitt 2) verortet werden können. Diese Fragen wurden mit einem Mixed-Methods-Ansatz bearbeitet. Einerseits wurden mittels eines quantitativen Fragebogens die Tätigkeiten aller Schulbegleitungen im Pool erfasst ($n = 41$), um einen Überblick über die Tätigkeiten zu erhalten. Andererseits wurde das Design der qualitativen Einzelfallstudie gewählt ($n = 9$), um im Rahmen kontrastierender Schulbegleitungskonstellationen (Schulbegleitungstrias; Abschnitt 5.2) auf der Grundlage von Gruppeninterviews die anfallenden Tätigkeiten und deren vorausgehende Bedingungen zu analysieren. Ziel der Analyse war die Kategorisierung der Tätigkeiten der Schulbegleitungen. In die Analyse gingen neben den Daten aus den leitfadengestützten Gruppeninterviews sowohl die Daten der quantitativen Erhebung als auch Erfahrungen aus Hospitationen in der Klasse mit ein.

Im Rahmen der **organisatorischen Perspektive** standen die Erarbeitung eines Aufgabenprofils für das Pool-Management sowie die Analyse problematischer bzw. erleichternder Faktoren im Mittelpunkt. Hierfür wurde ein qualitativer Ansatz gewählt. Ausgehend von Dokumentenanalysen wurden jährlich qualitative problemzentrierte Interviews mit den Personengruppen durchgeführt, die die Organisation des Pools vor Ort verantworten.

In der **Akteursperspektive** sollten alle relevanten Akteursgruppen zu ihren Erfahrungen rund um das Pool-Modell befragt werden. Hier wurden sowohl quantitative als auch qualitative Erhebungsinstrumente eingesetzt. Zum einen wurden alle Akteursgruppen – Schüler*innen, Eltern, Schulbegleitungen sowie Lehrkräfte und pädagogische Zweitkräfte in je akteursgruppenspezifischen quantitativen Fragebögen nach ihren Einschätzungen gefragt. Über die Akteursgruppen, die auf administrativer Ebene mit der praktischen Durchführung des Modellprojektes betraut waren – die Schulen, die Anstellungsträger sowie der Kostenträger –, wurden im Rahmen einer offenen Fragebogenerhebung, die an die SWOT-Analyse angelehnt ist, die Stärken & Vorteile, Schwächen & Probleme, Chancen & Effekte sowie Risiken & Herausforderungen erhoben.

Datenerhebung und -verarbeitung

Alle Erhebungsinstrumente wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung entwickelt. Der Einsatz der Erhebungsinstrumente wurde von der Regierung von Mittelfranken genehmigt. Die Datenschutzbestimmungen laut DSGVO wurden umfänglich berücksichtigt. So war die Teilnahme aller Personen(gruppen) freiwillig. Zudem wurde über Ziel und Zweck der Erhebung eingehend informiert und im Falle der Erhebung personenbezogener Daten das Einverständnis aller teilnehmenden Personen je Erhebungsanlass eingeholt. Zudem wurde in Zusammenarbeit mit der Datenschutzbeauftragten der Universität Regensburg ein Konzept zur Verarbeitung der Daten erarbeitet. Die quantitativen Daten wurden mittels Microsoft Excel oder SPSS 28.0, die qualitativen Daten mit Hilfe des Programms MAXQDA verarbeitet und ausgewertet. Die Speicherung der Daten erfolgt auf universitätseigenen, passwortgeschützten Netzlaufwerken.

Stichprobe

Die zwei teilnehmenden Schulen wurden in Gesprächen mit dem Bezirk Mittelfranken auf Grund der hohen Anzahl an Schulbegleitungsmaßnahmen in ihren Häusern ausgewählt und haben der Teilnahme freiwillig zugestimmt. Sie sind als staatlich genehmigte, private Ersatzschulen typische Montessori-Schulen, wobei beide im großstädtischen Raum liegen. Zudem haben sich beide Schulen schon vor Jahren auf den Weg zu einer inklusiven Schule gemacht. Die Aussagekraft der Ergebnisse bezieht sich in erster Linie auf die zwei ausgewählten Schulen.

5 Ergebnisse

Im folgenden Abschnitt werden zentrale Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojektes ‚Pool-Modell Schulbegleitung am (Montessori-)Regelschulen‘ in Bayern zusammenfassend dargestellt. Das Modellprojekt beruht auf spezifischen Rahmenbedingungen, die in der Steuerungsgruppe mit den Kostenträgern und den Schulen unter Beteiligung der Universität gemeinsam formuliert und in einem Konzept niedergelegt wurden (Abschnitt 3). Die Ergebnisse sind ausschließlich vor dem Hintergrund dieser spezifischen Rahmenbedingungen aussagekräftig, was bei der Interpretation der Daten stets berücksichtigt werden muss. Die Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an den Themenfeldern und Fragestellungen, die in Abschnitt 4 vorgestellt wurden. Eine differenzierte Darstellung der Ergebnisse findet sich im Forschungsband ‚Pool-Modelle in der Schulbegleitung‘ (Lüders et al., im Druck).

5.1 Struktur der Schulen und des Pools (strukturelle Perspektive)

Die Struktur der Schulen wird über die Zusammensetzung der Klassen und den Einsatz des schulischen Personals analysiert. Im Hinblick auf den Schulbegleitungspool stehen dessen Zusammensetzung und der Einsatz der Schulbegleitungen im Mittelpunkt. So können Entwicklungen der Personalstruktur über die Projektlaufzeit in den Blick genommen werden.

Schulstruktur und Klassenzusammensetzung

In Tabelle 2 sind die Schulstruktur und Klassenzusammensetzung im Projektverlauf dargestellt, wobei die Zahlen aus 2018/19 die Situation vor Implementierung des Pool-Modells abbilden. Die Projektschulen sind leicht unterschiedlich groß. Während der Projektlaufzeit reichen die Schüler*innenzahlen von 379 bis 423. Zu Projektbeginn und über die Projektlaufzeit nimmt die Schüler*innenzahl an beiden Schulen kontinuierlich zu. Die Zahl der leistungsberechtigten Schüler*innen nach SGB VIII variiert zwischen 6 und 13, nach SGB IX zwischen 7 und 13, für das Modellprojekt insgesamt zwischen 35 und 38. Der Anteil der leistungsberechtigten Schüler*innen nach SGB VIII an allen Schülern*Schülerinnen liegt zwischen 1.6 und 3.1 %, nach SGB IX zwischen 1.9 und 3.1 %. In Schule 1 wird jede Klasse von rund 1.3 leistungsberechtigten Schüler*innen besucht, in Schule 2 findet sich in jeder Klasse durchschnittlich ein*eine leistungsberechtigter*leistungsberechtigte Schüler*Schülerin. An beiden Schulen bleiben die Anteile der leistungsberechtigten Schüler*innen im Projektverlauf nahezu konstant. Im Vergleich zu 2018/19, also vor Einführung des Pool-Modells, zeigt sich über die Projektlaufzeit zusammenfassend ein Anstieg sowohl bei allen Schülern*innen als auch bei den leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen. Der Anteil leistungsberechtigter Schüler*innen je Klasse bleibt über die Projektlaufzeit weitgehend stabil. Zusammenfassend zeigt sich, dass die Schulen zwar unterschiedlich groß sind, insgesamt aber eine vergleichbare Struktur aufweisen.

Tabelle 2. Schulstruktur und Klassenzusammensetzung (Lüders et al., im Druck)

	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23
Schule 1					
Anzahl Klassen	17	17	17	17	17
Anzahl SuS	414	416	416	423	422
davon SGB VIII	14	13	8	10	10
Anteil SGB VIII in %	3.4	3.1	1.9	2.4	2.4
davon SGB IX	8	8	11	12	13
Anteil SGB IX in %	1.9	1.9	2.6	2.8	3.1
Anteil leistungsberechtigte SuS in %	5.3	5.1	4.6	5.2	5.5
SuS pro Klasse	24.4	24.5	24.5	24.9	24.8
leistungsberechtigte SuS pro Klasse	1.3	1.2	1.1	1.3	1.4
Schule 2					
Anzahl Klassen	16	16	16	16	17
Anzahl SuS	365	379	385	387	391
davon SGB VIII	6	6	7	8	7
Anteil SGB VIII in %	1.6	1.6	1.8	2.1	1.8
davon SGB IX	8	9	9	7	8
Anteil SGB IX in %	2.2	2.4	2.3	1.8	2.1
Anteil leistungsberechtigte SuS in %	3.8	4.0	4.2	3.9	3.8
SuS pro Klasse	22.8	23.7	24.1	24.2	23.0
leistungsberechtigte SuS pro Klasse	0.9	0.9	1.0	0.9	0.9
gesamt					
Anzahl SuS leistungsberechtigt	36	36	35	37	38

SuS = Schülerinnen und Schüler

Schulisches Personal

Im Hinblick auf das schulische Personal zeigt sich, dass die personellen Ressourcen an den zwei Modellschulen vergleichbar sind und sich über die Projektlaufzeit nicht wesentlich verändern. Auch im Vergleich zum Schuljahr 2018/19, also vor Einführung des Pool-Modells, sind die personellen Ressourcen vergleichbar (Lüders et al., im Druck).

Zusammensetzung und Einsatz des Pool-Personals

Der Umfang der Schulbegleitungspools unterscheidet sich je nach Schule und Projektjahr (Tabelle 3). Die Zahl der Schulbegleitungen variiert zwischen 18 und 24, für das Modellprojekt insgesamt zwischen 38 und 43. Auch der Stundenumfang in den Pools unterscheidet sich je nach Schule und Projektjahr, er liegt zwischen 292 und 479 Stunden pro Woche.

Tabelle 3. Anzahl an Schulbegleitungen und Stunden pro Woche (Lüders et al., im Druck)

	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23
Schule 1					
Anzahl der Schulbegleitungen	21	20	20	22	24
Stunden pro Woche	411	401	292.3	386.5	418.8
Schule 2					
Anzahl der Schulbegleitungen	k. A.	21	18	19	19
Stunden pro Woche	k. A.	429.9	479.0	410.7	397.2
gesamt					
Anzahl der Schulbegleitungen		41	38	41	43

k. A. = keine Angabe

Betrachtet man die durchschnittliche Anzahl an Schulbegleitungen pro Unterrichtsstunde und Klasse, so zeigt sich, dass an Schule 1 in jeder Klasse zwischen 0.8 und 0.9 und an Schule 2 zwischen 0.8 und 1.1 Schulbegleitungen pro Unterrichtsstunde eingesetzt sind (Tabelle 4). Auch hier zeigen sich über die Projektjahre hinweg und im Vergleich zum Schuljahr 2018/19, also vor Einführung des Pool-Modells, keine wesentlichen Veränderungen.

Tabelle 4. Durchschnittliche Anzahl an Schulbegleitungen pro Unterrichtsstunde und Klasse (Lüders et al., im Druck)

	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23
Schule 1					
Schulbegleitungen	0.9	0.9	0.8	0.8	0.8
Schule 2					
Schulbegleitungen	1.1	1.0	1.1	1.0	0.8

Die Zusammensetzung des Pool-Personals wird über soziobiographische Daten beschrieben. Die Schulbegleitungen an den beiden Schulen sind überwiegend weiblich (85 % bis 100 %). In Schule 1 sind sie im Durchschnitt etwa 45 Jahre, in Schule 2 etwa 40 Jahre alt. Es zeigt sich, dass das Poolpersonal an beiden Schulen Erfahrung im pädagogisch-erzieherischen Bereich vorzuweisen hat (zwischen 0 und 37 Jahre, im Mittel 9 bis 10 Jahre). Die Fachkraftquote (Fachkraft nach Leistungsvereinbarung; Bezirk Mittelfranken, 2020) differiert an den Schulen zwischen 24 und 61 %. Hier sticht Schule 2 heraus, in der die Fachkraftquote bei zwischen 39 und 61 % liegt; an Schule 1 liegt das Niveau deutlich geringer, bei zwischen 24 und 42 %, wobei Schule 1 ihre Fachkraftquote über die Projektlaufzeit nahezu verdoppelt. An beiden Schulen stellen die Schulbegleitungen mit einem pädagogischen Abschluss (z. B. Pädagoge*Pädagogin, Erzieher*in, Kinderpfleger*in, Heilerziehungspfleger*in) den größten Anteil. Der Anteil liegt zwischen 47 und 89 %. Auch hier unterscheiden sich die Schulen wieder deutlich. In Schule 1 liegt der Anteil der Schulbegleitungen mit pädagogischem Abschluss bei zwischen 47 und 63 %, in Schule 2 bei zwischen 67 und 88 %, wobei die Anteile in beiden Schulen über die Projektlaufzeit ansteigen (Lüders et al., im Druck).

Abschließend wird ein Blick auf den flexiblen Einsatz der Schulbegleitungen im Pool-Modell geworfen. Aus Tabelle 5 wird ersichtlich, dass die 1:1-Zuordnung über alle Schuljahre hinweg an beiden Schulen die meistgenutzte Einsatzform ist. Ihr Anteil beträgt zwischen 92 und 60 %, dabei sind auf

die Schulen bezogen Schwankungen zu erkennen, jedoch keine klaren Tendenzen. Vergleicht man nur die Situation vor bzw. zum ersten Projektjahr mit dem letzten Projektjahr, dann ist eine Abnahme der 1:1-Zuordnung in der Planung zu beobachten. Die 1:2-Zuordnung, die zweithäufigste Konstellation, nimmt über den Projektverlauf dementsprechend zu, an beiden Schulen macht diese bis zu gut einem Viertel der Begleitkonstellationen aus. 1:3- Zuordnungen kommen nur vereinzelt in der Planung vor; ein flexibler Einsatz ohne feste Zuordnung spielt in Schule 1 eine nennenswerte Rolle.

Tabelle 5. Einsatz der Schulbegleitungen auf Planungsebene (direkte Wochenarbeitszeit) anteilig der Gesamtstunden in Prozent (Lüders et al., im Druck)

	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23
Schule 1					
1:1-Zuordnung	88	71	77	65	76
1:2-Zuordnung	0	13	11	29	15
1:3-Zuordnung	1	1	0	0	2
ohne feste Zuordnung	10	15	11	5	7
Schule 2					
1:1-Zuordnung	k. A.	92	73	85	60
1:2-Zuordnung	k. A.	8	22	15	26
1:3-Zuordnung	k. A.	0	0	0	9
ohne feste Zuordnung	k. A.	1	5	0	5

k. A. = keine Angabe

Zusammenfassung

Die Projektschulen weisen bei leicht unterschiedlicher Größe eine vergleichbare Struktur auf. In den Klassen mit mindestens einem leistungsberechtigten Kind arbeiten zudem 0.8 bis 1.1 Schulbegleitungen.

Die Zahl der leistungsberechtigten Schüler*innen nach SGB VIII variiert zwischen den Schulen und den Projektjahren zwischen 6 und 13, nach SGB IX zwischen 7 und 13. Mit dem Gesamtpool der Modellschulen werden zwischen 35 und 38 leistungsberechtigte Schüler*innen unterstützt. Die Unterstützung leisten zwischen 38 und 43 Schulbegleitungen. Der Anteil der leistungsberechtigten Schüler*innen nach SGB VIII an allen Schülern*Schülerinnen liegt zwischen 1.6 und 3.1 % Prozent, nach SGB IX zwischen 1.9 und 3.1 %.

Die Flexibilität des Pools wird von den Schulen gezielt genutzt. Obgleich die Schulen den Großteil des Einsatzes der Schulbegleitungen weiterhin in einer 1:1-Zuordnung planen, finden sich im Projektverlauf verstärkt auch geplante 1:2-Zuordnungen und flexible Zuordnungen.

5.2 Tätigkeiten der Schulbegleitungen im Pool-Modell (inhaltliche Perspektive)

Die inhaltliche Perspektive und damit die Frage nach den Tätigkeiten der Schulbegleitungen im Pool-Modell wird zum einen über eine quantitative Vollerhebung ($n = 32$) bearbeitet, um einen Überblick über die Tätigkeiten der Schulbegleitungen zu erhalten. Zum anderen sollen über qualitative Einzelfallstudien ($n = 9$), die anfallenden Tätigkeiten und deren vorausgehende Bedingungen differenzierter analysiert werden. Hierfür werden kontrastierende Konstellationen, im Folgenden Schulbegleitungstrias genannt, in den Blick genommen. Unter einer Schulbegleitungstrias ist die Trias aus (Klassen-)Lehrkraft, leistungsberechtigtem Kind und Schulbegleitung zu verstehen.

Quantitative Erhebung der Tätigkeiten

Im Rahmen der quantitativen Vollerhebung wurde ein Fragebogen mit 42 Tätigkeiten eingesetzt. Dabei wurde bei einem Teil der Fragen unterschieden, ob die Tätigkeit im Hinblick auf einzelne leistungsberechtigte Schüler*innen (Einzelbezug), innerhalb einer Gruppe mit mindestens einem*einer leistungsberechtigten Schüler*Schülerin oder ausschließlich für nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen erbracht wurde, was das erweiterte Tätigkeitsprofil laut Konzept explizit zulässt (Abschnitt 3). Dabei stehen nicht die jeweiligen Anteile der Unterstützung für die drei Konstellationen im Vordergrund, sondern die Frage, welche Tätigkeitsbereiche bei der Unterstützung in der jeweiligen Konstellation wie bedeutsam sind. Die Ergebnisse zeigen ein breites Tätigkeitsprofil der Schulbegleitungen, das von alltagspraktisch-pflegerischen bis hin zu pädagogisch-unterrichtlichen Tätigkeiten reicht und anschlussfähig an den Forschungsstand ist (Dworschak et al., im Druck).

Am häufigsten unterstützen die Schulbegleitungen die leistungsberechtigten Schüler*innen in einem direkten Einzelbezug in den Bereichen *Verhalten & Emotionen* und *Lernen & Arbeiten* (rund 90 % häufig bzw. immer), gefolgt vom Bereich *Kommunikation & Interaktion* (über die Hälfte häufig bzw. immer). In den Bereichen *Selbstversorgung*, *Pflege* und *Mobilität* werden die Schulbegleitungen dahingegen weniger intensiv tätig (17 bis 31 % häufig bzw. immer).

Im Pool-Modell können die Schulbegleitungen zudem Unterstützung in Gruppen leisten, in denen auch nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen einbezogen sind. Hier zeigt sich, dass die Intensität der Unterstützung im Gruppenbezug in den meisten thematischen Bereichen abnimmt. So werden 96 % der Schulbegleitungen nie bzw. selten im Kontext *Selbstversorgung* und *Pflege* tätig, im Bereich *Mobilität* sind es über 80 %. Im Bereich *Kommunikation & Interaktion* ist knapp die Hälfte der Schulbegleitungen häufig bzw. immer tätig. Die Intensität der Unterstützung in den Bereichen *Verhalten & Emotionen* sowie *Lernen & Arbeiten* ist dahingegen auf ähnlichem Niveau wie im Einzelbezug. Hier unterstützen die Schulbegleitungen zu rund 90 % häufig bzw. immer. In welchem Verhältnis sich die Unterstützung auf leistungsberechtigte und nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen bezieht, kann aus den Daten nicht abgelesen werden. Die Daten zeigen, welche Tätigkeitsbereiche bei der Unterstützung einer Gruppe wie bedeutsam sind.

Betrachtet man ausschließlich die Tätigkeiten für Schüler*innen, die nicht leistungsberechtigt (nach SGB VIII bzw. IX) sind, dann wird deutlich, dass die Schulbegleitungen für diese Schüler*innen in allen Bereichen weniger intensiv tätig werden. In den Bereichen *Selbstversorgung*, *Pflege* und *Mobilität* geben 93 bis zu 100 % der Schulbegleitungen an, nie bzw. selten zu unterstützen. Im Bereich

Kommunikation & Interaktion geben nur 15 % der Schulbegleitungen an, häufig tätig zu sein; in den Bereichen *Verhalten & Emotionen* bzw. *Lernen & Arbeiten* sind es zwischen 60 und 75 %, die häufig bzw. immer unterstützen. Auch hier können die Daten wiederum keine Auskunft darüber geben, wie häufig die Schulbegleitung für nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen im Vergleich zu leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen tätig wird. Die Daten zeigen jedoch, welche Tätigkeitsbereiche im Rahmen der Unterstützung von nicht-leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen wie bedeutsam sind (Lüders et al., im Druck).

Häufig wird davon ausgegangen, dass die Tätigkeiten der Schulbegleitung stark vom individuellen Hilfebedarf der leistungsberechtigten Kinder und Jugendlichen abhängen. Im Hinblick auf diese Frage wurden die Tätigkeiten im Einzelbezug für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung (SGB VIII) und denen mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen (SGB IX) verglichen (Abbildung 1).

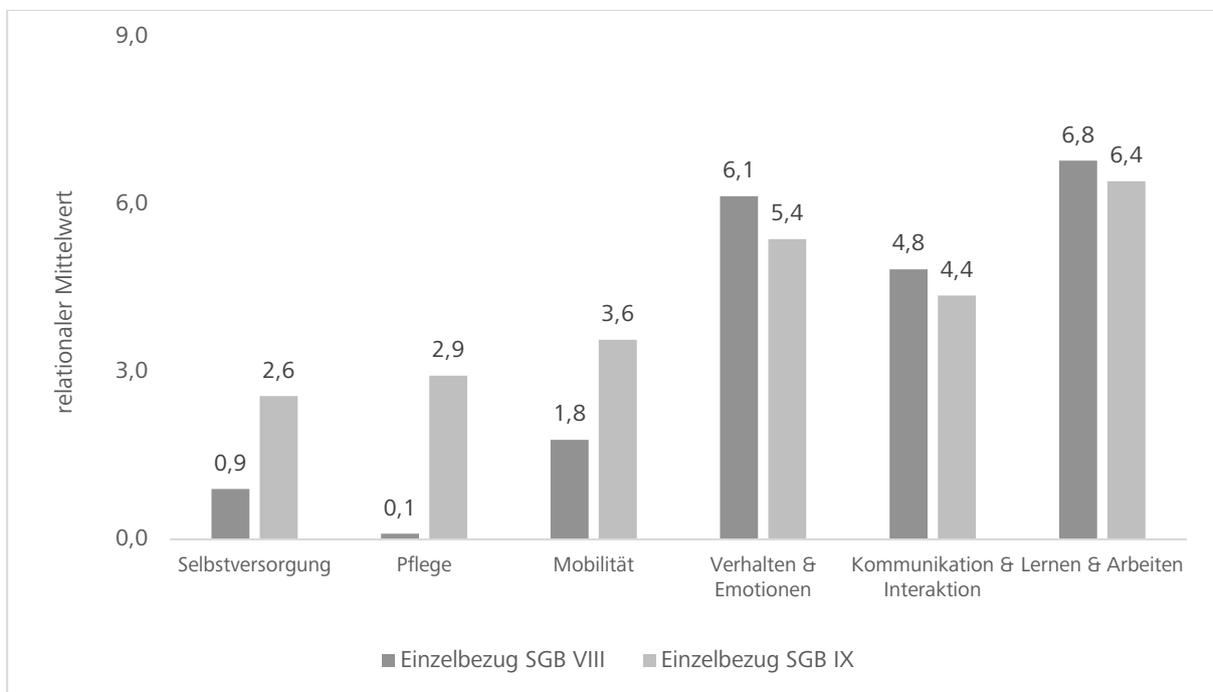


Abbildung 1. Ausführung von Tätigkeiten der Schulbegleitungen nach Rechtsgrundlage der Leistungsgewährung in relationalen Mittelwerten (Lüders et al., im Druck)

Hierfür wurden relationale Mittelwerte gebildet, die einen guten Vergleich der ordinalskalierten Daten zulassen. Während der relationale Mittelwert von 0 für ‚nie‘ steht, entspricht der Maximalwert von 9 der Ausprägung ‚immer‘. In Abbildung 1 zeigt sich, dass die Schüler*innen mit seelischer Behinderung (SGB VIII) im Kontext *Pflege* so gut wie keine Unterstützung erhalten. In den Bereichen *Selbstversorgung* und *Mobilität* liegt die Unterstützungsintensität deutlich unter der bei Schülern*Schülerinnen mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen (SGB IX). Dahingegen werden die Schulbegleitungen in den Bereichen *Verhalten & Emotionen*, *Kommunikation & Interaktion* sowie *Lernen & Arbeiten* für beide Schüler*innengruppen gleichermaßen häufig tätig. Bei den Schülern*Schülerinnen mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen nehmen die

Unterstützungsbereiche *Selbstversorgung, Pflege* und *Mobilität* einen deutlich höheren Stellenwert ein als in der Vergleichsgruppe, wenngleich die Unterstützungsintensität niedriger liegt als in den Bereichen *Verhalten & Emotionen, Kommunikation & Interaktion* sowie *Lernen & Arbeiten*.

Neben den Tätigkeiten, die nach Adressatenbezug differenziert erfasst wurden, wurden auch Tätigkeiten ohne diese Unterscheidung erhoben. Hierbei handelt es sich um die thematischen Bereiche *Förderung & Unterricht* und *Kooperation*. Mit Blick auf den Bereich *Förderung & Unterricht* wird ersichtlich, dass die Schulbegleitungen im Pool-Modell eine beachtenswerte Rolle im Unterricht, in der Förderplanung und in der Einzelförderung spielen. Rund die Hälfte der Schulbegleitungen wählen (gelegentlich bzw. häufig) Unterrichtsmaterialien und -inhalte aus oder erstellen Unterrichtsmaterialien. Rund 10 % der Schulbegleitungen planen häufig Unterricht oder übernehmen diesen phasenweise. Ein Fünftel der Schulbegleitungen erstellt häufig Verhaltensbeobachtungen, ein knappes Drittel unterstützt häufig bei der Erstellung der Förderplanung und die Hälfte nimmt häufig an Förderplangesprächen teil. Des Weiteren zeigt sich, dass dem Thema *Kooperation* innerhalb der Schule eine große Bedeutung zukommt; aber auch der Kontakt zu den Eltern verliert sich im Pool-Modell nicht, so tauscht sich ein Drittel der Schulbegleitungen häufig mit den Eltern aus (Lüders et al., im Druck).

Qualitative Erhebung der Tätigkeiten

Im Rahmen der qualitativen, kontrastierenden Einzelfallstudien werden die Tätigkeiten der Schulbegleitungen differenziert vor dem Hintergrund der jeweiligen Schulbegleitungstypen analysiert. Hierfür werden der Hilfebedarf des*der leistungsberechtigten Schülers*Schülerin ebenso in den Blick genommen, wie die Lehrkraft und deren pädagogische Überlegungen, die Person der Schulbegleitung mit ihrem individuellen Qualifikationsprofil, der Kostenträger mit seinem Blick auf den individuellen Hilfebedarf des leistungsberechtigten Kindes und schließlich die Klassensituation mit den Mitschülern*Mitschülerinnen. Auf der Grundlage von Gruppeninterviews werden vor diesem Hintergrund die folgenden Analysen vorgenommen:

- Analyse 1: Gibt es einen Zusammenhang zwischen Tätigkeitsprofil der Schulbegleitung und individuellem Hilfebedarf des *der leistungsberechtigten Schülers*Schülerin?
- Analyse 2: Von welchen weiteren Bedingungen werden die Tätigkeiten von Schulbegleitung maßgeblich beeinflusst?
- Analyse 3: Wie lassen sich die Tätigkeiten von Schulbegleitung kategorisieren?

Der **ersten Analyse** liegt die These zu Grunde, dass sich das Tätigkeitsprofil der Schulbegleitungen direkt aus dem individuellen Hilfebedarf der leistungsberechtigten Schüler*innen ableiten lässt. Hierfür wurden die festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarfe der Schüler*innen als Kriterium genutzt. In die Einzelfallstudien waren zwei Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (gE), drei Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (kmE), drei Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (esE) und ein*eine Schüler*Schülerin mit dem kombinierten Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sowie Lernen (esE + L) einbezogen. Sodann wurden nochmals die Tätigkeiten der

Schulbegleitungen mittels des o. g. Fragebogens erhoben und vor dem Hintergrund der sonderpädagogischen Förderschwerpunkte analysiert. Bei der Analyse deuten sich einerseits Muster an. Während die meisten Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt esE keine Unterstützung in den Bereichen *Selbstversorgung, Pflege* und *Mobilität* benötigen, werden nur mit einzelnen Ausnahmen die Tätigkeiten aus den Bereichen *Verhalten & Emotionen, Kommunikation & Interaktion* sowie *Lernen & Arbeiten* als relevant für alle Schüler*innen bewertet. Andererseits finden sich innerhalb eines Förderschwerpunktes, hier der Gruppe der Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt kmE, deutliche Unterschiede im Tätigkeitsprofil. Während eine*r der Schüler*innen bei allen Tätigkeiten in den Bereichen *Selbstversorgung, Pflege* und *Mobilität* Unterstützung benötigt, brauchen die anderen beiden dies nur bei vereinzelt Tätigkeiten aus diesen Bereichen. Zusammenfassend zeigt sich also einerseits eine Tendenz vor dem Hintergrund der SGB VIII- vs. der SGB IX-Begleitungen, andererseits aber im konkreten Fall kein klarer Zusammenhang zwischen individuellem Hilfebedarf und Tätigkeitsprofil. Die Annahme, dass sich aus einem individuell bestimmten Hilfebedarf die Tätigkeiten der Schulbegleitung differenziert ableiten lassen und auf dieser Basis die Kategorisierung der Tätigkeiten (Abgrenzung zwischen Eingliederungshilfeleistung, Überschneidungsbereich, Kernbereich pädagogischer Arbeit) durchgeführt werden kann, muss so zumindest in Zweifel gezogen werden (Lüders et al., im Druck).

Ausgehend von diesem Ergebnis liegt der **zweiten Analyse** die These zu Grunde, dass das Tätigkeitsprofil der Schulbegleitungen durch weitere Bedingungen beeinflusst wird, die es bei einer Kategorisierung zu berücksichtigen gilt. Diese Bedingungen herauszuarbeiten, war zunächst nicht das Anliegen der Studie, allerdings hat sich deren Bedeutsamkeit im Verlauf des qualitativen Forschungsprozesses immer stärker abgezeichnet. Die folgende Darstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Allgemeingültigkeit. Vielmehr sollen diese induktiv aus dem Material gewonnenen Aspekte verdeutlichen, wie komplex und vielschichtig das Handlungsfeld der Schulbegleitung ist und, dass es zu kurz greifen würde, eine lineare Kausalität von Hilfebedarf der leistungsberechtigten Schüler*innen und dem Tätigkeitsprofil der Schulbegleitungen anzunehmen oder zu fordern.

Als beeinflussende Bedingungen, die auf die Tätigkeit der Schulbegleitung in einer konkreten Schulbegleitungstria wirken, konnten folgende Aspekte identifiziert werden:

- Qualifikation der Schulbegleitung
- Qualifikation der Lehrkraft
- Dauer und Intensität der Zusammenarbeit im Team
- Haltung gegenüber der*dem Leistungsberechtigten
- Planung der Lehrkraft und Absprachen zwischen Lehrkraft und Schulbegleitung
- Bildungs- oder Förderziele
- Begleitkonstellationen (1:1- vs. 1:2-Zuordnung; Vollzeit vs. Teilzeit)
- Klassenzusammensetzung und personelle Ausstattung (Lüders et al., im Druck)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Bedingungen erkennen lassen, in welchem komplexem Gefüge Schulbegleitung eingesetzt wird und agiert. Ausführlich sind die Bedingungen und ihr Einfluss im Forschungsband ‚Pool-Modelle in der Schulbegleitung‘ erläutert (Lüders et al., im Druck). Das Ergebnis der ersten Analyse, dass nicht der individuelle Hilfebedarf allein die Tätigkeiten einer

Schulbegleitung bestimmt, lässt sich nun weiter konkretisieren. Es hat sich gezeigt, dass auch Aspekte, die die Schulbegleitung, die Lehrkraft, deren Zusammenarbeit sowie weitere Bedingungen der Schulbegleitung betreffen, die Tätigkeiten, die eine Schulbegleitung durchführt, beeinflussen (Lüders et al., im Druck).

Im Mittelpunkt der **dritten Analyse** steht das Bemühen, die Tätigkeiten der Schulbegleitungen vor dem Hintergrund der in Abschnitt 2 ausgeführten Systematik (Eingliederungshilfeleistung, Tätigkeit im Überschneidungsbereich von Eingliederungshilfeleistung und pädagogischer Arbeit sowie Kernbereich pädagogischer Arbeit) zu kategorisieren. Hierfür musste in jedem Einzelfall für jede Tätigkeit geklärt werden, ob

- diese vom Kostenträger als in seinem Verantwortungsbereich liegend, also im Bereich der Eingliederungshilfe nach SGB VIII bzw. IX, eingeschätzt wird;
- diese mit einem schulischen Bildungs- oder Förderziel in Verbindung steht;
- die Durchführung der Tätigkeit durch die Lehrkraft geplant und angeleitet oder mit dieser abgesprochen ist.

Der erste Aspekt verweist auf das Antragsverfahren für Schulbegleitungen. In diesem stellt der Kostenträger den individuellen Hilfebedarf eines*iner Schülers*Schülerin fest und bestimmt auf dieser Grundlage den Umfang und den Einsatzbereich der Schulbegleitung. Der zweite und der dritte Aspekt verweisen auf die Rechtsprechung der Sozialgerichte. In den Kernbereich pädagogischer Arbeit können nur Tätigkeiten fallen, die in Verbindung mit einem schulischen Bildungs- oder Förderziel stehen. In der Rechtsprechung wird weiter auf die Bedeutung des pädagogischen Konzeptes und damit die Planung und Anleitung durch die Lehrkraft verwiesen. So fallen unterrichtsbegleitende oder unterstützende Tätigkeiten der Schulbegleitung nicht in den Kernbereich pädagogischer Arbeit, auch wenn sie einen pädagogischen Charakter aufweisen, solange die Lehrkraft die Tätigkeit plant und die Schulbegleitung dabei anleitet (BSG - B 8 SO 2/18 R). Daher ist es für die Kategorisierung entscheidend, ob eine Tätigkeit in Verbindung mit einem Bildungs- oder Förderziel steht und ob die Lehrkraft die Schulbegleitung gezielt anweist oder ob diese autonom agiert (Lüders et al., im Druck). Die Einschätzung des Kostenträgers wurde über den Teil des Tätigkeitenfragebogens erhoben, der die Tätigkeit im Einzelbezug, also im Hinblick auf einzelne leistungsberechtigte Schüler*innen, differenziert berücksichtigt (20 Tätigkeiten). Die Sichtweise der Lehrkraft und Aspekte der Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und Schulbegleitung wurden aus den Interviews herausgearbeitet. Unter Hinzunahme von Hintergrundwissen wurden die Tätigkeiten im Nachgang kategorisiert (Lüders et al., im Druck).

Mit Blick auf die Tabelle 6 zeigt sich, dass nur bei zwei Einzelfällen (E1, E6) eine geringe Zahl an Tätigkeiten auf Grund unklarer Datenlage nicht zugeordnet werden konnten. Bei drei Einzelfällen (E1, E8, E9) stehen jeweils zwei Tätigkeiten außerhalb der Kategorien, da diese Tätigkeiten weder für den Bereich der Eingliederungshilfe noch für den Kernbereich pädagogischer Arbeit als relevant eingeschätzt wurden. Die überwiegende Anzahl der Tätigkeiten konnte also entweder einer der „Haupt“-Kategorien zugeordnet werden (= 92) oder waren für die Einzelfälle nicht relevant (= 77).

Tabelle 6. Kategorisierung der Tätigkeiten in absoluten Zahlen (Lüders et al., im Druck)

Einzelfall (E)	Eingliederungshilfebereich	Überschneidungsbereich	Kernbereich	Außerhalb der Kategorien	Nicht zuzuordnen	Nicht relevant	Summe
E 1 (gE)	8	5	0	2	2	3	20
E 2 (kmE)	0	5	1	0	0	14	20
E 3 (esE & L)	0	10	0	0	0	10	20
E 4 (esE)	1	9	0	0	0	10	20
E 5 (gE)	4	9	1	0	0	6	20
E 6 (esE)	2	6	0	0	3	9	20
E 7 (kmE)	4	9	2	0	0	5	20
E 8 (kmE)	0	9	0	2	0	9	20
E 9 (esE)	1	6	0	2	0	11	20
Gesamt	20	68	4	6	5	77	180

esE = emotionale-soziale Entwicklung; gE = geistige Entwicklung; kmE = körperliche und motorische Entwicklung; L = Lernen

Im Ergebnis zeigt sich weiter, dass dem Bereich der reinen Eingliederungshilfeleistung nur ein geringer Anteil der Tätigkeiten (= 20) zugeordnet werden kann. Für die meisten Einzelfälle spielen also reine Eingliederungshilfeleistungen eine untergeordnete Rolle. Eine Ausnahme stellt hier E1 dar, bei dem die Tätigkeiten im Eingliederungshilfebereich überwiegen. Die meisten Tätigkeiten werden dem Überschneidungsbereich zugeordnet (= 68), der in acht der neuen Einzelfälle dominiert. Im Kernbereich pädagogischer Arbeit finden sich nur vier Tätigkeiten, die bei drei Einzelfällen zu finden sind. Bei sechs von neun Einzelfällen finden sich also keine Tätigkeiten im Kernbereich pädagogischer Arbeit. Hinsichtlich der zu Grunde liegenden sonderpädagogischen Förderschwerpunkte lassen sich keine klaren Tendenzen ablesen. Die Bedeutung des Überschneidungsbereichs ist also über die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte hinweg sehr hoch (Lüders et al., im Druck).

Wie bereits beschrieben, ist die Kategorisierung der Tätigkeiten in Eingliederungshilfeleistung, Überschneidungsbereich und Kernbereich pädagogischer Arbeit nur analytisch möglich. Daher müssen die Ergebnisse vor dem Hintergrund des methodischen Vorgehens interpretiert werden, wozu sich in der abschließenden Diskussion noch Hinweise finden.

Zusammenfassung

Auch in einem Pool-Modell an inklusiven Schulen lässt sich ein **breites Tätigkeitsprofil** der Schulbegleitungen feststellen, das von alltagspraktisch-pflegerischen bis hin zu pädagogisch-unterrichtlichen Tätigkeiten reicht, wobei die Bereiche *Selbstversorgung*, *Pflege* und *Mobilität* von untergeordneter Bedeutung sind. Am häufigsten unterstützen die Schulbegleitungen in den Bereichen *Verhalten & Emotionen*, *Kommunikation & Interaktion* sowie beim *Lernen & Arbeiten*. Insgesamt sind die Befunde gut anschlussfähig an den Forschungsstand.

Die **qualitativen Einzelfallstudien** zeigen, dass der individuelle Hilfebedarf der leistungsberechtigten Schüler*innen das Tätigkeitsprofil der Schulbegleitungen nicht so eindeutig bestimmt, wie allgemein hin angenommen. Im konkreten Einzelfall wirken weitere Aspekte beeinflussend, die die Lehrkraft und die Schulbegleitung sowie deren Zusammenarbeit und weitere Bedingungen des Bildungssettings betreffen.

Bei der **Kategorisierung der Tätigkeiten** fällt auf, dass diese nur etwa zu einem Fünftel in den reinen Eingliederungshilfebereich fallen. Des Weiteren fallen nur vereinzelt Tätigkeiten in den Kernbereich pädagogischer Arbeit. Die meisten Tätigkeiten liegen im Überschneidungsbereich, in dem nicht eindeutig festgestellt werden kann, in wessen Verantwortungsbereich die Tätigkeit liegt. Da die Kategorisierung der Tätigkeiten nur analytisch möglich ist, muss das methodische Vorgehen bei der Interpretation der Ergebnisse stets berücksichtigt werden. Hierzu finden sich Hinweise in der abschließenden Diskussion.

5.3 Organisation des Pools (organisatorische Perspektive)

Mit der Einführung des Pool-Modells gingen organisatorische Veränderungen für die Anstellungsträger und Schulen einher. Manche Aufgaben verschoben sich von den Anstellungsträgern hin zu den Schulen, manche Aufgaben kamen im Pool-Modell neu hinzu. Hier ist besonders die Einsatzplanung zu nennen, die auf Grund der durch den Pool möglichen Flexibilisierung eine größere Bedeutung erhalten hat. Angesichts des Ziels der besseren Implementierung der Schulbegleitungen in das System Schule erscheint es evident, dass sich der Koordinationsaufwand für Schulbegleitung in einem Pool erhöht. So wurde im Konzept bereits eine Funktionsstelle, die so genannte *Koordinationskraft*, vorgesehen, deren Aufgabe es ist, den Pool zu managen. Die Stelle wird von den Kostenträgern mit einer Stunde pro Woche und leistungsberechtigtem Kind finanziert. Die Stellen sind als Fachkraftstellen konzipiert, setzen also eine (heil-)pädagogische Qualifikation voraus. Ziel der organisatorischen Perspektive ist die Erstellung eines Aufgabenprofils für die Koordination eines Schulbegleitungspools. Zudem sollen problematische und erleichternde Faktoren bei der Pool-Koordination identifiziert werden. Zur Bearbeitung der organisatorischen Perspektive wurde ein qualitativer Forschungsansatz gewählt. Im Zentrum stehen qualitative leitfadengestützte Interviews mit den Koordinationskräften. Mit Hilfe einer inhaltlich strukturierenden, qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018) konnten ein Aufgabenprofil erstellt sowie Probleme und erleichternde Faktoren bei der Koordination eines Schulbegleitungspools identifiziert werden (Lüders et al., im Druck).

Aufgaben bei der Organisation des Pools

Die **Aufgaben des Pool-Managements** umfassen Tätigkeiten, die sich den Bereichen *Antragsverfahren, Personalakquise und -planung sowie Personalbetreuung, Qualitätsmanagement bzw. Organisationsentwicklung und sonstige Tätigkeiten* zuordnen lassen (Tabelle 7).

Tabelle 7. Aufgabenprofil der Koordinationskräfte (Lüders et al., im Druck)

Antragsverfahren
<ul style="list-style-type: none"> - Mitarbeit an/ Erstellung von schulischen Stellungnahmen - Mitarbeit an/ Erstellung von Hilfeplänen - Teilnahme an Personenkonferenzen - Teilnahme an Hilfeplangesprächen - Kommunikation mit dem Bezirk - Kommunikation mit dem Jugendamt/ den Jugendämtern - Beantragung von und Kontakt mit dem Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD)
Personalakquise
<ul style="list-style-type: none"> - Akquise von Schulbegleitungen (Stellenausschreibungen etc.) - Führung von Bewerbungsgesprächen - Mitwirkung bei Auswahl und Einstellung von Schulbegleitungen
Personalplanung
<ul style="list-style-type: none"> - Einsatzplanung - Koordination der Vertretungen (Springer, Vertretungsplan)
Personalbetreuung
<ul style="list-style-type: none"> - Einführung und Einarbeitung neuer Schulbegleitungen - Erarbeitung individueller Aufgabenprofile für die Schulbegleitungen - Fachliche Begleitung und Anleitung der Schulbegleitungen - Beratung der Schulbegleitungen bei Fragen und Problemen - Kontrolle der Arbeitszeit(-dokumentation) - Organisation von Fortbildungen und Schulungen - Planung und Moderation von Besprechungen/ pädagogischen Tagen/ Teams - Interessenvertretung der Schulbegleitungen
Qualitätsmanagement/ Organisationsentwicklung
<ul style="list-style-type: none"> - Hospitation bei leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen - Beratung der Schulbegleitungen und Lehrkräfte bezüglich leistungsberechtigter Schüler*innen - Fachlicher Austausch mit dem Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD) - Evaluation und Weiterentwicklung des Assistenzdienstes - Weiterentwicklung und Umsetzung des Inklusionskonzepts - Öffentlichkeitsarbeit und Netzwerkpflege (z. B. Runde Tische, Arbeitskreise)
Weitere Tätigkeitsbereiche
<ul style="list-style-type: none"> - Elternarbeit - Leitungsteam - Personalverwaltung

Die Koordinationskräfte begleiten und koordinieren die Anträge auf Schulbegleitung. Sie wirken bei der Erstellung von Hilfeplänen mit, sind die Kontaktstelle für den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD) und nehmen an Personenkonferenzen sowie Hilfeplangesprächen teil. Dabei stehen sie in engem Kontakt und Austausch mit den Kostenträgern (Bezirk und Jugendämtern). Nach einem genehmigten Antrag führen sie das Bewerbungsverfahren durch oder koordinieren es mit dem Anstellungsträger. Nach der Einstellung wird der Einsatz der Schulbegleitung geplant, wobei ein besonderes Augenmerk auf die Erarbeitung individueller Aufgabenprofile gelegt wird. Hierfür hospitierten sie regelmäßig bei leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen. Die Einarbeitung des neuen Personals, dessen fachliche Anleitung und Begleitung stellen weitere wichtige Aufgaben dar. Zudem organisieren sie Fortbildungen, planen und moderieren Besprechungen, Teamsitzungen bzw. pädagogische Tage, kontrollieren die Arbeitszeitdokumentation der Schulbegleitungen und vertreten insgesamt deren Interessen beim Schul- und Anstellungsträger. Im Verlauf des Schuljahres rückt die Koordination der Vertretungen und das Qualitätsmanagement in den Mittelpunkt. Neben der Evaluation des eigenen Assistenzdienstes beraten die Koordinationskräfte die Schulbegleitungen und Lehrkräfte im Hinblick auf leistungsberechtigte Schüler*innen, tauschen sich mit dem MSD aus, setzen Impulse bei der Weiterentwicklung und Umsetzung des Inklusionskonzepts an der Schule und

engagieren sich im Kontext Öffentlichkeitsarbeit und Netzwerkpflege. Zudem leisten sie einen wichtigen Beitrag in der Elternarbeit, zum einen im Hinblick auf Eltern leistungsberechtigter Schüler*innen, zum anderen im Hinblick auf Eltern von Kindern mit besonderen Bedarfen, die jedoch (noch) nicht leistungsberechtigt sind. Die Koordinationskräfte haben über das gesamte Schuljahr hinweg die Optimierung der Begleitsituation für die leistungsberechtigten Schüler*innen, die Arbeitssituation für die Schulbegleitungen sowie die Organisation des Pools im Blick (Lüders et al., im Druck).

Probleme und erleichternde Faktoren beim Pool-Management

Im Rahmen des Modellprojektes konnten zudem **problematische und erleichternde Faktoren** im Hinblick auf die Organisation des Pools identifiziert werden. Dabei handelt es sich zum einen um Aspekte, die aus dem klassischen Schulbegleitungsmodell bekannt sind und die durch das Pool-Modell bzw. die Koordinationskraft abgemildert oder gelöst werden können. Zum anderen ergeben sich neue Herausforderungen, die im Zusammenhang mit dem Pool-Modell auftreten (Lüders et al., im Druck).

Zu Projektbeginn wurde dem **Pool-Modell** und den **Koordinationskräften** von verschiedenen Seiten zum Teil mit großen **Vorbehalten** begegnet, was sich im Projektverlauf jedoch gelegt hat. So werden Koordinationskräfte mit ihren besonderen Kompetenzen geschätzt und als **wichtige Anlaufstelle** bei Fragen und Problemen gesehen, die grundsätzlich von allen Personengruppen, die mit dem leistungsberechtigten Kind arbeiten, in Anspruch genommen werden kann.

Die **flexiblen Einsatzmöglichkeiten** der Schulbegleitungen sind Problem bzw. **Herausforderung und erleichternder Faktor** zugleich. Während es für die Koordinationskräfte eine große Herausforderung darstellt, die Schulbegleitungen möglichst flexibel und passgenau einzusetzen, erleichtert das Pool-Modell die Vertretung bei Krankheit deutlich im Vergleich zum klassischen Schulbegleitungsmodell. Ebenso erleichtert das Pool-Modell durch den erweiterten Tätigkeitsbereich einerseits die Zusammenarbeit im Klassenteam, andererseits erhöht sich dadurch die Notwendigkeit einer guten Abstimmung hinsichtlich Zuständigkeiten und Aufgabenprofilen.

Ein wichtiger Faktor für das Gelingen des Pool-Modells stellt die **interne Kommunikation** und die **Integration** der Schulbegleitungen **in die Schulfamilie** dar. Im Projektverlauf haben sich die Schulbegleitungen als eigenes Team, vergleichbar dem Lehrkräftekollegium, gefunden und nutzen dieses neben der sozialen Kommunikation auch für den Austausch über fachliche Themen und Probleme. Die Koordinationskräfte bemühen sich zudem, bei jedweden Fragen und Problemen zu unterstützen.

Die Umsetzung schulischer Inklusion ist ein langwieriger und teils konfliktbehafteter Prozess. In den beiden Modellschulen, die sich bereits vor Jahren auf den Weg zur inklusiven Schule gemacht haben, konnte durch das Modellprojekt eine breite **Beschäftigung mit den Themen Inklusion, Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Schulbegleitungen** angeregt werden. Diese Sichtbarkeit der Themen, die Auseinandersetzung mit etablierten Strukturen und die aktive Bewältigung von Konflikten führten bei allen betroffenen Akteursgruppen zu mehr Akzeptanz. Hierbei sind die Koordinationskräfte, die immer wieder Impulse in Richtung Schulentwicklung setzen, von zentraler Bedeutung.

Die **Zusammenarbeit** der Koordinationskräfte mit den **Kostenträgern** stellte eine große Herausforderung dar. Die Gründe hierfür liegen häufig weniger auf individueller Ebene als in den **Systemzwängen** und der **Verwaltungslogik** der Eingliederungshilfe begründet. Dabei stellt die kosten-trägerübergreifende Zusammenarbeit mit Bezirk und Jugendämtern die Koordinationskräfte vor eine besondere Herausforderung, wie sie sich seit langem in den Diskussionen um die große bzw. inklusive Lösung abzeichnet. Die positiven Erfahrungen aus dem zweiten Projektjahr zeigen, dass eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe möglich ist. Gleichzeitig wird aus den Erfahrungen der Folgejahre ersichtlich, wie fragil diese Zusammenarbeit ist.

Mehrwert durch das Pool-Management

Durch die veränderten Rahmenbedingungen im Pool-Modell wurde ein, zunächst nicht näher bestimmter Mehrwert dieser Organisationsform gegenüber dem klassischen Schulbegleitungsmodell erwartet (Abschnitt 3). Auch wenn der Mehrwert des Pool-Modells an vielen Stellen der wissenschaftlichen Betrachtung deutlich wird, so z. B. im Rahmen der Akteursbefragungen (Abschnitt 5.4), soll diesem Thema an dieser Stelle gesondert Aufmerksamkeit geschenkt werden. Dabei stehen der Aspekt des flexiblen Einsatzes von Schulbegleitungen und die dadurch entstehenden Möglichkeiten besonders im Fokus.

Mit dem flexiblen Einsatz der Schulbegleitungen ist die Erwartung verbunden, dass so genannte *Leerlaufzeiten*, die durch die starre 1:1-Zuordnung zustande kommen, wenn der*die Leistungs-berechtigte punktuell keinen Unterstützungsbedarf hat, sinnvoll genutzt werden können. Hierbei kann z. B. an andere Tätigkeiten oder an die Unterstützung von Schülern*Schülerinnen gedacht werden, die (noch) nicht leistungsberechtigt sind. Somit erhofft man sich hier einen Mehrwert, der in gewisser Weise auch quantifizierbar ist. Die Thematik wurde sowohl mit einem quantitativen als auch mit einem qualitativen Ansatz bearbeitet.

Im Rahmen des **quantitativen Ansatzes** wurde ein Dokumentationsbogen entwickelt, mithilfe dessen die Koordinationskräfte die Nutzung der flexiblen Einsatzmöglichkeiten quantifizieren konnten. Dabei wurden pool-interne Veränderungen im direkten Einsatz der Schulbegleitungen berücksichtigt. Indirekte Zeiten für Teambesprechungen oder Fortbildungen wurden auf andere Weise erfasst. Es wurden also systematische, pool-interne Veränderungen im direkten Einsatz der Schulbegleitungen gegenüber der ursprünglichen Einsatzplanung erhoben. Dabei wurden *(Teil-)Zugänge* und *(Teil-)Abgänge* von leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen ebenso erfasst, wie *Reduktionen* (der Eingliederungshilfebedarf eines leistungsberechtigten Kindes verringert sich, wodurch Unterstützungskapazitäten frei werden), *Synergien* (Kinder mit Eingliederungshilfebedarf, die entweder noch keinen Leistungsanspruch haben oder deren Bedarf aktuell nicht gedeckt ist, werden aus dem Pool mitbegleitet) und *Prävention* (Schüler*innen mit erhöhtem Hilfebedarf, jedoch ohne formalen Leistungsanspruch, werden aus dem Pool mitbegleitet). Während die Kategorie *Reduktion* Stunden enthält, die für den flexiblen Einsatz „gewonnen“ werden, sind in den Kategorien *Synergien* und *Prävention* Stundenumfänge enthalten, die für den flexiblen Einsatz genutzt werden können. Die Erfassung dieser pool-internen Veränderungen ist äußerst komplex und wurde als Modellrechnung für das Schuljahr 2021/22 durchgeführt (Lüders et al., im Druck).

(Teil-)Zu- und (Teil-)Abgänge kamen nur sehr selten vor und sind daher nicht eigens vermerkt. In

beiden Schulen kam über das gesamte Schuljahr 2021/22 hinweg lediglich je ein neues leistungsberechtigtes Kind als *Zugang* hinzu. Zudem war der *Abgang* eines leistungsberechtigten Kindes in Schule 2 zu verzeichnen. Diese sind in den *Referenzwert*, also den Gesamtstundenumfang der beiden Pools eingerechnet (Tabelle 8).

Tabelle 8. Übersicht über die pool-internen Veränderungen im Schuljahr 2021/22, kostenträgerübergreifend (Lüders et al., im Druck)

Kategorie	Bezeichnung	Pool-interne Veränderungen	
		in Stunden	in %
Reduktion	Krankheit von Leistungsberechtigten	2 222.3	7.3
	1:2-Begleitung und Verselbstständigung	674.4	2.2
Synergie	Flexibler Einsatz des Pool-Personals	3 197.6	10.6
Prävention	geplante Begleitung Nicht-Leistungsberechtigter	1 304.0	4.3
Referenz¹	Gesamtumfang des direkten Schulbegleitungseinsatzes im gesamten Pool	30 290.4	100

¹Der Wert wurde aus dem Stundenumfang der Pools zu Schuljahresbeginn unter Berücksichtigung der Zu- und Abgänge errechnet.

Bei der Betrachtung der quantitativen Ergebnisse fällt zunächst auf, dass an den Schulen durch *Reduktionen* Unterstützungskapazitäten frei wurden, die dann im Bereich der *Synergien* und der *Prävention* zur Verfügung standen. Dieser Anteil beträgt gut 9 % des Pool-Stundenumfangs. Einen wichtigen Faktor stellen dabei die durch Krankheit von leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen frei gewordenen Kapazitäten dar (rund 7 %). Hierbei muss berücksichtigt werden, dass das Schuljahr 2021/22 noch unter dem Einfluss der Corona-Pandemie stand, weshalb die Zahlen vermutlich nur einen geringen prognostischen Wert haben. Die restlichen frei gewordenen Kapazitäten (rund 2 %) sind durch 1:2-Begleitungen bzw. Maßnahmen der Verselbstständigung begründet, die ebenfalls für den flexiblen Einsatz genutzt werden konnten. In der Kategorie *Synergie* finden sich über 3 000 Stunden und damit ein Anteil von gut 10 % des gesamten Pool-Stundenumfangs. In dieser Zeit konnten die Schulbegleitungen mit Schülern*Schülerinnen arbeiten, deren Schulbegleitung erkrankt war oder die selbst (noch) keine eigene Schulbegleitung hatten. Die Möglichkeit, (noch) nicht leistungsberechtigte Schüler*innen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf zu unterstützen, also präventiv tätig zu werden, wurde ebenfalls genutzt. Die pool-internen Veränderungen belaufen sich hier für das Schuljahr 2021/22 auf gut 4 % des gesamten Pool-Stundenumfangs.

Diese Übersicht verdeutlicht, dass in einem Pool-Modell durchaus nennenswerte Stundenumfänge für den flexiblen Einsatz von Schulbegleitungen frei werden, wenngleich diese Modellerhebung mit nicht unerheblichen Limitationen verbunden ist. Beispielsweise berücksichtigt sie keine *indirekten Zeiten* der Schulbegleitungen, z. B. für Fortbildungen oder Teambesprechungen, weshalb die durch die Reduktion frei gewordenen Kapazitäten auch nicht genau den in den Bereichen *Synergie* und *Prävention* eingesetzten Stundenkapazitäten entsprechen. An dieser Stelle wird deutlich, dass es sich bei dieser Erfassung um eine explorative Modellerhebung handelt und deren Ergebnisse nur unter Beachtung der methodischen Herangehensweise valide interpretiert werden können. Das forschungsmethodische Vorgehen ist im Forschungsband ‚Pool-Modell in der Schulbegleitung‘ ausführlich beschrieben (Lüders et al., im Druck).

Im Rahmen des **qualitativen Ansatzes** wurden Interviews mit den Koordinationskräften geführt, um eine inhaltlich-qualitative Sicht auf das Thema *Mehrwert* zu erhalten, die über das Quantifizierbare hinausgeht und wichtige ergänzende Informationen liefert.

Neben dem finanziellen Einsparungspotenzial, das es durch die Begleitung mehrerer leistungsberechtigter Schüler*innen durch eine Schulbegleitung und die präventive Arbeit in gewissem Umfang zweifelsohne gibt, werden von den Koordinationskräften v. a. organisatorische und pädagogische Aspekte im Kontext Mehrwert angeführt. Der organisatorische Mehrwert zeigt sich v. a. in der Flexibilität der Einsatz- und Vertretungsplanung. Hier ist z. B. an die Möglichkeit einer gezielten 1:2-Begleitkonstellation zu denken. In Krankheitsfällen können die Koordinationskräfte auf Schulbegleitungen aus dem Pool zurückgreifen, die in der Schulfamilie gut integriert sind und evtl. bereits das Klassenteam und die in der Vertretung zu begleitenden Schüler*innen kennen und damit auch in der Vertretungssituation eine passgenaue Unterstützung ermöglichen können. Der pädagogische Mehrwert wird u. a. in der (Mit-)Begleitung (noch) nicht leistungsberechtigter Schüler*innen gesehen. Durch das Vorgehen, gezielt Schüler*innen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf stundenweise mitzubegleiten, kann auch erprobt werden, „ist [ein Antrag auf Schulbegleitung] überhaupt die Lösung oder [braucht das Kind] vielleicht ganz was anderes und die Schulbegleitung ist es nicht“ (K1_2023, 80). Zudem wird ein zentraler Mehrwert in der Erweiterung des Handlungsspielraums der Schulbegleitungen im Klassenkontext (Abschnitt 3) gesehen. „Die Schulbegleitung zieht sich zurück von dem direkten Kind, ist aber noch mit im Raum, dann ist es auf jeden Fall besser genutzt. [...] die Schulbegleitung ist ja dann Ansprechpartner für andere Kinder. Unterstützt andere Kinder in der Klasse. Sie kann die Lehrkraft auch mit unterstützen“ (K2-S_2021, 12). So kann im Pool-Modell passgenaue und dem Hilfebedarf entsprechende Unterstützung geleistet werden, ohne die jungen Menschen durch eine ständig anhaftende Schulbegleitung gegenüber ihren Mitschülern*Mitschülerinnen negativ hervorzuheben. Damit kann sich das Pool-Modell positiv auf die soziale Integration der leistungsberechtigten Schüler*innen auswirken. Des Weiteren schätzen die Koordinationskräfte die Chancen zur Verselbstständigung der leistungsberechtigten Kinder und Jugendlichen (Abschnitt 5.4), die durch ein gezieltes „Ausschleichen“ (K2_2023, 76) der Begleitung angebahnt und erhöht werden.

Im Hinblick auf die Nutzung der flexiblen Möglichkeiten des Pool-Modells erscheint es wichtig, auf nötige Voraussetzungen hinzuweisen, ohne die der oben beschriebene Mehrwert nur schwer zu erreichen ist. Zuvorderst gilt es die individuellen Bedürfnisse und Bedarfe der leistungsberechtigten Schüler*innen zu berücksichtigen. Manche Kinder und Jugendliche benötigen eine feste Bezugsperson und kommen, z. B. auf Grund einer Autismus-Spektrum-Störung, mit wechselnden Personen nur schwer zu recht. Daher ist es auch im Pool-Modell jederzeit möglich, eine klassische 1:1-Zuordnung zu planen und umzusetzen. Daneben liegt es auch nicht jeder Schulbegleitung, sich spontan auf andere Kinder und Konstellationen einzustellen. Auch dies sollte bei der Einsatzplanung berücksichtigt werden. Des Weiteren gibt es organisatorische Voraussetzungen, wie z. B. die Stundenplangestaltung, die Personalsituation und der Krankenstand im Allgemeinen, die die Gewinnung eines Mehrwertes beeinflussen. Und zu guter Letzt müssen die Koordinationskräfte von den Schulbegleitungen die Information über vorliegende Leerlaufzeiten erhalten, um die Flexibilität des Pool-Modells zur Entfaltung bringen zu können.

Zusammenfassung

Die **Aufgaben des Pool-Managements** umfassen Tätigkeiten, die sich den Bereichen *Antragsverfahren, Personalakquise und -planung* sowie *Personalbetreuung, Qualitätsmanagement bzw. Organisationsentwicklung* und *sonstige Tätigkeiten* zuordnen lassen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Arbeit der Pool-Koordination stark von den allgemeinen schulischen Abläufen geprägt ist und damit im Verlauf des Schuljahres gewissen Schwankungen unterliegt. In erster Linie sind die Koordinationskräfte Ansprechpersonen für alle Akteursgruppen, die mit den Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu tun haben, für die Kinder und Jugendlichen selbst und darüber hinaus für alle Themen im Zusammenhang mit Inklusion. Sie fungieren hier als Organisatoren*Organisatorinnen in Verwaltungsfragen, Berater*innen bei fachlichen Anliegen und Mediatoren*Mediatorinnen bei Konflikten. In ihrer Tätigkeit stimmen sie sich als Teil der erweiterten Schulleitung mit der Schulleitung und der Geschäftsführung ab und übernehmen den Großteil der operativen Tätigkeiten, die mit der Koordination des Schulbegleitungspools einhergehen.

Die Bearbeitung der Frage nach **Problemen und erleichternden Faktoren bei der Koordination** eines Pools hat gezeigt, dass die Einführung des Pool-Modells zu Anfang durchaus auf Vorbehalte gestoßen ist, die sich im Projektverlauf jedoch aufgelöst haben. Die Koordinationskräfte werden mit ihrem spezifischen Aufgabenprofil wahrgenommen, in Anspruch genommen und geschätzt. So wirken die Koordinationskräfte auf allen Ebenen. Auf der praktischen Ebene ist vor allem die Begleitung und Betreuung der leistungsberechtigten Schüler*innen, Schulbegleitungen und deren Lehrkräfte zu nennen. Auf der Schulebene sind ihre Impulse für die Schulbegleitungsteams und das Thema Inklusion im Kontext Schulentwicklung zu nennen. Auf der organisatorischen Ebene helfen den Koordinationskräften die flexiblen Einsatzmöglichkeiten, die der Pool bietet, um einerseits passgenaue Unterstützung zu ermöglichen und andererseits möglichst gut bei Krankheitsvertretung reagieren zu können. Auf administrativer Ebene zeigen sich große Herausforderungen, die vor allem vor dem Hintergrund der kostenträgerübergreifenden Zusammenarbeit und damit einhergehenden Systemzwängen zu sehen sind.

Unter dem Stichwort **Mehrwert** wurden zum einen pool-interne Veränderungen im Sinne flexibler Einsatzmöglichkeiten der Schulbegleitungen **quantifiziert**. Es zeigt sich, dass im Gesamtstundenpool auf Grund von Krankheit oder Maßnahmen zur Verselbstständigung leistungsberechtigter Schüler*innen durchaus nennenswerte Stundenumfänge frei werden, die im Sinne von Synergien oder Prävention wiederum bei anderen Schüler*innen eingesetzt werden können.

Aus **qualitativer** Sicht zeigt sich der Mehrwert des Modellprojekts auf unterschiedlichen Ebenen und weit über das Quantifizierbare hinaus. Neben den finanziellen Einsparungen, die es durch die Begleitung mehrerer leistungsberechtigter Schüler*innen durch eine Schulbegleitung und die präventive Arbeit zweifelsohne gibt, werden vor allem pädagogische und organisatorische Aspekte angeführt. Dabei ist unter dem *pädagogischen Mehrwert* die (Mit-)Begleitung (noch) nicht leistungsberechtigter Schüler*innen, die Erweiterung des Handlungsspielraums der Schulbegleitungen im Klassenkontext und die Chancen der Verselbstständigung der leistungsberechtigten Kinder und Jugendlichen zu fassen. *Organisatorischer Mehrwert* zeigt sich v.a. in der Flexibilität in der Einsatz- und Vertretungsplanung. Um diese Vorteile nutzen zu können, müssen allerdings bestimmte kindbezogene, personelle und organisatorische Voraussetzungen gegeben sein.

5.4 Erfahrungen der Akteure*Akteurinnen im Pool-Modell (Akteursperspektive)

Abschließend werden die Perspektiven der beteiligten Akteure*Akteurinnen in den Blick genommen, denn es ist davon auszugehen, dass die Implementation eines Pool-Modells nur dann langfristig erfolgreich sein wird, wenn die Erfahrungen der Beteiligten positiv und ihre Zufriedenheit mit dem Modell hoch sind.

Die Akteursperspektive wurde mit einem Mixed-Methods-Ansatz bearbeitet. Während die Erfahrungen der Schulleitungen, Koordinationskräfte, Schul- und Anstellungsträger und Kostenträger über eine offene Fragebogenerhebung in Anlehnung an eine SWOT-Analyse eingeholt wurden, wurden die Erfahrungen der Klassenlehrkräfte, der pädagogischen Zweitkräfte, der Schulbegleitungen und der Schüler*innen sowie der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten der leistungsberechtigten Schüler*innen über gruppenspezifische, quantitative Fragebögen erfasst. Die Erfahrungen der Akteure*Akteurinnen wurden zu drei Erhebungszeitpunkten erfasst, um mögliche Veränderungen im Projektverlauf in den Blick nehmen zu können (Lüders et al., im Druck).

*SWOT-Analyse der administrativ tätigen Akteure*Akteurinnen*

Die Ergebnisse der **offenen Fragebogenerhebung** zu den *Stärken & Vorteilen, Schwächen & Problemen, Chancen & Effekten* sowie *Risiken & Herausforderungen* finden sich zusammengefasst in Tabelle 9. Hierbei ist anzumerken, dass die teilnehmenden Akteursgruppen auf Grund unterschiedlicher institutioneller Logiken zum Teil konkurrierende Ziele und Interessen verfolgen. Daher fallen die Nennungen und Bewertungen zum Teil sehr unterschiedlich aus.

Stärken & Vorteile zeigen sich sowohl auf der administrativen als auch auf der praktischen Ebene. Auf der administrativen Ebene sehen die Anstellungs- und Kostenträger die institutionsübergreifende Zusammenarbeit, die sich im Rahmen des Modellprojekts intensiviert hat, und die Planungssicherheit im Hinblick auf das Pool-Budget als Stärke und Vorteil des Pool-Modells. Auf praktischer Ebene werden von allen schulbezogenen Akteursgruppen der flexible Einsatz der Schulbegleitungen und die Koordination des Pools durch die Koordinationskraft besonders positiv hervorgehoben. Im Zusammenhang mit dem Pool-Management ist auch die Etablierung von Schulbegleitungsteams zu sehen, die als Stärke und Vorteil gesehen werden. Als weiterer Vorteil wird genannt, dass auch nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen vom Pool-Modell profitieren (Prävention) und dass durch das Modellprojekt das Thema Inklusion insgesamt in der Schule an Bedeutung gewonnen und das Schulklima positiv beeinflusst hat.

Neben den bereits verwirklichten positiven Entwicklungen sehen alle Akteure*Akteurinnen weitere **Chancen & Effekte**, die durch das Pool-Modell ermöglicht werden können. So erhoffen sich die Anstellungs- und Kostenträger zukünftig weitergehende Verwaltungsvereinfachungen, z. B. im Hinblick auf die Bedarfsermittlung. Die Kostenträger hoffen zukünftig auf weitere trägerübergreifende Synergien, die sich im bisherigen Verlauf zu wenig gezeigt haben; zudem wird die Chance auf eine immer noch passgenauere Bedarfsdeckung geäußert. Darüber hinaus werden Möglichkeiten

Tabelle 9. SWOT-Analyse zum Pool-Modell aus Sicht der administrativ tätigen Akteure*Akteurinnen (Lüders et al., im Druck)

Stärken & Vorteile	Schwächen & Probleme
<ul style="list-style-type: none"> • Institutionsübergreifende Zusammenarbeit • Planungssicherheit • flexible Einsatzmöglichkeiten der Schulbegleitungen • Koordinationskraft • Schulbegleitungsteams • Unterstützung auch für nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen • Verbesserung des Schulklimas im Kontext Inklusion 	<ul style="list-style-type: none"> • Hoher Koordinations- und Kommunikationsaufwand • Unterschiede zwischen Kostenträgern und offene konzeptionelle Fragen • Probleme in der Bedarfsermittlung • Personalakquise • Fortbestehen eines finanziellen Risikos • Verunsicherung bzw. Überlastung durch Flexibilität • fehlende Akzeptanz des Pool-Modells
Chancen & Effekte	Risiken & Herausforderungen
<ul style="list-style-type: none"> • Verwaltungsvereinfachung • Nutzung (trägerübergreifender) Synergien • passgenaue Bedarfsdeckung • Klärung von Aufgaben-/ Qualifikationsprofil der SB • Stärkung des Stellenwerts von Inklusion • fundiertere Begleitung von Schülern*Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf • Qualifizierung der Schulbegleitungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fokus auf und Streit um die Finanzierung • Klärung von Rollen- und Aufgabenverteilung • Kostenträgerübergreifende Vorgehensweise • mangelnder Einbezug der Eltern • Überforderung der Schulbegleitungen • Rollen- und Aufgabenverteilung • Übertragbarkeit auf staatliche Regelschulen • unklare Zukunftsperspektive

gesehen, die Qualifikations- und Aufgabenprofile der Schulbegleitungen in Zukunft noch besser zu klären. Die schulischen Akteure*Akteurinnen sehen besonders die Chance, den Stellenwert von Inklusion in der Schule zu stärken. In diesem Zusammenhang wird die fundiertere Begleitung von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Pool-Modell gesehen, woran die Koordinationskräfte maßgeblichen Anteil haben. Sie können die Schulbegleitungen besser betreuen und damit auf die Begleitung und Unterstützung vorbereiten.

Auch die genannten **Schwächen & Probleme** lassen sich auf der administrativen und der praktischen Ebene verorten. Besonders die Anstellungs- und Kostenträger betonen den Mehraufwand, der für Kommunikation und Koordination auf administrativer Ebene geleistet werden muss. Dieser hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass im Modellprojekt weiterhin Unterschiede zwischen den Kostenträgern bestehen und nicht alle konzeptionellen Fragen zufriedenstellend beantwortet sind, was alle Akteursgruppen problematisieren. In diesem Zusammenhang wird die Bedarfsermittlung angeführt, die eigentlich hätte trägerübergreifend stattfinden sollen und bei der Synergieeffekte im Dialog hätten ermittelt werden sollen. Diese Gespräche fanden bis zum Schluss des Modellprojektes jedoch nicht statt. Zudem führen die Veränderungen in der Bedarfsermittlung zu Problemen, was ein Kostenträger sehr bedauert. Auf Seiten der Anstellungsträger zeigen sich besonders gegen Ende der Projektlaufzeit verbleibende finanzielle Risiken, die mit den längeren Beschäftigungszeiten und dem höheren Fortbildungsbedarf der Schulbegleitungen sowie der Refinanzierung der Koordinationskraft zusammenhängen. Darüber hinaus wird die schwierige Arbeitsmarktlage im Hinblick auf die Akquise von Personal als problematisch beschrieben. Auf der praktischen Ebene sehen alle Akteursgruppen zum Teil Momente der Verunsicherung und der Überlastung auf Seiten der Schulbegleitungen, die vor allem auf die flexiblen Einsatzmöglichkeiten zurückgeführt werden. Besonders zu Beginn des Projektes sehen die Schulleitungen und Koordinationskräfte ein Problem der Akzeptanz hinsichtlich des Pool-Modells innerhalb der Schulfamilie, was jedoch nicht ausschließlich und ursächlich dem Pool-Modell, sondern vielmehr der Veränderung im System zugeschrieben wird.

Bei den **Risiken & Herausforderungen** werden die unterschiedlichen Interessen und Verantwortlichkeiten der Akteursgruppen besonders deutlich. Dabei stellt der Aspekt der Finanzierung einen virulenten Punkt dar. Aus Sicht der Kostenträger hält das Pool-Modell keine Lösung für die Frage der gemeinsamen Verantwortung von Schule und Eingliederungshilfe bereit, da die Schulbegleitungen im Pool ausschließlich von der Eingliederungs- bzw. der Jugendhilfe finanziert werden. Die Schulen und Anstellungsträger sehen dahingegen das Risiko, dass nach Projektabschluss der Fokus (wieder) stark auf die Finanzierung der Maßnahme gelegt wird und der pädagogische Mehrwert des Pool-Modells in den Hintergrund rückt. Eine besondere Herausforderung sehen die Akteursgruppen in den Vorgehensweisen der Kostenträger, die bis dato nicht vereinheitlicht sind. Nicht zuletzt durch die veränderte Bedarfsermittlung und Bescheiderstellung wird die Gefahr gesehen, dass die Eltern und deren Sicht auf das Pool-Modell zu wenig berücksichtigt werden. Im Hinblick auf die Schulbegleitungen wird das Risiko der Überforderung gesehen, wenn diese in hohem Maße flexibel eingesetzt werden. Zum Teil wird darauf hingewiesen, dass das Potenzial der Koordinationskräfte zugleich das Risiko birgt, ihnen die Alleinverantwortung für die fundierte Betreuung der Schulbegleitungen und das Thema Inklusion zu übertragen. Ein Aspekt, der vor allem von den Kostenträgern als kritisch benannt wird, betrifft die Übertragbarkeit der Erfahrungen aus dem Pool-Modell an den Montessorischulen auf staatliche Regelschulen. Übereinstimmend wird zudem die offene Zukunftsperspektive nach Beendigung des Modellprojektes als Risiko und Herausforderung gekennzeichnet.

Die Befragung der administrativen Akteursgruppen hat deutlich gemacht, dass es zum Teil über die Akteursgruppen hinweg ähnliche Einschätzungen zu den *Stärken & Vorteilen, Schwächen & Problemen, Chancen & Effekten* sowie *Risiken & Herausforderungen* des Pool-Modells gibt. Ungeachtet dessen erscheint es evident, dass sich die unterschiedlichen Akteursgruppen gemäß ihres Auftrages in der Einschätzung des Pool-Modells zum Teil auch deutlich unterscheiden. Aus Perspektive der wissenschaftlichen Begleitung stellt daher die konstruktive und kompromissbereite Zusammenarbeit aller Akteure*Akteurinnen die größte Herausforderung für die erfolgreiche Umsetzung eines Pool-Modells im Bereich der Schulbegleitung dar (Lüders et al., im Druck).

*Befragungen der Schulbegleitungen, Lehrkräfte, pädagogischen Zweitkräfte, Schüler*innen und Eltern*

Die Ergebnisse der **quantitativen Akteursgruppenbefragungen** können hier nur zusammengefasst vorgestellt werden. Eine ausführliche Darstellung der Daten finden sich im Forschungsband ‚Pool-Modelle in der Schulbegleitung‘ (Lüders et al., im Druck). Bei der Akteursgruppenbefragung wurden die Schüler*innen, die Schulbegleitungen, die Lehrkräfte, die pädagogischen Zweitkräfte und die Eltern zu drei Erhebungszeitpunkten (Juli 2021, Juli 2022, Februar 2023) zu ihren Erfahrungen mit dem Pool-Modell befragt. Die Befragungen richteten sich jeweils auf die Themenbereiche *Klassenteam, Klasse, leistungsberechtigtes Kind, Schulbegleitung, schulisches Personal* und *Eltern*. Daneben wurden in den Jahren 2021 und 2022 Fragen zur *Corona-Pandemie* gestellt, um die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf das Modellprojekt zu berücksichtigen. Wo möglich und sinnvoll, wurden verschiedene Akteursgruppen parallel befragt, um einen Vergleich der Erfahrungen anstellen zu können. Zudem wurden über die drei Erhebungszeitpunkte mögliche Entwicklungen im Projektverlauf in den Blick genommen.

Im ersten Themenblock werden die Auswirkungen des Pool-Modells auf das **Klassenteam** betrachtet. Hier interessieren insbesondere die Einbindung der Schulbegleitung in das Klassenteam sowie die Kommunikation und Zusammenarbeit.

Eine verbesserte Einbindung der Schulbegleitungen in das Klassenteam durch die Einführung des Pool-Modells – im Sinne eines Prä-Post-Vergleichs – sehen ein Viertel der Lehrkräfte und pädagogischen Zweitkräfte; die Mehrheit sieht durch die Einführung des Pool-Modells keine Veränderung. Unter den Schulbegleitungen sind dies über 80 %, bei den Lehrkräften und pädagogischen Zweitkräften sind es rund zwei Drittel. Die aktuelle Einbindung der Schulbegleitungen ins Klassenteam wird von den Lehrkräften, pädagogischen Zweitkräften und Schulbegleitungen über den Projektverlauf hinweg überwiegend positiv beurteilt. Dies trifft auch auf die Kommunikation im Klassenteam zu. Mehr Absprachen im Klassenteam wünschen sich rund ein Drittel der Schulbegleitungen und der pädagogischen Zweitkräfte. Die Lehrkräfte sind hier am zufriedensten; nur rund 15 % wünschen sich mehr Absprachen. Die Zusammenarbeit im Klassenteam wird von allen Akteuren*Akteurinnen mit in der Regel über 90 % als positiv bewertet. Die Einschätzungen der Schulbegleitungen variieren hier etwas stärker, die Zustimmung liegt bei zwischen 85 und 97 %. Einen positiven Einfluss des Pool-Modells auf die Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und Schulbegleitung sehen je 20 % der Lehrkräfte und Schulbegleitungen. Der überwiegende Anteil sieht hier keine Veränderung durch das Pool-Modell.

Im zweiten Themenblock werden die Auswirkungen des Pool-Modells auf die gesamte **Klasse** fokussiert. Hier interessiert insbesondere, ob das Klassenteam (einschließlich der Schulbegleitung) allen Schülern*Schülerinnen – also auch den nicht-leistungsberechtigten – im Unterricht gerecht werden kann, wie sich der Kontakt der Lehrkraft zum leistungsberechtigten Kind im Pool-Modell zeigt und ob die Schulbegleitung auch nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen unterstützt.

Während in den Schuljahren 2021/22 und 2022/23 nur bis zu 15 % der Lehrkräfte und pädagogischen Zweitkräfte einschätzen, dass das Klassenteam nicht allen Schülern*Schülerinnen im Unterricht gerecht werden kann, liegt der Anteil im Schuljahr 2020/21 mit 29 % auf Seiten der Lehrkräfte und 40 % auf Seiten der pädagogischen Zweitkräfte deutlich höher.

Im Hinblick auf die Kontakthäufigkeit zeigt sich, dass bis zu 35 % der Lehrkräfte und bis zu 40 % der pädagogischen Zweitkräfte nach eigener Einschätzung weniger Kontakt mit den leistungsberechtigten als mit den nicht-leistungsberechtigten Kindern haben. Im Projektverlauf steigt der Anteil der Schulbegleitungen, die im Rahmen des Pool-Modells auch nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen unterstützen von über 90 % auf 100 %.

Im dritten Themenblock stehen die Auswirkungen des Pool-Modells auf das **leistungsberechtigte Kind** im Mittelpunkt. Hier interessieren besonders das Wohlbefinden der leistungsberechtigten Schüler*innen und die Auswirkungen des Pool-Modells auf die soziale Integration, die passgenaue Unterstützung und die Selbstständigkeit der Schüler*innen.

Aus Sicht des Klassenteams und der Eltern gehen die leistungsberechtigten Schüler*innen gerne in die Schule. Die Zustimmungswerte liegen hier bei zwischen 88 und 100 %. Die Schüler*innen schätzen dies etwas differenzierter ein. Zwischen 50 und 60 % der leistungsberechtigten und nicht-leistungsberechtigten Schüler*innen geben an, gerne in die Schule zu gehen. Während zwischen 30 und 40 % der leistungsberechtigten Schüler*innen weiter angeben, teilweise gerne in die Schule zu gehen, liegt der Anteil bei den nicht-leistungsberechtigten Schüler*innen bei zwischen 40 und 50 %.

Insgesamt sind die Einschätzungen der leistungsberechtigten Schüler*innen mit denen der nicht-leistungsberechtigten Schüler*innen vergleichbar.

Rund ein Drittel der Lehrkräfte und Schulbegleitungen schätzen ein, dass sich der Kontakt zwischen den leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen und den Mitschülern*Mitschülerinnen durch die Einführung des Pool-Modells verbessert hat; bei den pädagogischen Zweitkräften liegt der Anteil bei 20 %. Zwischen 50 und 70 % der Schüler*innen geben an, sich mit den anderen Kindern in der Klasse gut zu verstehen, bei zwischen 30 und 40 % ist dies teilweise der Fall, wobei sich kaum Unterschiede zwischen leistungsberechtigten und nicht-leistungsberechtigten Schülern*Schülerinnen zeigen.

Eltern und Lehrkräfte stimmen zum Großteil (85 bis 100 %) zu, dass die leistungsberechtigten Schüler*innen im Pool-Modell passgenaue und dem Hilfebedarf entsprechende Unterstützung erhalten, wobei die Zustimmung der Eltern im Verlauf des Projekts abnimmt (von 95 auf 85 %). Es kommt auch im Pool-Modell sehr vereinzelt noch vor, dass leistungsberechtigte Schüler*innen die Schule auf Grund fehlender Schulbegleitung nicht besuchen können. Mit Blick auf die Selbstständigkeitsentwicklung schätzen rund 90 % der Lehrkräfte, pädagogischen Zweitkräfte, Schulbegleitungen und Eltern ein, dass das Pool-Modell die Selbstständigkeit der leistungsberechtigten Schüler*innen unterstützt.

Der vierte Themenblock richtet den Blick auf die **Schulbegleitungen**. Hier interessieren insbesondere die Implementation der Maßnahme in das System Schule sowie das erweiterte Tätigkeitsprofil und die veränderte Arbeitssituation.

Die Schulbegleitungen (über 90 %) fühlen sich als Teil der Schulfamilie und des Schulbegleitungsteams. Mit dem Pool-Modell wurden Stellen zur Unterstützung der Schulbegleitungen eingeführt, welche von diesen zu über 90 % als arbeitserleichternd eingeschätzt werden.

Aus Sicht der meisten Lehr- und pädagogischen Zweitkräfte (rund Zweidrittel) haben sich die Aufgaben der Schulbegleitungen durch die Einführung des Pool-Modells verändert. Dabei lassen sich nach Einschätzung von rund Dreiviertel der pädagogischen Zweitkräfte die Aufgaben der Schulbegleitungen und die Aufgaben der pädagogischen Zweitkräfte klar voneinander abgrenzen.

Ein Drittel der Schulbegleitungen bewertet die Veränderung ihrer alltäglichen Arbeitssituation durch das Pool-Modell als Verbesserung, knapp 60 % beschreiben die Arbeitssituation als unverändert. Für ein Drittel der Schulbegleitungen haben sich Leerlaufzeiten durch den Pool verringert, gut die Hälfte sieht hier keine Veränderung. Knapp 30 % der Schulbegleitungen geben an, dass sie im Pool-Modell Leerlaufzeiten haben.

Die Arbeitssituation für die Schulbegleitungen im Vertretungsfall hat sich aus Perspektive der Lehrkräfte und pädagogischen Zweitkräfte (je 75 %) durch die Einführung des Pool-Modells verbessert. Aus ihrer eigenen Perspektive zeigt sich das weniger; hier geben nur rund 30 % der Schulbegleitungen an, dass sich die Arbeitssituation im Vertretungsfall im Pool-Modell verbessert hat. Die Lehrkräfte (über 90 %) bewerten die Zusammenarbeit mit vertretenden Schulbegleitungen positiv. Die Schulbegleitungen fühlen sich überwiegend (über 80 %) angemessen auf eine Vertretungssituation vorbereitet. Über 80 % der Lehrkräfte sehen die leistungsberechtigten Schüler*innen durch eine vertretende Schulbegleitung gleich gut unterstützt. Im Projektverlauf sinkt der Anteil der Lehrkräfte, die das so sehen von 95 auf 83%.

Die Mehrheit der Lehrkräfte (60 bis 94 %) sehen bei den Schulbegleitungen keinen Fortbildungsbedarf. Bei den Eltern gibt rund die Hälfte an, dies nicht beurteilen zu können; im Projektverlauf steigt

der Anteil der Eltern, die einen Fortbildungsbedarf sehen, von 5 auf 20 %. Rund Dreiviertel der Schulbegleitungen haben im jeweils vergangenen Schuljahr an einer Fortbildung teilgenommen. Zwischen 40 und 70 % der Schulbegleitungen wünschen sich jedoch auch noch mehr Fortbildungsmöglichkeiten; der Anteil sinkt jedoch im Projektverlauf (von 70 auf 40 %).

Die Einführung des Pool-Modells brachte nicht nur Veränderungen für die Schulbegleitungen, sondern auch für das **schulische Personal**. Daher interessieren im Folgenden die Auswirkungen des Pool-Modells auf die Lehrkräfte und die pädagogischen Zweitkräfte.

Dreiviertel der Lehrkräfte und pädagogischen Zweitkräfte geben an, dass sich ihre Arbeitssituation durch die Einführung des Pool-Modells nicht verändert hat, 25 % der Lehrkräfte und 19 % der pädagogischen Zweitkräfte sehen eine Verbesserung ihrer Arbeitssituation. Eine wichtige Unterstützungsressource stellt die Koordinationskraft dar. So geben über 90 % der Lehrkräfte über den gesamten Projektverlauf an, dass die Koordinationskraft ihre Arbeit mit der Schulbegleitung unterstützt.

Als Antragstellern*Antragstellerinnen kommt den **Eltern** eine wesentliche Rolle im Zusammenhang mit der Maßnahme der Schulbegleitung zu. Darüber hinaus sind sie wichtige Akteure*Akteurinnen im Hinblick auf die Erziehungspartnerschaft mit der Schule. Dabei haben die Eltern mit der Schulbegleitung eine weitere Ansprechperson in der Schule und dieser wird häufig – so zeigen Erfahrungen aus dem klassischen Schulbegleitungsmodell – eine besondere Funktion im Hinblick auf den Kontakt und die Kommunikation zur bzw. mit der Schule zugeschrieben.

Während ein Drittel der Eltern angeben, dass sich der Kontakt zur Schulbegleitung durch die Einführung des Pool-Modells verbessert hat, sehen über 40 % keine Veränderung und nur rund 20 % der Eltern geben eine Verschlechterung des Kontaktes mit der Schulbegleitung an. Der Großteil der Eltern (63 bis 80 %) stehen in regelmäßigem Austausch mit den Schulbegleitungen. Der Kontakt zwischen Eltern und Lehrkräften hat sich durch die Einführung des Pool-Modells nicht bedeutend verändert, das geben zwischen 75 und 90 % der Eltern an. Im Projektverlauf steigt der Anteil der Eltern, die einen intensiveren Kontakt angeben von 5 auf 20 %.

Für die Themen *schulische Förderung* und *Probleme in der Schule* ist die Lehrkraft die wichtigste Ansprechperson der Eltern (45 bis 70 %). Bei *organisatorischen Fragen rund um die Schulbegleitung* übernimmt die Koordinationskraft klar diese Rolle (78 %). Die Schulbegleitung wird beim Thema *schulische Förderung* von rund 15%, beim Thema *Probleme in der Schule* von rund 25 % und bei *organisatorischen Fragen* von rund 10 % der Eltern als wichtigste Ansprechperson genannt.

Das Modellprojekt wurde vom Schuljahr 2019/20 bis zum Schuljahr 2022/23 erprobt. Dabei waren die Schuljahre 2019/20 bis 2021/22 zum Teil von den Maßnahmen rund um die **Corona-Pandemie** geprägt. Aus diesem Grund wurden zu den ersten beiden Erhebungszeitpunkten Fragen in diesem Zusammenhang ergänzt. Dabei interessiert besonders, wie die Corona-Maßnahmen den Schulalltag und die Unterstützung der leistungsberechtigten Schüler*innen beeinträchtigt und die Arbeit in der Schule beeinflusst hat. Zudem wird der Frage nachgegangen, ob das Pool-Modell die Arbeit unter den Corona-Maßnahmen erleichtert hat.

Die Mehrheit der schulischen Akteursgruppen geben an, dass die Corona-Maßnahmen den Schulalltag stark beeinträchtigt haben. Darüber hinaus gibt die Mehrheit der Klassenteams an, dass die Corona-Maßnahmen ihre Arbeit verändert haben. Ob das Pool-Modell die Arbeit unter den Corona-Maßnahmen erleichtert hat, wird unterschiedlich eingeschätzt. Während die Mehrheit der

Lehrkräfte dies so einschätzen, sind es bei den pädagogischen Zweitkräften und Schulbegleitungen rund die Hälfte. Die stärkste Entlastung nehmen die Eltern wahr. Hier stimmen rund 70 % zu, dass das Pool-Modell den Schulalltag unter den Corona-Maßnahmen erleichtert hat.

Abschließend gilt es, die **Gesamtzufriedenheit** der Akteursgruppen mit dem Pool-Modell über die Projektlaufzeit hinweg zu betrachten. Die Ergebnisse zeigen, dass in allen Personengruppen zu allen Erhebungszeitpunkten eine hohe Zufriedenheit herrscht (Abbildung 2).

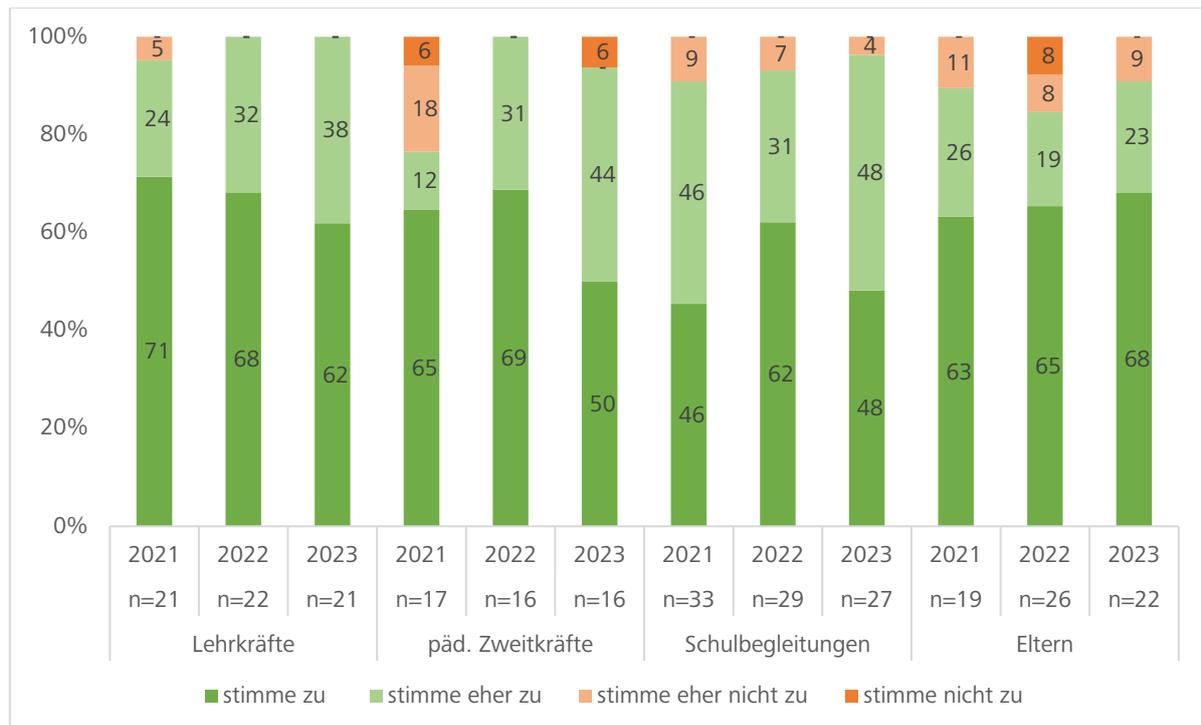


Abbildung 2. Gesamtzufriedenheit mit dem Pool-Modell ("Ich bin mit dem Pool-Modell zufrieden") (Lüders et al., im Druck)

Mindestens 75 % stimmen über die gesamte Projektlaufzeit zu, dass sie mit dem Pool-Modell zufrieden sind. Die höchste Zufriedenheit zeigt sich mit 95 bis 100 % bei den Lehrkräften und mit über 90 % bei den Schulbegleitungen. Bei den pädagogischen Zweitkräften ist über den Projektverlauf eine Entwicklung zu verzeichnen. Während im Schuljahr 2020/21 75 % der pädagogischen Zweitkräfte mit dem Pool-Modell insgesamt zufrieden waren, stieg der Anteil im Folgejahr auf 100 %, bevor er im letzten Projektjahr leicht auf 94 % zurückging. Auf Seiten der Eltern zeigt sich eine stabile Zufriedenheit, von zwischen 85 und 90 % über den Projektverlauf.

Zusammenfassung

Die **offene Befragung der administrativen Akteursgruppen** ergibt in allen Feldern interessante Erkenntnisse. Auf Seiten der *Stärken & Vorteile* finden sich durchgängig Aspekte, die genuin mit dem Pool-Modell zusammenhängen, so z. B. der flexible Einsatz der Schulbegleitungen, die Arbeit der Koordinationskraft, das präventive Potenzial oder die Stärkung des Themas Inklusion. Bei den *Chancen & Effekten* werden z. T. Aspekte aufgegriffen, die sich bereits bei den *Stärken & Vorteilen* finden, bei denen aber noch mehr Potenzial gesehen wird (z. B. Stärkung des Themas Inklusion in der Schule). Daneben sehen die Akteursgruppen noch Potenzial z. B. im Hinblick auf die Vereinfachung der Verwaltungsvorgänge, die Nutzung von Synergien und die passgenaue Bedarfsdeckung der leistungsberechtigten Schüler*innen. Bei den *Schwächen & Problemen* werden zum Teil Aspekte benannt, die über das Pool-Modell hinausgehen (z. B. erschwerte Personalakquise), aber auch Aspekte, die mit dem Pool-Modell zusammenhängen. Hier sind besonders die noch offenen Fragen zu nennen, die im Rahmen der Konzeption des Modellprojektes nicht abschließend geklärt werden konnten, wie z. B. die trägerübergreifende Bedarfsermittlung oder die Unterschiede zwischen den Kostenträgern. Im Hinblick auf *Risiken & Herausforderungen* werden zum einen systemische Aspekte genannt, wie z. B. die Gewährleistung der Trennung von Eingliederungshilfe- und Schulbereich. Zum anderen wird befürchtet, dass der pädagogische Mehrwert des Pool-Modells durch Fragen der Finanzierung in Zukunft (wieder) überschattet werden wird. Des Weiteren gilt es, die Eltern vom Potenzial des Pool-Modells zu überzeugen, die Schulbegleitungen im Rahmen des flexiblen Einsatzes nicht zu überfordern und zu prüfen, inwieweit die Erfahrungen aus dem Modellprojekt auf staatliche Regelschulen übertragbar sind.

Mit der **Befragung der Akteursgruppen** kann ein positives Fazit zur Einführung des Pool-Modells an (Montessori-)Regelschulen gezogen werden:

Es zeigt sich, dass die Schulbegleitungen im Rahmen des Pool-Modells überwiegend gut ins Klassenteam integriert sind und die Kommunikation und Zusammenarbeit funktioniert.

Im Hinblick auf die Klasse zeigt sich, dass auch nicht-leistungsberechtigte Schüler*innen von der Schulbegleitung im Pool-Modell profitieren. Im „Corona-Jahr“ 2020/21 schätzen ein Teil der Lehrkräfte und pädagogischen Zweitkräfte kritisch ein, dass die Klassenteams nicht allen Schülern*Schülerinnen in der Klasse gerecht werden können. In den Folgejahren nimmt diese Einschätzung deutlich ab, so dass sie wohl weniger im Zusammenhang mit dem Pool-Modell als viel mehr im Zusammenhang mit den Folgen der Corona-Pandemie zu sehen ist.

Im Hinblick auf die leistungsberechtigten Schüler*innen zeigt sich, dass auch im Pool-Modell überwiegend eine passgenaue Unterstützung möglich ist und das Pool-Modell die Selbstständigkeitsentwicklung der Schüler*innen unterstützt.

Die Rückmeldungen zur Situation der Schulbegleitungen zeigen, dass diese im Rahmen eines Pool-Modells besser in das System Schule integriert werden können als im klassischen Schulbegleitungsmodell. Dabei verändert sich die Arbeitssituation der Schulbegleitungen besonders durch die flexiblen Einsatzmöglichkeiten, so kann im Pool-Modell z. B. auf Leerlaufzeiten oder Vertretungssituationen besser reagiert werden als im klassischen Schulbegleitungsmodell. Ein Drittel der Schulbegleitungen bewertet die Arbeitssituation im Pool-Modell als Verbesserung, 60 % sehen keine Veränderung ihrer alltäglichen Arbeitssituation durch das Pool-Modell.

Im Hinblick auf die Eltern zeigt sich, dass sich der Kontakt zu den Schulbegleitungen und Lehrkräften in einem Pool-Modell nicht wesentlich verändert. Dabei ist die Lehrkraft für Fragen der schulischen Förderung und bei Problemen in der Schule die wichtigste Ansprechperson. Bei organisatorischen Fragen rund um die Schulbegleitung übernimmt diese Rolle die Koordinationskraft.

Die Ergebnisse zeigen weiter, dass die Corona-Pandemie und die damit verbundenen Maßnahmen zur Eindämmung das Modellprojekt beeinflusst haben. Es zeigt sich eine Beeinträchtigung des Schulalltags, der Unterstützung der leistungsberechtigten Schüler*innen sowie eine Veränderung der Arbeit der Klassenteams. Vor allem nach Meinung der Eltern und Lehrkräfte hat das Pool-Modell aber dabei geholfen, auf die Corona-Pandemie zu reagieren.

Als Fazit ist eine hohe Gesamtzufriedenheit aller beteiligten Akteure*Akteurinnen zu konstatieren.

6 Diskussion & Empfehlungen

Die Diskussion um Schulbegleitung und ihre Weiterentwicklung ist nicht nur eine pädagogische, sondern besonders auch eine sozial- und bildungspolitische, rechtliche und verwaltungstechnische. Dementsprechend prallen bei dieser Diskussion häufig **diametral entgegengesetzte Erwartungen und Anforderungen** aufeinander (z. B. Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, 2013; Bayerischer Beiratsrat, 2014; Kultusministerkonferenz, 2015). Es ist dem Sozialausschuss und dem Bildungsausschuss des Bayerischen Landtages zu danken, dass sie im Jahr 2013 das Thema Schulbegleitung erstmals breit zur Diskussion gestellt haben. Dennoch dauerte es drei weitere Jahre, bis die Vorbereitungen zu diesem Modellprojekt anliefen. Und diese Vorbereitungen zogen sich über weitere drei Jahre, bis die Pool-Modelle im Schuljahr 2019/20 an den Projektschulen implementiert werden konnten. Diese Zeitdauer mag als Hinweis ausreichen, dass es zu Beginn des Modellprojektes nicht einfach war, die zum Teil sehr gegensätzlichen Erwartungen und Anforderungen zu konsentieren.

Im Rahmen der kostenträgerübergreifenden Zusammenarbeit, die durch die Teilnahme der Jugendämter ab 2019 ermöglicht wurde, war es auch während des Projektes nicht immer leicht, die Logiken der verschiedenen Systeme auszutarieren, so dass im Rahmen des Modellprojektes wertvolle Erfahrungen im Hinblick auf die geplante Zusammenlegung der Eingliederungshilfe und der Jugendhilfe (KJSG) im Jahr 2028 gesammelt werden konnten.

Rückblickend ist es meist gelungen, trotz eines politisch sensiblen Themas, die Sachebene – die individuelle Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit körperlichen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen bzw. seelischer Behinderung durch eine Schulbegleitung und die Arbeitssituation der Schulbegleitungen – in den Mittelpunkt zu stellen und die politischen sowie fiskalischen Fragen nicht dominieren zu lassen.

Nun liegen zahlreiche Befunde zum Pool-Modell Schulbegleitung an inklusiven Schulen vor und es besteht die Hoffnung, dass diese bei der anstehenden politischen Diskussion Berücksichtigung finden.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurden **alle beteiligten Akteure*Akteurinnen einbezogen**, wodurch die Ergebnisse auf einem breiten Fundament beruhen. Es kamen sowohl Schüler*innen, Schulbegleitungen, Lehrkräfte, pädagogische Zweitkräfte als auch Schulleitungen, Eltern, Anstellungsträger und Kostenträger zu Wort, weshalb den Befunden eine hohe Aussagekraft zugeschrieben werden kann.

Im Hinblick auf die Aussagekraft der Ergebnisse ist weiterhin zu bedenken, dass die Pool-Modelle unter **spezifischen Rahmenbedingungen** implementiert und umgesetzt worden sind (Abschnitt 3). Die Befunde müssen also stets vor dem Hintergrund dieser Rahmenbedingungen, vor allem dem flexiblen Pool-Budget für die Schulen bzw. Anstellungsträger, dem flexiblen Einsatz der Schulbegleitungen, organisiert durch die Koordinationskräfte, und dem erweiterten Tätigkeitsbereich der Schulbegleitungen, diskutiert und interpretiert werden.

Bereits vor Projektbeginn wurde von unterschiedlicher Seite die **Übertragbarkeit der Ergebnisse** auf staatliche Regelschulen kritisch hinterfragt. Die Bedingungen der beiden Montessorischulen, als staatlich genehmigte, private Ersatzschulen, sind in der Tat nicht mit denen an staatlichen Regelschulen identisch. Im Hinblick auf das Modellprojekt ‚Pool-Modell‘ sind u. E. aber nicht alle Unterschiede bedeutsam, weshalb hier auch nicht auf alle Unterschiede eingegangen werden soll. Bedeutsame Unterschiede zeigen sich vor allem im Hinblick auf drei Aspekte. Erstens variieren die Bedingungen vor dem Hintergrund des Status einer Privatschule. Damit kann der Schulträgerverein gleichzeitig als Anstellungsträger für die Schulbegleitungen fungieren, was eine günstige Bedingung für die Implementation des Schulbegleitungspools in die Schule darstellt. Zweitens variieren die Bedingungen vor dem Hintergrund des Status als reformpädagogische Schule, die nach dem Montessorikonzept arbeitet. Dies zeigt sich besonders in der Bildung jahrgangsgemischter Klassen und der pädagogischen Zweitkraft, die die Lehrkraft zeitweise im Unterricht unterstützt. Drittens ist die starke Inklusionsorientierung zu nennen, die beide Schulen prägt. So haben sich beide Schulen bereits vor Jahren auf den Weg zu einer inklusiven Schule gemacht und Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in nennenswertem Umfang aufgenommen. Im Schuljahr vor Beginn des Modellprojektes besuchten 14 bzw. 22 leistungsberechtigte Schüler*innen die Schulen. Dass eine gewisse, aber letztlich nicht genau festzulegende Zahl an leistungsberechtigten Schüler*innen eine wichtige Voraussetzung für die Implementation eines Pool-Modells darstellt, erscheint evident. Dies war nicht zuletzt der Grund, weshalb der Bezirk Mittelfranken die beiden Montessorischulen für eine Teilnahme an dem Modellprojekt angefragt hat. Eine Recherche bei den staatlichen Regelschulen im Bezirk Mittelfranken hatte ergeben, dass an keiner anderen Schule eine ähnlich große Zahl an Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet wurde. Die Situation in Mittelfranken dürfte dabei mit der in Bayern vergleichbar sein. So kommt eine Befragung zur Umsetzung der schulischen Inklusion in Bayern zu dem Ergebnis, dass an Grundschulen durchschnittlich 2.4 und an Grundschulen mit dem Schulprofil Inklusion durchschnittlich 10.1 potenziell leistungsberechtigte Schüler*innen (mit den Förderschwerpunkten Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung sowie emotionale und soziale Entwicklung) beschult werden. An Mittelschulen liegt die Zahl bei 4.4 und an Mittelschulen mit dem Schulprofil Inklusion bei 6.7. In den weiterführenden Schulen mit schulartspezifischen Zugangsvoraussetzungen zeigt sich die Situation folgendermaßen. An Realschulen liegt die Zahl bei 3.4, an Gymnasien bei 3.1, an Berufsschulen bei 15.9, an BOS/ FOS bei 7 und an Wirtschaftsschulen bei 5.3 (Singer, Walter-Klose & Lelgemann,

2016, S. 17). Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass aktuell die Schulen mit dem Schulprofil Inklusion und Berufsschulen von den meisten potenziell leistungsberechtigten Schüler*innen besucht werden. Die Frage der Übertragbarkeit der Ergebnisse ist auf Grund der aufgezeigten Unterschiede zwischen den Modellschulen und staatlichen Regelschulen nicht eindeutig zu beantworten. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist die eigene Anstellungsträgerschaft für das Pool-Modell zwar eine günstige Bedingung, aber keine Voraussetzung, wie das Modellprojekt an den Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zeigt (Fitzek, Lüders & Dworschak, im Druck). Die jahrgangsgemischten Klassen an den Montessorischulen haben sich nicht als bedeutsam für die Tätigkeit der Schulbegleitungen im Pool-Modell erwiesen. Im Hinblick auf das zusätzliche Personal ist zu konstatieren, dass sich nach Angabe der pädagogischen Zweitkräfte deren Aufgaben von denen der Schulbegleitungen klar abgrenzen, weshalb der Einfluss auf das Tätigkeitsprofil der Schulbegleitungen als gering eingeschätzt werden kann (Abschnitt 5.4). Die Inklusionsorientierung und damit die Zahl der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf dürften die wichtigsten Aspekte bei der Frage der Übertragbarkeit der Ergebnisse darstellen. Wie bereits erwähnt, erscheint eine gewisse Zahl an leistungsberechtigten Schüler*innen nötig, um ein Pool-Modell implementieren zu können. Eine Mindestanzahl an leistungsberechtigten Schüler*innen lässt sich aber nicht exakt festlegen, da sie von der Größe der Schule und der Altersstruktur der leistungsberechtigten Schüler*innen abhängt. Unter Berücksichtigung dieser Überlegungen ist davon auszugehen, dass sich die meisten Erkenntnisse des Modellprojektes auf staatliche Regelschulen übertragen lassen, wobei die Einrichtung eines Pool-Modells eine Mindestanzahl an leistungsberechtigten Schüler*innen voraussetzt.

Die Durchführung des Modellprojektes fiel in die Zeit der **Corona-Pandemie**, was die Durchführung und deren wissenschaftliche Begleitung maßgeblich beeinflusste. So konnten die Projektschulen in den ersten beiden Projektjahren die Potenziale des Pools nur unzureichend erproben und die Erhebungen der wissenschaftlichen Begleitung mussten kontinuierlich angepasst werden. Dankenswerter Weise konnte das Modellprojekt um ein Schuljahr verlängert werden, in der Hoffnung, dass dieses nicht mehr unter dem Einfluss der Corona-Maßnahmen stehen würde. Die Hoffnung hat sich erfüllt; das Schuljahr 2022/23 war nicht mehr durch Schulschließungen und Distanzunterricht geprägt. Die Ergebnisse der Akteursbefragungen aus dem Schuljahr 2022/23 – also ohne Einfluss von Corona – stellen sich nicht wesentlich anders dar als die Ergebnisse der ersten beiden Erhebungszeitpunkte, so dass davon ausgegangen werden kann, dass die Corona-Maßnahmen zwar einen Einfluss auf den Schulalltag und das Pool-Modell hatten, die Ergebnisse des Modellprojektes insgesamt aber nicht als „durch Corona verfälscht“ in Frage zu stellen sind.

Zum Ende eines solchen Modellprojektes stellt sich die Frage, ob die (hoch) gesteckten **Ziele erreicht** worden sind. Auch wenn diese Frage nicht mit einem einzigen Befund zu beantworten ist, hat die zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse hier gezeigt, dass die zentralen Zielstellungen erreicht worden sind. Im Rahmen dieses Berichts konnten nur die wichtigsten Ergebnisse dargestellt werden. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurde eine Vielzahl an Daten erhoben, differenziert ausgewertet und in dem Forschungsband ‚Pool-Modelle in der Schulbegleitung‘ niedergelegt (Lüders et al., im Druck).

Im Hinblick auf die leistungsberechtigten Schüler*innen ist festzuhalten, dass eine **passgenaue Unterstützung auch in einem Pool-Modell erfolgt**. Auf Grund des flexiblen Einsatzes der Schulbegleitungen unterstützt das Pool-Modell zudem die Selbstständigkeitsentwicklung der leistungsberechtigten Schüler*innen.

Auf organisatorischer Ebene zeigt sich, dass die Schulen und Anstellungsträger die Flexibilität des Pool-Modells gezielt einsetzen und insgesamt die Schulbegleitungen besser in das System Schule implementieren können. Dies ist allerdings nur möglich, wenn der Koordination des Schulbegleitungspools ausreichend Aufmerksamkeit geschenkt wird. In diesem Zusammenhang hat sich die Arbeit der **Koordinationskräfte** als sehr wichtig herausgestellt und wird von den Akteursgruppen als unterstützend und wertvoll eingeschätzt. Dabei muss diese Aufgabe nicht zwingend von einer Person allein, sondern könnte auch von einem Organisationsteam übernommen werden. Basierend auf den Erfahrungen des Modellprojektes existiert nun ein **Aufgabenprofil für das Pool-Management**, welches die vielfältigen Aufgaben der Organisation und Koordination gebündelt aufzeigt und an dem sich interessierte Schulen und Anstellungsträger orientieren können.

Aus Sicht der **Schulbegleitungen** stellt das Pool-Modell in vielerlei Hinsicht eine **Verbesserung** dar. So hat sich nicht nur deren Anstellungssituation verbessert, sondern die Schulbegleitungen sind auch besser in die Schulfamilie integriert, wenngleich sie formal gesehen immer noch als Eingliederungshilfeleistung additiv zum System der Schule hinzukommen. Zudem sind Vertretungssituationen, die im klassischen Schulbegleitungsmodell häufig problematisch sind, im Rahmen des Pool-Modells besser zu bewältigen.

Auf Seiten der Kostenträger besteht die Zielstellung, **Synergien** des Pool-Modells zu identifizieren, die Kostensteigerungen im Bereich der Schulbegleitungen zu bremsen und bestenfalls zu reduzieren. Diese Fragestellung war nur zum Teil Inhalt der wissenschaftlichen Begleitung und wurde hauptsächlich von den Kostenträgern selbst bearbeitet. In einer explorativen Modellerhebung wurde die Nutzung des flexiblen Einsatzes der Schulbegleitungen erfasst und quantifiziert. Dabei zeigt sich, dass in einem Pool-Modell durchaus nennenswerte Stundenumfänge für den flexiblen Einsatz von Schulbegleitungen frei und genutzt werden können. Unter pädagogischem Gesichtspunkt zeigt das Pool-Modell eindeutig Synergiepotenzial auf unterschiedlichen Ebenen und weit über das Quantifizierbare hinaus. Hier ist besonders auf die (Mit-)Begleitung (noch) nicht leistungsberechtigter Schüler*innen, die Erweiterung des Handlungsspielraums der Schulbegleitungen und die Chancen der Verselbstständigung der leistungsberechtigten Schüler*innen zu verweisen.

Wie bei jedem Modellprojekt finden sich auch beim Modellprojekt ‚Pool-Modell Schulbegleitung‘ **Limitationen**. Eine Limitation zeigt sich bei der Bearbeitung einer Fragestellung, die im besonderen Interesse der Kostenträger liegt, nämlich die **trennscharfe Abgrenzung von Leistungen der Eingliederungshilfe und Leistungen der Schule**. Diese Frage konnte lange als „Gretchenfrage“ der Schulbegleitung gelten (Dworschak, 2012) und sorgte für vehemente Positionierungen (z. B. Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, 2013; Bayerischer Bezikretag, 2014; Kultusministerkonferenz, 2015). Im Modellprojekt wurde dieser Frage mit viel Aufwand nachgegangen. So wurden in Einzelfallstudien die individuellen Hilfebedarfe der leistungsberechtigten Schüler*innen, die Einschätzungen der Kostenträger zum Eingliederungshilfebedarf, die pädagogischen Überlegungen der Lehrkraft sowie die Rolle der Schulbegleitung und ihre Qualifikation, mitsamt weiterer

Umfeldfaktoren, berücksichtigt, um die Tätigkeiten der Schulbegleitungen zu kategorisieren (Eingliederungshilfebereich vs. Kernbereich pädagogischer Arbeit). Dabei zeigt sich, dass beim Großteil der Tätigkeiten nicht eindeutig festgestellt werden kann, in welchen Bereich sie fallen, weshalb sie dem Überschneidungsbereich zugeordnet werden (müssen).

Dies liegt zum einen an Limitationen, die sich aus der **Logik der Systeme** ergeben. Um die Kategorisierung der Tätigkeiten vornehmen zu können, sind Informationen von verschiedenen Ebenen nötig. Auf der Grundlage der Gesetze und Verordnungen beraten die Schulen und Kostenträger im Dialog über den Eingliederungshilfebedarf der leistungsberechtigten Schüler*innen. Die konkrete Tätigkeit der Schulbegleitungen wird auf der Praxisebene geplant, mit anderen Akteursgruppen abgestimmt und durchgeführt. Alle drei Ebenen wirken in Bezug auf die Kategorisierung der Tätigkeiten der Schulbegleitungen zusammen. Die Studie offenbart aber, dass sich dies in der Praxis nicht immer so zeigt. So „brechen“ sich die Vorgaben der politisch-juristischen Ebene über die Verwaltungsebene bis auf die Praxisebene immer weiter. Die Lehrkräfte und Schulbegleitungen kennen teils weder den Begriff der formalen Eingliederungshilfe noch den Inhalt der konkret genehmigten Eingliederungshilfeleistung. Die Lehrkraft und die Schulbegleitung können in der Praxis entsprechend nicht nach den formalen Vorgaben handeln. Andersherum vernachlässigt die politisch-juristische Ebene mit der Forderung nach klarer Trennung von einem schulischen Aufgabenbereich und einem Aufgabenbereich der Eingliederungshilfe die Komplexität der Situation, in der Schulbegleitung agiert.

Zum anderen liegt dies am **Informationsdefizit der Kostenträger** und damit einer methodischen Limitation. Die Kostenträger müssen sich bei ihrer Entscheidung, ob bzw. in welchem Umfang ein Eingliederungshilfebedarf vorliegt, zu großen Teilen auf die Einschätzung Dritter verlassen. Sowohl bei den Jugendämtern als auch beim Bezirk sind im Bewilligungsprozess zwar Hospitationen vorgesehen, allerdings kommt es vor, dass sich die Mitarbeitenden keinen aktuellen persönlichen Eindruck von dem Kind oder der*dem Jugendlichen machen. Die Corona-Pandemie und die damit verbundenen Maßnahmen zum Infektionsschutz haben diese Situation noch einmal verschärft. Darüber hinaus beschränkt sich die Entscheidungsgrundlage auf die Aktenlage, d. h. auf den Antrag der Eltern, ggf. medizinische Gutachten, Stellungnahmen bzw. Entwicklungsberichte der Schule und auf Gespräche mit Eltern, Lehrkräften und ggf. weiteren Personen. Einblick in die aktuellen Förderpläne und damit die aktuellen Bildungs- oder Förderziele haben die Kostenträger i. d. R. nicht, da diese häufig erst deutlich nach der Beantragung einer Schulbegleitung entstehen. Auf dieser Grundlage ist eine detaillierte und stichhaltige Beschreibung des Eingliederungshilfebedarfs von Seiten der Kostenträger kaum leistbar. Vor diesem Hintergrund lassen sich die Befunde interpretieren, dass die Kostenträger die meisten Tätigkeiten als mögliche Eingliederungshilfeleistung charakterisieren, weshalb sie zwangsläufig in den Überschneidungsbereich kategorisiert wurden (werden mussten). Hier setzt auch der Wunsch der Kostenträger aus der offenen Akteursbefragung an, die Datengrundlage für die Bedarfsermittlung zukünftig zu verbessern.

Dass der **Großteil der Tätigkeiten im Überschneidungsbereich** liegt, bestätigt die seit vielen Jahren vertretene Position, dass die Forderung einer klaren Trennung der Bereiche aus pädagogischer Sicht nicht sinnvoll und zumeist auch nicht möglich erscheint (Dworschak, 2012). Im Laufe des Projektes hat zudem die Rechtsprechung klärend festgestellt, dass der Kernbereich pädagogischer Arbeit, der allein im Verantwortungsbereich der Schule liegt, relativ klein und der Bereich, für den die Eingliederungshilfe mit dem Prinzip der Nachrangigkeit die Verantwortung übernehmen muss,

relativ weit ist und neben unterrichtsbegleitenden auch sonstige pädagogische Anteile, die unterstützenden Charakter haben, enthalten kann (BSG - B 8 SO 2/18 R). Auch wenn die Notwendigkeit einer Abgrenzung aus Sicht der Eingliederungshilfe nicht negiert werden soll, wird an dieser Stelle dafür plädiert, diese Diskussion auf Grund der vorliegenden Ergebnisse und des Forschungsstandes zu beenden und im Sinne der leistungsberechtigten Schüler*innen in der Regel von einer sich ergänzenden Tätigkeit der Schulbegleitung auszugehen, sobald sich der Hilfebedarf der Schüler*innen nicht auf den physiologischen Bereich beschränkt (Dworschak, 2012). Im Sinne der leistungsberechtigten Schüler*innen gilt es, für die Kostenträger und die Schulverwaltung in Gespräche zu gehen, um die Frage einer notwendigen Abgrenzung von Leistungen konsensual zu klären und somit mehr Sicherheit im Praxisfeld zu schaffen.

Neben diesem wünschenswerten und Sicherheit schaffenden formalen Konsens wirft die pädagogische Tätigkeit von Schulbegleitungen dennoch Fragen auf, die es aus pädagogischer Perspektive weiterhin im Blick zu behalten gilt. So haben die Ergebnisse der Einzelfallstudien gezeigt, dass viele Tätigkeiten im Überschneidungsbereich dadurch gekennzeichnet sind, dass der Kostenträger diese als Eingliederungshilfeleistung anerkennt und gleichzeitig die Lehrkraft einen Bezug zu einem Bildungs- oder Förderziel herstellt. In der methodischen Herangehensweise der Studie ist es für die Kategorisierung unerheblich, ob die Lehrkraft die Schulbegleitung bei der Tätigkeit anleitet oder sich mit ihr abspricht. Da der Kostenträger die Tätigkeit als Eingliederungshilfeleistung anerkennt, muss sie dem Überschneidungsbereich zugeordnet werden (Lüders et al., im Druck). Die Analysen zeigen, dass rund die Hälfte der Tätigkeiten im Überschneidungsbereich dadurch gekennzeichnet sind, dass die **Schulbegleitung in Eigenverantwortung, ohne Anleitung durch die Lehrkraft, in Bezug auf ein Bildungs- oder Förderziel tätig wird** und gleichzeitig der Kostenträger eine Eingliederungshilfe anerkennt. Die eigenverantwortliche Tätigkeit, ohne Absprache mit und Anleitung durch die Lehrkraft, in Bezug auf ein Bildungs- oder Förderziel verdeutlicht angesichts der z.T. nicht qualifizierten Schulbegleitungen die Gefahr einer **Deprofessionalisierung** in der Inklusion, unabhängig davon, ob der Kostenträger die Tätigkeit als Eingliederungshilfe anerkennt oder nicht. An dieser Stelle wird einerseits die Notwendigkeit einer grundständigen Qualifizierung im Bereich der Schulbegleitung deutlich, die es von den Verantwortlichen in naher Zukunft anzugehen gilt (Dworschak & Markowetz, 2019). Andererseits gilt es, auf die Verantwortung der Lehrkräfte im Hinblick auf die Planung und Umsetzung der Bildungsangebote hinzuweisen. Die Lehrkräfte sind aufgefordert, ihre Führungsrolle im Rahmen des multiprofessionellen Teams wahrzunehmen, die Bildungsangebote für die Schüler*innen zu planen und das Personal adäquat bei der Umsetzung der Angebote als Unterstützung einzusetzen. Hierfür gilt es, die Lehrkräfte an allgemeinen Schulen weiterhin im Hinblick auf die Bedarfe von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu qualifizieren und – zum Beispiel durch eine Koordinationskraft – zu unterstützen.

Angesichts der aufgezeigten weit überwiegenden Vorteile und Stärken und der noch nicht ausgeschöpften inhärenten Potenziale des Pool-Modells sowie der weit überwiegenden positiven Rückmeldungen aus der Praxis ist an dieser Stelle festzuhalten, dass das Pool-Modell zwar nicht alle und vor allem nicht die systemischen Probleme des parallelen Nebeneinanders von Eingliederungshilfe und Schule lösen kann, das Pool-Modell aber viele Probleme abmildern und insgesamt zu einer besseren Implementierung der Schulbegleitung in das System Schule beitragen kann. Aus Perspektive der wissenschaftlichen Begleitung stellt daher die konstruktive und kompromissbereite Zusammenarbeit aller Akteure*Akteurinnen die größte Herausforderung für die erfolgreiche Umsetzung eines

Pool-Modells im Bereich der Schulbegleitung dar. Auf dieser Grundlage werden abschließend folgende **Empfehlungen** formuliert:

- Das Pool-Modell sollte uneingeschränkt an (privaten und staatlichen) Regelschulen ermöglicht werden. Dabei bieten sich besonders Schulen mit dem Schulprofil Inklusion und Schulen mit langjähriger Inklusionsorientierung an. Zudem erfordert die Implementation eines Pool-Modells eine Mindestanzahl leistungsberechtigter Schüler*innen, die in Abhängigkeit von der Größe der Schule und der Altersstruktur der leistungsberechtigten Schüler*innen in Abstimmung von Schule, Anstellungs- und Kostenträger vereinbart werden sollte.
- Zudem gilt es, die Eltern als Antragsteller*innen über die Vorteile des Pool-Modells zu informieren, ihre Sorgen hinsichtlich etwaiger Verschlechterungen der Betreuungssituation ihrer Kinder und Jugendlichen ernst zu nehmen und sie für eine Teilnahme am Pool-Modell zu gewinnen.
- Bei der Einführung der Pool-Modelle gilt es, die spezifischen Rahmenbedingungen aus dem Modellprojekt umfänglich beizubehalten, insbesondere das flexible Pool-Budget für die Schulen bzw. Anstellungsträger, die flexiblen Einsatzmöglichkeiten für die Schulbegleitungen und den erweiterten Tätigkeitsbereich der Schulbegleitungen.
- Für das Pool-Management sollte eine Koordinationskraft eingesetzt oder ein Organisationsteam etabliert werden, das Teil der erweiterten Schulleitung ist.
- Lehrkräfte und Schulbegleitungen sollten stärker über die jeweils anderen Systeme informiert werden, um den jeweiligen Verantwortungsbereich und das jeweilige Tätigkeitsprofil adäquat ausfüllen zu können. Hierbei können gemeinsame Tandemfortbildungen bei der Implementation von Pool-Modellen unterstützen. Dabei gilt es auch, die Lehrkräfte im Hinblick auf ihre Verantwortung für die Planung und Umsetzung der Bildungsangebote aller Schüler*innen und den Einsatz der Schulbegleitungen zu sensibilisieren.
- Da die Schulbegleitungen überwiegend im Überschneidungsbereich zwischen Eingliederungshilfe und Schule tätig werden, eine Qualifikation in der Schulbegleitung bis dato – v. a. in der Eingliederungshilfe nach SGB IX – nicht verpflichtend ist und die Befunde zeigen, dass Schulbegleitungen häufig eigenverantwortlich in Bezug auf ein Bildungs- oder Förderziel tätig werden, kommt einerseits einer konsequenten Anleitung der Lehrkräfte und andererseits einer grundständigen Qualifizierung der Schulbegleitung eine besondere Bedeutung zu, soll verhindert werden, dass die Maßnahme der Schulbegleitung auf lange Sicht zu einer Deprofessionalisierung in der inklusiven Bildung von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf führt. Es sollte eine grundständige Qualifizierung konzipiert und implementiert werden, bei der die Grenzen zwischen pädagogischer Assistenz Tätigkeit und Lehrtätigkeit nicht verschwimmen.

Literatur

- Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe. (2013). *Schulbegleitung allein kann kein inklusives Schulsystem gewährleisten. Diskussionspapier der AGJ*. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2012/Schulbegleitung.pdf>
- BSG - B 8 SO 2/18 R (18.07.2019). Verfügbar unter: https://www.bsg.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Entscheidungen/2019/2019_07_18_B_08_SO_02_18_R.pdf;jsessionid=8CEC659AED95AA12798F2DD8821468BD.internet992?__blob=publicationFile&v=2
- Bayerischer Bezirkstag. (2014). *Resolution des Bayerischen Bezirkstags zum Einsatz von Schulbegleitern/innen an Regel- und Förderschulen vom 03. Juli 2014*. München. Verfügbar unter: https://www.bezirk-oberbayern.de/media/custom/2378_1020_1.PDF?1591712676
- Bayerischer Bezirkstag. (2018). *Bezirkstag.info 3 / 2018. Sonderausgabe*. München. Verfügbar unter: https://www.bay-bezirke.de/data/pdf/bezirkstag.info_3_2018.pdf
- Bayerischer Landtag. (2013). *Anhörung zum Thema: ‚Schulbegleitung in Bayern‘. Wortprotokoll*. München. Verfügbar unter: http://www.inklusive-schule-bayern.de/upload/130131_Protokoll_93.pdf
- Bayerischer Landtag. (2019). *Drucksache 18/1988. Schriftliche Anfrage zur Situation der Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter in Bayern*. Verfügbar unter: https://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP18/Drucksachen/Schriftliche%20Anfragen/18_0001988.pdf
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Bayerischer Landkreistag & Bayerischer Städtetag. (2013, Dezember). *Einsatz von Schulbegleitern an allgemeinen Schulen und Förderschulen bei* (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Bayerischer Landkreistag & Bayerischer Städtetag, Hrsg.). Verfügbar unter: https://www.km.bayern.de/download/13991_anlage_3_empfehlungen__einsatz_von_schulbegleitern_nach_sgb_viii_an_allg._schulen_u_frderschulen.pdf
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus & Verband der Bayerischen Bezirke. (2012a). *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*. München. Verfügbar unter: https://www.km.bayern.de/download/6393_180412_gemeinsame_empfehlungen_fr_den_einsatz_von_schulbegleitern_an_regelschulen.pdf
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus & Verband der Bayerischen Bezirke. (2012b). *Einsatz von Schulbegleitern/innen an Förderschulen bei der Beschulung von Schülern/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf i.S.d. § 54 Abs. 1, Satz 1 Nr. 1 SGB XII*. München. Verfügbar unter: https://www.km.bayern.de/download/13801_anlage_2_empfehlungen__einsatz_von_schulbegleitern_nach_sgb_xii_an_frderschulen.pdf
- Bezirk Mittelfranken. (2020). *Bezirksrahmenleistungsvereinbarung für Schulbegleitung nach § 75 SGB IX i.V.m. § 112 SGB IX*.
- 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. (2012). Assistenz in der Schule. Pädagogische Reflexionen zur Schulbegleitung im Spannungsfeld von Schulrecht und Eingliederungshilfe. *Lernen konkret*, (4), 2–7.
- Dworschak, W. (2015). Zur Bedeutung von Kontextfaktoren im Hinblick auf den Erhalt einer Schulbegleitung. Eine empirische Analyse im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an bayerischen Förderschulen. *Empirische Sonderpädagogik*, 56–72.
- Dworschak, W. (2022). Zur Bedeutung von Multiprofessionalität im Rahmen der Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung. ein Kommentar. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 67(2), 151–160.

- Dworschak, W., Fitzek, T. & Lüders, L. M. (im Druck). Grundlagen und Forschungsstand zur Schulbegleitung. In W. Dworschak, T. Fitzek & L. M. Lüders (Hrsg.), *Pool-Modelle in der Schulbegleitung*. Würzburg: Edition Bentheim.
- Dworschak, W. & Lindmeier, B. (2022). Zur Notwendigkeit einer konzeptionellen Weiterentwicklung der Maßnahme Schulbegleitung. In M. Laubner, B. Lindmeier & A. Lübeck (Hrsg.), *Schulbegleitung in der inklusiven Schule. Grundlagen und Praxis. Mit Online-Materialien* (3. Auflage, S. 153–163). Weinheim: Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Fitzek, T., Lüders, L. M. & Dworschak, W. (im Druck). Pool-Modell Schulbegleitung am Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. In W. Dworschak, T. Fitzek & L. M. Lüders (Hrsg.), *Pool-Modelle in der Schulbegleitung*. Würzburg: Edition Bentheim.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Kultusministerkonferenz. (2015). *Bundesteilhabegesetz - Stellungnahme der Kultusministerkonferenz zu den im Arbeitspapier des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales ‚Kultusbereich: Inklusive Bildung, einschließlich Hochschule‘ vom 06.01.2015 formulierten Handlungsoptionen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.02.2016*. Berlin. Verfügbar unter: https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/Archiv/Gesetzesvorhaben/BTHG/6_Sitzung/6_sitzung_stellungnahme_kmk.pdf?__blob=publicationFile&v=1
- Lübeck, A. & Demmer, C. (2022). Unüberblickbares überblicken - Ausgewählte Forschungsergebnisse zu Schulbegleitung. In M. Laubner, B. Lindmeier & A. Lübeck (Hrsg.), *Schulbegleitung in der inklusiven Schule. Grundlagen und Praxis. Mit Online-Materialien* (3. Auflage, S. 12–29). Weinheim: Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Lüders, L. M., Fitzek, T. & Dworschak, W. (im Druck). Pool-Modell Schulbegleitung an (Montessori-)Regelschulen. In W. Dworschak, T. Fitzek & L. M. Lüders (Hrsg.), *Pool-Modelle in der Schulbegleitung*. Würzburg: Edition Bentheim.
- Rumpler, F. (2004). Erziehung und Unterricht von Kindern mit autistischem Verhalten. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 55(3), 136–141.
- Schönecker, L. (2021). *Schulbegleitung als Beitrag zur Inklusion. Rechtsexpertise*. Stuttgart: Baden-Württemberg Stiftung.
- Singer, P., Walter-Klose, C. & Lelgemann, R. (2016). Befragung zur Umsetzung der schulischen Inklusion in Bayern. In U. Heimlich, J. Kahlert, R. Lelgemann & E. Fischer (Hrsg.), *Inklusives Schulsystem. Analysen, Befunde, Empfehlungen zum bayerischen Weg* (Klinkhardt Forschung, S. 13–36). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Steuerungsgruppe des Pool-Modells Schulbegleitung an (Montessori-)Regelschulen. (2020). *Konzept der Montessori-Schulen Erlangen und Nürnberg und des Bezirks Mittelfranken für ein Modellprojekt zur Bildung von Schulbegleiterpools an Regelschulen, Nürnberg*.

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1. Anzahl der Schulbegleitungsmaßnahmen in Bayern im Schuljahr 2017/18 (Bayerischer Landtag, 2019, S. 3).....	6
Tabelle 2. Schulstruktur und Klassenzusammensetzung (Lüders et al., im Druck).....	15
Tabelle 3. Anzahl an Schulbegleitungen und Stunden pro Woche (Lüders et al., im Druck).....	16
Tabelle 4. Durchschnittliche Anzahl an Schulbegleitungen pro Unterrichtsstunde und Klasse (Lüders et al., im Druck).....	16
Tabelle 5. Einsatz der Schulbegleitungen auf Planungsebene (direkte Wochenarbeitszeit) anteilig der Gesamtstunden in Prozent (Lüders et al., im Druck).....	17
Tabelle 6. Kategorisierung der Tätigkeiten in absoluten Zahlen (Lüders et al., im Druck)	23
Tabelle 7. Aufgabenprofil der Koordinationskräfte (Lüders et al., im Druck).....	25
Tabelle 8. Übersicht über die pool-internen Veränderungen im Schuljahr 2021/22, kostenträgerübergreifend (Lüders et al., im Druck)	28
Tabelle 9. SWOT-Analyse zum Pool-Modell aus Sicht der administrativ tätigen Akteure*Akteurinnen (Lüders et al., im Druck).....	31
Abbildung 1. Ausführung von Tätigkeiten der Schulbegleitungen nach Rechtsgrundlage der Leistungsgewährung in relationalen Mittelwerten (Lüders et al., im Druck)	19
Abbildung 2. Gesamtzufriedenheit mit dem Pool-Modell ("Ich bin mit dem Pool-Modell zufrieden") (Lüders et al., im Druck).....	37

Wolfgang Dworschak, Tobias Fitzek,
Lisa Marie Lüders (Hrsg.)

Pool-Modelle in der Schulbegleitung

Empirische Befunde zweier Modellprojekte

voraussichtlich ab
Herbst 2023 erhältlich

 EDITION
BENTHEIM

bentheim: **pädagogik**
bei geistiger behinderung