

Machbarkeitsstudie

# Pädagogen mit Fluchtgeschichte als „Paraprofessionals“ in Schulen



© iStock - shironosov

**Auftraggeber**  
Bertelsmann Stiftung

**Ansprechpartner**  
Claudia Münch

**Mitarbeiterinnen:**  
Heidrun Weinelt  
Christina Resnischek

Berlin, April 2017

## Das Unternehmen im Überblick

### Geschäftsführer

Christian Böllhoff

### Präsident des Verwaltungsrates

Dr. Jan Giller

### Handelsregisternummer

Berlin HRB 87447 B

### Rechtsform

Aktiengesellschaft nach schweizerischem Recht

### Gründungsjahr

1959

### Tätigkeit

Die Prognos AG berät europaweit Entscheidungsträger aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Auf Basis neutraler Analysen und fundierter Prognosen entwickeln wir praxisnahe Entscheidungsgrundlagen und Zukunftsstrategien für Unternehmen, öffentliche Auftraggeber sowie internationale Organisationen.

### Arbeitssprachen

Deutsch, Englisch, Französisch

### Hauptsitz

Prognos AG  
Henric Petri-Str. 9  
4010 Basel | Schweiz  
Telefon +41 61 3273-310  
Telefax +41 61 3273-300

Prognos AG  
Domshof 21  
28195 Bremen | Deutschland  
Telefon +49 421 517046-510  
Telefax +49 421 517046-528

Prognos AG  
Schwanenmarkt 21  
40213 Düsseldorf | Deutschland  
Telefon +49 211 91316-110  
Telefax +49 211 91316-141

Prognos AG  
Nymphenburger Str. 14  
80335 München | Deutschland  
Telefon +49 89 9541586-710  
Telefax +49 89 9541586-719

### Internet

[info@prognos.com](mailto:info@prognos.com)  
[www.prognos.com](http://www.prognos.com)  
[twitter.com/prognos\\_ag](https://twitter.com/prognos_ag)

### Weitere Standorte

Prognos AG  
Goethestr. 85  
10623 Berlin | Deutschland  
Telefon +49 30 520059-210  
Telefax +49 30 520059-201

Prognos AG  
Résidence Palace, Block C  
Rue de la Loi 155  
1040 Brüssel | Belgien  
Telefon +32 28083591-910

Prognos AG  
Heinrich-von-Stephan-Str. 23  
79100 Freiburg | Deutschland  
Telefon +49 761 7661164-810  
Telefax +49 761 7661164-820

Prognos AG  
Eberhardstr. 12  
70173 Stuttgart | Deutschland  
Telefon +49 711 3209-610  
Telefax +49 711 3209-609

## Inhalt

<b>1</b>	<b>Hintergrund und Vorgehen der Studie</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Ausgangssituation in Deutschland</b>	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>Orientierung an bestehenden Modellen und Berufsbildern</b>	<b>8</b>
3.1	Inspiration durch nationale und internationale Good-Practices	8
3.1.1	Unterstützung innerhalb und außerhalb des Unterrichts	9
3.1.2	Unterstützung bei der interkulturellen Elternarbeit	11
3.1.3	Weiterbildungsprogramme für geflüchtete Lehrer	14
3.2	Vergleichbare Berufsbilder in Deutschland	16
3.2.1	Pädagogische Assistenten in Baden-Württemberg	16
3.2.2	Schulische Assistenzen in Schleswig-Holstein	17
3.2.3	Förderlehrer in Bayern	18
3.3	Fazit der Recherche	18
<b>4</b>	<b>Profil der Paraprofessionals</b>	<b>22</b>
4.1	Zielgruppe der Paraprofessionals	23
4.2	Einsatzgebiet und Aufgabenprofil	23
4.3	Qualifizierung	26
<b>5</b>	<b>Trägerschaft und administrative Steuerung</b>	<b>28</b>
5.1	Grundsätzliche Trägeroptionen	28
5.1.1	Land als Träger	29
5.1.2	Schulträger als Träger	29
5.1.3	Freier Träger als Träger	30
5.1.4	Staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften als Träger	35
5.1.5	Träger für die Qualifizierung	37
5.1.6	Kooperationsvereinbarung	38
5.2	Umsetzung des Konzepts durch ein optionales Modell	41
<b>6</b>	<b>Bedarfsanalyse und grobe Kostenschätzung</b>	<b>43</b>
6.1	Bedarfsanalyse	43
6.2	Kostenschätzung	53
<b>7</b>	<b>Fazit</b>	<b>63</b>
<b>8</b>	<b>Anhang</b>	<b>66</b>
8.1	Klassen und Lerngruppen für neu zugewanderte Kinder	66
8.2	Steckbriefe der Good-Practice-Beispiele	67
8.2.1	Teach First Deutschland	67
8.2.2	Pädagogischer Assistent	70

8.2.3	Mini-Corps Programm	73
8.2.4	Parent Ambassadors (PA)	76
8.2.5	Interkulturelle Vermittlungspersonen	79
8.2.6	Settlement Workers in School (SWIS)	83
8.2.7	Diploma in Education (Post-compulsory)	86
8.2.8	Refugee Teachers Training Program	90
8.3	Ergebnistabellen der Kostenschätzung	94
<b>9</b>	<b>Literatur</b>	<b>109</b>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklung der Asylantragszahlen	3
Abbildung 2: Geflüchtete Kinder und Jugendliche auf Basis von Asylersanträgen nach Bundesländern	6
Abbildung 3: Einsatzgebiet der pädagogischen Assistenz	22
Abbildung 4: Einmalige Qualifizierungskosten auf Bundesebene	61
Abbildung 5: Jährliche Kosten der Anstellung auf Bundesebene für unterschiedliche Anstellungsoptionen	62

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Anzahl und Anteil Asylersanträge nach Alter	5
Tabelle 2: Überblick Trägeroptionen	40
Tabelle 3: Personenbestand geflüchteter Kinder und Jugendlicher im schulpflichtigen Alter nach Schulstufen und Bundesländern, Basis: Asylersanträge, 2014 bis 2016, Bestand zum 31.12.2016	46
Tabelle 4: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), Primarstufe	49
Tabelle 5: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), Sekundarstufe I	50
Tabelle 6: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), Sekundarstufe II	51
Tabelle 7: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), alle Schulstufen	52
Tabelle 8: Grundannahmen der Modellrechnung	55
Tabelle 9: Einmalige und laufende Kosten pro Paraprofessional	56
Tabelle 10: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)	58
Tabelle 11: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)	59
Tabelle 12: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung bei einem freien Träger	60
Tabelle 13: Bezeichnungen der Klassen bzw. Lerngruppen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche in den Ländern	66

Tabelle 14: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)	94
Tabelle 15: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)	95
Tabelle 16: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung bei einem freien Träger	96
Tabelle 17: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)	97
Tabelle 18: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)	98
Tabelle 19: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung bei einem freien Träger	99
Tabelle 20: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)	100
Tabelle 21: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)	101
Tabelle 22: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung bei einem freien Träger	102
Tabelle 23: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)	103
Tabelle 24: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)	104
Tabelle 25: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung bei einem freien Träger	105
Tabelle 26: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)	106
Tabelle 27: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)	107
Tabelle 28: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung bei einem freien Träger	108

# 1 Hintergrund und Vorgehen der Studie

Kinder mit Fluchthintergrund bringen vielfältige Erfahrungen mit nach Deutschland. Aufgrund der Unterschiedlichkeit ihrer persönlichen Biografien und Bildungserfahrungen brauchen diese Kinder häufig differenzierte Angebote für eine gelingende Integration in den Schulalltag. So machen sprachliche Schwierigkeiten, persönliche, oft traumatische Erlebnisse und kulturelle Unterschiede diesen Kindern den Eintritt in das deutsche Bildungssystem schwerer.<sup>1</sup>

Im Jahr 2015 lag die Zahl der Asylerstanträge für Kinder und Jugendliche zwischen 6 und 18 Jahren bei etwa 80.000. Im Jahr 2016 waren es knapp 150.000. Für die übergeordnete Altersgruppe der 0- bis 18-Jährigen lag dieser Wert 2016 bei knapp 260.000. Die Zahl der Asylerstanträge von Erwachsenen zwischen 18 und 25 Jahren betrug im gleichen Zeitraum 170.000.

Schulen und Lehrer stehen vor der großen organisatorischen und pädagogischen Herausforderung, für eine erfolgreiche Integration dieser Kinder in das Schulsystem zu sorgen. Insbesondere die Heterogenität von Kultur, Alter und Bildungslevel erfordert eine individuelle, zieldifferenzierte Betreuung der Schüler sowie eine Mischung aus Gruppen- und Einzelarbeit. Gleichzeitig muss das Bildungssystem auch die Kinder und Jugendlichen im Blick behalten, die schon länger hier sind. Ohne zusätzliche Ressourcen stoßen Lehrer hier schnell an ihre Belastungsgrenzen.

Eine zusätzliche Schwierigkeit stellt die Zusammenarbeit mit den Eltern der geflüchteten Schüler dar, da das deutsche Bildungssystem für sie unüberschaubar und fremd ist. Auch sie müssen an das System Schule herangeführt werden.

An dieser Problemstellung setzt die Idee der vorliegenden Studie an, dass geflüchtete Personen mit pädagogischen Vorkenntnissen als pädagogische Assistenzkräfte – sogenannten Paraprofessionals – die Integration von geflüchteten Kindern in Schulen unterstützen können. Als qualifizierte Fachkräfte können sie die Lehrer im Unterricht entlasten und die Schüler innerhalb und außerhalb des Unterrichts gezielt fördern. Durch ihren eigenen Fluchthintergrund sind sie ein wichtiger Anker für Schüler. Neben fachlichem Wissen können sie Schülern und deren Eltern Orientierung in einem vollkommen neuen Umfeld bieten. Dabei soll und muss das Aufgabenfeld einer pädagogischen Assistenz keine berufliche

---

<sup>1</sup> Die letzte OECD PISA Studie konstatiert für Deutschland einen weiterhin dringenden Handlungsbedarf hinsichtlich einer verbesserten Bildungsgerechtigkeit für Kinder mit Migrationshintergrund. So lag der Kenntnisrückstand von Kindern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu gleichaltrigen Schülern mit deutscher Herkunft im Schnitt bei 54 Punkten. Umgerechnet entspricht das etwa zwei Schuljahren (OECD 2013).

Sackgasse sein, sondern kann bei entsprechender Vorqualifikation auch Türöffner für eine Tätigkeit als Lehrkraft sein.

Die Studie stellt ein konkretes Konzept für Paraprofessionals vor. Ziel des Konzeptes ist es, ein sozialversicherungspflichtiges Beschäftigungsmodell zu schaffen, von dem Schüler, Lehrer, Eltern und Paraprofessionals gleichermaßen profitieren und das bestenfalls in bestehende Strukturen der Bundesländer eingebettet werden kann.

Der Aufbau der Studie ist wie folgt: Im zweiten Kapitel wird zunächst auf die Ausgangslage in Deutschland eingegangen. Daran anschließend werden im dritten Kapitel die Ergebnisse aus einer Literatur- und Internetrecherche dargestellt, bei der vergleichbare nationale und internationale Modelle und Berufsbilder untersucht wurden.

Darauf aufbauend wird im vierten Kapitel das inhaltliche Konzept eines Paraprofessionals erarbeitet. In Kapitel Fünf werden dann unterschiedliche Träger- und Finanzierungsmöglichkeiten dargestellt.

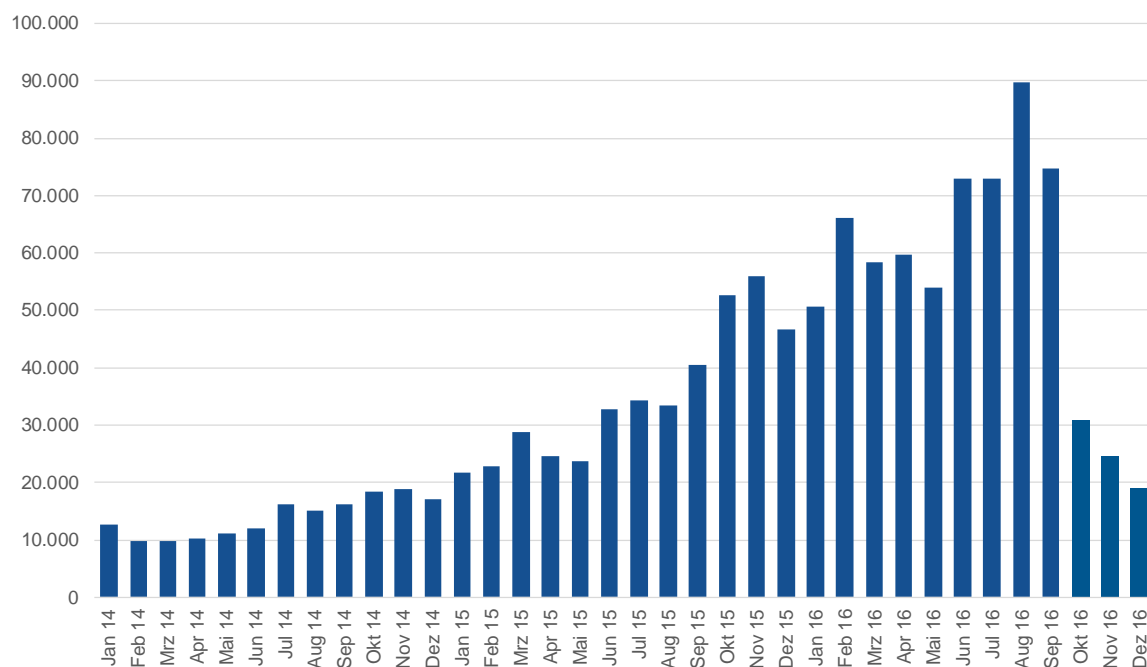
Zur Abschätzung der Mengengerüste und des Finanzierungsaufwands wird im fünften Kapitel ein Monitoring-Modell entwickelt und eine grobe Kostenschätzung durchgeführt.

Die zentralen Erkenntnisse und Schlussfolgerungen der Studie werden abschließend in einem Fazit zusammengefasst.

## 2 Ausgangssituation in Deutschland

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) veröffentlicht monatlich in seiner Asylgeschäftsstatistik die Zahlen zu Asylanträgen und -bescheiden. Abbildung 1 zeigt die Entwicklung der Asylerstanträge seit Januar 2014 in Deutschland mit einem deutlich steigenden Trend, zumindest bis August 2016. So betrug die Zahl der Erstanträge im Jahr 2014 173.072, 2015 waren es 411.899 und im Jahr 2016 lag die Zahl der Asylerstanträge bei insgesamt 722.370. Der erneute Anstieg der Zahlen im Jahr 2016 ist auf die erste Jahreshälfte zurückzuführen. Ein Grund hierfür ist, dass der Rückstand aus unbearbeiteten Anträgen aus dem Vorjahr langsam abgebaut wurde. Der fortgeschrittene Abbau der Asylanträge wird auch deutlich in der jüngsten Entwicklung der Antragszahlen: So wurden im Oktober 2016 beim BAMF 30.864 Asylerstanträge gestellt, was einem Rückgang um über 40 Prozent gegenüber dem Vorjahresmonat Oktober 2015 entspricht sowie einem Rückgang von knapp 60 Prozent gegenüber dem Vormonat September 2016<sup>2</sup>. In den Monaten November und Dezember 2016 setzte sich der rückläufige Trend weiter fort.

Abbildung 1: Entwicklung der Asylantragszahlen



Quelle: BAMF (2017), eigene Darstellung Prognos AG (2017)

<sup>2</sup> Vgl. [www.bamf.de/SharedDocs/Meldungen/DE/2016/20161115-asylgeschaeftsstatistik-oktober.html](http://www.bamf.de/SharedDocs/Meldungen/DE/2016/20161115-asylgeschaeftsstatistik-oktober.html). Das sogenannte EASY-Gap, das heißt die Differenz zwischen den registrierten Flüchtlingen und denen, die auch schon einen Antrag gestellt haben, soll nach Angaben des BAMF in diesem Jahr geschlossen werden.

Unterschiede zwischen den Bundesländern ergeben sich durch den Königsteiner Schlüssel, der die im EASY System registrierten Asylsuchenden zunächst auf die Bundesländer verteilt, in denen sie dann ihren Asylantrag stellen.<sup>3</sup> Grundlage für die Berechnung des Schlüssels sind das Steueraufkommen und die Bevölkerungszahl der Länder. Die meisten Asylanträge werden in den Ländern Nordrhein-Westfalen, Bayern und Baden-Württemberg gestellt. Ihr gemeinsamer Anteil machte in allen drei Jahren allein zwischen 40 und 50 Prozent aus.

Seit 2015 wird in der Asylgeschäftsstatistik außerdem das Alter der Asylsuchenden differenzierter angegeben. Tabelle 1 zeigt die Aufteilung nach Altersgruppen für 2015 und 2016. In jeder Altersgruppe lag die Gesamtzahl der Erstanträge im Jahr 2016 über der entsprechenden Anzahl des Jahres 2015. So betrug die Anzahl der Asylerstanträge für Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter von 6 bis unter 18 Jahren im Jahr 2015 81.254 respektive 18,4 Prozent aller Asylerstanträge. Im Jahr 2016 waren es 155.526. Dies entspricht einem Anteil von knapp 22 Prozent. Innerhalb der drei ausgewiesenen Altersgruppen 6 bis 11 Jahre, 11 bis 16 Jahre und 16 bis 18 Jahre war die jüngste Altersgruppe, das heißt die Gruppe die prinzipiell die Primarstufe besucht, die größte.

Die Betrachtung der Kinder, die erst in den nächsten Jahren die Schule besuchen werden (0- bis unter 6-Jährige), zeigt, dass in Zukunft die Zahl der Kinder im Schulsystem weiter zunehmen wird: die Anteile der Erstanträge, die für Kinder zwischen 0 bis unter 6-Jahren gestellt wurden, betragen 2015 12,7 Prozent und im Jahr 2016 14,7 Prozent aller gestellten Asylanträge. Diese Zahlen unterstreichen den Bedarf, Ressourcen zu schaffen, die die Integration der Kinder erleichtern und die Lehrkräfte an den Schulen entlasten.

---

<sup>3</sup> Abweichungen von diesen Werten entstehen jedoch beispielsweise dadurch, dass ein Teil der Asylsuchenden von dieser Verteilung ausgeschlossen ist, was u. a. auch Kinder und Jugendliche betreffen kann (z.B. unbegleitete Minderjährige).

Tabelle 1: Anzahl und Anteil Asylersanträge nach Alter

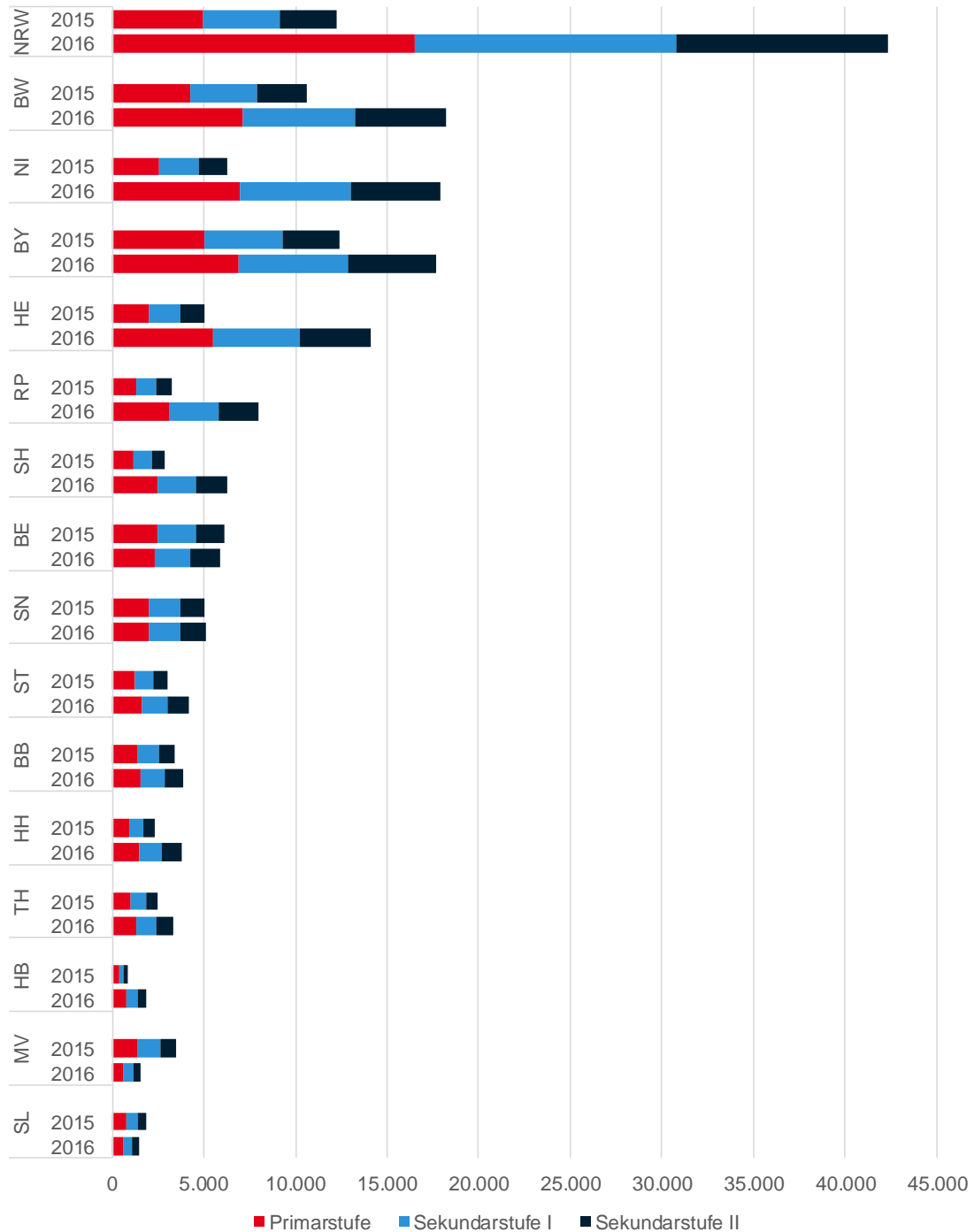
Bundesland	2015		2016	
	Anzahl Geflüchtete	Anteil	Anzahl Geflüchtete	Anteil
unter 6	56.225	12,7%	105.860	14,7%
von 6 bis unter 11	32.723	7,4%	60.699	8,4%
von 11 bis unter 16	28.060	6,3%	52.434	7,3%
von 16 bis unter 18	20.471	4,6%	42.393	5,9%
von 18 bis unter 25	109.672	24,8%	169.853	23,5%
25 und älter	194.748	44,1%	291.131	40,3%
<b>Summe</b>	<b>441.889</b>	<b>100%</b>	<b>722.370</b>	<b>100%</b>
<b>Gruppe 6 bis unter 18</b>	<b>81.254</b>	<b>18,4%</b>	<b>155.526</b>	<b>21,5%</b>

Wird angenommen, dass die Altersgruppe 6 bis unter 11 Jahre die Primarstufe besucht, die Gruppe 11 bis unter 16 Jahre die Sekundarstufe I und die Gruppe der 16- bis unter 18-Jährigen die Sekundarstufe II, ergibt sich eine grobe Verteilung auf die verschiedenen Schulstufen.

Quelle: BAMF (2017), eigene Berechnung Prognos AG (2017)

Unter der Annahme, dass die oben dargestellte Altersverteilung auch auf Bundesländerebene zutrifft, ergibt sich für die Bundesländer die in Abbildung 2 dargestellte Verteilung. Insbesondere das Land Nordrhein-Westfalen, aber auch Baden-Württemberg, Bayern, Hessen und Niedersachsen stehen vor der Herausforderung, in kurzer Zeit eine hohe Zahl geflüchteter Kinder und Jugendlicher in ihre Schulsysteme zu integrieren.

Abbildung 2: Geflüchtete Kinder und Jugendliche auf Basis von Asylerstanträgen nach Bundesländern



Quelle: BAMF (2017), eigene Berechnung und Darstellung Prognos AG (2017)

Ab welchem Zeitpunkt geflüchtete Kinder eine Schule besuchen, fällt in Deutschland in den Zuständigkeitsbereich der Bundesländer. Massumi und von Dewitz et al. (2015) fassen die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Integration von Flüchtlingen ins deutsche Schulsystem zusammen. Grundsätzlich schreibt die EU ihren Mitgliedsstaaten vor, Flüchtlingen und Asylbewerbern das Recht

auf Bildung zu gewähren, wenn keine Ausweisungsmaßnahme gegen sie oder ihre Eltern vorliegen. Der Zugang soll maximal drei Monate nach der der Antragsstellung auf Schutz gewährt werden.<sup>4</sup>

Eine gesetzliche Schulpflicht für Geflüchtete gilt z.B. nur in Berlin und im Saarland von Anfang an. In vielen anderen Ländern greift die Schulpflicht erst mit der Zuweisung zu einer Kommune oder zu einem Landkreis. Zwar räumen einige Länder wie Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern oder Rheinland-Pfalz auch schon in einer Erstaufnahmeeinrichtung ein Recht auf Schulbesuch ein. In der Praxis funktioniert das aber häufig nicht. Es mangelt an Unterrichtsräumen und Lehrkräften, um Kinder genügend zu fördern.

Auch die schulorganisatorischen Modelle des Unterrichts für geflüchtete Kinder unterscheiden sich zwischen den Bundesländern. Bei fehlenden oder zu geringen Deutschkenntnissen werden für die neu zugewanderten Kinder und Jugendliche häufig spezielle Klassen oder Förderkurse eingerichtet (paralleles Modell). Bezeichnung sowie Zusammensetzung der Kurse variieren je nach Bundesland (Willkommensklassen, Vorbereitungsklassen, Übergangsklassen, Deutschförderkurse, Alphabetisierungsklassen, etc.; s. Tabelle 13 im Anhang, basierend auf Massumi und von Dewitz et al., 2015). Bei Wahl eines (teil-)integrativen Modells erfolgt der Unterricht der geflüchteten Schüler in Regelklassen mit zusätzlicher Deutsch-Sprachförderung (Klemm, 2016; Massumi und von Dewitz et al., 2015). Bezüglich der Gruppengröße empfiehlt Berlin für die Willkommensklassen eine Gruppengröße von 12 Personen, Hamburg für die internationalen Vorbereitungsklassen eine Größe von 15 Personen, Baden-Württemberg für die Vorbereitungsklassen 10-24 Personen und Niedersachsen für die Sprachlernklassen 10-16 Personen. In Hessen sollen 12-16 Kinder in den ‚Intensivklassen‘ unterrichtet werden, in Nordrhein-Westfalen zwischen 15 und 18.<sup>5</sup>

Ob ein Schüler in eine Regelklasse oder in eine speziell eingerichtete Klasse geht, hängt jedoch auch von den personellen und finanziellen Ressourcen einer Schule ab. Ziel der Vorbereitungsklassen ist eine schnelle Eingliederung der zugewanderten Schüler in die ihrem Alter oder ihrer Leistungsfähigkeit entsprechende Regelklasse. In Hamburg beispielsweise werden dafür zwölf Monate angestrebt (Behörde für Schule und Berufsbildung 2012).

---

<sup>4</sup> Richtlinie 2013/33/EU, Art. 14

<sup>5</sup> Vgl. Empfehlung der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (02/2016): Leitfaden zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen, Empfehlung Kultusministerium Hessen (07/2015): Landesprogramm InteA, Empfehlung der Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg (02/2012): Rahmenvorgaben zur schulischen Integration zugewanderter Kinder und Jugendlicher in Regelklassen, Empfehlung Staatliches Schulamt Backnang (08/2015): Leitfaden Vorbereitungsklassen, Empfehlung Niedersächsisches Kultusministerium (07/2014): Förderung von Bildungserfolg und Teilhabe von Schülerinnen und Schülern nicht-deutscher Herkunftssprache, Massumi und von Dewitz et al., 2015, Maßnahmen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW für zugewanderte Kinder und Jugendliche.

### **3 Orientierung an bestehenden Modellen und Berufsbildern**

Das hier entwickelte Konzept des Paraprofessionals soll sich an erprobten Modellen orientieren. Der erste Arbeitsschritt besteht daher aus einer Recherche zu nationalen und internationalen Modellen, die mit der Idee eines Paraprofessionals in der Integrationsarbeit an Schulen vergleichbar sind. Hierunter fallen sowohl Modelle von Assistenz Tätigkeiten wie die individuelle Lernunterstützung von Schülern oder die Unterstützung im Kontext der Elternarbeit, als auch Lehrtätigkeiten. Ziel der Recherche ist es, Inspiration (im Sinne von Good-Practice) für die Ausgestaltung eines Paraprofessional-Modells für Deutschland zu erhalten.

Weiterhin werden bereits in Deutschland existierende Berufsbilder pädagogischer Assistenzkräfte der Länder Schleswig-Holstein, Baden-Württemberg und Bayern betrachtet, die inhaltliche und organisatorische Schnittstellen zur Paraprofessional-Idee aufweisen.

Die im Folgenden dargestellten Informationen basieren auf einer umfassenden Literatur- und Internetrecherche. Die Recherche wurde ergänzt durch sieben Fachgespräche bzw. persönlichen Schriftverkehr mit Verantwortlichen der Projekte und Programme.

#### **3.1 Inspiration durch nationale und internationale Good-Practices**

Die identifizierten Modelle in Deutschland und im internationalen Raum lassen sich in drei Gruppen einteilen.<sup>6</sup>

Die erste Gruppe umfasst drei Programme, bei denen Paraprofessionals Lehrer und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte innerhalb wie auch außerhalb des Unterrichts pädagogisch unterstützen: Teach First Deutschland, pädagogische Assistenten in Berlin und das Mini Corps Tutorenprogramm in Kalifornien.

Drei Programme, bei denen die Paraprofessionals lediglich außerhalb des Unterrichts eingesetzt werden, bilden die zweite Gruppe. Hier spielt auch die interkulturelle Elternarbeit eine besondere Rolle: Interkulturelle Vermittler in Zürich, Parent Ambassadors in UK und Settlement Workers in Kanada.

---

<sup>6</sup> Die detaillierten Ergebnisse und Informationsquellen der Recherche werden im Anhang in Steckbriefen dargestellt.

Die dritte Gruppe umfasst zwei Weiterbildungsprogramme für geflüchtete Lehrer: das Diploma in Education Programm der Universität London und das Refugee Teachers Training Programm der Universität Potsdam.

### **3.1.1 Unterstützung innerhalb und außerhalb des Unterrichts**

Teach First Deutschland ist Teil des internationalen Netzwerks Teach For All. Das Programm unterstützt in Deutschland über 100 Schulen in sechs Bundesländern durch sogenannte Fellows, die Kinder und Jugendliche aus sozial schwachen Familien (mit und ohne Migrationshintergrund) individuell fördern. Die Fellows sind engagierte und leistungsstarke Hochschulabsolventen aller Fachrichtungen, die in der Regel keinen Migrationshintergrund haben, aber meist mehrere Sprachen sprechen. Fellows müssen keine bestimmte pädagogische Qualifikation mitbringen. Sie werden im Rahmen eines dreimonatigen Training-Programms auf ihren Einsatz an der Schule vorbereitet. Fellows arbeiten anschließend zwei Jahre lang in Vollzeit an einer Schule und werden in verschiedenen Bereichen eingesetzt. Sie unterstützen Lehrer im Unterricht, sie bieten außerunterrichtliche Förderangebote wie Hausaufgabenbetreuung an oder organisieren Sportturniere oder Eltern-Cafés. Die Programm-Steuerung, Umsetzung, Betreuung und Weiterbildung der Fellows übernimmt als zentraler Akteur des Programms die gemeinnützige Teach First gGmbH. Die Fellow-Gehälter werden von den Ländern finanziert. Die übrigen Kosten für Verwaltung, Auswahl und Weiterbildung der Fellows etc. werden über die Teach First gGmbH von Stiftungen, Privatpersonen und Unternehmen gedeckt.

Teach First zeigt, dass Paraprofessionals auch ohne umfassende pädagogische Vorqualifikation wertvolle pädagogische Arbeit leisten können, sofern sie im Rahmen eines strukturierten Qualifizierungsprogramms adäquat auf ihren Einsatz in der Schule vorbereitet werden. Weil die Fellows über zwei Jahre hinweg an einer Schule tätig sind, ermöglicht das Programm eine nachhaltige Schülerbetreuung. Das Programm zeigt aber auch, dass bei einer Finanzierung der Paraprofessional-Stellen durch die Länder die Kritik entstehen kann, dass herkömmliche Lehrkräfte – die ebenfalls von den Bundesländern finanziert werden – durch kostengünstigere Paraprofessionals ersetzt werden. In der Kommunikation muss daher deutlich werden, dass Paraprofessionals keine Lehrkräfte ersetzen, sondern zusätzlich zu den Lehrern an Schulen eingesetzt werden und eine langfristige Perspektive und Investition in das Schulsystem sind. Im Gegenteil zu Teach First, bei dem die Teilnehmer nach dem Programm das Schulsystem in der Regel wieder verlassen.

Im Land Berlin wird durch die Migrantenorganisation Gesellschaft für Interkulturelles Zusammenleben e.V. (GIZ e.V.) eine zertifi-

zierte berufliche Weiterbildung zur Pädagogischen Assistenz angeboten. Das Weiterbildungsprogramm dauert neun Monate und schult die Teilnehmenden theoretisch und praktisch in pädagogischen, psychologischen, soziologischen und interkulturellen Themenfeldern sowie schulischen Lerninhalten. Sie werden auf die Tätigkeit in der Lernförderung in Deutsch und Mathematik, das Erkennen von Lernschwächen oder auf die außerschulische Kinderbetreuung vorbereitet. Bei den Teilnehmenden handelt es sich um pädagogisch interessierte Personen mit (meist) fachfremden Berufs- oder Studienabschlüssen. Menschen mit Migrationserfahrung werden explizit durch das Programm angesprochen. Gerade die fachfremden Kenntnisse und Erfahrungen, die die Teilnehmenden mitbringen, bereichern das Schulkollegium und öffnen den Schülern ein weiteres Spektrum an Erfahrungsfeldern. Die Teilnehmenden sollten deutsche Sprachkenntnisse auf B2-Niveau besitzen. Bei Bedarf wird im Vorfeld eine gezielte, berufsbezogene Deutschförderung angeboten (Deutsch für pädagogische Berufe). Aber auch im Kurs erhalten die Teilnehmenden, die Deutsch nicht als Muttersprache haben, eine weitere Deutschförderung.

Die Unterstützung von Lehrkräften an Grund- und Sekundarschulen bei der Betreuung ihrer oft sehr heterogenen Schülerschaft ist ein möglicher Einsatzbereich pädagogischer Assistenten. Zu ihren Aufgaben gehört die individuelle Förderung von Schülern mit Zuwanderungsgeschichte, Unterstützung von Kindern mit großen Lerndefiziten und erhöhtem Förderbedarf beispielsweise durch angepasste Lernfördermaterialien oder interkulturelle Vermittlung zwischen Lehrern, Schülern und Schule. Die GIZ e.V. übernimmt die Auswahl und Weiterbildung der Paraprofessionals sowie ihre Vermittlung an Schulen und andere Bildungseinrichtungen. In den vergangenen Jahren lagen die Vermittlungsquoten zwischen 70 und 80 Prozent. Die Kosten für die Qualifizierung zum pädagogischen Assistenten können durch den Bildungsgutschein nach SGB III und SGB II gedeckt werden. Eine Anstellung über die GIZ e.V. wird aktuell über Mittel des Bildungs- und Teilhabeprogramms des Bundes, des Bonusprogramms des Landes Berlin, dem Topf Schulhelfer nach § 35 SGB VII und Mitteln aus dem Topf Ganztags an Schulen finanziert.

Bislang sind das Berufsbild und die Bezeichnung des pädagogischen Assistenten in Berlin jedoch noch nicht offiziell anerkannt. Hiermit verbunden ist ein langwieriger und bürokratischer Prozess. Mehrfach wurde das Konzept und die Thematik der pädagogischen Assistenten bereits in regionalen und lokalen Fachgruppen und Politikern vorgestellt.

Auch das Mini-Corps Tutoren-Programm in Kalifornien, USA, fällt in die erste Gruppe der Paraprofessional-Modelle. Es unterstützt spezielle Kinder aus Wanderarbeiterfamilien. Das Programm ist Teil des kalifornischen Migrant Education Program (MEP) und erreicht mit rund 400 Mini-Corps Tutoren pro Schuljahr etwa 6.000

leistungsschwache Schüler aus Wanderarbeiterfamilien. Bei den Mini-Corps Tutoren handelt es sich um mehrsprachige College-Studierende mit Berufsziel Lehrer, die selbst aus Migranten- oder Wanderarbeiterfamilien stammen. Ähnlich wie bei den pädagogischen Assistenten in Berlin ist die große Mehrheit von ihnen Frauen. Zur Qualifizierung besuchen die Mini-Corps Tutoren Pädagogik-Workshops. Hinzu kommen Weiterbildungsangebote und fachliche Unterstützung während des Schuleinsatzes durch die Programm-Koordinatoren. Mini-Corps Tutoren sind an einer Schule im Einsatz und fördern Schüler aus Wanderarbeiterfamilien über ein ganzes Schuljahr mit ca. 10 bis 18 Stunden pro Woche oder alternativ im Rahmen eines Sommer-Programms. Bei dem Programm steht einerseits die Förderung sprachlicher und mathematischer Kompetenzen der Schüler im Vordergrund, andererseits ihre soziale Integration. Mini-Corps Tutoren sind ähnlich einem „Teacher Assistant“ im Unterricht tätig, vermitteln aber auch zwischen Eltern und Schule und dienen Kindern und Jugendlichen aus Wanderarbeiterfamilien als Rollenvorbild. Die Arbeit mit den Schülern erfolgt oft bilingual. Das Mini-Corps Programm wird federführend vom Bildungsbüro in Butte County, Kalifornien, verwaltet. Umgesetzt wird es in den insgesamt 22 Mini-Corps Regionalbüros, die meist an Colleges vor Ort angesiedelt sind. Die Finanzierung übernimmt der Bund. So stellt das US-amerikanische Bildungsministerium den Bildungsbehörden der Bundesstaaten Mittel zum Aufbau und zur Verbesserung von Bildungsprogrammen für Kinder aus Wanderarbeiterfamilien auf der Rechtsgrundlage des ESEA Title 1, Part C zur Verfügung.

Das Mini-Corps Programm macht deutlich, dass Paraprofessionals, die selbst eine ähnliche Zuwanderungsgeschichte haben wie die zu betreuenden Schüler, leichter mit ihrer Zielgruppe in Kontakt treten und ihr Vertrauen gewinnen können. Sie können nicht nur gezielt Sprachbarrieren abbauen und Schüler individuell unterstützen und fördern, sondern auch kultursensibel zwischen Schule und Schülern vermitteln. Die Mini-Corps-Tutoren sind besonders authentische Rollenvorbilder, weil sie selbst aus Wanderarbeiterfamilien kommen und als junge Erwachsene nun an Colleges studieren. Wie schon bei den pädagogischen Assistenten fällt der hohe Frauenanteil unter den Mini-Corps Tutoren auf. Das kalifornische Programm dient als Inspiration dafür, wie Paraprofessional-Konzepte sinnvoll in bestehende Verwaltungsstrukturen eingebettet werden können. Denn beim Bildungsbüro in Butte County, das die 22 Mini-Corps-Programme auf überregionaler Ebene verwaltet, handelt es sich um eine etablierte öffentliche Einrichtung.

### **3.1.2 Unterstützung bei der interkulturellen Elternarbeit**

Anders als die drei oben diskutierten Konzepte sind die Paraprofessionals des Parent Ambassador-Programms des Stadtbezirks Harrow in London nur außerhalb des Unterrichts und vorrangig in

der Elternarbeit tätig (zweite Gruppe der Paraprofessional-Modelle). Das Programm unterstützt mit 30 bis 40 Parent Ambassadors an verschiedenen Schulen neu zugewanderte oder sozial schwache Eltern bei ihrer Integration in Schule und Gemeinde. Parent Ambassadors sind Erwachsene mit fundierten herkunftssprachlichen Kenntnissen und meist eigener Migrationserfahrung. Spezielle pädagogische Qualifikationen werden nicht vorausgesetzt. Parent Ambassadors werden im Rahmen eines zertifizierten, neunwöchigen Qualifizierungsprogramms durch das Harrow Council auf ihre Tätigkeit an den Schulen vorbereitet. Sie sind stets an einer Schule im Einsatz und arbeiten dort häufig als Teilzeitkräfte. Zu den Aufgabenbereichen der Parent Ambassadors zählt die Organisation von Informationsveranstaltungen für Eltern mit Zuwanderungsgeschichte, die Übersetzung von Informationsmaterialien der Schule und die Vermittlung zwischen Lehrern, Schülern und Eltern. Die übergreifende Steuerung des Parent Ambassador Programms erfolgt durch das Harrow Council, also die Kommune. Die Umsetzung übernehmen die teilnehmenden Schulen mittlerweile weitgehend selbst. Sie wählen die Parent Ambassadors aus, stellen sie an und finanzieren deren Gehälter. Der Auf- und Ausbau des Programms wurde bis 2013 durch Bundesmittel und durch die Londoner Lyon`s Charity finanziert. Die Kosten der Qualifizierung werden teilweise vom Harrow Council getragen.

Für den Einsatz außerhalb des Unterrichts stehen interkulturelle Fähigkeiten im Vordergrund. Dementsprechend sucht das Parent Ambassador Programm Migranten mit geeigneten persönlichen, interkulturellen und sprachlichen Kompetenzen, die in der Lage sind, ein Vertrauensverhältnis zu neu zugewanderten Eltern aufzubauen und die Familien bei ihrer Integration in Schule und Gemeinde zu unterstützen. Pädagogische oder gar didaktische Fähigkeiten sind für die Arbeit der Parent Ambassadors weniger relevant. Um eine hohe Qualität der Elternbetreuung zu gewährleisten und über die einzelnen Schulen hinweg vergleichbare Standards in der Paraprofessional-Ausbildung zu etablieren, ist das Qualifizierungsprogramm der Parent Ambassadors zertifiziert.

Ebenfalls nur außerhalb des Unterrichts tätig sind die Interkulturellen Vermittlungspersonen in Zürich. Sie fungieren als Brückenbauer zwischen Migrantenfamilien, Lehrkräften und Schulpersonal an Züricher Schulen. Es handelt sich dabei um mehrsprachige, ausgebildete Fachkräfte mit fundierten Kenntnissen in interkultureller Kommunikation, die meist selbst Zuwanderungsgeschichte haben. Sie haben (so die Empfehlung der Bildungsbehörden) ein spezielles Ausbildungsprogramm absolviert, das mit einem berufsqualifizierenden Zertifikat des Fachverbands Interpret abgeschlossen wird. Die Ausbildung erfolgt an einer der anerkannten Ausbildungsstellen, zu denen auch die parastaatliche Asylorganisation Zürich (AOZ) Medios zählt. Interkulturelle Vermittlungspersonen sind nicht kontinuierlich an einer Schule, sondern werden im Rahmen punktueller Einsätze – beispielsweise bei Elternabenden oder

zu Schuljahresbeginn – an verschiedenen Schulen je nach Bedarf eingesetzt. Sie stellen dort Eltern niedrigschwellige und mehrsprachige Informationsangebote zur Verfügung und beraten Schulen wie Eltern bei pädagogischen und schulischen Fragen. Der Einsatz der Interkulturellen Vermittlungspersonen wird von der Bildungsdirektion Zürich gesteuert, die das Bildungswesen im Kanton gestaltet. Klare Kriterien, unter welchen Umständen diese Fachkräfte hinzugezogen werden sollten, gibt es jedoch nicht. Interkulturelle Vermittlungspersonen werden über regionale Vermittlungsstellen, in Zürich die AOZ Medios, an Schulen vermittelt. Manche Schulen verfügen auch über ein eigenes Netzwerk interkultureller Vermittlungspersonen. Die Einsätze Interkultureller Vermittlungspersonen werden in der Regel über die Schulgemeinde als Schulträger finanziert. Im Falle von QUIMS-Schulen (Kapitel 6.1.5) stehen Mittel der Bildungsdirektion zur Verfügung.

Die eigene Zuwanderungsgeschichte der Interkulturellen Vermittler ermöglicht eine kultursensible Unterstützung und Vermittlung. Da die Ausbildung zum Interkulturellen Vermittler üblicherweise auf der zum Interkulturellen Dolmetscher aufbaut und Fachvokabular aus dem Bildungs- und Schulkontext beinhaltet, sind die bilingualen Sprachkenntnisse dieser Fachkräfte sehr fundiert. Voraussetzung für eine Ausbildung zum interkulturellen Vermittler sind Deutschkenntnisse auf C1-Niveau. Die Profile der Vermittler werden in einer zentralen Datenbank der regionalen Vermittlungsstellen festgehalten, was die Vermittlung an Schulen und die Vernetzung der Vermittler untereinander erleichtert.

Integrationsarbeit außerhalb des Unterrichts leisten auch die Settlement Workers in School (SWIS). Das Programm in der kanadischen Provinz Ontario arbeitet mit derzeit rund 200 Paraprofessionals, die neu zugewanderte Familien bei ihrer Integration in Schule und Gemeinde unterstützen. Bei den Settlement Workers handelt es sich um mehrsprachige Migranten. Es gibt keine spezielle fachliche oder pädagogische Qualifikation, die Settlement Workers erfüllen müssen. Oft bringen sie aber pädagogische Erfahrung mit. Als Qualifizierungsprogramm dient ein Basis-Training, das von einer der in Kanada weit verbreiteten lokalen Einwanderungsagenturen durchgeführt wird. Settlement Workers sind an einer Schule tätig und unterstützen neu zugewanderte Familien in der Regel ein Jahr lang. Sie bieten neu Zugewanderten Orientierung im Schulsystem und informieren über Integrations- und Beratungsangebote lokaler Behörden, mit denen sie eng zusammenarbeiten. Zudem sind sie kontinuierlicher Ansprechpartner. Das SWIS-Programm wird auf kommunaler Ebene über einen speziellen Ausschuss koordiniert, dem Verwaltungs- und Fachpersonal der lokalen, überregionalen und der Bundesebene angehört. Die lokalen Einwanderungsagenturen setzen das Programm um, indem sie die Settlement Workers auswählen, anstellen und an Schulen vermitteln. Die Finanzierung übernimmt das kanadische Einwanderungsministerium.

Das Programm zeigt, dass die Schule als lokaler und institutioneller Ausgangspunkt auch zur außerschulischen Integration zugewanderter Familien genutzt werden kann. Über die Schule lässt sich leichter Kontakt zu den Familien herstellen. Die Settlement Workers sind zudem ein Beispiel für erfolgreiche Kooperation zahlreicher Akteure verschiedener Gebietskörperschaften. So wird das Programm maßgeblich von einem Ausschuss auf kommunaler Ebene gesteuert, in dem Vertreter des Einwanderungsministeriums, Vertreter der überregionalen Schulbehörden, der Programm-Koordinator der Provinz und die Einwanderungsagentur vor Ort gemeinsam Entscheidungen treffen. Die Beschlüsse werden durch die Einwanderungsagentur umgesetzt.

### **3.1.3 Weiterbildungsprogramme für geflüchtete Lehrer**

Die zwei im Folgenden beschriebenen Programme beziehen sich auf Weiterbildungsprogramme für geflüchtete Lehrer und somit auf die dritte Gruppe von Paraprofessional-Modellen.

Bei dem Diploma in Education (post-compulsory) handelte es sich um einen speziellen Pfad innerhalb des herkömmlichen Studienprogramms der Londoner Universität UCL zur Ausbildung von Lehrern im Weiterbildungssektor (*Further Education*), der sich speziell an Geflüchtete richtete. Aufgrund von Finanzierungsschwierigkeiten wurde das Programm jedoch eingestellt. Die Teilnehmer waren Flüchtlinge mit formal geklärtem Aufenthaltsstatus, die in ihren Heimatländern bereits als Lehrer ausgebildet wurden und erste Erfahrungen im Unterricht gesammelt haben. Neben der regulären theoretischen und praktischen Ausbildung bot das Diploma in Education Teilnehmern mit Zuwanderungsgeschichte zusätzliche Informations- und Betreuungsangebote wie Kurse zum britischen Bildungssystem oder Unterstützung bei der Jobsuche. Diese Zusatzangebote wurden in Kooperation mit der Partnerorganisation Reconnect angeboten. Sprachkurse (Englisch) waren von Anfang an in die Qualifizierung eingebunden. Absolventen des Ausbildungspfads erlangten – wie auch ihre Kommilitonen ohne Zuwanderungsgeschichte – keine offiziell anerkannte Berufsqualifikation, da solche Zertifikate in Großbritannien nicht von Universitäten ausgestellt werden. Da der britische Weiterbildungssektor aber nicht allzu strengen Regularien unterliegt, ist ein solches Zertifikat keine zwingende Voraussetzung für eine Anstellung. Schätzungsweise die Hälfte der Absolventen fand Jobs an Weiterbildungseinrichtungen. Einsatzbereich und Aufgabenprofil unterscheiden sich dabei je nach Einzelfall. Steuerung und Umsetzung des Ausbildungspfads oblagen dem Institute of Education der Universität. Das Diploma in Education (post-compulsory) wurde zunächst durch Bundesmittel finanziert. Zwischen 2010 und 2014 kamen die Mittel direkt von Reconnect und der Universität. Seitens des Kooperationspartners kam es jedoch zu Finanzierungsengpässen, sodass der Ausbildungspfad seit 2014 nicht mehr angeboten wird.

Das Refugee Teachers Training Program ist ein Weiterbildungsprogramm der Universität Potsdam, das noch bis Februar 2017 als Pilotprojekt mit 75 Teilnehmern läuft. Im März 2017 wird ein neuer Jahrgang das Programm beginnen. Es gehört ebenfalls in die dritte Gruppe der Paraprofessional-Modelle und richtet sich an Geflüchtete, die in ihrer Heimat bereits als Lehrer ausgebildet wurden und gearbeitet haben. Formale Voraussetzung für die Teilnahme ist bei Asylbewerbern eine Fiktionsbescheinigung. Das Weiterbildungsprogramm läuft über zwei Semester und beinhaltet einen sechsmonatigen Deutschkurs mit Ziel B2, ein Seminar zum deutschen Bildungssystem und zweiwöchige Hospitationen an Schulen. Der Austausch mit regulären Lehramtsstudenten wird durch ein Buddy-Programm gefördert. Mit dem Abschluss des Programms erhalten die Teilnehmer jedoch keine anerkannte Lehramtsbefähigung. Da sich das Programm noch in der Pilotphase befindet, können keine Aussagen über Einsatzgebiet und Tätigkeitsbereich der Paraprofessionals getroffen werden. Das Refugee Teachers Training Program wird von der Universität Potsdam gesteuert. Ähnlich wie bei dem Ausbildungspfad in London konnten erfolgreich Mittel für die Aufbauphase akquiriert werden. Die Pilotphase wird durch Landes- und DAAD-Mittel finanziert. Danach gilt es eine nachhaltige Finanzierung sicherzustellen. Derzeit wird über eine Anschlussfinanzierung diskutiert (Stand Juli 2016). Neben dem Weiterbildungsprogramm in Potsdam wurde an der Universität Göttingen ein weiteres Pilot-Projekt aufgelegt mit dem Ziel, ein Fortbildungsprogramm zur akademischen Integration von in Syrien ausgebildeten Lehrern zu entwickeln. Die Eingliederung der Lehrkräfte in die Schulen erfolgt dabei je nach vorhandener Qualifikation in mehreren Phasen.

Das Potsdamer Program verweist auf die Schwierigkeit der formalen Anerkennung neuartiger Ausbildungsprogramme sowie Qualifikationen aus dem Ausland, insbesondere aus Drittstaaten. Gerade der Lehrerberuf ist in Deutschland an hohe formale Voraussetzungen geknüpft, die sich von Bundesland zu Bundesland unterscheiden. Üblicherweise müssen angehende Lehrkräfte ein Hochschulstudium von etwa 18 bis 24 Monaten in zwei relevanten Fachrichtungen sowie einen mehrjährigen Vorbereitungsdienst an Schulen (Referendariat) absolvieren. Außerdem werden sehr gute Deutschkenntnisse auf C2-Niveau verlangt. Diese Anforderungen erschweren den Schuleinsatz von Pädagogen aus Drittstaaten erheblich. Je nach Herkunftsland und Ausbildung der zugewanderten Lehrer erkennen deutsche Behörden gegebenenfalls eine Gleichwertigkeit ihrer Kompetenzen auf dem Niveau des 1. Staatsexamens an, wenn ausreichende Kenntnisse in den jeweiligen Schulfächern und im Bereich Pädagogik nachgewiesen werden können. Eine Gleichwertigkeit mit dem 2. Staatsexamen und somit ein direkter Zugang zur Lehrertätigkeit an Schulen wird Zugewanderten aus Drittstaaten nur in den seltensten Fällen eingeräumt. Für ein nachhaltiges Konzept sollte darum von Beginn an mitge-

dacht und definiert werden, in welchem Rahmen die Paraprofessionals nach der Qualifizierungsphase an Schulen tätig werden können. Als mögliche Anschlussperspektiven für die Absolventen des Potsdamer Programms wird eine Einstellung als sogenannte Nichterfüller-Lehrkraft diskutiert. Damit sind Lehrkräfte gemeint, die formal die fachlichen und pädagogischen Voraussetzungen für eine Verbeamtung nicht erfüllen. Auch ein berufsbegleitendes Studium des zweiten Faches oder eine Tätigkeit als Lehrkraft für herkunftssprachlichen Unterricht scheinen prinzipiell denkbar, sind bisher aber ebenfalls noch nicht hinreichend konzeptualisiert.

## 3.2 Vergleichbare Berufsbilder in Deutschland

Aufbauend auf den Erkenntnissen der internationalen Recherche soll sich das Konzept an bereits bestehenden Berufsbildern im deutschen Schulsystem orientieren, die Schnittstellen mit der Idee des Paraprofessionals aufweisen. Bisher gibt es in den Bundesländern Baden-Württemberg, Schleswig-Holstein und Bayern Formen von pädagogischen Assistenzkräften, die innerhalb und außerhalb des Unterrichts tätig sind.

### 3.2.1 Pädagogische Assistenten in Baden-Württemberg

In Baden-Württemberg werden seit 2008 Pädagogische Assistenten<sup>7</sup> schwerpunktmäßig an **Werkreal- und Hauptschulen, aber auch an Grundschulen mit einem hohen Migrantenanteil und in Brennpunktschulen** beschäftigt. Die Assistenzkräfte unterstützen Lehrkräfte innerhalb des Unterrichts. Eingesetzt werden sie insbesondere in großen Klassen (in den Fächern Deutsch und Mathematik), bei speziellen Projektarbeiten und in Arbeitsgemeinschaften. Weiterhin unterstützen sie bei der Umsetzung von Fördermodulen und arbeiten in jahrgangsübergreifenden Klassen. In ihren Aufgabenbereich fällt auch Lehrkräfte bei schwierigen Unterrichtssituationen zur Seite zu stehen und bei Verhaltensauffälligkeiten der Schüler im Unterricht sowie bei der Lösung von Konflikten zu helfen. Dazu gehört auch die Zusammenarbeit mit Eltern (bzw. Erziehungsberechtigten). Die Pädagogischen Assistenten werden nicht eigenständig im Unterricht oder für Vertretungsunterricht eingesetzt.

Das Programm „Pädagogische Assistentinnen und Assistenten an Hauptschulen“ wurde vom Ministerrat in Baden-Württemberg beschlossen und in den Jahren 2008 bis 2011 mit je 10 Mio. Euro ausgestattet. Das Programm endete am 31. Januar 2012. Zum 1. Februar 2012 wurden für die Assistenzkräfte Dauerarbeitsverhältnisse geschaffen. Die Einstellung der Fachkräfte übernimmt das

---

<sup>7</sup> Als Informationsquellen dienten hier [www.lehrer-online-bw.de](http://www.lehrer-online-bw.de), Veröffentlichungen der Landesregierung und Pressartikel der Stuttgarter Nachrichten vom 16.02.2009 und des Schwäbischen Tagblatts vom 30.09.2011.

jeweilige Regierungspräsidium. Derzeit werden jedoch keine pädagogischen Assistenten mehr eingestellt.

### **3.2.2 Schulische Assistenzen in Schleswig-Holstein**

Seit dem Schuljahr 2015/16 erhalten Grundschulen im Land Schleswig-Holstein eine zusätzliche Unterstützung durch Schulische Assistenzen<sup>8</sup>. Insgesamt wurden 542 Assistenzkräfte eingestellt. Explizites Ziel ist es neben einer Entlastung der Lehrkräfte, der heterogenen Schülerschaft gerecht zu werden und verbesserte Lernbedingungen zu schaffen. Vorerst bis zum Schuljahr 2019/2020 finanziert die Landesregierung das Projekt mit 13,2 Millionen Euro pro Jahr.

Das Konzept der Schulischen Assistenzkräfte ist eingebettet in das Inklusionskonzept der Landesregierung Schleswig-Holstein. Es ist damit schwerpunktmäßig ausgerichtet auf Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, doch auch Kinder unterschiedlicher Herkunft oder mit unterschiedlichen Begabungen sollen durch Schulische Assistenzen unterstützt werden.

Zu den Aufgaben der Schulischen Assistenzen gehören u.a. die Unterstützung von Lehrkräften und Schülern während des Unterrichts, Zusammenarbeit mit Schulsozialarbeitern, Unterstützung von Lehrkräften und Schülern in Konfliktsituationen sowie die Unterstützung von Fördermaßnahmen und Lernprogrammen für einzelne Schüler und Gruppen. Wie in Baden-Württemberg sind die schulischen Assistenzkräfte nicht eigenständig im Unterricht tätig.

Für die Einstellung der Assistenzkräfte vereinbarten das Land, der schleswig-holsteinische Gemeindetag sowie der Städteverband ein Optionsmodell. Die erste Option besteht darin, dass Schulische Assistenzkräfte von Schulträgern beschäftigt werden. Bei der zweiten Option kooperieren die Schulträger mit freien Trägern. Wenn keine dieser Optionen gewählt wird, übernimmt das Land die Steuerung. Da das Land das Programm nicht als zeitlich begrenztes Projekt, sondern als nachhaltige Struktur etablieren will, sind die Stellen bei der letzten Option immer unbefristet.

In beiden Ländern ist die pädagogische Eignung für die Einstellung der Assistenzkräfte auf verschiedenen Qualifikationsstufen möglich, z.B. als Erzieher, sozialpädagogische Assistenten sowie Kinderpfleger und andere vergleichbar ausgebildete pädagogische Fachkräfte. Außerdem können sich sozial erfahrene Personen mit einschlägiger Berufserfahrung bewerben. In Schleswig-Holstein werden die Assistenzkräfte in einem achttägigen Zertifizierungskurs für ihren Einsatz geschult.

---

<sup>8</sup> Als Informationsquellen dienten insbesondere die Homepage und das Eckpunktepapier der Landesregierung Schleswig-Holsteins. Das Optionsmodell wird in Kapitel 5.2 näher beschrieben.

Die Einstellung erfolgt je nach Qualifikation und Berufserfahrung gemäß den Tarifverträgen der Länder. In Baden-Württemberg werden die pädagogischen Assistenten in der Entgeltgruppe 8 des TV-L eingruppiert, in Schleswig-Holstein erfolgt die Einstellung bei Vorliegen der tariflichen Voraussetzungen mindestens nach Entgeltgruppe 4 TV-L.

### 3.2.3 Förderlehrer in Bayern

In Bayern unterstützen bereits seit 1970 sogenannte Förderlehrer<sup>9</sup> (bis 1994 unter der Bezeichnung Pädagogischer Assistent) den Unterricht an Grund-, Haupt- und Förderschulen. Anders als in Baden-Württemberg und Schleswig-Holstein, gibt es für den Förderlehrer eine berufsqualifizierende fünfjährige Ausbildung (drei Jahre am Staatsinstitut, zwei Jahre Vorbereitungsdienst an Schulen). Voraussetzung ist ein mittlerer Schulabschluss.

Förderlehrkräfte arbeiten sowohl mit den Klassenlehrkräften zusammen und entlasten diese als auch im selbstständigen Einsatz in Arbeitsgemeinschaften. Fachlich werden sie insbesondere im Fach Deutsch (Deutsch als Zweitsprache) sowie Mathematik eingesetzt. Ziel ist, das eigenständige Lernen sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler zu fördern.

Das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst legt die die Einstellungskriterien fest. Die konkrete Einstellung und Festlegung der Dienstorte (in Abstimmung mit den Staatlichen Schulämtern) erfolgt bei den Bezirksregierungen. auch. Förderlehrer können verbeamtet werden. Der Förderlehrer wird zunächst in der Besoldungsgruppe A 9 eingruppiert. Eine Beförderung bis zur Besoldungsgruppe A12 (als Leiter eines Seminars für die Ausbildung von Förderlehrern) ist möglich.

## 3.3 Fazit der Recherche

Als Fazit der durchgeführten Recherchen können sieben zentrale Punkte benannt werden, die für die Entwicklung eines Paraprofessional-Konzepts im deutschen Kontext von Bedeutung sind:

- 1) Paraprofessionals können Schüler und Lehrer innerhalb und außerhalb des Unterrichts gezielt unterstützen und in der Elternarbeit eine wertvolle Ressource sein.**

Geflüchtete Personen, die sowohl die Heimatsprache geflüchteter Kinder als auch die Zielsprache sprechen und mit den unterschiedlichen Kulturen vertraut sind, können bei der Integration geflüchte-

---

<sup>9</sup> Als Informationsquellen dienten die Websites des bayerischen Kultusministeriums, des bayerischen Lehrerverbandes BLLV und des Bayreuther Staatsinstituts für die Ausbildung von Förderlehrern.

ter Kinder ins Schulsystem eine wertvolle Ressource sein. Sie können Lehrer und Kinder innerhalb und außerhalb des Unterrichts gezielt unterstützen und fördern, wirken als kulturelle Übersetzer (Brückenbauer) zwischen verschiedenen Kulturen und erfüllen eine Vorbildfunktion für die Kinder.

Aber auch in der Arbeit von Paraprofessionals mit den Eltern besteht ein großes Potenzial. Eltern mit geringen Deutschkenntnissen ist es häufig nicht möglich, aktiv mit Schulen zu kooperieren und kommunizieren und so die schulische Entwicklung ihrer Kinder zu unterstützen. Elternarbeit durch die Paraprofessionals innerhalb der Schule bietet den Eltern dafür niedrigschwellige Angebote.

**2) Eine eigene Zuwanderungsgeschichte der Paraprofessionals schafft Vertrauen und ermöglicht eine kultursensible Unterstützung und Vermittlung.**

Durch eine steigende Diversität der Schülerschaft in Deutschland steigt der Bedarf nach interkulturellen Teams an Schulen. Vor diesem Hintergrund können Paraprofessionals das bestehende Kollegium an Schulen durch interkulturelle Kompetenzen bereichern.

Paraprofessionals, die selbst eine ähnliche Zuwanderungsgeschichte haben wie die zu betreuenden Schüler oder Eltern, schaffen es leichter mit ihrer Zielgruppe in Kontakt zu treten und ihr Vertrauen zu gewinnen. Sie können nicht nur gezielt Sprachbarrieren abbauen und Schüler individuell unterstützen und fördern, sondern auch kultursensibel zwischen Schule und Schülern bzw. deren Eltern vermitteln und damit zur gegenseitigen Verständigung und erfolgreichen Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Eltern mehrsprachiger Kinder und Jugendlicher beitragen.

**3) Der kontinuierliche Einsatz von Paraprofessionals an einer Schule fördert eine nachhaltige Schülerbetreuung und Elternarbeit.**

Grundsätzlich ist der Einsatz eines Paraprofessionals sowohl fest an einer Schule als auch an mehreren Schulen möglich. Es hängt insbesondere von dem Tätigkeitsbereich der Paraprofessionals ab, welche Modellparameter vorteilhafter sind. Punktuelle Einsätze an mehreren Schulen erhöhen einerseits die lokale und zeitliche Flexibilität der Paraprofessionals und stellen sicher, dass ihre Arbeit stets bedarfsorientiert ausgerichtet ist. Andererseits können die Paraprofessionals so schwieriger ein Vertrauensverhältnis zu zugewanderten Schülern und Eltern aufbauen, da sie nicht als dauerhafter Ansprechpartner vor Ort sind.

**4) Strukturierte (Weiter-)Qualifizierung der Paraprofessionals vor dem Einsatz an Schulen sichert pädagogische, sprachliche, didaktische und interkulturelle Kompetenzen.**

Um im Unterricht mitarbeiten zu können, sind pädagogische, didaktische, sprachliche und interkulturelle Kompetenzen notwendig. Nur so können zum einen zugewanderte Schüler beim Lernen gezielt unterstützt und zum anderen eine effektive Unterstützung des Lehrers im Unterricht gewährt werden.

Für den Einsatz innerhalb wie auch außerhalb des Unterrichts stehen interkulturelle Fähigkeiten im Vordergrund. Die Paraprofessionals müssen in der Lage sein, ein Vertrauensverhältnis zu Schülern und Eltern aufzubauen und die Familien bei ihrer Integration in Schule und Gemeinde zu unterstützen.

Die Anforderungen an die pädagogische Vorqualifikation variieren je nach Einsatzgebiet, Dauer des geplanten Einsatzes und Tätigkeitsfeld. So steigen die Anforderungen an die Qualifikation bei einer dauerhaften Einstellung an Schulen sowie dem Einsatz innerhalb des Unterrichts.

Sprachkenntnisse bilden die Basisqualifikation jeder weiteren Qualifikation. Das vorausgesetzte Level ist abhängig von dem späteren Einsatz, sollte aber mindestens B2 entsprechen. Liegen entsprechende Sprachkenntnisse noch nicht vor, sollte die Qualifizierung mit einem – bestenfalls berufsbezogenem Sprachkurs – verbunden werden. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge bietet beispielsweise seit Juli 2016 berufsbezogene Sprachförderung an.

Für die Tätigkeit als Paraprofessionals an Schulen ist ein strukturiertes Qualifizierungsprogramm erforderlich, das bestenfalls vor dem Einsatz an den Schulen stattfindet. Um eine hohe Qualität der Schülerbetreuung zu gewährleisten und vergleichbare Standards in der Paraprofessional-Ausbildung zu etablieren, ist zudem die Zertifizierung eines solchen Qualifizierungsprogramms wichtig.

Eine enge Verknüpfung von Theorie- und Praxisphasen während der Qualifizierung erleichtert den Übergang der Paraprofessionals in die Schulen.

#### **5) Eine Einbettung von Modellen in bereits bestehende Strukturen erleichtert deren Umsetzung.**

Statt neue Strukturen für die Steuerung und Umsetzung aufzubauen, können bereits etablierte Strukturen auf kommunaler oder überregionaler Ebene genutzt werden. Dies ist nicht nur mit geringeren Kosten verbunden, sondern erleichtert auch die Integration des Programms in bestehende Netzwerke und die Kooperation mit schulischen und außerschulischen Akteuren.

Die Pflege einer Datenbank, in der die ausgebildeten Paraprofessionals aufgenommen werden, erleichtert die Vermittlung an Schulen sowie die Vernetzung der Paraprofessionals untereinander.

**6) Die pädagogischen, fachlichen und formalen Anforderungen für eine Anstellung als Lehrkraft an deutschen Schulen sind sehr hoch.**

Geflüchtete Personen mit entsprechender Qualifizierung können auch in der Lehre einen wichtigen Mehrwert für die gezielte Förderung von Schülern mit Zuwanderungsgeschichte leisten.

Allerdings ist gerade der Lehrerberuf in Deutschland an hohe formale Voraussetzungen geknüpft, die sich von Bundesland zu Bundesland unterscheiden. Üblicherweise müssen angehende Lehrkräfte ein Hochschulstudium in zwei relevanten Fachrichtungen sowie einen mehrjährigen Vorbereitungsdienst an Schulen (Referendariat) absolviert haben. Außerdem werden sehr gute Deutschkenntnisse auf C2-Niveau verlangt. Diese Anforderungen erschweren den Schuleinsatz von Pädagogen aus Drittstaaten erheblich. Je nach Herkunftsland und Ausbildung der zugewanderten Lehrer erkennen deutsche Behörden gegebenenfalls eine Gleichwertigkeit ihrer Kompetenzen auf dem Niveau des 1. Staatsexamens an, das als Nachweis für ausreichende Kenntnisse in den jeweiligen Schulfächern und im Bereich Pädagogik dient. Eine Gleichwertigkeit mit dem 2. Staatsexamen und somit ein direkter Zugang zur Lehrertätigkeit an Schulen wird Zugewanderten aus Drittstaaten nur in den seltensten Fällen eingeräumt. Für ein nachhaltiges Konzept sollte darum von Beginn an mitgedacht und definiert werden, in welchem Rahmen die Paraprofessionals nach der Qualifizierungsphase an Schulen tätig werden können. Anstellungen als Nichterfüller, Vertretungslehrkraft oder für den herkunftssprachlichen Unterricht könnten mögliche Alternativen zu dem üblichen Karriereweg über das 2. Staatsexamen sein.

**7) Nachhaltige Finanzierungswege sollten frühzeitig mitgedacht werden.**

Eine nachhaltige Finanzierung sollte so früh wie möglich sichergestellt sein, um das Programm über die Pilotphase hinaus etablieren zu können.

In der Kommunikation des Programms muss deutlich werden, dass Paraprofessionals keine Lehrkräfte ersetzen, sondern zusätzlich zu den Lehrern an Schulen eingesetzt werden.

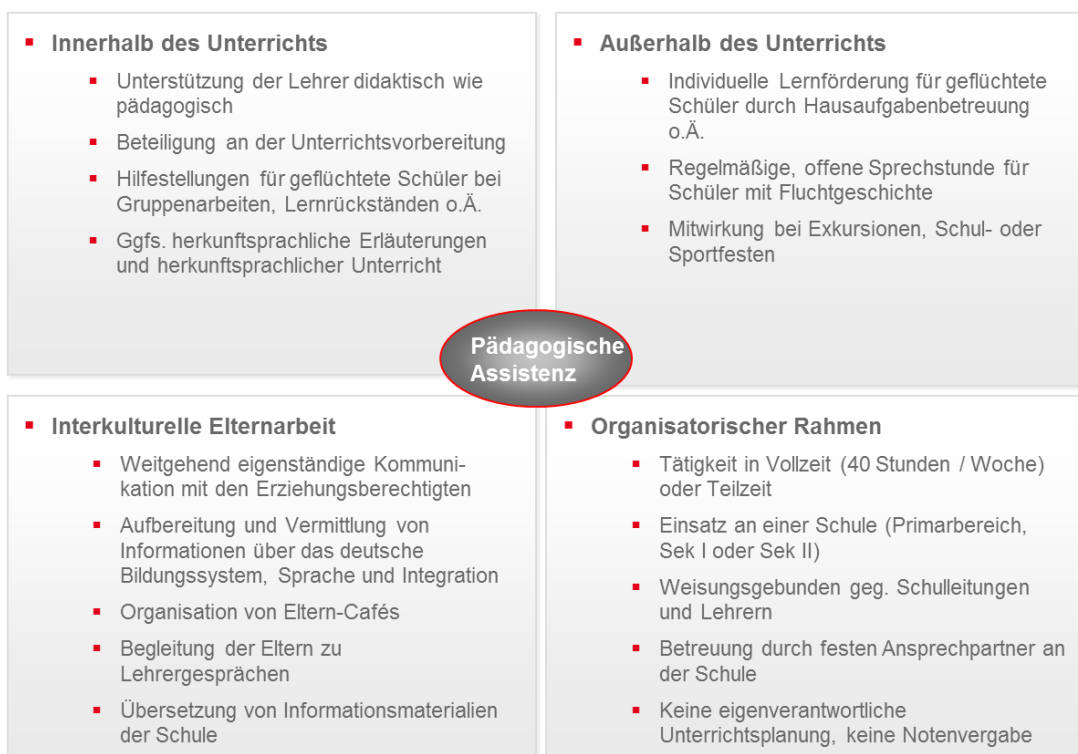
## 4 Profil der Paraprofessionals

Im Folgenden wird das inhaltliche und organisatorische Konzept für den Einsatz eines Paraprofessionals an deutschen Schulen entwickelt.

Aufbauend auf den Erkenntnissen der nationalen und internationalen Recherche sollen Paraprofessionals als pädagogische Assistenten Lehrer innerhalb und außerhalb des Unterrichts unterstützen und entlasten, geflüchtete Schüler<sup>10</sup> gezielt fördern und zudem in der Elternarbeit tätig sein. Die Weiterqualifizierung für den Lehrerberuf ist möglich, aber nicht notwendig.

Die Abbildung zeigt Einsatzgebiet und Aufgaben eines Paraprofessionals im Überblick.

Abbildung 3: Einsatzgebiet der pädagogischen Assistenz



Quelle: Prognos AG (2016)

<sup>10</sup> Grundsätzlich ist das Einsatzgebiet nicht auf Schüler mit Fluchtgeschichte beschränkt, doch ist der Unterstützungsbedarf dieser Schülergruppe sowie den Lehrern aktuell sehr hoch.

## 4.1 Zielgruppe der Paraprofessionals

Grundsätzlich ist das Berufsbild des Paraprofessionals für alle Personen offen. Aufgrund sprachlicher Kenntnisse und interkultureller Erfahrungen eignen sich insbesondere Menschen mit eigener Fluchtgeschichte für die Tätigkeit.

Primäre Zielgruppe der Paraprofessionals sind daher geflüchtete Personen mit pädagogischen Vorkenntnissen. Hierzu zählen Personen, die in ihrem Heimatland Lehramt studiert haben sowie ausgebildete pädagogische Fachkräfte bzw. Personen mit einschlägiger Berufserfahrung.

Je nach Profil und Schülerschaft der einzelnen Schule kann die Zielgruppe der Paraprofessionals in der entsprechenden Stellenausschreibung genauer definiert werden. Dies gilt insbesondere für speziell erwünschte Sprachkenntnisse.

Die Personen sollten Deutschkenntnisse auf B2 Niveau nachweisen können. Weiterhin sind neben fachlichen Knowhow und Kenntnissen des deutschen Schulsystems, soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Empathie, die Freude am Umgang mit Kindern und Konfliktfähigkeit erforderlich. Sie werden für ihren Einsatz im deutschen Schulsystem intensiv qualifiziert und vorbereitet. Bei Bedarf wird die Qualifizierung durch Sprachkurse ergänzt (s. Abschnitt Qualifizierung). Teilnehmer der Weiterbildung sollten eine Aufenthaltserlaubnis für Deutschland oder mindestens eine Fiktionsbescheinigung haben.<sup>11</sup>

## 4.2 Einsatzgebiet und Aufgabenprofil

Paraprofessionals sind fest an einer Schule beschäftigt. Bei den Einsatzorten handelt es sich um Schulen aus dem Primarbereich, den Sekundarbereichen I und II. In der Regel haben diese Schulen einen hohen Anteil geflüchteter Kinder und Jugendlicher bzw. mit Vorbereitungs- / Übergangsklassen.

Der Paraprofessional ist als pädagogische Assistenz innerhalb und außerhalb des Unterrichts tätig, um Schüler mit Fluchtgeschichte

---

<sup>11</sup> Ob und inwieweit Personen aus Drittstaaten in Deutschland arbeiten dürfen, hängt von ihrem Aufenthaltstitel ab. Aufgrund der starken Migrationsbewegungen der vergangenen Jahre hat sich die Rechtslage hier mehrfach geändert. Im Falle einer Duldung oder einer Aufenthaltsgestattung besteht in den ersten drei Monaten ein Arbeitsverbot, das in den Folgemonaten etwas gelockert wird. Die Beschäftigungsmöglichkeiten sind aufgrund der notwendigen Vorrangprüfung der Bundesagentur für Arbeit dennoch sehr begrenzt. Verfügen Zugewanderte aus Drittstaaten dagegen über eine Aufenthaltserlaubnis, steht ihnen der deutsche Arbeitsmarkt offen, auch wenn eine Aufenthaltserlaubnis zunächst in der Regel auf drei Jahre befristet ist. Bei Zugewanderten aus Syrien, dem Irak oder Afghanistan bezieht sich die Aufenthaltserlaubnis meist auf humanitäre oder politische Gründe. Sie sind automatisch zur Aufnahme einer Erwerbstätigkeit berechtigt (§ 25 Abs. 1 Satz 3 AufenthG). Menschen aus sogenannten sicheren Herkunftsstaaten sind davon ausgeschlossen. Zu den sicheren Herkunftsländern gehören aktuell Albanien, Bosnien-Herzegowina, Ghana, der Kosovo, Mazedonien, Montenegro, Serbien und der Senegal (Stand August 2016).

zu unterstützen und deren Lehrer zu entlasten. Der Aufgabenbereich außerhalb des Unterrichts schließt die interkulturelle Elternarbeit mit ein.

Paraprofessionals sind primär den Schulleitungen zugeordnet und arbeiten kooperativ mit Klassen- und Fachlehrern sowie Erziehern und Sonderpädagogen zusammen. Sie sind nicht eigenverantwortlich im Unterricht oder bei der Unterrichtsplanung tätig, vergeben keine Noten und geben keine Vertretungsstunden.

In der Schule gibt es einen festen Ansprechpartner für Paraprofessionals (für pädagogische und organisatorische Anliegen, aber auch für Fragen zur räumlichen Ausstattung etc.). Die Schule ermutigt Schüler und Eltern, die Angebote des Paraprofessionals wahrzunehmen. Die Schulleitung stellt den regelmäßigen und fachgerechten Austausch zwischen Lehrern und Paraprofessional(s) an der Schule sicher. Der Schulleiter ist gegenüber dem Paraprofessional weisungsberechtigt im Hinblick auf die Einhaltung schulrechtlicher Vorschriften der Schulaufsicht und des Schulträgers.

Paraprofessionals nehmen an Weiterbildungsmaßnahmen, nicht jedoch an Lehrerfortbildungen teil.

Tätigkeiten des kommunalen Aufgabenbereichs wie Jugendsozialarbeit werden von ihnen nicht übernommen. Paraprofessionals werden nicht verbeamtet.

Eine volle Stelle eines Paraprofessionals entspricht 40 Wochenstunden plus Umrechnung von Anteilen der Schulferien. Paraprofessionals können im Rahmen einer Teilzeitbeschäftigung eingestellt werden. Die Höhe der Vergütung kann sich je nach Träger unterscheiden und sollte die Qualifikation und Berufserfahrung berücksichtigen. Im Folgenden wird ein Vorschlag für ein detailliertes Aufgabenprofil eines Paraprofessionals gemacht.

### **Aufgabenprofil**

#### *1) Aufgaben innerhalb des Unterrichts:*

Paraprofessionals unterstützen und entlasten Klassen- und Fachlehrer im Unterricht didaktisch wie pädagogisch bei der gezielten Förderung von geflüchteten Schülern.

Sie geben den Schülern Hilfestellungen bei Gruppenarbeiten, unterrichtlichen Aufgabenstellungen oder Lernrückständen.

Sie unterstützen die Kinder bei Bedarf auch mit Erläuterungen in der Herkunftssprache.

Paraprofessionals beteiligen sich in Abstimmung mit den Lehrkräften an der Unterrichtsvorbereitung, beispielsweise durch die Erstellung spezieller Lernmaterialien für geflüchtete Kinder, durch Übersetzungen oder gezielten Medieneinsatz.

Bei Verhaltensauffälligkeiten zugewanderter Schüler oder Konflikten mit Klassenkameraden geben pädagogische Assistenten ebenfalls Hilfestellung und arbeiten bei Bedarf mit den Erziehungsberechtigten und psychologischen bzw. sozialpädagogischen Fachkräften zusammen.

### *2) Aufgaben außerhalb des Unterrichts:*

Auch außerhalb des Unterrichts unterstützen Paraprofessionals geflüchtete Schüler. Sie sind im Bereich der individuellen Lernförderung tätig, beispielsweise im Rahmen von individueller Hausaufgabenbetreuung oder der Lernförderung.

Außerdem bieten sie regelmäßige, offene Sprechstunden für geflüchtete Schüler an und fungieren als dauerhafter Ansprechpartner und als Vertrauensperson. Beim Besuch außerschulischer Lernorte, bei Schul- und Sportfesten wirken Paraprofessionals ebenfalls mit, um die Integration der geflüchteten Schüler in den Schulalltag und Klassenverbund zu fördern.

Als pädagogische Assistenz sind sie zudem bei der Beratung einzelner Verhandlungsgegenstände bei Lehrerkonferenzen vertreten.

### *3) Aufgaben im Rahmen der Elternarbeit:*

Ein wichtiges Aufgabenfeld der Paraprofessionals liegt in der interkulturellen Elternarbeit, die stets in Abstimmung mit der zuständigen Lehrkraft erfolgt. Im Vergleich zu den Tätigkeiten im Unterricht verfügen die Paraprofessionals in der Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten außerhalb des Unterrichts aber über ein etwas höheres Maß an Eigenständigkeit.

Werden geflüchtete Kinder an der Schule eingeschrieben, nehmen Paraprofessionals proaktiv Kontakt zu den Eltern auf und laden sie zu Gesprächen ein. Sie informieren die Familien über das deutsche Bildungssystem, beantworten Fragen rund um das Thema Bildung und sensibilisieren sie für die Bedeutung der deutschen Sprache für die soziale Integration. Die Elternarbeit findet sowohl in Einzelgesprächen statt als auch im Rahmen größerer Informationsveranstaltungen für Schülereltern.

Die Paraprofessionals sind aufgrund ihrer sprachlichen Kompetenzen, ihrer Herkunft und ihrer Ausbildung in der Lage, Sachverhalte auch in der Herkunftssprache zu erläutern und den Eltern kulturelle Unterschiede näherzubringen. Um Eltern stärker in den Bildungsweg ihrer Kinder und in den Schulalltag einzubinden, motivieren und qualifizieren Paraprofessionals die Eltern geflüchteter Schüler zur Mitwirkung in schulischen Gremien und organisieren Eltern-Cafés zur stärkeren Vernetzung der Familien an der Schule.

Paraprofessionals begleiten Eltern mit Fluchthintergrund zu Elternabenden oder Lehrergesprächen und übersetzen Informationsmaterialien, Newsletter und Elternbriefe der Schule in die Herkunftssprache. Sie haben darüber hinaus die Aufgabe, Lehrerkollegium, Eltern und das Schulpersonal für Aspekte von Flucht und Integration zu sensibilisieren. Dies kann im Rahmen bilateraler Gespräche, interaktiver Workshops oder Informationsveranstaltungen für Eltern und Lehrer stattfinden.

### 4.3 Qualifizierung

Die beschriebenen Aufgaben erfordern eine umfassende pädagogische Weiterbildung, die vor dem praktischen Einsatz an Schulen stattfindet. Das Beispiel guter Praxis des pädagogischen Assistenten der GIZ e.V. in Berlin dient hier als Vorbild.

Im Vordergrund der Weiterbildung soll eine enge Verknüpfung von theoretischen Inhalten und praktischer Umsetzung stehen. Neben der Vermittlung theoretischer Kenntnisse über Pädagogik, Soziologie und Psychologie sowie das deutsche Bildungssystem beinhaltet die Weiterbildung Praktika und Hospitationen an Schulen sowie Möglichkeiten zum Austausch mit Lehrern während des gesamten Ausbildungszeitraumes. Daneben werden die Paraprofessionals durch ihre Ausbilder kontinuierlich begleitet und erhalten die Möglichkeiten zur professionellen Reflexion der praktischen Erfahrungen.

Die Teilnehmer sollten Deutschkenntnisse auf B2-Niveau mitbringen. Bei Sprachkenntnissen auf B1 Niveau ist es möglich, die Weiterbildung durch (fachbezogene) Deutsch-Kurse mit Ziel B2 zu ergänzen. Ähnlich wie die Weiterbildung der GIZ e.V. sollte die Qualifizierung die Themen Schulsystem, pädagogische Ansätze und Prozesse, interkulturelles Lernen sowie psychologische Grundlagen umfassen.<sup>12</sup> Denkbar wäre auch eine zeitlich vorge-schaltete oder parallele Verknüpfung der Qualifizierungsphase mit Sprachförderkursen des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge.

Ziel ist es, ein zertifiziertes Qualifizierungsprogramm für Paraprofessionals zu etablieren. In Anlehnung an die Weiterbildung von GIZ e.V. in Berlin und Interpret in Zürich wird die Qualifizierung modular aufgebaut. So lässt sich die Weiterbildung thematisch klar strukturieren und organisieren. Ein solcher Aufbau erleichtert außerdem die Zertifizierung. Die Qualifizierungsphase der Paraprofessionals wird auf sechs bis zwölf Monate veranschlagt. Die Dauer hängt insbesondere von den Sprachkenntnissen der einzelnen Teilnehmer ab.

#### **Weiterqualifizierung als Lehrkraft:**

Für Paraprofessionals an Schulen, die ein entsprechendes Lehramtsstudium in ihrem Heimatland absolviert haben, sollte grundsätzlich die Möglichkeit offen sein, sich als Lehrkraft weiter zu qualifizieren. Dies schließt auch die Option zum Studium eines zusätzlichen Faches ein. Unter Berücksichtigung zeitlicher und finanzieller Ressourcen der Paraprofessionals sollte die Weiterqualifizierung idealerweise berufsbegleitend durchlaufen werden

<sup>12</sup>S. hierzu Steckbrief 8.2.2.

können. So können die Paraprofessionals kontinuierlich Erfahrungen in dem Einsatzbereich der pädagogischen Assistenz sammeln.

Die Weiterqualifizierung sollte – wie auch die herkömmliche Lehrerausbildung – an einer Hochschule erfolgen.<sup>13</sup> Hochschulen garantieren hohe Standards in der Lehrerausbildung und erleichtern es den Paraprofessionals nach der Weiterbildung, als gleichwertige Kollegen an den Schulen anerkannt zu werden. Bei der Ausgestaltung der Weiterbildung kann die Universität mit dem Träger des Paraprofessional-Programms kooperieren, um die Anforderungen an die Ausbildung inhaltlich und formal festzulegen. Die Weiterqualifizierung kann mit den bestehenden Strukturen der Lehrerausbildung verknüpft sein. Ein stärkerer Fokus auf die pädagogischen Herausforderungen einer zunehmend heterogenen Schülerschaft erscheint jedoch sinnvoll. Einzelne Universitäten beschäftigen sich bereits mit einer diversitäts-orientierten Lehrerausbildung, beispielsweise die Universität Göttingen im Rahmen des „Schlözer Programm Lehrerbildung“ oder die Universität Duisburg-Essen, bei der Deutsch als Zweitsprache als Pflichtmodul für sämtliche angehende Lehrer in das Curriculum integriert ist. Lehramtsstudenten der Universität Bielefeld können im Rahmen des Projekts „FörBi – Förderunterricht für Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunftssprache“ Lehrerfahrungen in mehrsprachigen und interkulturellen Kontexten sammeln. Außerdem bietet die Universität Bielefeld seit dem Wintersemester 2016/2017 in Kooperation mit der Bielefeld School of Education (BiSEd) ein Weiterbildungsprogramm im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ) an. Für Universitäten besteht in einer solchen Ausrichtung der Lehrerausbildung auch die Möglichkeit, ihr Profil als Hochschule zu schärfen.

Als Lehrkraft können die weitergebildeten Paraprofessionals gezielt in Vorbereitungs- / Übergangsklassen eingesetzt werden oder in Regelklassen mit einem hohen Anteil geflüchteter Schüler. Je nach Zusammensetzung der Schülerschaft bieten sie Unterricht in der Herkunftssprache an. Der herkunftssprachliche Unterricht kann anstelle der (zweiten oder dritten) Pflichtfremdsprache oder als zusätzliches Angebot angelegt sein, vorausgesetzt, dass eine ausreichend große Gruppe Schüler gleicher Herkunft dauerhaft teilnehmen kann.

Innerhalb wie auch außerhalb des Unterrichts fungieren sie als Ansprechpartner für geflüchtete Schüler und deren Familien, wobei sie dabei – anders als Paraprofessionals – eigenständig agieren. Zur Lehrkraft weitergebildete Geflüchtete sind in Schulalltag und Schulorganisation so eingebunden wie ihre Lehrerkollegen. Sie sind eigenverantwortlich im Unterricht tätig, übernehmen Vertretungsstunden und nehmen an Lehrerfortbildungen, Lehrerkonferenzen, Schulveranstaltungen und Elternabenden teil. Sie vergeben eigenständig Noten, können aufgrund der aktuellen Rechtslage allerdings nicht verbeamtet werden.

---

<sup>13</sup> Wichtige Impulse für diesen Abschnitt gaben die Teilnehmer eines von der Bertelsmann Stiftung und der Mercator Stiftung organisierten Expertenworkshops am 02.11.2016 in Essen.

## 5 Trägerschaft und administrative Steuerung

Die Trägerschaft bestimmt zunächst, bei welcher Institution die Einstellung erfolgt und wem die Dienst- und Fachaufsicht obliegt. Neben der Einstellung obliegt dem Träger grundsätzlich die Koordination und Steuerung des Paraprofessional-Programms. Hierzu gehören:

- das Personalcontrolling: Personalgewinnung und Personalführung, Personalbedarfsplanung, Personaleinsatz
- Fort- und Weiterbildung
- die inhaltliche Beratung und Begleitung der Paraprofessionals und der beteiligten Schulen
- Qualitätssicherung und Evaluation

### 5.1 Grundsätzliche Trägeroptionen

Die institutionelle Zuteilung der Trägerschaft wirft die Diskussion über die Trennung zwischen inneren und äußeren Schulangelegenheiten auf. Traditionell trägt für die inneren Schulangelegenheiten der Staat, d.h. das jeweilige Bundesland, die Verantwortung. Diese beinhalten die Erstellung von Lehrplänen und Fragen des Unterrichts, die Beschäftigung des Lehrpersonals sowie die Finanzierung des Schulbetriebs. Äußere Schulangelegenheiten sind dagegen dem Kompetenzbereich der Kommunen als Schulträger zugeordnet. Hierzu zählen die Bereitstellung und der Erhalt des Schulgebäudes, die Anstellung des für den äußeren Betrieb notwendigen Personals (Hausmeister, Putzkräfte) sowie die Sicherstellung von Hilfsdiensten und des Hilfspersonals (Freese 2011).<sup>14</sup>

Die strikte Trennung von inneren und äußeren Schulangelegenheiten sowie die damit verbundenen Mitwirkungs- und Gestaltungsformen seitens der Schulträger ist jedoch zunehmend umstritten und gilt als überholt, da sie die Aufgaben des Schulträgers auf quantitative Versorgungsfragen begrenzt und eine ganzheitliche Wahrnehmung von kommunaler Verantwortung im Schulbereich behindert. Unter dem Schlagwort der „erweiterten Schulträgerschaft“ erstreckt sich der Kompetenzbereich der Kommunen mehr und mehr

---

<sup>14</sup> Schulen selbst besitzen oft keine rechtliche Eigenständigkeit und können keine Verträge mit Dritten abschließen. Im Zuge der Stärkung der schulischen Eigenverantwortung können Schulen jedoch selbstständig über eigene Budgets verfügen oder vom Schulträger zum Vertragsabschluss bevollmächtigt werden. Die Regelungen dazu variieren je nach Bundesland (Kanzlei Niesert (2012), WELT-Artikel vom 25.02.2012).

auch auf innere Schulangelegenheiten wie pädagogisches Personal (Rombey 2014).

Im Fall des oben vorgestellten Konzepts eines Paraprofessionals sind diese zwar im Unterricht tätig, sie werden jedoch nicht als eigenverantwortliche Lehrperson eingesetzt. Ihr Einsatzbereich liegt insofern an der Schnittstelle zwischen inneren und äußeren Schulangelegenheiten, die prinzipiell drei Trägeroptionen eröffnet: das Land, die Schulträger selbst oder freie Träger bzw. Verantwortungsgemeinschaften zwischen den Akteuren. Auf diese Trägeroptionen wird im folgenden Text eingegangen.

Für den Einsatz von Paraprofessionals entstehen dem Träger Kosten durch die eigentlichen Gehälter bzw. Personalkosten sowie die zusätzlichen Verwaltungskosten, die beim Träger für die Steuerung und Koordinierung anfallen.

Neben den eigenen Mitteln des Trägers können zusätzliche Finanzierungsquellen genutzt werden, welche die Kosten des Modellvorhabens ganz oder teilweise (re-)finanzieren können. Hierbei kommt es insbesondere auf die Phase des Paraprofessional-Programms an, d.h. die Finanzierung der Qualifizierung kann sich von der Finanzierung der Personalkosten etc. unterscheiden. Die Finanzierungsmöglichkeiten werden bei den Trägeroptionen in Textboxen dargestellt.

Basis der im Folgenden dargestellten Trägeroptionen für die Steuerung und Umsetzung eines Paraprofessional- Konzepts sind eine umfassende Online-Recherche sowie persönliche Gespräche oder Mail-Korrespondenzen mit 17 Verantwortlichen einzelner Programme und Institutionen.

### **5.1.1 Land als Träger**

Die Paraprofessionals werden im Landesdienst beschäftigt. Das zuständige Schulministerium als oberste Schulbehörde kann Paraprofessionals an die Schulen entsenden. Die Vergütung der Paraprofessionals entspricht den Tarifverträgen für Beschäftigte der Länder. Bei dieser Trägeroption kann sichergestellt werden, dass die Verwaltungsvorgaben, Qualifikationsstandards und Beschäftigungsverhältnisse der Paraprofessionals innerhalb eines Bundeslandes einheitlich gehandhabt werden. Diese Trägeroption ist außerdem geeignet, wenn Schulträger oder freie Träger den Verwaltungsaufwand als Träger des Programms nicht schultern können.

### **5.1.2 Schulträger als Träger**

Die Paraprofessionals können direkt beim Schulträger angestellt und an die Schulen versandt werden. Schulträger können grundsätzlich alle kommunalen Ebenen sein. In vielen Bundesländern übernehmen die Städte und Gemeinden die Trägerschaft für die

ortsnäheren Schulen. Das sind die Grundschulen, Haupt- und Realschulen (bzw. entsprechende Schulformen der Länder). Für Gymnasien, berufliche Schulen und Förderschulen sind häufig die Landkreise und kreisfreien Städte die Träger. Diese Einteilung trifft aber nicht auf alle Länder zu, so sind beispielsweise in Hessen die Landkreise Träger aller Schularten (Freese 2011).

#### **(Zusätzliche) Finanzielle Mittel aus dem SGB III<sup>15</sup>:**

Für eine Förderung nach dem SGB III sind Erwerbsstatus und Qualifikation ausschlaggebend. Die Entscheidung über eine Bewilligung von SGB III-Leistungen wird in der Agentur für Arbeit bzw. im Jobcenter vor Ort getroffen und von Fall zu Fall abgewogen. Für das Paraprofessional-Konzept ist die Finanzierung über SGB III in bestimmten Teilbereichen denkbar. Neben der bewerberseitigen Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen über den Bildungsgutschein kommt für die Finanzierung auf Arbeitgeberseite der Eingliederungszuschuss in Frage. Diese Mittel können jedoch nur für die Einarbeitungsphase genutzt werden und stellen keine mittel- oder langfristige Finanzierung dar.

Der Eingliederungszuschuss wird Arbeitgebern gewährt, die förderungsbedürftige Arbeitnehmer einstellen. Er wird für maximal 12 Monate (bei über 50-Jährigen maximal 36 Monate) bezahlt und kann je nach persönlichem Hintergrund und Qualifikation des Einzelnen bis zu 50 Prozent des Gehalts ausmachen (Bundesagentur für Arbeit 2016). Der Eingliederungszuschuss (EGZ) kann prinzipiell auch dann bewilligt werden, wenn es sich um einen öffentlichen Arbeitgeber wie das Land handelt. Da der Eingliederungszuschuss einen Vertrag zwischen Arbeitgeber und der zuständigen Behörde verlangt, ist der Arbeitgeber – in diesem Fall Kommune, Land oder freier Träger – Antragsteller (an die Arbeitsagentur bzw. das Job-Center).

Die Vergütung des Paraprofessionals basiert in diesem Fall auf den Tarifverträgen des öffentlichen Dienstes für kommunale Arbeitgeberverbände. Der Schulträger kann bereits bestehende Kompetenzen, Prozesse und Netzwerke mit den örtlichen Schulen nutzen. Darüber hinaus können die Paraprofessionals in lokale Konzepte der Stadtteilentwicklung und der Integration neu Zugewanderter eingebettet werden.

Eine Anstellung der Paraprofessionals unterhalb der Landesebene trägt ferner der zunehmenden Kommunalisierung und Dezentralisierung der bildungspolitischen Gestaltungsverantwortung Rechnung, die sich in den verschiedenen Bundesländern jedoch in unterschiedlichem Maße vollzieht (Weiß 2011).

#### **5.1.3 Freier Träger als Träger**

Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, dass Paraprofessionals bei einem freien Träger (d. h. nicht-öffentlichen Träger) angestellt sind. Die Gründung einer neuen gemeinnützigen GmbH (gGmbH) im Rahmen eines Paraprofessional-Konzeptes fällt ebenfalls in die

<sup>15</sup> Im Rahmen der Recherche zum SGB III wurden Gespräche geführt mit der Agentur für Arbeit in Berlin und einem Jobcenter in Hessen.

Gruppe der freien Träger. Weitere freie Träger können gemeinnützige Vereine, Stiftungen und die freien Wohlfahrtsverbände sein. Dabei muss unter anderem geklärt werden, ob die Paraprofessionals im Sinne des Arbeitnehmerüberlassungsgesetzes (AÜG) an die Schulen kommen (Bremische Bürgerschaft 2016). Bei dem Arbeitnehmerüberlassungsgesetz handelt es sich um ein Bundesgesetz. Für diese Konstellation bedarf es einer Erlaubnis der Agentur für Arbeit. Im Falle einer vertraglichen Vereinbarung im Sinne des AÜG (Leiharbeitsverhältnis) sind die Paraprofessionals fachlich-inhaltlich weisungsgebunden gegenüber der Schulleitung, die weitgehend frei über die Einsatzbereiche der Paraprofessionals entscheiden kann. Die Paraprofessionals sind in den Schulalltag eingebunden und können problemlos an Elterngesprächen oder Konferenzen teilnehmen. Auf diese Art sind auch die Verträge der Fellows von Teach First geregelt (Albuszat 2015).

Auch eine Anstellung der Paraprofessionals bei freien Trägern ohne eine solche Überlassung gemäß AÜG ist möglich. Allerdings sind die Verantwortlichkeiten dann anders aufgeteilt. Wird eine solche Überlassung gemäß AÜG nicht vereinbart, bleiben die Paraprofessionals weisungsgebunden gegenüber dem freien Träger in Bezug auf die inhaltliche Ausgestaltung der Tätigkeit. Der freie Träger legt genau fest, welchen zeitlichen Umfang die Tätigkeit des Paraprofessionals an der Schule umfasst. Darüber hinausgehende Einsätze, beispielsweise im Rahmen von zusätzlichen Elterngesprächen, sind dann nicht möglich.

#### **(Zusätzliche) Finanzielle Mittel aus Bundes- und Landesförderprogrammen:**

Jährlich stellen der Bund und die Länder Fördermittel für die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund zur Verfügung. Häufige Zielgruppe der Fördergelder sind freie Projektträger, die ihre Arbeit zur Integration von Zuwanderern finanzieren. Dazu gehören auch die Bereiche Sprachförderung und schulische Bildung. Zu beachten sind die verschiedenen Vergabevoraussetzungen und Bewerbungsfristen der Programme.

Für die Teilfinanzierung der Stellen der Paraprofessional durch Mittel aus Bundes- und Landesprogrammen bietet sich auf Bundesebene das Bildungs- und Teilhabeprogramm an. Auf Landesebene werden für die Länder Baden-Württemberg und Berlin zwei exemplarische Programme – das VwV Programm in Baden-Württemberg und das Bonusprogramm in Berlin – dargestellt.

#### **Das Bildungs- und Teilhabepaket auf Bundesebene<sup>16</sup>:**

Das BuT hat das Ziel, Kindern und Jugendlichen aus Familien mit geringem Einkommen die Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben vor Ort und in der Schule zu ermöglichen und zu erleichtern. Berechtigt für Leistungen des BuT sind Kinder und junge Erwachsene

<sup>16</sup> Im Rahmen der Recherche zum Bildungs- und Teilhabepaket wurden Gespräche mit Experten und Verantwortlichen der Berliner Senatsverwaltung, des Münchener Sozialbürgerhauses, der Stadt Mönchengladbach sowie dem Sozialministerium in NRW geführt. Als weitere Informationsquellen dienten insbesondere die Homepage des Bundessozialministeriums und der Stadt Berlin, SOFI und IAB (2016) sowie DGB (2012) und Henneke (2012).

bis 25 Jahre aus Geringverdiener-Familien, die Sozialtransfers wie Arbeitslosengeld oder Wohngeld beziehen. Auch Haushalte, die nach dem Asylbewerberleistungsgesetz unterstützt werden, sind leistungsberechtigt. Das BuT bezuschusst oder übernimmt die gesamten Kosten für Klassenfahrten, Lernförderung, Mittagessen, Sportangebote oder Ähnliches. Die Mittel sind zweckgebunden und teilweise an zusätzliche Voraussetzungen geknüpft. Werden Mittel des BuT für Lernförderung bedürftiger Schüler verwendet, muss die jeweilige Schule zunächst den Bedarf und das Fehlen vergleichbarer schulischer Angebote bestätigen.

Bei der Definition der Lernförderungsbedarfe orientiert sich das BuT in weiten Teilen an dem klassischen Versetzungsziel oder dem Erreichen eines Schulabschlusses. Auch die Anhebung der Deutschkenntnisse oder der schulischen Leistungen neu zugewandelter Schüler auf den Stand der Regelklassen kann – je nach Auslegung der einzelnen Kommune – darunter gefasst werden. Sofern diese Lernziele ohne zusätzliche Unterstützung nicht erreicht werden können, übernimmt das BuT Kosten für die Lernförderung, die sich an „ortsüblichen Preisen für Lernförderung“ orientieren.

Die Stadt Nürnberg bspw. übernimmt (laut Homepage) als Leistung des BuT Kosten für Nachhilfeunterricht in Höhe von maximal zehn Euro pro Schulstunde. Je nach den Regelungen der einzelnen Kommune gelten Kinder ohne Deutschkenntnisse nicht als leistungsberechtigt für Sprachförderung aus Mitteln des BuT, wenn dort stattdessen Landesmittel zur Sprachförderung greifen. Dies ist zum Beispiel in NRW der Fall. In Berlin wiederum können auch Kinder in Willkommensklassen mit sehr geringen Sprachkenntnissen, Sprachförderung über das BuT erhalten.

Die Zahl der durch das BuT geförderten Lernförderungsstunden ist begrenzt und erstreckt sich meist über einen Zeitraum von wenigen Monaten, in Bayern beispielsweise sechs Monate. Leistungsberechtigte sind angehalten, Lernförder-Angebote der Schule, von Jugend- oder Wohlfahrtsverbänden in Anspruch zu nehmen.

Beim BuT sind stets der kommunale Leistungsträger, der Leistungsanbieter – wie z.B. die Schule – und der einzelne Leistungsberechtigte involviert. Die Leistungen des BuT werden von den Leistungsberechtigten selbst bei der Kommune beantragt. Je nach Art des Sozialtransfers, den die Familien beziehen, sind dafür unterschiedliche Stellen zuständig. In welchem Umfang und über welchen Zeitraum Leistungen des BuT gewährt werden und wer im Einzelfall leistungsberechtigt ist, wird in den kommunalen Behörden entschieden.

Meist stellen die Kommunen den Kindern und Jugendlichen Gutscheine für bestimmte Leistungen aus und überweisen die Mittel direkt an die Anbieter.

→ Eine Refinanzierung der Paraprofessionals über BuT-Leistungen ist daher prinzipiell möglich, wenn die Lernförderung durch die Paraprofessionals in dem gewährten Umfang den leistungsberechtigten Schülern zugutekommt. Dies muss entsprechend dokumentiert werden. Zu beachten ist weiterhin, dass die Vergabe der Mittel auf Einzelfallentscheidungen beruht, die je nach Kommune und Behörde anders geregelt werden können. Die Beantragung der Mittel ist daher mit einem entsprechenden Aufwand verbunden.

### **Landesprogramm VwV in Baden-Württemberg<sup>17</sup>:**

Das Land Baden-Württemberg stellt seit 2013 über das Ministerium für Soziales und Integration Mittel für die Integrationsarbeit von Kommunen zur Verfügung (VwV-Integration). Das Förderprogramm ist auf eine Laufzeit von sieben Jahren angelegt, und fördert die Integrationsarbeit mit mehr als 3 Mio. Euro jährlich. Gefördert werden Maßnahmen zum Auf- oder Ausbau kommunaler Strukturen, Elternbeteiligung sowie Teilhabe und Antidiskriminierung. Darunter fallen beispielsweise elternbezogene Maßnahmen eines Bildungsbüros oder einer Bildungsregion (vgl. Kapitel 5.1.4). 2016 wurden die Mittel erhöht, um speziell Stellen für Flüchtlings- oder Integrationsbeauftragte auszubauen bzw. aufzustocken. In der Förderrunde 2016 wurden insgesamt 59 von 93 Förderanträgen bewilligt. Antragsberechtigt für das Förderprogramm sind die Kommunen. Für die Bereiche Elternbeteiligung, Teilhabe und Antidiskriminierung sind auch freie Träger antragsberechtigt. Um die Integrationsarbeit auf kommunaler Ebene insgesamt besser koordinieren zu können, müssen aber auch Anträge von freien Trägern mit der Kommune abgestimmt werden. Die Zuschüsse werden über die baden-württembergische Staatsbank L-Bank in Karlsruhe vergeben. Sie nimmt die Anträge entgegen und leitet sie an das baden-württembergische Ministerium für Integration weiter. Dort gibt eine Jury aus Vertretern des Ministeriums und verschiedener Verwaltungsebenen, Wissenschaftlern und Migranten Empfehlungen über die Antragsbewilligung ab, auf Basis derer das Ministerium schlussendlich über eine Förderung entscheidet. Als besonders förderungswürdig werden Programme erachtet, an denen Migrantenorganisationen beteiligt sind. Eine zwingende Voraussetzung ist dies jedoch nicht. Konkrete Qualifikationsvoraussetzungen für durch das Programm geförderte Stellen werden nur bei kommunalen Integrationsberatern verlangt. Bei der Förderung anderer Maßnahmen liegt die Definition der Qualifikationsvoraussetzungen beim Antragsteller. Um die Qualität der geförderten Programme zu gewährleisten, sollte aber eine adäquate fachliche Qualifikation vorliegen. Die Höhe der Förderung beträgt in der Regel 60 Prozent der zuwendungsfähigen Ausgaben, worunter sowohl Sach- als auch Personalkosten fallen. In Einzelfällen besteht die Möglichkeit für einen höheren Zuschuss. Die Förderung wird für maximal drei Jahre gewährt.

→ Eine finanzielle Förderung des Paraprofessional-Einsatzes durch das Programm der VwV-Integration scheint daher möglich. Voraussetzung ist, dass die Paraprofessionals nicht bereits durch ein anderes Landes-Programm – beispielsweise das baden-württembergische HSL-Programm zur außerunterrichtlichen Sprach- und Lernhilfe – unterstützt werden. Für eine VwV-Förderung muss der Kommune eine zentrale Rolle im Programm zukommen (als Träger oder Kooperationspartner eines freien Trägers). Sie muss den Antrag selbst einreichen oder sich eng mit dem antragstellenden freien Träger abstimmen. Neben diesen formalen Anforderungen ist die interkulturelle Elternarbeit der Paraprofessionals für eine Förderung durch das VwV-Programm zentral.

### **Bonusprogramm Berlin<sup>18</sup>:**

Das Land Berlin unterstützt Schulen mit einer hohen sozialen Belastung mit zusätzlichen Mitteln in Höhe von insgesamt 15 bis 18 Mio. Euro pro Jahr. Öffentliche Schulen wie auch Schulen in freier Trägerschaft können im Rahmen des Bonusprogramms mit Zuschüssen zwischen 50.000 und 100.000 Euro gefördert werden. Entscheidendes Aufnahmekriterium

<sup>17</sup> Im Rahmen der Recherche zum VwV-Programm wurden Gespräche geführt mit einer Verantwortlichen des Ministeriums für Soziales und Integration Baden-Württemberg. Weiterhin dienten Homepage und Verwaltungsvorschriften als zentrale Informationsquellen.

<sup>18</sup> Als Informationsquellen dienten die Websites der Berliner Senatsverwaltung, DIPF (2016) und Presseartikel im Tagespiegel vom 16.12.2015 und 17.12.2013.

ist der Anteil der lernmittelbefreiten Schüler, also der Kinder und Jugendlichen, deren Familien auf Sozialtransfers angewiesen sind (lmb-Faktor). Die Daten werden der Lehrbedarfsfeststellung der einzelnen Schulen entnommen. Schulen mit einem entsprechenden Anteil von über 50 Prozent erhalten 50.000 Euro. Liegen sie zusätzlich in sozialen Brennpunkten, wird diese Förderung um weitere 12.000 Euro aufgestockt. In Berlin erreichen allein über 200 öffentliche Schulen das 50 Prozent-Kriterium. Kommt mehr als jeder dritte Schüler aus einer sozial schwachen Familie nach dieser Definition, so erhält die Schule bis zu 100.000 Euro. Kleine Schulen mit weniger als 100 Schülern bekommen jeweils etwas geringere Zuschüsse. Ein Teil des Zuschusses ist leistungsabhängig. Jede Schule, die am Bonusprogramm teilnimmt, schließt mit der Schulaufsicht eine individuelle Zielvereinbarung ab, die als Grundlage für die Auszahlung des Leistungsbonus dient. Eine Kooperationszulage in Höhe von 10.000 Euro wird ausgezahlt, wenn Schulen mit anderen Schulen, Hochschulen oder regionalen Bildungsverbänden zusammenarbeiten. Hier muss eine schriftliche Kooperationsvereinbarung vorliegen. Das Berliner Jugendamt bietet Unterstützung bei der Suche nach einem Kooperationspartner an. Die Schulträger sind in der Mittelverwendung grundsätzlich frei. Häufig nutzen die Schulen die Mittel für Honorarverträge für zusätzliche Sozialarbeiter oder Elternlotsen. Das Programm wird wissenschaftlich begleitet durch das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung.

→ Der Einsatz von Paraprofessionals in Berlin kann durch das Bonusprogramm unterstützt werden, wenn die jeweilige Schule das entscheidende Kriterium des Anteils lernmittelbefreier Schüler erfüllt. Die Zuschüsse des Landes könnten in diesem Fall für die Paraprofessionals verwendet werden.

Der freie Träger verpflichtet sich, die Dienstzeit der Paraprofessionals in Absprache mit der Schulleitung zu regeln und Urlaub in der Regel nur in den Schulferien zu gewähren. Zudem verpflichtet er sich sicherzustellen, dass die Paraprofessionals mit der Kontaktperson der Schule zusammenarbeiten.

Im Unterschied zu Kommunen oder Bundesländern sind freie Träger nicht an Tarifverträge des öffentlichen Dienstes gebunden und verfügen häufig über eigene Arbeitsvertragsrichtlinien. Diese unterscheiden sich stark. Die Anforderungen an den Hintergrund der Paraprofessionals, beispielsweise in Bezug auf die fachliche Qualifikation, können in der Kooperationsvereinbarung zwischen Schulträger und freiem Träger konkretisiert werden. Die Auswahl der Paraprofessionals muss allerdings in der Kompetenz des freien Trägers verbleiben (Bildungsministerium Schleswig-Holstein 2015). Bei Kooperationsvereinbarungen mit freien Trägern tritt der Schulträger als öffentlicher Auftraggeber auf. Darum muss die Vergabe des Kooperationsvertrages in der Regel öffentlich ausgeschrieben werden und die entsprechenden vergaberechtlichen Regelungen befolgt werden.

Die Anstellung der Paraprofessionals bei einem freien Träger kommt insbesondere dann in Frage, wenn bereits langjährige, erfolgreiche Kooperationen zwischen freien Trägern und der Kommune bestehen. Wenn der freie Träger auch die Qualifizierung der Paraprofessionals übernehmen bzw. koordinieren kann, erscheint diese Trägeroption ebenfalls sinnvoll. Dem freien Träger sollten

zusätzliche finanzielle Mittel zur Verfügung stehen, um die Trägerschaft des Programms übernehmen zu können.

#### **5.1.4 Staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften als Träger**

Daneben sind in den letzten Jahren auf Bundes- und Länderebene große Anstrengungen unternommen worden, in den Kreisen und Kommunen die bildungs- und integrationsrelevanten Akteure zu vernetzen, neue Strukturen der Kooperation aufzubauen und damit die Bildungs- und Integrationschancen entlang der gesamten Bildungskette zu erhöhen. Schulen sind daher ein mögliches Tätigkeitsfeld solcher staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaften.

In staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaften arbeiten kommunale Verwaltungseinheiten, Schulträger und staatliche Schulaufsicht (Land) zusammen. Auf kommunaler Seite stehen dabei oft Kreise oder kreisfreie Städte. Diese Strukturen erleichtern es, gemeinsame Lösungen zu entwickeln für die – traditionell getrennten – äußeren Schulangelegenheiten, die in den Verantwortungsbereich der Kommune fallen, und die inneren Schulangelegenheiten, die in den Verantwortungsbereich des Landes fallen (Bertelsmann Stiftung (ohne Jahr)).

Da Paraprofessionals als pädagogische Assistenzkräfte an der Schnittstelle zwischen beiden Kompetenzbereichen angesiedelt sind, erscheint eine Trägerschaft des Paraprofessional-Programms durch staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften von Vorteil. Durch die Beteiligung der Schulaufsicht können Standards der Ausbildung, Anstellung und Einsatzbereiche der Paraprofessionals schneller an die Landesbehörden übermittelt und an andere Kommunen weitergegeben werden. Die Vergütung richtet sich in dem Fall nach den tariflichen Vorgaben kommunaler Arbeitgeber. Die Trägerschaft des Programms durch staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften ist vor allem dann sinnvoll, wenn bereits erprobte Strukturen genutzt werden können und weitere kommunale Akteure eingebunden werden.

#### **Einbettung des Modells in bestehende Strukturen:**

Das Paraprofessional-Modell sollte nach Möglichkeit in bereits bestehende Strukturen eingebunden werden, um Doppelstrukturen zu vermeiden und erprobte Prozesse zu nutzen. Dies gilt für sämtliche Trägeroptionen und somit auch für staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften.

In Deutschland existieren bereits verschiedene institutionelle Strukturen, die an der Schnittstelle zwischen den Themenfeldern Bildung und Migration tätig sind. Dazu zählen insbesondere die Kommunalen Integrationszentren (KIs) in Nordrhein-Westfalen sowie

die Bildungsregionen mit den dazugehörigen Bildungsbüros in verschiedenen Bundesländern. In beiden Strukturen ist die Steuerung auf Kreisebene bzw. auf Ebene der kreisfreien Städte angesiedelt.

**Die Kommunalen Integrationszentren (KIs)** an 52 Standorten in NRW bieten eine flächendeckende Struktur, um das Thema Integration in den Kommunen des Landes zu fördern. Die KIs gehen zurück auf das Teilhabe- und Integrationsgesetz aus dem Jahr 2012. Vorrangiger Auftrag der KIs ist es, in den Handlungsfeldern „Integration durch Bildung“ (entlang der Bildungskette) und „Integration als Querschnittsaufgabe“ durch Koordinierungs-, Beratungs- und Unterstützungsleistungen Einrichtungen des Regelsystems in der Kommune für die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund zu sensibilisieren und zu qualifizieren. Hierzu gehören unter anderem die Entwicklung integrationspolitischer Handlungskonzepte, die Beratung von Schulen bei ihrem Prozess der interkulturellen Öffnung oder die Erarbeitung geeigneter Lehr- und Lernmaterialien. In den KIs sind üblicherweise sozialpädagogische Fachkräfte bzw. Sozialwissenschaftler, Verwaltungsfachkräfte und abgeordnete Lehrer tätig.

Für die Koordinierung des Paraprofessional-Modells in Nordrhein-Westfalen könnte die bestehende Struktur der KIs einen sinnvollen Rahmen bieten. Die Paraprofessionals wären in diesem Gefüge ein komplementäres Element in der Integrationsarbeit der Kommunen. Die KIs könnten aufgrund ihrer fachlichen Expertise und der engen Zusammenarbeit mit außerschulischen Bildungseinrichtungen nicht nur als Träger des Modells fungieren, sondern auch als Träger der Qualifizierung. Aufgrund der begrenzten finanziellen Mittel durch Kommune und Land für die KIs, müsste die finanzielle Förderung der KIs erweitert werden (Bundes-, Landesprogramme, externe Mittel).

**Bildungsregionen (bzw. -landschaften)** stehen für einen institutionalisierten Zusammenschluss von Schule und Verwaltung sowie gegebenenfalls weiteren öffentlichen oder privaten Partnereinrichtungen vor Ort. Ziel der Bildungsregionen ist es, die Bildungsangebote in den Kommunen und Städten zu vernetzen und deren Qualität zu verbessern, um so die Bildungschancen aller Bürger – Kinder, Jugendliche und Erwachsene – zu erhöhen. Zentrales Organ der Bildungsregion ist die Regionale Steuerungsgruppe, in NRW auch Lenkungskreis genannt. Hierin vereinen sich die Schulaufsicht und die Träger zu einer staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaft. Die Trennung zwischen inneren und äußeren Schulangelegenheiten wird in Bildungsregionen damit aufgehoben. Für die Umsetzung der Entscheidungen der Steuerungsgruppe wird ein Regionales Bildungsbüro eingerichtet, das die Geschäftsstelle der Bildungsregion bildet. Bildungsbüros organisieren auch Qualifizierungs- und Weiterbildungsangebote in der Region und arbeiten dabei meist eng mit Bildungseinrichtungen, Stiftungen oder anderen Partnern zusammen.

Prinzipiell erscheinen die Bildungsbüros als eine geeignete Struktur für die Einbettung des Paraprofessional-Modells in lokale, etablierte Verwaltungsstrukturen. Sie sind flexibel in ihrer Gestaltung, besitzen pädagogisches wie praktisches Knowhow und verfügen über ein breites Netzwerk von Bildungseinrichtungen vor Ort. Vorteilhaft ist an dieser Stelle insbesondere, dass Bildungsbüros in der Schwerpunktsetzung und damit in der Maßnahmengestaltung wie auch in Personalfragen relativ frei sind. Außerdem ließen sich in diesen Strukturen Erfahrungen, Erkenntnisse und Prozesse über die vom Bund initiierten und finanzierten Transferagenturen an andere Kommunen bundesweit weitergegeben. Auch zur Abstimmung und Organisation von Qualifizierungsprogrammen sind in Bildungsbüros bereits geeignete Kooperationen und Prozesse etabliert. Der eigene finanzielle Spielraum

der Bildungsbüros ist jedoch begrenzt. Aufgrund der grundsätzlich knappen Mittel in vielen Kommunen müssten zur Schaffung weiterer Stellen in Bildungsbüros zusätzliche Gelder akquiriert werden, beispielsweise über Bundes- und Landesmittel oder Ko-Finanzierungsmodelle, bei denen sich öffentliche und private Einrichtungen zusammenschließen.

### 5.1.5 Träger für die Qualifizierung

Die Weiterbildung kann von einem öffentlichen Weiterbildungsträger oder von einer Einrichtung in privater Trägerschaft durchgeführt werden. Hierzu gehören z.B. (Fach-)Hochschulen und Akademien, Volkshochschulen, Bildungsstätten, Verbände, Vereine oder Stiftungen.

Um den Zugang zu der Weiterbildung zu vereinfachen, sollte der Kurs in überregionalen Datenbanken (insb. KURSNET der Bundesagentur für Arbeit oder InfoWebWeiterbildung) sowie regionalen und sektoralen Datenbanken aufgeführt sein.

#### **Finanzierung der Weiterbildung:**

Die Weiterbildung kann grundsätzlich über Mittel des Trägers sowie durch Ko-Finanzierung Dritter wie Stiftungen oder Unternehmen (vgl. Teach First Deutschland) finanziert werden.

Im Rahmen der Förderung der beruflichen Weiterbildung besteht die Möglichkeit die pädagogische Weiterbildung zum Paraprofessional durch den Bildungsgutschein der Arbeitsagentur und des Jobcenters zu fördern.

Der Bildungsgutschein weist das Bildungsziel, die erforderliche Dauer, den regionalen Geltungsbereich und die Gültigkeitsdauer einer Maßnahme aus (max. drei Monate bis zum Einlösen des Gutscheins). Grundsätzlich besteht kein Rechtsanspruch auf einen Bildungsgutschein. Ob allen Paraprofessionals, die sich um einen Bildungsgutschein zur Finanzierung ihrer Weiterbildung bemühen, diese Mittel gewährt werden, lässt sich darum vorab nicht eindeutig feststellen. Die zuständige Vermittlungsperson bei der Arbeitsagentur bzw. beim Jobcenter stellt die individuellen Bildungsbedarfe fest und beurteilt, ob eine solche Förderung notwendig ist, um den Antragsteller beruflich einzugliedern. Die Vermittlungsperson berücksichtigt hierbei Kriterien wie den Erfolg der Weiterbildung, Abschlüsse, Sprachkenntnisse etc. Die Berücksichtigung des Aufenthaltsstatus spielt insofern eine Rolle, als die geflüchtete Person mindestens asylberechtigt ist und damit grundsätzlich Anspruch auf Leistungen nach dem SGB II haben sollte. Darüber hinaus muss die Person bei der entsprechenden Stelle (Agentur für Arbeit bzw. Jobcenter) arbeitslos gemeldet sein bzw. – unter dem Gesichtspunkt der Notwendigkeit der Weiterbildung – von drohender Arbeitslosigkeit betroffen sein.

Sowohl der Träger als auch die spezifische Maßnahme des Trägers müssen zugelassen sein, damit der Bildungsgutschein in Anspruch genommen werden kann. Das heißt die Weiterbildung muss durch eine fachkundige Stelle zertifiziert werden. Der Kurs der GIZ e.V. ist beispielweise als zertifizierter Kurs für die berufliche Fort- und Weiterbildung bei der Agentur für Arbeit zugelassen. Es ist möglich, die Kosten des Kurses (insg. 9.030 EUR für 9 Monate) über den Bildungsgutschein nach SGB III und SGB II zu finanzieren.

Darüber hinaus stehen in den Bundesländern spezielle Landesprogramme für die Förderung der beruflichen Qualifizierung zur Verfügung. In NRW prüfen die Kommunalen Integrationszentren aktuell eine mögliche Nutzung der Landesmittel aus dem Programm „KOMM-AN NRW“ für Qualifizierungsmaßnahmen von Lehrkräften, Pädagogischen Assistenten, Erziehern etc.

### 5.1.6 Kooperationsvereinbarung

Zwischen dem Träger der Paraprofessionals und dem Schulträger wird eine Kooperationsvereinbarung in der Form eines rechtlich bindenden Vertrags geschlossen, um Aufgaben und Pflichten der beiden Kooperationspartner zu bestimmen.

Ebenfalls sollte die einzelne Schule als zusätzlicher Akteur neben Schulträger und Programm-Träger oder als Vertretung des Schulträgers Teil der Kooperationsvereinbarung sein. Auch die Schulaufsicht kann Teil des Vertrags sein.

Damit durch den Einsatz von Paraprofessionals eine Verbesserung der pädagogischen Kompetenz an den Schulen erreicht wird, werden in der Vereinbarung Leistungsbeschreibungen definiert, das heißt schulbezogene Aufgaben- und Tätigkeitsbeschreibungen sowie gemeinsame Vereinbarungen zur Qualitätssicherung. Die Vereinbarung definiert weiterhin den Umfang des Paraprofessional-Einsatzes an der Schule sowie dessen Finanzierung. Formale wie fachliche Qualifikationsanforderungen, bspw. die Vorlage eines amtlichen Führungszeugnisses, können in der Vereinbarung ebenso festgehalten werden.

Kooperationen werden über eine vertraglich festgelegte Laufzeit beschlossen, definieren die Dokumentationspflichten beider Seiten und können außerdem die Teilnahme des Schulträgers an Evaluationen zum Paraprofessional-Einsatz bestimmen. Auch Weisungsbefugnisse, Versicherungsfragen und Raumnutzung sind in Kooperationsvereinbarungen zu klären und orientieren sich an den zuvor beschriebenen Aufgaben der Schule<sup>19</sup>.

Der Träger des Paraprofessional-Programms setzt in Abstimmung mit der jeweiligen Schule Personen ein, die möglichst passgenau die Kompetenzen mitbringen, die in der Schule für die zusätzlichen Aufgaben und Tätigkeiten benötigt werden.

Die Schule stellt einen Informationsfluss über Schulaktivitäten sicher und erlaubt – nach Möglichkeit – Hospitationseinsätze während der Qualifizierungsphase der Paraprofessionals. Die Schule

---

<sup>19</sup> Der „Kooperationsvertrag über die Durchführung von pädagogischer Übermittagsbetreuung/Ganztagsangebote im Rahmen des Landesprogramms „Geld oder Stelle“ an Duisburger Schulen der Sekundarstufe I“ ([http://www.duisburg.de/micro2/bildungsnetzwerk/medien/bindata/Kooperationsvertrag\\_fuer\\_weiterfuehrende\\_Schulen.pdf](http://www.duisburg.de/micro2/bildungsnetzwerk/medien/bindata/Kooperationsvertrag_fuer_weiterfuehrende_Schulen.pdf)) bietet ein detailliertes Beispiel für solche Kooperationsverträge.

stellt außerdem (je nach Leistungsvereinbarung) Räumlichkeiten sowie Lehr- und Lernmaterialien bereit.

Tabelle 2: Überblick Trägeroptionen

Träger (Institution)	Kooperationsvereinbarung	Vergütung und Anstellungsoptionen	Geeignet, wenn...
<b>Land (Schulministerium)</b>	Land ↔ Schulträger ↔ Schule: Vereinbarung über Einsatz der Paraprofessionals	Vergütung nach Tarifverträgen für Beschäftigte der Länder	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qualifikationsstandards und Beschäftigungsverhältnisse der Paraprofessionals innerhalb eines Landes einheitlich gehandhabt werden sollen.</li> <li>▪ Schulträger oder freie Träger den Verwaltungsaufwand als Träger des Programms nicht schultern können.</li> </ul>
<b>Öffentlicher Schulträger (Kommune)</b>	Schulträger ↔ Schule: Vereinbarung über Einsatz der Paraprofessionals	Vergütung nach Tarifverträgen des öffentlichen Diensts für kommunale Arbeitgeberverbände	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ der Schulträger bestehende Kompetenzen, Prozesse und Netzwerke mit den örtlichen Schulen nutzen kann.</li> <li>▪ der Schulträger Paraprofessionals in lokale Konzepte der Stadtentwicklung und der Integration neu Zugewanderter einbetten kann.</li> </ul>
<b>Freier Träger (Freie Wohlfahrtsverbände, Stiftungen, gGmbHs, Vereine)</b>	Freier Träger ↔ Schulträger ↔ Schule: Vereinbarung über Einsatz der Paraprofessionals  Öffentliche Ausschreibung gemäß Vergaberecht nötig	Vergütung nach Richtlinien des jeweiligen freien Trägers I. Einsatz an Schulen gemäß Arbeitnehmerüberlassungsgesetz (AÜG; Leiharbeitsverhältnis) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erlaubnis der Agentur für Arbeit erforderlich</li> <li>▪ Schulleitung weisungsbefugt ggü. Paraprofessional</li> <li>▪ Flexible Entscheidung der Schulleitung über Tätigkeiten / Einsatz des Paraprofessionals</li> </ul> II. Weitreichende Einbindung in den Schulalltag III. Einsatz an Schulen unabhängig von AÜG <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Freier Träger weisungsbefugt ggü. Paraprofessional</li> </ul> III. Entscheidung des freien Trägers über zeitlichen und örtlichen Rahmen des Schuleinsatzes <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einbindung des Paraprofessionals in den Schulalltag nur innerhalb dieses Rahmens möglich</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ bereits langjährige, erfolgreiche Kooperationen zwischen freien Trägern und der Kommune bestehen.</li> <li>▪ die Qualifizierung der Paraprofessionals ebenfalls über den freien Träger stattfinden kann.</li> <li>▪ dem freien Träger zusätzliche finanzielle Mittel zur Verfügung stehen.</li> </ul>
<b>Staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften</b>	kommunale Verwaltungseinheit ↔ Schulträger ↔ Schule	Vergütung nach den tariflichen Vorgaben kommunaler Arbeitgeber	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ bereits erprobte Strukturen genutzt werden können und weitere kommunale Akteure eingebunden werden.</li> </ul>

## 5.2 Umsetzung des Konzepts durch ein optionales Modell

In Anlehnung an die Schulischen Assistenzkräfte in Schleswig-Holstein könnte die Steuerung und Umsetzung des Paraprofessional-Konzepts durch ein Optionsmodell erfolgen.<sup>20</sup> Dieses Modell sieht mit Land, Kommune und freiem Träger die oben beschriebenen Trägeroptionen vor. Zusätzlich setzt das Modell eine Vereinbarung zwischen dem Land als Mittelgeber und den Kommunen voraus. Unabhängig von den konkret gewählten Optionen würde eine Finanzierung der Paraprofessionals (sowohl Anstellung als auch Steuerung und Organisation) entsprechend den Regelungen des schleswig-holsteinischen Modells dann aus Mitteln der jeweiligen Länder erfolgen. Um nicht herkömmliche Lehrkräfte durch Paraprofessionals zu ersetzen, müssten hierzu zusätzliche Gelder bereitgestellt werden.

### Option 1: Die Paraprofessionals sind direkt beim Schulträger angestellt

Für die erste Option regelt eine Kooperationsvereinbarung zwischen dem Land und dem Schulträger die Organisation und Durchführung des Paraprofessional-Programms an den Schulen. Die Kooperationsvereinbarung wird zunächst für ein Jahr geschlossen und verlängert sich schuljährlich über weitere vier Jahre, sofern die Kooperationsvereinbarung nicht aufgekündigt wird. Die genaue Ausgestaltung des Beschäftigungsverhältnisses obliegt dem Schulträger, Honorarverträge sind jedoch nicht zulässig.

Das Land gewährt dem Schulträger Zuwendungen je Schüler, welcher für die Personalkosten und die weiteren Kosten der Organisation zur Verfügung gestellt wird. Darunter fallen neben Verwaltungskosten auch zusätzliche Kosten durch Tarifsteigerungen sowie Fortbildungen. In Schleswig-Holstein erhalten die Schulträger pro Grundschulkind 125 Euro pro Jahr über einen Zeitraum von fünf Jahren. In Anlehnung dazu ist auch eine Finanzierung der Paraprofessional-Stellen über fünf Jahre sinnvoll und möglich. Die Höhe der Mittel bezieht sich stets auf die Schülerzahl, die zum Stichtag gemeldet wurde, um dem Land Planungssicherheit zu gewähren. Da sich Schülerzahlen nicht zuletzt wegen internationalen Migrationsbewegungen jedoch in Einzelfällen stark ändern können, sollte dem Schulträger nach zwei der insgesamt fünf Jahren Laufzeit die Möglichkeit gegeben werden, die Schülerzahlen anzupassen.<sup>21</sup>

Wird diese Option gewählt, können die kommunalen Netzwerke des Schulträgers und der direkte Kontakt zur Schule genutzt werden, um

---

<sup>20</sup> Im Rahmen der Recherche zum Optionsmodell wurde mit einer Vertreterin des Schulministeriums in Schleswig-Holstein gesprochen. Als weitere Informationsquellen dienten die Websites der schleswig-holsteinischen Landesregierung sowie Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (2016) und GEW Schleswig-Holstein (2015).

<sup>21</sup> In Schleswig-Holstein können die Mittel zunächst nicht mehr angepasst werden.

die Anstellung der Paraprofessionals und die dazugehörige Verwaltung ideal in die lokalen Strukturen einzubetten.

**Option 2: Die Paraprofessionals werden bei einem vom Schulträger beauftragten freien Träger beschäftigt**

Ein freier Träger übernimmt die Organisation und Steuerung des Paraprofessional-Programms. Für die zweite Option existiert ebenfalls eine Kooperationsvereinbarung zwischen dem Land und dem Schulträger über die Beauftragung eines freien Trägers. Die Details der Vereinbarung zwischen Schulträger und freiem Träger kennt das Land dagegen nicht. Die genaue Ausgestaltung des Beschäftigungsverhältnisses obliegt dem Kooperationspartner, Honorarverträge sind jedoch nicht zulässig. Der Schulträger bleibt in Bezug auf fachliche Fragen weisungsbefugt gegenüber dem freien Träger. Die finanziellen Mittel des Landes werden dem freien Träger über den Schulträger zur Verfügung gestellt: Das Land gewährt dem Schulträger Zuwendungen je Schüler, die den Mitteln und Regelungen aus Option 1 entsprechen. Aus diesen Mitteln sind die Personalkosten und weiteren sonstigen Kosten des Kooperationspartners zu finanzieren. Der Schulträger muss bei Option 2 ebenfalls aktiv werden, beauftragt aber einen freien Träger mit der Umsetzung. Diese Zusammenarbeit kann für Kommunen interessant sein, die bereits über langjährige Erfahrung in der Kooperation mit bestimmten freien Trägern verfügen und den Aufwand für Personalverwaltung und Anstellung der Paraprofessionals nicht als Schulträger schultern möchten.

**Option 3: Das Land übernimmt Organisation und Anstellung der Paraprofessionals**

Im Falle des schleswig-holsteinischen Schulassistenten ist dies die meist gewählte Option. Die Schulträger müssen hier nicht selbst aktiv werden, weil vom Einstellungsprozess über die Personalverwaltung bis hin zu Absprachen mit den Schulbehörden sämtliche Prozesse beim Land angesiedelt sind.

## 6 Bedarfsanalyse und grobe Kostenschätzung

Ziel des abschließenden Kapitels ist es ein Mengengerüst für den flächendeckenden Einsatz des oben vorgestellten Konzepts eines Paraprofessionals zu ermitteln und eine grobe Kostenschätzung durchzuführen.

Hierfür wird ein prototypisches Modell entwickelt, das den aktuellen Bedarf und die damit verbundenen Kosten für die Beschäftigung von Paraprofessionals an Schulen simuliert. Bei den Berechnungen wird sowohl nach Bundesländern und Schulstufen als auch nach Trägeroptionen unterschieden.

Da die statistische Erfassung geflüchteter Personen bislang noch sehr lückenhaft ist, bleibt zu betonen, dass die Berechnung der Mengengerüste und Kosten auf einer Reihe von Annahmen beruht. Die tatsächlichen Zahlen können hiervon abweichen.

### 6.1 Bedarfsanalyse

Grundgesamtheit zur Berechnung des Stellenbedarfs sind Kinder und Jugendliche im Alter zwischen 6 und 18 Jahren. Hierzu wird zunächst der aktuelle Personenbestand (wieviele geflüchtete Kinder befinden sich zum Jahresende 2016 im Schulsystem?) berechnet. Als Datenbasis dienen die Jahre 2014, 2015 und 2016.

Für die Berechnungen werden die Daten des BAMF zu Asylerstanträgen genutzt. Für die Verwendung dieser Daten spricht zum einen, dass sie seit 2015 das Alter der Asylbewerber differenzierter abbilden. Weiterhin konnte 2016 das EASY-Gap nahezu geschlossen werden, d.h. es ist davon auszugehen, dass die Zahl derjenigen Geflüchteten, die im Land sind, auch einen Asylantrag stellen konnte.<sup>22</sup> Folgende Annahmen werden getroffen:

- In den Daten des BAMF wird das Alter der Geflüchteten erst ab dem Jahr 2015 differenzierter erhoben. Für das Jahr 2014 wird daher die gleiche Altersverteilung angenommen.
- Weiterhin weisen die Daten des BAMF die Zahl der Asylerstanträge zwar auch für die Bundesländer aus, auf dieser Ebene jedoch nicht nach Alter. Daher wird auch auf Bundesebene die Verteilung der Altersgruppe der Bundesebene unterstellt.
- Um die Frage zu beantworten, wie viele geflüchtete Kinder und Jugendliche sich zum jetzigen Zeitpunkt in den Schulen

---

<sup>22</sup> Grundsätzlich kommen daneben noch die Daten des EASY-Systems in Frage. Jedoch können hier Doppelzählungen enthalten. Weiterhin wird das Alter der Asylbegehrenden nicht erfasst (Klemm, 2016).

befinden, wird für die letzten Jahre – beginnend ab 2014 – der Personenbestand jeweils zum Stichtzeitpunkt „Jahresende“ (31.12.) ermittelt. Gemäß ihrem Alter werden die geflüchteten Kinder und Jugendliche einer Schulstufe zugeordnet, um anschließend ihren Durchlauf durch das Bildungssystem für die letzten drei Jahre zu analysieren. Für jedes Kalenderjahr wird der Jahresendbestand mit folgender Formel kalkuliert: Endbestand = Anfangsbestand + Zugänge – Abgänge. Die Abgänge einer Schulstufe bilden somit gleichzeitig die Zugänge in eine andere Schulstufe in diesem Jahr ab. So entsprechen z.B. diejenigen geflüchteten Kinder, welche die Primarstufe verlassen, den Zugängen in die Sekundarstufe I etc. Dementsprechend finden Übergänge zwischen den Schulstufen und zwischen den Jahren statt, welche in der Kalkulation berücksichtigt werden.

- Es wird unterstellt, dass die Altersgruppe der 6- bis unter 11-Jährigen die Primarstufe besucht, die Altersgruppe der 11- bis unter 16-Jährigen die Sekundarstufe I und die 16- bis unter 18-Jährigen die Sekundarstufe II. Für die Übergänge bedeutet dies, dass z.B. die 5-Jährigen der bereits im Jahr 2013 nach Deutschland geflüchteten Kinder im Jahr 2014 die Primarstufe besuchen. Ebenso stellen die 2013 geflüchteten Kinder im Alter von 10 Jahren im Jahr 2014 Übergänge in die Sekundarstufe I dar usw.
- Eine Aufteilung auf verschiedene Schulformen der Sekundarstufe wird nicht vorgenommen. Zu beachten ist, dass in den Berechnungen alle 16- bis unter 18-Jährigen auf Angebote der allgemein bildenden Sekundarstufe II verteilt werden.
- Da unsicher ist, wie hoch der Anteil derjenigen ist, die in Deutschland (zumindest mittelfristig) verbleiben und die Schule besuchen, werden zwei unterschiedliche Verbleibvarianten dargestellt (vgl. auch Klemm, 2016).<sup>23</sup> In der ersten Variante (V1) wird unterstellt, dass 100 Prozent der 6- bis unter 18-Jährigen eine allgemein bildende Schule in Deutschland besuchen. Da davon auszugehen ist, dass diese Variante den Bestand geflüchteter Schüler überschätzt, werden in einer zweiten Variante (V2) die Schutzquoten der jeweiligen Jahre angewandt. Auf die Quoten wird ein (geschätzter) Aufschlag von 20 Prozentpunkten berechnet, um so auch die Kinder zu berücksichtigen, die eine Schule besuchen, obwohl ihr Asylantrag (zunächst) abgelehnt wurde. Die Gesamtschutzquote betrug im Jahr 2013 24,9 Prozent, 2014 31,5 Prozent und 2015 49,8 Prozent. Im Jahr 2016 lag die Gesamtschutzquote bei 62,4 Prozent<sup>24</sup>. Bei einem Aufschlag von 20 PP betragen die Verbleibsquoten entsprechend im Jahr 2013

<sup>23</sup> Nach Aussage der KMK und des BAMF können keine empirisch fundierten Aussagen hierzu getroffen werden.

<sup>24</sup> BAMF (2016): „Bundesamt in Zahlen 2015“; BAMF (2017): „Aktuelle Zahlen zu Asyl“

44,9 Prozent, 2014 51,5 Prozent, 2015 69,8 Prozent und 2016 82,4 Prozent.

Die folgende Tabelle zeigt den Personenbestand geflüchteter Kinder und Jugendlicher im schulpflichtigen Alter von 6 bis unter 18 Jahren – jeweils ausgewiesen für die einzelnen Schulstufen in den Bundesländern sowie auf Bundesebene – die (potenziell) eine Schule in Deutschland besuchen.

Im 100%-Szenario (V1) beträgt die Anzahl der geflüchteten Kinder und Jugendlichen insgesamt rd. 277 Tausend. Etwa 110 Tausend davon (respektive 40 Prozent) fallen in den Primarbereich (Altersgruppe 6 bis unter 11 Jahre), 100 Tausend in den Sekundarbereich I (11 bis unter 16 Jahre) und 67 Tausend in den Sekundarbereich II (16 bis unter 18 Jahre).

Wird das Szenario V2 (Schutzquote + 20 Prozentpunkte) unterstellt, reduziert sich die Anzahl der Kinder und Jugendlichen um knapp 70 Tausend auf insgesamt 204 Tausend. Der Primarbereich würde in diesem Fall etwa 81 Tausend Kinder aufnehmen, die Sekundarstufe I 73 Tausend und die Sekundarstufe II 50 Tausend.

Tabelle 3: Personenbestand geflüchteter Kinder und Jugendlicher im schulpflichtigen Alter nach Schulstufen und Bundesländern, Basis: Asylerstanträge, 2014 bis 2016, Bestand zum 31.12.2016

Bundesland	Variante 1 (100 %)				Variante 2 (erhöhte Schutzquoten)			
	Primarstufe	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II	Alle Schulstufen	Primarstufe	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II	Alle Schulstufen
Baden-Württemberg	13.155	11.926	7.932	33.013	9.731	8.672	5.972	24.375
Bayern	14.422	13.236	8.521	36.179	10.446	9.395	6.287	26.128
Berlin	5.755	5.270	3.292	14.317	4.116	3.698	2.396	10.210
Brandenburg	3.392	3.074	1.973	8.439	2.467	2.200	1.461	6.129
Bremen	1.284	1.168	784	3.236	951	850	592	2.392
Hamburg	2.923	2.686	1.744	7.353	2.123	1.912	1.291	5.326
Hessen	8.741	7.931	5.448	22.120	6.556	5.846	4.157	16.559
Mecklenburg-Vorpommern	2.429	2.217	1.307	5.953	1.695	1.521	924	4.140
Niedersachsen	11.023	9.996	6.877	27.896	8.277	7.377	5.252	20.906
Nordrhein-Westfalen	25.214	22.946	15.873	64.033	18.948	16.928	12.135	48.010
Rheinland-Pfalz	5.249	4.795	3.233	13.276	3.892	3.487	2.441	9.819
Saarland	1.561	1.415	880	3.856	1.119	998	641	2.759
Sachsen	4.672	4.244	2.697	11.613	3.383	3.021	1.987	8.391
Sachsen-Anhalt	3.408	3.108	2.011	8.526	2.479	2.221	1.490	6.190
Schleswig-Holstein	4.233	3.851	2.587	10.671	3.138	2.804	1.953	7.894
Thüringen	2.749	2.512	1.617	6.879	1.995	1.789	1.196	4.980
<b>Deutschland</b>	<b>110.210</b>	<b>100.376</b>	<b>66.775</b>	<b>277.360</b>	<b>81.315</b>	<b>72.716</b>	<b>50.175</b>	<b>204.206</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

### Betreuungsschlüssel:

Um den Stellenbedarf nach Paraprofessionals zu berechnen, wird auf die Szenarien der Grundgesamtheit ein Betreuungsschlüssel angewendet. Der Betreuungsschlüssel ist dabei die Steuerungsgröße mit der größten Hebelwirkung in Bezug auf die Kosten.

Aufgrund fehlender Erfahrungswerte für einen Betreuungsschlüssel, werden Bedarfswerte geschätzt (vgl. auch Klemm 2016). Als Grundlage hierfür dienen vergleichbare Aufgaben bzw. Berufsbilder.

- Wie in Kapitel 2 dargestellt handhaben die Bundesländer die Unterrichtung von geflüchteten Kindern sehr unterschiedlich. In den häufig eingerichteten parallelen Klassen unterscheiden sich die Gruppengrößen je nach Bundesland. Die Empfehlungen für Lerngruppengrößen liegen zwischen 10 und 25 Schülern, häufig werden Spannbreiten angegeben. Die erste Variante des Betreuungsschlüssels (B1) richtet sich nach diesen Empfehlungen und rechnet mit einer Relation von einem Paraprofessional pro 15 Kinder (1:15).
- Einen weiteren Anhaltspunkt bietet die Empfehlung für einen Betreuungsschlüssel im Bereich der Schulsozialarbeit des Bundeskongresses Schulsozialarbeit im Rahmen der ‚Dortmunder Erklärung‘. Der Kongress empfiehlt hierin mindestens einen Schulsozialarbeiter (Vollzeit, unbefristet) an allen Schulen je 150 Schüler (Bundeskongress Schulsozialarbeit 2015, s. auch Klemm, 2016). Dieser Wert (1:150) wird für die zweite Variante des Betreuungsschlüssels übernommen (B2).<sup>25</sup>
- In der dritten Variante (B3) wird ein mittlerer Wert von 1:80 als Betreuungsschlüssel angenommen.<sup>26</sup>

Tabelle 4 zeigt den Stellenbedarf an Vollzeitäquivalenten (VZÄ) in der Primarstufe auf Bundes- und Landesebene mit den drei Varianten der Betreuungsschlüssel (B1, B2 und B3) sowie den zwei Verbleibsvarianten (V1 und V2). Die Ergebnisse verdeutlichen die starke Hebelwirkung des Betreuungsschlüssels.

Unter Annahme der Verbleibsvariante V2, das heißt die um 20 Prozentpunkte erhöhten Schutzquoten der jeweiligen Jahre, ergeben sich für die drei Betreuungsvarianten folgende Ergebnisse.

<sup>25</sup> Auch in Schleswig-Holstein wird der Bedarf an Schulischen Assistenzen (siehe 3.2.2) nach einem festen Schlüssel berechnet, wobei jede Schule mindestens eine Schulische Assistenz erhalten sollte. Im Durchschnitt ergeben sich so rd. 300 Schüler pro volle Stelle. Ein Betreuungsschlüssel wie im Fall der Schulischen Assistenzen in Schleswig-Holstein bildet den erforderlichen Bedarf der Betreuung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen im Sinne dieser Studie jedoch nicht adäquat ab. Für den Betreuungsschlüssel wird daher der Schlüssel 1:150 als Maximum-Szenario angenommen (B2).

<sup>26</sup> Zusätzlich zu den hier betrachteten Varianten der Betreuungsschlüssel, kann diese Steuerungsgröße im Modell variabel angepasst werden.

- Bei Anwendung eines Betreuungsschlüssels von 1:15 (B1) beträgt der aktuelle Stellenbedarf rd. 5.420 VZÄ auf Bundesebene in der Primarstufe.
- Bei einem Betreuungsschlüssel von 1:150 (B2) müssten rd. 540 Paraprofessionals (VZÄ) in der Primarstufe auf Bundesebene eingestellt werden.
- Dazwischen liegt das mittlere Szenario mit einem Betreuungsschlüssel von 1:80 (B3). In diesem Fall beträgt der aktuelle Bedarf insgesamt etwa 1.000 VZÄ.

Tabelle 5 und Tabelle 6 weisen entsprechend den Stellenbedarf in den Schulstufen der Sekundarstufe I und II aus. Der gesamte Bedarf für alle Schulstufen wird schließlich in Tabelle 7 gezeigt.

Im Sekundarbereich I beträgt der Bedarf bei V2 und einem Schlüssel von 1:15 (B1) etwa 4.850, bei einem Schlüssel von 1:80 (B3) etwa 910 und bei der Relation 1:150 (B2) etwa 490.

Im Sekundarbereich II betragen die entsprechenden Werte 3.350 (B1), 630 (B3) und 330 (B2).

Tabelle 4: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), Primarstufe

Bundesland	Variante 1 (100 %)			Variante 2 (erhöhte Schutzquoten)		
	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80
Baden-Württemberg	876,99	87,70	164,43	648,74	64,87	121,64
Bayern	961,45	96,14	180,27	696,37	69,64	130,57
Berlin	383,68	38,37	71,94	274,38	27,44	51,45
Brandenburg	226,11	22,61	42,40	164,48	16,45	30,84
Bremen	85,58	8,56	16,05	63,38	6,34	11,88
Hamburg	194,87	19,49	36,54	141,54	14,15	26,54
Hessen	582,73	58,27	109,26	437,09	43,71	81,95
Mecklenburg-Vorpommern	161,92	16,19	30,36	113,00	11,30	21,19
Niedersachsen	734,89	73,49	137,79	551,82	55,18	103,47
Nordrhein-Westfalen	1.680,92	168,09	315,17	1.263,17	126,32	236,84
Rheinland-Pfalz	349,93	34,99	65,61	259,44	25,94	48,64
Saarland	104,08	10,41	19,51	74,60	7,46	13,99
Sachsen	311,48	31,15	58,40	225,55	22,56	42,29
Sachsen-Anhalt	227,17	22,72	42,59	165,29	16,53	30,99
Schleswig-Holstein	282,22	28,22	52,92	209,18	20,92	39,22
Thüringen	183,30	18,33	34,37	133,01	13,30	24,94
<b>Deutschland</b>	<b>7.347</b>	<b>735</b>	<b>1.378</b>	<b>5.421</b>	<b>542</b>	<b>1.016</b>

Quelle Prognos AG (2017)

Tabelle 5: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), Sekundarstufe I

Bundesland	Variante 1 (100 %)			Variante 2 (erhöhte Schutzquoten)		
	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80
Baden-Württemberg	795,07	79,51	149,08	578,15	57,81	108,40
Bayern	882,43	88,24	165,46	626,33	62,63	117,44
Berlin	351,31	35,13	65,87	246,52	24,65	46,22
Brandenburg	204,95	20,49	38,43	146,67	14,67	27,50
Bremen	77,89	7,79	14,60	56,66	5,67	10,62
Hamburg	179,09	17,91	33,58	127,43	12,74	23,89
Hessen	528,76	52,88	99,14	389,71	38,97	73,07
Mecklenburg-Vorpommern	147,78	14,78	27,71	101,40	10,14	19,01
Niedersachsen	666,40	66,64	124,95	491,77	49,18	92,21
Nordrhein-Westfalen	1.529,75	152,98	286,83	1.128,50	112,85	211,59
Rheinland-Pfalz	319,67	31,97	59,94	232,44	23,24	43,58
Saarland	94,32	9,43	17,68	66,56	6,66	12,48
Sachsen	282,92	28,29	53,05	201,37	20,14	37,76
Sachsen-Anhalt	207,20	20,72	38,85	148,04	14,80	27,76
Schleswig-Holstein	256,72	25,67	48,14	186,92	18,69	35,05
Thüringen	167,45	16,75	31,40	119,27	11,93	22,36
<b>Deutschland</b>	<b>6.692</b>	<b>669</b>	<b>1.255</b>	<b>4.848</b>	<b>485</b>	<b>909</b>

Quelle Prognos AG (2017)

Tabelle 6: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), Sekundarstufe II

Bundesland	Variante 1 (100 %)			Variante 2 (erhöhte Schutzquoten)		
	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80
Baden-Württemberg	528,82	52,88	99,15	398,10	39,81	74,64
Bayern	568,04	56,80	106,51	419,13	41,91	78,59
Berlin	219,50	21,95	41,16	159,76	15,98	29,95
Brandenburg	131,56	13,16	24,67	97,42	9,74	18,27
Bremen	52,28	5,23	9,80	39,44	3,94	7,39
Hamburg	116,27	11,63	21,80	86,08	8,61	16,14
Hessen	363,17	36,32	68,09	277,12	27,71	51,96
Mecklenburg-Vorpommern	87,13	8,71	16,34	61,62	6,16	11,55
Niedersachsen	458,43	45,84	85,96	350,14	35,01	65,65
Nordrhein-Westfalen	1.058,18	105,82	198,41	808,97	80,90	151,68
Rheinland-Pfalz	215,50	21,55	40,41	162,71	16,27	30,51
Saarland	58,65	5,87	11,00	42,76	4,28	8,02
Sachsen	179,81	17,98	33,71	132,46	13,25	24,84
Sachsen-Anhalt	134,04	13,40	25,13	99,35	9,94	18,63
Schleswig-Holstein	172,46	17,25	32,34	130,18	13,02	24,41
Thüringen	107,83	10,78	20,22	79,71	7,97	14,95
<b>Deutschland</b>	<b>4.452</b>	<b>445</b>	<b>835</b>	<b>3.345</b>	<b>334</b>	<b>627</b>

Quelle Prognos AG (2017)

Tabelle 7: Bedarf an Paraprofessionals (in VZÄ), alle Schulstufen

Bundesland	Variante 1 (100 %)			Variante 2 (erhöhte Schutzquoten)		
	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80	B1 Schlüssel 1:15	B2 Schlüssel 1:150	B3 Schlüssel 1:80
Baden-Württemberg	2.200,88	220,09	412,66	1.624,99	162,50	304,69
Bayern	2.411,92	241,19	452,23	1.741,84	174,18	326,60
Berlin	954,49	95,45	178,97	680,66	68,07	127,62
Brandenburg	562,61	56,26	105,49	408,58	40,86	76,61
Bremen	215,75	21,57	40,45	159,47	15,95	29,90
Hamburg	490,23	49,02	91,92	355,06	35,51	66,57
Hessen	1.474,66	147,47	276,50	1.103,92	110,39	206,99
Mecklenburg-Vorpommern	396,84	39,68	74,41	276,02	27,60	51,75
Niedersachsen	1.859,73	185,97	348,70	1.393,73	139,37	261,32
Nordrhein-Westfalen	4.268,86	426,89	800,41	3.200,65	320,07	600,12
Rheinland-Pfalz	885,10	88,51	165,96	654,58	65,46	122,73
Saarland	257,04	25,70	48,20	183,92	18,39	34,48
Sachsen	774,21	77,42	145,16	559,38	55,94	104,88
Sachsen-Anhalt	568,41	56,84	106,58	412,68	41,27	77,38
Schleswig-Holstein	711,40	71,14	133,39	526,28	52,63	98,68
Thüringen	458,58	45,86	85,98	331,98	33,20	62,25
<b>Deutschland</b>	<b>18.491</b>	<b>1.849</b>	<b>3.467</b>	<b>13.614</b>	<b>1.361</b>	<b>2.553</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

## 6.2 Kostenschätzung

Für eine Schätzung der Kosten eines flächendeckenden Einsatzes von Paraprofessionals sind drei Kostenpositionen zentral: die Kosten der Anstellung, die Verwaltungskosten sowie die Kosten der Qualifizierung. Die Berechnung der Kosten erfolgt auf Basis der oben dargestellten Szenarien.

### Kosten der Anstellung:

- Werden die Paraprofessionals im öffentlichen Dienst beschäftigt, richten sich die Personalkosten nach dem Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst der Länder (TV-L) bzw. Kommunen (TVöD Bereich VKA). In Anlehnung an die vergleichbaren Berufsbilder in Deutschland wird für die Beschäftigung die Entgeltgruppe 6 angenommen. Grundsätzlich erfolgt bei der Entgeltgruppe 6 zunächst die Einstellung in Stufe 1. Nach einem Jahr in dieser Stufe steigen die Beschäftigten tarifmäßig in Stufe 2 auf. Sollte eine einschlägige Berufserfahrung bei einem anderen Arbeitgeber nachweisbar sein, kann die Einstellung sofort in Stufe 2 erfolgen. Für die Beschäftigung von Paraprofessionals wird vor dem Hintergrund ihrer pädagogischen Vorerfahrungen mit Stufe 2 kalkuliert.<sup>27</sup>
- Bei der Beschäftigung der Paraprofessionals bei einem freien Träger, erfolgt eine zusätzliche Annahme über das Jahresbruttogehalt. Für das jährliche (Arbeitnehmer-)Bruttogehalt wird – in Anlehnung an den TV-L – ein Betrag in Höhe von rd. 30.000 Euro unterstellt (im Vergleich zum durchschnittlichen Jahresbruttogehalt im TV-L von rd. 31.000 Euro – ohne Jahressonderzahlung). Bei der Beschäftigung bei einem freien Träger wird keine Jahressonderzahlung angenommen.

In beiden Fällen entstehen dem Arbeitgeber zusätzliche Kosten für den Arbeitgeberanteil zur Sozialversicherung, welcher auf das Arbeitnehmerbruttogehalt aufgeschlagen wird.<sup>28</sup> Bei der Anstellung bei einem freien Träger wird mit einem Arbeitgeberbruttogehalt von rd. 35.800 Euro kalkuliert. Im Fall der Anstellung im öffentlichen Dienst ergeben sich durchschnittlich etwa 39.000 Euro für die Anstellung.<sup>29</sup>

<sup>27</sup> Im Rahmen des Monitoring-Modells kann die jeweilige Anstellungsoption ausgewählt werden. Zusätzlich können die Annahmen zur Eingruppierung bzw. Einstufung innerhalb des Modells verändert werden.

<sup>28</sup> Für das Jahr 2017 wird mit einem Arbeitgeberanteil zur Sozialversicherung in Höhe von 19,43 Prozent kalkuliert (Bundesministerium für Arbeit und Soziales)

<sup>29</sup> Entgeltgruppe 6, Stufe 2. Der Durchschnitt wird über alle 16 Bundesländer kalkuliert. Für die Bundesländer ergeben sich je nach geltendem Tarifgebiet unterschiedliche Jahresbrutto-Gehälter.

**Verwaltungskosten:**

- Durch die Anstellung des Paraprofessionals entstehen dem Anstellungsträger neben den reinen Personalkosten der Beschäftigten zusätzliche Kosten für die Verwaltung des Personals (u.a. Rekrutierung) sowie für weitere organisatorische Gemeinkosten (u.a. Controlling), die auf den einzelnen Beschäftigten umgelegt werden. Es wird empfohlen, für diese Verwaltungsgemeinkosten einen Zuschlag von 15 Prozent auf die Personalkosten bei Nicht-Büroarbeitsplätzen anzusetzen (Götz und Schnitzenbaumer 2013).
- Ein weiterer Zuschlag auf die Personalkosten entsteht durch die Steuerung eines solchen Programms. Hierbei wird vereinfachend unterstellt, dass eine zusätzliche Vollzeitkraft die Koordination für insgesamt 20 Paraprofessionals an Schulen tragen kann. Werden für diese Koordinatorenstellen die gleichen Personalkosten wie die von Paraprofessionals angesetzt und auf eine einzelne Paraprofessional-Stelle umgelegt, ergibt sich ein Zuschlag von 5 Prozent auf die Personalkosten.

**Kosten der Qualifizierung:**

- Für die Kosten der Qualifizierung wird in Anlehnung an das Programm der GIZ e.V. in Berlin ein Betrag von rd. 9.030 Euro angenommen. Die Ausbildung erfolgt einmalig in einem zusammenhängenden, vorgelagerten Zeitraum.
- Darüber hinaus werden jährlich anfallende Kosten von 120 Euro für Fort- und Weiterbildungen unterstellt.<sup>30</sup>

Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht über alle Modellannahmen und Varianten.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> Der Verband Bildung und Erziehung (VBE) bietet z.B. Fortbildungen für Pädagogische Assistenten in Baden-Württemberg an. Vgl. hierzu <http://www.vbe-bw.de/veranstaltung/fortbildung-fuer-paedagogische-assistentinnen-2/>

<sup>31</sup> Sowohl die Anstellungsoptionen als auch die gesetzten Annahmen zu Kostenaufschlägen, Fortbildungskosten etc. sind im Rahmen des Monitoring-Modells veränderbar.

Tabelle 8: Grundannahmen der Modellrechnung

	Anstellung beim Land	Anstellung beim Schulträger (Kommune)	Anstellung bei einem freien Träger
<b>Varianten der Grundgesamtheit</b>	V1: 100 % V2: Schutzquoten der Jahre + 20 PP <sup>32</sup>	V1: 100 % V2: Schutzquoten der Jahre + 20 PP	V1: 100 % V2: Schutzquoten der Jahre + 20 PP
<b>Varianten der Betreuungsschlüssel</b>	1:15, 1:80, 1:150	1:15, 1:80, 1:150	1:15, 1:80, 1:150
<b>(Arbeitnehmer-)Jahresbruttogehalt eines Paraprofessionals</b>	Wird nach Tarifvertrag bestimmt	Wird nach Tarifvertrag bestimmt	30.000 €
<b>Verwaltungsgemeinkostenaufschlag</b>	15 %	15 %	15 %
<b>Kostenaufschlag für die Steuerung des Programms</b>	5 %	5 %	5 %
<b>Jährliche Kosten für Fort- und Weiterbildung</b>	120 €	120 €	120 €
<b>Eingruppierung Tarifvertrag</b>	E 6	E 6	-
<b>Einstufung Tarifvertrag</b>	Stufe 2	Stufe 2	-
<b>Einmalige Kosten für die Qualifizierung</b>	9.030 €	9.030 €	9.030 €

Quelle: Prognos AG (2016)

Im Ergebnis entstehen durch die Beschäftigung einer Vollzeit-Stelle – unter den oben gesetzten Annahmen – einmalige Kosten für die Qualifizierung in Höhe von 9.030 Euro sowie jährliche Kosten von rd. 46 Tausend Euro bei einer Anstellung im Landesdienst respektive rd. 47 Tausend Euro bei einem (kommunalen) Schulträger. Die jährlichen Kosten für einen freien Träger – angenommen das Gehalt ist etwas geringer als im öffentlichen Dienst – betragen rd. 42 Tausend Euro (vgl. Tabelle 9).

<sup>32</sup> 2013: 44,90 %, 2014: 51,50 %, 2015: 69,80 %, 2016: 82,40 %

*Tabelle 9: Einmalige und laufende Kosten pro Paraprofessional*

	Anstellung beim Land	Anstellung beim Schulträger (Kommune)	Anstellung bei einem freien Träger
<b>Einmalige Kosten für die Qualifizierung</b>	9.030 €	9.030 €	9.030 €
<b>Jährliche Kosten für die Anstellung</b>	46.165 €*	47.510 €*	41.948 €

*Annahmen: Entgeltgruppe 6, Stufe 2; 30.000 Euro Arbeitgeberbruttogehalt bei Anstellung bei freiem Träger, Verwaltungsgemeinkostenaufschlag: 15 Prozent, Steuerungskostenaufschlag: 5 Prozent, Fortbildungskosten jährlich: 120 Euro.*

*\* Durchschnittlich über alle 16 Bundesländer*

*Quelle: Prognos AG (2017)*

Die Höhe der skalierten Kosten (flächendeckender Einsatz) ist davon abhängig, welche Variante der Bedarfsschätzung gewählt wird.

Die folgenden Tabellen zeigen die Ergebnisse der Kostenschätzung für das Szenario V1 der Grundgesamtheit sowie für den mittleren Betreuungsschlüssel B3 (1:80). Dieses Szenario entspricht einem Stellenbedarf von knapp 3.500 (s. Tabelle 7).<sup>33</sup>

Die einmaligen Kosten für die Qualifizierung betragen in diesem Fall rd. 31,3 Mio. Euro auf Bundesebene.<sup>34</sup> Die jährlichen Kosten unterscheiden sich je nach Trägerschaft.

Tabelle 10 kalkuliert die Kosten auf Basis einer Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal). Die jährlichen Kosten für die Anstellung betragen rd. 136,9 Mio. Euro, die Kosten für die Verwaltung 20,5 Mio., die Kosten für die Programmsteuerung 6,8 Mio. Euro und die jährlichen Kosten für Fort- und Weiterbildungen rd. 420 Tsd. Euro. Aufsummiert liegen die jährlichen Kosten damit bei rd. 164,7 Mio. Euro.

Zum Vergleich bildet Tabelle 11 die Personalkosten im Fall einer Anstellung im Landesdienst ab, Tabelle 12 die Kosten bei einer Anstellung bei einem freien Träger (jeweils für das Szenario V1, B3). Die gesamten jährlichen Kosten belaufen sich bei diesen Anstellungsformen auf 160,3 Mio. Euro respektive 145,4 Mio. Euro.

Werden dagegen die Schutzquoten der jeweiligen Jahre mit einem Aufschlag von 20 Prozentpunkten angenommen (V2) betragen die

<sup>33</sup> Die Ergebnistabellen der anderen Szenarien sind im Anhang aufgeführt.

<sup>34</sup> Der kalkulierte Bedarf (vgl. Tabelle 7) in VZÄ geht als ein auf volle Stellen gerundeter Wert in die Berechnung der Kosten für die Qualifizierung ein. Die genaue Personen-Anzahl ist aufgrund der fehlenden Informationen über den Anteil der Teilzeitbeschäftigten und deren Stellenanteilen nicht zu ermitteln.

Qualifizierungskosten bei einem Betreuungsschlüssel von 1:80 (B3) 23 Mio. Euro.

Weit größer sind Effekte bei der Auswahl eines anderen Betreuungsschlüssels (B1 und B2). Bei einer Relation von 1:15 liegen die Kosten für die Qualifizierung je nach gewählter Verbleibsvariante bei 123 Mio. Euro (V2) und 167 Mio. Euro (V1). Die Kosten des Schlüssels 1:150 betragen entsprechend ein Zehntel der Kosten einer Betreuungsrelation von 1:15.

Tabelle 10: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	3.729.390 €	16.296.954 €	2.444.543 €	814.848 €	49.520 €	19.605.864 €
Bayern	4.081.560 €	17.859.675 €	2.678.951 €	892.984 €	54.268 €	21.485.879 €
Berlin	1.616.370 €	7.067.739 €	1.060.161 €	353.387 €	21.476 €	8.502.763 €
Brandenburg	948.150 €	4.166.026 €	624.904 €	208.301 €	12.659 €	5.011.889 €
Bremen	361.200 €	1.597.561 €	239.634 €	79.878 €	4.854 €	1.921.927 €
Hamburg	830.760 €	3.630.026 €	544.504 €	181.501 €	11.030 €	4.367.062 €
Hessen	2.492.280 €	10.919.516 €	1.637.927 €	545.976 €	33.180 €	13.136.599 €
Mecklenburg-Vorpommern	668.220 €	2.938.470 €	440.771 €	146.924 €	8.929 €	3.535.093 €
Niedersachsen	3.151.470 €	13.770.841 €	2.065.626 €	688.542 €	41.844 €	16.566.853 €
Nordrhein-Westfalen	7.224.000 €	31.609.841 €	4.741.476 €	1.580.492 €	96.049 €	38.027.858 €
Rheinland-Pfalz	1.498.980 €	6.553.923 €	983.088 €	327.696 €	19.915 €	7.884.623 €
Saarland	433.440 €	1.903.352 €	285.503 €	95.168 €	5.784 €	2.289.806 €
Sachsen	1.309.350 €	5.732.808 €	859.921 €	286.640 €	17.420 €	6.896.790 €
Sachsen-Anhalt	966.210 €	4.208.926 €	631.339 €	210.446 €	12.789 €	5.063.500 €
Schleswig-Holstein	1.200.990 €	5.267.732 €	790.160 €	263.387 €	16.006 €	6.337.284 €
Thüringen	776.580 €	3.395.699 €	509.355 €	169.785 €	10.318 €	4.085.157 €
<b>Deutschland</b>	<b>31.288.950 €</b>	<b>136.919.088 €</b>	<b>20.537.863 €</b>	<b>6.845.954 €</b>	<b>416.041 €</b>	<b>164.718.947 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 11: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	3.729.390 €	15.888.882 €	2.383.332 €	794.444 €	49.520 €	19.116.179 €
Bayern	4.081.560 €	17.412.474 €	2.611.871 €	870.624 €	54.268 €	20.949.237 €
Berlin	1.616.370 €	6.787.415 €	1.018.112 €	339.371 €	21.476 €	8.166.374 €
Brandenburg	948.150 €	4.032.227 €	604.834 €	201.611 €	12.659 €	4.851.331 €
Bremen	361.200 €	1.557.558 €	233.634 €	77.878 €	4.854 €	1.873.924 €
Hamburg	830.760 €	3.539.132 €	530.870 €	176.957 €	11.030 €	4.257.988 €
Hessen	2.492.280 €	10.608.269 €	1.591.240 €	530.413 €	33.180 €	12.763.103 €
Mecklenburg-Vorpommern	668.220 €	2.844.096 €	426.614 €	142.205 €	8.929 €	3.421.844 €
Niedersachsen	3.151.470 €	13.426.023 €	2.013.903 €	671.301 €	41.844 €	16.153.072 €
Nordrhein-Westfalen	7.224.000 €	30.818.339 €	4.622.751 €	1.540.917 €	96.049 €	37.078.056 €
Rheinland-Pfalz	1.498.980 €	6.389.815 €	958.472 €	319.491 €	19.915 €	7.687.693 €
Saarland	433.440 €	1.855.693 €	278.354 €	92.785 €	5.784 €	2.232.615 €
Sachsen	1.309.350 €	5.548.690 €	832.303 €	277.434 €	17.420 €	6.675.847 €
Sachsen-Anhalt	966.210 €	4.073.749 €	611.062 €	203.687 €	12.789 €	4.901.288 €
Schleswig-Holstein	1.200.990 €	5.135.829 €	770.374 €	256.791 €	16.006 €	6.179.001 €
Thüringen	776.580 €	3.286.640 €	492.996 €	164.332 €	10.318 €	3.954.286 €
<b>Deutschland</b>	<b>31.288.950 €</b>	<b>133.204.831 €</b>	<b>19.980.725 €</b>	<b>6.660.242 €</b>	<b>416.041 €</b>	<b>160.261.838 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

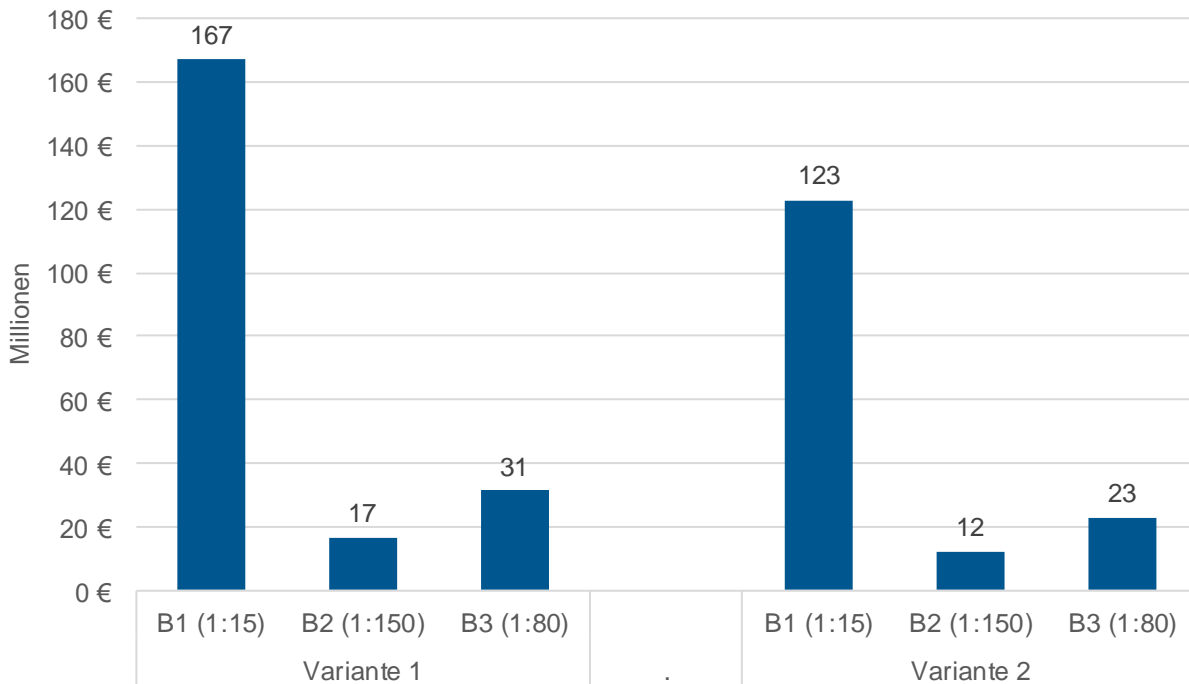
Tabelle 12: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung bei einem freien Träger

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	3.729.390 €	14.784.734 €	1.856.990 €	618.997 €	49.520 €	17.310.240 €
Bayern	4.081.560 €	16.202.448 €	2.035.057 €	678.352 €	54.268 €	18.970.126 €
Berlin	1.616.370 €	6.411.913 €	805.348 €	268.449 €	21.476 €	7.507.186 €
Brandenburg	948.150 €	3.779.454 €	474.706 €	158.235 €	12.659 €	4.425.054 €
Bremen	361.200 €	1.449.321 €	182.037 €	60.679 €	4.854 €	1.696.891 €
Hamburg	830.760 €	3.293.191 €	413.631 €	137.877 €	11.030 €	3.855.729 €
Hessen	2.492.280 €	9.906.277 €	1.244.247 €	414.749 €	33.180 €	11.598.452 €
Mecklenburg-Vorpommern	668.220 €	2.665.805 €	334.830 €	111.610 €	8.929 €	3.121.174 €
Niedersachsen	3.151.470 €	12.493.023 €	1.569.147 €	523.049 €	41.844 €	14.627.063 €
Nordrhein-Westfalen	7.224.000 €	28.676.714 €	3.601.848 €	1.200.616 €	96.049 €	33.575.228 €
Rheinland-Pfalz	1.498.980 €	5.945.775 €	746.800 €	248.933 €	19.915 €	6.961.423 €
Saarland	433.440 €	1.726.737 €	216.881 €	72.294 €	5.784 €	2.021.696 €
Sachsen	1.309.350 €	5.200.852 €	653.237 €	217.746 €	17.420 €	6.089.254 €
Sachsen-Anhalt	966.210 €	3.818.373 €	479.595 €	159.865 €	12.789 €	4.470.622 €
Schleswig-Holstein	1.200.990 €	4.778.931 €	600.242 €	200.081 €	16.006 €	5.595.260 €
Thüringen	776.580 €	3.080.607 €	386.930 €	128.977 €	10.318 €	3.606.831 €
<b>Deutschland</b>	<b>31.288.950 €</b>	<b>124.214.154 €</b>	<b>15.601.527 €</b>	<b>5.200.509 €</b>	<b>416.041 €</b>	<b>145.432.230 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Zusammenfassend zeigen die beiden folgenden Abbildungen die einmaligen und jährlichen Kosten für die verschiedenen Szenarien. Abbildung 4 fasst zunächst die einmaligen Kosten für die Qualifizierung für die beiden Verbleibsvarianten und für die drei Betreuungsschlüssel zusammen. Die Abbildung verdeutlicht die starke Hebelwirkung des Betreuungsschlüssels.

Abbildung 4: Einmalige Qualifizierungskosten auf Bundesebene

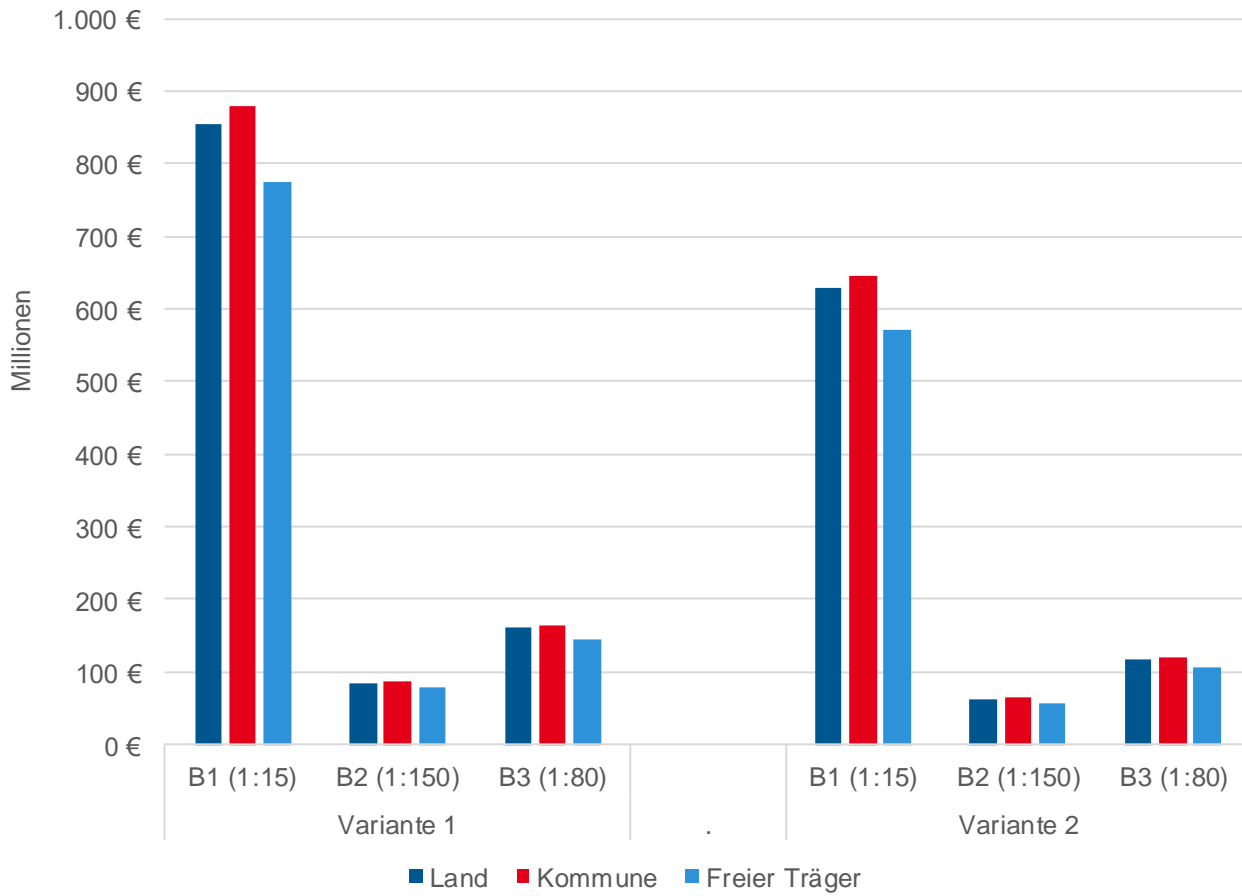


Quelle: Prognos AG (2017)

Abbildung 5 gibt einen Überblick über die jährlichen Kosten auf Bundesebene für die unterschiedlichen Anstellungsoptionen (Land, Kommune, freier Träger).

Ein Großteil der jährlichen Kosten (ca. 84 Prozent) entfällt auf die Gehälter der Paraprofessionals. Die restlichen 16 Prozent entstehen durch die Verwaltungskosten des Arbeitgebers (rd. 11 bis 12 Prozent), durch die Steuerung des Programms (3 bis 4 Prozent) sowie für die Fortbildung der Paraprofessionals (<1 Prozent).

Abbildung 5: Jährliche Kosten der Anstellung auf Bundesebene für unterschiedliche Anstellungsoptionen



Quelle: Prognos AG (2017)

## 7 Fazit

Kinder mit Fluchthintergrund kommen mit sehr unterschiedlichen Erfahrungen, Fähigkeiten, Bildungsbiografien, kulturellen Prägungen und Sprachkenntnissen nach Deutschland. Für eine gelingende Integration in den Schulalltag braucht es zielgerichtete Angebote und ausreichendes, qualifiziertes Personal.

Die vorliegende Studie legt ein Konzept für ein sozialversicherungspflichtiges Beschäftigungsmodell vor, bei dem geflüchtete Personen mit pädagogischen Vorkenntnissen als pädagogische Assistenzkräfte – sogenannte Paraprofessionals – die Integration von geflüchteten Kindern in Schulen unterstützen können.

Paraprofessionals arbeiten dabei an einer Schule. In der Regel wird es sich um Schulen mit einem hohen Anteil an Schülern mit Zuwanderungsgeschichte handeln. Paraprofessionals sind innerhalb wie auch außerhalb des Unterrichts tätig und arbeiten eng mit den Lehrkräften zusammen. Als pädagogische Assistenz agieren sie im Unterricht nicht eigenverantwortlich, sondern unterstützen die Lehrer beispielsweise bei der Unterrichtsvorbereitung oder bei der Durchführung von Gruppenarbeiten. Außerhalb des Unterrichts bieten sie individuelle Lernförderangebote für Schüler mit Zuwanderungsgeschichte an. Außerdem zählt die interkulturelle Elternarbeit zu den Kernaufgaben der Paraprofessionals. Paraprofessionals stellen hier niedrigschwellige Informations- und Betreuungsangebote zur Verfügung, um die Eltern in die schulischen Strukturen und den Bildungsweg ihrer Kinder einzubinden. Herkunftssprachlicher Unterricht bildet ein weiteres mögliches Einsatzgebiet der Paraprofessionals.

Die eigene Zuwanderungsgeschichte der Paraprofessionals ermöglicht dabei eine kultursensible Vermittlung und Unterstützung der Kinder, Eltern und Lehrer. Ihr kontinuierlicher Einsatz an einer Schule fördert eine nachhaltige Schülerbetreuung und Elternarbeit, was für die langfristige Integration zugewanderter Familien von großer Bedeutung ist. Auch weil die fachlichen, formalen und pädagogischen Anforderungen für eine Anstellung als Lehrkraft in Deutschland sehr hoch sind, sind die Kompetenzen und Entscheidungsbefugnisse von pädagogischen Assistenzen nicht mit denen von Lehrkräften zu vergleichen. Auf ihre Tätigkeit an den Schulen werden Paraprofessionals im Rahmen eines strukturierten (und idealerweise zertifizierten) Qualifizierungsprogramms vorbereitet, das sowohl pädagogisches Fachwissen wie auch praktische Erfahrungen durch Hospitationen vermitteln soll. Bei Bedarf ist die Verbesserung von Sprachkenntnissen ebenfalls Teil der Qualifizierung. Bei entsprechenden Vorkenntnissen können Paraprofessionals eine Weiterbildung als Lehrer durchlaufen, indem sie beispielsweise ein zweites Fach studieren.

Träger des Paraprofessional-Programms können prinzipiell das Land, der Schulträger, freie Träger oder staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften sein. Welche der Trägeroptionen im Einzelfall am geeignetsten ist, kann sich zwischen den Bundesländern unterscheiden. Relevante Faktoren bei der Trägerentscheidung sind u. a. die bestehenden Strukturen zur Integration neu Zugewanderter, finanzielle Ressourcen von Kommunen und freien Trägern, Möglichkeiten der Qualifizierung durch Bildungsträger oder die gewünschte geografische Ausdehnung des Programms. Im Rahmen von Kooperationsvereinbarungen zwischen Programmträger, Schulträger und der Schule sollte der Einsatz der Paraprofessionals näher spezifiziert werden.

Um die Umsetzung des Paraprofessional-Programms zu erleichtern, scheint es sinnvoll, das Berufsbild in bereits bestehende Verwaltungsstrukturen einzubetten, beispielsweise in die staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaften der Bildungsbüros in den Bildungsregionen oder der Kommunalen Integrationszentren in Nordrhein-Westfalen eignen. Beide Strukturen sind institutionell auf der Ebene der Landkreise bzw. der kreisfreien Städte angesiedelt und bereits eng in das Zusammenspiel zwischen Schulen und Verwaltung auf kommunaler Ebene eingebunden.

Die derzeit zur Verfügung stehenden Mittel von Land und/oder Kommunen würden allerdings kaum ausreichen, um zusätzliche Stellen für Paraprofessionals bei den Bildungsbüros oder den Kommunalen Integrationszentren zu finanzieren. Hier wären zusätzliche Gelder nötig. Prinzipiell denkbar scheint eine (Teil-) Finanzierung über Bundes- und Landesprogramme oder über Ko-Finanzierungsmodelle, bei denen sich öffentliche und private Einrichtungen zusammenschließen. Die Qualifizierungsphase der Paraprofessionals könnte über den Bildungsgutschein der Arbeitsagentur und des Jobcenters finanziert werden. Es besteht jedoch nicht immer ein Rechtsanspruch auf solche externen Mittel, so dass in dieser Studie letztlich nur Optionen aufgezeigt werden können, keine definitiven Finanzierungskonzepte.

Im Rahmen einer gesonderten Bedarfsanalyse werden der Stellenbedarf an Paraprofessionals und die damit einhergehenden Kosten geschätzt und detailliert aufgelistet. Den Ausgangspunkt der Berechnungen bildet der Personenbestand geflüchteter Kinder und Jugendlicher im schulpflichtigen Alter zwischen 2014 und 2016. Da sowohl für die Verbleibsdaten als auch für die Betreuungsschlüssel und Trägerschaften des Programms unterschiedliche Annahmen getroffen werden müssen, werden in der Studie verschiedene Szenarien durchgerechnet.

Für die Verbleibsdaten wird in Variante V1 100 Prozent angenommen. In der reduzierten Variante V2 werden für den Verbleib die Schutzquoten der jeweiligen Jahre unterstellt mit einem Aufschlag von 20 Prozentpunkten, um auch die Kinder zu berücksichtigen,

die eine Schule besuchen, obwohl ihr Asylantrag (zunächst) abgelehnt wurde. Bei den Betreuungsschlüsseln wird mit drei Varianten gerechnet: B1 = 1:15, B2 = 1:150 und B3 = 1:80.

Unter der Annahme der Verbleibsrate V2 (Schutzquote + 20 PP) ergibt sich bei einer mittleren Betreuungsrelation von 1:80 im Primarbereich auf Bundesebene ein Stellenbedarf von etwa 1.000 Vollzeitäquivalenten (VZÄ). Unter der Annahme einer intensiveren Betreuungsrelation von 1:15 liegt der Bedarf bei über 5.400 VZÄ.

Im Sekundarbereich I beträgt der Bedarf bei der mittleren Betreuungsrelation 1:80 rd. 910 VZÄ, bei einer Relation von 1:15 etwa 4.850. Im Sekundarbereich II betragen die entsprechenden Werte 630 und 3.350.

Die Kosten für eine pädagogische Assistenz setzen sich zusammen aus Kosten der Anstellung, Verwaltungskosten und Kosten der Qualifizierung und Weiterbildung. Hier sind vor allem die Anstellungskosten entscheidend, die je nach Trägeroption unterschiedlich ausfallen.

Im Szenario V2/B3, d.h. unter der Annahmen eines Betreuungsschlüssels von 1:80 und einer Verbleibsrate auf Basis der Schutzquote plus 20 Prozentpunkten, ergibt sich auf Bundesebene ein Stellenbedarf von knapp 2.550 über alle Schulstufen. Deren Qualifizierung erfordert einmalige Kosten in Höhe von rund 23 Mio. Euro. Die jährlichen Kosten belaufen sich in diesem Szenario bei einer Anstellung der Paraprofessionals im öffentlichen Dienst der Kommunen auf insgesamt rund 121 Mio. Euro. Eine vergleichbare Anstellung der benötigten Paraprofessionals im Landesdienst würde ca. 118 Mio. Euro kosten. Bei Trägerschaft des Programms bei einem freien Träger, entstehen jährlichen Kosten von etwa 107 Mio. Euro.

Die Berechnungen verdeutlichen den hohen Bedarf an pädagogischen Assistenten in deutschen Schulen angesichts des starken Zuzugs von Familien aus dem Ausland in den vergangenen drei Jahren. Die obige Diskussion der verschiedenen Trägerschaften macht deutlich, dass die Trägerentscheidung stark von den strukturellen Gegebenheiten vor Ort abhängt. Für den Betreuungsschlüssel ist nicht zuletzt die Finanzierungsgrundlage des Programms entscheidend. Besonders im Fall einer Trägerschaft durch Kommunen bzw. staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften oder durch freie Träger sind zusätzliche externe Mittel nötig, um den Bedarf an Paraprofessionals zu realisieren.

## 8 Anhang

### 8.1 Klassen und Lerngruppen für neu zugewanderte Kinder

Tabelle 13: Bezeichnungen der Klassen bzw. Lerngruppen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche in den Ländern

Bundesland	Primarstufe	Sekundarstufe I und II
<b>Baden-Württemberg</b>	Vorbereitungsklassen und -kurse; Einstiegsklassen	Vorbereitungsklassen und Vorbereitungskurse
<b>Bayern</b>	<u>Deutschförderkurse</u> und -klassen; Übergangsklassen	<u>Deutschförderkurse</u> und -klassen; Übergangsklassen
<b>Berlin</b>	Lerngruppen für Neuzugänge ohne Deutschkenntnisse	Lerngruppen für Neuzugänge ohne Deutschkenntnisse
<b>Brandenburg</b>	<u>Förderkurse</u> , Unterricht in Vorbereitungsgruppen	<u>Förderkurse</u> ; Unterricht in Vorbereitungsgruppen
<b>Bremen</b>	Vorkurse	Vorkurse; Berufswahlvorbereitungskurse
<b>Hamburg</b>	Alphabetisierungsklassen (Alpha-Klassen; Internationale Vorbereitungsklassen (IVK))	Alphabetisierungsklassen (Alpha-Klassen; Internationale Vorbereitungsklassen (IVK); Internationale Vorbereitungsklassen - Erster allgemeinbildender Schulabschluss (IVK - ESA); Internationale Vorbereitungsklassen - Mittlerer Schulabschluss (IVK - MSA); Internationale Vorbereitungsklassen am Gymnasium (IVK - Gym); Berufsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten mit einem gesicherten Aufenthaltsstatus (BVJ-M); Vorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten mit einem ungesicherten Aufenthaltsstatus (VJ-M))
<b>Hessen</b>	<u>Deutsch-Förderkurse</u> ; Intensivkurse (darin Alphabetisierungskurse enthalten); Intensivklassen (darin Alphabetisierungskurse enthalten)	<u>Deutsch-Förderkurse</u> ; Intensivkurse (darin Alphabetisierungskurse enthalten); Intensivklassen (darin Alphabetisierungskurse enthalten)
<b>Mecklenburg-Vorpommern</b>	<u>Begleitende Förderung</u> ; Intensivförderung	<u>Begleitende Förderung</u> ; Intensivförderung
<b>Niedersachsen</b>	<u>Förderkurse</u> „Deutsch als Zweitsprache“; Sprachlernklassen	<u>Förderkurse</u> „Deutsch als Zweitsprache“; Sprachlernklassen
<b>Nordrhein-Westfalen</b>	Vorbereitungsklassen; Auffangklassen	Auffangklassen; Vorbereitungsklassen; Internationale Förderklassen
<b>Rheinland-Pfalz</b>	Eingliederungslehrgänge; Sprachvorkurse	Eingliederungslehrgänge; Sprachvorkurse; Stütz- und Förderunterricht
<b>Saarland</b>	<u>Förderstunden</u> ; Vorbereitungsklassen; Intensivkurse	<u>Förderstunden</u> ; Vorbereitungsklassen; Intensivkurse
<b>Sachsen</b>	Vorbereitungsklassen	Vorbereitungsklassen
<b>Sachsen-Anhalt</b>	Fördergruppen; Förderklassen	Fördergruppen; Förderklassen
<b>Schleswig-Holstein</b>	<u>Stützkurs</u> ; DaZ-Aufbaukurs; Vollzeit-Basiskurs	<u>Stützkurs</u> ; DaZ-Aufbaukurs; Vollzeit-Basiskurs
<b>Thüringen</b>	Ohne Rückmeldung	Ohne Rückmeldung

*Unterstreichung: Bezeichnung für additive Fördermaßnahmen;*

*Text ohne Hervorhebung: teilintegrativ und extra eingerichtete Klassen*

*Quelle: Massumi und von Dewitz et al. (2015).*

## 8.2 Steckbriefe der Good-Practice-Beispiele

### 8.2.1 Teach First Deutschland

<b>Ort</b>	<b>Deutschland (Ba-Wü, Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW)</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Teach First Deutschland ist Teil des internationalen Netzwerks Teach For All. In Deutschland startete Teach First 2009 in drei Bundesländern, mittlerweile sind die Fellows an über 100 Schulen in sechs Bundesländern im Einsatz. Pro Schuljahr werden 50 bis 80 (Zielmarke) neue Fellows in das Programm aufgenommen, die dann jeweils zwei Jahre in Vollzeit an ihren Schulen tätig sind.
<b>Beschreibung</b>	Teach First unterstützt Schulen und Schüler durch Fellows, die die Kinder und Jugendlichen individuell fördern. Die Fellows sollen ihnen als Vorbilder dienen und die Schüler beim Ausbau ihrer persönlichen und schulischen Fähigkeiten unterstützen.
<b>Ziel</b>	Teach First Deutschland setzt sich für Chancengerechtigkeit im Bildungssystem ein. Das Programm will dazu beitragen, dass jedes Kind unabhängig von seiner sozialen Herkunft erfolgreich die Schule absolvieren und sich persönlich weiterentwickeln kann. Durch gezielte Förderung sozial schwacher Schüler unterstützt das Programm Kinder und Jugendliche dabei, ihre Potentiale zu nutzen, schulische Leistungen zu steigern und das Selbstbewusstsein zu stärken. Fellows sind zusätzlich zu den Lehrkräften an Schulen im Einsatz, um mehr Kapazitäten für individuelle Förderung zu schaffen.
<b>Beteiligte Akteure</b>	<p>Interessierte Schulen bewerben sich bei der Teach First Deutschland gGmbH um eine Teilnahme an dem Programm. Die Bewerbung um einen Fellow umfasst ein umfangreiches Formular und wird in der Regel getragen durch Beschlüsse der Schulkonferenz. Die Schulen stellen den Fellows während ihres Schuleinsatzes einen Lehrer als Mentor an die Seite. Die gemeinnützige GmbH steuert das Programm und setzt es um: sie schreibt Fellow-Plätze aus, nimmt Bewerbungen an, wählt die Fellows aus, gleicht ihr Profil mit dem der Schulen ab und betreut die Fellows vor, während und nach ihrem Schuleinsatz. Dabei greift die Teach First Deutschland gGmbH zurück auf insgesamt 29 Vollzeit-Beschäftigte in Berlin sowie in vier Regionalbüros. Teach First Deutschland ist außerdem für die Weiterbildung der Fellows und die Betreuung des Alumni-Netzwerks zuständig. Hinter der gGmbH stehen sechs Privatpersonen als Gesellschafter.</p> <p>Private Förderer wie Stiftungen sowie die jeweiligen Bundesländer sind an der Finanzierung des Programms beteiligt.</p>
<b>Hintergrund der Paraprofessionals</b>	Die Fellows sind engagierte und leistungsstarke Hochschulabsolventen aller Fachrichtungen. Die persönliche Eignung ist ausschlaggebend für die Tätigkeit. Fellows haben sich in der Vergangenheit be-

reits im sozialen, kulturellen, sportlichen oder politischen Bereich engagiert und bringen ein hohes Verantwortungsbewusstsein mit. Bewerbungen von jungen Menschen mit Migrationshintergrund werden begrüßt. Allerdings haben die meisten Fellows keinen Migrationshintergrund (82 Prozent), sprechen üblicherweise aber mehrere Sprachen.

**Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals**

Die Fellows sind an Schulen in sozialen Brennpunkten tätig. Jeder Paraprofessional arbeitet an einem Einsatzort (eine Schule), wo er/sie sozial benachteiligte Schüler (mit und ohne Migrationshintergrund) unterstützt. Seit 2009 betreuen immer mehr Fellows Schüler mit geringen Deutschkenntnissen.

Die Aufgaben der Fellows orientieren sich an dem konkreten Bedarf der Schulen. Sie sind den ganzen Tag an der Schule und unterstützen die Schüler während und auch außerhalb des Unterrichts. Sie erledigen Zusatzaufgaben an der Schule, haben Vorbildfunktion für Schüler und sind deren Ansprechpartner. Konkret unterstützen sie die Lehrkräfte im Unterricht und bei der Aufbereitung des Unterrichtsstoffs, organisieren Sportkurse und –turniere oder bieten zusätzliche Lern- und Förderangebote, Hausaufgabenbetreuung oder Bewerbungstrainings an. Auch Theater-Gruppen, Exkursionen oder Eltern-Cafés können von Fellows organisiert werden.

2016 werden von Teach First Deutschland erstmals auch Sprachlehrer an Schulen in Baden-Württemberg eingesetzt, die sich allein auf die Sprachförderung der Schüler konzentrieren. Das Anforderungsprofil der Sprachlehrer gleicht dem der Fellows.

**Qualifizierung der Paraprofessionals für den Einsatz**

Die Qualifizierung der Fellows findet vor und während des Schuleinsatzes im Rahmen eines strukturierten Leadership-Programms statt. Zur Vorbereitung auf die Tätigkeit in der Schule absolvieren die Fellows ein ca. 3-monatiges Trainingsprogramm, das von TeachFirst organisiert wird und einen Online-Campus, ein Schulpraktikum und eine 8-wöchige Sommerakademie umfasst. Während der Arbeit an den Schulen werden sie von pädagogisch ausgebildeten TeachFirst Trainern begleitet und weitergebildet. Nach ihrem Schuleinsatz unterstützt das Alumni-Netzwerk von TeachFirst die Paraprofessionals dabei, sich weiterhin für Bildungsgerechtigkeit zu engagieren.

**Finanzierung**

Die Gehälter der Fellows – je nach Bundesland mindestens 1.850 Euro (brutto) pro Monat – werden öffentlich von den Bundesländern finanziert. Neben den Fellow-Gehältern fallen Kosten für ihre Anwerbung, Auswahl, Qualifizierung, Betreuung und Fortbildung an sowie für Kommunikation und Verwaltung. Diese Kosten werden von Stiftungen, Privatpersonen und Unternehmen gedeckt. Zu den Hauptförderern zählen aqtvator, Deutsche Post, Lanxess und die Fritz Henkel Stiftung. Weitere Förderer von Teach First sind die Accenture-Stiftung, Deutsche Bundesstiftung Umwelt (DBU), DEUTSCHLAND RUNDET AUF, Haniel Stiftung, Heinz Nixdorf Stiftung, Manfred Lautenschläger Stiftung, RAG-Stiftung, Reinhard Frank-Stiftung, Robert

---

Bosch Stiftung, Credit Suisse EMEA Foundation, Barclaycard  
Barclays Bank PLC sowie Caroline und Dr. Cord-Georg Hasselmann.

---

### Evaluation

Bisherige Gutachten wie der Evaluationsbericht von Experten der Universität Bielefeld aus dem Jahr 2011 haben Teach First positiv evaluiert und bestätigen die Qualität und Wirkung der Arbeit der Fellows. Die Fellows sind beliebt bei Schulleitungen, Lehrkräften wie auch den Schülern und bringen sich vielfältig und effektiv ein. In BIWAQ-Projekten (Bildung, Wirtschaft, Arbeit im Quartier) in Baden-Württemberg haben sich die Noten in Deutsch, Englisch oder Mathematik von rund 55 Prozent der Schüler der Fellows nachweislich verbessert. Als Kritikpunkt wird bisweilen angeführt, dass die Fellows die eigentlichen Lehrkräfte ersetzen würden, was im Rahmen der Evaluationen jedoch nicht bestätigt wurde. Kritiker befürchten, dass im Zuge öffentlicher Einsparungen Schulen verstärkt Fellows anstelle normal bezahlter Lehrkräfte einstellen könnten.

Teach First wird teilweise kritisiert für seine elitäre Außendarstellung und seine Nähe zu privaten Förderern wie McKinsey, die Fellows nach Ablauf des Programms gegebenenfalls Job-Angebote unterbreiten. Teach First will den Fellows neue Karrierewege eröffnen – u.a. über mögliche Jobs bei den Partner-Unternehmen und –Universitäten des Programms – und ein starkes Alumni-Netzwerk aufbauen. Die Berliner Lehrgewerkschaft GEW lehnt fachfremdes Personal in Schulen generell ab und bezeichnet Teach First als „Durchgangsstation für Betriebswirte“, die lediglich aus Karrieregründen am Programm teilnehmen.

---

### Informationsquellen

- Teach First Deutschland (2015): *2014 Teach First Deutschland Jahresbericht*. Berlin: Teach First Deutschland.
  - Teach First Deutschland (2014): *Teach First Deutschland – Begeistert für Bildung. Jahresbericht 2013*. Berlin: Teach First Deutschland.
  - Dollase, R. (2011): *Evaluation des Einsatzes der Teach First Deutschland Fellows*. Bielefeld: Universität Bielefeld.
  - Baumann, C. (2010): *Teach First auch in Hessen?*, in: Zeitschrift der GEW Hessen für Erziehung, Bildung, Forschung, 2010 (5).
  - <http://www.teachfirst.de/>
-

## 8.2.2 Pädagogischer Assistent

<b>Ort</b>	<b>Deutschland (Berlin)</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Die berufliche Weiterbildung zur Pädagogischen Assistenz wurde von der Gesellschaft für Interkulturelles Zusammenleben e.V. (GIZ e.V.) zum ersten Mal im Jahr 2011 angeboten. Seitdem wurden 13 Kurse durchgeführt mit insgesamt 160 Teilnehmern. Die 14. Kohorte startet im Oktober 2016.
<b>Beschreibung</b>	Pädagogische Assistenten betreuen und unterstützen Lehrer sowie Kinder und Jugendliche. Praktische Einsatzgebiete sind vorschulische, schulische und außerschulische Einrichtungen sowie sozialpädagogischen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. Die Bezeichnung und das Berufsbild Pädagogischer Assistent/Pädagogische Assistentin ist in Berlin neu. Politisch wird auf Landesebene aktuell an der Etablierung des Berufsbildes gearbeitet. Vorbilder sind ähnliche Berufsbilder in Baden-Württemberg und Bayern (s. auch Kapitel 2.2).
<b>Ziel</b>	Ziel ist die Ausbildung und Einstellung von Fachkräften mit interkulturellen Kompetenzen, um den Herausforderungen einer immer heterogener werdenden Gesellschaft und Schülerschaft gerecht zu werden.
<b>Beteiligte Akteure</b>	<p>Das Weiterbildungsprogramm wurde von der GIZ e.V. in Zusammenarbeit mit dem Fachbereich Erziehungswissenschaft an der Freien Universität Berlin und den verschiedenen Instituten der Internationalen Akademie (INA) an der Freien Universität entwickelt.</p> <p>Durchgeführt wird die Weiterbildung von der GIZ als zertifizierter Bildungsträger. Die Teilnahme an der Weiterbildung kann durch die Jobcenter und Arbeitsagenturen sowie Rententräger finanziert werden.</p> <p>Nach Abschluss der Prüfungen werden die Absolventen häufig direkt bei Bildungsträgern, an Schulen bzw. anderen Bildungseinrichtungen sozialversicherungspflichtig angestellt. Die GIZ kooperiert berlinweit mit Grund- und Oberschulen im Bereich der Lernförderung nach dem BuT, im Rahmen von Schulhelfern, im Rahmen des Bonusprogramms und kreativen Förderangeboten im Ganztage.</p>
<b>Hintergrund der Paraprofessionals</b>	<p>Die Weiterbildung zum pädagogischen Assistenten richtet sich an pädagogisch interessierte Personen insbesondere mit Migrationserfahrung und fachfremdem Berufs- oder Studienabschluss.</p> <p>Zugangsvoraussetzung ist mindestens ein mittlerer Schulabschluss und eine Berufsausbildung oder eine langjährige Berufstätigkeit, Sprachkenntnisse auf B2 Niveau sowie ein einwandfreies Führungszeugnis. Ausländische Abschlüsse werden nach dem Bestehen eines Eingangstests anerkannt.</p> <p>Als zentrale „Voraussetzung“ wird die Freude bei der Beschäftigung mit Kindern und die Selbstreflexionskompetenz beschrieben.</p>

---

**Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals**

Mögliche Einsatzgebiete nach erfolgreichem Absolvieren des Kurses sind die Begleitung und Unterstützung von Lehrkräften in einer pädagogischen Einrichtung (z.B. Schule) und das eigenständige Durchführen von Förderunterricht nach dem \*IDEA-Konzept (s. Qualifizierung) im Rahmen der Lernförderung des Bildungs- und Teilhabepakets (BuT). Zusätzliche Einsatzmöglichkeiten wären im Bereich der Schulhelfer nach § 35a SGB VIII.

---

**Qualifizierung der Paraprofessionals für den Einsatz**

In einem Zertifizierungskurs werden die Fähigkeiten der Teilnehmer im pädagogischen und interkulturellem Bereich aus- und aufgebaut. Dafür lernen die Teilnehmenden unter anderem das Basiskompetenzförderprogramm \*IDEA – Interkulturell – Denken – Entdecken – Anwenden – zur Förderung von Kindern im Lesen, Schreiben und Rechnen entwickelt. Das Ausbildungsprogramm folgt drei Modulen.

Modul 1: Soziologie und System Schule

Modul 2: Geschichte der Pädagogik, pädagogisch-didaktische Ansätze und interkulturelles Lernen

Modul 3: Psychologische Grundlagen und pädagogische Prozesse

Bei Bedarf wird zur Vorbereitung des Kurses „Deutsch für pädagogische Berufe“ eine gezielte berufsbezogene Deutschförderung auf B2 Niveau angeboten. Dieses Angebot ist in Deutschland einmalig. Es gibt für Teilnehmende mit nichtdeutscher Muttersprache auch während des Kurses eine gezielte Deutschförderung, die eng mit dem Kurs verknüpft ist.

Die Teilnehmenden sollen befähigt werden, Lernförderung in Deutsch und Mathematik durchzuführen, Lernmotivation und Konzentration zu fördern, das Thema Interkulturalität in die Schulen zu tragen, Lernfördermaterialien auf das jeweilige Kind/den Jugendlichen individuell anzupassen, Lernschwächen zu erkennen und bei deren Abbau Lehrkräfte zu unterstützen sowie Aufgaben der außerschulischen Betreuung und Förderung von Kindern und Jugendlichen zu übernehmen (Hort, schulische Aufsichten, Hausaufgabenbetreuungen, kreative Förderangebote im Ganztage etc.).

Ein Kurs umfasst dabei etwa 10-15 Teilnehmer. Während der Qualifizierungsphase wird der theoretische Unterricht mit praktischer Übung an Schulen verbunden. Einmal wöchentlich sammeln die Teilnehmenden erste berufspraktische Erfahrungen in einer Schule. Dabei werden sie durch Hospitationen und fachliche Beratung unterstützt.

Die Dauer des Zertifizierungskurses umfasst neun Monate mit 1.400 Stunden (Montag-Freitag 8:30-15:30).

Der Kurs ist in der Datenbank KURSNET der Bundesagentur für Arbeit aufgenommen.

---

**Finanzierung**

Der Kurs ist über den Bildungsgutschein nach SGB III und SGB II förderbar.

Für die Einstellung der Pädagogischen Assistenten werden Gelder aus dem Bildungs- und Teilhabeprogramm (Bundesprogramm) sowie aus dem Bonusprogramm (Landesprogramm von Berlin zur Unterstützung von

---

---

Schulen in schwieriger Lage) und Gelder aus dem Topf Ganztags an Schulen genutzt.

---

**Evaluation**

Das Programm wird nach anfänglicher Evaluation durch die INA gGmbH nun intern evaluiert. Erfahrungen aus den bisherigen 10 Kursen zeigen:

- 70 Prozent der Teilnehmer haben einen Migrationshintergrund.
- Die Vermittlungsquote in den ersten Arbeitsmarkt liegt zwischen 70 und 80 Prozent.
- Die Teilnehmer sind mehrheitlich weiblich (90 Prozent). In einigen Kursen gab es keine männlichen Teilnehmer.
- Alter der Teilnehmenden zwischen 25 und 60 Jahren. Größte Gruppe ist zwischen 30 und 50 Jahren.
- Insbesondere für Migranten bietet die Fortbildung gute Beschäftigungsmöglichkeiten.
- Die Abbrecherquote liegt unter 5 Prozent.
- Arbeitsfelder: Lernförderung nach dem BuT, Schulhelfer, zusätzliche Förder- und Kreativangebote im Rahmen des Ganztags, Betreuung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen

---

**Informationsquellen**

- Telefonat mit Dane Krause, Projektleiterin der GIZ e.V.
  - Treffen mit Dane Krause (Projektleiterin) und Dr. Britta Marschke (Geschäftsführung) der GIZ e.V.
  - Pädagogischer Assistent / Pädagogische Assistentin nach dem IDEA-Konzept „Migrantinnen und Migranten aktiv in der Schule“ [http://www.pankstrasse-quartier.de/uploads/media/Paedagogischer\\_AssistentFU.pdf](http://www.pankstrasse-quartier.de/uploads/media/Paedagogischer_AssistentFU.pdf)
  - Berufsaussichten – Erfahrungen der vergangenen Kurse: <https://giz.berlin/Downloads/display/lid/1326>
  - IDEA Weiterbildungskurs: <https://giz.berlin/Downloads/display/lid/1328>
  - Internationale Akademie Berlin für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie gGmbH (INA) – Institut für Sozialpädagogik <http://www.ina-fu.org/node/39>
  - Internationale Akademie Berlin für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie gGmbH (INA) – Pädagogischer Assistent / Pädagogische Assistentin IDEA: <http://www.ina-fu.org/ifs-paed-assistent>
-

### 8.2.3 Mini-Corps Programm

<b>Ort</b>	<b>USA (Kalifornien)</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Das Programm der Mini-Corps startete 1967 und ist Teil des Migrant Education Program (MEP). MEP existiert in mehr als der Hälfte aller Schulbezirke Kaliforniens und unterstützt ca. 140.000 Schüler. In Kalifornien gibt es 22 Mini-Corps-Programme, die regional verwaltet werden. Derzeit sind etwa 400 Mini-Corps Tutoren in Kalifornien im Einsatz, die durchschnittlich jeweils 10 bis 15 Kinder und Jugendliche betreuen. Insgesamt werden damit ca. 6.000 Schüler erreicht. Die Mini-Corps Tutoren sind mehrheitlich an Grundschulen tätig, einige arbeiten auch an Sekundarschulen. Die Betreuung läuft entweder über das ganze Schuljahr oder ist alternativ als Sommer-Programm konzipiert. Die Sommer-Programme umfassen das <i>Indoor Program</i> , <i>Outdoor Program</i> und das <i>Puppetry Program</i> .
<b>Beschreibung</b>	College-Studierende aus Migranten- oder Wanderarbeiterfamilien begleiten und unterstützen leistungsschwache Schüler, die ebenfalls aus Wanderarbeiterfamilien kommen, innerhalb und außerhalb des Unterrichts. Sie geben Hilfestellungen bei schulischen Problemen, unterstützen die Jugendlichen beim Lernen und sind wichtige Rollenvorbilder, die die Beziehung der Schüler untereinander, zu den Lehrkräften, Familienmitgliedern und der lokalen Community stärken.
<b>Ziel</b>	Das Mini-Corps Programm verfolgt das Ziel, die Integration von Kindern und Jugendlichen aus Wanderarbeiterfamilien zu fördern und ihre schulischen Leistungen zu verbessern. Durch den Einsatz von Studierenden mit Migrationshintergrund soll außerdem langfristig die Zahl der bilingualen Lehrkräfte erhöht werden, die Erfahrung und Kompetenz bei der Arbeit mit Schülern aus Einwandererfamilien mitbringen.
<b>Beteiligte Akteure</b>	Das Bildungsbüro in Butte County, Kalifornien, verwaltet das Programm federführend. Es stellt unter anderem regionale Programm-Koordinatoren als Vollzeit-Kräfte an, die den Mini-Corps Tutoren als Ansprechpartner vor Ort dienen.  Das Mini-Corps Programm wird vom Bund finanziert.  Die Umsetzung erfolgt durch 22 Regionalbüros, die an Colleges angesiedelt sind. Die Regionalbüros sind zuständig für die Einstellung, Zuteilung und den Großteil der Weiterbildung der Mini-Corps Tutoren.
<b>Hintergrund der Paraprofessionals</b>	Bei den Paraprofessionals handelt es sich um College-Studierende aus Migranten- oder Wanderarbeiterfamilien, die später als Lehrer arbeiten wollen und über fundierte Englisch- und Spanischkenntnisse (oder einer anderen relevanten Fremdsprache) verfügen. Mit ca. 80 Prozent ist die überwiegende Mehrheit von ihnen Frauen. Um als Tutor tätig zu sein, werden Verantwortungsbewusstsein und Engagement gefordert.

---

**Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals**

Die Teilnehmer des Programms arbeiten als Tutoren 10 bis 18 Stunden pro Woche an öffentlichen Schulen und unterstützen Schüler aus Wanderarbeiterfamilien mit unterdurchschnittlichen schulischen Leistungen und begrenzten Englisch-Kenntnissen beim Lernen (in Kalifornien ist Spanisch häufig deren Muttersprache). Die Identifikation dieser Kinder und Jugendlichen erfolgt durch das MEP. Die Zielgruppe der „migrant children“ ist dabei definiert als Kinder von Arbeitern in der Landwirtschaft oder in der Fischereiwirtschaft, deren Familien innerhalb der letzten drei Jahren umgezogen sind, um befristete oder saisonal gebundene Arbeit zu finden.

Das Erlernen der englischen Sprache (Schreiben und Lesen) und mathematischer Kompetenzen stehen bei diesem Programm im Vordergrund. Ähnlich einem „teacher assistant“ helfen die Mini-Corps Tutoren den Schülern bei Sprach- und Verständnisschwierigkeiten, bringen den Lehrkräften kulturelle Unterschiede nahe, vermitteln zwischen Eltern, Schule und Schülern und dienen den Jugendlichen als Rollen-Vorbild. Neben schulischen Belangen bildet auch die Förderung der sozialen Integration einen Schwerpunkt im Mini-Corps-Programm. Außerschulische Aktivitäten oder Hausbesuche zählen ebenfalls zu den Aufgaben der Paraprofessionals. Nicht selten findet die Unterstützung während und außerhalb des Unterrichts bilingual statt.

---

**Qualifizierung der Paraprofessionals für den Einsatz**

Die Tutoren nehmen an Workshops zum Ausbau ihrer pädagogischen Kompetenzen teil, die von den regionalen Programm-Koordinatoren, Trainern, oder Mitarbeitern der Behörden des Schulbezirks oder des Landkreises (county) durchgeführt werden. Darüber hinaus finanziert und organisiert das Mini-Corps-Programm jeden Sommer ein umfassendes Weiterbildungsangebot für die Mini-Corps Tutoren, in dem die Teilnehmer über neueste Forschungsergebnisse in der Pädagogik informiert und zu Sprachförderungs-Maßnahmen und dem Umgang mit zugewanderten Kindern und Jugendlichen geschult werden. Während des Schuleinsatzes bekommen die Mini-Corps-Tutoren außerdem Unterstützung und Feedback von den regionalen Programm-Koordinatoren, die u.a. Unterrichtsbesuche machen.

---

**Finanzierung**

Die zu tragenden Kosten umfassen die Vergütung, Betreuung und Weiterbildung der Mini-Corps-Tutoren sowie deren Bewerbungs- und Auswahlprozess. Die Arbeit der Studierenden wird pro Stunde mit 10 bis 12,5 USD vergütet. Darüber hinaus entstehen Kosten für die Programm-Verwaltung und die Programm-Koordinatoren. Das Mini-Corps Programm wird über Bundesmittel finanziert. Es ist Teil des übergeordneten Programms MEP der U.S.-Regierung, das den Bildungsbehörden der Bundesstaaten Mittel zum Aufbau und zur Verbesserung von Bildungsprogrammen für Kinder aus Wanderarbeiterfamilien zur Verfügung stellt. Die Grundlage dafür bildet Title 1, Part C - Education of Migratory Children des Elementary and Secondary Education Act (ESEA). Die Bundesmittel werden jährlich vom United States Department of Education an die Bundesstaaten verteilt. Über die Höhe dieser zugeteilten Mittel entscheiden verschiedene Faktoren, u.a. die Zahl der Schüler aus Einwandererfamilien im jeweiligen Bundesstaat. Der Bundesmittel gehen zunächst an das kalifornische Bildungsministerium, das die Gelder dann an die Local Educational Agency (LEA)

---

---

in Butte County weitergibt. Unter der Federführung des Bildungsbüros Butte County werden mit dieser Finanzierung die einzelnen Leistungen und Angebote des Mini-Corps Programms umgesetzt.

---

**Evaluation** Das Programm wurde 2008/09 von dem externen Dienstleister Cityspan Technologies evaluiert. Die Noten der von Mini-Corps Tutoren betreuten Schüler verbesserten sich durch das Programm nachweislich. Die Mini-Corps Tutoren identifizierten sich mit ihrer Aufgabe, ihre Tätigkeit wurde von Lehrkräften und Programm-Koordinatoren als sehr gut bewertet. Aktuelle Evaluationen liegen nicht vor.

---

**Informationsquellen**

- <http://www.csuci.edu/academics/programs/minicorps/>
- <http://www.cde.ca.gov/sp/me/mt/programs.asp>
- <https://www.fresnostate.edu/kremen/ncate/documents/units/ancillary/MiniCorps2012-2013.pdf>
- [https://www.bcoe.org/divisions/california\\_mini-corps](https://www.bcoe.org/divisions/california_mini-corps) (Homepage deutschlandweit nicht aufrufbar; über die Proxy-Seite <https://hide.me/de/proxy> kann man die Website jedoch aufrufen)
- Cityspan Technologies (2009): *2008-2009 Annual Evaluation California Mini-Corps Program*. Berkeley: Cityspan Technologies.
- The California Department of Education Migrant Education Office (2015): *California Migrant Education Program Fiscal Handbook*. Sacramento: California Department of Education.
- U.S. Department of Education (2004): *Elementary and Secondary Education Act, Title I, Part C - Education of Migratory Children*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education , via <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/pg8.html>
- Kurze Mail-Korrespondenz mit Dexter Fernandez vom kalifornischen Bildungsministerium mit Link zu weiterführenden Informationen;
- Mail-Korrespondenz mit Juana Zamora vom Butte County Office of Education

---

## 8.2.4 Parent Ambassadors (PA)

<b>Ort</b>	<b>Großbritannien (Harrow bei London)</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Die ersten Parent Ambassadors wurden 2007 im Rahmen eines Pilotprojekts des Canons Cluster, einem Zusammenschluss von neun Schulen in Harrow bei London, eingesetzt. In der Pilotphase war je ein Parent Ambassador an jeder der neun Schulen tätig. Mittlerweile arbeiten zwischen 30 und 40 Parent Ambassadors an den verschiedenen Schulen in Harrow (Grundschulen wie auch weiterführende Schulen). Die Zahl der angestellten Parent Ambassadors unterscheidet sich je nach Schule. Mittlerweile gibt es 16 weitere Parent Ambassadors in Barnet, einem Nachbarbezirk von Harrow.
<b>Beschreibung</b>	Vor allem neu zugewanderte oder sozial schwache Eltern, die mit den üblichen Angeboten nur schwer erreicht werden können, werden von den Parent Ambassadors gezielt angesprochen, informiert und bei der Integration in Schule und Gemeinde unterstützt.
<b>Ziel</b>	Parent Ambassadors bauen eine Brücke zwischen Schulen und Eltern mit begrenzten Sprachkenntnissen und/oder Migrationshintergrund. Sie fördern die Beteiligung der Eltern an dem schulischen Werdegang ihrer Kinder und an schulischen Aktivitäten und fördern die soziale Integration der Familien vor Ort.
<b>Beteiligte Akteure</b>	<p>Die übergreifende Steuerung des Parent Ambassador Programms erfolgt durch das Harrow Council.</p> <p>Mehrere Akteure waren bzw. sind an der Finanzierung beteiligt. Dazu zählen das Bildungsministerium Großbritanniens, eine Wohltätigkeitsorganisation, die Gemeinde Harrow und die teilnehmenden Schulen.</p> <p>Die Umsetzung übernehmen die teilnehmenden Schulen heute weitgehend selbst. Sie geben nach Bedarf Stellenanzeigen auf, nehmen Bewerbungen der Paraprofessionals entgegen, wählen sie aus, stellen die Parent Ambassadors an und definieren deren Aufgaben. Für Schulen, die Parent Ambassadors neu einstellen wollen, wird Informationsmaterial bereitgestellt.</p>
<b>Hintergrund der Paraprofessionals</b>	Parent Ambassadors sind Erwachsene mit fundierten Sprachkenntnissen, z.B. in Arabisch oder Rumänisch. Eine Vielzahl von ihnen hat selbst Migrations-/Fluchterfahrung und somit einen ähnlichen kulturellen Hintergrund wie die betreuten Familien. Spezielle pädagogische Qualifikationen werden nicht vorausgesetzt.
<b>Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals</b>	Parent Ambassadors arbeiten oft in Teilzeit an den jeweiligen Schulen und vermitteln zwischen Eltern, Schulen und Lehrkräften. Sie richten sich insbesondere an „Hard-to-reach“-Eltern mit begrenzten (englischen) Sprachkenntnissen und Zuwanderungsgeschichte. Dabei werden beispielsweise Informations-Veranstaltungen organisiert, bei denen den Eltern Gepflogenheiten, Strukturen und Aktivitäten an der Schule nähergebracht werden. Parent Ambassadors erläutern und übersetzen

außerdem offizielle Schreiben, Newsletter etc. der Schule und begleiten Eltern zu Gesprächen mit Lehrern. Darüber hinaus organisieren Parent Ambassadors kulturelle Veranstaltungen mit Eltern und Schülern. Die Aufgaben der Parent Ambassadors werden von den Schulen bedarfsge-  
recht spezifiziert. Viele Parent Ambassadors sind zugleich als Teaching Assistants tätig.

**Qualifizierung der Paraprofessionals für den Einsatz**

Vor ihrem Einsatz als Parent Ambassadors werden die Paraprofessionals im Rahmen eines zertifizierten, neunwöchigen Qualifizierungsprogramms des Harrow Council geschult. Sie werden dabei interaktiv auf ihre Rolle als Parent Ambassador vorbereitet und über Prozesse und Strukturen an Schulen informiert. Während ihrer Tätigkeit durchlaufen die Parent Ambassadors teilweise weitere Trainings-Einheiten, die der eigenen Weiterbildung und dem Ideen-Austausch dienen.

**Finanzierung**

Die Kosten für das Programm umfassen hauptsächlich die Gehälter der Parent Ambassadors und Kosten für deren Weiterbildung. Hinzu kommen Sachkosten, z.B. für spezielle Veranstaltungen an den Schulen.

Die Pilotphase des Programms wurde aus Mitteln des „Extended Schools’ Programme“ finanziert. Dieses Programm wurde aufgelegt vom damaligen nationalen Bildungsministerium Department for Children, Schools and Families (DCSF), das nach dem Regierungswechsel 2010 umgewandelt wurde in das Department for Education. Das Regierungsprogramm stellte Kommunalbehörden (local authorities) 2008 bis 2011 landesweit finanzielle Mittel zur Verfügung, um den Ausbau von Zusatzangeboten an Ganztagschulen in sozialen Brennpunkten voranzutreiben. Die Mittel wurden im Rahmen verschiedener Formate an die kommunalen Behörden weitergegeben: Gelder aus dem „Area Based Grant“ konnten zum Aufbau von Zusatzangeboten genutzt werden. Diese Mittel sind nicht zweckgebunden und können von den Kommunen flexibel eingesetzt werden. Zur Etablierung und Fortführung dieser Zusatz-Programme standen dagegen finanzielle Mittel aus den „Standards Funds“ zur Verfügung. Diese Gelder sind zweckgebunden, sollen weitgehend an die Schulen weitergegeben werden und müssen in einem bestimmten Zeitraum genutzt werden. Nach der Pilotphase und dem Auslaufen des „Extended Schools’ Programme“ unterstützte die John Lyon’s Charity den Ausbau des Parent Ambassador Programms 2010 bis 2013 mit £27,000 jährlich. Heute finanzieren die Schulen die Gehälter ihrer Parent Ambassadors aus dem eigenen Budget. Im Bezirk Barnet arbeiten manche Parent Ambassadors ehrenamtlich. Die Weiterbildungsprogramme für Parent Ambassadors in Barnet sowie einige weitere Schulungen in Harrow wurden vom damaligen kommunalen Bildungsprogramm „Enhancing Achievement Education Strategy and School Organisation Service“ des Harrow Council unterstützt und finanziert.

**Evaluation**

Der innergemeinschaftliche Zusammenhalt an zahlreichen beteiligten Schulen wurde durch die Parent Ambassadors gestärkt, so dass die Parent Ambassadors heute ein wichtiger und etablierter Baustein der Eltern- und Integrationsarbeit an den Schulen sind. Die Sprachkenntnisse einiger Eltern haben sich laut einer Best-Practice-Studie des British Council durch die Kooperation mit den Parent Ambassadors verbessert,

---

außerdem nehmen die Eltern mehr Zusatz-Angebote an den Schulen wahr. Die Parent Ambassadors bringen ein hohes Maß an Motivation und Identifikation für ihre Tätigkeit mit. Das Programm wurde auch von der englischen Behörde Ofsted positiv evaluiert.

---

**Informationsquellen**

- British Council (2014): *Harrow parent ambassadors - case study*. London: British Council.
  - John Lyon's Charity (2014): *Annual Report 2014*. London: John Lyon's Charity.
  - Department for Children, Schools and Families (DCSF) (2008): *FUNDING EXTENDED SCHOOLS – DCSF guidance for local authorities and schools*. London: DCSF.
  - Harrow Council (2009): *Overview and Scrutiny Committee – Review of Extended Schools as community resources*. Harrow: Harrow Council.
  - <http://jlc.london/schools/recent-grants-to-schools/>
  - Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (Ofsted) (2011): *Developing effective partnerships with parents in the Early Years Foundation Stage: Stag Lane Infant and Nursery School, Harrow, Via <http://www.plymouth.gov.uk/documents-effectivepartnershipswithparents.pdf>*
  - Mail-Korrespondenz mit Jackie Vaz, die das Programm als Educational Consultant beim Harrow Council betreut und weiterentwickelt.
-

## 8.2.5 Interkulturelle Vermittlungspersonen

<b>Ort</b>	<b>Schweiz (Kanton Zürich)</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Konkrete Zahlen über die gesamte Anzahl der Einsätze von Interkulturellen Vermittlungspersonen an Züricher Schulen und wie viele Familien/Schüler dadurch erreicht werden liegen nicht vor. 2013/14 waren an 35 von 103 QUIMS*-Schulen interkulturelle Vermittlungspersonen im Einsatz. Der Umfang ihrer Arbeit unterscheidet sich je nach Schule.
<b>Beschreibung</b>	Interkulturelle Vermittlungspersonen unterstützen Migranten insbesondere in der Kommunikation mit Gesundheits-, Sozial- und Bildungseinrichtungen. In Schulen fungieren sie im Rahmen punktueller Einsätze als Brückenbauer zwischen Migrantenfamilien, Lehrkräften und Schulpersonal.
<b>Ziel</b>	Interkulturelle Vermittlung hat das Ziel, Migranten einen diskriminierungsfreien Zugang zu öffentlichen Angeboten und Dienstleistungen zu verschaffen, u.a. im Bildungsbereich. Durch adäquate Informationsangebote und den Austausch über gesellschaftlich, kulturell oder religiös bedingte Unterschiede werden zugewanderte Familien in ihrer Eigenverantwortung und in ihren Integrationsbemühungen gestärkt.
<b>Beteiligte Akteure</b>	<p>Der Einsatz von Interkulturellen Vermittlungspersonen wird von der Bildungsdirektion Zürich gesteuert. Die Bildungsdirektion Zürich gestaltet das Bildungswesen im Kanton und umfasst diverse Einrichtungen, u.a. Schulämter wie das Volksschulamt. Klare Kriterien, unter welchen Umständen Interkulturelle Vermittlungspersonen hinzugezogen werden sollten, gibt es derzeit nicht. Die Schulämter geben jedoch Empfehlungen dazu ab, sie informieren die Schulen im Kanton über Interkulturelle Vermittlung und stellen entsprechende Leitfäden zur Verfügung. Interkulturelle Vermittlungspersonen erhalten den Auftrag für ihren Einsatz von der Schulleitung. Sie handeln stets im Auftrag von Fachpersonen, Behörden, Institutionen oder im Rahmen von Projekten und werden über regionale Vermittlungsstellen** vermittelt. In Zürich werden Interkulturelle Vermittlungspersonen über die parastaatliche Asylorganisation Zürich (AOZ) Medios vermittelt. Manche Schulen verfügen auch über ein eigenes oder regionales Netzwerk an interkulturellen Vermittlungspersonen, auf das sie zurückgreifen können. Die Einsätze der Interkulturellen Vermittlungspersonen werden punktuell organisiert und ausbezahlt, beispielsweise im Falle von Zeugnisgesprächen, Elternabenden oder bei wichtigen Erziehungsfragen. An Züricher Schulen werden interkulturelle Vermittler teilweise auch im Rahmen von QUIMS eingesetzt.</p> <p>Die Finanzierung der Interkulturellen Vermittlungspersonen übernimmt die Schulgemeinde. Sind Interkulturelle Vermittlungspersonen Teil eines QUIMS-Projekts, werden sie über QUIMS-Mittel bezahlt, die von der Bildungsdirektion im Kanton Zürich zur Verfügung gestellt werden.</p> <p>Die Umsetzung erfolgt durch die Schulen, konkret durch die Schulleitungen.</p>

**Hintergrund der Paraprofessionals**

Interkulturelle Vermittlungspersonen sind mehrsprachige, ausgebildete Fachkräfte, meist mit eigener Migrationsgeschichte.

Sie haben (so die Empfehlung der Bildungsdirektion) ein spezielles Ausbildungsprogramm absolviert, das mit einem berufsqualifizierenden Zertifikat des Fachverbands Interpret abgeschlossen wird. Interpret zertifizierte Interkulturelle Vermittlungspersonen verfügen über fundierte Sprachkenntnisse in einer der Schweizer Amtssprachen und mindestens einer Migrationssprache. In beiden Sprachen kennen sie den grundlegenden Fachwortschatz in den Bereichen Bildung, Gesundheit und Soziales und sind vertraut mit den Strukturen des Bildungs- und Gesundheitssystems sowie der Migrationspolitik in der Schweiz. Sie bringen theoretische Kenntnisse wie auch praktische Erfahrungen in der interkulturellen Kommunikation mit und verfügen darüber hinaus über Grundkenntnisse in den Bereichen Erwachsenenbildung und Projektmanagement.

**Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals**

Interkulturelle Vermittlung im Schulkontext richtet sich an zugewanderte Familien mit Schulkindern, bei denen sprachliche und/oder kulturelle Hürden die Kommunikation mit bzw. den Zugang zu örtlichen Bildungseinrichtungen erschweren. Interkulturelle Vermittlungspersonen stellen Eltern niederschwellige und mehrsprachige Informationsangebote zur Verfügung und beraten Schulen wie Eltern bei pädagogischen und schulischen Fragen. Die Schulen definieren die Aufgaben der interkulturellen Vermittlungspersonen dabei individuell. Beispielsweise vermitteln und übersetzen sie bei Elternabenden, Zeugnis- oder Übergangs-Gesprächen, sie begleiten Kinder aus neu zugewanderten Familien bei ihrem ersten Schultag oder vermitteln den Eltern vor dem Hintergrund kultureller Unterschiede, wie sie ihr Kind besser beim Lernen unterstützen können. Sie klären das Lehrpersonal an Schulen über kulturelle Hintergründe von Familien mit Migrationshintergrund auf und organisieren im Falle größerer Einsätze Informationsabende sowie themenspezifische Elternabende in der Herkunftssprache.

**Qualifizierung der Paraprofessionals**

Gemäß der Empfehlung der Züricher Schulämter zeichnen sich interkulturelle Vermittlungspersonen nicht allein durch sprachliche und kommunikative Fähigkeiten aus, sondern durch den erfolgreichen Abschluss eines speziellen Ausbildungsprogramms, das von Interpret entwickelt wurde. Interpret ist die schweizerische Interessengemeinschaft für Interkulturelles Dolmetschen und Vermitteln, die über ein standardisiertes Qualifizierungssystem die Einhaltung der Qualitätsstandards sicherstellt. Interkulturelle Vermittlungspersonen haben zuvor bereits eine Interpret-zertifizierte Ausbildung in interkulturellem Dolmetschen absolviert. Folglich ist nicht jeder interkulturelle Dolmetscher auch ein interkultureller Vermittler, aber jeder interkulturelle Vermittler ist auch ein interkultureller Dolmetscher.

Die Ausbildung ist modular aufgebaut und erfolgt an anerkannten Ausbildungsstellen, die teilweise zugleich regionale Vermittlungsstellen sind. Auch AOZ Medios in Zürich zählt zu diesen Ausbildungsstellen. Für die Ausbildung fallen pro Modul Teilnahme-Gebühren an. Im Kanton Zürich ist eine finanzielle Unterstützung durch die Bildungsdirektion möglich. Voraussetzung für eine Ausbildung zum Interkulturellen Dolmetscher sind Sprachkenntnisse in einer der Schweizer Amtssprachen wie auch in der

---

Dolmetschsprache auf B2-Niveau. Bei einer Weiterbildung zum Interkulturellen Vermittler sind Sprachkenntnisse auf C1-Niveau nötig. Interkulturelle Vermittlungspersonen haben zusätzliche Praxiserfahrung gesammelt und außerdem vier weitere Interpret-Module absolviert, beispielsweise im Bereich interkulturelle Kommunikation oder Projektmanagement.

---

**Finanzierung**

Die Einsätze der Interkulturellen Vermittlungspersonen werden in den meisten Fällen von der Schulgemeinde finanziert. Die Schulgemeinden sind in manchen Gemeinden der Schweiz, auch im Kanton Zürich, der Träger der öffentlichen, kommunalen Schulen. Wenn die Interkulturellen Vermittlungspersonen Teil eines QUIMS-Projekts sind, werden sie über QUIMS-Mittel der Schulen bezahlt. Die Bildungsdirektion Zürich stellt einen jährlichen Pauschalbeitrag für jede teilnehmende Schule in Höhe von durchschnittlich 40.000 Franken zur Verfügung. Diese Mittel nutzen die Schulen im Rahmen der vereinbarten und bewilligten Projektpläne und Jahresbudgets u.a. für externes Fachpersonal wie interkulturelle Vermittlungspersonen. Das QUIMS-Programm sieht für interkulturelle Vermittlung pro Stunde 75 Franken als finanzielle Entschädigung vor.

---

**Evaluation**

Eine separate Evaluation der Arbeit Interkultureller Vermittlungspersonen an Schulen liegt nicht vor. Eine qualitative Studie der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften aus dem Jahr 2009 zeigt auf, dass es für interkulturelle Dolmetscher und interkulturelle Vermittlungspersonen nicht immer einfach ist, das Vertrauen der Migranten zu gewinnen.

Das QUIMS-Programm, das Interkulturelle Vermittlungspersonen als eine von vielen Maßnahmen vorsieht, wurde positiv evaluiert (Maag Merki et al., 2012). Es verbessert die Sprachkenntnisse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und erhöht die Partizipation von Schülern und Eltern an schulischen Prozessen. Außerdem wird die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Behörden gelobt. Das QUIMS-Programm wurde mit dem Schweizer Integrationspreis im Jahr 2005 ausgezeichnet.

---

**Weiterführende Informationen**

\* QUIMS

QUIMS steht für Qualität in multikulturellen Schulen. Das QUIMS-Programm startete 1996 in Zürich, zunächst in einer Pilot- und Projektphase, seit 2007 ist es gesetzlich verpflichtend für alle Schulen im Kanton mit einem hohen Anteil fremdsprachiger Jugendliche. QUIMS ist institutionell angesiedelt bei der Bildungsdirektion Zürich (Bildungsbehörde auf Kantons-Ebene). Derzeit sind 110 Schulen im Kanton Zürich mit rund 35.000 Schülern und 3.500 Lehrkräften an QUIMS beteiligt.

Das QUIMS-Programm ist speziell auf Schulen mit einem hohen Anteil an fremdsprachigen Jugendlichen ausgerichtet, um deren Sprachkenntnisse, Schulerfolg und soziale Integration zu fördern. Die teilnehmenden Schulen wählen selbst einzelne Module aus, zu denen sie schwerpunktmäßig schuleigene Projekte entwickeln. Eine dieser QUIMS-Maßnahmen beinhaltet interkulturelle Vermittlungspersonen, die Schulen und Eltern in schulischen und erzieherischen Fragen in Bezug auf die kulturellen Unterschiede beraten sowie Lehrkräfte und die Schulleitung unterstützen. Die

---

Schulleitung übernimmt die operative Leitung der schuleigenen QUIMS-Maßnahmen.

Das Ziel von QUIMS ist die Gewährleistung gleicher Bildungschancen für alle Kinder, insbesondere aber für Kinder mit Migrationshintergrund bzw. Kinder aus bildungsfernen Schichten, sowie ein gutes Kompetenz- und Leistungsniveau unabhängig von ihrem sozialen und kulturellen Hintergrund.

\*\* Regionale Vermittlungsstellen

Interpret führt eine Liste mit regionalen Vermittlungsstellen von interkulturellen Dolmetschern und Vermittlern. Im Kanton Luzern beispielsweise werden interkulturelle Dolmetscher wie auch interkulturelle Vermittler über den Dolmetschdienst Zentralschweiz vermittelt, der an die Caritas Luzern angegliedert ist. Die überwiegende Mehrheit des über diese Stellen vermittelten Fachpersonals sind jedoch interkulturelle Dolmetscher, nicht interkulturelle Vermittler. Außerdem finden ca. 90 Prozent der vermittelten Einsätze im Gesundheits- und Sozialbereich statt, der Rest (ca. 10 Prozent) bezieht sich auf Arbeit im Bildungsbereich.

#### Informationsquellen

- Recherche der Prognos AG zum Carl Bertelsmann-Preis 2008
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2012): *Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS) – Externe Evaluationsstudie und Vorschläge zur Weiterentwicklung*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Karakasoglu, Y. (2011): *Wissenschaftliche Expertise mit Handlungsempfehlungen für einen „Entwicklungsplan Migration und Bildung“*. Bremen: Universität Bremen.
- Maag Merki, K. et al. (2012): *Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS) – Eine Sekundäranalyse zur Überprüfung der Wirkungen und Wirkungsbedingungen von QUIMS anhand vorliegender Daten*. Zürich/Baar: UZH Zürich/spectrum3.
- Roos, M. / Wandeler, E. (2015): *Stand der Umsetzung des Programms QUIMS in den Schulen 2013 und 2014 – Zusammenfassender Bericht*. Bildungsdirektion Kanton Zürich. Baar: spectrum3.
- <http://www.quims.ch>
- [http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb\\_und\\_unterricht/qualitaet\\_multikulturelle\\_schulen\\_quims/quims-schulen.html](http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_schulen_quims/quims-schulen.html)
- Caritas Luzern und Stiftung Mercator Schweiz (2011): *Brückenbauer zwischen Kulturen – Dokumentation der Fachveranstaltung „Interkulturelle Vermittlung“ vom 19. Januar 2011*. Luzern: Caritas Luzern.
- Informationsmaterialien, erhalten bei einem Treffen mit Vertretern von QUIMS u.a. am 02.06.2016 in Zürich
- Mail-Korrespondenz mit Selin Öndül Talegon, Fachspezialistin QUIMS/Integration bei der Stadt Zürich

### 8.2.6 Settlement Workers in School (SWIS)

<b>Ort</b>	<b>Kanada (Provinz Ontario)</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Das SWIS-Programm begann 2003 in Ontario und wurde mittlerweile von den meisten Provinzen in Kanada übernommen bzw. weiterentwickelt. In der Provinz Ontario sind etwa 200 Settlement Worker von mehr als 30 Einwanderungsagenturen im Einsatz (Stand 2014).
<b>Beschreibung</b>	Das SWIS-Programm setzt Settlement Workers von lokalen Einwanderungsagenturen in Grund- und Sekundarschulen ein, um neu zugewanderte Familien bei ihrer Integration in Schule und Gemeinde zu unterstützen. SWIS-Programme werden in Kommunen mit einer hohen Anzahl an neu zugewanderten Migranten aufgelegt. Jedes regionale SWIS-Programm hat seinen eigenen Koordinator, außerdem gibt es einen SWIS-Koordinator für die ganze Provinz. Die Schule wird als zentrale Stelle in den Mittelpunkt des Programms gestellt, da die Kontaktaufnahme mit Migrantenfamilien über den Schulbesuch der Kinder leichter fällt, gerade bei „hard-to-reach immigrants“. Angegliedert an das SWIS-Programm ist außerdem die Newcomer Orientation Week (NOW), in der so genannte Peers, also Schüler, die selbst Migrationshintergrund haben, die Neuankömmlinge im Rahmen einer organisierten Woche begleiten.
<b>Ziel</b>	Das SWIS-Programm zielt ab auf die Unterstützung von neu ankommenden Schülern und ihren Familien bei der Eingliederung in Schule und Gemeinde.
<b>Beteiligte Akteure</b>	<p>In Kanada gibt es diverse Behörden, die Migranten nach ihrer Ankunft unterstützen. Diese Einrichtungen werden staatlich finanziert und bieten kostenlosen Service. Das SWIS-Programm entstand als Kooperationsprojekt zwischen dem Ministerium „Citizenship and Immigration Canada“ (CIC), lokalen Einwanderungsagenturen und Schulämtern. Die Koordination der SWIS-Programme findet auf kommunaler Ebene über einen speziellen Ausschuss (Steering Committee) statt, der vierteljährlich tagt und sich aus Vertretern des CIC, der überregionalen Schulbehörde, der lokalen Einwanderungsagentur und dem SWIS-Koordinator der Provinz zusammensetzt. Dieser Ausschuss entscheidet darüber, wie die Settlement Workers auf die verschiedenen Schulen aufgeteilt werden, was u.a. von den Herkunftssprachen der Zugewanderten in der Region und bereits bestehenden Unterstützungsangeboten für Migranten vor Ort abhängt. Lokale Einwanderungsagenturen können sich als Träger eines SWIS-Programms vor Ort auf Ausschreibungen des Citizenship and Immigration Canada bewerben.</p> <p>Das SWIS-Programm wird von der Regierung finanziert, konkret von Citizenship and Immigration Canada (Ministerium für Staatsangehörigkeit und Einwanderung).</p> <p>Die Umsetzung obliegt den lokalen Einwanderungsagenturen.</p>

**Hintergrund der Paraprofessionals**

Bei den Settlement Workers handelt es sich um mehrsprachige, erwachsene Migranten vor Ort. Settlement Workers haben in den meisten Fällen den gleichen kulturellen Hintergrund wie die jeweilige Einwandererfamilie und sprechen deren Sprache. Sie sind bei den lokalen Settlement Agencies angestellt und werden über diese Einrichtungen an die Schulen vermittelt. Generell gibt es keine Qualifikation, die die Settlement Workers als Voraussetzung besitzen müssen. Es geht bei der Auswahl stärker um kommunikative, interpersonelle Kompetenzen und Sprachkenntnisse als um formale Qualifikationen. Nicht selten haben die Settlement Workers aber bereits Erfahrung als Sozialarbeiter oder Lehrer.

**Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals**

Die Settlement Workers treten in Absprache mit öffentlichen Schulen proaktiv an neu zugewanderte Familien/Schüler heran und geben ihnen Orientierung im Schulsystem durch notwendige Informationen. Zielgruppe der Settlement Workers sind Einwandererfamilien mit schulpflichtigen Kindern in ihrem 1. Jahr in Kanada (unabhängig von deren Asylstatus). In Grundschulen richten sich die Settlement Workers an Eltern bzw. Erziehungsberechtigte. In weiterführenden Schulen treffen sie sich mit Schülern und Eltern. Die Settlement Workers arbeiten mit Lehrern und Behörden zusammen und besitzen eine Lotsenfunktion zur Kontaktherstellung mit Institutionen wie den „settlement agencies“ oder „community services“. Darüber hinaus unterstützen die Settlement Workers die Migranten-Familien bei Spracherwerb, Einwanderungsmodalitäten und Arbeitssuche. Sie kooperieren mit einer Vielzahl an Akteuren, u.a. mit dem Personal der Schulen (Verwaltung, Lehrkräfte, Sozialarbeiter) und kommunalen Behörden. Settlement Workers fungieren als kulturelle Brückenbauer und sensibilisieren Schulen und Gemeinden für Aspekte von Migration, Flucht und kultureller Vielfalt. Die Unterstützung durch die Paraprofessionals ist üblicherweise auf ein Jahr angelegt, kann im Einzelfall aber variiert oder verlängert werden. Die Betreuung findet an den Schulen vor Ort statt, während der Schulferien sind die Settlement Workers beispielsweise in Stadtbibliotheken erreichbar.

**Qualifizierung der Paraprofessionals für den Einsatz**

Die Settlement Workers bekommen ein Basis-Training von der jeweiligen Einwanderungsagentur. Zusätzliche Weiterbildungsmaßnahmen werden vom SWIS-Koordinator der Provinz und dem Steering Committee gefördert.

**Finanzierung**

Als Kostenpunkte auf Seiten der durchführenden Einwanderungsagenturen fallen Gehälter für Settlement Workers und SWIS-Koordinator sowie Kosten für grundlegendes Training der Settlement Worker und die technische Ausrüstung (Handys, Laptops, Beamer, Drucker) an. Besprechungsräume müssen nicht angemietet werden, sie werden von den Schulen zur Verfügung gestellt. Das Programm wird finanziert durch das kanadische Ministerium Citizenship and Immigration Canada. Die laufenden Kosten werden der Einwanderungsagentur monatlich vom CIC erstattet. Die Teilnahme ist für die Familien kostenlos.

**Evaluation**

SWIS hat als Auszeichnung für die gelungene Integrations-Arbeit die goldene Medaille des Public Service Quality Fair in Ontario gewonnen und gilt als wichtiges Vorbild für die Integration von Schulkindern in Kanada.

---

Einzelne SWIS-Programme wie BC SWIS in British Columbia oder NOW wurden separat evaluiert und erzielten dabei gute Ergebnisse.

---

**Informationsquellen**

- Recherche der Prognos AG zum Carl Bertelsmann-Preis 2008
  - Holt, T. (2013): *Perceptions of Settlement Workers in Schools (SWIS) Working with Refugees in a Large Urban School District: An Exploratory Study of Program Successes and Challenges*. Burnaby: Simon Fraser University.
  - Kappel Ramji Consulting Group (2008): *Settlement Workers in Schools Newcomer Orientation Week – Year II Roll Out Evaluation Report*. Scarborough: Kappel Ramji Consulting Group.
  - <http://swissask.ca/>
  - <http://www.tvdsb.ca/programs.cfm?subpage=123449>
  - <https://www.vsb.bc.ca/settlement-workers-schools-swis>
-

### 8.2.7 Diploma in Education (Post-compulsory)

<b>Ort</b>	<b>Großbritannien (University of London (UCL))</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Zwischen 2007 und 2014 wurde ein spezieller Pfad innerhalb des herkömmlichen Studienprogramms zur Ausbildung von Lehrern im Weiterbildungssektor angeboten, der sich speziell an Geflüchtete richtet. In der Aufbauphase 2007 bis 2010 schlossen 40 Flüchtlinge dieses Programm erfolgreich ab. Aktuellere Zahlen liegen auch der Universität nicht vor. Nach Schätzungen des Programm-Verantwortlichen fand etwa die Hälfte aller Absolventen dieses Pfads anschließend Jobs im Bildungssektor. Der Pfad wurde aufgrund von Finanzierungsschwierigkeiten eingestellt. Heute werden geflüchtete Lehrer teilweise in das übliche Studienprogramm ohne weitere Unterstützungsangebote integriert.
<b>Beschreibung</b>	Im Rahmen des „Diploma in Education (Post-compulsory)“ an der University of London wurde auf der Basis eines Pilotprojekts* ein spezieller Qualifizierungspfad für nach Großbritannien geflüchtete Pädagogen erarbeitet und etabliert. Neben der grundlegenden Ausbildung für die Tätigkeit als Lehrkraft an Weiterbildungs-Einrichtungen ( <i>Further Education</i> ) wurden die Studierenden mit Zuwanderungsgeschichte zusätzlich durch umfassende Informations- und Betreuungsangebote sowie Sprachkurse unterstützt. Dabei arbeitete die Universität mit verschiedenen Wohltätigkeitsorganisationen in London zusammen.
<b>Ziel</b>	Der Aufbaustudiengang zielte ab auf die Weiterbildung von Flüchtlingen, die bereits in ihren Heimatländern als Lehrer ausgebildet wurden. Sie sollten im Rahmen des Programms auf eine Tätigkeit als Lehrkraft in Großbritannien vorbereitet werden.
<b>Beteiligte Akteure</b>	<p>Der Ausbildungspfad wurde koordiniert von der Universität und insbesondere von dessen Institute of Education. Die Universität war zuständig für Verwaltung, Koordination und für die Kurse selbst. Verschiedene Kooperationspartner wie das Employability Forum und insbesondere die gemeinnützige Organisation Reconnect waren an der Erarbeitung und Organisation des Programms beteiligt. Reconnect unterstützte die Geflüchteten zum Beispiel bei der Jobsuche nach Abschluss des Programms oder (in Kooperation mit der Universität) mit Sprachkursen.</p> <p>2007 bis 2010 wurde der Pfad finanziert durch Mittel des britischen Familienministeriums, die über das Employability Forum als Kooperationspartner weitergegeben wurden (Das Department for Children, Schools and Families (DCSF) war bis 2010 das britische Familienministerium; nach den Wahlen 2010 wurde sein Aufgabenbereich in das neu geschaffene Bildungsministerium (Department for Education) eingegliedert). Nach Ablauf dieser staatlichen Förderung erfolgte die Finanzierung 2010 bis 2014 durch die Partnerorganisation Reconnect und die Universität.</p> <p>Die Umsetzung oblag dem Institute of Education der Universität.</p>

---

**Hintergrund der Paraprofessionals**

Das Programm richtete sich an Flüchtlinge, die in ihren Heimatländern bereits als Lehrer ausgebildet wurden und erste Erfahrungen im Unterrichten gesammelt haben. Zulassungsvoraussetzungen für die Aufnahme in den Aufbaustudiengang waren ein formal geklärt Aufenthaltsstatus (Duldung, unbegrenzte Aufenthaltserlaubnis, Anerkennung gemäß Genfer Flüchtlingskonvention), eine von den englischen Behörden anerkannte fachliche Ausbildung im Heimatland sowie ausreichende Englischkenntnisse, die im Rahmen des Studiums noch verbessert werden konnten.

---

**Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals**

Die Aus- und Weiterbildung der Flüchtlinge selbst stand hier im Vordergrund. Nach erfolgreichem Abschluss sind sie ausgebildet für eine Tätigkeit als Lehrer an Bildungseinrichtungen im Bereich Further Education. Further Education umfasst jede Art von institutioneller Bildung, die nicht zu Hochschulabschlüssen führt und über das Sekundarschulwesen hinausgeht. Bei diesen Weiterbildungs-Einrichtungen stehen berufsbildende Themen stärker im Vordergrund, aber auch allgemeinbildende Lerninhalte werden angeboten.

Weil in Großbritannien die staatlich anerkannten Zertifikate für eine Tätigkeit als Lehrer an Weiterbildungs-Einrichtungen nicht von den Universitäten selbst, sondern von externen Einrichtungen vergeben werden, erhalten angehende Lehrkräfte – unabhängig von der Zuwanderungsgeschichte – durch das Studium allein noch keine offiziell anerkannte Berufsqualifikation. Absolventen können sich jedoch bei der weitgehend kommerziell geführten Society for Education and Training, angesiedelt bei der Education and Training Foundation, um das Zertifikat QTLS (Qualified Teacher Learning and Skills) bewerben, das einer offiziellen Berufsqualifikation für den Lehrerberuf im Weiterbildungssektor entspricht. Für die Vergabe des Zertifikats werden mittlerweile Gebühren erhoben, die von den Bewerbern getragen werden müssen. Um dagegen als Lehrkraft an öffentlichen Primar- und Sekundarschulen in Großbritannien unterrichten zu dürfen, benötigt man grundsätzlich die Zulassung QTS (Qualified Teacher Status), welche eine andere Ausbildung voraussetzt. QTS erhält man im Rahmen des Initial Teacher Training (ITT), das je nach Vorbildung an Universitäten (Post Graduate Certificate in Education, PGCE) oder direkt an Schulen stattfindet (School Centred Initial Teacher Training, SCITT). Seit 2012 gelten QTLS und QTS jedoch offiziell als gleichwertig. Absolventen des Diploma in Education (post-compulsory), die den Status QTLS erlangt haben, verfügen damit formal auch über die Zulassung QTS. In der Praxis wird QTS laut den Experten der Universität allerdings noch immer als höhere Qualifikation erachtet.

Gerade der Bereich Further Education wird von dem Programm-Verantwortlichen als relativ wenig reguliert beschrieben. Die Einstellung des (Lehr-)Personals hängt hier in hohem Maße von dem Ermessen der einzelnen Bildungseinrichtung ab. Sie definiert auch das nötige Qualifikationsniveau. Um Jobs im britischen Weiterbildungssektor zu finden, ist ein QTLS-Zertifikat darum nicht zwingend notwendig.

---

Rund die Hälfte der Absolventen des Ausbildungspfads fand zeitlich befristete Teilzeitjobs an Bildungseinrichtungen in London. Es existiert allerdings keine umfassende Datenbank, die über die Zahl und den Werdegang der Absolventen Aufschluss gibt.

**Qualifizierung der Paraprofessionals für den Einsatz**

Der Ausbildungspfad war integriert in bestehende Lehrerausbildungsprogramme der Universität. Bei dem Diploma in Education (post-compulsory) handelte es sich um einen zweijährigen, modular aufgebauten Aufbaustudiengang in Vollzeit. Das Programm beinhaltete u.a. mehrere Stunden Lehrtätigkeit an verschiedenen Bildungseinrichtungen in London, innerhalb derer die Studierenden praktische Erfahrung sammelten. Auch Pädagogik-Seminare waren Teil des Studienprogramms.

Für Programm-Teilnehmer mit Zuwanderungsgeschichte gab es zusätzliche Informationsangebote, die sich unter anderem mit dem britischen Bildungssystem, der britischen Kultur oder auch Wirtschaft und Gesellschaft in London auseinandersetzten. Sprachkurse gehörten ebenfalls zu dem Ausbildungspfad für geflüchtete Lehrkräfte. Diese Zusatzangebote wurden in Kooperation mit der Partnerorganisation Reconnect durchgeführt. Sie unterstützen die Absolventen auch bei der Jobsuche.

Seit Ende des Ausbildungspfads 2014 werden einzelne Bewerber mit Zuwanderungsgeschichte in das herkömmliche Programm integriert, ohne spezielle Zusatzangebote. Nach Angaben der Universität funktioniert die Eingliederung relativ gut.

**Finanzierung**

Neben Verwaltungsgebühren und den Gehältern für Universitätsdozenten in der Lehrerausbildung mussten für den Ausbildungspfad weitere Kosten für Sprachkurse, Informationsangebote und Betreuung der Studienteilnehmer mit Zuwanderungsgeschichte aufgebracht werden. Die Teilnahme an dem Ausbildungspfad war für geflüchtete Lehrer kostenlos. Über spezielle Mittel der Universität wurden deren Studiengebühren und weitere Ausgaben wie Reisekosten abgedeckt.

Für die Aufbauphase des Studienprogramms 2007 bis 2010 stellte das Familienministerium Großbritanniens der Wohltätigkeitsorganisation Employability Forum dafür finanzielle Mittel zur Verfügung. Zwischen 2010 und 2014 kamen die Mittel direkt von der Partnerorganisation Reconnect und der Universität. Seitens der Kooperationspartner kam es jedoch zu Finanzierungsengpässen. Reconnect konnte kaum mehr Ressourcen für die Betreuung der geflüchteten Lehrer aufbringen, sodass der Ausbildungspfad für geflüchtete Lehrer insgesamt finanziell nicht mehr gestemmt werden konnte.

**Evaluation**

Die Pilotphase des Programms am Birkbeck College wurde positiv bewertet. Eine offizielle Evaluierung ist nicht verfügbar.

**Weiterführende Informationen**

\*In einer Pilotphase wurde 2006 zunächst am Birkbeck College der University of London das „Passport to Teaching Plus programme“ konzipiert und umgesetzt. Der zweijährige Aufbaustudiengang richtete sich an nach Großbritannien geflüchtete Pädagogen, die im Rahmen des Programms

die nötigen Qualifikationen erlangen sollten, um im Bereich Aus- und Weiterbildung in Großbritannien arbeiten zu können. Einen Tag pro Woche verbrachten die Flüchtlinge am College, am zweiten Tag des Teilzeit-Programms sammelten sie Praxiserfahrung an Bildungseinrichtungen. Das „Passport to Teaching Plus programme“ umfasste auch Englischkurse und Karriereberatung. Das Programm wurde finanziert durch den Home Office Challenge Refugee Integration Fund des britischen Innenministeriums. Unterstützung bei der Gewinnung und Betreuung von Teilnehmern leistete außerdem die gemeinnützige Organisation Reconnect. Mindestens acht Absolventen fanden anschließend Jobs im Bildungssektor.

Das portugiesische Regierungsprogramm „Programa Escolhas“ hat einen anderen Weg gewählt. In diversen Projekten kommen hier ausgebildete Schulbegleiter mit Migrationshintergrund zum Einsatz.

#### Informationsquellen

- [http://www.refugeecouncil.org.uk/refugees\\_into\\_teaching](http://www.refugeecouncil.org.uk/refugees_into_teaching)
- Refugee Council (2012): *Refugees into Teaching – Impact Report November 2008 – October 2011*. London: Refugee Council.
- <http://www.reconnectonline.org.uk/about-us/what-we-do/past-projects.html>
- <https://www.springest.co.uk/gloucestershire-college/university-diploma-in-post-compulsory-education-training#description>
- bbk (2006): *Not a big fan?* Birkbeck Magazine, 2006 (20), London: Birkbeck College.
- Olusoga, Y. (2007): *Jobs in Education – A Guide for Refugees*. London: Employability Forum.
- Reconnect (2014): *Employing the Skills and Experience of UK based Refugee Teachers in the Higher Education Sector in South Sudan and Ethiopia*. London: Reconnect.
- rit (2013): *Teacher Training Options*. refugees into teaching (rit) information. London: rit.
- Refugee Council (2011): *Employing refugees in schools*. London: refugees into teaching.
- University of London (2014): *Regulations for the Diploma in Education (Post-compulsory)*. London: University of London.
- Telefonat mit einer Mitarbeiterin des Institute of Education der Universität (Anfang Juli 2016).
- Telefonate mit Jay Derrick, Direktor des Bereichs *post-compulsory Teacher Education* am UCL Institute of Education (Juli und August 2016)

### 8.2.8 Refugee Teachers Training Program

<b>Ort</b>	<b>Deutschland (Universität Potsdam)</b>
<b>Laufzeit/Umfang</b>	Die Pilotphase läuft über zwei Semester von April 2016 bis Februar 2017. Auf die 75 zur Verfügung stehenden Plätze im Programm kamen Medienberichten zufolge 700 Bewerber (Wiechers 2016). Bewerbern aus Brandenburg und Berlin wurden von der Universität Potsdam vorrangig behandelt.
<b>Beschreibung</b>	Das Programm ermöglicht nach Deutschland geflüchteten Lehrkräften einen Einblick in das deutsche Schulsystem zu gewinnen und ihre Deutschkenntnisse zu verbessern. Nach einem sechsmonatigen Deutschkurs an der Universität Potsdam (erster Kurs April bis September 2016) besuchen sie – gemeinsam mit regulären Lehramtsstudierenden – ein verpflichtendes Seminar, in dem sie das deutsche Schulsystem kennenlernen. Im Anschluss sollen sie durch zweiwöchige Hospitationen erste praktische Erfahrungen an deutschen Schulen sammeln und sich mit den Lehrkräften vor Ort austauschen.
<b>Ziel</b>	Ziel des Programms ist die Weiterbildung von nach Deutschland geflüchteten Lehrern sowie die Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse. Einen berufsqualifizierenden Abschluss erhalten die Teilnehmer nicht. Die Teilnahme am Programm wird mit einem Zertifikat bestätigt. Dieses beinhaltet aber keine anerkannte Lehramtsbefähigung.
<b>Beteiligte Akteure</b>	Das Programm wird von der Universität gesteuert. Interessierte bewerben sich beim Studierendensekretariat der Universität Potsdam. Neben der zentralen Verwaltung wird das Programm federführend umgesetzt vom Lehrstuhl für Empirische Unterrichts- und Interventionsforschung der Universität Potsdam unter der Leitung von Prof. Miriam Vock. Sie ist die Initiatorin des Programms und lehrt außerdem im Rahmen einiger Pädagogik-Kurse im Refugee Teachers Programm. Für die Sprachkurse wurden drei Vollzeit-Lehrkräfte (befristet) eingestellt.
<b>Hintergrund der Paraprofessionals</b>	Das Programm richtet sich an Geflüchtete, die in ihrer Heimat bereits als Lehrer ausgebildet wurden und gearbeitet haben. Das Programm ist offen für Pädagogen aller Fächer, Schularten und Altersstufen. Zusätzlich zu ihren pädagogischen Kompetenzen besitzen sie je nach Herkunftsland verschiedene sprachliche und kulturelle Kenntnisse. Deutsch-Kenntnisse werden nur in begrenztem Umfang vorausgesetzt, solide Englisch-Kenntnisse zählen dagegen zu den Aufnahmekriterien. In der Regel handelt es sich bei den Teilnehmern um syrische Flüchtlinge. Die meisten der Teilnehmer haben einen Bachelor-Abschluss in einem Schulfach.  Eine Immatrikulation an der Universität ist mit der Programm-Teilnahme nicht verbunden. Formale Voraussetzung für die Teilnahme ist eine Fiktionsbescheinigung. Fiktionsbescheinigungen werden Personen ausgestellt, die sich in Deutschland aufhalten und die die Erteilung oder Verlängerung einer Aufenthaltserlaubnis oder Niederlassungserlaubnis bereits

beantragt haben, worüber die Ausländerbehörde aber nicht gleich entscheiden kann oder will (§ 81 AufenthG). Fiktionsbescheinigungen werden oft für den Zeitraum erteilt, in welchem die Behörden den gestellten Antrag auf Aufenthaltserlaubnis prüfen. Im Programm 2016 verfügte die Mehrheit der Teilnehmer bereits über einen förmlichen Aufenthaltstitel.

Die Weiterbildung der geflüchteten Lehrkräfte selbst steht im Fokus des Programms. Ziel ist eine zeitnahe, qualifikationsadäquate Einstellung der Geflüchteten als Lehrkräfte an Schulen. Das tatsächliche Einsatzgebiet und die Aufgaben der Paraprofessionals nach dem Programm sind jedoch noch offen.

Die Universität Potsdam beschreibt, dass nicht der interkulturelle Hintergrund der Flüchtlinge, sondern deren fachliche und pädagogische Kompetenz zentral ist. Diese stellen – insbesondere durch den in Brandenburg bereits existierenden Lehrermangel – eine wichtige Ressource dar. Ihre Rolle als Integrationshelfer für Schüler mit Flucht- oder Migrationshintergrund steht damit nicht im Vordergrund, auch weil es in Brandenburg bspw. keine Willkommensklassen gibt sowie der Migrationsanteil eher gering ist. Dennoch hebt der Stifterverband in der Beschreibung des Programms hervor: "Das Projekt leistet einen wichtigen Beitrag zur Integration durch Bildung. Nicht nur die geflüchteten Lehrer können sich ihrer Qualifikation gemäß einbringen, langfristig werden auch die Schüler mit Migrationshintergrund davon profitieren. Bei einem aktuell hohen Bedarf an Lehrkräften, kann das Projekt vielleicht der erste Schritt zu einer anerkannten Lehrbefähigung sein."

Bei einer Anstellung als Lehrer wird eine Anerkennung der Qualifikation der Geflüchteten als zweites Staatsexamen als fast unmöglich beschrieben, da die formellen Anforderungen in Deutschland zu hoch sind (u.a. Deutsch auf C2-Niveau, zwei Fächer, Referendariat). Als realistischer wird eine Einstellung als sogenannte Nichterfüller-Lehrkraft (Lehrkräfte, die die fachlichen und pädagogischen Voraussetzungen für eine Verbeamtung nicht erfüllen) bezeichnet.

Auch die Einstellung im Bereich der Betreuung an Ganztagschulen wird mitgedacht, insbesondere, wenn die Geflüchteten über keinen Abschluss verfügen, der in Deutschland einem Hochschulabschluss gleichkommt.

Die Qualifizierung umfasst zum einen Deutsch-Kurse, zum anderen Kurse zu pädagogischen Fachinhalten sowie Praktika/Hospitationen an Schulen.

Der Programm-Ablauf ist wie folgt: Im Sommersemester 2016 besuchen die Teilnehmer einen Deutsch-Intensivkurs am Campus der Universität Potsdam. Der Kurs ist auf 24 Stunden pro Woche angesetzt. Im darauffolgenden Wintersemester werden zwei Stunden pro Woche Kurse am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Potsdam besucht (mit Prof. Miriam Vock und Dr. Frederik Ahlgrimm). Einen Tag pro Woche besuchen die Geflüchteten eine Schule, um dort mehr über den deutschen Schulalltag zu erfahren.

**Einsatzgebiet und Aufgaben der Paraprofessionals**

**Qualifizierung der Paraprofessionals für den Einsatz**

Parallel zu diesem Kursprogramm beinhaltet das Projekt einen intensiven Austausch mit „regulären“ Lehramtsstudierenden in Form eines Buddy-Programms.

Nach Abschluss des Programms beschreibt die Universität Potsdam, dass die Voraussetzungen für eine Lehrtätigkeit an einer Schule noch nicht gegeben sind und eine weitere Qualifizierung notwendig ist. Derzeit bestehen Überlegungen, dass die Geflüchtete im Anschluss

- in einem halbjährigen Sprachkurs das C1-Sprachniveau erreichen sowie weitere pädagogische Fachinhalte erlernen. Bei einer vorläufigen Anstellung als Schulhilfskraft, könnte die Weiterqualifizierung als „on-the-job-training“ verlaufen. Zuständig wären in diesem Fall das Sozialressort und die Kommunen.
- durch Weiterbildungsmaßnahmen das zweite Schulfach noch nachstudieren können. Die Maßnahmen würden in den Zuständigkeitsbereich des Bildungsressorts fallen.

Zu den Kostenpunkten des Programms zählen vorrangig die inhaltliche Konzeptionierung und das Abhalten der Kurse durch Dozenten der Universität sowie Verwaltungskosten (u.a. Auswahl und Betreuung der Teilnehmer, Abstimmung mit Schulen). Die Programm-Teilnahme ist kostenlos, Material- und Fahrtkosten müssen von den Teilnehmern selbst getragen werden.

#### Finanzierung

Das Programm wird 2016 in weiten Teilen finanziert über Mittel des Brandenburgischen Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kultur (MWFK) (200.000 Euro) sowie nicht zweckgebundenen Mittel des Deutschen Akademischen Austauschdiensts DAAD. Die Universität Potsdam steht derzeit in Verhandlungen mit den zuständigen Landesministerien (Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport sowie Sozialministerium), dem DAAD und Stiftungen, um die zukünftige Finanzierung sicherzustellen.

#### Evaluation

Derzeit findet aufgrund der begrenzten finanziellen sowie personellen Ressourcen noch keine systematische Begleitforschung/Evaluation des Programms statt. Insbesondere mit Beginn der zweiten Phase des Programms, das heißt den Fachkursen und Praktika, sowie im Anschluss des regulären Programms ist eine Evaluation jedoch wichtig, um die gewonnenen Erkenntnisse zu dokumentieren und einen Erfahrungsaustausch zu ermöglichen.

#### Weiterführende Informationen

Das bisherige Interesse an dem Programm war sowohl seitens der Bewerber als auch seitens der Fachöffentlichkeit und Medien sehr hoch. Ein Erfahrungsaustausch der Universität mit anderen Modellen ist von sehr großer Bedeutung.

Neben diesem Projekt in Potsdam gibt es ein weiteres Pilot-Projekt an der Universität Göttingen. Ziel ist die Entwicklung eines Fortbildungsprogramms zur akademischen Integration von in Syrien ausgebildeten Lehrern (<https://www.uni-goettingen.de/de/qualifizierung-von-syrischen-lehrerinnen-potentiale-und-bedarfe/538993.html>). Das Programm ist in der Abteilung Interkulturelle Germanistik angesiedelt.

In biografischen Interviews werden zunächst die Lehr- und Lernerfahrungen der syrischen Lehrer erfasst. Voraussetzung zur Teilnahme an dem Projekt sind Deutschkenntnissen auf B1-Niveau. Zeitgleich wird das offizielle Anerkennungsverfahren für ihre Abschlüsse begonnen. Die Integration der Lehrer in die Schulen erfolgt individuell je nach vorhandener Qualifikation in vier Phasen.

Phase 1: Unterricht unter Supervision – Deutschkenntnisse B1

Phase 2: Unterricht als Förderlehrer – Deutschkenntnisse B2

Phase 3: Unterricht als Vertretungslehrer – Deutschkenntnisse C1

Phase 4: Übernahme in den Schuldienst

Der individuelle Fortbildungsbedarf wird durch die erhobenen Lernbiografien sowie die Auswertung der Unterrichtsinteraktion ermittelt. Die Ergebnisse fließen in die Konzeption von Fortbildungsmodulen ein. Zwölf geflüchtete Lehrer sind im Rahmen der Pilotphase bereits an sechs Schulen in Göttingen und Bremen im Einsatz (Stand Juni 2016). Die Lehrkräfte erhalten für ihre Arbeit eine Aufwandsentschädigung, die aus Mitteln der Universität Göttingen finanziert wird.

#### Informationsquellen

- <http://www.uni-potsdam.de/unterrichtsinterventionsforsch/httpwwwuni-potsdamdeunterrichtsinterventionsforschforschungsprojektehtml/httpwwwuni-potsdamdeunterrichtsinterventionsforschforschungsprojekterefugeeteacherswelcomehtml.html>
- Wiechers, K. (2016): *Dreiviertel Lehrer*. Potsdamer Neueste Nachrichten, 15.04.2016 (Online).
- Engelbrecht, S. (2016): *Vorbild Potsdam*. Potsdamer Neueste Nachrichten, 18.03.2016 (Online).
- Refugee Assessment and Guidance Unit (RAGU) et al. (2008): *Refugee Teachers in London – Achievements and Aspirations*. London: London Metropolitan University.
- <https://www.uni-goettingen.de/de/qualifizierung-von-syrischen-lehrerinnen-potentiale-und-bedarfe/538993.html>
- Mail-Korrespondenz mit Dr. Lars Fähling, Referent des Vizepräsidenten für Lehre und Studium der Universität Potsdam
- Treffen mit Dr. Frederik Ahlgrimm, Projektleiter

### 8.3 Ergebnistabellen der Kostenschätzung

Tabelle 14: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	19.875.030 €	86.917.086 €	13.037.563 €	4.345.854 €	264.105 €	104.564.609 €
Bayern	21.780.360 €	95.251.602 €	14.287.740 €	4.762.580 €	289.430 €	114.591.353 €
Berlin	8.614.620 €	37.694.610 €	5.654.191 €	1.884.730 €	114.538 €	45.348.070 €
Brandenburg	5.083.890 €	22.218.803 €	3.332.820 €	1.110.940 €	67.514 €	26.730.077 €
Bremen	1.950.480 €	8.520.324 €	1.278.049 €	426.016 €	25.890 €	10.250.279 €
Hamburg	4.424.700 €	19.360.141 €	2.904.021 €	968.007 €	58.827 €	23.290.997 €
Hessen	13.319.250 €	58.237.417 €	8.735.613 €	2.911.871 €	176.960 €	70.061.860 €
Mecklenburg-Vorpommern	3.584.910 €	15.671.841 €	2.350.776 €	783.592 €	47.620 €	18.853.829 €
Niedersachsen	16.795.800 €	73.444.486 €	11.016.673 €	3.672.224 €	223.168 €	88.356.551 €
Nordrhein-Westfalen	38.549.070 €	168.585.816 €	25.287.872 €	8.429.291 €	512.263 €	202.815.242 €
Rheinland-Pfalz	7.991.550 €	34.954.258 €	5.243.139 €	1.747.713 €	106.212 €	42.051.321 €
Saarland	2.320.710 €	10.151.211 €	1.522.682 €	507.561 €	30.845 €	12.212.298 €
Sachsen	6.989.220 €	30.574.979 €	4.586.247 €	1.528.749 €	92.905 €	36.782.879 €
Sachsen-Anhalt	5.129.040 €	22.447.603 €	3.367.140 €	1.122.380 €	68.209 €	27.005.333 €
Schleswig-Holstein	6.420.330 €	28.094.569 €	4.214.185 €	1.404.728 €	85.368 €	33.798.851 €
Thüringen	4.144.770 €	18.110.393 €	2.716.559 €	905.520 €	55.030 €	21.787.502 €
<b>Deutschland</b>	<b>166.973.730 €</b>	<b>730.235.138 €</b>	<b>109.535.271 €</b>	<b>36.511.757 €</b>	<b>2.218.884 €</b>	<b>878.501.050 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 15: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	19.875.030 €	84.740.706 €	12.711.106 €	4.237.035 €	264.105 €	101.952.953 €
Bayern	21.780.360 €	92.866.528 €	13.929.979 €	4.643.326 €	289.430 €	111.729.264 €
Berlin	8.614.620 €	36.199.547 €	5.429.932 €	1.809.977 €	114.538 €	43.553.995 €
Brandenburg	5.083.890 €	21.505.209 €	3.225.781 €	1.075.260 €	67.514 €	25.873.765 €
Bremen	1.950.480 €	8.306.978 €	1.246.047 €	415.349 €	25.890 €	9.994.263 €
Hamburg	4.424.700 €	18.875.368 €	2.831.305 €	943.768 €	58.827 €	22.709.269 €
Hessen	13.319.250 €	56.577.437 €	8.486.616 €	2.828.872 €	176.960 €	68.069.884 €
Mecklenburg-Vorpommern	3.584.910 €	15.168.514 €	2.275.277 €	758.426 €	47.620 €	18.249.837 €
Niedersachsen	16.795.800 €	71.605.457 €	10.740.818 €	3.580.273 €	223.168 €	86.149.715 €
Nordrhein-Westfalen	38.549.070 €	164.364.474 €	24.654.671 €	8.218.224 €	512.263 €	197.749.631 €
Rheinland-Pfalz	7.991.550 €	34.079.013 €	5.111.852 €	1.703.951 €	106.212 €	41.001.027 €
Saarland	2.320.710 €	9.897.027 €	1.484.554 €	494.851 €	30.845 €	11.907.278 €
Sachsen	6.989.220 €	29.593.013 €	4.438.952 €	1.479.651 €	92.905 €	35.604.520 €
Sachsen-Anhalt	5.129.040 €	21.726.661 €	3.258.999 €	1.086.333 €	68.209 €	26.140.203 €
Schleswig-Holstein	6.420.330 €	27.391.089 €	4.108.663 €	1.369.554 €	85.368 €	32.954.674 €
Thüringen	4.144.770 €	17.528.748 €	2.629.312 €	876.437 €	55.030 €	21.089.527 €
<b>Deutschland</b>	<b>166.973.730 €</b>	<b>710.425.768 €</b>	<b>106.563.865 €</b>	<b>35.521.288 €</b>	<b>2.218.884 €</b>	<b>854.729.805 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 16: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung bei einem freien Träger

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programm-Steuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	19.875.030 €	78.851.915 €	9.903.946 €	3.301.315 €	264.105 €	92.321.282 €
Bayern	21.780.360 €	86.413.058 €	10.853.639 €	3.617.880 €	289.430 €	101.174.008 €
Berlin	8.614.620 €	34.196.868 €	4.295.190 €	1.431.730 €	114.538 €	40.038.326 €
Brandenburg	5.083.890 €	20.157.086 €	2.531.767 €	843.922 €	67.514 €	23.600.289 €
Bremen	1.950.480 €	7.729.710 €	970.866 €	323.622 €	25.890 €	9.050.088 €
Hamburg	4.424.700 €	17.563.683 €	2.206.031 €	735.344 €	58.827 €	20.563.886 €
Hessen	13.319.250 €	52.833.477 €	6.635.982 €	2.211.994 €	176.960 €	61.858.413 €
Mecklenburg-Vorpommern	3.584.910 €	14.217.626 €	1.785.760 €	595.253 €	47.620 €	16.646.260 €
Niedersachsen	16.795.800 €	66.629.459 €	8.368.783 €	2.789.594 €	223.168 €	78.011.003 €
Nordrhein-Westfalen	38.549.070 €	152.942.477 €	19.209.857 €	6.403.286 €	512.263 €	179.067.883 €
Rheinland-Pfalz	7.991.550 €	31.710.798 €	3.982.935 €	1.327.645 €	106.212 €	37.127.589 €
Saarland	2.320.710 €	9.209.264 €	1.156.701 €	385.567 €	30.845 €	10.782.377 €
Sachsen	6.989.220 €	27.737.879 €	3.483.929 €	1.161.310 €	92.905 €	32.476.022 €
Sachsen-Anhalt	5.129.040 €	20.364.655 €	2.557.838 €	852.613 €	68.209 €	23.843.315 €
Schleswig-Holstein	6.420.330 €	25.487.630 €	3.201.293 €	1.067.098 €	85.368 €	29.841.389 €
Thüringen	4.144.770 €	16.429.902 €	2.063.626 €	687.875 €	55.030 €	19.236.433 €
<b>Deutschland</b>	<b>166.973.730 €</b>	<b>662.475.489 €</b>	<b>83.208.142 €</b>	<b>27.736.047 €</b>	<b>2.218.884 €</b>	<b>775.638.562 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 17: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	1.986.600 €	8.691.709 €	1.303.756 €	434.585 €	26.411 €	10.456.461 €
Bayern	2.176.230 €	9.525.160 €	1.428.774 €	476.258 €	28.943 €	11.459.135 €
Berlin	857.850 €	3.769.461 €	565.419 €	188.473 €	11.454 €	4.534.807 €
Brandenburg	505.680 €	2.221.880 €	333.282 €	111.094 €	6.751 €	2.673.008 €
Bremen	198.660 €	852.032 €	127.805 €	42.602 €	2.589 €	1.025.028 €
Hamburg	442.470 €	1.936.014 €	290.402 €	96.801 €	5.883 €	2.329.100 €
Hessen	1.327.410 €	5.823.742 €	873.561 €	291.187 €	17.696 €	7.006.186 €
Mecklenburg-Vorpommern	361.200 €	1.567.184 €	235.078 €	78.359 €	4.762 €	1.885.383 €
Niedersachsen	1.679.580 €	7.344.449 €	1.101.667 €	367.222 €	22.317 €	8.835.655 €
Nordrhein-Westfalen	3.855.810 €	16.858.582 €	2.528.787 €	842.929 €	51.226 €	20.281.524 €
Rheinland-Pfalz	803.670 €	3.495.426 €	524.314 €	174.771 €	10.621 €	4.205.132 €
Saarland	234.780 €	1.015.121 €	152.268 €	50.756 €	3.085 €	1.221.230 €
Sachsen	695.310 €	3.057.498 €	458.625 €	152.875 €	9.290 €	3.678.288 €
Sachsen-Anhalt	514.710 €	2.244.760 €	336.714 €	112.238 €	6.821 €	2.700.533 €
Schleswig-Holstein	641.130 €	2.809.457 €	421.419 €	140.473 €	8.537 €	3.379.885 €
Thüringen	415.380 €	1.811.039 €	271.656 €	90.552 €	5.503 €	2.178.750 €
<b>Deutschland</b>	<b>16.696.470 €</b>	<b>73.023.514 €</b>	<b>10.953.527 €</b>	<b>3.651.176 €</b>	<b>221.888 €</b>	<b>87.850.105 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 18: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	1.986.600 €	8.474.071 €	1.271.111 €	423.704 €	26.411 €	10.195.295 €
Bayern	2.176.230 €	9.286.653 €	1.392.998 €	464.333 €	28.943 €	11.172.926 €
Berlin	857.850 €	3.619.955 €	542.993 €	180.998 €	11.454 €	4.355.399 €
Brandenburg	505.680 €	2.150.521 €	322.578 €	107.526 €	6.751 €	2.587.376 €
Bremen	198.660 €	830.698 €	124.605 €	41.535 €	2.589 €	999.426 €
Hamburg	442.470 €	1.887.537 €	283.131 €	94.377 €	5.883 €	2.270.927 €
Hessen	1.327.410 €	5.657.744 €	848.662 €	282.887 €	17.696 €	6.806.988 €
Mecklenburg-Vorpommern	361.200 €	1.516.851 €	227.528 €	75.843 €	4.762 €	1.824.984 €
Niedersachsen	1.679.580 €	7.160.546 €	1.074.082 €	358.027 €	22.317 €	8.614.972 €
Nordrhein-Westfalen	3.855.810 €	16.436.447 €	2.465.467 €	821.822 €	51.226 €	19.774.963 €
Rheinland-Pfalz	803.670 €	3.407.901 €	511.185 €	170.395 €	10.621 €	4.100.103 €
Saarland	234.780 €	989.703 €	148.455 €	49.485 €	3.085 €	1.190.728 €
Sachsen	695.310 €	2.959.301 €	443.895 €	147.965 €	9.290 €	3.560.452 €
Sachsen-Anhalt	514.710 €	2.172.666 €	325.900 €	108.633 €	6.821 €	2.614.020 €
Schleswig-Holstein	641.130 €	2.739.109 €	410.866 €	136.955 €	8.537 €	3.295.467 €
Thüringen	415.380 €	1.752.875 €	262.931 €	87.644 €	5.503 €	2.108.953 €
<b>Deutschland</b>	<b>16.696.470 €</b>	<b>71.042.577 €</b>	<b>10.656.387 €</b>	<b>3.552.129 €</b>	<b>221.888 €</b>	<b>85.472.981 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 19: Kostenschätzung der Variante 1 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung bei einem freien Träger

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programm-Steuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	1.986.600 €	7.885.192 €	990.395 €	330.132 €	26.411 €	9.232.128 €
Bayern	2.176.230 €	8.641.306 €	1.085.364 €	361.788 €	28.943 €	10.117.401 €
Berlin	857.850 €	3.419.687 €	429.519 €	143.173 €	11.454 €	4.003.833 €
Brandenburg	505.680 €	2.015.709 €	253.177 €	84.392 €	6.751 €	2.360.029 €
Bremen	198.660 €	772.971 €	97.087 €	32.362 €	2.589 €	905.009 €
Hamburg	442.470 €	1.756.368 €	220.603 €	73.534 €	5.883 €	2.056.389 €
Hessen	1.327.410 €	5.283.348 €	663.598 €	221.199 €	17.696 €	6.185.841 €
Mecklenburg-Vorpommern	361.200 €	1.421.763 €	178.576 €	59.525 €	4.762 €	1.664.626 €
Niedersachsen	1.679.580 €	6.662.946 €	836.878 €	278.959 €	22.317 €	7.801.100 €
Nordrhein-Westfalen	3.855.810 €	15.294.248 €	1.920.986 €	640.329 €	51.226 €	17.906.788 €
Rheinland-Pfalz	803.670 €	3.171.080 €	398.293 €	132.764 €	10.621 €	3.712.759 €
Saarland	234.780 €	920.926 €	115.670 €	38.557 €	3.085 €	1.078.238 €
Sachsen	695.310 €	2.773.788 €	348.393 €	116.131 €	9.290 €	3.247.602 €
Sachsen-Anhalt	514.710 €	2.036.466 €	255.784 €	85.261 €	6.821 €	2.384.332 €
Schleswig-Holstein	641.130 €	2.548.763 €	320.129 €	106.710 €	8.537 €	2.984.139 €
Thüringen	415.380 €	1.642.990 €	206.363 €	68.788 €	5.503 €	1.923.643 €
<b>Deutschland</b>	<b>16.696.470 €</b>	<b>66.247.549 €</b>	<b>8.320.814 €</b>	<b>2.773.605 €</b>	<b>221.888 €</b>	<b>77.563.856 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 20: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	2.754.150 €	12.032.644 €	1.804.897 €	601.632 €	36.562 €	14.475.735 €
Bayern	2.952.810 €	12.897.900 €	1.934.685 €	644.895 €	39.191 €	15.516.671 €
Berlin	1.155.840 €	5.040.115 €	756.017 €	252.006 €	15.315 €	6.063.453 €
Brandenburg	695.310 €	3.025.446 €	453.817 €	151.272 €	9.193 €	3.639.728 €
Bremen	270.900 €	1.180.838 €	177.126 €	59.042 €	3.588 €	1.420.594 €
Hamburg	605.010 €	2.629.114 €	394.367 €	131.456 €	7.989 €	3.162.925 €
Hessen	1.869.210 €	8.174.280 €	1.226.142 €	408.714 €	24.838 €	9.833.974 €
Mecklenburg-Vorpommern	469.560 €	2.043.883 €	306.583 €	102.194 €	6.211 €	2.458.871 €
Niedersachsen	2.356.830 €	10.320.206 €	1.548.031 €	516.010 €	31.359 €	12.415.606 €
Nordrhein-Westfalen	5.418.000 €	23.700.034 €	3.555.005 €	1.185.002 €	72.015 €	28.512.055 €
Rheinland-Pfalz	1.110.690 €	4.847.018 €	727.053 €	242.351 €	14.728 €	5.831.150 €
Saarland	307.020 €	1.361.872 €	204.281 €	68.094 €	4.138 €	1.638.384 €
Sachsen	948.150 €	4.142.050 €	621.307 €	207.102 €	12.586 €	4.983.045 €
Sachsen-Anhalt	695.310 €	3.055.814 €	458.372 €	152.791 €	9.285 €	3.676.262 €
Schleswig-Holstein	893.970 €	3.896.956 €	584.543 €	194.848 €	11.841 €	4.688.189 €
Thüringen	559.860 €	2.458.252 €	368.738 €	122.913 €	7.470 €	2.957.372 €
<b>Deutschland</b>	<b>23.062.620 €</b>	<b>100.806.421 €</b>	<b>15.120.963 €</b>	<b>5.040.321 €</b>	<b>306.309 €</b>	<b>121.274.015 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 21: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programm-Steuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	2.754.150 €	11.731.350 €	1.759.702 €	586.567 €	36.562 €	14.114.182 €
Bayern	2.952.810 €	12.574.940 €	1.886.241 €	628.747 €	39.191 €	15.129.119 €
Berlin	1.155.840 €	4.840.211 €	726.032 €	242.011 €	15.315 €	5.823.569 €
Brandenburg	695.310 €	2.928.279 €	439.242 €	146.414 €	9.193 €	3.523.127 €
Bremen	270.900 €	1.151.270 €	172.691 €	57.564 €	3.588 €	1.385.112 €
Hamburg	605.010 €	2.563.282 €	384.492 €	128.164 €	7.989 €	3.083.927 €
Hessen	1.869.210 €	7.941.283 €	1.191.192 €	397.064 €	24.838 €	9.554.377 €
Mecklenburg-Vorpommern	469.560 €	1.978.241 €	296.736 €	98.912 €	6.211 €	2.380.099 €
Niedersachsen	2.356.830 €	10.061.791 €	1.509.269 €	503.090 €	31.359 €	12.105.508 €
Nordrhein-Westfalen	5.418.000 €	23.106.591 €	3.465.989 €	1.155.330 €	72.015 €	27.799.924 €
Rheinland-Pfalz	1.110.690 €	4.725.650 €	708.848 €	236.283 €	14.728 €	5.685.509 €
Saarland	307.020 €	1.327.771 €	199.166 €	66.389 €	4.138 €	1.597.463 €
Sachsen	948.150 €	4.009.021 €	601.353 €	200.451 €	12.586 €	4.823.411 €
Sachsen-Anhalt	695.310 €	2.957.672 €	443.651 €	147.884 €	9.285 €	3.558.491 €
Schleswig-Holstein	893.970 €	3.799.377 €	569.907 €	189.969 €	11.841 €	4.571.094 €
Thüringen	559.860 €	2.379.301 €	356.895 €	118.965 €	7.470 €	2.862.631 €
<b>Deutschland</b>	<b>23.062.620 €</b>	<b>98.076.029 €</b>	<b>14.711.404 €</b>	<b>4.903.801 €</b>	<b>306.309 €</b>	<b>117.997.545 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 22: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B3 (1:80), Anstellung bei einem freien Träger

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	2.754.150 €	10.916.116 €	1.371.084 €	457.028 €	36.562 €	12.780.791 €
Bayern	2.952.810 €	11.701.083 €	1.469.678 €	489.893 €	39.191 €	13.699.845 €
Berlin	1.155.840 €	4.572.435 €	574.306 €	191.435 €	15.315 €	5.353.491 €
Brandenburg	695.310 €	2.744.710 €	344.741 €	114.914 €	9.193 €	3.213.557 €
Bremen	270.900 €	1.071.266 €	134.553 €	44.851 €	3.588 €	1.254.258 €
Hamburg	605.010 €	2.385.154 €	299.580 €	99.860 €	7.989 €	2.792.583 €
Hessen	1.869.210 €	7.415.775 €	931.435 €	310.478 €	24.838 €	8.682.527 €
Mecklenburg-Vorpommern	469.560 €	1.854.228 €	232.894 €	77.631 €	6.211 €	2.170.965 €
Niedersachsen	2.356.830 €	9.362.578 €	1.175.957 €	391.986 €	31.359 €	10.961.880 €
Nordrhein-Westfalen	5.418.000 €	21.500.871 €	2.700.549 €	900.183 €	72.015 €	25.173.617 €
Rheinland-Pfalz	1.110.690 €	4.397.256 €	552.303 €	184.101 €	14.728 €	5.148.389 €
Saarland	307.020 €	1.235.501 €	155.181 €	51.727 €	4.138 €	1.446.548 €
Sachsen	948.150 €	3.757.702 €	471.974 €	157.325 €	12.586 €	4.399.587 €
Sachsen-Anhalt	695.310 €	2.772.260 €	348.201 €	116.067 €	9.285 €	3.245.814 €
Schleswig-Holstein	893.970 €	3.535.352 €	444.047 €	148.016 €	11.841 €	4.139.255 €
Thüringen	559.860 €	2.230.147 €	280.111 €	93.370 €	7.470 €	2.611.098 €
<b>Deutschland</b>	<b>23.062.620 €</b>	<b>91.452.437 €</b>	<b>11.486.595 €</b>	<b>3.828.865 €</b>	<b>306.309 €</b>	<b>107.074.206 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 23: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	14.673.750 €	64.174.101 €	9.626.115 €	3.208.705 €	194.999 €	77.203.920 €
Bayern	15.730.260 €	68.788.798 €	10.318.320 €	3.439.440 €	209.021 €	82.755.578 €
Berlin	6.149.430 €	26.880.613 €	4.032.092 €	1.344.031 €	81.679 €	32.338.415 €
Brandenburg	3.693.270 €	16.135.711 €	2.420.357 €	806.786 €	49.030 €	19.411.883 €
Bremen	1.435.770 €	6.297.803 €	944.670 €	314.890 €	19.136 €	7.576.500 €
Hamburg	3.205.650 €	14.021.940 €	2.103.291 €	701.097 €	42.607 €	16.868.935 €
Hessen	9.969.120 €	43.596.158 €	6.539.424 €	2.179.808 €	132.471 €	52.447.860 €
Mecklenburg-Vorpommern	2.492.280 €	10.900.712 €	1.635.107 €	545.036 €	33.123 €	13.113.977 €
Niedersachsen	12.587.820 €	55.041.100 €	8.256.165 €	2.752.055 €	167.247 €	66.216.568 €
Nordrhein-Westfalen	28.905.030 €	126.400.180 €	18.960.027 €	6.320.009 €	384.078 €	152.064.294 €
Rheinland-Pfalz	5.914.650 €	25.850.765 €	3.877.615 €	1.292.538 €	78.550 €	31.099.468 €
Saarland	1.661.520 €	7.263.315 €	1.089.497 €	363.166 €	22.070 €	8.738.048 €
Sachsen	5.047.770 €	22.090.931 €	3.313.640 €	1.104.547 €	67.125 €	26.576.242 €
Sachsen-Anhalt	3.729.390 €	16.297.675 €	2.444.651 €	814.884 €	49.522 €	19.606.732 €
Schleswig-Holstein	4.749.780 €	20.783.766 €	3.117.565 €	1.039.188 €	63.153 €	25.003.673 €
Thüringen	2.997.960 €	13.110.679 €	1.966.602 €	655.534 €	39.838 €	15.772.652 €
<b>Deutschland</b>	<b>122.943.450 €</b>	<b>537.634.246 €</b>	<b>80.645.137 €</b>	<b>26.881.712 €</b>	<b>1.633.649 €</b>	<b>646.794.745 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 24: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	14.673.750 €	62.567.199 €	9.385.080 €	3.128.360 €	194.999 €	75.275.637 €
Bayern	15.730.260 €	67.066.345 €	10.059.952 €	3.353.317 €	209.021 €	80.688.635 €
Berlin	6.149.430 €	25.814.461 €	3.872.169 €	1.290.723 €	81.679 €	31.059.032 €
Brandenburg	3.693.270 €	15.617.486 €	2.342.623 €	780.874 €	49.030 €	18.790.013 €
Bremen	1.435.770 €	6.140.108 €	921.016 €	307.005 €	19.136 €	7.387.266 €
Hamburg	3.205.650 €	13.670.835 €	2.050.625 €	683.542 €	42.607 €	16.447.609 €
Hessen	9.969.120 €	42.353.507 €	6.353.026 €	2.117.675 €	132.471 €	50.956.679 €
Mecklenburg-Vorpommern	2.492.280 €	10.550.617 €	1.582.593 €	527.531 €	33.123 €	12.693.864 €
Niedersachsen	12.587.820 €	53.662.886 €	8.049.433 €	2.683.144 €	167.247 €	64.562.711 €
Nordrhein-Westfalen	28.905.030 €	123.235.154 €	18.485.273 €	6.161.758 €	384.078 €	148.266.263 €
Rheinland-Pfalz	5.914.650 €	25.203.469 €	3.780.520 €	1.260.173 €	78.550 €	30.322.712 €
Saarland	1.661.520 €	7.081.443 €	1.062.217 €	354.072 €	22.070 €	8.519.802 €
Sachsen	5.047.770 €	21.381.444 €	3.207.217 €	1.069.072 €	67.125 €	25.724.858 €
Sachsen-Anhalt	3.729.390 €	15.774.249 €	2.366.137 €	788.712 €	49.522 €	18.978.620 €
Schleswig-Holstein	4.749.780 €	20.263.347 €	3.039.502 €	1.013.167 €	63.153 €	24.379.169 €
Thüringen	2.997.960 €	12.689.608 €	1.903.441 €	634.480 €	39.838 €	15.267.367 €
<b>Deutschland</b>	<b>122.943.450 €</b>	<b>523.072.157 €</b>	<b>78.460.824 €</b>	<b>26.153.608 €</b>	<b>1.633.649 €</b>	<b>629.320.237 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 25: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B1 (1:15), Anstellung bei einem freien Träger

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programm-Steuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	14.673.750 €	58.219.287 €	7.312.450 €	2.437.483 €	194.999 €	68.164.218 €
Bayern	15.730.260 €	62.405.779 €	7.838.281 €	2.612.760 €	209.021 €	73.065.840 €
Berlin	6.149.430 €	24.386.320 €	3.062.967 €	1.020.989 €	81.679 €	28.551.954 €
Brandenburg	3.693.270 €	14.638.453 €	1.838.617 €	612.872 €	49.030 €	17.138.972 €
Bremen	1.435.770 €	5.713.420 €	717.616 €	239.205 €	19.136 €	6.689.378 €
Hamburg	3.205.650 €	12.720.823 €	1.597.759 €	532.586 €	42.607 €	14.893.775 €
Hessen	9.969.120 €	39.550.803 €	4.967.654 €	1.655.885 €	132.471 €	46.306.812 €
Mecklenburg-Vorpommern	2.492.280 €	9.889.218 €	1.242.104 €	414.035 €	33.123 €	11.578.479 €
Niedersachsen	12.587.820 €	49.933.751 €	6.271.771 €	2.090.590 €	167.247 €	58.463.360 €
Nordrhein-Westfalen	28.905.030 €	114.671.311 €	14.402.928 €	4.800.976 €	384.078 €	134.259.293 €
Rheinland-Pfalz	5.914.650 €	23.452.032 €	2.945.618 €	981.873 €	78.550 €	27.458.074 €
Saarland	1.661.520 €	6.589.341 €	827.633 €	275.878 €	22.070 €	7.714.922 €
Sachsen	5.047.770 €	20.041.079 €	2.517.196 €	839.065 €	67.125 €	23.464.466 €
Sachsen-Anhalt	3.729.390 €	14.785.389 €	1.857.072 €	619.024 €	49.522 €	17.311.007 €
Schleswig-Holstein	4.749.780 €	18.855.208 €	2.368.249 €	789.416 €	63.153 €	22.076.027 €
Thüringen	2.997.960 €	11.894.119 €	1.493.923 €	497.974 €	39.838 €	13.925.854 €
<b>Deutschland</b>	<b>122.943.450 €</b>	<b>487.746.332 €</b>	<b>61.261.838 €</b>	<b>20.420.613 €</b>	<b>1.633.649 €</b>	<b>571.062.432 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 26: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (kommunal)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	1.462.860 €	6.417.410 €	962.612 €	320.871 €	19.500 €	7.720.392 €
Bayern	1.571.220 €	6.878.880 €	1.031.832 €	343.944 €	20.902 €	8.275.558 €
Berlin	614.040 €	2.688.061 €	403.209 €	134.403 €	8.168 €	3.233.842 €
Brandenburg	370.230 €	1.613.571 €	242.036 €	80.679 €	4.903 €	1.941.188 €
Bremen	144.480 €	629.780 €	94.467 €	31.489 €	1.914 €	757.650 €
Hamburg	325.080 €	1.402.194 €	210.329 €	70.110 €	4.261 €	1.686.894 €
Hessen	993.300 €	4.359.616 €	653.942 €	217.981 €	13.247 €	5.244.786 €
Mecklenburg-Vorpommern	252.840 €	1.090.071 €	163.511 €	54.504 €	3.312 €	1.311.398 €
Niedersachsen	1.255.170 €	5.504.110 €	825.617 €	275.206 €	16.725 €	6.621.657 €
Nordrhein-Westfalen	2.889.600 €	12.640.018 €	1.896.003 €	632.001 €	38.408 €	15.206.429 €
Rheinland-Pfalz	586.950 €	2.585.076 €	387.761 €	129.254 €	7.855 €	3.109.947 €
Saarland	162.540 €	726.331 €	108.950 €	36.317 €	2.207 €	873.805 €
Sachsen	505.680 €	2.209.093 €	331.364 €	110.455 €	6.713 €	2.657.624 €
Sachsen-Anhalt	370.230 €	1.629.768 €	244.465 €	81.488 €	4.952 €	1.960.673 €
Schleswig-Holstein	478.590 €	2.078.377 €	311.756 €	103.919 €	6.315 €	2.500.367 €
Thüringen	297.990 €	1.311.068 €	196.660 €	65.553 €	3.984 €	1.577.265 €
<b>Deutschland</b>	<b>12.280.800 €</b>	<b>53.763.425 €</b>	<b>8.064.514 €</b>	<b>2.688.171 €</b>	<b>163.365 €</b>	<b>64.679.474 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 27: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung im öffentlichen Dienst (Land)

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	1.462.860 €	6.256.720 €	938.508 €	312.836 €	19.500 €	7.527.564 €
Bayern	1.571.220 €	6.706.635 €	1.005.995 €	335.332 €	20.902 €	8.068.863 €
Berlin	614.040 €	2.581.446 €	387.217 €	129.072 €	8.168 €	3.105.903 €
Brandenburg	370.230 €	1.561.749 €	234.262 €	78.087 €	4.903 €	1.879.001 €
Bremen	144.480 €	614.011 €	92.102 €	30.701 €	1.914 €	738.727 €
Hamburg	325.080 €	1.367.083 €	205.063 €	68.354 €	4.261 €	1.644.761 €
Hessen	993.300 €	4.235.351 €	635.303 €	211.768 €	13.247 €	5.095.668 €
Mecklenburg-Vorpommern	252.840 €	1.055.062 €	158.259 €	52.753 €	3.312 €	1.269.386 €
Niedersachsen	1.255.170 €	5.366.289 €	804.943 €	268.314 €	16.725 €	6.456.271 €
Nordrhein-Westfalen	2.889.600 €	12.323.515 €	1.848.527 €	616.176 €	38.408 €	14.826.626 €
Rheinland-Pfalz	586.950 €	2.520.347 €	378.052 €	126.017 €	7.855 €	3.032.271 €
Saarland	162.540 €	708.144 €	106.222 €	35.407 €	2.207 €	851.980 €
Sachsen	505.680 €	2.138.144 €	320.722 €	106.907 €	6.713 €	2.572.486 €
Sachsen-Anhalt	370.230 €	1.577.425 €	236.614 €	78.871 €	4.952 €	1.897.862 €
Schleswig-Holstein	478.590 €	2.026.335 €	303.950 €	101.317 €	6.315 €	2.437.917 €
Thüringen	297.990 €	1.268.961 €	190.344 €	63.448 €	3.984 €	1.526.737 €
<b>Deutschland</b>	<b>12.280.800 €</b>	<b>52.307.216 €</b>	<b>7.846.082 €</b>	<b>2.615.361 €</b>	<b>163.365 €</b>	<b>62.932.024 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

Tabelle 28: Kostenschätzung der Variante 2 mit Betreuungsschlüssel B2 (1:150), Anstellung bei einem freien Träger

Bundesland	Einmalige Kosten	Jährliche Kosten				Jährliche Kosten insgesamt
	Kosten für die Qualifizierung	Kosten der Anstellung	Verwaltungskosten des Arbeitgebers	Kosten für die Programmsteuerung	Kosten der Fortbildung	
Baden-Württemberg	1.462.860 €	5.821.929 €	731.245 €	243.748 €	19.500 €	6.816.422 €
Bayern	1.571.220 €	6.240.578 €	783.828 €	261.276 €	20.902 €	7.306.584 €
Berlin	614.040 €	2.438.632 €	306.297 €	102.099 €	8.168 €	2.855.195 €
Brandenburg	370.230 €	1.463.845 €	183.862 €	61.287 €	4.903 €	1.713.897 €
Bremen	144.480 €	571.342 €	71.762 €	23.921 €	1.914 €	668.938 €
Hamburg	325.080 €	1.272.082 €	159.776 €	53.259 €	4.261 €	1.489.377 €
Hessen	993.300 €	3.955.080 €	496.765 €	165.588 €	13.247 €	4.630.681 €
Mecklenburg-Vorpommern	252.840 €	988.922 €	124.210 €	41.403 €	3.312 €	1.157.848 €
Niedersachsen	1.255.170 €	4.993.375 €	627.177 €	209.059 €	16.725 €	5.846.336 €
Nordrhein-Westfalen	2.889.600 €	11.467.131 €	1.440.293 €	480.098 €	38.408 €	13.425.929 €
Rheinland-Pfalz	586.950 €	2.345.203 €	294.562 €	98.187 €	7.855 €	2.745.807 €
Saarland	162.540 €	658.934 €	82.763 €	27.588 €	2.207 €	771.492 €
Sachsen	505.680 €	2.004.108 €	251.720 €	83.907 €	6.713 €	2.346.447 €
Sachsen-Anhalt	370.230 €	1.478.539 €	185.707 €	61.902 €	4.952 €	1.731.101 €
Schleswig-Holstein	478.590 €	1.885.521 €	236.825 €	78.942 €	6.315 €	2.207.603 €
Thüringen	297.990 €	1.189.412 €	149.392 €	49.797 €	3.984 €	1.392.585 €
<b>Deutschland</b>	<b>12.280.800 €</b>	<b>48.774.633 €</b>	<b>6.126.184 €</b>	<b>2.042.061 €</b>	<b>163.365 €</b>	<b>57.106.243 €</b>

Quelle: Prognos AG (2017)

## 9 Literatur

Albuszat, K. (2015): Leiharbeit macht Schule. Bbz 01/2015. Berlin: GEW Berlin.

Behörde für Schule und Berufsbildung (2012): Rahmenvorgaben zur schulischen Integration zugewanderter Kinder und Jugendlicher in Regelklassen. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung, <http://www.hamburg.de/content-blob/4630816/61a74e0f356ddd9fd56205a7c4a6725c/data/d-rahmenvorgaben.pdf>

Bertelsmann Stiftung (ohne Jahr): Vernetzung in kommunalen Bildungslandschaften. Plattform Wegweiser Kommune. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/wegweiser\\_kommune\\_Vernetzung-in-kommunalen-Bildungslandschaften.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/wegweiser_kommune_Vernetzung-in-kommunalen-Bildungslandschaften.pdf).

Bildungsministerium Schleswig-Holstein (2015): Handreichung zur Gestaltung von Verträgen. Kiel: Bildungsministerium Schleswig-Holstein.

Bildungsregion Freiburg (ohne Jahr): Schule gemeinsam gestalten – Der Innovationsfonds der Bildungsregion Freiburg. Freiburg: Amt für Schule und Bildung.

Bremische Bürgerschaft (2016): Einsatz von nicht bei der Senatorin für Kinder und Bildung angestelltem Personal. Drucksache 19/90 S.

Bundesagentur für Arbeit (2016): Eingliederungszuschuss (EGZ) – Geschäftsanweisungen zur Durchführung der §§ 88 – 92 SGB III. Nürnberg: BA.

DGB (2012): Das Bildungs- und Teilhabepaket: Viel Verpackung, wenig Inhalt. In: „Arbeitsmarkt aktuell“ 4/2012. Berlin: DGB Bundesvorstand.

DIPF (2016): BONUS-Studie – Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Bonus-Programms zur Unterstützung von Schulen in schwieriger Lage in Berlin. Berlin: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

Freese, J. (2011): Grundwissen Kommunalpolitik – Kapitel 11: Schule und Kultur. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

GEW Schleswig-Holstein (2015): Schulassistenzen kommen! Kiel: GEW Schleswig-Holstein.

Götz, Schnitzenbaumer (2013): Kosten eines Arbeitsplatzes im öffentlichen Dienst. München: Bayerischer Kommunalen Prüfungsverband (BKPV).

Henneke, H.-G. (2012): Das SGB II/XII-Bildungs- und Teilhabepaket im bundesstaatlichen Aufgaben- und Finanzierungsgefüge. In: Der Landkreis 5/2012. Berlin: Deutscher Landkreistag.

Götz, M. und Schnitzenbaumer, F. (2013): Kosten eines Arbeitsplatzes im öffentlichen Dienst. Geschäftsbericht 2013, München: Bayerischer Kommunalen Prüfungsverband.

Kanzlei Niesert (2012): „Alles was Recht ist – Rund um Schülerfirmen“, Landau: Kanzlei Niesert, [http://nachhaltige-schuelerfirmen.de/wp-content/uploads/2013/03/Rechtsfragen\\_Schuelerfirmen1.pdf](http://nachhaltige-schuelerfirmen.de/wp-content/uploads/2013/03/Rechtsfragen_Schuelerfirmen1.pdf).

Klemm, K. (2016): Schülerinnen und Schüler aus Flüchtlingsfamilien: Eine Expertise zum Personalbedarf. [http://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bb16\\_expertise\\_klemm.pdf](http://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bb16_expertise_klemm.pdf)

LS (2014): Sachstandsbericht zum Landesprogramm Bildungsregionen 2014 – Kapitel 4.25 Die Bildungsregion in der Stadt Weinheim / Kapitel 4.7 Die Bildungsregion der Stadt Freiburg. Stuttgart: Landesinstitut für Schulentwicklung.

LS (2016): Blick in die Bildungsregionen in Baden-Württemberg 2015 – Erfahrungs- und Sachstandsbericht. Stuttgart: Landesinstitut für Schulentwicklung.

MAIS (2016): Programm zur Förderung der Integration von Flüchtlingen in den Kommunen. Düsseldorf: Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales NRW.

Massumi, M. von Dewitz, N., Griebach, J. (2016): Neu zugewanderte Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene – Entwicklung im Jahr 2015. Köln. Hrsg: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

Massumi, M. M. und von Dewitz, N., et al. (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Köln. Hrsg: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

Minderop, D. (2013): Kommunen auf dem Weg zur Bildungslandschaft – Ein Handbuch für kommunale Akteure. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (2016): Bildungsministerin Ernst stellt Arbeitspapier zur

Inklusion vor: 542 Schulische Assistenzen unterstützen die Grundschulen. Über die Plattform bildungsklick.de, Kiel: Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein.

MSW und MAIS (2014): Kommunale Integrationszentren – Ein Angebot des Landes an die Kreise und kreisfreien Städte in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf: Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes NRW / Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW, [http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/presentation\\_kommunale\\_integrationszentren\\_detmold.pdf](http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/sites/default/files/public/system/downloads/presentation_kommunale_integrationszentren_detmold.pdf).

OECD (2013): PISA 2012 Ergebnisse – Ländernotiz Deutschland. Berlin / Paris: OECD.

Rombey, W. (2014): Erfolgsfaktoren einer kommunalen Bildungslandschaft - Eine Handreichung zum Aufbau eines kommunalen Bildungsnetzwerkes. Plattform Wegweiser Kommune, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Schulministerium NRW (2014): Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere im Bereich der Sprachen. BASS-Auszug, Düsseldorf: Schulministerium, <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/Herkunftssprache.pdf>

Schwäbisches Tagblatt (2011): Dauerverträge für Pädagogische Assistenten. Online-Artikel vom 30.09.2011.

SOFI und IAB (2016): Evaluation der bundesweiten Inanspruchnahme und Umsetzung der Leistungen für Bildung Teilhabe. Göttingen / Nürnberg: Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen und Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit.

Stuttgarter Nachrichten (2009): Minister Rau zieht erste positive Bilanz. Online-Artikel vom 16.02.2009.

Tagesspiegel (2013): Bis zu 100 000 Euro extra. Online-Artikel vom 17.12.2013.

Tagesspiegel (2015): 27 Schulen bekommen mehr Geld in Berlin. Online-Artikel vom 16.12.2015.

Weiß, W. (2011): Steuerung und Management kommunaler Bildungslandschaften. Dessau-Roßlau, [https://bildungsmanagement2011.files.wordpress.com/2011/10/2011\\_10\\_12\\_wolfgang-weisz.pdf](https://bildungsmanagement2011.files.wordpress.com/2011/10/2011_10_12_wolfgang-weisz.pdf).

WELT (2012): Weg zur eigenständigen rechtlichen Einheit, Online-Artikel vom 25.02.2012.