

# Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie

## Herausgeber

Beate Herpertz-Dahlmann  
Johannes Hebebrand  
Martin Holtmann  
Benno Schimmelmann  
Gerd Schulte-Körne



**Katharina Henn, Leonore Thurn, Tanja Besier, Anne K. Künster, Jörg M. Fegert und Ute Ziegenhain**  
Schulbegleiter als Unterstützung von Inklusion im Schulwesen – Erhebung zur gegenwärtigen Situation von Schulbegleitern in Baden-Württemberg

**Paul L. Plener, Nestor D. Kapusta, Romuald Brunner und Michael Kaess**  
Nicht-suizidales selbstverletzendes Verhalten (NSSV) und Suizidale Verhaltensstörung (SVS) im DSM-5

**Thomas Hoegl, Stephan Bender, Johannes Buchmann, Oliver Kratz, Gunther H. Moll und Hartmut Heinrich**  
Transkranielle Magnetstimulation (TMS), Inhibitionsprozesse und Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS)

und weitere Beiträge

HUBER





# Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie

42. Jahrgang, Heft 6, November 2014

Geschäftsführende Herausgeberin  
Herausgeber

B. Herpertz-Dahlmann, Aachen  
J. Hebebrand, Essen • M. Holtmann, Hamm  
B. Schimmelmann, Bern • G. Schulte-Körne, München

## Contents

- Editorial** Gerd Lehmkuhl und Martin Holtmann  
Umfassend, handhabbar, finanzierbar? Chancen und Herausforderungen bei der Erstellung, Akzeptanz und Anwendung von Leitlinien / Comprehensive, manageable, affordable? Opportunities and challenges in the creation, acceptance and application of guidelines 385
- Originalarbeiten / Original articles** Uta Streit, Sabine Nantke und Fritz Jansen  
Unterschiede in der Qualität des Körper- und Blickkontakts bei Säuglingen mit und ohne Regulationsstörungen / The quality of body and gaze contact in infants with and without regulatory disorders 389
- Katharina Henn, Leonore Thurn, Tanja Besier, Anne K. Künster, Jörg M. Fegert und Ute Ziegenhain  
Schulbegleiter als Unterstützung von Inklusion im Schulwesen – Erhebung zur gegenwärtigen Situation von Schulbegleitern in Baden-Württemberg / School escorts in inclusive education – the current situation in the state of Baden-Württemberg 397
- Übersichtsarbeiten / Review articles** Paul L. Plener, Nestor D. Kapusta, Romuald Brunner und Michael Kaess  
Nicht-suizidales selbstverletzendes Verhalten (NSSV) und Suizidale Verhaltensstörung (SVS) im DSM-5 / Non-suicidal self-injury (NSSI) and suicidal behavior disorder in the DSM-5 405
-  Thomas Hoegl, Stephan Bender, Johannes Buchmann, Oliver Kratz, Gunther H. Moll und Hartmut Heinrich  
Transkranielle Magnetstimulation (TMS), Inhibitionsprozesse und Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) – eine Übersichtsarbeit / Transcranial magnetic stimulation (TMS), inhibition processes and attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD) – an overview 415
-  Roman Winkler und Brigitte Piso  
Ergebnisqualität in der Mental Health Rehabilitation für Kinder und Jugendliche – Indikatoren und Instrumente zur Programmevaluierung / Outcome quality in the mental health rehabilitation of children and adolescents – indicators and tools for program evaluations 431
- Zur Diskussion gestellt / Up for Debate** Christine Schmäl, Katja Becker, Ruth Berg, Michael Brünger, Gerd Lehmkuhl, Klaus-Ulrich Oehler, Thorsten Ruppert, Claus Staudter, Götz-Erik Trott, and Ralf W. Dittmann  
Pediatric Psychopharmacological Research in the Post EU Regulation 1901/2006 Era – Is There a Will and a Way? Experience and Perspectives of Lay and Expert Representatives in Germany / Klinische Forschung in der Psychopharmakologie des Kindes- und Jugendalter, im Anschluss an die EU Regularie 1901/2006 – Intention und Möglichkeiten? Erfahrungen und Ansichten von Experten und Laien in Deutschland 441

Mitteilungen / Information	450
Buchbesprechungen / Book reviews	455

# Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie

Ihr Artikel wurde in einer Zeitschrift des Verlags Hans Huber veröffentlicht.  
Dieser e-Sonderdruck wird ausschließlich für den persönlichen Gebrauch  
der Autoren zur Verfügung gestellt. Eine Hinterlegung auf einer persönlichen  
oder institutionellen Webseite oder einem sog. „Dokumentenserver“  
bzw. institutionellen oder disziplinären Repositorium ist nicht gestattet.

Falls Sie den Artikel auf einer persönlichen oder institutionellen Webseite  
oder einem sog. Dokumentenserver bzw. institutionellen oder disziplinären  
Repositorium hinterlegen wollen, verwenden Sie bitte dazu ein „pre-print“  
oder ein „post-print“ der Manuskriptfassung nach den Richtlinien  
der Publikationsfreigabe für Ihren Artikel bzw. den „Online-Rechte für Zeitschriftenbeiträge“  
(<http://www.verlag-hanshuber.com/informationen>).

Originalarbeit

# Schulbegleiter als Unterstützung von Inklusion im Schulwesen

## Erhebung zur gegenwärtigen Situation von Schulbegleitern in Baden-Württemberg

Katharina Henn, Leonore Thurn, Tanja Besier,  
Anne K. Künster, Jörg M. Fegert und Ute Ziegenhain

Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie, Universitätsklinikum Ulm

**Abstract.** Im Rahmen von inklusiver Beschulung werden in Deutschland immer mehr Schulbegleiter für Kinder mit Beeinträchtigungen eingesetzt, ohne dass jedoch allgemeine Konzeptualisierungen existieren oder Daten zur Beschreibung des Aufgabenfeldes vorliegen. Es wird eine landesweite empirische Untersuchung vorgestellt, die Informationen über den beruflichen Hintergrund, die Qualifizierung und die alltäglichen Aufgaben der Schulbegleiter in Baden-Württemberg präsentiert und versucht, die Gruppe der betreuten Kinder zu beschreiben. Es wurden Daten von knapp 50 % aller allgemein bildenden Schulen Baden-Württembergs erhoben und 526 Schulbegleiter schriftlich zu ihrer Arbeit befragt. Die von ihnen betreuten Kinder waren zwischen 6 und 19 Jahren alt ( $M = 10.4$ ) und hatten in knapp drei Viertel aller Fälle eine seelische Behinderung (häufigste Angabe: Autismus 59.4 %). Das vielfältige Aufgabenspektrum umfasste neben der praktischen Unterstützung im Unterricht auch die Aktivierung des Schülers und seine Unterstützung im Umgang mit Stressoren, Emotionen und Konflikten. Schulbegleiter können einen wichtigen Beitrag zur Inklusion behinderter Kinder leisten. Dabei benötigen sie eine ausreichende Qualifizierung und Handlungskompetenzen im Umgang mit den unterschiedlichsten Herausforderungen, die sich im Zuge der Beeinträchtigung der Kinder stellt. Kinder- und Jugendpsychiater sollten neben der Hilfeplanung auch im Verlauf involviert bleiben, um die tatsächliche Umsetzung zu überprüfen und die emotionale Situation der inkludierten Kinder mit seelischer Behinderung im Blick zu behalten.

**Schlüsselwörter:** Schulbegleiter, Schulassistenz, Integrationshelfer, Inklusion, Schule

**Abstract.** *School escorts in inclusive education – the current situation in the state of Baden-Württemberg*

In the context of inclusive education, so-called «Schulbegleiter» (school escorts) have been installed to assist children with special needs. However, adequate conceptions of their role are lacking, and no provisions exist describing the exact tasks and duties of these school escorts. This article presents data on a statewide empirical study and provides information on the professional background, qualifications, and assignments of such escorts as well as the nature of the assisted children in the German state of Baden-Württemberg. The data were collected in nearly 50 % of all schools providing general education in Baden-Württemberg, and a total of 526 school escorts completed a questionnaire on their work. Children with special needs who received such assistance were aged 6 to 19 years ( $M = 10.4$ ) and had a mental disorder in nearly three-fourths of all cases, with autism spectrum disorders being most common (59.4 %). The most frequent assignments of the escorts were providing practical assistance during classes and mobilizing the child as well as providing direct support in emotionally challenging situations. Such escorts can make a significant contribution to the inclusive education of disabled children. They do, however, need an adequate qualification and practical competences to meet the diverse challenges of children with special needs. Child and adolescent psychiatrists are supposed to stay involved in the process, not only by planning interventions, but also during the course of inclusive education itself. Thus, the emotional situation and adjustment of included children with mental disorders over time must be monitored adequately.

**Keywords:** school escorts, inclusive education, children with special needs, disabilities

## Einführung

In der Folge der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch Deutschland 2009 (Deutscher Bundestag, 2009) wird besonders im Schulbereich bundesweit die so genannte «Inklusion» umgesetzt. Inklusion im Schulbereich bezieht sich auf die vollständige und gleichberechtigte Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen mit unterschiedlichsten Behinderungen und Beeinträchtigungen an Unterricht und Schulgeschehen in allgemein bildenden Schulen. Die Rahmenbedingungen und die Priorisierung der Umsetzung divergieren jedoch zwischen den einzelnen Bundesländern stark. Trotz Aufbau von inklusiven Strukturen wird in den meisten Bundesländern weiterhin ein ausdifferenziertes Sonderschulsystem aufrechterhalten. In der Praxis zeigt sich, dass bisher nur wenig tragfähige Konzepte zur Umsetzung von inklusivem Unterricht entwickelt wurden und oftmals notwendige Unterstützungsangebote für die betroffenen Kinder fehlen. Da die Vermittlung einer angemessenen Schulbildung Angelegenheit des allgemeinen Schulsystems ist, haben gegenüber den schulrechtlichen Anforderungen entsprechende Maßnahmen Vorrang. In der Praxis zeigt sich jedoch eine erhöhte Nachfrage an Eingliederungs- und Jugendhilfeleistungen, mit denen fehlende schulische Förderstrukturen ausgeglichen werden sollen. Dies führt zu Zuständigkeitsproblemen, die zunehmend auch gerichtliche Auseinandersetzungen hervorrufen. Anfang 2014 bestätigte beispielsweise der Senat des Landessozialgerichts in Schleswig-Holstein vorherige Urteile, die zu dem Schluss kamen, dass es primäre Aufgabe der Schule sei, die «gemeinsame Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern sicherzustellen» (Landessozialgericht Schleswig-Holstein, 2014, S. 10 Az.: L 9 SO 222/13 B ER). In der kinder- und jugendpsychiatrischen Praxis wird dort, wo Sonderschulen entsprechend politischer Beschlüsse rasch abgebaut werden, ohne dass gleichzeitig hinreichend schulische Unterstützungssysteme in allgemein bildenden Schulen aufgebaut würden, wie z. B. in Schleswig-Holstein, ein Anstieg bei der Nachfrage nach ärztlicher Begutachtung von Kindern und Jugendlichen zur Feststellung ihrer Teilhabebeeinträchtigung wahrgenommen. Die Inanspruchnahme der Kinder- und Jugendpsychiatrie für sozialrechtliche Stellungnahmen kann damit als ein Indikator für individuelle Schwierigkeiten bei der Realisierung schulischer Inklusion angesehen werden.

Eine nüchterne Bestandsaufnahme und Analyse der Effekte und Möglichkeiten von inklusiver Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen steht bislang noch weitestgehend aus (Ellinger & Stein, 2012). Aufgrund von mangelnden inklusiven Strukturen in der Schullandschaft, so Beobachtungen in der Praxis, scheitern viele Inklusionsversuche. Dies hat zur Folge, dass betroffenen Kinder und Jugendliche die allgemein bildende Schule (wieder) verlassen oder an ihre alten nicht inklusiven Schulen zurückkehren müssen. Hennicke (2011) bezeichnet diese Fälle, bei denen das Ziel einer nicht-stigmatisierenden Behandlung bei weitem verfehlt wurde und damit oftmals gro-

ße emotionale Probleme und Versagensgefühle bei den Betroffenen hervorgerufen werden, als «Inklusionsopfer». Auch eine mangelnde Förderung innerhalb inklusiver Settings, z. B. wenn Inklusion ohne ausreichende finanzielle Mittel umgesetzt werden soll, ist kritisch zu betrachten und wird auch als «kalte Inklusion» bezeichnet (Buscher, 2011). Eine Auswirkung dieser «kalten Inklusion» ist die Tatsache, dass Schulen sich mitunter nicht im Stande sehen, eine inklusive Beschulung zu ermöglichen, wenn nicht zusätzlich eine Einzelbetreuung initiiert wird.

Eine derartige einzelfallbezogene Maßnahme, welche in der Regel durch Fachärzte, z. B. von Kindern- und Jugendpsychiatern und Psychotherapeuten durch ärztliche Stellungnahmen befürwortet wird, ist die Schulbegleitung. Zur Unterstützung des Schulbesuchs von beeinträchtigten Kindern, z. B. Kindern mit einer geistigen, körperlichen oder seelischen Behinderung, an allgemein bildenden Schulen können auf Antrag der Sorgeberechtigten Schulbegleiter eingesetzt werden. Das Arbeitsfeld des Schulbegleiters ist noch recht jung und die Vielfalt an Strukturen, Rechtsgrundlagen und Einsatzorten wird durch das Fehlen einer einheitlichen Begrifflichkeit unterstrichen. Vielerorts wird neben dem Begriff «Schulbegleiter» synonym «Integrationshelfer» oder «Schulhelfer» verwendet. Gemeinsam ist den meisten dieser Hilfen, dass sie als Formen der Eingliederungshilfe konzipiert sind und im Sinne einer zweigliedrigen sozialrechtlichen Norm der heilberuflichen Feststellung einer Störung von Krankheitswert bedürfen, die den Antrag begründet (Fegert & Wiesner, 2011). Für die Beantragung, Finanzierung und Überprüfung eines Schulbegleiters sind bei körperlich, geistigen oder Sinnesbehinderungen in der Regel die Sozialhilfe nach §54 SGB XII und bei seelischen Behinderungen die Jugendhilfe nach §35a SGB VIII zuständig. In seltenen Fällen, wenn der Unterstützungsbedarf hauptsächlich im pflegerischen Bereich liegt, sind die Kostenträger nach §37 SGB V die Krankenkassen (z. B. bei Katheterisierung oder Überprüfung des Blutzuckers bei Diabetikern). Schulbegleiter bewegen sich auf einem schwierigen Terrain zwischen einer anspruchsvollen Tätigkeit einerseits, die eine weitergehende Qualifizierung voraussetzt, und fehlenden Arbeitsstrukturen andererseits (Ziegenhain, Meysen & Fegert, 2012).

Das föderale Schulsystem in Deutschland und die damit zusammenhängenden unterschiedlichen Schulsysteme und Schulgesetze, lassen keine deutschlandweiten Aussagen über Schulbegleitung und die Entwicklung dieses Aufgabenfeldes zu. Es liegen bisher kaum aussagekräftige Zahlen dazu vor, wie viele Schulbegleiter es gibt, an welchen Schulen sie zum Einsatz kommen, welche Beeinträchtigungen die von ihnen betreuten Kinder haben und mit welchen Aufgaben sich die Schulbegleiter konfrontiert sehen. Lediglich für Bayern liegen Daten von Dworschak (2012) vor, der in einer landesweiten Erhebung sowohl die Schulbegleiter an Förderschulen als auch Schulbegleiter an allgemein bildenden Schulen erfasst hat. Hier zeigte sich, dass Schulbegleiter in Bayern vor allem in Förderschulen zum Einsatz kommen.

Mit der vorliegenden Untersuchung<sup>1</sup> werden erstmals systematisch Daten zur Anzahl von Schulbegleitern in Baden-Württemberg, ihrer Qualifikation und ihrem Einsatzort erhoben und ihre Aufgabenfelder abgebildet. Ziel ist es, auf diesen Zahlen aufbauend Schlüsse bezüglich der notwendigen Qualifizierung von Schulbegleitern zu ziehen, die letztendlich den begleiteten Kindern in ihrer spezifischen Situation zugute kommen sollen.

## Methodik

In einem ersten Schritt wurde eine landesweite Online-Befragung aller allgemein bildenden Schulen (N = 3.553) in Baden-Württemberg durchgeführt. Die E-Mailadressen der öffentlichen Schulen wurden vom Kultusministerium des Landes zur Verfügung gestellt und vom Projektteam mittels einer ausführlichen Recherche um die Privatschulen im Land ergänzt. Die Befragung per E-Mail fand im Oktober und November 2013 statt. Erfragt wurden Schulart, Schülerzahl und ob und wie viele Schulbegleiter im laufenden Schuljahr an dieser Schule im Einsatz sind. Darüber hinaus wurde ermittelt, wie viele Schüler die Schulbegleiter jeweils begleiten und in welchen Klassenstufen sie eingesetzt werden. Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurden die Schulen nicht nach weiteren Angaben zu personenbezogenen Daten bezüglich der inklusiv beschulten Kinder oder der Schulbegleiter selbst gefragt.

In einem nächsten Schritt wurden allen Schulen mit mindestens einem Schulbegleiter, die eine Befragung der Schulbegleiter unterstützen wollten, schriftliche Unterlagen zur Weiterleitung an die Schulbegleiter zugeschickt. Pro Schul-

begleiter waren dies je ein Informationsblatt, ein frankierter Rückumschlag und ein Fragebogen, der in anonymisierter Form sowohl soziodemographische Daten des Schulbegleiters als auch Rahmenbedingungen der derzeitigen Tätigkeit als Schulbegleiter erfasste (Einsatzort und -dauer, Anstellungsverhältnis, Vorbereitung und Betreuung z. B. von Seiten eines Trägers). Zudem wurde nach den konkreten Aufgaben im Schulalltag mit dem Kind und im Kontext der Schulbegleitung insgesamt gefragt. Die letzten Fragebögen von Schulbegleitern gingen Ende Januar 2014 zur Auswertung in Ulm ein.

## Stichprobe

Von den 3.553 angeschriebenen Schulen gaben 1696 Schulen (47.7 %) eine Rückmeldung. In 592 dieser Schulen (34.9 %) war zum Erhebungszeitpunkt mindestens ein Schulbegleiter im Einsatz. Genauere Angaben sind Tabelle 1 zu entnehmen.

Insgesamt konnten Daten von 526 Schulbegleitern (56.4 % der angeschriebenen Personen aus den teilnehmenden 592 Schulen) erhoben werden. Die Schulbegleiter waren zwischen 17 und 69 Jahren alt ( $M = 41.1$ ,  $SD = 12.7$ ), in 85.8 % weiblich und hatten zu 96 % die deutsche Staatsbürgerschaft. Fast alle verfügten über eine mittlere Reife oder einen höheren Bildungsabschluss (93.2 %) und nahezu die Hälfte (45.4 %) der befragten Schulbegleiter hatten eine Ausbildung im pädagogischen Bereich. In etwa 10 % der Fälle leisteten die eingesetzten Schulbegleiter den Bundesfreiwilligendienst oder ein freiwilliges soziales Jahr ab.

Tabelle 1

Bestandsaufnahme zu Schulbegleitern an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg (N = 3.553)

	Anzahl insgesamt	%
Angeschriebene Schulen insgesamt	3553	100.0
Rückantwort erhalten insgesamt	1696	47.7
davon		
Schulen mit Schulbegleiter	592	34.9
Schulen ohne Schulbegleiter	1104	65.1
Schulform		
Grundschule	246	41.4
Gemeinschaftsschule	26	4.4
Werkrealschule/Hauptschule	23	3.9
Grund- und Werkrealschule/Hauptschule	100	16.9
Realschule	75	12.7
Gymnasium	102	17.2
andere	20	3.4
Schülerinnen und Schüler insgesamt*	234816	100.0
Begleitete Schülerinnen und Schüler insgesamt*	975	0.4
Schulbegleiter insgesamt*	932	–

\*an den 592 Schulen mit mind. einem Schulbegleiter.

1 Gefördert wurde die hier vorgelegte Datenerhebung durch Mittel der Baden-Württemberg Stiftung gGmbH.

Tabelle 2  
Angaben der Schulbegleiter (N = 526) zu den begleiteten Kindern

Anzahl betreute Kinder	1	498 (94.7 %)
	2	23 (4.4 %)
	3	5 (0.9 %)
Alter des Kindes		6–19 Jahre, <i>M</i> = 10.4, <i>SD</i> = 2.9
Beeinträchtigung*	seelische Behinderung	72.3 %
	geistige Behinderung	8.2 %
	Körperbehinderung	17.5 %
	Sinnesbehinderung	10.4 %
Diagnosen (Auswahl der häufigsten Angaben)*	Autismus	59.4 %
	SSV**	20.0 %
	ADHS***	19.9 %

\*nach Angabe der befragten Schulbegleiter, \*\* Störungen des Sozialverhaltens, \*\*\*Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Syndrom.

Tabelle 3  
Vorbereitung der Schulbegleiter\* (N = 525)

	Anzahl	%
Wurden Sie auf Ihre Tätigkeit vorbereitet?		
ja	378	72.0
nein	147	28.0
durch eine Schulung	190	36.2
durch Gespräche	304	57.9
durch Hospitation bei anderen Schulbegleitern	72	13.7
durch andere Maßnahmen (v. a. Literaturstudium und Vorbildung/-erfahrungen, Gespräche mit den Eltern)	121	23.0

\*Mehrfachnennungen möglich.

## Ergebnisse

Angaben über die von den Schulbegleitern betreuten Kinder sind in Tabelle 2 dargestellt.

Der größte Teil der Schulbegleiter (94.7 %) betreute einen Schüler im Alter zwischen 6 und 19 Jahren (*M* = 10.4, *SD* = 2.9). Die Kinder hatten unterschiedliche Behinderun-

Tabelle 4  
Aufgaben der befragten Schulbegleiter (N = 526)

Aufgabe	häufig	manchmal	nie
Unterstützung bei der Umsetzung von Unterrichtsanforderungen			
Strukturierung Einzelarbeit	56.6 %	33.8 %	9.6 %
Aktivierung zur Unterrichtsteilnahme	54.3 %	31.9 %	13.8 %
Unterstützung Gruppenarbeiten	46.1 %	42.7 %	11.1 %
Unterstützung Rechnen, Schreiben/Lesen	45.6 %	37.0 %	17.4 %
Unterstützung bei kreativer Arbeit	34.6 %	40.6 %	24.8 %
Anpassung Unterrichtsmaterialien	24.3 %	46.8 %	28.9 %
Unterstützung Lehrer beim Unterrichten	14.2 %	37.0 %	48.9 %
Unterstützung bei der Emotionsregulation			
Selbstwertsteigerung	52.5 %	39.6 %	7.9 %
Stressniveau reduzieren	43.8 %	41.5 %	14.7 %
Unterstützung bei Konfliktklärung	41.5 %	45.6 %	12.9 %
Auszeiten ermöglichen	27.3 %	54.1 %	18.6 %
Unterstützung bei Mobilitätseinschränkungen und pflegerischen Tätigkeiten			
Unterstützung bei Raumwechseln	27.3 %	30.0 %	42.7 %
Unterstützung beim Toilettengang	10.4 %	12.5 %	77.0 %
Medikationsgabe	3.7 %	6.1 %	90.2 %
Überwachung medizinische Geräte/Werte	2.6 %	4.5 %	92.9 %
Außerunterrichtlicher Bereich			
Gespräche mit den Eltern	63.3 %	33.3 %	3.4 %
Gespräche mit den Lehrern/Schule	57.2 %	39.6 %	3.2 %
an Hilfeplangesprächen teilnehmen	49.7 %	35.6 %	14.7 %
Berichte schreiben	29.9 %	47.1 %	23.0 %
Vermitteln zw. Schule-Schüler-Eltern	29.0 %	50.6 %	20.4 %
an Klassenkonferenzen teilnehmen	8.3 %	39.3 %	52.4 %
Hausaufgaben betreuen	7.8 %	15.6 %	76.6 %

gen, wobei seelische Behinderungen (72.3 %), und hier vor allem die Diagnose Autismus (59.4 %), als häufigste Problematik genannt wurden.

Insgesamt gaben 72.0 % der Schulbegleiter an, auf ihre Aufgabe vorbereitet worden zu sein. Tabelle 3 gibt einen Überblick über die angegebenen Vorbereitungsmaßnahmen.

Nach ihren Aufgaben befragt, nannten die Schulbegleiter eine Vielzahl unterschiedlicher Aufgaben im Unterricht bzw. schulischen, aber auch im außerschulischen Bereich. Die Angaben sind in Tabelle 4 zusammengestellt.

Besonders häufig wurden neben der praktischen Unterstützung im Unterricht (je nach Frage gaben 80–90 % an, dies «manchmal» oder «häufig» zu tun) auch die Aktivierung des Schülers (54.3 % gaben an, dies «häufig» zu tun und weitere 31.9 % aktivieren den Schüler «manchmal» zur Teilnahme am Unterricht) und die Unterstützung bei der Emotionsregulation genannt. Mit letzterem Punkt wurde zusammenfassend das Ermöglichen von Auszeiten (in 81.4 % «manchmal» oder «häufig»), Hilfestellung zur Stressreduktion (in 85.3 % «manchmal» oder «häufig»), die Unterstützung bei der Klärung von Konflikten (in 87.1 % «manchmal» oder «häufig») und Maßnahmen zur Steigerung des Selbstwertes (in 92.1 % «manchmal» oder «häufig») erfragt. In etwa der Hälfte der Fälle gaben die Schulbegleiter zudem an, die Lehrkräfte beim Unterrichten der Klasse «manchmal» (37.0 %) oder «häufig» (14.2 %) zu unterstützen.

Schulbegleitung wurde überwiegend über die Eingliederungshilfe finanziert. Etwas mehr als die Hälfte (57.4 %) nannten dabei eine Finanzierung gemäß SGB VIII und 38.5 % eine Finanzierung gemäß SGB XII. Nur in Einzelfällen erfolgt die Finanzierung über das persönliche Budget der Eltern ( $N = 11$ , 2.2 %) oder über die Krankenkasse ( $N = 9$ , 1.8 %).

## Diskussion

In der hier vorgestellten Studie wurden erstmals systematisch Daten zum Einsatz von Schulbegleitern in Baden-Württemberg präsentiert. Die Ergebnisse zeigten eine große Heterogenität im Feld der Schulbegleitung, sowohl was die Beeinträchtigungen der begleiteten Kinder angeht, als auch hinsichtlich des Aufgabenspektrums der Schulbegleiter.

Die Beeinträchtigungen der begleiteten Kinder waren breit gefächert und umfassten geistige, körperliche, seelische sowie Sinnesbehinderungen. Hauptsächlich, in fast drei Viertel aller Fälle, wurden Kinder mit seelischen Behinderungen begleitet. Obwohl die Prävalenz von Autismus in der Gesamtbevölkerung trotz eines leichten Anstiegs bei < 1 % liegt (Fombonne, 2009; Remschmidt & Kamp-Becker, 2011), macht in der hier vorgestellten Befragung Autismus mit knapp 60 % den Großteil der Zielgruppe von Schulbegleitung aus. Jedoch können keine Angaben über den Schweregrad der autistischen Störung gemacht werden, so dass von einer insgesamt heterogenen

Gruppe auszugehen ist. Zudem ist kritisch anzumerken, dass die Angaben der Störungsbilder von den Schulbegleitern gemacht wurden und aufgrund der Anonymität der Befragung keine Möglichkeit bestand, diese Angaben zu validieren. Es ist also möglich, dass es zu einer Überspitzung bestehender (subklinischer) Auffälligkeiten in bekannte Diagnosekategorien gekommen ist. Gleichwohl stellt sich bei der Überrepräsentierung von Kindern mit Störungen aus dem autistischen Spektrum die Frage, ob Kinder mit anderen Beeinträchtigungen aus organisatorisch-praktischen oder finanzierungstechnischen Aspekten heraus derzeit unterrepräsentiert sind.

Im Bereich der Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche wird ein Schulbegleiter oftmals als letzte Möglichkeit angesehen, nachdem vorige Schulwechsel oder andere Maßnahmen gescheitert sind. Dies führt bisweilen zu einer übereilten Hilfeplanung, was sowohl auf die Auswahl einer geeigneten Person als auch auf die Vorbereitung sowie Einarbeitungen und schließlich auf das Gelingen der Maßnahme Auswirkungen hat (Hennicke, 2011). Für den Bereich der geistigen, körperlichen und Sinnesbehinderungen erscheint plausibel, dass durch das ausdifferenzierte Angebot an Sonderschulen im Land bzw. die noch wenig etablierten inklusiven Strukturen an allgemein bildenden Schulen viele Eltern eine inklusive Beschulung ihrer Kinder derzeit (noch) nicht anstreben.

Laut der hier vorgestellten Untersuchung unterstützten die Schulbegleiter die betreuten Schüler je nach ihren Bedürfnissen und Beeinträchtigung bei der Umsetzung von Unterrichtsanforderungen, beim Umgang mit Stressoren, Emotionen und Konflikten, bei Mobilitätseinschränkungen sowie im pflegerischen Bereich. Zudem übernahmen sie organisatorische und vermittelnde Aufgaben. Die große Spannweite der Tätigkeiten ergab sich auch im Zusammenhang mit der Vielfältigkeit der Unterstützungsbedürfnisse der betreuten Kinder. Da sich diese stets auch vor dem Hintergrund des jeweiligen Einzelfalls ergeben, werden von Schulbegleitern ein hohes Maß an Flexibilität und eine persönliche Einarbeitung verlangt. Schulbegleiter bewegen sich in einem Spannungsfeld zwischen verschiedenen Auftraggebern und Aufträgen. Die Tatsache, dass über die Hälfte der befragten Schulbegleiter angaben, manchmal bis häufig den Lehrer beim Unterrichten zu unterstützen, lässt annehmen, dass in der Praxis die geforderte Abgrenzung zu den pädagogischen Aufgaben des Lehrers und der Schule schwer umzusetzen ist. Die Aufgabe des Schulbegleiters nimmt im Gefüge der Schule im Vergleich zum Lehrkörper eine Sonderstellung ein, was sich dadurch zeigte, dass über die Hälfte der befragten Schulbegleiter angaben, noch nie an einer Klassenkonferenz teilgenommen zu haben.

Ein oftmals vorgebrachter Kritikpunkt zu Schulbegleitern, sie seien durch die Sozialsysteme finanzierte «Ausfallbürgen» für das Schulsystem (Henn, Fangerau & Fegert, 2012), lässt sich auch mit der hier vorgelegten Erhebung nicht entkräften. Verstärkt wird diese Annahme durch die Angaben zur Häufigkeit, mit der Schulbegleiter Lehrkräfte beim Unterrichten unterstützen. Eine abschließende Klärung der Fi-

nanzierung ist dringend notwendig, um den Auftrag der Schulbegleiter klar definieren zu können und Grauzonen zu vermeiden. Im Zuge des Ausbaus von inklusiver Beschulung ist zudem davon auszugehen, dass auch die Nachfrage an Schulbegleitern noch weiter zunimmt, was nach dem derzeitigen Finanzierungsmodell einen enormen Kostenanstieg für Jugend- und Sozialhilfe bedeuten würde.

Trotz der Heterogenität in der Gruppe der betreuten Kinder sowie hinsichtlich der auszuführenden Aufgaben zeichnet sich die Stichprobe der befragten Schulbegleiter durch eine hohe Homogenität aus. Die große Mehrheit der Schulbegleiter sind Frauen, die deutsche Staatsbürgerinnen sind und nach einem mittleren oder höheren Bildungsabschluss eine Ausbildung im sozialen oder pädagogischen Bereich absolviert haben. Nur in sehr wenigen Fällen handelt es sich dabei um eine pädagogische Ausbildung im schulischen Bereich. Diese große Einheitlichkeit der Gruppe kann sicherlich mit der generellen Überrepräsentation von Frauen im sozialen und pädagogischen Bereich erklärt werden<sup>2</sup>. Weiter kann die Frage diskutiert werden, ob das meist geringe Einkommen und die kurzfristigen Arbeitsverträge (z. T. unter einem Jahr) die Aufgabe lediglich als familiäres Zweiteinkommen und für den Berufswiedereinstieg (z. B. nach der Familienphase) attraktiv machen und ob die derzeitigen Arbeitsbedingungen nicht zu einem raschen Wechsel der Schulbegleiter führen.

Eine methodische Limitation liegt in der Rücklaufquote von knapp 50 % der angeschriebenen Schulen begründet. Damit stellt die hier vorgestellte Untersuchung zwar die bislang umfänglichste im Land zum Einsatz von Schulbegleitern dar, lässt jedoch keine repräsentativen Aussagen zur Anzahl der tatsächlich eingesetzten Schulbegleiter in Baden-Württemberg zu. Es ist denkbar, dass hauptsächlich Schulen mit Schulbegleitern geantwortet und somit ein Interesse am Thema gezeigt haben, so dass eine Verzerrung der Daten nicht ausgeschlossen werden kann.

Einschränkend diskutiert werden muss zudem ein Selektionsmechanismus, der durch die beschränkte Zugänglichkeit zur Gruppe der Schulbegleiter und die freiwillige Teilnahme an der Fragebogenerhebung entstanden sein könnte. So gab es keine Möglichkeit, nachzufassen oder einzelne Angaben durch Rückfragen zu validieren. Dennoch ist die hohe erzielte Antwortquote von über 50 % der eligiblen Schulbegleiter als sehr positiv zu bewerten. Eine weitere Limitation gründet in der geforderten Anonymität der Probanden. So war es aus Datenschutzgründen im Rahmen dieser Studie nicht möglich, weitergehende Informationen zu den betreuten Kindern, ihren Diagnosen und den sich daraus ergebenden spezifischen Bedürfnissen zu erfassen. Zukünftige systematische Untersuchungen sollten daher stärker auf die begleiteten Kinder eingehen. Ziel wäre dabei, Hinweise auf (mittel- bis längerfristige) Effekte von Schulbegleitung zu erhalten. Eine weitere Schwäche der vorgelegten Studie betrifft die rein quantitative Erhebung

mit teilweise vorgefertigten Antwortkategorien. Dies geschah hauptsächlich aus Gründen der Zeitökonomie und Praktikabilität, führt aber natürlich zu nur beschränkt aussagekräftigen Daten. Aus diesem Grund wurden vertiefende qualitative Interviews mit den Schulbegleitern, den Eltern und auch betroffenen Kindern geführt. Bei diesen Interviews wurde der Fokus auf das Erleben der Betroffenen, die Gestaltung des Schulalltags mit dem Schulbegleiter und die individuellen Einschätzungen zu Vor- und Nachteilen der inklusiven Beschulung unter Begleitung eines Schulbegleiters gelegt. Offenen Punkten aus dem Fragebogen, wie z. B. genaueren Beschreibungen der durchgeführten Qualifizierungsmaßnahmen oder Möglichkeiten der Selbstwertförderung durch Schulbegleiter, wurde in den Interviews vertieft nachgegangen. Die Ergebnisse der Interviews werden derzeit einer inhaltsanalytischen Auswertung unterzogen und sollen zeitnah publiziert werden.

## Fazit

Schulbegleiter werden mit einer hohen Störungsvielfalt ihrer Schützlinge konfrontiert und müssen sich somit auf eine sehr heterogene Klientel einstellen. Autismus spielt derzeit bei der Zielgruppe für Schulbegleitung eine große Rolle, was die erhebliche Relevanz einer sozialrechtlichen Begutachtung durch Kinder- und Jugendpsychiater aufzeigt, denn sie treffen Aussagen zur Differenzierung und Ausprägung der autistischen Störung, womit von Seiten der Kostenträger die Zuordnung zu SGB VIII (Autismusspektrumsstörung) oder SGB XII (frühkindlicher Autismus mit geistiger Behinderung) begründet wird. Aus den Daten ist nicht ersichtlich, ob Kinder mit einer autistischen Störung bisher Schüler einer Sonderschule waren und nun durch die Inklusionsbestrebungen von einer besseren Versorgung in allgemein bildenden Schulen profitieren oder ob eine Vielzahl der Kinder auch vorher schon Schüler einer allgemein bildenden Schule war, jedoch ohne hinreichende individuelle Förderung zu erhalten. Dies wirft die Frage auf, ob Kinder mit einer ausgeprägten autistischen Störung und Komorbiditäten, wie beispielsweise einer Intelligenzminderung, inklusiv beschult werden oder ob inklusive Beschulung derzeit nur bei vermeintlich leichten Fällen erfolgt.

Neben den autistischen Störungen besteht ein großes Spektrum an anderen oder kombinierten Beeinträchtigungen, über die Schulbegleiter informiert sein müssen. Für die alltägliche Arbeit ist es wichtig, dass Schulbegleiter Möglichkeiten und Grenzen der Beeinträchtigung ihres Schützlings kennen. Nur so können Frustrationen durch Über- oder Unterforderung verhindert werden. Auch um die außerschulischen Aufgaben im Bereich der Organisation und Vermittlung zwischen Schule, Eltern und Schüler bewerkstelligen

2 So liegt der Anteil an männlichen Erziehern in Kindertageseinrichtungen bei unter 3 % (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), 2012).

und sich in das Schulgefüge integrieren zu können, benötigen Schulbegleiter eine gute Vorbereitung und spezifisches Wissen. Auf Grundlage der hier vorgestellten Daten sowie auf Basis der Ergebnisse der geführten Interviews wird deshalb im Rahmen des Projekts «Schulbegleiter» der Baden-Württemberg Stiftung an der Klinik- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie Ulm ein Curriculum für die Aus- und Fortbildung von Schulbegleitern erstellt<sup>3</sup>.

Schulbegleiter sollen, wie der Name schon aufzeigt, den jeweiligen Schüler begleiten, ohne ihn jedoch zu bevorzugen. Das Leitprinzip heißt hier «fördern und fordern» und zwar in dem Sinne, dass der Schüler im besten Falle dazu befähigt wird, die Schule künftig ohne einen Schulbegleiter zu besuchen. Dies erfordert, kontinuierlich den Ist-Stand zu hinterfragen und daraus Ziele für die nächste Zeit abzuleiten. Dieses Ziel mag für einige Schulbegleiter paradox sein, denn sie gefährden durch die Beendigungen der Maßnahme ihre eigene berufliche Zukunft, da sie oftmals nur für die Dauer dieser Schulbegleitung angestellt sind.

Für den Bereich der inklusiven Beschulung bedeuten Schulbegleiter derzeit eine Unterstützung und Ergänzung. Weder ist Inklusion als ein «Sparprogramm» zu verstehen, welches die Schließung von Schulformen rechtfertigt, ohne parallel Förderstrukturen zu etablieren (Henn et al., 2012), noch kann sie allein auf theoretischen Konzepten aufbauen. Inklusion muss im (Schul-)Alltag und durch Praxisprojekte erprobt werden und bedarf genügend finanzieller und personeller Ressourcen. Schulbegleiter können hierbei einen Beitrag leisten, sie sind aber keinesfalls der alleinige Garant für gelungene Inklusion. Es wäre wünschenswert, wenn Forschungsfragen zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen in Schulen zukünftig auch vermehrt das Thema Schulbegleitung berücksichtigen würden, vor allem im Hinblick auf mögliche Erfolgs- und Gelingfaktoren von Schulbegleitung als Beitrag zur Inklusion. Fachärzte für Kinder- und Jugendpsychiatrie mit ihrer diagnostischen Feststellungskompetenz sind in Bezug auf die Hilfeplanung eines Schulbegleiters von großer Bedeutung. Sie sollten auch im Verlauf involviert bleiben, um die tatsächliche Umsetzung zu überprüfen und die emotionale Situation der inkludierten Kinder mit seelischer Behinderung im Blick zu behalten, da Selbstwert-, Überforderungs- und Stigmatisierungsprobleme in der Schule nicht unterschätzt werden dürfen.

## Literatur

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). (2012). *Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten. Eine Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten*.

*ten und in der Ausbildung zum Erzieher* (3. Auflage). Berlin: Autor.

Buscher, M. (2011). Wo wir noch gar nicht wissen, wie wir das machen sollen – Fragen zur Inklusion. *Forum der Kinder- und Jugendpsychiatrie*, 3, 42–53.

Deutscher Bundestag. (2009). *Entwurf eines Gesetzes zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* (Drucksache 16/10808). Berlin: Autor.

Dworschak, W. (2012). Schulbegleitung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Zum Status Quo aus empirischer Sicht. *Lernen Konkret*, 4, 8–10.

Ellinger, S. & Stein, R. (2012). Effekte inklusiver Beschulung: Forschungsstand im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. *Empirische Sonderpädagogik*, 2, 85–109.

Fegert, J. M. & Wiesner, R. (2011). §35a. In R. Wiesner (Hrsg.), *SGB VIII Kinder- und Jugendhilfe, Kommentar* (4., überarbeitete Auflage). München: C. H. Beck.

Fombonne, E. (2009). Epidemiology of pervasive developmental disorders. *Pediatric Research*, 65, 591–598.

Henn, K., Fangerau, H. & Fegert, J. M. (2012). Verhaltenses Engagement der Jugendhilfe: Betrifft Inklusion etwa nur das Schulwesen? *Das Jugendamt – Zeitschrift für Jugendhilfe und Familienrecht*, 85, 504–510.

Hennicke, K. (2011). Alles in einen Topf? Kinder- und Jugendpsychiatrie und Inklusion. *Forum der Kinder- und Jugendpsychiatrie*, 3, 16–28.

Landessozialgericht Schleswig-Holstein. (2014). Az.: L 9 SO 222/13 B ER.

Remschmidt, H. & Kamp-Becker, I., (2011). Autistische Syndrome. In H. Remschmidt (Hrsg.), *Kinder- und Jugendpsychiatrie* (6. überarbeitete Auflage, S. 190–202). Stuttgart: Georg Thieme.

Ziegenhain, U., Meysen, T. & Fegert, J. M. (2012). Schulbegleitung: Eine Leistung zwischen Integration, Sonderstatus und Ausfallbürgerschaft. *Das Jugendamt – Zeitschrift für Jugendhilfe und Familienrecht*, 85, 500–504.

Manuskripteingang

2. April 2014

Nach Revision angenommen

8. Mai 2014

Interessenkonflikte

Nein

Dr. Tanja Besier

Universitätsklinik für Kinder- und  
Jugendpsychiatrie/-psychotherapie  
Steinhövelstraße 5  
89075 Ulm  
Deutschland  
tanja.besier@uniklinik-ulm.de

3 Wie die hier vorgelegte Datenerhebung wird auch die Curriculumsentwicklung durch die Baden-Württemberg Stiftung gGmbH finanziert. Ziel des Curriculums ist die Schulung und damit verbunden die Implementierung von Ausbildungsstandards bei Schulbegleitern.