

Frauke Janz/ Theo Klauß/ Wolfgang Lamers

## **SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung – ein Thema der Schulleitung und Schulentwicklung**

Seit etwa drei Jahrzehnten gehören sie zu den Schülerinnen und Schülern der Schulen für Geistig-, für Körper- und für Sinnesbehinderte, in ganz seltenen Einzelfällen werden sie auch in Regelschulen integriert: Kinder und Jugendliche, die schwer(st)behindert genannt werden und die häufig auch mehrfach beeinträchtigt sind. Auch wenn im Umfeld der Sonderpädagogik zahlreiche Konzepte entwickelt wurden, wie Förderung, Therapie, Pflege und auch Unterricht für sie sinnvoll gestaltet werden können (vgl. Lamers/Klauß 2003), findet sich doch unter den Lehrkräften, die mit ihnen arbeiten, häufig Unsicherheit, ob sie ihnen mit ihren Angeboten wirklich gerecht werden (vgl. Klauß/Lamers 1999; 2003). War es für Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen entsprechend der „Durchschnittsform“ geistiger Behinderung (vgl. Speck 1997, 218f) noch relativ einfach, Bildungsziele im Sinne der „praktischen Bildbarkeit“ zu formulieren und in Unterricht und Förderung zu verfolgen, so ist es bei SchülerInnen mit erheblichem Hilfebedarf in allen Lebensbereichen, mit denen meist keine differenzierte sprachliche Kommunikation möglich ist und oft sogar unklar bleibt, welche Mitteilungen sie überhaupt verstehen können, ungleich viel schwieriger, Bildungsziele und –inhalte zu definieren und Lernerfolge zu identifizieren.

### **Aufgaben für Schulleitungen**

Diese Kinder und Jugendlichen werden damit auch zur Herausforderung für die Schulleitungen und zu einem wesentlichen Element der Schulentwicklung (vgl. Fröhlich u.a. 2003), zumal ihr Anteil an der Schülerschaft der Schulen für Körperbehinderte, für SchülerInnen mit geistiger und Sinnesbehinderung zuzunehmen scheint (vgl. Wehr-Herbst 1997 und Holtz & Nassal 1999).

Welche Aufgaben ergeben sich daraus für SchulleiterInnen?

- Erarbeitung und Aktualisierung einer Schulkonzeption (in Kooperation mit „allen“) und Sorge für deren Einhaltung, die insbesondere auch Aussagen zu folgenden Aspekten beinhaltet:
- Orientierung auf die gemeinsame Aufgabe (Grundverständnis/Menschenbild, Aufgabendefinition und -verständnis; allgemeine Ziele für die(se) SchülerInnen-Gruppe(n))
- Sichern von Rahmenbedingungen – Personalkapazitäten, Gebäude, Ausstattung
- Allgemeine Organisation der Schule: Verteilung von Ressourcen/ Koordination des Personal-Einsatzes (Stundenpläne), der Personalstruktur („Organigramm“) und der Zuteilung von SchülerInnen (homogene/heterogene Klassen)
- Organisation und Sicherung der kommunikativen Prozesse: Gremien, Teambesprechungen etc.
- Gewährleistung der notwendigen Qualifikationen für die Bedarfe der verschiedenen SchülerInnen(Gruppen): Personalauswahl, bedarfsorientierte Fort- und Weiterbildung, eigene Qualifikationsmaßnahmen (Päd. Tage etc.); Schulbibliothek
- Kooperation nach „innen“ (Schülerbeirat, Eltern als InteressenvertreterInnen der SchülerInnen; Personalrat)
- Vertretung der Schule nach außen (Kooperation mit Eltern – als PartnerInnen und KundInnen der Schule, Schulbehörden, Öffentlichkeitsarbeit etc.)
- Schulentwicklung – Ausbildung und Sicherung eines spezifischen Schulprofils mit Schwerpunktsetzungen

Angesichts dieser allgemeinen Aufgabenstellungen stellt sich die Frage, was für LeiterInnen von Schulen mit Kindern und Jugendlichen mit schwerer und mehrfacher Behinderung besonders relevant ist. Nicht nur wenn die Arbeit mit dieser SchülerInnen-Gruppe als profilbildender Schwerpunkt vereinbart wird, muss u.a. geklärt werden, wie die verschiedenen zu den Schulleitungsaufgaben gehörenden Aspekte angegangen werden können, damit diese Kinder und Jugendlichen ihnen angemessene Voraussetzung für schulisches Lernen vorfinden.

Wie ist beispielsweise ein gemeinsames Verständnis bzgl. der Bedürfnisse dieser SchülerInnen und der ihnen angemessenen Angebote zu erreichen? Wie werden die für sie notwendigen Qualifikationen bereitgestellt? Wie wird erreicht, dass die Angebote für sie verlässlich und an ihrem Bedarf, ihren Lernmöglichkeiten und –beeinträchtigungen orientiert geplant und gestaltet werden und dass die dafür

notwendigen Kooperationen (in Teams, mit Angehörigen etc.) effektiv stattfinden?

## **Aspekte des Bildungsplanes**

Nicht zuletzt sind dies auch Aspekte, die bei einer Fortschreibung des Bildungsplanes für die Schulen für GB, KB, Sehbehinderte und Hörgeschädigte beachtet werden sollten. Hier sollte festgehalten werden, was diese Kinder und Jugendliche „von der Schule“ brauchen.

Exemplarisch sollen folgende Themen angesprochen werden:

- Inwieweit entspricht die Schule dem individuellen Anspruch der SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung?
- Rahmenbedingungen: Einschätzung des Personalbedarfs
- Was gehört in eine Schulkonzeption? (Sozialform, Teamarbeit, Elternkooperation)
- Was interessiert noch?
- Perspektiven (Schulentwicklung, Curricula, Weiterbildung)

## **Evaluation: Inwieweit entspricht die Schule dem individuellen Anspruch dieser SchülerInnen?**

Seit 2000 läuft an der PH Heidelberg ein Forschungsprojekt zur Bildungsrealität von Schülerinnen und Schülern mit schweren und mehrfachen Behinderungen an dem sich 95,6% der Schulen beteiligt haben. Wir erklären Ihnen kurz, wie wir vorgegangen sind, wie also die Ergebnisse, die wir Ihnen gleich vorstellen möchten erhoben wurden: Das Design sah zum einen mehrperspektivische Befragungen flächendeckend in Baden-Württemberg vor, der zweite Teil umfasst dann 6 videobasierte Einzelfallstudien. Mehrperspektivisch deshalb, weil sich diese Schüler nicht befragen lassen und wir uns dadurch zum einen ein genaueres Bild der Situation erhofften, zum anderen dieses Design die Möglichkeit eröffnet, Unterschiede zwischen den Berufsgruppen zu untersuchen und zu erforschen. Zu verschiedenen Themenbereichen wurden mehrperspektivische Fragebögen entwickelt, die sich an Lehrkräfte, Pflegekräfte, Eltern Therapeuten Schulleitung und das Team als Ganzes richteten (siehe

Das Vorgehen war sehr komplex, da sicher gestellt sein musste, dass sich die Fragebögen auch wirklich auf dasselbe Kind bezogen. Trotz dieser hohen Komplexität haben sich 96,5% der Schulen an der Erhebung beteiligt, ein Rücklauf, der sonst nur in totalitären Systemen zu erwarten ist ...

Die Fragebögen enthielten Unmengen an Daten aus denen wir diejenigen ausgewählt haben, bei denen wir davon ausgehen, dass es wichtig und interessant für Sie wäre, darüber eine Rückmeldung zu bekommen. So ist es für die Leitung und Weiterentwicklung der Schule z.B. wichtig, etwas darüber zu erfahren, wie die „Passung“ der Angebote zum Bedarf der SchülerInnen eingeschätzt wird. Dazu gibt es mehrere Ergebnisse, zunächst Antworten auf die Frage, ob es den SchülerInnen in der Schule und Klasse gefällt.

### **Gefällt es dem Schüler in der Klasse?**

Fast alle Eltern sind der Auffassung, dass es ihrer Tochter, ihrem Sohn „ganz gut“ (40%) oder sogar „sehr gut“ in der Klasse gefällt (58%). Die Zufriedenheit der Eltern mit der Situation ihres Kindes in der Klasse ist kaum geringer: 51% sind „sehr“ und 34% „ziemlich“ zufrieden. Offensichtlich steht diese Aspekt der Zufriedenheit mit der Einschätzung, ob es der Tochter/dem Sohn in der Klasse gefällt, in engem Zusammenhang. Die Urteile der Lehrerinnen sind minimal kritischer (der Unterschied ist aber nicht statistisch signifikant).

### **Gründe für Zufriedenheit der Eltern**

Ich bin mit der Situation meines Kindes in seiner Klasse insgesamt...	eher zufrieden		sehr zufrieden		Gesamt	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
N	34		57		91	
Wohlbefinden des Kindes	9	26,5	21	36,8	30	33,0
Integration des Kindes	10	29,4	11	19,3	21	23,1
Förderung des Kindes	7	20,6	13	22,8	20	22,0
Engagement des Personals	7	20,6	6	10,5	13	14,3
Einstellung zum Kind	4	11,8	7	12,3	11	12,1

Zusammensetzung der Klasse	3	8,8	5	8,8	8	8,8
Betreuung des Kindes	1	2,9	5	8,8	6	6,6
Beachtung der Bedürfnisse des Kindes	2	5,9	3	5,3	5	5,5
Verhältnis Eltern-Schule	1	2,9	3	5,3	4	4,4
Klassenatmosphäre	1	2,9	2	3,5	3	3,3
Personelle Ausstattung	1	2,9	1	1,8	2	2,2
Räumliche Ausstattung	1	2,9			1	1,1
Familiäre Entlastung			1	1,8	1	1,1
Keine Meinung	1	2,9			1	1,1
Sonstiges			2	3,5	2	2,2

91 Befragte machten eine Angabe. Zufrieden sind Eltern insbesondere dann, wenn ihr Kind sich in der Klasse wohlfühlt (33%), in die Gemeinschaft integriert ist (23,1%), gut gefördert wird (22,0%), das Personal engagiert arbeitet (14,3%) und die Einstellung zum Kind stimmt (12,1%). Auch die Klassenatmosphäre und die Einstellung zum Kind sind Aspekte, die zum „Wohlfühlen“ hinzugerechnet werden könnten. Auffällig ist, dass die Qualität der Förderung erst an dritter Stelle nach dem Wohlbefinden und der Integration des Kindes in die Klassengemeinschaft genannt wird.

### **Wie werden die Interessen von Schülern mit schwersten Behinderungen in Ihrer Schule beachtet?**

Insgesamt geben die meisten an, dass schwerstbehinderte Schüler einen hohen bzw. eher hohen Stellenwert haben, knapp 30% liegen darunter. Bei dieser Einschätzung gibt es signifikante Unterschiede: Das Team scheint wesentlich unzufriedener als Eltern und Schulleiter. Eltern und Schulleiter schätzen den Stellenwert schwerstbehinderter Schüler an ihrer Schule deutlich höher ein als das Team, das letztendlich jeden Tag mit diesen Schülern zu tun hat. Hier scheint ein gravierender Unterschied zwischen der Auffassung „Außenstehender“ und der Erfahrung der unmittelbar Beteiligten zu bestehen: Der angeblich hohe Stellenwert, den Schulleiter und Eltern bescheinigen, scheint im Team nicht spürbar zu sein.

#### **Stellenwert der Schüler in ihrer Schule**

	Eltern	Schulleiter	Team	Gesamt
gering	8,1%	2,2%	15,1%	9,4%
eher gering	14,4%	14,1%	30,3%	20,3%
eher hoch	37,5%	52,2%	25,0%	36,1%
hoch	40,0%	31,5%	29,6%	34,2%
N	160	92	152	404

Schulleiter; Eltern; Team; N=404

Der Stellenwert in der Klasse wird höher eingeschätzt als der in der Schule, lediglich 11% bezeichnen ihn als "gering" bzw. "eher gering". Auch hier ergibt sich ein signifikanter Berufsgruppenunterschied. Einzelvergleiche: Teams schätzen den Stellenwert schwerstbehinderter Schüler in der Klasse überdurchschnittlich oft hoch ein, Schulleiter gehäuft eher hoch. Schulleiter scheinen also bezüglich des Stellenwertes in der Klasse zumindest etwas zurückhaltender zu sein.

Der Unterschied zwischen der ersten und der zweiten Frage lässt sich wohl insbesondere auf die Angaben der Teams zurückführen: Den Stellenwert an der Schule schätzen sie eher gering, den in ihrer Klasse sehr hoch ein. Hier scheint jeder sich selber ins beste Licht rücken zu wollen, oder, anders formuliert, jeder scheint davon überzeugt zu sein, die Interessen schwerstbehinderter Schüler besser zu beachten als die anderen. Insgesamt halten jedoch alle die Klasse für interessenadäquater als die gesamte Schule.

#### **Stellenwert der Schüler in ihrer Klasse**

	Eltern	Schulleiter	Team	Alle
gering	3,0%	,0%	1,3%	1,7%
eher gering	11,0%	9,9%	7,2%	9,3%

eher hoch	31,7%	48,4%	30,7%	35,0%
hoch	54,3%	41,8%	60,8%	53,9%
N	164	91	153	408

### **Passung bzgl. der individuellen Ansprüche der SchülerInnen**

Je spezifischer nach dem (besonderen) Bedarf gefragt wird, desto kritischer werden die Einschätzungen.

### **Antworten auf geschlossene Fragen zu den individuellen Ansprüchen**

Bzgl. ihrer Meinung, ob die Situation an ihrer Schule den individuellen Ansprüchen von Schülern mit schwersten Behinderungen entspricht, unterscheiden sich auch hier die befragten Professionen: SL, SoL, FL, EL, TH und PF.

### **Entspricht die Situation an Ihrer Schule den individuellen Ansprüchen von Schülern mit schwersten Behinderungen?**

	FL	EL	SL	SoL	TH	PF	Alle
überhaupt nicht	12,5%	5,4%	4,2%	14,6%	1,0%	8,2%	8,2%
eher nicht	21,9%	13,3%	15,6%	16,0%	25,7%	16,4%	17,9%
teils, teils	30,6%	21,1%	38,5%	36,1%	35,2%	27,0%	30,6%
überwiegend	25,0%	22,3%	32,3%	29,2%	21,0%	22,1%	25,1%
auf jeden Fall	10,0%	38,0%	9,4%	4,2%	17,1%	26,2%	18,2%
N	160	166	96	144	105	122	793

Als signifikante Unterschiede ergeben sich: Fachlehrer äußern sich tendenziell am kritischsten. Bei Eltern gibt es eine starke Häufung bei „auf jeden Fall“ – ähnlich (aber doch signifikant kritischer) die Pflegekräfte, sie äußern die größte Zufriedenheit, während sich bei Schulleitern die Kategorien "teils, teils" und "überwiegend" häufen, sie zeigen eine Tendenz zur Mitte mit positiver Akzentuierung, aber auch eine starke Häufung bei „überhaupt nicht“.

Fazit: Als Ergebnis könnte man die mit Vorsicht zu genießende Einteilung bzw. Rangfolge aufstellen: Fachlehrer und Sonderschullehrer bilden die Kategorie der "tendenziell Unzufriedeneren", die jedoch fließend in die Kategorie der "mittelmäßig zufriedenen, bestehend aus Therapeuten, Schulleitern und Pflegekräften (in dieser Reihenfolge mit steigender Zufriedenheit) übergeht, übrig bleiben die überdurchschnittlich zufriedenen Eltern.

### **Passung bzgl. der individuellen Ansprüche – offene Fragen**

Bei den offenen Antworten zu der Frage, warum die Situation an der Schule den individuellen Ansprüchen von Schülern mit schwersten Behinderungen entspricht, gab es pro Antwortendem durchschnittlich 2,2 Angaben. Die Zusammenfassung verdeutlicht, dass insbesondere die Qualität von Förderung, Therapie und Versorgung hoch eingeschätzt wird, ebenso die Personalsituation und die materiellen und räumlichen Bedingungen. Weiterhin werden die Klassenzusammensetzung, die Entwicklung des Schülers und die Teamarbeit als gelungen hervorgehoben. Die anderen Kategorien spielen eher eine untergeordnete Rolle.

Auffällig an dieser Rangfolge ist die Tatsache, dass bei der Frage nach Verbesserungsvorschlägen (bei der wesentlich mehr Nennungen zu verzeichnen waren) ebenfalls die Kategorien "bessere Räumlichkeiten", "mehr Personal" und "bessere materielle Ausstattung" Spitzenreiter sind. Dies unterstreicht einerseits die große Relevanz dieser Kategorien, zeigt andererseits einen Widerspruch zwischen den Fragen auf, der evtl. als Unterschied zwischen den verschiedenen Schulen gewertet werden kann.

### **Positive Aspekte der schulischen Situation – kategorisiert**

Positive Angaben zusammengefasst (385 Befragte mit insgesamt 848 Antworten)	% der antwortenden Personen
Qualität der Förderung, Therapie und Versorgung	57,4
Gute Personalsituation	43,1

Gute materielle und räumliche Bedingungen	37,7
Gute Klassenzusammensetzung	22,1
Entwicklung des Schülers	18,4
Gelungene Teamarbeit	16,6
Gute Schulkonzeption	8,6
Gute Kooperation mit den Eltern	3,6
Beziehung zwischen Personal und smb	3,1
Sonstiges	2,9
Pädagogische Freiheiten	2,6
Positive Entwicklung	1,6
Mit Einschränkungen	1,6
Allgemein: Zufriedenheit	1,0

Berufsgruppenvergleich: Fachlehrer haben zwar in etwa die gleiche Reihenfolge wie der Durchschnitt, jedoch scheinen die dominierenden Kategorien von ihnen seltener belegt. Dafür Häufungen in den unteren Kategorien wie "gelungene Teamarbeit", "Pädagogische Freiheiten" und "mit Einschränkungen".

Eltern betrachten vor allem die Qualität der Förderung, Therapie und Versorgung in weit überdurchschnittlichem Umfang als gelungen. Das gleiche gilt - wenn auch auf niedrigerem Niveau - für die Entwicklung des Schülers, die Kooperation Eltern-Schule und die Beziehung des Personals zum Schüler. Die räumlichen und materiellen Bedingungen werden dem gegenüber seltener hervorgehoben.

Schulleiter heben in besonderem Maße die Personalsituation, teilweise auch die Schulkonzeption hervor; sind jedoch in allen anderen ansonsten oft genannten Bereichen seltener vertreten.

Sonderschullehrerinnen loben überdurchschnittlich häufig die materiellen und räumlichen Bedingungen, die Klassenzusammensetzung, in geringerem Umfang auch die Teamarbeit und die Schulkonzeption. Seltener dagegen wird von ihnen der Bereich „Förderung, Therapie und Pflege“ positiv hervorgehoben.

Therapeuten haben einerseits eine geringere Bandbreite an überhaupt genannten Kategorien, andererseits eine auffällige Häufung im Bereich Sonstiges. Ansonsten bewegen sie sich im Durchschnittsbereich, mit leichter Häufung bei den räumlichen und materiellen Bedingungen und der Teamarbeit, dafür mit Abstrichen bei den Kategorien "Entwicklung des Schülers" und der Personalsituation.

Pflegekräfte sind insbesondere von der Qualität der Förderung, Therapie und Versorgung überzeugt (dabei insbesondere von der Einzelförderung und der Qualität der Pflege), ebenso wie von den räumlichen und materiellen Bedingungen. Unterdurchschnittlich glücklich sind sie über die Personalsituation und die Klassenzusammensetzung sowie über Teamarbeit und Schulkonzeption.

Fazit: Es existieren deutliche Unterschiede zwischen den Berufsgruppen und Eltern, die teilweise wohl aus dem spezifischen Aufgaben- bzw. Wahrnehmungsbereich erklärbar sind (Schulleiter, Eltern, Pflegekräfte), teilweise jedoch weniger eindeutig darauf zurückführbar zu sein scheinen (Fachlehrer, Sonderschullehrer, Therapeuten, teilweise Pflegekräfte) und stark variieren.

### ***Negative Aspekte der schulischen Situation 1205 Angaben von 497 Personen***

Negative Aspekte werden von 497 Personen genannt, insgesamt gab es hier 1205 Angaben, das heißt 2,4 Angaben im Durchschnitt.

Negative Aspekte der schulischen Situation (zusammengefasst)	% der antwortenden Personen
Räumliche und materielle Ausstattung	110,1
Personalsituation	70,8
Qualität der Angebote	24,1
Unbefriedigendes Schulkonzept	9,7
Ungünstige Klassenzusammensetzungen	6,4
Sonstiges	6,4
Teamarbeit	3,6
Fehlende Fortbildungsmöglichkeiten	3,2
Ungünstige Einstellungen zu smb	2,6

Zeitmangel	2,4
Körperliche Belastung	2,2
Unbefriedigende Elternarbeit	,8

(N= 497)

Die räumliche und materielle Situation dominiert klar mit 547 Nennungen (110,1%, heißt, dass im Durchschnitt jeder diesen Punkt einmal genannt hat, einige sogar mehrmals), dicht gefolgt von der Personalsituation (352/70,8%); die Qualität der Angebote wird nur noch 120 mal genannt (24,1%), alle anderen Kategorien bleiben eher im Hintergrund.

### Fazit/ Fragestellung

Was bedeutet es für die Leitung und Entwicklung der Schule, wenn die „unspezifische“ Zufriedenheit sehr hoch ist, die Einschätzung der „individuellen Passung“ aber tendenziell wesentlich kritischer gesehen wird? Wo liegen die Diskrepanzen zwischen dem, was die SchülerInnen brauchen und dem, was die Schulen leisten? Es gibt beispielsweise Hinweise darauf, dass im Bereich der Kommunikationsförderung der Bedarf sehr viel höher ist als das, was in den Schulen stattfindet.

Unterschiede gibt es vor allem auch zwischen den Berufsgruppen, vor allem auch zwischen Lehrkräften und Eltern, welchen Stellenwert Einzelförder-Angebote und Gruppenangebote hat und haben sollte – darum geht es bei dem der folgenden Aspekte, die u.a. in einer Schulkonzeption angesprochen werden sollten.

## Rahmenbedingungen in der Schule: Einschätzung des Personalbedarfs

Wenn es Diskrepanzen zwischen Wünschenswertem und tatsächlich Geleisteten gibt, wirft dies die Frage auf, welche Bedingungen dafür verantwortlich sind: Wird der Bedarf erkannt, aber nicht ernst genug genommen – oder fehlen die Mittel (Personal) oder eher die Kompetenzen, weiß man möglicherweise gar nicht, wie (und ob überhaupt) adäquate Angebote aussehen könnten? Wie werden die Rahmenbedingungen eingeschätzt?

Reicht die personelle Ausstattung in Ihrem Arbeitsbereich Ihrer Meinung nach aus, um eine adäquate Förderung für diesen Schüler zu realisieren?

### *Reicht die personelle Ausstattung ... für eine adäquate Förderung?*

ja, vollständig	7,5%
meistens	32,6%
manchmal nicht	41,6%
nein, überhaupt nicht	18,3%

(FL und SoL; N=322)

Hier ist die Tendenz eher negativ; immerhin 18,3% halten die personelle Ausstattung über "überhaupt nicht" ausreichend - gegenüber 7,5% in der Kategorie „ja, vollständig“. Tendenzuell erscheinen die Sonderschullehrer zufriedener als die Fachlehrer, die Unterschiede bewegen sich jedoch nicht auf Signifikanzniveau.

Zu der (offenen) Frage „Welche Angebote wären aus Sicht der Lehrer zusätzlich wichtig, erforderten aber mehr bzw. anderes Personal?“ äußerten sich von 345 Fach- und SonderschullehrerInnen 191 (55%). Sie betonen größtenteils, dass im Unterricht mehr (Personal für) Einzelförderung wichtig sei (29%), einige aber auch für die Integration in den Klassenunterricht (6%). Inhaltlich erscheint ihnen vor allem der Bereich der Kommunikation und Sprache zusätzliche personelle Kapazität zu erfordern (21%), aber auch Bewegung (14%) und basale Förderungsinhalte wie Wahrnehmung, Musik etc.

### *Personalfordernde zusätzliche Angebote im Bereich Unterricht*

	(%)		(%)
Einzelförderung	28,8	Einzelförderung	28,8

Kommunikation und Sprache	21,4	Kommunikationsförderung	11,5
		Logopädie	5,2
		Gestützte Kommunikation	4,7
Basales, Wahrnehmung etc.	14,7	Wahrnehmungsförderung	6,3
		Musiktherapie	4,2
		Basale Förderung	4,2
Bewegung/ Schwimmen	13,7	Schwimmen	7,9
		Bewegungsförderung	5,8
Integration im Klassenunterricht	5,8	Integration im Klassenunterricht	5,8
Lebenspraktische Fertigkeiten	4,2	Förderung der lebenspraktischen Fähigkeiten	4,2

N=191

Im Bereich der Therapie wird ein personeller Mehrbedarf vor allem bei der Physiotherapie gesehen (34%), nimmt man weitere Bewegungsaspekte hinzu halten 60% der sich (frei) äussernden Lehrpersonen den Bewegungsbereich für den am stärksten in der Therapie auszuweitenden Bereich, gefolgt von ergotherapeutischen Angeboten (22%), dann folgen therapeutische Angebote in Bezug auf Kommunikation und Sprache (22% - v.a. Logopädie mit 13%) vor dem Wahrnehmungsbereich im weiteren Sinne (inkl. Musik).

### **Personalfordernde zusätzliche Angebote im Bereich Therapie**

	(%)		(%)
Physiotherapie	33,9	Physiotherapie	33,9
Bewegung etc.	26,1	Bewegungsförderung	11,9
		Hippotherapie	6,8
		Psychomotorik	2,3
		Schwimmen	4,5
		Sport	,6
Ergotherapie	22	Ergotherapie	20,3
		Beschäftigungstherapie	1,7
Kommunikation und Sprache	16,5	Logopädie	13,0
		Kommunikationsförderung	2,3
		Gestützte Kommunikation	,6
		Gebärdensprache	,6
Musik und Wahrnehmung	16	Musiktherapie	6,2
		Wahrnehmungsförderung	3,4
		Basale Förderung	2,3
		Snoezelen	1,7
		Schwarzlicht	,6
		Atemtherapie	,6
		Akustische Geräte	,6
		Sehförderung	,6
Lebenspraktische Fertigkeiten	3,4	Esstraining	3,4
Allgemein: Mehr	5,6	Mehr Therapie	5,6
Therapieintegrierter Unterricht	3,4	Therapieintegrierter Unterricht	3,4
Einzelförderung	3,4	Einzelförderung	3,4

N= 177

Zur Pflege äußern sich wesentlich weniger Lehrkräfte; das liegt zum Teil daran, dass längst nicht bei allen SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung gesondertes Personal für diese Aufgabe eingesetzt wird. Ein Drittel der Äußerungen bezieht sich hier auf einen allgemeinen Mehrbedarf im pflegerischen Bereich (inkl. med. Pflege – 3%) und auf die Forderung nach besseren Rahmenbedingungen für die Pflege (mehr Zeit (alleine 16%) und Personal, bessere Räume); dann folgt als wichtigste inhaltliche Aufgabe die Selbständigkeitserziehung (25%) vor „Massagen“ (5%) und

Wahrnehmungsförderung (3%).

### **Personalfordernde zusätzliche Angebote im Bereich Pflege**

	(%)		(%)
Mehr Pflege (inkl. mediz. Pflege)	33,3	Körperpflege	11,1
		Mehr Pflege	11,1
		Förderpflege	7,9
		Medizinische Pflege	3,2
Bessere Rahmenbedingungen (Personal, Räume)	28,6	Mehr Zeit	15,9
		Zusätzliche Personen	7,9
		Räumlichkeiten	4,8
Selbstständigkeitserziehung	25,4	Selbstständigkeitserziehung	22,2
		Esstraining	3,2
Ausreichend	6,3	Ausreichend	6,3
Massagen	4,8	Massagen	4,8
Wahrnehmungsförderung	3,2	Wahrnehmungsförderung	3,2

n=63

Insgesamt kann aus diesen Äußerungen geschlossen werden, dass die Lehrkräfte in erheblichem Umfang personellen Mehrbedarf sehen, um den Ansprüchen der SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung gerecht zu werden; sie differenzieren dabei insofern, als sie im pädagogischen Bereich vor allem mehr Möglichkeiten zur Förderung von Kommunikation und Sprache für notwendig halten; zu einem Teil sehen sie diese Aufgabe auch bei der Therapie (v.a. durch Logopädie), den größten Mehrbedarf sehen sie jedoch im Bewegungsbereich, und zwar sowohl im Rahmen des Unterrichts, vor allem aber durch therapeutische Angebote. Mehrbedarf im Bereich der Pflege wird deutlich weniger artikuliert – und wenn, dann eher unspezifisch; inhaltlich geht es hier am ehesten um mehr Möglichkeiten zur Förderung der Selbständigkeit.

### **Fazit/ Fragestellung**

Wie sind die Einschätzungen der Rahmenbedingungen im personellen Bereich einzuschätzen? Wie ist zu bewerten, dass bei der Pflege am wenigsten Mehrbedarf artikuliert wird?

## **Was gehört in eine Schulkonzeption?**

Leitungsaufgabe: Verantwortlich für eine „passende“ Konzeption und deren Verwirklichung

### **Kommen SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung in der Schulkonzeption vor?**

91 Schulleiter machten eine Angabe (97 Bögen insgesamt). Etwas weniger als die Hälfte (42,9%) gibt an, dass ihre Schulkonzeption spezielle Aussagen zur schulischen Förderung schwerstbehinderter Schüler enthält. Die Schulleiter der Geistigbehindertenschulen geben signifikant seltener an, Aussagen zu der angesprochenen Schülergruppe in Schulkonzept zu haben (32,8% gegenüber 70,6%).

### **Klassenzusammensetzung: Homogen/Heterogen und Bedeutung der Einzelförderung im Verhältnis zu Gruppen-Angeboten**

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

Die Eltern bewerten Klassen, in denen nur oder überwiegend Schüler mit schwerer Behinderung sind, tendenziell negativ und sie bewerten die Klassenzusammensetzung ihres Kindes am häufigsten positiv, wenn dessen Klasse mehrheitlich aus nicht schwerbehinderten Schülern besteht. Das trifft allerdings nur in 44% der Fälle zu.

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 schwerer Behinderung liefen im Unterricht „nur so mit“ - die Sonderschullehrer sehen dies sogar noch kritischer, sie schließen diese Möglichkeit nur zu 32% ganz aus. Bei dieser Frage 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 bevorzugen demnach die meisten Eltern heterogene Klassen, auch wenn sie dort eher den Eindruck haben, ihr Kind „laufe nur so mit“.

<b>Zustimmung zu: „Im Unterricht laufen diese Schüler nur so mit“</b>	EL	SoL
Keine	39%	32%
Etwas	32%	40%
Überwiegend	24%	26%
Voll	5%	3%

Tabelle 1.(EL=179; SoL=147)

### **Welche Kriterien spielen bei der Entscheidung, in welche Klasse Schüler mit schwersten Behinderungen kommen, eine Rolle? Frage an die Schulleiter**

Kriterien der Klasseneinteilung	Anzahl	Spalten %
leistungshomogen	17	17,5
leistungsheterogen	63	64,9
altershomogen	56	57,7
altersheterogen	12	12,4
Interessierte Lehrer	53	54,6
Fortgebildete Lehrer	34	35,1
Belastbare Lehrer	36	37,1
Zufällige Verteilung		
Andere Kriterien	37	38,1
	97	100,0

17,5% der Schulleiter gaben an, dass sie um eine leistungshomogene Klasseneinteilung bemüht sind, ein wesentlich größerer Teil, nämlich 64,9%, präferieren leistungsheterogene Klassen. Im Gegensatz dazu wird Altershomogenität mit 57,7% Altersheterogenität (12,4%) vorgezogen. Auch der jeweilige Lehrer wird in die Überlegung miteinbezogen: Bevorzugt kommen schwerstbehinderte Schüler in Klassen von interessierten Lehrern (54,6%), gefolgt von belastbaren (37,1%) und fortgebildeten Lehrern (35,1%); Entscheidungen werden also in vielen Fällen sowohl von eher abstrakten Kriterien (Alter, Leistung) als auch vom konkreten Personal an der jeweiligen Schule/in der jeweiligen Klasse abhängig gemacht. Zufallszuteilungen gibt es keine.

Fazit:

- Leistungsheterogene Klassen werden gegenüber leistungshomogenen bevorzugt
- altershomogene Klassen werden altersheterogenen bevorzugt
- Insbesondere Interesse, aber auch Belastbarkeit und Fortbildungen der Lehrer werden in die Entscheidung mit einbezogen
- es gibt keine Zufallszuteilungen
- Des Weiteren spielt in einigen Fällen auch die soziale Struktur der Klasse sowie das Ziel einer ausgewogenen Schülerverteilung eine (wenn auch untergeordnete) Rolle.

### **Fazit/ Fragestellung**

Wie wird Widerspruch zwischen Wunsch nach Zugehörigkeit und Problem des „Mitlaufens“ gelöst?

### **Bedeutung der Einzelförderung**

**Wie viel Zeit verbringt dieser Schüler pro Woche in der Klasse/Gruppe, und wie viel Zeit verbringt er in der Einzelförderung?**

Im Durchschnitt verbringen die ausgewählten Schüler pro Woche 27 Stunden in der Klasse und 5 Stunden

in der Einzelförderung.

### **Zeit in der Klasse**

Im Durchschnitt verbringen die Schüler pro Woche 26,5 Stunden in der Klasse, Spannweite von 6,5 bis 41 Stunden. Am häufigsten wird angegeben, dass der Schüler 31 (26mal), 28 (26mal), 34 (22mal) und 26 (22mal) Stunden pro Woche in der Klasse verbringt.

### **Zeit in Einzelförderung (h/Woche)**

Im Durchschnitt verbringen die Schüler pro Woche etwa 5,3 Stunden in der Einzelförderung, Spannweite von 0 bis 31 Stunden. Am häufigsten werden 4 (48mal), 3 (34mal) und 2 (33mal) Stunden Einzelförderung pro Woche genannt (s.u.).

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 von den Lehrkräften. Insgesamt sind 70% der Eltern überzeugt, dass hier die für ihr Kind notwendige Förderung stattfindet und 66% der Therapeuten 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%	17%	16%	7%
etwas	22%	40%	36%	28%
überwiegend	39%	40%	33%	45%
voll	31%	4%	16%	20%

Tabelle 2.(EL=179; SL=147; FL=179; TH= 115)

### **Verbesserungsvorschläge von Eltern**

Auch bei den Verbesserungsvorschlägen der Eltern wird deutlich, dass diese vor allem auf mehr Einzelförderung für ihre Kinder setzen (vgl. Einzelförderung, mehr Therapien, konkrete Förderwünsche, intensivere Förderung, Motorische Förderung, Kommunikationsförderung etc.).

### **Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie (die Eltern) für die Arbeit mit Ihrem Kind?**

Verbesserungsvorschläge	Anzahl	%
Einzelförderung	21	20,4
Keine	18	17,5
Verbesserung der Betreuungssituation	17	16,5
mehr Therapien	12	11,7
konkrete Förderwünsche	10	9,7
Sonstiges	8	7,8
Mehr/intensivere Förderung	7	6,8
Förderung im Bereich Motorik	6	5,8
Kommunikationsförderung	6	5,8
Berücksichtigung von Anregungen der Eltern	5	4,9
mehr Einbeziehung der Eltern	4	3,9
individuellen Bedürfnissen gerecht werden	3	2,9
Förderung im Bereich Kognition	3	2,9
bessere Qualifikation des Personals	3	2,9
bessere interdisziplinäre Zusammenarbeit	3	2,9
	103	100,0

Ansonsten gibt es ein recht breites Spektrum an Wünschen, die sich beispielsweise auf Förderung in bestimmten Bereichen, auf die Zusammenarbeit mit den Eltern (Berücksichtigung von Anregungen, mehr Einbeziehung), auf die Rahmenbedingungen (Qualifikation, Zusammenarbeit, Gruppengröße, Hilfsmittel, Regelmäßigkeit) und auf einzelne zusätzliche Angebote (Ferienentlastung, außerunterrichtliche Aktivitäten, Ruhezeiten) beziehen. Die Nennungen kleiner 3% habe ich zusammengefasst, die müsste man vielleicht noch nennen.

## Fazit/Fragestellung

Hier handelt es sich mit Sicherheit um eine zentrale konzeptionelle Frage der Schule, bei der die Meinungen aber weit auseinander gehen, vor allem scheinen Eltern tendenziell eine andere Vorstellung von dem zu haben, was in der Schule „eigentlich wichtig ist“. Möglicherweise rührt dies wesentlich (auch) von positiven Erfahrungen aus der Frühförderung her, in der die individuelle Arbeit mit dem einzelnen Kind im Mittelpunkt stand.

Wie geht die Schule damit um? Hat sie selbst – für sich – ein klares Bild von dem, was Schule ausmacht (Bildungsauftrag) – und wie vermittelt sie diesen? Oder spiegelt sich umgekehrt hier ein Problem, dass nämlich die Schule mit ihren kollektiven Angeboten den einzelnen Individuen gar nicht ganz gerecht wird und mehr individualisieren sollte?

## Team

Anhaltspunkte für die Koordination der Kooperation liefert die Frage nach Häufigkeit und Themen der Teambesprechungen. Etwa 34% der Teams geben monatlich oder seltener stattfindende regelmäßige Teamgespräche an. In den meisten Fällen (61%) finden diese bei konkreten Anlässen und Problemen statt, die Gespräche über den ausgewählten Schüler mit schwerster Behinderung sind zu 74% anlassgebunden



Abb.

11

und seltener regelmäßig. In 24% der Teams gibt es monatliche, in 35% wöchentliche und in 13% tägliche Gespräche. Die Gespräche werden zu 83% in der unterrichtsfreien Zeit geführt, häufig aber auch in den Pausen (51%) und gelegentlich „zwischen Tür und Angel“ (24%) oder in der Unterrichtszeit (17%).

## Worum geht es in Teambesprechungen?

Dass es „immer“ um Unterricht und Förderung geht, wird am häufigsten angegeben, allerdings nur von 39% der Teams. Organisatorisches und besondere Vorkommnisse und Verhaltensweisen dominieren bei dem, was „häufig“ angesprochen wird (48%), während pädagogische Aspekte in der Pflege (68%), Teamarbeit (64%), Elternarbeit (58%) und Schulentwicklung (49%) am ehesten „manchmal“ zum Thema werden – häufig auch nie. Immerhin 14% der Teams befassen sich nie mit pädagogischen Aspekten der Pflege in ihren Teamkonferenzen, 22% nie mit ihrer Teamarbeit und 39% nie mit Schulentwicklung.

Offensichtlich gibt es einen Zusammenhang zwischen den Hauptthemen der Teamgespräche und ihrer Häufigkeit. Teams, in denen besondere Vorkommnisse und Verhaltensweisen, aber auch pädagogische Aspekte in der Pflege immer oder oft besprochen werden, kommen häufiger als andere täglich zusammen, während dort, wo vor allem Unterricht und Förderung thematisiert werden, die wöchentlichen Treffen überwiegen.

Wer sich regelmäßig mit Unterricht und Förderung befasst, tut dies häufiger als andere außerhalb der Unterrichtszeit. Die Teams, die häufige Gespräche „zwischen Tür und Angel“ führen oder sich gar nie besprechen, reden eher „reaktiv“ miteinander über Vorkommnisse und Pflege und weniger als andere über Unterricht, Förderung und andere Inhalte der Arbeit. Insgesamt ergibt sich daraus das Bild, dass in manchen Teams Besprechungen eher spontan, bedarfsorientiert und täglich bzw. dann stattfinden, wenn es

Anlässe gibt, die vorrangig im Bereich der Pflege und des Umgangs mit Verhalten und Problemen bestehen. Wo Unterricht und Förderung, aber auch Team- und Schulentwicklung sowie die Kooperation mit Angehörigen eher im Vordergrund stehen, dominieren eher die wöchentlichen Besprechungen außerhalb der Unterrichtszeit. Wenn Teams sich sehr selten treffen, dann beschränken sie sich eher auf organisatorische Themen - der schulische Alltag kommt dann eher weniger vor.

### **Häufigkeit der Themen von Teambesprechungen**

	Häufigkeit von Teambesprechungen	Vorkommnisse: „häufig“ oder „immer“	Pädag. in der Pflege: „häufig“ oder „immer“	Unterricht/ Förderung: „immer“	Unterricht/ Förderung: „manchmal“
Täglich	12,1%	30%	33%		
Wöchentlich	32,2%			47,5%	
Monatlich	20,7%				
Seltener	8,6%				
Bei konkreten Anlässen	56,3%		88,9%		76,9%

### **Wie oft ist dieser Schüler Thema bei den Teambesprechungen?**

	Anzahl	Spalten %
Täglich	25	14,4
Wöchentlich	32	18,4
Monatlich	20	11,5
Seltener	21	12,1
Bei konkreten Anlässen oder Problemen	128	73,6
	174	

Speziell um den ausgewählten Schüler geht es bei den Teambesprechungen insbesondere bei konkreten Anlässen und Problemen (73,6%), seltener wöchentlich, täglich, monatlich oder seltener. Im Vergleich zu den oben erfragten Häufigkeiten der Teambesprechungen an sich ist hier eine noch stärkere Verlagerung auf konkrete Anlässe zu erkennen. Ob diese Häufigkeit hinreichend ist, hängt also wohl davon ab, was als Anlass bzw. Problem definiert wird.

### **Effektivität/ Verbesserungsbedarf der Teamarbeit**

Insgesamt gesehen ist der Wunsch nach mehr Austausch nicht übermäßig groß (mehr als 50% überhaupt nicht und etwas). "Etwas" ist die am häufigsten gewählte Kategorie bei allen Berufsgruppen. Insofern scheinen die meisten mit der Zusammenarbeit relativ zufrieden zu sein.

Zur Zufriedenheit mit der Kooperation zwischen den Professionen ist zu sagen, dass sich vor allem die FL („überwiegend“ und „voll“ 48%) und die SL (45%) mehr Austausch über die Arbeit mit diesen Schülern wünschen. Die TH (42%) und PF (33%) äußern das etwas seltener. Das spricht - auch im Vergleich zu anderen Ergebnissen - dafür, dass Therapeuten wie auch Pflegekräfte eher auf ihre spezifischen Kompetenzen setzen, die pädagogisch ausgebildeten Lehrkräfte, vor allem aber die FL, sich in stärkerem Maße darum bemühen, „alles zusammenzubringen“ - vermutlich in dem Bewusstsein, bei ihrer Aufgabenerfüllung mehr auf die Stärken der anderen Berufsgruppen angewiesen zu sein.

Signifikante Unterschiede gibt es zwischen Fachlehrern und Pflegekräften und zwischen Sonderschullehrern und Pflegekräften und zwischen Pädagogen und Nichtpädagogen. Ursache vermutlich insbesondere das Wahlverhalten der Pflegekräfte. Nichtpädagogisches Personal stimmt der Aussage „Wunsch nach mehr Austausch“ in geringerem Maße zu als pädagogisches. Eine mögliche Erklärung wäre, dass besonders für die Pädagogen viele ungeklärte Fragen im Zusammenhang mit dem Unterricht dieser Schülerinnen und Schüler auftreten während sowohl die Therapeuten als auch die Pflegekräfte klarer umrissene Aufgaben haben und deshalb evtl. auf einen verstärkten Austausch verzichten können. Die Therapeuten haben hier allerdings eine Art Zwischenstellung, da sie sich von den Fachlehrern und Sonderschullehrern nicht signifikant unterscheiden. Möglicherweise versprechen sich

nicht pädagogisch qualifizierte MitarbeiterInnen schlicht auch weniger von (mehr) Teamarbeit.

## **Fazit/ Fragestellung**

Teams scheinen die „Freiheit“ zu schätzen, die ihnen offensichtlich überlassen wird, selbst zu bestimmen, wann und wie (und ob) sie Absprachen treffen, perspektivisch planen etc. Wie geht die Schulleitung damit um? Werden die daraus resultierenden Probleme (Aufwandsorientierung statt Bedarfsorientierung) gesehen? Gibt es Schlussfolgerungen?

## **Elternkooperation**

### **Bedeutung(en) der Schule aus Elternsicht**

Was erwarten Eltern von der Schule - für ihre Kinder und für sich selbst? Ihre Antworten bestätigen die vermuteten differenzierten Ansprüche an die Schule und lassen sich folgenden Themenbereichen zuordnen:

- 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

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“.

### **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

	„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. 4

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.

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.

### Kennen Eltern den Stunden- und Förderplan ihres Kindes?

	S-fG	S-fK	S-fGb+Kb	S-fB/S	S-fG, H, S	Gesamt
Kennen Sie den Stundenplan Ihres Kindes?						
N	105	28	35	7	2	177
ja	83,8%	85,7%	97,1%	85,7%	50,0%	86,4%
nein	6,7%	7,1%	2,9%	,0%	,0%	5,6%
es gibt keinen	3,8%	3,6%	,0%	14,3%	,0%	3,4%

ich bekomme keinen	5,7%	3,6%	,0%	,0%	50,0%	4,5%
Kennen Sie den Förderplan Ihres Kindes?						
N	104	27	35	7	2	175
ja	51,9%	51,9%	65,7%	85,7%	100,0%	56,6%
nein	24,0%	37,0%	17,1%	14,3%	,0%	24,0%
es gibt keinen	12,5%	3,7%	,0%	,0%	,0%	8,0%
ich bekomme keinen	11,5%	7,4%	17,1%	,0%	,0%	11,4%

### 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?