

Theo Klauß: Die Schule für Kinder mit geistiger und schwerer Behinderung aus der Perspektive ihrer Eltern

Gastvortrag Budapest 04. 05. 05

Einleitung

Das Verhältnis Eltern – Pädagogik wird – zumindest in Deutschland – vor allem für den Bereich der Frühförderung diskutiert. Die Idee von Speck beispielsweise ist die, dass sich dieses von einem Laienmodell über das Ko-Therapeutenmodell zum Kooperations- oder Kompetenzmodell entwickelt habe.

Charakteristisch für die Entwicklung der Frühförderung ist das gewandelte Verhältnis zwischen Eltern und Fachleuten. Betrachtete man Eltern zunächst als Laien, die ihre Kompetenzen an die besser informierten Fachleute abzugeben hatten, wurden sie später als Ko-Therapeuten einbezogen. Sie sollten die Behandlungen zu Hause fortsetzen und ‚richtiges‘ Erziehungsverhalten trainieren. Doch inzwischen sind Eltern selbstbewusster und kritischer geworden, und die Fachleute in der Frühförderung haben festgestellt, dass sie Eltern als Partner sehen und mit ihnen kooperieren müssen.

Entwicklung des Verhältnisses zwischen Eltern und Pädagogen in der Frühförderung

Laienmodell	Ko-Therapeutenmodell	Kooperationsmodell
Eltern sind abhängig;	Eltern wirken aktiv mit unter	Beide Seiten bringen
Informationsbringer und -empfänger	Anleitung der Fachleute	Informationen und Kompetenzen ein

Tab. 1 Nach SPECK 1997

Gründe für diese Entwicklung: Das Laienmodell kann kaum funktionieren, da in wenigen Stunden kaum Veränderungen „gegen“ das Elternhaus möglich sind. Das Kotherapeutenmodell erkennt die besondere Relevanz der Familie für das Kind an, birgt aber Probleme hinsichtlich der Elternrolle, die tendenziell ver-therapeutisiert wird und bzgl. der Elternkompetenz, die eingeschränkt wird. Wegen ihrer zentralen Bedeutung muss das vorrangige Ziel jedoch die Unterstützung der elterlichen Kompetenz sein. Diese überhaupt wahrzunehmen – auch bei im Vordergrund sehr dominant erscheinenden Problemen und Mängeln – und zu unterstützen ist Kern der Kooperation zwischen beiden im „3. Modell“.

Wie aber ist das bei der Schule? Hier wird dieses Verhältnis zumindest wesentlich seltener untersucht. Was unterscheidet die Schule von der FF? Eine besondere Bedingung liegt darin, dass die Frühförderung keinen Bildungsplan hat: Hier kann vorrangig an den Bedürfnissen von Kind und Eltern orientiert Förderung angeboten werden, ohne dass ein Anlass besteht, „dritte Ansprüche“ (der Gesellschaft nach Vermittlung von Bildungsinhalten und bestimmten Kompetenzen) zu befriedigen. In der Schule ist demgegenüber der Bildungsplan der eigentliche Auftraggeber der Lehrkräfte – und auch deren Legitimation. Sie haben damit zumindest teilweise andere Ziele als die Eltern. Daraus kann man die Frage ableiten: Welches „Verhältnis“ findet sich in der Schule? Laienmodell? Ko-Therapiemodell oder Kompetenzmodell? Ich würde gerne mit Ihnen zunächst folgendes besprechen:

Was ist eine Schule?

Zuerst aber sollte eine Überlegung dazu stehen, was eine Schule denn ist. Welche Aufgaben hat sie? Dann geht es um die Frage, wie sich die Aufgaben von Eltern dazu verhalten.

Was ist eine Schule? Eine Bildungsanstalt. Nach traditionellem Verständnis ist sie der Ort, an dem Kinder das lernen, was sie als Erwachsene brauchen – entsprechend der Anforderungen

ihrer Gesellschaft. Im Mittelpunkt stehen dabei die Kulturtechniken. Das sind Kompetenzen, die der Aneignung und der Weiterentwicklung von Kulturgütern dienen. Die Schriftsprache beispielsweise erschließt das angesammelte Wissen der Welt, ermöglicht die Kommunikation darüber und dessen Weiterentwicklung, ermöglicht aber auch die Aneignung von Literatur, die Auseinandersetzung mit ethischen und religiösen Grundfragen, die politische Auseinandersetzung.

Schaut man sich die Entwicklung der Schule in den letzten Jahrzehnten jedoch an, so fällt auf, dass ihr zunehmend auch andere Aufgaben zugesprochen werden als die der Vermittlung von Kulturtechniken und Wissen. So wird beispielsweise ihre erzieherische Kompetenz nachgefragt, unter anderem wegen zunehmender Gewaltprobleme. In der zunehmend multikulturellen Gesellschaft wird ihre Integrationsfähigkeit in Bezug auf Kinder aus unterschiedlichen Kulturkreisen gefordert, auch die Integration von Kindern mit unterschiedlichem Förderbedarf auf Grund von Behinderungen ist hier zu nennen. Seit PISA wird verstärkt die Ganztagsbeschulung diskutiert, sie soll nicht nur Familien entlasten und Müttern zumindest eine Halbtags-Berufstätigkeit ermöglichen. Auch die Gestaltung sinnvoller Freizeit verstärkt zum Gegenstand schulischer Bildung, und die Sorge um körperliche Gesundheit und Fitness wird angesichts zunehmenden Bewegungsmangels als schulisches Aufgabenfeld begriffen (vgl. „Bewegte Schule“; MÜLLER 2000). Diese Entwicklung lässt sich zusammenfassen in der Erkenntnis, dass sich die Allgemeine Schule zunehmend – und damit die begründende Pädagogik – mit Aufgabenbereichen konfrontiert sieht, die traditionell dem familiären Erziehungsauftrag zugeordnet werden. Damit verwischen sich die Trennungslinien zwischen den beiden Professionen „Lehrkräfte“ und „Eltern“ etwas, obwohl die Arbeitsteilung grundsätzlich klar bleibt. Hauptverantwortliche für das körperliche Wohl beispielsweise, auch für die Aneignung von Alltagskompetenzen, für die Ausbildung sozialen Verhaltens und für Beziehungen und emotionalen Rückhalt bleiben die Eltern.

Interessant – und wichtig für das Verhältnis Schule-Eltern – ist nun die Frage, wie sich die Aufgaben dieser beiden Personengruppen zueinander verhalten. Hier zeigt sich zunächst eine Entwicklung, durch die (auch) die Allgemeine Schule neue Aufgaben erhält:

- Erziehung u.a. wegen zunehmender Gewaltprobleme
- Integration in die multikulturelle Gesellschaft
- Ganztagsbeschulung: Entlastung und Freizeit-Bildung
- Körperliche Gesundheit durch eine „Bewegte Schule“

Was bedeutet das für das Verhältnis Eltern-Schule?

- Schule übernimmt „im Notfall“ Aufgaben aus familiärem Erziehungsauftrag
- Die grundsätzliche Arbeitsteilung bleibt aber bestehen

Die Schulen für Kinder mit geistiger und mehrfacher Behinderung haben solche Aufgaben bereits von Beginn an übernommen. Sie sind hier den Allgemeinen Schulen sozusagen in der Entwicklung voraus. Das hat zwei Gründe: Sie sind durch die Initiative von Eltern entstanden und sie haben das Bildungsverständnis wesentlich erweitert. Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen galten bis in die Mitte des letzten Jahrhunderts als bildungsunfähig. Sie galten als mit der Aneignung von Lesen, Schreiben und Rechnen überfordert und saßen zu Hause – oder wurden im frühen Alter in Anstalten aufgenommen, die Schulen hatten, Beschäftigung anboten und später die ersten waren, die Therapien anbieten konnten. Daraus ergaben sich verschiedene Aufgaben für die Schulen: Teilhabe und Nicht-Aussonderung – die Kinder sollten in ihren Familien bleiben und in soziale Gruppen integriert werden; Bildung für alle – dazu wurde das Bildungsverständnis erweitert. Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen waren nun praktisch bildbar, mussten also nicht mehr am Maßstab der Aneignung der Kulturtechniken gemessen werden.

Aufgabenteilung in der Allgemeinen Schule

Es geht nun um die Besonderheiten der Schulen, in denen Kinder mit geistiger Behinderung lernen.

a) Denken Sie zunächst an die normale, an die Allgemeine Schule, wie Sie selbst sie besucht haben, und überlegen Sie (mit Ihrer Nachbarin):

- Pädagogische Aufgaben, die nur die Schule hat
- Aufgaben, die nur die Familie hat
- Aufgaben, die beide haben
- Was hätte Ihnen, was hätte Ihren Eltern gefehlt – ohne Schule?

Fazit: In der Allgemeinen Schule sind die Aufgaben von Schule und Familie relativ klar getrennt. Es gibt zwar auch Überlappungen, diese begrenzen sich aber vor allem auf Sonderfälle. Normalerweise lernen die Kinder in der Schule Lesen, Schreiben, Rechnen, Bio, Mathe usw., während sie zu Hause lernen, sich anzuziehen und selbst zu versorgen, ihre Freizeit zu gestalten, Beziehungen einzugehen, soziale Kontakte zu pflegen etc. Eltern und Schule haben relativ klar abgegrenzte Aufgabenbereiche, deshalb gibt es zwar mal Spannungen zwischen beiden, diese sind aber eher selten.

Aufgabenteilung in der Schule für Kinder mit geistiger Behinderung

Wie ist das bei Eltern von Kindern mit hohem Hilfebedarf – etwa wegen einer geistigen Behinderung oder auch autistischer Besonderheiten?

b) Überlegen Sie bitte, wie das bei den Schulen ist, die von Kindern mit geistiger Behinderung / mit schwerer und mehrfacher Behinderung besucht werden:

- Pädagogische Aufgaben, die nur die Schule hat
- Aufgaben, die nur die Familie hat
- Aufgaben, die beide haben
- Was würde Kindern und Eltern bei geistiger bzw. schwerer/ mehrfacher Behinderung ohne die Schule fehlen?

Besonderheit: Überlappende Aufgaben

In der Schule für Kinder mit geistiger Behinderung ist das Verhältnis Schule-Eltern also anders als in Allgemeinen Schulen: Hier existiert ein großer Überlappungsbereich. Hier kümmert sich die Schule auch um sehr ‚private‘ Dinge, von der Selbstversorgung angefangen bis zu den Beziehungen zu Mitmenschen. Die Aufgaben überlappen sich, deshalb müssen beide Seiten wesentlich mehr als sonst ihr Verhältnis zueinander klären, damit sie nicht unnötig in Konflikt geraten.

Schlussfolgerungen: Was bedeutet das?

- 1) Wenn zwei ‚Parteien‘ viele gleiche Aufgaben haben, gibt es mehr Bedarf an Informationsaustausch, Absprachen über Ziele und Vorgehensweisen.
- 2) Damit gibt es auch mehr Konfliktstoff, weil man sich ‚in die Quere kommt‘.
- 3) Es bedeutet aber auch, dass die Anforderungen an die Schule und die gegenseitigen Erwartungen beider Seiten mehr und teilweise andere Inhalte haben als bei Kindern ohne Behinderungen.
- 4) Das bedeutet, dass die Kooperation mit Eltern ‚gestaltet‘ werden muss, soll sie positiv genutzt werden und nicht unnötig konfliktträchtig sein.

Spezielle Bedeutung von Schulen bei Kindern mit geistiger Behinderung

Wie kam es zu dieser besonderen Rolle der Schule für Kinder mit geistiger Behinderung? Lassen Sie mich zunächst einen kurzen Blick in die Geschichte werfen. In Deutschland wurde – ähnlich wie in anderen Staaten, wenn auch zeitlich nicht gleichzeitig, das Recht auf schulische Bildung schrittweise erreicht:

- Kinder mit geistiger Behinderung gingen zunächst nicht in die Schule
- Ab ca. 1960/70 besuchten sie Sonderschulen
- Seit 1970/80 fordern Eltern auch Integration (Besuch allgemeiner Schulen)
- Seit 1978 haben Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung ein Recht auf Schulbesuch

Was hat dazu geführt? Natürlich war da der Wunsch von Eltern und PädagogInnen, dem Anspruch zu genügen, dass alle Kinder schulische Bildung bekommen sollte – im Sinne der Normalisierung, die damals weltweit bereits gefordert wurde. Aber es spielten auch andere Aspekte eine Rolle: Gerade die Idee der Normalisierung beförderte auch das Ziel, dass Kinder mit geistiger Behinderung der Weg in Anstalten, weit weg von der Familie, erspart werden sollte. Das erforderte aber Einrichtungen, die den Kindern eine Tagesstruktur anboten und damit gleichzeitig die Familien unterstützten und entlasteten. So konnten Familien die Aufgaben bewältigen, die ein Kind mit einer Behinderung mit sich brachte: Es war tagsüber ‚versorgt‘. Die Eltern konnten sich auch um andere Aufgaben kümmern, konnten bspw. auch eher arbeiten gehen. In der Zeit des deutschen Wirtschaftswunders war das kein unwichtiges Ziel: Man brauchte Arbeitskräfte, da sollten auch Mütter von behinderten Kindern dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen.

Mit der Einrichtung von Schulen für Kinder mit geistiger Behinderung war also nicht nur das bildungspolitische Ziel verbunden, dass die Kinder ‚etwas lernen‘ sollten, es ging auch um die Anliegen von Eltern, etwa nach Entlastung. Es ging aber auch um die Interessen der Kinder, durch den Besuch von Schulen soziale Kontakte zu erleben. Als Hauptziel der Schule für Geistigbehinderte wurde die „Selbstverwirklichung in sozialer Integration“ formuliert.

Relevanz für das Verhältnis Eltern-Schule

Es erstaunt deshalb nicht, dass Eltern durchaus differenzierte Erwartungen an die Schule haben. Diese soll nicht nur Bildung vermitteln, sondern auch weitere Aufgaben erfüllen. Was erwarten Eltern von der Schule - für ihre Kinder und für sich selbst? Es ist zu vermuten – und bestätigt sich in den später vorgestellten Ergebnissen einer Fragebogenerhebung – dass sich hier folgende Themenbereiche unterscheiden lassen:

- Sorge um das körperliche und allgemeine Wohl des Kindes
- Kompetente Arbeit und Kooperation im Team und mit den Eltern
- Teilhabe und Soziale Integration: Zugehörigkeit des Kindes in der Schule
- Bildungs- und Förderanspruch
- Schule als entlastende und unterstützende Institution; verlässliche Entlastung, Beratung und Unterstützung der Familien
- Schule als Tagesstrukturierung
- Gesamtbewertung der schulischen Arbeit und Angebote

BiSB: Ergebnisse empirischer Forschung

Wir haben – darüber habe ich schon in einer eigenen Veranstaltung berichtet – in einer großen Fragebogenerhebung untersucht, wie die Situation von Kindern und Jugendlichen mit schwerer und mehrfacher Behinderung in Baden-Württemberg, einem Bundesland der Bundesrepublik Deutschland, einzuschätzen ist. Dabei wurden von fast allen (109 von 114)

Sonderschulen, die solche SchülerInnen unterrichten, jeweils zwei Kinder oder Jugendliche einbezogen. Zu dem, was mit ihnen in der Schule geschieht, wurden neben Lehrkräften, Pflegekräften, Therapeuten, Schulleitern auch Eltern befragt. Im Folgenden stelle ich Ihnen einige wichtige Ergebnisse daraus vor.

Lebenssituation, Beeinträchtigungen und Hilfebedarf

Zur Zusammensetzung der SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung und ihrer Familien ist Folgendes zu berichten:

- 46% männlich, 54% weiblich
- durchschnittlich 13 Jahre
- 18% ohne Geschwister
- 41% zwei bis sechs Geschwister
- Väter sind meist (voll) berufstätig
- 2/5 der Mütter im Schnitt 20 Stunden

Erwartungen von Eltern an die Schule

Zu der Frage, was Eltern von der Schule erwarten, wozu sie – aus ihrer Perspektive – also brauchen, ergibt sich folgendes Bild:

Am häufigsten wird als „sehr wichtig“ genannt, „dass es meinem Kind gut geht“ (98%). Das ist bemerkenswert, weil Eltern in anderen Schulen vermutlich andere Prioritäten setzen würden. Doch hier ist ihnen bewusst, dass es ihrem Kind zuerst einmal ganz allgemein „gut gehen“ muss, das ist die Grundvoraussetzung für alle Lernangebote. Alle anderen Erwartungen rangieren danach. Zum Zweiten spiegeln die Elternaussagen die Erkenntnis wider, dass sie dafür nicht selbst sorgen können, sondern ihr Kind „in die fremden Hände“ eines Fach-Teams geben müssen. Sie wollen und müssen sich darauf verlassen können, dass professionelle Helfer im Interesse ihrer Tochter, ihres Sohnes gut zusammenwirken und nicht gegeneinander arbeiten (83%). Insgesamt werden alle genannten Funktionen, die Schule für diese Schüler und ihre Familien erfüllen sollte, mehrheitlich als sehr bedeutsam eingeschätzt; lediglich die Wünsche, Lehrkräfte sollten sich auch für die Situation zu Hause interessieren und Gespräche auch über persönliche Probleme ermöglichen, rangieren bei weniger als der Hälfte der befragten Eltern „ganz oben“.

Für Eltern bedeutsame Aspekte der Schule

Was ist Eltern an der Schule „sehr wichtig“? Hier lassen sich die Antworten in folgende Reihenfolge bringen:

- (1) Sorge für das körperliche und allgemeine „Wohl des Kindes“
- (2) Kompetente Arbeit und Kooperation im Team und mit den Eltern
- (3) Teilhabe und Zugehörigkeit des Kindes in der Schule
- Eltern messen der sozialen Zugehörigkeit hohen Wert bei
- (4) Bildungs- und Förderanspruch
- Sehr wichtig: Nachvollziehbare Förderung (76%),
- (5) Schule als Unterstützung der Familie und zur Tagesstrukturierung
- (6) Allgemeine „Eignung“ der Schule: Sie soll den individuellen Bedürfnissen des eigenen Kindes entsprechen.

Fragt man nach der Bedeutung der Schule, so zeigen sich dies verschiedenartigen Ansprüche. Am häufigsten wird als „sehr wichtig“ genannt, „dass es meinem Kind gut geht“. Das ist bemerkenswert, vergleicht man es mit vermutbaren Erwartungen an andere Schulen. Es muss den Menschen erst mal – ganz allgemein – „gut gehen“, alle anderen Erwartungen rangieren danach. Als zweites zeigt sich bei den Eltern die Erkenntnis, dass sie dafür nicht

selbst sorgen können, sondern ihr Kind „in fremde Hände“ geben müssen. Die gute Zusammenarbeit im Team erscheint den meisten Eltern ebenfalls als unerlässlicher Anspruch an die Schule.

Was ist Eltern in der Schule „sehr wichtig“?

Sehr wichtig ist,	%
... dass es meinem Kind gut geht	98%
... dass das Team gut zusammen arbeitet	82%
... dass mein Kind dort andere Kinder trifft	74%
... dass die Förderung für uns Eltern nachvollziehbar ist	73%
... dass mein Kind genau beobachtet wird (Verhaltensänderungen)	71%
... dass mein Kind etwas dazu lernt und sich entwickelt	71%
... dass mein Kind Therapien/Krankengymnastik erhält	68%
... dass unsere Mitteilungen umgesetzt werden	63%
... dass mein Kind einen abwechslungsreichen Schultag hat	60%
... dass ich mich bei Problemen des Kindes beraten lassen kann	59%
... dass externe Therapien oder Behandlungen fortgeführt werden	47%
... dass sich der Lehrer für meine Situation daheim interessiert	36%
... dass ich auch über persönliche Probleme sprechen kann	22%

Tab. 2 (1=nicht wichtig; 2=etwas wichtig; 3=ziemlich wichtig; 4=sehr wichtig; N = 179)

In den übrigen Antworten zeigt sich, dass die zu erwartenden Funktionen, die die Schule für diese Schüler und ihre Familie erfüllen sollte, sich widerspiegeln – in unterschiedlichen Gewichtungen, aber doch meist mit einer beträchtlichen Zahl von Antworten.

Im Folgenden werden diese Anliegen detaillierter vorgestellt: Welche Anliegen, Anforderungen haben die Eltern an die Schule und welche Erkenntnisse gibt es aus der Erhebung dazu?

(1) Sorge für das körperliche und allgemeine „Wohl des Kindes“

Es soll dem Kinder gut gehen, für viele Eltern gehören dazu wesentlich physio- und ergotherapeutische Angebote, aber auch andere Behandlungen, die sie in Angriff genommen haben und gerne in der Schule fortgesetzt sehen möchten.

Körperliches und allgemeines Wohl des Kindes

Wie wichtig ist Eltern,	nicht wichtig	etwas wichtig	ziemlich wichtig	sehr wichtig
„... dass es meinem Kind gut geht“	0%	0%	2,23%	97,77%
„... dass mein Kind Therapien/ Krankengymnastik erhält“	8,14%	4,07%	17,44%	70,35%
„... dass externe Therapien oder Behandlungen fortgeführt werden“	8,48%	15,76%	24,85%	50,91%

Tab. 3

(2) Kompetente Arbeit und Kooperation im Team und mit den Eltern und Erwartungen der Eltern an die Sonderschullehrer

Bedeutung	der Kooperation			
Wie wichtig ist Eltern,	nicht wichtig	etwas wichtig	ziemlich wichtig	sehr wichtig
Wie wichtig ist Eltern,	nicht wichtig	etwas wichtig	ziemlich wichtig	sehr wichtig

„... dass das Team gut zusammen arbeitet“	0%	2,26%	14,69%	83,05%
„... dass unsere Mitteilungen umgesetzt werden“	0,57%	6,32%	28,74%	64,37%

Tab. 4

Die Eltern setzen vor allem auf die Personen, die mit ihren Kindern zu tun haben, und auf ihre Charakteristika; das zeigt sich bei ihren Erwartungen an die Sonderschullehrer. Positive persönliche Merkmale (z.B. Arbeitsfreude) und das gute „Kennen“ des Kindes werden häufiger für sehr relevant gehalten als Erfahrung und als regelmäßige fachliche Weiterbildung und Kompetenzen im Bereich von Pflege und Therapie. Möglicherweise kommt es nach Auffassung der Eltern mehr auf die Personen und ihr „sich auf das Kind Einlassen“ an als auf Fähigkeiten, die durch Erfahrung oder Ausbildungsangebote erlernbar sind. Nur in wenigen Fällen hängen die Erwartungen an die Sonderpädagogen mit Einzelaspekten des individuellen Hilfebedarfs zusammen. So korreliert die Erwartung regelmäßiger Fortbildung mit dem Unterstützungsbedarf des Kindes beim Kommunizieren.

Erwartungen der Eltern an die Sonderschullehrer

Erwartungen	„Sehr wichtig“	Erwartungen	„Sehr wichtig“
Freude an der Arbeit	90%	Beratung bei der optimalen Förderung	57%
Einfühlungsvermögen	87%	Kreativität und Flexibilität	55%
Kenntnisse zur Situation des Kindes	81%	Konsequenz	51%
Kenntnisse zur Förderung des Kindes	79%	Regelmäßige Fortbildung	50%
Ansprechbarkeit	73%	Humor	49%
Persönliches Engagement	69%	Therapeutische Kenntnisse	49%
Keine Überforderung des Kindes	69%	Erfahrung	49%
Kompetenz, Bedürfnisse zu erkennen	65%	Pflegerische Kenntnisse	39%
Belastbarkeit	65%		

Tab. 5

Gestaltung der Kooperation Eltern- Schule

Insgesamt haben Schulen und Eltern von Schülern mit schwerer Behinderung viel Kontakt. Vor allem individuelle Formen des Kontaktes werden gewünscht und für effektiv gehalten. Sie finden häufig statt, sollten aber nach Meinung der befragten Eltern eher noch gesteigert werden. Schriftliche Mitteilungen werden nach Einschätzung der Eltern im Schnitt 13mal pro Monat ausgetauscht. Die hohe Streuung der Angaben (s=14) spricht jedoch dafür, dass bei einem erheblichen Teil ein täglicher schriftlicher Austausch stattfindet und dass dies in ebenso vielen Fällen sehr selten geschieht. An zweiter Stelle folgen persönliche und telefonische Kontakte. Durchschnittlich achtmal pro Monat sprechen Lehrkräfte und Eltern persönlich miteinander, fast ebenso häufig (7,5mal) telefonieren sie. Hier ist die Streubreite allerdings noch größer. Eine geringe Rolle spielen Hausbesuche (durchschnittlich 1,2 pro Jahr) und Elternabende (etwa 2,3 jährlich). Etwa ein Fünftel der Eltern wünschen sich mehr Telefonate, schriftliche Mitteilungen und persönliche Gespräche, obwohl diese schon recht häufig stattfinden. Lediglich zehn Prozent der Eltern wünschen sich mehr Elternabende, obwohl diese nur im gesetzlich vorgeschriebenen Umfang stattfinden. Eine Zunahme der

ebenfalls relativ seltenen Hausbesuche wird immerhin von fast einem Viertel der Eltern gewünscht.

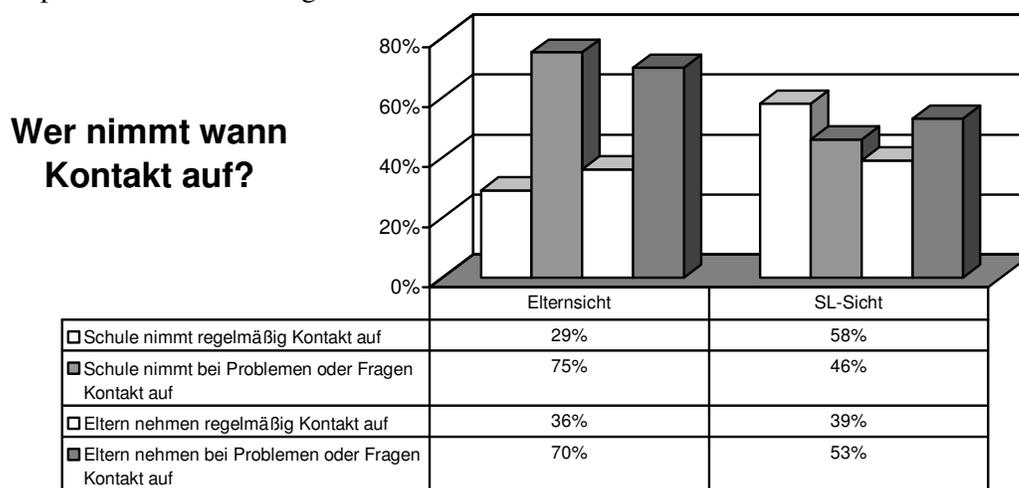
Die Eltern berichten übrigens von häufigeren Kontakten zur Schule als die Sonderschullehrer, während die Fachlehrer in ihrer Einschätzung ähnlich liegen wie die Mütter und Väter. Die Eltern bewerten den Kontakt zur Schule überwiegend gut (55%) und liegen damit etwas über der Einschätzung der Sonderschullehrer (49%), während 8% der Eltern und 11% der Sonderschullehrer den Kontakt für schlecht halten, der Rest ist unentschieden. Während alle Eltern eigene Kontakte zur Schule angeben, haben 9% der Sonderschullehrer keinen Kontakt zu den Eltern des ausgewählten Schülers, weitere 21 SL äußern sich dazu nicht. Vermutlich rührt die etwas kritischere Einschätzung der Sonderschullehrer vor allem daher, dass sie weniger Kontakt zu den Eltern haben als die Fachlehrer.

Anzahl der Kontakte mit Ansprechpartnern in der Klasse (keine Folie da es sonst zu lang wird)

	„zu selten“	Ist „ok“	„zu oft“	keine Ang.
Elternabende pro Schuljahr	10%	90%	-	15
Hausbesuche pro Schuljahr	22%	78%	-	27
Telefongespräche pro Monat	19%	81%	-	23
Schriftl. Mitteilungen pro Monat	18%	82%	-	23
Persönliche Gespräche pro Monat	19%	81%	-	38

Tab. 6

Nicht alle Eltern sind mit dem Kontakt zur Schule gleichermaßen zufrieden. Er wird von 60% der Eltern von Kindern mit einer schweren Körperbehinderung als „gut“ bewertet, dagegen nur von 36% der Eltern von Kindern ohne schwere Körperbehinderung. Tendenziell sind auch Mütter und Väter von Kindern mit medizinischem Behandlungsbedarf in der Schule, mit Beeinträchtigungen der Augen und der Notwendigkeit von Sondenernährung zufriedener mit ihrem Kontakt zur Schule als andere. Umgekehrt sehen 43% der Eltern von Kindern mit Hautproblemen den Kontakt als gut an, halten ihn Mütter und Väter von Kindern ohne Hautprobleme zu 56% für gut.



Tab. 7

Deutliche Unterschiede zwischen Lehrkräften und Eltern zeigen sich bei der Frage, wer weshalb Kontakt aufnimmt. Auch hier schätzen die Eltern den Kontakt zur Schule intensiver ein als die Lehrkräfte. Die Sonderschullehrer sind überwiegend der Meinung, die Schule suche regelmäßig den Kontakt zu Eltern (66%), während die Eltern dem nur zu 30% zustimmen. Sie sind zu 79% der Meinung, das geschehe bei Problemen und Fragen, während die Sonderschullehrer dies nur zur Hälfte (52%) angeben.

Fühlen sich Eltern gut beraten und als kompetente Partner ernst genommen?

Zwei Drittel der Eltern gehen davon aus, dass ihre Meinung in der Schule oft gefragt ist und die Hälfte glaubt, ihre Anregungen würden auch umgesetzt. Fast alle (87%) machen Mitteilungen an die Schule und sie haben nur zu 4% den Eindruck, diese würden nicht beachtet. Fast alle Eltern geben - nach eigener Einschätzung - Anregungen zur Pflege, die auch beachtet würden, drei Viertel geben Hinweise zur Therapie und nur gut die Hälfte zum Unterricht. Offenbar fühlen sich die Eltern vor allem in Bezug auf die Pflege ihres Kindes als Fachleute - und als solche in der Regel auch ernst genommen, während es einige Unsicherheit gibt, ob sie zur Therapie oder gar zum Unterricht etwas beitragen können und sollen - wenn sie es tun, finden sie weniger Gehör.

Gibt es Stunden- und Förderpläne, die die Eltern kennen?

Der Großteil der Eltern (86,4%) kennt den Stundenplan, nur 10 (5,6%) kennen ihn nicht. In 6 Fällen wird angegeben, dass es keinen gibt, in 8 Fällen, dass die Eltern keinen bekommen. Der Förderplan ist nur einem weitaus geringeren Teil der Eltern bekannt: 56,6% kennen ihn, 24% kennen ihn nicht, in 8% der Fälle gibt es keinen, in 11,4% der Fälle bekommen die Eltern keinen.

Der Stundenplan ihres Kindes ist den meisten Eltern bekannt, an privaten Schulen jedoch wesentlich seltener als an öffentlichen. Bei dem Förderplan ist nur noch ca. die Hälfte der Eltern informiert, unabhängig von Schulart und -träger.

Fazit/Fragestellung

Die Zufriedenheit der Eltern mit der Schule ist sehr hoch – höher als die der Lehrkräfte. Was bedeutet das? Kann man sich darauf ausruhen? Welche Rolle spielt die „Dankbarkeit“ der Eltern dabei, dass ihr Kind hier gut aufgenommen ist (vgl. die Gründe für die Zufriedenheit)? Gibt es Entwicklungsbedarf, was die Kooperation mit den Eltern angeht – z.B. bzgl. der Anlässe für die Kooperation?

(3) Teilhabe und Zugehörigkeit des Kindes in der Schule: Eltern messen der sozialen Zugehörigkeit hohen Wert bei

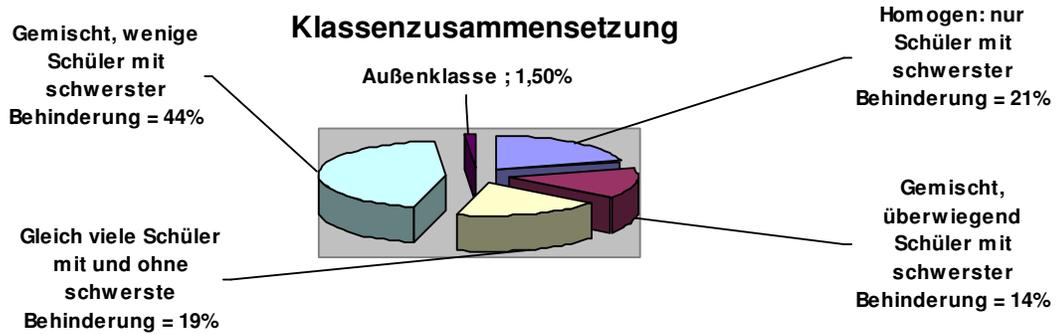
Integration in die Schule und Zugehörigkeit des Kindes: Teilhabe und Soziale Integration

„Schule sollte nicht nur auf die guten Schüler ausgerichtet sein“ (Eltern auf die Frage nach Verbesserungsvorschlägen).

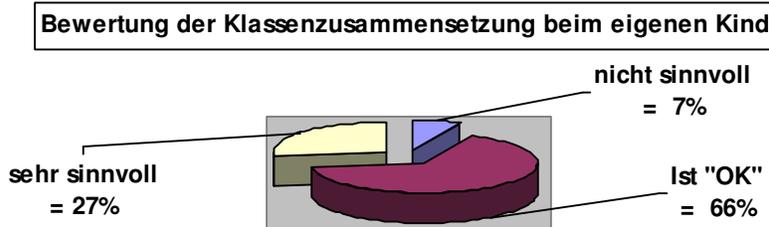
... dass mein Kind dort andere Kinder trifft 74%

Die Eltern bewerten Klassen, in denen nur oder überwiegend Schüler mit schwerster Behinderung sind, tendenziell negativ und sie bewerten die Klassenzusammensetzung ihres Kindes am häufigsten positiv, wenn dessen Klasse mehrheitlich aus nicht schwerstbehinderten Schülern besteht. Das trifft allerdings nur in 46% der Fälle zu.

Klassenzusammensetzung



Tab. 8 N = 179, Mehrfachantworten möglich



Tab. 9 N = 179, k.A. = 6

Immerhin 20% der Eltern von Schülern in homogenen Klassen sind jedoch der Auffassung, dies sei für ihr Kind „sehr sinnvoll“. Nur knapp 40% der Eltern widersprechen eindeutig der Auffassung, Schüler mit schwerster Behinderung liefen im Unterricht „nur so mit“ - die Sonderschullehrer sehen dies sogar noch kritischer, sie schließen diese Möglichkeit nur zu 32% ganz aus. Hier schneiden homogene Klassen deutlich besser ab: 58% der Eltern schließen hier ein „nur Mitlaufen“ eindeutig aus, während eine Mehrheit von ihnen dies in heterogenen Klassen für möglich hält. Insgesamt tendiert die Mehrheit der Eltern demnach zu heterogenen Klassen, auch wenn sie dort eher den Eindruck haben, ihr Kind „laufe nur so mit“.

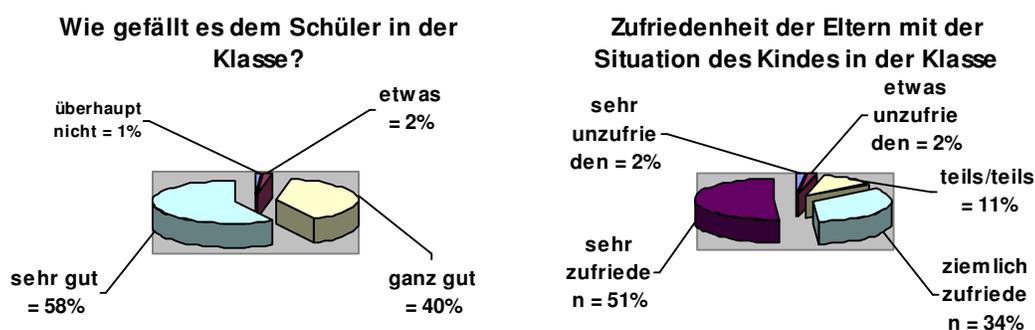
Die Antworten zur Teilnahme an Landschulheimaufenthalten belegen, dass die meisten Klassen mit Schülern mit schwerster Behinderung diese Möglichkeit wahrnehmen, allerdings nicht alle. Homogene Klassen tun dies seltener (65%) als heterogene (73%), wobei zu beachten ist, dass die Schüler mit schwerster Behinderung zwar meistens mitfahren (zu ca. 85%), aber nicht immer.

Werden Schullandheimaufenthalte durchgeführt?	Nimmt der ausgewählte Schüler an Schullandheimaufenthalten teil?	
	ja	ja
Eltern	65%	83%
SL	66%	82%
FL	73%	86%

Tab. 10 N: EL = 179, SL = 181, FL = 204

Wie schätzen Eltern die Situation ihres Kindes in der Schule ein? Mehrheitlich sind sie der Auffassung, dass es ihrer Tochter, ihrem Sohn dort „ganz gut“ gefällt, zwei Fünftel sagen sogar „sehr gut“. Etwas mehr als die Hälfte der Eltern sind mit der Situation ihres Kindes in der Klasse sehr zufrieden (51%), ein weiteres Drittel „ziemlich“ (34%). „Sehr“ oder „etwas unzufrieden“ äußern sich nur 6 Befragte (3,5%).

Zufriedenheit der Eltern mit der Klassen-Situation



Tab. 11 a) N = 179, k.A. = 9 b) N = 179, k.A. = 5

Der Zufriedenheit mit der Situation ihrer Tochter, ihres Sohnes in der Klasse entspricht die Einschätzung des Stellenwertes, den Schüler mit schwerster Behinderung dort nach sowohl nach Meinung der Eltern wie des Klassen-Teams hat. Die Eltern sind überwiegend der Auffassung, dass diese Schülergruppe an „ihrer“ Schule einen „hohen“ oder „eher hohen“ Stellenwert hat (76%), und für die Klasse geben sogar 85% diese positive Wertung ab. Die Schul-Teams stimmen dem in Bezug auf die Klasse zu, nehmen aber nur zur Hälfte an, der Stellenwert dieser Schüler sei an der Schule insgesamt „hoch“ oder „eher hoch“. Erstaunlicherweise zeigen sich keine Zusammenhänge zwischen der Einschätzung in Bezug auf die Schule und den im Fragebogen erhobenen Aspekten des Hilfebedarfs. Ob diese Schüler in der Schule einen hohen Stellenwert haben, hängt also nicht mit deren Besonderheiten zusammen. Der Stellenwert in der Klasse steigt jedoch nach Einschätzung der Eltern bei den Schülern, die mehr Unterstützung wg. Nahrungsaufnahme, Fortbewegung, Gesundheit und tendenziell wg. Hilfebedarf beim Spielen benötigen. Er sinkt bei vermehrtem Hilfebedarf wegen selbst- und fremdverletzenden Verhaltens, nicht aber im Zusammenhang mit autistischem Verhalten oder Hilfebedarf beim Einhalten sozialer Regeln und bei der Kommunikation.

Stellenwert des Schülers in der Schule und in seiner Klasse

Stellenwert des Schülers ...	Eltern:					Team:				
	gering	eher gering	mittel	eher hoch	hoch	gering	eher gering	mittel	eher hoch	Hoch
In der Schule	8%	14%	2%	37%	39%	13%	29%	8%	23%	28%
in der Klasse	35	1%	1%	31%	54%	1%	6%	8%	28%	56%

Tab. 12 EL = 179, Team = 174

(4) Bildungs- und Förderanspruch: Sehr wichtig: Nachvollziehbare Förderung (76%)

Bildungs- und Förderanspruch

... dass die Förderung für uns Eltern nachvollziehbar ist	73%
... dass mein Kind genau beobachtet wird (Verhaltensänderungen)	71%
... dass mein Kind etwas dazu lernt und sich entwickelt	71%

Während die Angaben der Eltern zur Klassenzusammensetzung belegen, wie wichtig ihnen das soziale Miteinander in der Schule ist, unterscheiden sie sich doch deutlich bei der Einschätzung der Bedeutung der Einzelförderung für ihr Kind. Insgesamt sind 70% der Eltern überzeugt, dass hier die für ihr Kind notwendige Förderung stattfindet und 66% der Therapeutinnen stimmen dem zu, aber weniger als die Hälfte der Lehrkräfte sehen dies auch

so eindeutig. Sie tendieren häufiger dazu, die Bedeutung der Angebote in der Gruppe für zumindest ebenso wichtig zu halten wie solche in der Einzelsituation.

Zustimmung zur Aussage: „Die notwendige Förderung erhalten sie in der Einzelförderung“

	EL	SL	FL	TH
Keine	8%	18%	17%	7%
Etwas	22%	40%	35%	27%
überwiegend	39%	40%	33%	46%
Voll	31%	3%	15%	20%
k.A.	19	27		

Tab. 13 N: EL = 179, SL = 181, FL = 204, TH = 174

Entspricht diese Schule dem individuellen Bedarf der Schüler mit schwerster Behinderung?

Die insgesamt positive Einschätzung von Eltern und Lehrkräften bzgl. des Stellenwertes der Schüler mit schwerster Behinderung in ihrer Klasse stellt ein Gesamturteil dar, das differenziert werden muss, wenn es um die Frage geht, ob die Situation an der Schule den individuellen Ansprüchen dieser Schüler genügt. Hierzu äußern sich die Eltern zwar überwiegend positiv (60% sehen dies „voll“ oder „überwiegend“ gegeben), diese Bewertung fällt aber deutlich seltener positiv aus als die Frage nach Stellenwert, Gefallen in der Klasse und der Zufriedenheit mit der allgemeinen Situation dort.

<i>Situation an der Schule entspricht individuellen Ansprüchen</i>	Häufigkeit	%
überhaupt nicht	9	5%
eher nicht	22	13%
teils/teils	35	21%
überwiegend	37	22%
voll	63	38%

Tab. 14 N = 179, k.A. = 13

Die Einschätzungen der Lehrkräfte fallen hier wesentlich kritischer aus. Die erheblichen Diskrepanzen zwischen Eltern und Lehrern sprechen dafür, dass diese Bewertung auf dem Hintergrund sehr unterschiedlicher Prioritäten, Ansprüche an die Schule und eigener Qualifikationen geschieht. Nur 33% der Sonderschullehrer, aber 60% der Eltern sind der Auffassung, diese Schule entspreche „voll“ oder „überwiegend“ den individuellen Ansprüchen von Schülern mit schwerster Behinderung. Offenbar sind angelegten Maßstäbe unterschiedlich. Aus anderen Ergebnissen dieser Untersuchung kann geschlossen werden, dass dies damit zusammenhängen könnte, dass Eltern ihre Erwartungen stärker als die pädagogischen Mitarbeiter auf Bereiche wie Pflege, Bewegung und Gesundheit richten. Mit diesen Angeboten sind sie auch besonders zufrieden. In den wesentlich kritischeren Urteilen der pädagogischen Mitarbeiter schlägt sich vermutlich deren Anspruch nieder, auch pädagogische Ziele zu realisieren und Unterricht so zu gestalten, dass diese Kinder auch von schulischer Bildung profitieren.

(5) Schule als Unterstützung der Familie und zur Tagesstrukturierung

Verlässliche Entlastung der Familie ist ein von fast ¾ der Eltern genannter sehr wichtiger Anspruch an die Schule. Mehr als die Hälfte rechnen auch auf Beratung durch die Schule bei Problemen des Kindes, etwa ein Drittel möchte auch, dass sich die Lehrkräfte für die

Situation zuhause interessieren und 1/5 bei eigenen Problemen beraten werden. Diese beiden Werte erscheinen zunächst niedrig, im Vergleich zu anderen Schulen wird aber ihr Gewicht deutlich, dort würde kaum jemand persönliche Beratung erwarten können.

... dass die Familie verlässlich entlastet ist	69%
... dass ich mich bei Problemen des Kindes beraten lassen kann	59%
... dass sich der Lehrer für meine Situation daheim interessiert	36%
... dass ich auch über persönliche Probleme sprechen kann	22%

Der Anspruch an die Schule, die Familie verlässlich zu entlasten, ist bei Kindern mit hohem Hilfebedarf bei der Selbstversorgung besonders hoch, aber auch bei solchen mit Beeinträchtigungen im Bereich der sozialen Interaktion und Kommunikation - und wo die Eltern den Hilfebedarf zur Vermeidung von Langeweile höher einschätzen. Kein Zusammenhang zeigt sich hier mit der Geschwisterzahl oder dem Umfang der Berufstätigkeit der Eltern. Das Gefühl, Entlastung zu benötigen, hängt offenbar weniger von Rahmenbedingungen als vielmehr von der Situation im direkten Umgang mit der Tochter oder dem Sohn zusammen.

Schule als Tagesstrukturierung (Interessantes erleben)

„Sehr wichtig“ ist ... dass mein Kind einen abwechslungsreichen Schultag hat 60%

Die hohe Bedeutung der Schule als Angebot der Tagesstrukturierung für das Kind und der Entlastung für die Eltern zeigt sich u.a. bei den Aussagen der Eltern über die Ferien: Kurze Ferien halten sie fast alle für gut - für sich selbst und für ihre Kinder. In großer Einigkeit finden sie jedoch, dass lange Ferien beiden nicht gut tun. Eltern von Kindern mit autistischen Verhaltensweisen sehen dies besonders kritisch – sie halten auch kurze Ferien für ungünstig. Das Klassen-Team weicht hier etwas von den Eltern ab. Es bewertet kurze Ferien etwas seltener positiv und die langen Ferien nicht so häufig für ungünstig wie die Eltern, obwohl sie deren kritische Einschätzung überwiegend unterstützen.

Welche Bedeutung haben Schulferien für Kind und Eltern?

Einschätzung durch:	Kurze Ferien sind für das Kind ...		Lange Ferien sind für das Kind ...		Kurze Ferien sind für die Eltern ...		Lange Ferien sind für die Eltern ...	
	Eltern	Team	Eltern	Team	Eltern	Team	Eltern	Team
Ungünstig	7%	15%	40%	23%	3%	9%	46%	36%
eher ungünstig	5%	7%	22%	23%	2%	6%	17%	24%
teils/teils	20%	29%	16%	26%	20%	25%	17%	25%
eher günstig	16%	18%	5%	12%	19%	22%	5%	4%
Günstig	52%	31%	18%	16%	56%	38%	14%	10%
K.A.		26		25		38		36

Tab. 15 N: EL = 179, Team = 174

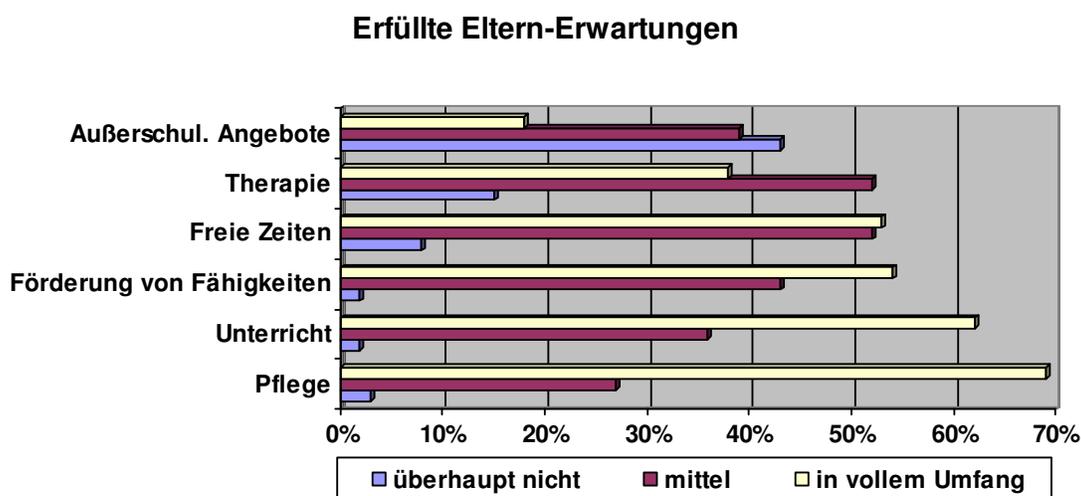
(6) Allgemeine „Eignung“ der Schule

Allgemeine Bewertung der schulischen Arbeit und Angebote

Auf die Frage, inwieweit die Angebote der Schule den Erwartungen der Eltern entsprechen, gibt es in Bezug auf die schulischen Kernbereiche „Pflege“, „Unterricht“ und „Förderung von Fähigkeiten“ nur ganz selten völlige Unzufriedenheit (2% bis 4%). Zu drei Vierteln sehen die Eltern ihrer Erwartungen bzgl. der Pflege voll erfüllt, zu 65% in Bezug auf den Unterricht und zu 56% bzgl. der Förderung. Die therapeutischen Angebote erfüllen vermehrt die

Erwartungen der Schüler mit erhöhtem Hilfebedarf im Bereich der Bewegung, während bei Kindern, die mehr Hilfe beim Einhalten sozialer Regeln benötigen, die Erwartungen in Bezug auf den Unterricht, die Förderung und auch bzgl. der Pflege tendenziell seltener als erfüllt angesehen werden. Dagegen sind Eltern von Kindern mit autistischem Verhalten mehr als andere mit dem Unterricht zufrieden. Die Unzufriedenheit mit außerschulischen Angeboten ist bei den Eltern besonders hoch, die besonderen Hilfebedarf ihres Kindes bzgl. der Vermeidung von Langeweile angeben. Ihre Erwartungen an die Therapie sehen vor allem Eltern der Kinder erfüllt, die in der Schule keine medizinische Behandlung benötigen, und die Erwartungen an die Pflege werden um so weniger als erfüllt angesehen, je mehr Hautprobleme angegeben werden. Bei einem insgesamt relativ hohen Grad an erfüllten Erwartungen fällt auf, dass diese im pflegerischen Bereich am höchsten ist, dass sich aber Einschränkungen einerseits bei Kindern ergeben, die Schwierigkeiten im sozialen Umgang zeigen - und bei solchen, die der medizinischen Behandlung und insbesondere Hautprobleme zeigen.

Eltern-Erwartungen an die Schule



Tab. 16 N = 179

Bei einer weiteren Frage, welche Angebote in der Schule überbewertet, vernachlässigt oder ihren Vorstellungen entsprechend realisiert werden, geben mehr als 93% der Eltern an, sie fänden die Schwerpunktsetzungen im körperlich/pflegerischen Bereich, im sozialen Bereich, bei der Bewegung (Sport, Rhythmik und Spaziergänge) und bei Gestaltung von Pausen in Ordnung. Bei Sprachförderung, nicht-sprachlicher Kommunikation und spezifischen Angeboten für Schüler mit schwerster Behinderung besteht demgegenüber viel häufiger der Eindruck, eine veränderte Schwerpunktsetzung sei notwendig. Etwa ein Fünftel bis ein Drittel der Eltern hält diese Bereiche für vernachlässigt, während sich ca. ein Fünftel hierzu nicht äußert.

Fazit zum Verhältnis Eltern – Schule bei Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung

Die vorliegenden Ergebnisse sprechen dafür, dass die Kooperation zwischen Schule und Familie bei Kindern und Jugendlichen mit schwerster Behinderung besonders intensiv ist – und dass es Tendenzen zu unterschiedlichen Aufgaben- und Kompetenzschwerpunkten gibt. Offensichtlich sehen beide Seiten „Stärken“ der Eltern v.a. im Bereich der Pflege, außerdem

gibt es relativ selten Anregungen der Lehrkräfte an die Eltern im erzieherischen Bereich. Dies spiegelt sich auch in der Bewertung der Schule wider, die insgesamt sehr positiv ausfällt. Insgesamt sind 85% der Eltern mit der Situation ihres Kindes in der Schule „sehr“ (51%) oder „ziemlich“ (34%) zufrieden. Mit wenigen Ausnahmen geben die Mütter und Väter an, es gefalle den Kindern in ihrer Klasse und ihr „Stellenwert“ dort sei hoch - wenngleich er in der Schule insgesamt nach ihrer Meinung nicht ganz so hoch eingeschätzt ist. Die allermeisten Schüler mit schwerster Behinderung sind nach Einschätzung ihrer Eltern in das soziale Miteinander der Schule integriert und „gehören dazu“. Homogene Klassen für schwerstbehinderte Kinder sind allerdings offenbar noch sehr verbreitet; sie werden von den Eltern überwiegend abgelehnt, obwohl ihnen bewusst zu sein scheint, dass diese in heterogenen Klassen möglicherweise eher nur „mitlaufen“.

Die gute Pflege ist offenbar –aus Elternsicht – eine deutliche Stärke der Schule. Deren positive Einschätzung ist bei Kindern mit besonderem Bedarf im Bereich körperlicher, pflegerischer und medizinischer Hilfen noch erhöht. In diesem Bereich haben fast alle Eltern den Eindruck, mit ihren Anregungen in der Schule ernst genommen zu werden. Zur Therapie oder gar zum Unterricht geben sie seltener Anregungen, diese werden anscheinend auch weniger beachtet. Für den Unterricht und die dort vermittelte schulische Bildung scheint sich nur etwa die Hälfte der Eltern intensiver zu interessieren. Einzelförderung wird von Eltern mehrheitlich für bedeutsamer eingeschätzt als von den Lehrkräften. Mit den Angeboten im Bereich der Kommunikation sind Eltern nicht so zufrieden wie mit der Schule insgesamt.

Die Erwartungen an die Schule sind dadurch gekennzeichnet, dass sich die Eltern einig darin sind, dass sich ihre Tochter, ihr Sohn dort wohlfühlen soll – und dass die Zusammenarbeit im Team sehr wichtig ist. Sie erwarten zwar in ihrer Mehrheit ein qualifiziertes Angebot, das ihren Töchtern und Söhnen Lernen und Entwicklung ermöglicht; im Vordergrund steht für sie aber in der Regel, dass ihr Kind von Menschen betreut werden, auf deren Engagement, Menschlichkeit und gute Zusammenarbeit sie sich verlassen können. Andere Inhalte der schulischen Arbeit erscheinen demgegenüber als Aspekte, die zu beurteilen deutlich weniger Eltern sich zutrauen – und auch für nicht ganz so wichtig halten. Erst muss es ihrem Kind körperlich und emotional gut gehen, dann kann das andere folgen ... so könnte diese Sicht charakterisiert werden.

Der Kontakt zwischen Schule und Eltern erhält ebenfalls „gute Noten“ seitens der Eltern, wobei diese eher als die Lehrkräfte den Eindruck haben, die Schule suche nur bei konkreten Anlässen den Kontakt zu ihnen. Traditionelle Formen wie Elternabende spielen eine randständige Rolle, im Vordergrund stehen schriftliche Mitteilungen und (fern)mündliche Einzelkontakte.

Auf dem Hintergrund einer insgesamt positiven Bewertung der schulischen Situation ergeben sich einige Aspekte, die Anregungen für eine Weiterentwicklung der Schule enthalten. Möglicherweise sind viele Eltern prinzipiell froh darüber, dass es Institutionen gibt, die sich engagiert und qualifiziert um ihre Kinder mit schwerster Behinderung kümmern, so dass sie der Einrichtung sozusagen mit einem „positiven Vorurteil“ gegenüber treten. Dafür spricht, dass die Eltern insgesamt zu 85% mit der Situation ihres Kindes „sehr“ oder „überwiegend“ zufrieden sind, aber nur zu 60% der Auffassung sind, dass die Situation an ihrer Schule „voll“ oder „überwiegend“ den individuellen Ansprüchen von Schülern mit schwersten und mehrfachen Behinderungen entspricht. Die Tendenz der Eltern, bei vielen Fragen ein positiveres Bild abgeben als die Lehrkräfte, wirft die Frage auf, ob sich darin ein begrenzter Einblick in das widerspiegelt, was in der Schule geschieht, so dass sich ihr Urteil v.a. auf das stützt, was sie leicht sehen und beurteilen können – das ist der körperliche und pflegerische Bereich. Dies könnte eine Anregung für die Schule sein, Eltern auch verstärkt in ihre Überlegungen zur Gestaltung von Unterricht und Förderung einzubeziehen. Dass Eltern hier Vorstellungen entwickeln, zeigen die Änderungswünsche, die bei offenen Fragen artikuliert

werden. 49% der Angehörigen schlagen zusätzliche Angebote im Bereich der Förderung vor, und 45% machen „Verbesserungsvorschläge für die Arbeit mit ihrem Kind“.

Neben den fachlichen Angeboten der Schule für die Kinder und Jugendlichen erweist sich die Entlastung der Familien als sehr wichtiger, aber nicht als der dominierendste Aspekt bei der Einschätzung der Bedeutung der Schule. Das zeigt sich u.a. bei der kritischen Bewertung der langen Schulferien und der Unzufriedenheit mit außerschulischen Angeboten, die aber von den Lehrkräften weniger problematisch eingeschätzt werden. Sie sehen auch weniger als die Eltern die Notwendigkeit außerschulischer Angebote. Hier gibt es vermutlich Handlungsbedarf. Ernstzunehmen ist die – von Eltern wie Lehrkräften artikuliert – kritische Sicht von Klassen, in denen mehrheitlich Kinder mit schwerster Behinderung sind. Gleichzeitig ist zu beachten, dass die Integration dieser Schüler die Herausforderung beinhaltet, ihnen Lernangebote zu machen, die ihren Möglichkeiten wirklich entsprechen, damit sie nicht nur „mitlaufen“. Wenn Eltern der Auffassung sind, dass die Einzelförderung das „eigentlich Wichtige“ Entwicklungsangebot für ihre Kinder darstellt und wenn sie z.B. im Bereich der Kommunikation mehr Angebote einfordern, könnte das dafür sprechen, dass die Pädagogik hier noch überzeugende Angebote entwickeln und/oder den Eltern transparent machen sollte.

Literatur

- Klauf, Th.: Die schulische Situation von Menschen mit schwerer Behinderung aus der Eltern-Perspektive. In: Fröhlich, A./ Heinen, N./ Lamers, W.: Schulentwicklung – Gestaltungs(t)räume in der Arbeit mit schwerbehinderten Schülerinnen und Schülern. Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Düsseldorf 2000, 163-180
- Klauf, TH.: Kooperation mit Eltern in der Schule für Geistigbehinderte. In: Klauf, TH. (Hrsg.): Aktuelle Themen der schulischen Förderung. Heidelberger Texte zur Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung Band I. Heidelberg 2000, 146–161
- Klauf, Th./Lamers, W.: Zur schulischen Situation von Schülerinnen und Schülern mit schwerster Behinderung. Geistige Behinderung, 39 (2000) 1, 287-289
- Klauf, Th./ Lamers, W.: Alle Kinder alles lehren ... brauchen sie wirklich alle Bildung? In: Klauf/Lamers (Hrsg.): Alle Kinder alles lehren ... Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Heidelberg 2003
- KLAUF, TH./LAMERS, W./JANZ, F.: Forschungsergebnisse zur Bildungsrealität von Kindern und Jugendlichen mit schwerer und mehrfacher Behinderung (BiSB). In: Geistige Behinderung 2, 2004, 108-128
- Lamers, W./ Klauf, Th.: Alle Kinder alles lehren ... aber wie? Theoriegeleitete Praxis bei Menschen mit schwerer Behinderung. Düsseldorf 2003
- Müller, Ch.: Bewegte Grundschule. St. Augustin 2000
- Speck, O.: Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Erziehung. Ein heilpädagogisches Lehrbuch. München 1997/8