

Universität zu Köln



Forschungsprojekt:

**Individuelle Bildungsplanung von Anfang an
für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung –
Studie in zwei Modellregionen im Land Nordrhein-Westfalen**

Forschungsbericht

Autorinnen: Kerstin Ziemen
Sarah Strauß
Sophia Falkenstörfer

Köln, im Februar 2015

Inhalt

Einleitung.....	9
I Theoretischer Teil.....	11
1 Grundlagen.....	11
1.1 Behinderung und drohende Behinderung.....	11
1.2 Inklusion	12
1.3 „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an“	13
1.3.1 Bildung.....	14
1.3.2 Vorschulische Bildung.....	16
1.3.3 Schulen	18
1.4 Die soziale Situation von Eltern und Familien mit Kindern mit Behinderung	20
1.5 Beratung	23
1.5.1 Disziplinspezifische Positionen.....	24
1.5.1.1 Psychologische Beratung.....	24
1.5.1.2 Soziale Beratung	25
1.5.1.3 Pädagogische Beratung	25
1.5.2 Beratungsansätze	25
1.5.2.1 Systemische Beratung	25
1.5.2.2 Lösungsorientierte Beratung.....	26
1.5.2.3 Klientenzentrierte Beratung.....	26
1.5.2.4 Kooperative Beratung.....	26
1.5.2.5 Weitere Beratungsansätze	27
1.5.3 Beratung im Kontext früher Förderung, in Kindertageseinrichtungen und Schulen	28
1.5.3.1 Frühe Förderung, Förderung in Kindertageseinrichtungen	28
1.5.3.2 Schule	28
1.5.4 Kompetenzen von beratenden Fachkräften.....	29

1.5.5	Beratung für Fachkräfte	29
1.5.6	Selbsthilfe und Peer Counseling	30
1.5.7	Gesetzliche Grundlagen der Beratung	30
1.6	Befunde aus Studien.....	31
1.6.1	Beratung von Eltern durch Fachkräfte: <i>Early Support: Evaluation of Phase 3 of Early Support</i> (Young et al. 2008); <i>Disabled children (0–3 years) and integrated services – the impact of Early Support</i> (Young et al. 2006).....	32
1.6.2	Beratung von Eltern durch Eltern: <i>Parents’ concerns about children with specific learning difficulties: insights gained from an online message centre</i> (Kirby et al. 2008).....	37
1.6.3	Beratung von Fachkräften durch Fachkräfte: <i>Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities</i> (Berry 2011).....	40
II	Empirischer Teil	44
2	Grundlagen	44
2.1	Forschungsauftrag.....	44
2.1.1	Bildungspolitische Situation und Entwicklung des Forschungsauftrags	44
2.1.2	Zielgruppen.....	46
2.1.3	Projektpartner	47
2.1.3.1	Universität zu Köln.....	47
2.1.3.2	Landschaftsverband Rheinland	48
2.1.3.3	Stadt Düsseldorf	48
2.1.3.4	Der Rheinisch-Bergische Kreis	49
2.1.4	Zielstellungen	51
3	Quantitative Untersuchung	54
3.1	Fragestellungen der quantitativen Untersuchung	54
3.2	Forschungsmethodik	55
3.2.1	Untersuchungsdesign	55
3.2.2	Erhebungsinstrumente.....	55

3.2.3	Stichprobengewinnung und -zusammensetzung	57
3.2.4	Untersuchungsverlauf	61
3.2.5	Datenauswertung und Erläuterungen zur Darstellung der Ergebnisse.....	62
3.3	Ergebnisse der quantitativen Untersuchung der Stadt Düsseldorf.....	64
3.3.1	Stichprobenbeschreibung Fachkräfte Düsseldorf	64
3.3.2	Stichprobenbeschreibung Eltern Düsseldorf.....	67
3.3.3	Die derzeitige Beratungssituation/Bestandsaufnahme	78
3.3.3.1	Wer bietet Beratung an?	78
3.3.3.2	Formen der Beratung	82
3.3.3.3	Personenkreis und Inanspruchnahme der Beratung.....	84
3.3.3.4	Inhalte und Themen der Beratung	90
3.3.3.5	Vernetzung, Zusammenarbeit der Institutionen.....	97
3.3.3.6	Bewertung der Beratung/der Region; Erfolg der Beratung.....	99
3.3.3.7	Vergleich der Institutionen.....	105
3.3.3.8	Zusammenfassung.....	109
3.3.4	Bedingungen für eine gelingende Beratung.....	112
3.3.4.1	Fachkenntnisse, Fachwissen der beratenden Fachkräfte	112
3.3.4.2	Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte	115
3.3.4.3	Beratungsmethoden.....	117
3.3.4.4	Rahmenbedingungen, Organisationsstrukturen	121
3.3.4.5	Vergleich der Institutionen.....	129
3.3.4.6	Zusammenfassung.....	132
3.3.5	Beratungsbedarfe.....	134
3.3.5.1	Zusammenfassung.....	137
3.3.6	Persönliche Einstellung der beratenden Fachkraft	138
3.3.6.1	Vergleich der Institutionen.....	145

3.3.6.2	Zusammenfassung.....	146
3.3.7	Thema Inklusion	148
3.3.7.1	Bestandsaufnahme, derzeitige Beratungssituation	148
3.3.7.2	Beratungsbedarfe zum Thema Inklusion.....	156
3.3.7.3	Vergleich der Institutionen.....	163
3.3.7.4	Zusammenfassung.....	164
3.4	Ergebnisse der quantitativen Untersuchung: Rheinisch-Bergischer Kreis	166
3.4.1	Stichprobenbeschreibung Fachkräfte Rheinisch-Bergischer Kreis.....	166
3.4.2	Strichprobenbeschreibung Eltern Rheinisch-Bergischer Kreis.....	170
3.4.3	Die derzeitige Beratungssituation/Bestandsaufnahmen	181
3.4.3.1	Wer bietet Beratung an?	182
3.4.3.2	Formen der Beratung	186
3.4.3.3	Personenkreis und Inanspruchnahme der Beratung.....	188
3.4.3.4	Inhalte und Themen der Beratung	194
3.4.3.5	Vernetzung, Zusammenarbeit der Institutionen.....	201
3.4.3.6	Bewertung der Beratung/der Region, Erfolg der Beratung.....	203
3.4.3.7	Vergleich der Institutionen.....	209
3.4.3.8	Zusammenfassung.....	211
3.4.4	Bedingungen für eine gelingende Beratung.....	214
3.4.4.1	Fachkenntnisse, Fachwissen der Berater	214
3.4.4.2	Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte	218
3.4.4.3	Beratungsmethoden.....	220
3.4.4.4	Rahmenbedingungen, Organisationsstrukturen	223
3.4.4.5	Vergleich der Institutionen.....	232
3.4.4.6	Zusammenfassung.....	234
3.4.5	Beratungsbedarfe.....	237

3.4.5.1	Zusammenfassung.....	240
3.4.6	Persönliche Einstellung der beratenden Fachkraft	240
3.4.6.1	Vergleich der Institutionen.....	247
3.4.6.2	Zusammenfassung.....	249
3.4.7	Thema Inklusion	250
3.4.7.1	Bestandsaufnahme, derzeitige Beratungssituation zum Thema Inklusion	250
3.4.7.2	Beratungsbedarfe zum Thema Inklusion.....	258
3.4.7.3	Vergleich der Institutionen.....	265
3.4.7.4	Zusammenfassung.....	266
3.5	Zusammenfassung der quantitativen Untersuchung – Vergleich beider Regionen.....	267
3.5.1	Stichprobenbeschreibung Fachkräfte	268
3.5.2	Stichprobenbeschreibung Eltern/Kind	269
3.5.3	Die derzeitige Beratungssituation	271
3.5.4	Bedingungen für eine gelingende Beratung.....	277
3.5.5	Beratungsbedarfe.....	280
3.5.6	Persönliche Einstellung der beratenden Fachkraft	281
3.5.7	Inklusion	283
3.5.8	Vergleich der Institutionen.....	287
4	Qualitative Untersuchung	290
4.1	Forschungsdesign und Fragestellungen der qualitativen Interviewstudie	290
4.1.1	Fragestellungen	290
4.1.2	Stichprobengewinnung (Sampling)	291
4.1.3	Evaluationsforschung	292
4.2	Qualitative Sozialforschung und Untersuchungsdesign.....	293
4.2.1	Grundlagen qualitativen Denkens.....	294
4.2.2	Gütekriterien	294

4.2.3	Methodische Konzeption der Evaluation – Untersuchungsdesign	295
4.2.4	Konzeption der Auswertung – Untersuchungsdesign	300
4.3	Auswertung, Interpretation und Ergebnisse der qualitativen Interviewstudie	303
4.3.1	Die Beratungssituation – Bestandsaufnahme	305
4.3.1.1	Aktuelle Bildungsberatung aus Sicht der Fachkräfte.....	305
4.3.1.2	Aktuelle Bildungsberatung aus Sicht der Eltern	324
4.3.2	Bedarfe der Eltern bezüglich Bildungsberatung.....	334
4.3.2.1	Bildungsberatungsbedarfe aus Sicht der Eltern	334
4.3.2.2	Bildungsberatungsbedarfe nach Einschätzung der Fachkräfte	340
4.3.3	Motive der Elternentscheidung bei Bildungsübergängen ihres Kindes	343
4.3.3.1	Motive und Gründe aus Sicht der Eltern	343
4.3.3.2	Einschätzung der Motive und Gründe für Elternentscheidungen von Fachkräften	350
4.3.4	Bedingungen für gelingende Bildungsberatung.....	353
4.3.4.1	Aspekte für eine gelingende Bildungsberatung aus Sicht der Fachkräfte.....	353
4.3.4.2	Aspekte für eine gelingende Bildungsberatung aus Sicht der Eltern	361
4.3.4.3	Gründe für einen späten Beratungsbeginn	368
4.3.5	Thema: Inklusion	374
4.3.5.1	Eine allgemeine Auseinandersetzung zum Thema Inklusion aus Sicht der Fachkräfte	374
4.3.5.2	Inklusion im Kontext von Bildungsberatung.....	383
4.3.5.3	Eltern und Inklusion.....	390
4.3.6	Thema Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung (AO-SF): Erfahrungen in der Beratung.....	397
4.3.7	Die Bedeutung vom Sport- und Freizeitbereich in der Beratung.....	402
5	Resümee und Handlungsempfehlungen	407
5.1	Grundlegung.....	407
5.2	Handlungsfelder und Umsetzungsempfehlungen.....	409

5.2.1	Handlungsfeld 1: Informationsweitergabe und Vernetzung.....	409
5.2.2	Handlungsfeld 2: Professionalisierung	412
5.2.3	Handlungsfeld 3: Inklusion	415
5.2.4	Zusammenfassende graphische Darstellung.....	418
6	Literaturverzeichnis.....	419
7	Abbildungsverzeichnis.....	430
8	Tabellenverzeichnis	438
9	Anhang.....	443

Einleitung

Das „Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (UN-Behindertenrechtskonvention¹) wurde im Dezember 2006 durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet und im März 2009 von der Bundesrepublik Deutschland ratifiziert. Im Zentrum der Konvention steht das Recht auf gleichberechtigte Teilhabe und Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung. Inklusion stellt das Leitbild der UN-Behindertenrechtskonvention dar.

In Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention (2006) verpflichten sich die Vertragsstaaten dazu, ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen zu gewährleisten. Jedem Kind mit Behinderung soll der Zugang zu allen Angeboten der Erziehung und Bildung gewährt werden, z. B. auch zu Kindertagesstätten und allgemeinen Schulen. Die Bundesrepublik Deutschland befindet sich diesbezüglich im Entwicklungsprozess, der in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich verläuft. Insbesondere zeigt sich dieses im schulischen Bereich. Inklusion im Bereich der Kindertagesstätten gilt weitgehend als unproblematisch, im Bereich der Tagespflege bzw. der Betreuung der Kinder unter drei Jahren bleibt die Thematik noch weitgehend ausgeblendet.

Auch das Bundesland Nordrhein-Westfalen (NRW) hat sich der Prämisse Inklusion verpflichtet. Auf der Basis eines Gutachtens und entsprechender Empfehlungen von Klemm und Preuss-Lausitz (2011) wurden insbesondere Entwicklungen im schulischen Bereich angestoßen. Nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention gab es in NRW Veränderungen im Schulgesetz (SchulG). Mit Inkrafttreten des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes können Eltern bzw. Erziehungsberechtigte über den „Förderort“ ihrer Kinder entscheiden. „Sonderpädagogische Förderung findet in der Regel in der allgemeinen Schule statt. Die Eltern können abweichend hiervon die Förderschule wählen“ (SchulG 2014, § 20 Abs. 2).

Eltern sind diesbezüglich zumeist auf kompetente Beratung angewiesen. Forschungsergebnisse zeigen, dass Eltern bereits mit und nach der Diagnosestellung und bei „drohender Behinderung“ Beratungsbedarfe unterschiedlicher Art und Weise haben (vgl. Ziemer 2002a/b). Die aktuelle Situation der Beratungsangebote kann jedoch im Hinblick auf die inklusiven Entwicklungen als nicht ausreichend eingeschätzt werden. Das spiegelt eine unlängst durchgeführte deutschlandweite Studie (vgl. Langner 2012, 47 ff.) wider. Eltern fordern mehr Unterstützung im Kontext von Inklusion, „kompetente Beratung“ (ebd. 48), Unterstützung durch Behörden, Schulen/Lehrpersonen bzw. ein verändertes „Bild von Behinderung in der Gesellschaft“ (ebd. 49). „Von den Institutionen, deren Aufgabe die Beratung von Eltern ist, wünschen sich die befragten Eltern zum einen mehr Aufklärung über mögliche Wege der Integration/Inklusion, aber auch Entlastung, indem eine solche Stelle z. B. die Koordination von Hilfsangeboten übernimmt und auch Rechtsberatung anbietet“ (ebd. 49).

¹ Im Folgenden wird für das „Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung“ die Abkürzung UN-Behindertenrechtskonvention oder auch kurz UN-BRK verwendet.

Die Wünsche und Forderungen der Eltern nach kompetenter Beratung sollten u. a. Anlass sein, der Frage detaillierter nachzugehen.

Der Landschaftsverband Rheinland, insbesondere das Dezernat Schulen und Integration, hat daher im Jahr 2012 die Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät, Department Heilpädagogik und Rehabilitation, Lehrstuhl für Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit geistiger Behinderung mit dem vorliegenden Projekt im Zeitraum vom 01.09.2012 bis zum 28.02.2015 beauftragt, die Beratungssituation im Rheinland, die Erwartungen von Eltern und Fachkräften an Beratungsstellen sowie die Beratungsbedarfe der Eltern zu erfassen.

Die Stadt Düsseldorf und der Rheinisch-Bergische Kreis wurden für die Projektdurchführung als Modellregionen gewonnen. Im Rahmen dieses Projekts sollten somit sowohl in einer städtischen als auch in einer ländlichen Region die Beratungsstrukturen, -erwartungen und -bedarfe erfasst werden. Der gesamte Projektzeitraum wurde durch einen Beirat, der aus VertreterInnen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, des Landschaftsverbandes Rheinland, der Universität zu Köln, der Modellregionen und ElternvertreterInnen bestand, begleitet. Entscheidungen über Projektziel, Durchführung, Forschungsdesign, Beteiligung der Modellregionen, Projektergebnisse u. a. m. wurden gemeinsam mit dem Beirat getroffen. Kontinuierliche Begleitbriefe informierten den Beirat über den Stand des Projekts.

Der Terminus „individuelle Bildungsplanung von Anfang an“ geht auf den durch den Auftraggeber vergebenen Projekttitel zurück. Dieser bezieht sich auf die Planung des Bildungsweges eines Individuums, beispielsweise seitens der Eltern von Kindern mit Behinderung oder drohender Behinderung in Kooperation mit den Fachkräften. Erforderlich dazu ist eine individuell ausgerichtete Beratung.

Allen an diesem Projekt Beteiligten gilt unser Dank!

Besondere Unterstützung hat die universitäre Projektgruppe durch die Kontaktpersonen in den Regionen (Düsseldorf und Rheinisch-Bergischer Kreis) und von Seiten des Landschaftsverbandes Rheinland erfahren.

Zur Projektgruppe der Universität zu Köln gehörten: Prof. Dr. Kerstin Ziemer, Dr. Sarah Strauß (maßgeblich beteiligt und verantwortlich für den quantitativen Teil der Studie), Sophia Falkenstörfer (maßgeblich beteiligt und verantwortlich für den qualitativen Teil der Studie), Hannah Nitschmann, Andreas Bunk, Lena Karg, Johanna Glaser, Laura Müller, Jonas Pehlke, Anne Niemeyer.

Bei der Erstellung des Projektberichts waren insbesondere Jonas Michely und Johannes van den Boom beteiligt. Wir bedanken uns bei Christel Helene Metke für das professionelle Lektorat.

Mit der vorliegenden Studie hoffen wir, den Mitgliedern der Gremien des Landschaftsverbandes, den VertreterInnen der politischen Entscheidungsorgane des Landes Nordrhein-Westfalen und allen Interessierten wichtige Impulse zu geben, um die Beratungsstrukturen für Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung und drohender Behinderung zu optimieren und den Eltern für die individuelle Bildungsplanung ihrer Kinder eine fundierte Basis zu geben. So kann im Sinne der inklusiven Idee die Teilhabe an allen relevanten Bildungsangeboten gewährleistet werden.

I Theoretischer Teil

1 Grundlagen

1.1 Behinderung und drohende Behinderung

Entsprechend dem vom Landschaftsverband Rheinland (LVR)² vergebenen Projekt werden in der vorliegenden Studie die Begriffe „Behinderung“ und „drohende Behinderung“ verwendet. Die fachliche Debatte um den Behinderungsbegriff wird seit Jahrzehnten zum Teil sehr kontrovers geführt. „Eine allgemein anerkannte Definition von Behinderung liegt bis zum heutigen Tage nicht vor, obwohl der Begriff seit einigen Jahrzehnten im allgemeinen Sprachgebrauch gängig und wissenschaftlich etabliert ist“ (Dederich 2009, 15). Der Begriff kann sowohl aus dem Blickwinkel unterschiedlicher Disziplinen wie der Psychologie, Soziologie, Medizin oder Pädagogik beschrieben werden als auch auf der Basis sozialrechtlicher Kontexte (vgl. ebd.). Dederich (2009) betont die „Relativität und Relationalität des Begriffs. Er bezeichnet kein Individuum mit spezifischen Störungen oder Beeinträchtigungen, sondern ein mehrdimensionales Geflecht von Beziehungen und Relationen“ (37).

„Behinderung ist in diesem Sinne [...] das Ergebnis eines Wahrnehmungs- und Deutungsprozesses angesichts von erwartungswidrigen Merkmalen oder Eigenschaften eines Individuums. Sie ist eine Folge der kulturellen Hervorbringung von ästhetischen, kognitiven, moralischen, kommunikativen, sozialen und ökonomischen Ordnungsmustern, die Eigenes und Fremdes, Vertrautes und Unvertrautes, Erwünschtes und Unerwünschtes [...] unterscheidbar machen“ (Dederich 2009, 37).

Der Behinderungsbegriff ist im sozialrechtlichen Sinne und „gesellschaftlichen Kontext als Instrument der Sicherung von Rechtsansprüchen auf Hilfe und Unterstützung [...] von unverzichtbarem Nutzen“ (Dederich 2009, 37).

Die Regelungen des Sozialgesetzbuches (SGB) IX gelten für Menschen mit Behinderung. In § 2 Abs. 1 wird der Personenkreis gekennzeichnet. Demnach sind Menschen „behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist“ (SGB IX 2012, § 2 Abs. 1).

Der Begriff der „drohenden Behinderung“ wird ebenfalls im Neunten Sozialgesetzbuch erläutert. Menschen sind „von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist“ (SGB IX 2012, § 2 Abs. 1).

Gegenwärtig dient die „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit“ (ICF)³ der Weltgesundheitsorganisation (WHO) als Grundlage, um sowohl die Körperstrukturen und -funktionen als auch die Aktivitäten und die Partizipation eines Menschen zu kennzeich-

² Im Folgenden wird für „Landschaftsverband Rheinland“ zumeist die Abkürzung LVR gebraucht.

³ ICF ist die Abkürzung der engl. Bezeichnung *International Classification of Functioning, Disability and Health*.

nen. In die Definition werden Umwelt- bzw. Kontextfaktoren (z. B. personelle Ressourcen, Lebensgeschichte, Lebenswelt) aufgenommen. Indem soziale bzw. gesellschaftliche Aspekte einbezogen werden, kann Behinderung umfassender dargestellt werden. Auch wenn Teilhabe und Aktivität grundlegende Aspekte des Modells sind, die der inklusiven Idee entsprechen, ist die ICF nicht unumstritten (vgl. Dederich 2009). Manser (2005) bezeichnet die ICF lediglich als „eine *Technologie* [Hervorhebung im Original], mit der die funktionelle Gesundheit eines jeden Menschen anschaulich gemacht und dargestellt werden kann“ (25). Auch Stein (2013) konstatiert für die Anwendung der ICF „einige ernst zu nehmende Lücken und Probleme“ (106) hinsichtlich der Klassifikation von Verhaltensstörungen.

Insgesamt betrachtet sind die Definitions- und Beschreibungsversuche im Kontext von „Behinderung“ unterschiedlich. Sie sind an den Grundannahmen der jeweiligen Disziplin orientiert bzw. innerhalb von Disziplinen, beispielsweise der Sonder-, Heil-, Behindertenpädagogik, an den jeweiligen theoretischen und anthropologischen Annahmen ausgerichtet. Im sonder-, heil-, behindertenpädagogischen Kontext gilt für die Arbeitsweise grundlegend, die Kompetenzen und Fähigkeiten aller Beteiligten in den Fokus zu nehmen. So ist in der Beratung an diese anzuknüpfen, etwa im Elterngespräch an die Kompetenzen der Eltern. Die Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen stehen im Mittelpunkt.

In der Beratung zu berücksichtigen ist des Weiteren, dass sich mit der Diagnose die soziale Situation des Kindes und der Eltern bzw. der gesamten Familie verändert (vgl. Ziemen 2002a).

In diesem Projekt sind diagnostizierte Behinderungen (nach ICD-10⁴, DSM-IV⁵ u. a.) und durch Eltern/Bezugspersonen wahrgenommene Auffälligkeiten bzw. Beeinträchtigungen erfasst worden. Die damit einhergehenden Stigmatisierungs-, Ausgrenzungsprozesse und Marginalisierungstendenzen sind beraterrelevant. Bei den Entwicklungen im Hinblick auf Inklusion sind die Partizipationschancen und Ausgrenzungsrisiken zu berücksichtigen.

1.2 Inklusion

Der Begriff „Inklusion“ leitet sich von dem lateinischen Verb *includere* (dt. einschließen, einbeziehen) ab und meint „die Überwindung der sozialen Ungleichheit, der Aussonderung und Marginalisierung, indem alle Menschen in ihrer Vielfalt und Differenz, mit ihren Voraussetzungen und Möglichkeiten, Dispositionen und Habitualisierungen wahrgenommen, wert geschätzt und anerkannt werden“ (Ziemen 2012, 2).

Inklusion meint Aussonderung von vornherein zu vermeiden, und ist mit der Grundhaltung der Anerkennung menschlicher Vielfalt verbunden, so dass allen Menschen unabhängig von ihren Fähigkeiten oder Möglichkeiten ein gleichberechtigter Zugang zu allen gesellschaftlich relevanten Feldern, hier insbesondere der Bildungsinstitutionen und der Bildungsangebote, gewährt wird. Inklusion ist ein

⁴ 10. Auflage der *International Classification of Diseases and Related Health Problems* (dt. Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme)

⁵ 5. Auflage des *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Das DSM ist ein Klassifikationssystem für psychische Störungen.

gesamtgesellschaftliches Anliegen, welches sich auf alle Lebensbereiche und Lebensaltersphasen bezieht und dabei die menschliche Verschiedenheit als Ressource wertschätzt (vgl. Ziemen 2013). Prinzipiell geht es stets um Bewusstseins- und Einstellungsänderungen gegenüber Behinderung, Beeinträchtigung, jeglicher Art von Benachteiligung, Diskriminierung und Stigmatisierung (vgl. ebd.). Inklusion ist „mit einem Prozess der Transformation von habituell z. T. fest verankerten Vorstellungen, Haltungen, Überzeugungen, von Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmustern“ (Ziemen 2012, 3) verbunden. Um Entwicklungen voranzubringen, werden auf unterschiedlichen Ebenen, beispielsweise der bildungspolitischen, soziologischen und erziehungswissenschaftlichen, Debatten geführt (vgl. Ziemen 2012).

Im Kontext von Beratung mit Blick auf Inklusion werden insbesondere die bildungspolitische und die erziehungswissenschaftliche Ebene berücksichtigt. Bezieht Inklusion generell verschiedene Differenzlinien ein, so die soziale bzw. sozio-ökonomische Lage, den kulturellen Hintergrund, Gender, weltanschauliche und religiöse Zugänge, stehen im Projekt „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an“ „Behinderung“ und „drohende Behinderung“ im Vordergrund.

Einen differenzierten Überblick über die Entwicklungen im Kontext von Inklusion in Deutschland zu ermöglichen, gestaltet sich als sehr schwierig. Die Bundesländer entwickeln sich in den hier zu berücksichtigenden Bereichen der vorschulischen und schulischen Angebote bzw. der Beratung und Unterstützung von Eltern sehr unterschiedlich.

1.3 „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an“

Der Begriff der „Bildungsplanung“ ist nach vorherrschender Deutung ein Element des bildungspolitischen Entscheidungsprozesses und bezeichnet „das Handeln staatlicher Akteure mit dem Ziel [...] systematisch Vorstellungen zur Entwicklung des institutionellen und prozessualen Rahmens von Bildungs- und Erziehungsvorgängen zu generieren“ (Fuchs 2012, 175). Es soll eine Grundlage geschaffen werden, um fundierte bildungspolitische Entscheidungen zu treffen und darauf basierend das Bildungswesen zu verändern. Zentrale Aspekte der Planung sind dabei der Bedarf an qualifiziertem Personal, die Struktur des Bildungswesens, die zu vermittelnden Inhalte oder auch die Finanzplanung für Personal und Infrastruktur (vgl. Fuchs 2012, 175).

Über die bildungspolitische Bedeutung hinaus stellt sich Bildungsplanung als wesentlich differenzierter dar. Sie findet in unterschiedlichen Feldern, staatlich und nicht staatlich, sowie auf unterschiedlichen Ebenen statt. Dazu zählen die lokale Ebene, die regionale Ebene, die Landesebene, die gesamtstaatliche Ebene, aber auch die institutionelle und die individuelle Ebene (vgl. Fuchs 2012, 175).

Die Bildungspolitik und damit auch die Bildungsplanung in Deutschland ist geprägt von der föderalen Struktur des Staates. So hat sich ein umfassendes System entwickelt, in dem vielfältige Gremien und Instanzen Planungsaufgaben übernehmen (vgl. Bellenberg 2008, 307 f.). Der Begriff „individuelle Bildungsplanung“ bezieht verschiedene Akteure, Perspektiven und Ansätze ein. Damit stehen jeweils unterschiedliche Themenstellungen und Fragen im Zentrum des Interesses. Grundsätzlich können alle Einrichtungen und Prozesse des Bildungs- oder Erziehungswesens Gegenstand von Bildungspla-

nung werden. So wird darunter heute beispielsweise auch die Organisation von Bildungsgängen und Bildungsprozessen auf individueller oder Gruppenebene verstanden (vgl. Fuchs 2012, 175 f.).

Auf regionaler Ebene ist der Landschaftsverband Rheinland eine Institution, die Bildungsplanung im Fokus hat. Bildungsplanung als Element eines politischen Prozesses zielt in Deutschland gegenwärtig auf die Gestaltung von inklusiven Bildungslandschaften ab. In dieser Hinsicht stellen die vorliegenden Projektergebnisse eine wissenschaftliche Grundlage für die planerischen Tätigkeiten des Auftraggebers dar. Mit dem vom LVR vergebenen Projekt „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung oder drohender Behinderung“ sollen die – gerade infolge inklusiver Entwicklungen – noch zunehmenden Beratungsbedarfe der Eltern von Kindern mit Behinderung oder drohender Behinderung, die vorhandenen Beratungsstrukturen sowie die Kompetenzen der Fachkräfte erfasst werden.

Im Zusammenhang inklusiver Entwicklungen gewinnt mit der individuellen Ebene eine weitere, bislang weniger berücksichtigte Ebene der Bildungsplanung an Bedeutung. Wo sich bislang die Situation im Bildungswesen so dargestellt hat, dass die Individuen, respektive deren Erziehungsberechtigte, letztlich Objekt der Bildungsplanung waren und den gegebenen Strukturen weitgehend ausgeliefert, sind diesen nunmehr durch das 9. Schulrechtsänderungsgesetz aktive Entscheidungsmöglichkeiten hinsichtlich schulischer Bildungsprozesse gegeben. Allerdings bleibt das Elternwahlrecht nicht unumstritten (vgl. dazu Wocken 2010).

Ohnehin sind Eltern von Kindern mit Behinderung oder drohender Behinderung bereits früh mit der Planung von Unterstützung und Bildung ihrer Kinder beschäftigt und stehen vor der Herausforderung, sich in einer sehr komplexen Struktur von Hilfen und Angeboten orientieren zu müssen. Neben der Orientierung im Angebot außerschulischer und nicht verpflichtender Einrichtungen kommt die Notwendigkeit hinzu, sich im schulischen System zurechtzufinden. Damit rücken die Eltern und ihre Kinder mit Behinderung bzw. drohender Behinderung als Subjekte der Bildungsplanung in den Fokus.

Dieser Perspektivenwechsel wird mit dem Begriff der „individuellen Bildungsplanung“ gefasst. Er bezieht sich konkret auf die Planung des Bildungsweges und der Bildungsprozesse eines Individuums durch die Eltern – vor allem darauf, die Entscheidung über den schulischen Förderort treffen zu müssen. Zur Bewältigung dieser Situation sind Eltern von Beginn an auf Beratung angewiesen.

Aus diesem Anlass beschäftigt sich dieses Projekt mit den Beratungsbedarfen und den notwendigen Beratungsstrukturen in verschiedenen Institutionen der exemplarisch ausgewählten städtischen und ländlichen Region.

1.3.1 Bildung

Die Planung des Bildungsweges eines Individuums durch die Eltern erschöpft sich nicht in der Entscheidung über einen angemessenen schulischen Förderort.

Der Begriff der „Bildung“ wird oft selbstverständlich benutzt, ohne diesen genauer zu klären. Klafki (2007, 53) betont die Bedeutung eines Bildungskonzeptes bzw. Allgemeinbildungskonzeptes als Orientierungsrahmen für das gesamte Bildungswesen von den vorschulischen Einrichtungen bis zur

Erwachsenenbildung. Dieser sei „als ein umfassender, zugleich pädagogischer und politischer Entwurf im Blick auf Notwendigkeiten, Probleme, Gefahren und Möglichkeiten unserer Gegenwart und der voraussehbaren Zukunft“ (Klafki 2007, 53) zu verstehen. Klafki (2007) bestimmt Bildung im Zusammenhang dreier Grundfertigkeiten: der Fähigkeit zur Selbstbestimmung jedes Einzelnen über seine Lebensbeziehungen und Sinndeutungen, der Fähigkeit zur Mitbestimmung durch jeden Einzelnen, da „jeder Anspruch, Möglichkeit und Verantwortung für die Gestaltung der kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse hat“ (52) und der Solidaritätsfähigkeit – als Einsatz für die, denen die Möglichkeiten oder Fähigkeiten zur Mit- und Selbstbestimmung vorenthalten werden, denn nur dadurch werde der Anspruch eines jeden Einzelnen auf diese gerechtfertigt. Klafkis (2007) Konzept der Allgemeinbildung fordert „eine Bildung für alle [Hervorhebung im Original]“ (53). Dieses Moment richtet sich gegen gesellschaftlich bedingte Ungleichheiten, die Menschen in der Entwicklung ihrer Fähigkeiten einschränken. Infolge des Mitbestimmungs- und Solidaritätsprinzips muss es nach diesem Konzept der Allgemeinbildung einen verbindlichen Kern des Gemeinsamen geben. Allgemeinbildung muss „Bildung im Medium des Allgemeinen [Hervorhebung im Original]“ (Klafki 2007, 53) sein, sie „muss verstanden werden als Aneignung der die Menschen gemeinsam angehenden Frage- und Problemstellungen“ (ebd.). Schließlich muss Allgemeinbildung zur freien Entfaltung der Persönlichkeit nach Klafki (2007) „als Bildung in allen Grunddimensionen menschlicher Interessen und Fähigkeiten [Hervorhebung im Original]“ (54) verstanden werden. Dazu zählen der lustvolle und verantwortliche Umgang mit dem eigenen Leib, die kognitiven Möglichkeiten, die handwerklich-technische und die hauswirtschaftliche Produktivität, die Ausbildung zwischenmenschlicher Beziehungen, die ästhetische Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Urteilsfähigkeit sowie die ethische und politische Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit.

Aus Klafkis Allgemeinbildungskonzept lassen sich weitreichende Implikationen folgern. Die Bestimmung einer „Bildung für alle“ fordert auch eine inhaltliche und organisatorische Demokratisierung des Bildungswesens. Hier soll besonders die Forderung erwähnt werden, selektive Faktoren im Bildungswesen abzubauen oder entschieden zu verhindern. Auch Feuser (1995) betont diesen Aspekt und verurteilt selektive Tendenzen aufs Schärfste. Soziale Gemeinschaft und subjektorientierte Erziehung und Bildung ihrer Mitglieder sind eine untrennbare Einheit. Integration bzw. Inklusion erschöpft sich nicht in der räumlichen Zusammenführung von Menschen mit und ohne Behinderungen. Bildung und Erziehung sind als Prozess aufzufassen und zu gestalten, „in dem allen Kindern zu jeder Phase ihrer Kindheit (und später auch Jugend) erlaubt und ermöglicht wird, sich das gesamte kulturelle Erbe, das verfügbar ist, anzueignen und an der Gesamtheit des sozialen Verkehrs der Menschen untereinander uneingeschränkt teilzuhaben“ (Feuser 1995, 137).

Klafki (2007) distanziert sich von der Auffassung eines Bildungskanons, der verbindliche und historisch invariante Kulturinhalte als den Kern einer Bildung oder Allgemeinbildung bestimmt. Demgegenüber legt er seinem Allgemeinbildungskonzept „epochaltypische Schlüsselprobleme [Hervorhebung im Original]“ (56) der Gegenwart und der Zukunft zu Grunde, die eine inhaltliche Dimension der Bildung und eine Spezifikation der Bestimmung „Bildung im Medium des Allgemeinen“ (Klafki 2007, 53 ff.) darstellen. Die Forderung nach einer Auseinandersetzung mit Schlüsselproblemen bedarf ihrer Ergänzung durch die Dimension des Allgemeinbildungsbegriffs, die sich auf die Vielfalt menschlicher

Fähigkeiten und Interessen bezieht (vgl. Klafki 2009, 69). Allgemeinbildung unter dem Gesichtspunkt vielseitiger Bildung zielt ab auf die „Mehrdimensionalität menschlicher Aktivität und Rezeptivität [...], auf die Entwicklung seiner kognitiven, emotionalen, ästhetischen, sozialen, praktisch-technischen Fähigkeiten sowie seiner Möglichkeiten, das eigene Leben an individuell wählbaren ethischen und/oder religiösen Sinndeutungen zu orientieren“ (Klafki 2007, 69). Dieser Aspekt der Allgemeinbildung soll Zugänge zu den unterschiedlichen Möglichkeiten des menschlichen Selbst- und Weltverständnisses und zu verschiedenen kulturellen Aktivitäten öffnen (vgl. Klafki 2007, 69).

Klafki (2007) konzentriert sich in seiner Bildungstheorie bzw. den bildungspraktischen Konsequenzen vornehmlich auf den schulischen Bereich, doch beansprucht die Konzeption dieses Bildungsbegriffs, prinzipiell Geltung zu haben (vgl. Klafki 2007, 49). Hinsichtlich einer individuellen Bildungsplanung von Anfang an stellt sich die Frage, wann Bildung im Leben eines Kindes beginnt und wie sie sich jeweils darstellt. Institutionell ist der Begriff seit neueren Entwicklungen auch explizit mit den vorschulischen Angeboten verbunden.

1.3.2 Vorschulische Bildung

Die vorschulische Bildung, Erziehung und Betreuung in Deutschland bezieht sich auf alle Kinder von der Geburt bis zur Einschulung und findet hauptsächlich im institutionellen Rahmen der Kindertageseinrichtungen statt. Für die verschiedenen Einrichtungen gibt es keine einheitlichen Bezeichnungen. Neben den Krippen (0 bis 3 Jahre) und den Kindergärten (3 Jahre bis Schuleintritt) gibt es viele weitere Misch- und Sonderformen der Kindertageseinrichtungen (vgl. Dreyer 2010, 240). Die institutionellen Organisationsformen unterstehen freien oder öffentlichen Trägern. Sie bilden den Elementarbereich, welcher nicht Teil des staatlich organisierten Schulwesens, sondern der Kinder- und Jugendhilfe zugeordnet ist (vgl. Schultheis 2009, 155). Der Besuch vorschulischer Einrichtungen ist freiwillig (vgl. Döbert 2010, 186). Nach dem Sozialgesetzbuch VIII (2013) § 24 besteht ein Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung ab dem vollendeten ersten Lebensjahr bis zum Schuleintritt. Die Finanzierung des Angebots erfolgt allerdings teilweise durch die Eltern (vgl. Schultheis 2009, 155). In § 22 Abs. 2 des SGB VIII (2013) werden Kindertageseinrichtungen näher charakterisiert als Einrichtungen, die „1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern, 2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen, 3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können“. Der Auftrag der Kindertageseinrichtungen umfasst Bildung, Erziehung und Betreuung hinsichtlich der sozialen, emotionalen, körperlichen und geistigen Entwicklung des Kindes sowie eine Vermittlung orientierender Werte und Regeln (vgl. SGB VIII 2013, § 22 Abs. 3). Die Orientierung am Kind ist wichtiger Ausgangspunkt der Förderung. Sie „soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen“ (SGB VIII 2013, § 22 Abs. 3).

Die erste PISA-Studie – obwohl eine Studie, die sich mit der schulischen Situation beschäftigt – hat Anstoß für aktuelle Entwicklungen der vorschulischen Angebote gegeben, da diese als Fundament

der Bildung in den Fokus geraten sind (vgl. Diskowski 2009, 103). Eine wesentliche Neuerung ist der durch die Bildungspläne eingeleitete Abschied von der Unverbindlichkeit in den vorschulischen Einrichtungen (vgl. Diskowski 2009, 105). Der „Gemeinsame Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ der Kultusministerkonferenz (KMK) stellt eine Verständigung über die Grundsätze der Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen dar. Auf dieser Grundlage haben alle Länder Bildungspläne bzw. Bildungsvereinbarungen entwickelt, wodurch die Bildungsanstrengungen in den vorschulischen Angeboten intensiviert werden sollen (vgl. KMK 2004a, 2). Dem „Gemeinsamen Rahmen“ der KMK folgend wird das Kind im Prozess der Weltaneignung und Sinnkonstruktion in Wechselseitigkeit mit seiner sozialen Umwelt berücksichtigt (vgl. KMK 2004a, 3). Das Kind als Persönlichkeit steht im Zentrum der zu planenden Angebote und ist zu seiner Entfaltung auf vielfältige Anregungen von Seiten der Erwachsenen angewiesen. Es soll in seiner informellen, erkundenden und spielerischen Aneignung begleitet und unterstützt werden. Eine individuelle und persönliche Beziehung zu einer betreuenden Fachkraft spielt eine bedeutende Rolle und ermöglicht die Befriedigung des Bedürfnisses nach Bindung und Autonomie (vgl. KMK 2004a, 6).

Die Kultusministerkonferenz (2004a) weist darüber hinaus auf die Rolle der Familie hin. Bildung beginnt nicht erst mit Eintritt in eine Kindertageseinrichtung, sondern in den Familien. Schäfer (2014) betont, dass Kinder für ihre frühen Bildungsprozesse keinen Unterricht benötigen. Bildungsprozesse laufen eher in einer gegebenen soziokulturellen Umwelt ab (vgl. Schäfer 2014, 33).

Der Übergang von den Kindertageseinrichtungen zur Grundschule ist vor dem Hintergrund von Chancengerechtigkeit von besonderer Bedeutung (vgl. KMK 2004a, 8 f.). Doch beides sind eigenständige Institutionen mit unterschiedlichen Aufträgen, pädagogischen Orientierungen und administrativen Zuordnungen (vgl. Liegle 2008, 86 f.). Über die starke Betonung der Eigenständigkeit der Institutionen darf nicht vergessen werden, dass diese beiden Bereiche in der Biographie jedes Kindes miteinander verbunden werden müssen (vgl. Roßbach 2008, 314). So sollten Eltern, Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Sinne einer kontinuierlichen Bildungsbiographie eng zusammenarbeiten (vgl. KMK 2004a, 8). Die gegenwärtige Situation ist auf institutioneller Ebene durch den Versuch gekennzeichnet, die vorschulischen Angebote als erste Stufe des Bildungssystems auszugestalten (vgl. Liegle 2008, 86 f.).

In 2013 ist „von knapp 92.100 noch nicht eingeschulten Kindern auszugehen, die eine einrichtungsgeliebene Eingliederungshilfe [...] erhalten oder bei denen bereits sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde und die zugleich in irgendeiner Form der Kindertageseinrichtungen [...] betreut und gefördert werden“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 168). Die Anzahl der rund 48.800 Kindertageseinrichtungen, die sowohl Kinder mit als auch ohne Eingliederungshilfe aufnehmen, ist in den letzten Jahren merklich auf 35 % in 2013 angestiegen (vgl. ebd.). Unter Berücksichtigung der Gruppenstruktur (hier nur noch 82.200 Kinder aufgrund fehlender statistischer Erfassung) der Kindertageseinrichtungen sind etwa 38 % der Kinder in „inklusionsorientierten“ Gruppen (mit einem Anteil von bis zu 20 % Kindern mit Eingliederungshilfe bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf) und insgesamt 67 % in Gruppen, in denen sie nicht in der Überzahl sind. Damit werden 32 % Kinder in eher separierenden Gruppen betreut (vgl. ebd., 169). Bei den unter 3-jährigen Kindern

in Tageseinrichtungen erhielt 2013 mit 0,6 % ein nur geringer Anteil eine einrichtungsgebundene Eingliederungshilfe. Unter anderem wird dies auch durch institutionelle Barrieren, Entscheidungsschwierigkeiten bei den Eltern sowie den Grad der Informiertheit und das Durchsetzungsvermögen der Eltern begründet (vgl. ebd., 177 f.).

1.3.3 Schulen

Die deutsche Schullandschaft stellt sich heute als ein sehr ausdifferenziertes System dar. In Deutschland beginnt die Schulpflicht im Alter von sechs Jahren und dauert in der Regel zwölf Jahre, einschließlich beruflicher Ausbildung. Davon besuchen alle Kinder mindestens neun Jahre eine allgemeinbildende Schule (vgl. Döbert 2010, 186 f.). Institutionell beginnt die Schulpflicht für alle Kinder mit dem vier- bzw. sechsjährigen (Berlin, Brandenburg) Besuch einer Grundschule (vgl. Reuter & Menz 2009, 152). Im Anschluss daran folgt nach Wahl der Eltern und in Abhängigkeit von den schulischen Leistungen der Kinder der Besuch einer weiterführenden Schule der Sekundarstufe I (vgl. Döbert 2010, 187). Diese besteht aus den Schulformen Hauptschule, Realschule und Gymnasium. In einigen Bundesländern variieren diese Schulformen der Sekundarstufe I, z. B. können Haupt- und Realschule in einer Schulform zusammengefasst werden und zusätzlich existieren Gesamtschulen. An Gymnasien und Gesamtschulen gibt es die gymnasiale Oberstufe, die zur allgemeinen Hochschulreife führt. Zusammen mit der Fachoberschule, die allgemeine und berufliche Inhalte verbindet und den Zugang zur Fachhochschule und zu den Schulen des beruflichen Bildungswesens ermöglicht, bildet sie die Sekundarstufe II (vgl. Reuter & Menz 2009, 153). Neben dem allgemeinbildenden Schulsystem existiert in allen Bundesländern ein wiederum hoch differenziertes System aus Förderschulen (vgl. Döbert 2010, 193).

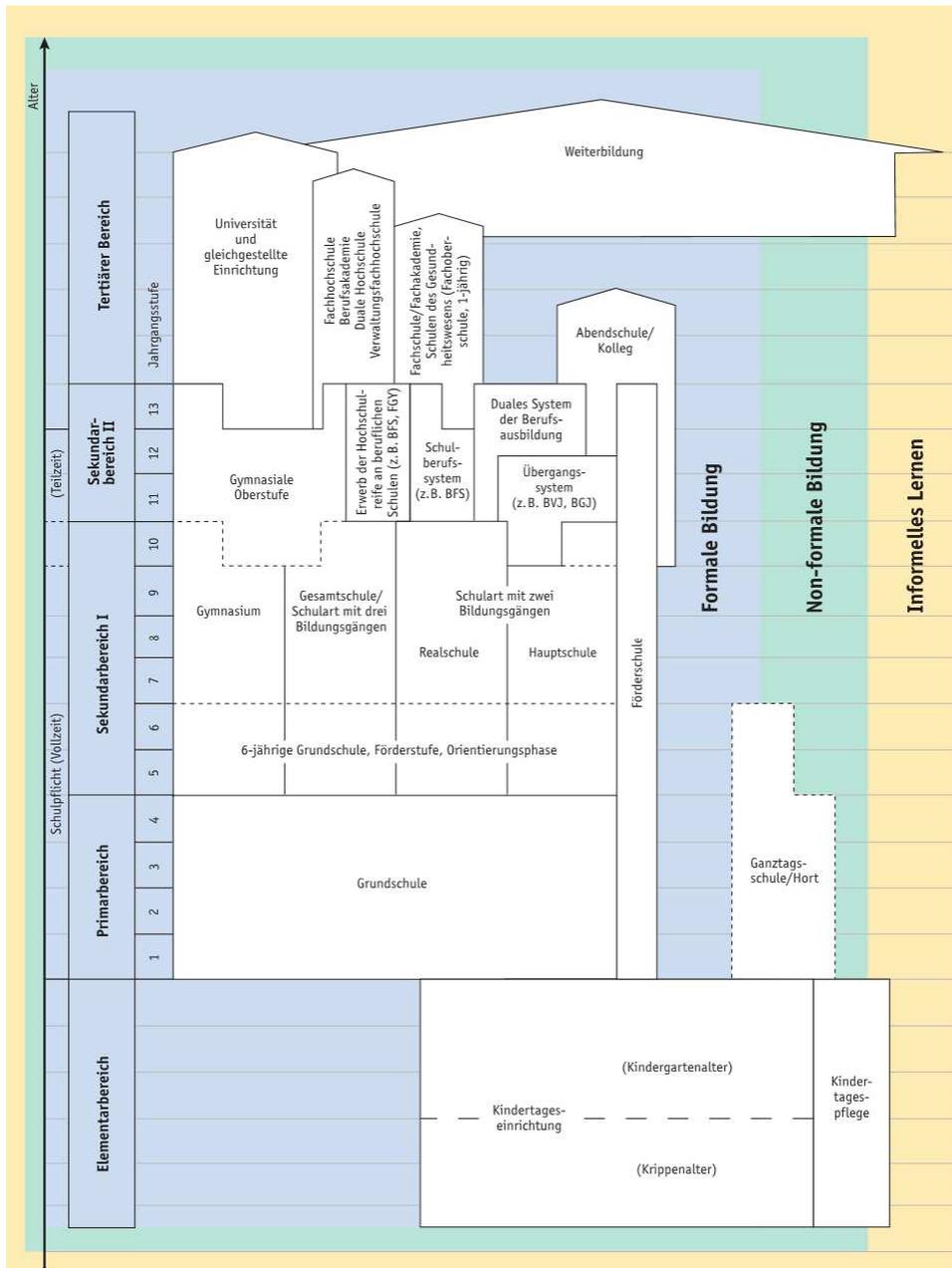


Abbildung 1: Das Bildungssystem in Deutschland (Bildungsorte und Lernwelten in der Bundesrepublik Deutschland; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012)

Im Zuge inklusiver Entwicklungen ist die Entscheidung für einen angemessenen „Förderort“ im gegliederten schulischen System von großer Relevanz. Die nordrhein-westfälische Landesregierung hat am 19. März 2013 ihren Entwurf für ein erstes Gesetz zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in den Schulen beschlossen (vgl. Landtag NRW 2013a, 1) und am 25. April 2013 in Form des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes in den Landtag eingebracht (vgl. Landtag NRW 2013b). Die Verabschiedung erfolgte am 16. Oktober 2013, rechtskräftig wurde das Gesetz am 1. August 2014. Das 9. Schulrechtsänderungsgesetz legt gesetzlich fest, dass ab dem Schuljahr 2014/2015 Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf schrittweise einen Rechtsanspruch auf gemeinsames Lernen erhalten (vgl. Landtag NRW 2013c).

Zu begrüßen ist es, dass Eltern von Kindern mit Behinderung oder drohender Behinderung in hohem Maße die Entscheidung über die für ihr Kind angemessene Schule treffen können. „In Umsetzung dessen [Verankerung inklusiver Bildung und Erziehung im Schulgesetz, d. V.] haben die Eltern grundsätzlich das Recht, dass ihr Kind mit Behinderung eine allgemeine Schule besucht“ (Landtag NRW 2013a, 1). Eltern können diesem Gesetz zufolge zwischen Förderschule und allgemeiner Schule wählen. Unklar bleibt bislang, auf welcher Grundlage die Eltern diese Entscheidung treffen können. Schulen sollten die Bereitschaft zeigen, den Eltern einen umfassenden Einblick in Schulleben, Schulkultur und pädagogische Arbeit zu gewähren. Das Projekt fokussiert die Notwendigkeit der Beratung der Eltern, um sich in diesem komplexen Bildungssystem zurechtzufinden und Bildung individuell und kontinuierlich von Anfang an planen zu können. Das Projekt zielt darauf ab, Beratungsstrukturen und Beratungsangebote zu sichern, die es den Eltern ermöglichen, kompetente Entscheidungen für ihr Kind zu treffen. Eine derartige Beratung kann einen wichtigen Aspekt für das Gelingen von Bildungsbiographien insbesondere in inklusiven Kontexten darstellen.

Während im Elementarbereich nur etwa ein Drittel der Kinder mit Eingliederungshilfe in separierenden Settings betreut wird, sind es bei der Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zwei Drittel, die direkt in eine Förderschule eingeschult werden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 177). „Demnach geht mit dem Übergang von der Kindertagesbetreuung in die Schule eine deutliche Reduzierung des Anteils gemeinsamer Bildung, Betreuung und Erziehung einher“ (ebd.).

In Deutschland werden aktuell 493.200 SchülerInnen sonderpädagogisch gefördert. Damit ist die Anzahl weitgehend konstant geblieben, aufgrund sinkender SchülerInnenzahlen bedeutet das aber einen Anstieg der Förderquote von 5,3 auf 6,6 % (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 163). Der Großteil der Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht nach wie vor eine Förderschule, doch hat sich der Anteil der integrativen/inkluisiven Beschulung seit dem Schuljahr 2000/01 mit 12,4 % zum Schuljahr 2012/13 mit 28,0 % mehr als verdoppelt (vgl. ebd., 178). Für das Schuljahr 2013/14 liegen die Zahlen für NRW höher. Das Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2013) gibt einen „Inklusionsanteil“ von insgesamt 30,3 % an, wobei der Anteil in der Primarstufe mit 38,0 % deutlich höher liegt als in der Sekundarstufe I mit 23,9%.

1.4 Die soziale Situation von Eltern und Familien mit Kindern und Jugendlichen mit Behinderung

Neben der Betrachtung inklusiver Entwicklungen in Deutschland, die einen erhöhten Beratungsbedarf nahelegen, ist besonders die Situation von Eltern und Familien mit Kindern mit Behinderung bzw. drohender Behinderung zu berücksichtigen. In vorliegenden Forschungsergebnissen wird die Situation der Eltern hinsichtlich des individuellen Aspekts im Sinne von Krisenverarbeitungs-, Bewältigungs- bzw. Trauerprozessen (vgl. u. a. Schuchardt 1993) dargestellt. Auch Studien, die das Copingverhalten von Eltern analysieren, fokussieren den subjektiven Prozess und konstruieren Abfolgemodelle wie beispielsweise das folgende (vgl. Wöhrlin 1997, 54):

1. Erleben der Behinderung als Belastung
2. Einstellung zur Belastung und zum Kind
3. Vermeidung der Konfrontation mit der Behinderung
4. Behinderung als Herausforderung
5. Hoffen auf Veränderbarkeit der Behinderung
6. Suche nach Kontakt und Unterstützung
7. Akzeptanz der Behinderung

Zum anderen gibt es Forschungsbefunde, die insbesondere die soziale Situation und die Kompetenzen von Eltern darlegen. Erste Ansätze, die die Kompetenzen von Eltern in die Fachdiskussion aufgenommen haben, können vor allem bezogen auf die Frühförderung im Zusammenhang mit der Empowerment-Diskussion herausgestellt werden (vgl. Weiss 1987, 1991; Theunissen & Garlipp 1996, 1999). Im Rahmen einer umfassenderen Forschungsarbeit ist die Situation von Eltern behinderter Kinder unter besonderer Berücksichtigung der Kompetenzen von Eltern erhoben worden (vgl. Ziemer 2002a), wobei Ausgangsbedingungen der Eltern, die Widerspruchsentwicklung, die Widerspruchslösung, die Kompetenzen und die zukünftigen Entwicklungen einbezogen wurden.

Zusammengefasst zeigt sich eine veränderte soziale Situation des Kindes und der Eltern auf der Basis der Ausgangsbedingungen, des Erlebens bei der Diagnosemitteilung, auf der Basis sich entwickelnder Widersprüche und sich herausbildender Kompetenzen auf unterschiedlichen Ebenen.

Eltern verfügen über Kompetenzen auf der emotionalen, kognitiven und/oder sozialen Ebene. Die Kompetenzen müssen in pädagogischen Kontexten wahrgenommen werden und sind die Voraussetzungen für eine gelungene Kooperation. Eltern informieren sich beispielsweise ausführlich und detailliert über die Diagnose oder Behinderung ihres Kindes und erwerben teilweise höhere oder speziellere Kompetenzen als Fachleute selbst. Zumeist werden die Kompetenzen der Eltern jedoch gering geschätzt und im pädagogischen oder therapeutischen Kontext vernachlässigt, was die Eltern irritiert oder verletzt. Darüber hinaus zeigt sich, dass Eltern „von Anfang an“, z. B. nach pränataldiagnostischer Untersuchung, nach der Geburt des Kindes bzw. nach der Diagnosestellung, auf umfassende Beratung angewiesen sind. Die Untersuchungen belegen jedoch, dass diese Beratung unzureichend, widersprüchlich, nicht wertschätzend ist oder gar nicht erfolgt. Eltern von Kindern mit Behinderung sehen sich bei der Diagnosestellung mit einer umfassenden Veränderung ihres Lebensalltags und ihrer Rollenvorstellung als Eltern konfrontiert. Eine Orientierung an der gesellschaftlich vorgegebenen Elternrolle scheint bei der Erziehung von Kindern mit Behinderung nur schwer möglich. Auch wenn manche Eltern der gegebenen Herausforderung positiv und realistisch entgegenreten, haben sie dennoch einen erhöhten Beratungs- und Unterstützungsbedarf (vgl. Wilken 2003, 156 f.).

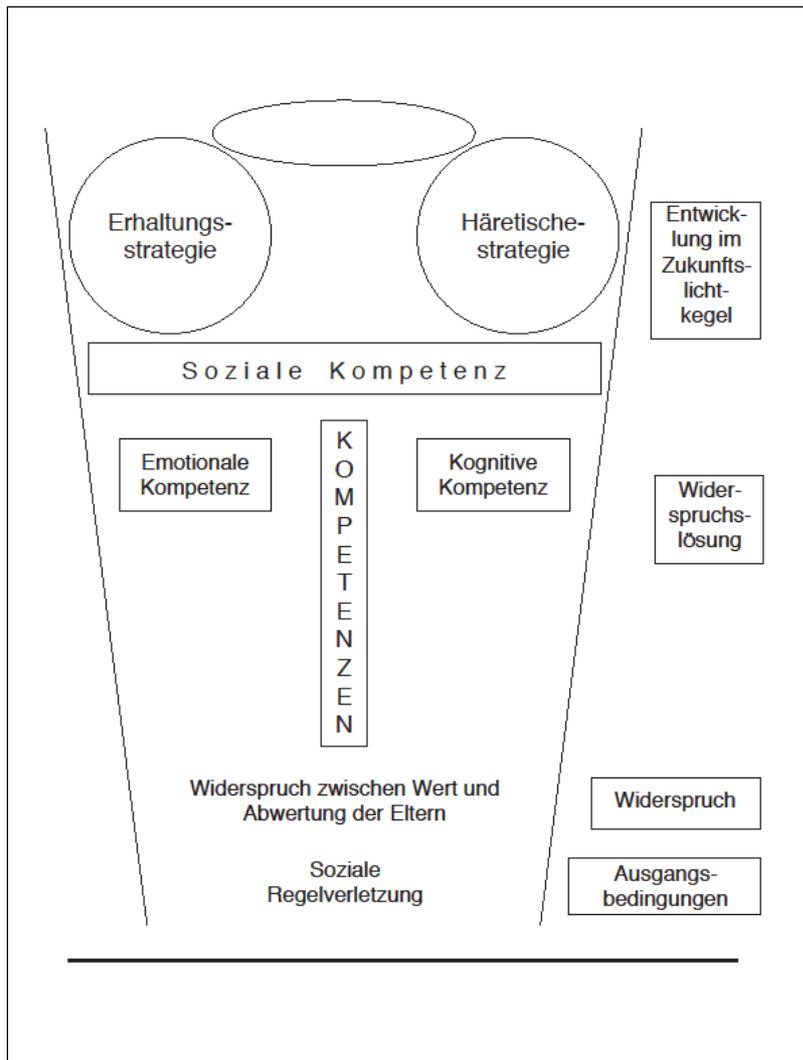


Abbildung 2: Die soziale Situation der Eltern (vgl. Ziemer 2002a, 277)

Eine aktuelle Studie von Langner (2012) erbrachte, dass Eltern Behinderung sowohl als Belastung und Herausforderung als auch als Bereicherung wahrnehmen (19). Entscheidend für das Erleben sind die Lebenssituation, die Erfahrungen mit dem Kind mit Behinderung, die Verarbeitung der Diagnose und die Unterstützung durch Familie, Freunde etc. (vgl. ebd.). Als besondere Herausforderungen gelten die erlebten Veränderungen im Umfeld, z. B. Barrieren durch Behörden, die Verarbeitung der Diagnose, die Neuorganisation des eigenen Lebens, das Entwickeln neuer Lebenseinstellungen, aber auch die Ängste um das Kind (vgl. ebd., 20). Ergebnis dieser Studie ist auch, dass Eltern dadurch behindert werden, dass ihnen insgesamt wenig wertschätzend begegnet wird und sie keine ausreichende Unterstützung durch Professionelle erfahren (vgl. ebd.). Nicht die Behinderung des Kindes allein wird zur Belastung, sondern die „Barrieren sozialer, behördlicher oder auch finanzieller Art und Weise“ (ebd., 35). So spricht Langner (2012) auch von einem „Behindertwerden“. Eltern empfinden immer aufs Neue den Ausschluss ihres Kindes und ihrer Selbst (vgl. Langner 2012, 35).

Das beschriebene Behindertwerden von Eltern ist auch für die Umsetzung eines inklusiven Weges für ihre Kinder charakteristisch. Obwohl sich der allergrößte Teil der Eltern von Kindern mit Behin-

derungen für Inklusion ausspricht, machen Eltern weitgehend negative Erfahrungen mit der Inklusion ihres Kindes. „Diese negativen Erfahrungen beziehen sich in erster Linie auf Barrieren durch Behörden und Bewilligungsstellen, auf die Inkompetenz von pädagogischen Professionellen und auf geschaffene Rahmenbedingungen“ (Langner 2012, 40). Die Umsetzung von Inklusion stellt eine große Herausforderung für die Eltern dar. Sie muss durch großes Engagement erkämpft werden (vgl. Langner 2012, 46 f.).

„[Dieser] Kampf wäre für Eltern einfacher bzw. es bräuchte ihn nicht:

- *wenn es eine kompetente Beratung gäbe,*
- *wenn Behörden mit den Eltern an einem Strang ziehen würden und*
- *wenn Schule und LehrerInnen der Integration/Inklusion zustimmen würden, aber auch*
- *wenn sich das gesamte Bild von Behinderung in der Gesellschaft verändern würde, was nach Auffassung der befragten Eltern vor allem in den Händen der Politik liegt.“ (Langner 2012, 48 f.)*

Hinsichtlich einer kompetenten Beratung wünschen sich Eltern besonders, dass mehr Aufklärung über die möglichen Wege der Inklusion geleistet wird und dass sie entlastet werden, beispielsweise durch die Koordinierung von Hilfsangeboten und eine kompetente Rechtsberatung (vgl. Langner 2012, 49). Dazu ist auch eine Beteiligung von politischer Seite notwendig, vor allem in Form des Aufbaus von Beratungsstellen (vgl. Langner 2012, 51).

1.5 Beratung

Beratung (engl. *guidance, advice*) zielt darauf ab, Fragen, Probleme und Unsicherheiten durch Informationen, Gespräche, Entscheidungs- und Orientierungshilfen zu bearbeiten und einer Lösung zuzuführen bzw. sich dieser anzunähern. Die Ratsuchenden werden dabei unterstützt, selbst eine Lösung zu finden, eine Krise zu verarbeiten oder Frage- und Problemstellungen zu klären (vgl. Ziemer 2015, 1). Beratungsbedarfe haben in den letzten Jahren immer weiter zugenommen. Besonders „die Entwicklungsgeschwindigkeit von Individualisierungs- und Modernisierungsprozessen und die Auflösung traditioneller Lebensbereiche“ (Belardi et al. 2011, 18) sind Gründe dafür. Das Leben wird von immer neuen unwägbareren Faktoren bestimmt. Fragen der Lebensbewältigung sind nicht mehr selbstverständlich zu klären, so dass zusätzliche Hilfen nötig werden (vgl. ebd., 19).

Wenngleich in unterschiedlichen Beratungsansätzen verschiedene Vorgehensweisen präferiert werden, sind folgende Aspekte grundlegend:

- Beratungsanliegen, Fragestellung, Problem formulieren, herausarbeiten
- Informationen sammeln und bereitstellen
- die Informationen auswerten und Entscheidungskriterien ausarbeiten
- Kontakte vermitteln und herstellen (vgl. Greving & Ondracek 2013, 25 ff.)
- Unterstützung, Entscheidungshilfen, Orientierungsmöglichkeiten bereitstellen
- Prozesse der Entscheidungsfindung unterstützen (vgl. Ziemer 2015, 1)

Es werden drei Formalisierungsgrade von Beratung unterschieden (vgl. Sickendiek, Engel & Nestmann 2008, 22 f.):

1. die informelle Beratung durch Bekannte oder Freunde
2. die halbformalisierte Beratung, welche Gespräche mit nicht ausgewiesenen, aber durch ihren Beruf zur Beratung qualifizierten Personen wie Lehrkräfte oder ärztliche Fachkräfte beinhaltet
3. die formalisierte Beratung bei ausgewiesenem Beratungspersonal in Beratungsstellen oder Sprechstunden

Die Komplexität in gesellschaftlichen und sozialen Feldern führt dazu, dass Beratung einen immer größeren Stellenwert im Leben von Menschen einnimmt. Insbesondere im Rahmen der schulischen Inklusion kommt Beratung eine entscheidende Bedeutung zu. Die Beratung richtet sich an die Schülerinnen und die Schulleitung, wird aber vor allem von Fachkräften und Eltern eingefordert (vgl. Ziemer 2015, 3).

Entwicklungen mit Blick auf Inklusion stellen die Eltern vor allem im schulischen Kontext vor neue Herausforderungen, so beispielsweise den geeigneten Förderort für ihr Kind wählen zu können. Das erfordert eine Beratung, die alle Möglichkeiten offenlegt, Informationen in ausreichendem Maße zur Verfügung stellt und einen Überblick über unterschiedliche Schulkontexte schafft. Eltern nehmen hierbei häufig Beratungsangebote von Selbsthilfegruppen und Vereinen in Anspruch, die erfahrungsbasiert beratend tätig werden und niedrigschwellige Angebote unterbreiten. Das Peer Counseling ist ein geeignetes Instrument, um unter Berücksichtigung der Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention (2006) das Recht auf Beteiligung (Art. 4, Abs. 3) durchzusetzen. Eltern sollten kompetent über inklusive Bildung informiert werden (vgl. Ziemer 2015, 3).

Den im Projekt befragten Eltern und Fachkräften wurde (im Fragebogen) folgende Definition angeboten:

*„Unter Beratung verstehen wir Gespräche im Zusammenhang mit der Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes, in denen es z. B. um die Vermittlung von Informationen, die Hilfe bei Entscheidungen oder die Klärung von Problemen geht.“
(Fragebogen)*

1.5.1 Disziplinspezifische Positionen

1.5.1.1 Psychologische Beratung

Unter „psychologischer Beratung“ wurde über einen langen Zeitraum vor allem die psychologische Behandlung und Diagnostik individueller emotionaler Verhaltensprobleme subsumiert. Zudem verstand sich psychologische Beratung auch als das Sammeln von Informationen über die Fähigkeiten und Eigenschaften der Ratsuchenden, um so beispielsweise die Berufseignung zu prognostizieren (vgl. Sickendiek et al. 2008, 15 f.). Besonders in den USA hat sich die psychologische Beratung von diesem diagnosegeleiteten Selbstverständnis gelöst und definiert sich heute als „psychologische Disziplin mit der Aufgabe der Erarbeitung, des Gebrauchs und der Verbreiterung von Wissen über die Bewältigung und Prävention von beruflichen, bildungsbezogenen und persönlichen Anpassungsprob-

lemen“ (Brown & Lent 1992, übers. von und zit. n. Nestmann 1997, 163). Psychologische Beratung findet meist ambulant in psychologischen Praxen, aber auch in Form von Telefonberatung statt (vgl. ebd.).

1.5.1.2 Soziale Beratung

Der Begriff „soziale Beratung“ umfasst die Gesamtheit beraterischer Hilfen in Problembereichen und beschäftigt sich mit Schwierigkeiten von Einzelpersonen oder Gruppen in und mit ihrem sozialen Umfeld. Soziale Beratung wird meist von SozialarbeiterInnen bzw. SozialpädagogInnen durchgeführt, ist freiwillig und stellt eine Einigung oder Aushandlung zwischen den Ratsuchenden und der beratenden Fachkraft dar, die auf Vertrauen basiert. Die Frage nach dem konkreten Problem, welches den Anlass für eine Beratung darstellt, ist häufig nicht unbedingt geklärt und kann von den Beteiligten unterschiedlich formuliert werden. Ferner bezieht sich die soziale Beratung auf die materiellen, rechtlichen und institutionellen Strukturen der sozialen Umwelt. Im Mittelpunkt der Beratung steht immer die Lebenswelt des ratsuchenden Individuums (vgl. Sickendiek et al. 2008, 17 f.).

1.5.1.3 Pädagogische Beratung

Die pädagogische Beratung findet meist in schulischen und beruflichen Settings statt und legt ihren Schwerpunkt auf schulische bzw. berufliche Förderung sowie Erziehung (vgl. Diouani-Streek & Ellinger 2011, 7). Beratung ist eine zentrale, soziale Interaktionsform in pädagogischen Handlungsfeldern, einerseits als „eigenständige Methode [Hervorhebung im Original]“ in ausgewiesenen Beratungsstellen und „andererseits als Querschnittsmethode [Hervorhebung im Original] impliziter Bestandteil sämtlicher pädagogischer Professionen“ (Diouani-Streek 2014, 11). Pädagogische Beratung ist ein Prozess des Kommunizierens, Verstehens und Deutens, der durch „systematische Reflexion und Selbstreflexion darauf zielt, die Verstehens- und Handlungskompetenzen des Klienten zu erweitern und Ressourcen zu aktivieren“ (Diouani-Streek 2014, 19).

1.5.2 Beratungsansätze

Es besteht eine große Vielfalt an Beratungsansätzen, deren Differenzierung immer weiter voranschreitet. So können etwa lösungsorientierte, klientenzentrierte, systemische, kooperative, ressourcenorientierte Konzepte bzw. Ansätze unterschieden werden (vgl. Nestmann, Engel & Sickendiek 2007, Bd. 1 und 2; Wagner 2012, 287). Den unterschiedlichen Ansätzen liegen nicht nur verschiedene Vorgehensweisen zugrunde, sondern auch unterschiedliche Theorie- bzw. Menschenbildannahmen (vgl. auch Ricking 2011, 276; Ziemer 2015, 2).

Im Folgenden sollen die Ansätze, die in dem Projekt am häufigsten genannt werden, kurz vorgestellt werden.

1.5.2.1 Systemische Beratung

Charakteristisch für systemische Ansätze in Therapie und Beratung ist der Grundgedanke, dass Problemstellungen nicht allein dem Individuum zuzuschreiben sind, sondern innerhalb eines sozialen Sys-

tems verstanden werden müssen. Aus systemischer Sicht ist das Verhalten eines Individuums immer durch Systemstrukturen begründet und beeinflusst selbst auch die Systemstruktur und ihre Dynamik (vgl. Vernooij 2011, 61). Der Fokus des systemischen Blickwinkels liegt darauf, wie sich die Interaktion zwischen Personen, beispielsweise innerhalb einer Familie oder einer Schulkasse, gestaltet und welche Beziehungsdefinitionen von den einzelnen Mitgliedern untereinander vorgenommen werden (vgl. Sickendiek et al. 2008, 179 ff.). Methoden, die in der systemischen Beratung und insbesondere in der Familienberatung Anwendung finden, sind das Joining, das zirkuläre Fragen, das Reframing und die Skulpturarbeit (vgl. Vernooij 2011, 62 f.).

1.5.2.2 Lösungsorientierte Beratung

Bei der lösungsorientierten Beratung (nach Steve de Shazer) wird eine explizite Thematisierung von Problemen im Beratungsprozess abgelehnt. Folglich vermeiden lösungsorientierte Beratende Problemdarstellungen und thematisieren von Anfang an Inhalte, die zur Lösungsentwicklung beitragen können. Es erfolgt ein Perspektivenwechsel „[v]on der Problemsprache und der Problemthematisierung im sogenannten ‚Problemraum‘ zur Lösungssprache und der Lösungsthematisierung im sogenannten ‚Lösungsraum‘“ (Sickendiek et al. 2008, 85). Bamberger (2007) verweist auf das primäre Ziel der lösungsorientierten Beratung: „Lösungen konstruieren statt Probleme analysieren“ (739). Der Beratungsablauf, die inhaltliche Gestaltung der Beratung und die Auswahl der Themen orientieren sich ausschließlich an den Zielen und Ressourcen der Betroffenen.

1.5.2.3 Klientenzentrierte Beratung

Die klientenzentrierte Beratung oder auch personenzentrierte Beratung gehört seit den 1960er Jahren zu den etablierten Beratungsansätzen in Deutschland und basiert auf dem Handlungskonzept von Carl Rogers (1902–1989). Die klientenzentrierte Beratung arbeitet ressourcenorientiert und unterstützt die Kompetenzen von Einzelpersonen (vgl. Straumann 2007, 641 ff.). Im Fokus stehen die Entwicklung und Veränderung „der Person, ihrer zwischenmenschlichen Beziehungen und ihrer Umweltbedingungen“ (ebd., 642) im Sinne einer ganzheitlichen Unterstützung. Die Basis des klientenzentrierten Konzepts bilden eine vertrauensvolle Atmosphäre und eine zwischenmenschliche Beziehung zwischen der beratenden und der ratsuchenden Person. Carl Rogers hat drei zentrale Beziehungsvariablen entwickelt: Empathie, Wertschätzung und Kongruenz (vgl. Breitenbach 2011, 34 ff.). Diese stehen im Zentrum der klientenzentrierten Arbeit. Die Beachtung dieser Variablen durch die beratende Fachkraft wird als eine grundlegende Bedingung für eine förderliche und positive Beratungsumgebung und Gesprächsführung angesehen (vgl. Breitenbach 2011, 35). Gängige Methoden in der klientenzentrierten Beratung sind nach Breitenbach (2011) das Spiegeln, das Konfrontieren, das Zusammenfassen, das Konkretisieren und das Vornehmen eines Perspektivenwechsels (39 ff.).

1.5.2.4 Kooperative Beratung

Die kooperative Beratung meint eine „systematische, personenzentrierte und ressourcenorientierte Gesprächsführung und Problemlösung“ (Mutzeck 2007, 696). Den Kern bildet die spezifische Bera-

tungskonzeption (vgl. ebd., 691 f.). Diese ist gekennzeichnet durch eine horizontale und symmetrische Beziehung zwischen den GesprächspartnerInnen. Die beratende Fachkraft gibt Impulse und Hilfestellungen, um die Aktivität der ratsuchenden Person zu stützen. Dieser werden die Kompetenzen zugeschrieben, ihre Probleme weitgehend selbst zu lösen. „Berater und Ratsuchender erkennen die Bedeutung der Kompetenzen des anderen an und versuchen zu kooperieren“ (Mutzeck 2007, 696).

1.5.2.5 Weitere Beratungsansätze

Neben den vorgestellten Beratungsansätzen finden noch weitere Ansätze in der Beratungspraxis Anwendung, beispielsweise die psychoanalytisch orientierte Beratung, die Verhaltensberatung, die integrative Beratung, die konstruktivistisch orientierte Beratung, die gemeindepsychologische Beratung, die lebensweltorientierte soziale Beratung, die narrative Beratung und die feministische Beratung (vgl. Nestmann et al. 2007, Band 1 und 2).

Beratungsansätze im Kontext von Inklusion

Langner verweist in diesem Zusammenhang auf die klientenzentrierte, kooperative und systemische Beratung. Nach Langner (2012) kann keiner der skizzierten Beratungsansätze die alleinige Grundlage einer Beratung von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung sein (98). Vielmehr weisen alle Ansätze zentrale Aspekte auf, die Teil eines Beratungskonzepts einer entsprechenden Beratungsstelle sein könnten (vgl. Langner 2012, 99). So betont die klientenzentrierte Beratung die Entwicklung eigener Kräfte für die Lösung des Problems, die systemische Beratung betrachtet die Zuschreibungen des sozialen Umfeldes, die mit der Behinderung des Kindes verbunden sind, und ein wichtiges Element der kooperativen Beratung, das dialogische Prinzip, vermittelt den Eltern Wertschätzung und Anerkennung (vgl. Langner 2012, 99).

Beratungsbedürfnisse von Eltern eines Kindes mit Behinderung

Zu den vielfältigen Beratungsbedürfnissen der Eltern nach der Diagnose gehören die Unterstützung bei der Verarbeitung, spezifische Informationen zur Behinderung bzw. zur chronischen Erkrankung des Kindes, Informationen über geeignete Behandlungsmöglichkeiten und über geeignete Bildungsinstitutionen. Des Weiteren stellen beispielsweise auch Erziehungsprobleme, innerfamiliäre Konflikte, psychosoziale Themen und später auch die beruflichen Perspektiven einen wichtigen Teil der Beratung dar (vgl. Ziemen 2002a, 2015).

Unterstützungsangebote sollten dabei sowohl familiäre Eigenhilfe, professionelle Fremdhilfe sowie die Selbsthilfe mit anderen Betroffenen vereinen und den Eltern den Zugang zu unterschiedlichen Ressourcen eröffnen (vgl. Wilken 2003, 158). Im Vordergrund steht hierbei, den Eltern eine eigenaktive Auseinandersetzung mit ihren Fragen zu ermöglichen und ein kooperatives Verhältnis zwischen den Eltern und den Beratenden zu schaffen (vgl. ebd., 158).

Den Kernaspekt der professionellen Beratung fassen Thurmair und Naggl (2010) treffend zusammen:

„Die fachliche Beratung macht den Eltern Wissen und Erfahrung zugänglich, die sie selbst nicht haben. Sie informiert, leitet an, macht vor, demonstriert, bespricht Fragen der kindlichen Entwicklung und der Lebensperspektiven des Kindes und hilft auch den Eltern besser zu verstehen, was mit ihrem Kind ist und warum es sich so und nicht anders verhält.“ (200)

1.5.3 Beratung im Kontext früher Förderung, in Kindertageseinrichtungen und Schulen

1.5.3.1 Frühe Förderung, Förderung in Kindertageseinrichtungen

Besondere Bedeutung kommt der Beratung in der frühen Förderung von Kindern mit Behinderung bzw. „drohender Behinderung“ zu. Die soziale Situation der Eltern (vgl. Kap. 4.2) muss Ausgangspunkt für die Beratung sein (vgl. auch Ziemen 2015).

Im Kontext der Frühförderung wird eine Kooperation zwischen Eltern und Fachleuten angestrebt. „Die Zusammenarbeit mit den Eltern [...] kann sowohl durch pädagogisch-psychologisch ausgerichtete Gespräche (counseling) als auch durch fachliche Beratung zu Entwicklungs- und Erziehungsfragen und Themen der Kindförderung (consulting) gestaltet werden“ (van Nek 2009, 339).

Eltern haben Beratungsbedarfe in unterschiedlichen Lebenslagen und Lebensphasen, bei der Gestaltung von Übergängen (z. B. vom Kindergarten in die Schule), konkreten Problemen und Erziehungsfragen u. a. m. (vgl. ebd., 341). Beratungsangebote werden „umfänglich genutzt“, wenn diese vorhanden sind. Zumeist sind diese jedoch in quantitativer und qualitativer Hinsicht noch nicht ausreichend (vgl. ebd.).

1.5.3.2 Schule

Die Beratung im Kontext von Schule gewinnt zunehmend an Bedeutung. Beratung gehört zu den zentralen Aufgaben von Lehrpersonen, die dafür zumeist jedoch nicht umfassend ausgebildet sind. Ricking (2011, 276) kritisiert, dass Lehrkräfte häufig über unzureichende Beratungskompetenz verfügen. Die Situation bei den SonderpädagogInnen wird jedoch etwas besser eingeschätzt, da bereits während der Ausbildung Beratung und Kooperation wichtige Bausteine darstellen (vgl. ebd.).

Verschiedene Formen sonderpädagogischer Unterstützung finden sich in folgender Übersicht.

Tabelle 1: Formen sonderpädagogischer Unterstützung (nach Willmann 2007; Ricking 2011)

AdressatInnen	Handlungsformate	Unterstützungsform
SchülerInnen	Unterricht, Förderung, Trainingsprogramme	direkter Modus
Lehrkräfte	Beratung, Förderplanung, Fortbildung	
Eltern Familie	Beratung, Förderplanung, Vermittlung externer Hilfen	indirekter Modus
Schule	Schulentwicklung, Systemberatung, Fortbildung	

1.5.4 Kompetenzen von beratenden Fachkräften

„Das Selbstverständnis als Person entsteht bei jedem Menschen während seiner Sozialisation in der Interaktion und der Kommunikation mit anderen sowie durch die eigenen- bzw. fremdbewerteten Erfahrungen. Das Selbstverständnis als Fachperson bildet der heilpädagogisch Tätige in der Berufsausbildung und -praxis.“ (Greving & Ondracek 2013, 119)

Kompetenzen in der Beratung beziehen sich auf interpersonelle Fähigkeiten wie Zuhören, Kommunikationsstärke, Empathie, Präsenz und Einfühlungsvermögen, Bewusstsein über nonverbale Kommunikationsstrategien, Ausdruck von Gefühlen, aber auch auf Fach- und Methodenwissen, z. B. die Beherrschung von therapeutischen und beraterischen Techniken, Gesprächsführung und die Fähigkeit, soziale Systeme zu verstehen und mit ihnen zu arbeiten (vgl. ebd. 120 ff.).

1.5.5 Beratung für Fachkräfte

Neben den eigenen beraterischen Tätigkeiten von Fachkräften besteht für diese innerhalb ihrer Institutionen ebenfalls häufig die Möglichkeit der Beratung und Evaluation ihrer Arbeit, sowohl durch KollegInnen als auch durch außenstehende Beratungskräfte. Verschiedene Methoden der Beratung von Fachleuten sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

Kollegiale Beratung

Die „kollegiale Beratung“ bezeichnet eine besondere Form der Beratung, die innerhalb einer Profession unter KollegInnen angewendet wird. Zentral ist hierbei, dass die teilnehmenden Personen aufgrund ihrer pädagogischen Ausbildung einen „ähnliche[n] berufliche[n] Wissensstand“ (Diouani-Streek 2011, 17) haben und dementsprechend ein fachkundiger Austausch und eine „fallbezogene Reflexion“ (ebd.) möglich werden kann. Kollegiale Beratung findet in der Praxis in zwei verschiedenen Formen statt: zum einen in einer informellen und unsystematischen Form des kollegialen Problemgesprächs, etwa beim Erfahrungsaustausch zweier KollegInnen während der Mittagspause. Zum anderen kann kollegiale Beratung auch als strukturiertes und formalisiertes Gespräch erfolgen, wobei die Inhalte und Strukturen des Gesprächs vorgegeben werden und eine Hilfe zur Selbsthilfe ermöglichen sollen (vgl. Sickendiek et al. 2008, 120).

Eine besondere Form der Beratung ist die kollegiale Beratung als „eine Art der Beratungshilfe, die auf dem Prinzip der Gegenseitigkeit unter Fachkollegen basiert“ (Greving & Ondracek 2013, 112). Hierbei geht es um den Austausch über Problemsituationen im beruflichen Alltag. „Die belastende Berufssituation des Kollegen [...] wird zum Gegenstand einer gemeinsamen Betrachtung“ (ebd., 113).

Supervision

Neben der kollegialen Beratung ist die „Supervision“ eine weitere Form der Begleitung professioneller Arbeit. Supervision wird durch eine externe Person durchgeführt und angeleitet, die als Supervisor oder Supervisorin bezeichnet wird. Sie kann in Form von Einzel- oder Teamsupervision stattfinden. Die Ausgestaltung der Supervision ist durch eine große Methodenvielfalt gekennzeichnet. Im

Fokus des Prozesses steht, dass über fallbezogene Problemstellungen hinausgehend die Selbstreflexion der einzelnen Teilnehmenden angeregt wird und auf diese Weise berufsbezogene Belastungen bearbeitet werden können (vgl. Diouani-Streek 2011, 17 f.).

Coaching

Der Begriff „Coaching“ lässt sich vom Beratungsbegriff abgrenzen, da dieser eher die professionelle Begleitung von beruflichem Handeln meint. So wird das Coaching als eine Form der intensiven Beratungsbeziehung verstanden, bei der gezielt an Problemstellungen einzelner Professioneller gearbeitet wird (vgl. Stein 2012, 282). Es richtet sich vor allem an Personen, die mit Managementaufgaben betraut sind, und legt den Schwerpunkt im Besonderen auf sozialwissenschaftliche und organisatorische Fragestellungen (vgl. Schreyögg 2007, 950). Oberstes Ziel von Coaching ist die Förderung von beruflichen Selbstgestaltungspotenzialen, die Führungskräfte darin unterstützen soll, ihre Organisation human zu gestalten (vgl. ebd., 951).

1.5.6 Selbsthilfe und Peer Counseling

Eltern von Kindern mit Behinderung schließen sich seit Jahrzehnten zu Selbsthilfegruppen und -vereinen zusammen. Ziele des Zusammenschlusses sind die persönliche Auseinandersetzung mit der Behinderung des eigenen Kindes und die Bewältigung der daraus entstehenden speziellen Anforderungen durch gegenseitigen persönlichen Erfahrungsaustausch, Zuhören, Anteilnahme und Ermutigung ohne professionelle Hilfe (vgl. Lang 2006, 143). Eltern vermissen diesen vertrauensvollen Dialog auf Augenhöhe bei beratenden Fachleuten (vgl. Nowack 2003, 18).

Vielfach sehen beratende Fachkräfte Selbsthilfegruppen als Bedrohung ihrer beruflichen Kompetenz und Stellung (vgl. Sickendiek et al. 2008, 107). Langner (2012) weist jedoch darauf hin, dass das erworbene Wissen und die Erfahrungen der Eltern dringender Bestandteil für eine gelingende Beratung sein muss (100).

Die Methode des „Peer Counseling“ (engl. *peer* = KollegIn, Ebenbürtige/r und *counsel* = Beratung, Ratschlag) beschreibt eine klar strukturierte Methode (vgl. van Kan 1999, 23) der Beratung von Menschen durch BeraterInnen, die „in ihrem Leben einer vergleichbaren Problemstruktur ausgesetzt sind oder in der Vergangenheit waren wie die Ratsuchenden“ (Wienstroer 1999, 165). In der US-amerikanischen Independent-Living-Bewegung der 1960er Jahre wurde Peer Counseling als Empowerment-Methode für Menschen mit Behinderungen entwickelt und etablierte sich seit den 1980er Jahren auch in Deutschland. Klauß (2000) überträgt und ergänzt das Peer-Counseling-Konzept im Rahmen eines Projekts mit wissenschaftlicher Begleitung auf den Personenkreis von Eltern behinderter Kinder (19). Die vorgestellte Form bedient sich, neben der Beratung, typischen Strukturen der Elternselbsthilfe wie Elterntreffs, Vorträge, Seminare und Netzwerkarbeit (vgl. ebd., 21).

1.5.7 Gesetzliche Grundlagen der Beratung

Rechtliche Regelungen zur Beratung finden sich in fast allen Rechtsgebieten wie z. B. dem Sozialgesetz, dem Kinder- und Jugendhilfegesetz oder dem Strafrecht (vgl. Barabas 2007, 1203). In diesen

Gesetzen sind Rechtsansprüche auf Beratung oder Schadensersatzpflichten bei unsachgemäßer Beratung verankert. Zudem findet sich in den einzelnen Sozialleistungsbereichen der Sozialgesetzbücher ein differenziertes System von Beratungsformen (vgl. ebd., 1204). Allgemein bestimmt § 14 SGB I (2013) den Anspruch eines jeden Menschen auf Beratung hinsichtlich seiner Rechte und Pflichten. Neben dieser grundsätzlichen Beratungspflicht der Sozialleistungsträger nach § 14 SGB I regeln andere Sozialgesetze weitere, besondere Beratungsformen. So ist die Beratung von Menschen mit Behinderung und drohender Behinderung im ersten Teil des Neunten Sozialgesetzbuches mit dem Titel „Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen“ enthalten. Die §§ 60–62 des SGB IX (2012) umfassen Vorschriften zur „Sicherung von Beratung und Auskunft“.

Die Beratung im schulischen Kontext wird in der „Allgemeinen Dienstordnung für Lehrer und Lehrerinnen, Schulleiter und Schulleiterinnen an öffentlichen Schulen“ (ADO) beschrieben. Hiernach gehört es zu den pädagogischen Aufgaben einer Lehrkraft, die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern zu beraten. Des Weiteren wird die Kooperation mit außerschulischen Beratungsstellen wie auch die enge Zusammenarbeit mit den Eltern als pädagogische Aufgabe angeführt (vgl. ADO 2012). Dies findet sich auch im § 44 des Schulgesetzes (2014) für das Land Nordrhein-Westfalen wieder, wobei hier die Beratung von Erziehungsberechtigten hinsichtlich der Erziehung, der Schullaufbahn und des weiteren Bildungs- bzw. Berufsweges explizit aufgeführt ist.

Die von der Kultusministerkonferenz (2004b) erarbeiteten „Standards für die Lehrerbildung“ konkretisieren die beraterischen Aufgaben der Lehrkräfte, indem sie verschiedene Prinzipien und Ansätze der Beratung als bekannt voraussetzen und den situationsgerechten Einsatz unterschiedlicher Beratungsformen wie auch die Unterscheidung von Beratungsfunktion und Beurteilungsfunktion erwarten. Beratung wird als Schlüsselqualifikation angesehen, die nicht nur von ausgebildeten Beratungslehrkräften durchgeführt wird, sondern für alle Lehrkräfte obligatorisch ist.

Einen wichtigen Bestandteil der rechtlichen Vorgaben zur Beratungspraxis stellt die Schweigepflicht dar. Die Schweigepflicht ist in § 203 des Strafgesetzbuches (StGB) „Verletzung von Privatgeheimnissen“ gesetzlich festgeschrieben und dient unmittelbar dem Schutz des persönlichen Lebens- und Geheimnisbereichs einer Person, die sich bestimmten Berufsgruppen oder bestimmten staatlichen oder privaten Institutionen anvertraut. Insgesamt stellt Verschwiegenheitspflicht eine wesentliche Säule für das Vertrauensverhältnis zwischen Fachkräften und Ratsuchenden dar.

1.6 Befunde aus Studien

Um nationale und internationale Best-Practice-Modelle im Rahmen des Projektes zu erfassen, wurden nachfolgend aufgeführte deutsch- und englischsprachige Datenbanken durchsucht.

Unter „Best Practice“ versteht man im Allgemeinen eine „bestmögliche [bereits erprobte] Methode, Maßnahme o. Ä. zur Durchführung, Umsetzung von etwas“ (Duden-Online). Diesbezüglich wurden die Datenbanken ERIC (*Educational Resources Information Center*), PsycINFO (*Psychological Information Database*) sowie FIS Bildung (Fachportal Pädagogik) nach Forschungsergebnissen zum Thema „Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung“ durchsucht.

Um (inter-)nationale Erkenntnisse zum Thema „Beratung(sbedarfe) von Eltern von Kindern mit Behinderung“ zu erfassen, wurden folgende Suchworte in variierender Verbindung verwendet: Beratung (*counseling/consultation/advice*), Eltern (*parents*), Behinderung (*disability*), Fachkräfte (*professionals/practitioners*) und Inklusion (*inclusion*).

Zur Erfassung der Qualifizierungs- und Informationsbedarfe der Fachkräfte sind die folgenden Suchworte in verschiedenen Konstellationen gebraucht worden: Aus-/Fort-/Weiterbildung (*training*), Qualifikation/Kompetenz (*skills/competence*), Fachkräfte (*professionals/practitioners*), Eltern (*parents*), Behinderung (*disability*) und Inklusion (*inclusion*).

Die Auswahl wurde auf die letzten zehn Jahre begrenzt (2003 bis 2013) und es wurden ausschließlich Zeitschriftenartikel berücksichtigt, die (qualitative und quantitative) Studien zum Thema beinhalten.

Aus den Treffern (ERIC-Datenbank: 274 Treffer, PsycINFO-Datenbank: 429 Treffer, Fachportal Pädagogik: 9 Treffer) wurden nach einer näheren inhaltlichen Betrachtung 27 Publikationen ausgewählt, nach Themen geordnet und anschließend in drei Kategorien zusammengefasst:

- Beratung von Eltern durch Fachkräfte (18)
- Beratung von Eltern durch Eltern (5)
- Beratung von Fachkräften durch Fachkräfte (4)

Im Folgenden soll exemplarisch je eine Studie aus den drei genannten Kategorien vorgestellt werden.

1.6.1 Beratung von Eltern durch Fachkräfte: *Early Support: Evaluation of Phase 3 of Early Support (Young et al. 2008); Disabled children (0–3 years) and integrated services – the impact of Early Support (Young et al. 2006)*

Nachstehende Inhalte wurden in verschiedenen Studien der ersten Kategorie „Beratung von Eltern durch Fachkräfte“ aufgegriffen und sollen im Folgenden übersichtshalber kurz skizziert werden:

- Beratungsbedarfe von Eltern von Kindern mit Behinderung (vgl. exemplarisch Bromley et al. 2004; Kritikos & Birnbaum 2004; Taub 2006; im Fall von Pflegeelternschaft Brown, Moraces & Maghew 2005)
- Kriterien guter Beratung aus Elternsicht (vgl. exemplarisch Swennenhuis et al. 2004; Lord Nelson, Summers & Turnbull 2004; Blue-Banning et al. 2004)
- Elternzufriedenheit mit konkreten Beratungs- und Unterstützungsangeboten (vgl. exemplarisch für den klinisch-medizinischen Kontext Giannoulis et al. 2004; Lloyd & Dallos 2006; Schreiber 2011; für den schulischen Kontext Galil et al. 2006; Mueller, Singer & Draper 2008 oder kontextübergreifend Prezant & Marshak 2006; Goldfarb et al. 2010)
- Untersuchungen zur Effektivität von Beratungsansätzen (vgl. exemplarisch für den klinischen Kontext Brookman-Frazer 2004; für den (vor-)schulischen Kontext in inklusiven Settings Kaczmarek et al. 2004; Young et al. 2008; ausführlich: Young et al. 2006 sowie kontextübergreifend Danino & Shechtman 2012)

Zu dieser Kategorie werden die Studien von Young et al. (2006, 2008) ausführlich dargestellt.

Thema und Ziel

Die erste großangelegte Studie, die an dieser Stelle vorgestellt werden soll, ist eine Begleitforschung zur Etablierung eines nationalen Frühförderprogramms in Großbritannien. Die Studie wurde von Young et al. (2008) an der Universität Manchester durchgeführt. Das Programm, das zunächst in 46 Modellregionen erprobt und evaluiert wurde, nennt sich „Early Support“ (ES) (dt. „frühe Hilfen“) und zielt auf die Verbesserung einer multiprofessionellen Unterstützung für Familien von Kindern mit Behinderung im Alter von 0 bis 3 Jahren. Seitens der Eltern war eine große Unzufriedenheit mit der Ausgestaltung und der Qualität bestehender Beratungs- und Unterstützungsangebote zu verzeichnen. Die Unzufriedenheit bezog sich dabei in erster Linie auf die Tatsache, dass die Angebote und die Qualität der Unterstützung vom Wohnort abhingen und damit maßgeblich von den lokalen Behörden beeinflusst wurden. Zudem wurde eine Trennung der Verantwortlichkeiten zwischen Gesundheit (0–2 Jahre) und Erziehung/Bildung (älter als 2 Jahre) vor dem Hintergrund früher Diagnosen und entsprechend früher Interventionen grundsätzlich in Frage gestellt.

Im Vorfeld der Studie wurden positiv konnotierte Beispiele aus Eltern- und Fachkräftesicht gesammelt, die die Grundlage für die Eckpfeiler des ES-Programms darstellten (vgl. Young et al. 2006, 7 f.; ders. 2008, 224):

- eine frühere Diagnosestellung und Bedarfsermittlung
- ein Entwicklungstagebuch zur kontinuierlichen Beurteilung von Stärken und Schwächen des Kindes und zur effektiveren Kommunikation zwischen Eltern und Fachkräften
- eine effektive Koordination von bereitgestellten Hilfen (behördenübergreifend, multidisziplinär), insbesondere eine effektive Informationsweitergabe
- eine effektive Kommunikation zwischen Fachkräften (erfolgreiche multiprofessionelle Zusammenarbeit)
- von Familien verwaltete Akten (*Family File*/Familienakte) sowie eine erhöhte Kontrolle durch die Eltern bezüglich Inhalt und Art der Weitergabe und Darstellung von Informationen über das Kind sowie Mitsprache bei Entscheidungen über Maßnahmen der Unterstützung/Hilfen
- die Erarbeitung qualitativ hochwertiger Informationsmaterialien für Familien, die zugleich allgemein und bedingungsspezifisch sind (z. B. Zerebralparese, Lernschwierigkeiten etc.)
- die Bereitstellung einer für die Familien zuständigen Fachkraft in Schlüsselposition (*Key Worker*/SchlüsselarbeiterIn)

Methodisches Vorgehen

Die Studie besteht aus fünf miteinander verbundenen Teilstudien, denen eine Mischung aus Sekundärdatenanalysen, quantitativen und qualitativen Methoden zugrunde lag. Einige Datenerhebungen fanden in allen 46 Modellregionen statt, einige umfassten 10 Regionen für vertiefte Forschungen. Zusätzlich nahmen 27 Familien teil (was sich letztendlich auf 29 Eltern und BetreuerInnen belief). Die fünf Teilstudien umfassten folgende Inhalte:

1. Die Taxonomie der Modellregionen

Diese Studie nutzte Sekundärdatenanalysen einer Reihe von veröffentlichten Materialien, die eine Profilerstellung der Modellregionen in Bezug auf Demographie, bestehende Dienstleistungsqualitätskriterien sowie in Bezug auf den geplanten Umfang und Fokus von Early Support erlaubte.

2. Wirkung und Resultate des ES-Programms

Diese Studie umfasste eine Datenerhebung in allen 46 Modellregionen zu Projektbeginn sowie erneut neun Monate später. Die Erhebung beinhaltet eine grundlegende Erfassung der multiprofessionellen Zusammenarbeit und der Aspekte, die gegen Early-Support-Prinzipien bzw. -Praktiken sprechen (*Baseline Service Audit Tool*) sowie eine Erfassung von den Erwartungen und Erfahrungen mit der Umsetzung des ES-Programms auf nationaler sowie lokaler Ebene (*Experience and Expectations of Change Index*). Zusätzlich wurden Fokusgruppen an 10 Orten eingerichtet, um verschiedene Dimensionen der Qualitätskriterien und Veränderungserwartungen zu reflektieren.

3. Familienstudie

Eltern (und in manchen Fällen andere BetreuerInnen) von 27 Kindern, die Teil des ES-Programms waren, wurden vertieft interviewt.

4. Wirksamkeit für die betroffenen Kinder

Diese Studie erfasste die Wirksamkeit der ES-Aktivitäten in Bezug auf erkennbare Vorteile für Kinder. Hierzu wurden Sekundärdatenanalysen der Befunde aus den oben skizzierten Teilstudien durchgeführt (vgl. Young et al. 2006, 391f.).

Ergebnisse

Vor dem Hintergrund des Projekts „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“, in dem der Beratungsbedarf von Eltern im Vordergrund steht, sollen an dieser Stelle insbesondere jene Ergebnisse vertieft dargestellt werden, die die Elternperspektive auf die verschiedenen Komponenten des ES-Programms widerspiegeln.

Perspektive der Eltern auf die multiprofessionelle Zusammenarbeit

Die Eltern bewerteten die multiprofessionelle Zusammenarbeit überwiegend positiv. Zu den Hauptvorteilen zählten sie

- eine Belastungsreduktion insofern, als die Eltern ansonsten selbst die Aufgabe der Koordination der Hilfen zu übernehmen hätten
- das Vertrauen, das durch die Routinen und Vorhersehbarkeit der Abläufe entstand; so konnten die Eltern nachvollziehen, wie die Fachkräfte, die mit ihren Kindern arbeiteten, miteinander kommunizierten und planten
- das Verantwortungsgefühl, das aus der effektiven, behördenübergreifenden Zusammenarbeit herrührte, z. B. mussten Fachkräfte ihren Verpflichtungen nachkommen, weil jeweils ein Evaluationsprozess anstand
- die Sicherheit, die sich aus der Klarheit der Zuständigkeiten, welche Fachkraft/Dienstleistungsanbieter für welchen Aspekt der Betreuung und Unterstützung zuständig sei, ableitete

Darüber hinaus bewerteten diejenigen Eltern, die von zentral an einem Ort gebündelter, multiprofessioneller Zusammenarbeit (z. B. an Kinderzentren) profitierten, insbesondere die Flexibilität und Antwortschnelligkeit positiv, die durch die örtliche Nähe erreicht werden konnte.

Ein kleiner Teil der befragten Eltern (4) teilte diese positiven Erfahrungen jedoch nicht. Dies lag insbesondere an der Tatsache, dass der Informationsgrad sowie die Einstellung der Professionellen zum ES-Programm teilweise stark differierten – selbst in Zentren, in denen die Unterstützungsangebote vor Ort vernetzt waren. Dieser Aspekt beeinflusste die Einstellung der Eltern zu multiprofessioneller Zusammenarbeit erheblich, da sie dadurch, dass manche Fachkräfte das ES-Programm unterstützten und andere nicht, noch fragmentierter wirkte (vgl. Young et al. 2006, 395 f.).

Meinung der Eltern zu den Key Workers (Fachkräfte in Schlüsselpositionen)

Die Etablierung der Key-Worker-Positionen war ein wesentlicher Bestandteil des ES-Programms in 35 Modellregionen (9 Regionen entschieden sich gegen die Etablierung des Key-Worker-Konzeptes). Die Eltern beschrieben die Vorteile der Key Worker sowohl in Bezug auf praktische als auch auf emotionale Unterstützung und bewerteten den Nutzen als positiv für die ganze Familie und nicht nur für das einzelne Kind. Als vorteilhaft nannten sie die Erleichterung bzw. Ermöglichung von Terminabsprachen, die Koordination von komplexen Systemen der Pflege und Unterstützung, das Agieren als Fürsprecher oder Vermittler, das Sammeln von relevanten Informationen für Meetings, die Abnahme der elterlichen Organisationslast und somit die Ermöglichung von mehr Zeit für die Familie, das Ausfüllen von Formularen sowie die Übernahme von administrativen Aufgaben.

Die Bedeutung der Early-Support-Materialien für die Eltern

Das Early-Support-Material umfasst fünf Komponenten (vgl. Young et al. 2006, 254 f.):

1. Das Early-Support-Familienpaket umfasst zwei Teile. Den ersten Teil bildet die Familienakte (*Family File*), die auch den Familienhilfeplan (*Family Service Plan*) beinhaltet. Dieses Instrument soll die multiprofessionelle Zusammenarbeit in Bezug auf das Kind dokumentieren, insbesondere die Diagnosestellung, die Bedarfsermittlung sowie die Evaluation der eingesetzten Hilfen. Der Plan wird von den Familien selbst verwaltet. Den zweiten Teil bildet das Hintergrundinformationsdokument (*Background Information File*). Darin sind grundlegende Informationen über gesetzlich festgelegte und nicht gesetzlich geregelte Dienstleistungsangebote enthalten sowie Informationen zu staatlichen Sozialhilfeleistungen, weiteren Mitteln und Ansprüchen.
2. Die behinderungs-/situationsspezifischen Informationsmaterialien wurden von Spezialisten verfasst mit dem Ziel, einführend und verständlich zu sein. Damit sollte vermieden werden, dass sich gängige Erfahrungen der Eltern in Bezug auf die Nichtzugänglichkeit von qualifizierten Informationen wiederholen.
3. Das allgemeine Beobachtungsprotokoll ist ein von Familien verwaltetes und geführtes Beobachtungsinstrument. Es dient insbesondere zur Evaluation der sprachlichen und sozialen Entwicklung der Kinder.

4. Das Early-Support-Maßnahmenüberprüfungsinstrument (*ES Services Audit Tool – ESSAT*) richtet sich an alle involvierten Dienstleister und soll sie befähigen, die Qualität der Elternzusammenarbeit und der Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Institutionen, insbesondere im Hinblick auf die relevanten Aspekte bezüglich der Anfangsdiagnose und der laufenden Unterstützung der Eltern von Kindern mit Behinderungen, einzuschätzen.
5. Das Handbuch für Fachkräfte (*The Professional Guidance*) enthält Erläuterungen zur zugrunde liegenden Philosophie des ES-Programms sowie praktische Handreichungen für Fachkräfte/Institutionen zur konkreten Umsetzung.

Ein Großteil der befragten Eltern war sehr zufrieden mit dem Umfang, der Qualität und der Angemessenheit des ES-Materials. Die Familienakte wurde von Eltern als nützliches Instrument geschätzt, um

- Terminabsprachen nachzuvollziehen,
- sich an wichtige Aspekte zu erinnern und unnötige Informationswiederholungen zu vermeiden,
- die Möglichkeit zu erhalten, positive Dinge über ihr Kind zu artikulieren,
- Fortschritte nachzuzeichnen,
- Familienmitglieder, die Termine nicht wahrnehmen konnten, auf dem Laufenden zu halten,
- das Kind und die Familie neuen Fachkräften vorzustellen,
- Übergangsinformationen zwischen Hilfen oder Fachkräften bereitzustellen,
- wichtige Informationen an einem Ort zu versammeln,
- Familien Kontrolle zu übertragen in einer Situation, in der sie diese offensichtlich nicht besaßen.

Zudem wurden die flexible Handhabung und die individuelle Gestaltung positiv bewertet. Die Hintergrundinformationen wurden ebenso fast durchgängig geschätzt. Insbesondere die Verständlichkeit und Kompaktheit wurden positiv herausgestellt. Die Informationen waren nützlich für die Eltern, um Prozesse nachzuvollziehen und zu erfahren, wie Dienstleitungen und Institutionen „funktionieren“.

Auf den Familienhilfeplan gab es unterschiedliche Reaktionen. Einige betrachteten den Plan als Instrument für Fachkräfte, wohingegen andere Familien die Akte eigenhändig verwalteten. Die Vorteile sahen die Eltern in der Vereinfachung behördenübergreifender Zusammenarbeit, der Überprüfbarkeit der Dienstleistungen und Fachkräftearbeit sowie in der offiziellen Plattform für Bedarfe und Dienstleistungen, die das Dokument schuf. In Bezug auf die Annahme des Dokumentes durch Fachkräfte machten die Eltern weniger positive Erfahrungen. Die Ablehnung erfuhren die Familien insbesondere durch Fachkräfte in klinischen Settings.

Die behinderungsspezifischen Informationsmaterialien wurden von Eltern positiv bewertet, insbesondere deren Qualität und die Erläuterungen der Rolle von Fachkräften. Die Verweise auf andere Organisationen waren hilfreich. Die Eltern nutzten die Materialien, um mit anderen Familienmitgliedern über die Behinderung ihres Kindes ins Gespräch zu kommen (vgl. Young et al. 2006, 410 f.).

Elterliche Einschätzung der Teilhabe an Entscheidungsprozessen im Zuge des ES-Programms

20 der befragten Eltern sahen einen der Vorzüge des ES-Programms in der erhöhten elterlichen Teilhabe an Entscheidungsprozessen in Bezug auf ihr Kind mit Behinderung. Die Mehrheit dieser Eltern (13) beschrieben, dass das ES-Programm sie befähigte, aktiver an Entscheidungen teilzuhaben, weil Fachkräfte ihnen seit der Einführung des ES-Programmes mehr Aufmerksamkeit entgegenbrachten und professionelles Handeln für die Familien transparenter machten (vgl. Young et al. 2006, 413 f.)

Elterliche Einschätzung der Auswirkungen des ES-Programms

Neben der verstärkten elterlichen Teilhabe an Entscheidungsprozessen bezeugten die Eltern zudem positive Auswirkungen auf die Zusammenarbeit mit den Fachkräften sowie auf die Familien und das Kind mit Behinderung selbst. Positive Auswirkungen auf die ganze Familie attestierten jene Familien, die mit einem Key Worker kooperiert hatten – insbesondere in Bezug auf die konkrete und emotionale Unterstützung, die sie dadurch erfuhren. Die Eltern beschrieben eine Stressreduktion, die sie auf die veränderte Beziehung zu den Fachkräften, die mit ihrem Kind arbeiteten, zurückführten. Einige Eltern erlebten das Early-Support-Programm als „Puffer“ zwischen sich selbst und den Fachkräften. Das ES-Programm reduzierte den Zeitaufwand und den Stress der Eltern im Umgang mit verschiedenen Fachkräften, insbesondere mit jenen, mit denen der Umgang tendenziell schwer fiel (vgl. Young et al. 2006, 413 f.).

1.6.2 Beratung von Eltern durch Eltern: *Parents' concerns about children with specific learning difficulties: insights gained from an online message centre (Kirby et al. 2008)*

Studien der zweiten Kategorie umfassen Erhebungen zur Beratung von Eltern durch Eltern hinsichtlich folgender Aspekte:

- Effektivität und mögliche Konzeptualisierung von Elternselbsthilfegruppen/Eltern-Eltern-Beratung, sowohl in Form einer Präsenzgruppe (vgl. exemplarisch Bull 2003; Shechtman & Gilat 2005; Mathiesen et al. 2012) als auch im virtuellen Raum (vgl. exemplarisch Kirby, Edwards & Hughes 2008)
- Ausbildung und Einsatz von Eltern von Kindern mit Behinderung als Vermittler zwischen Fachkräften und anderen betroffenen Eltern (vgl. exemplarisch Gallagher, Rhodes & Darling 2004)

Im Folgenden soll die Studie von Kirby et al. (2008) ausführlich dargestellt werden.

Thema und Ziel

Spezifische Lernschwierigkeiten sowie die damit gegebenenfalls verbundenen psychischen Probleme sind häufige Gründe für eine Überweisung an kinder- und jugendpsychiatrische Einrichtungen sowie für erhöhten Unterstützungsbedarf in der Schule. Die Eltern müssen oft auf einen Termin bei medizinischen Fachkräften für eine Diagnosestellung warten und sind bis zu diesem Zeitpunkt meist nicht mit den nötigen Informationen versorgt, um ihre Kinder entsprechend unterstützen zu können. Zudem wissen die Eltern häufig nicht, wo sie darüber hinaus qualifizierte Beratung und Unterstützung finden können. Die Diskussion über Empowerment und die Entwicklung von personenzentrierten Konzepten in der medizinischen Versorgung lieferte wichtige Impulse, um neue und innovative Wege

der Beratung zu bedenken und Eltern so früh wie möglich zu informieren und zu unterstützen. Eltern sollen den Überblick und die Kontrolle über einzuleitende Maßnahmen haben. Neue Technologien können diese innovativen Wege ermöglichen. Das Internet ist eine der zugänglichsten Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten. Gründe, weshalb medizinisch ratsuchende Eltern das Internet nutzen, sind u. a. (vgl. van Woerkum 2003 zit. n. Kirby et al. 2008, 194):

- der Eindruck, keine oder mangelhafte Informationen erhalten zu haben
- Unsicherheiten über die erhaltenen Informationen
- die Möglichkeit, Gesundheitsprobleme anonym zu diskutieren, ohne ggf. Schamgefühle durch persönliche Interaktion zu empfinden

Eine der gängigen Arten, wie Eltern das Internet gebrauchen, ist die Nutzung von Onlineforen, -plattformen und Informationsportalen.

Vor dem Hintergrund des Projekts „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ bietet die Studie von Kirby et al. (2008) Anknüpfungspunkte. Dabei ist festzuhalten, dass sich diese Studie nicht explizit auf inklusive Kontexte bezieht. Die gewonnenen Erkenntnisse können jedoch wichtige Anregungen für diese geben. Die Studie von Kirby et al. (2008) kann hinsichtlich der im Rahmen des Projekts zu erstellenden Handlungsempfehlungen ggf. wertvolle Aspekte liefern, weil sie einen Einblick in Funktionsweisen und den potentiellen Nutzen von virtuellen Diskussionsforen für Eltern von Kindern mit Behinderung bietet, gegebenenfalls unter Supervision von Fachkräften. Wie die nachstehenden Ausführungen deutlich machen, stellt ein solches Diskussionsforum wichtige Einblicke in die Erfahrungswelt von Eltern bereit und lässt unter anderem erkennen, wo und inwiefern Eltern von Kindern mit Behinderung Schwierigkeiten erleben.

Die Studie von Kirby et al. (2008) beschäftigt sich mit der Möglichkeit des virtuellen Austauschs zwischen Eltern von Kindern mit Dyspraxie (umschriebene Entwicklungsstörung motorischer Funktionen). Grundlage der Forschung ist das *Dyscovery Centre message board* (Online-Diskussionsforum), das zum Zeitpunkt der Erhebung bereits rund vier Jahre bestand und zunehmend von Eltern genutzt wurde (vgl. Kirby et al. 2008, 193 f.). Die Studie erfasst vor allem die Häufigkeit und die Inhalte der Einträge und Reaktionen von Eltern. Das Dyscovery Centre, das das Online-Elterndiskussionsforum verwaltet, ist ein Diagnostik- und Förderzentrum, das an der Universität in Newport/Wales angesiedelt ist. Zweimal wöchentlich wird das Diskussionsforum von MitarbeiterInnen des Dyscovery Centre eingesehen. Beiträge werden gegebenenfalls von den Fachkräften beantwortet, wenn es angemessen erscheint.

Methodisches Vorgehen

Es wurde eine retrospektive Analyse der Inhalte durchgeführt, um die Nutzung des Diskussionsforums zu evaluieren und die Einträge inhaltlich zu kategorisieren. Dafür wurden sowohl qualitative als auch quantitative Methoden herangezogen. Die Nutzungsfrequenz wurde über vier Jahre hinweg dokumentiert. Mithilfe einer anschließenden offenen Codierung wurden die zentralen Themen der eingestellten Beiträge identifiziert und kategorisiert. Weitere Analysen wurden durchgeführt, um

herauszufinden, welche Themen die meisten Antworten/Reaktionen von anderen NutzerInnen auslösten (vgl. Kirby et al. 2008, 195).

Ergebnisse

Im Zeitraum vom 1. Januar 2002 bis zum 31. Dezember 2006 wurden insgesamt 828 Einträge gepostet. Die Spannweite der Reaktionen reichte von 0 bis 41 Antworten. Die durchschnittliche Anzahl der Antworten pro Beitrag lag bei 3,37 (vgl. Kirby et al. 2008, 195).

Es wurden zehn Hauptthemen identifiziert:

- Bewegung (z. B. Dyspraxie)
- Verhalten (z. B. Aggression)
- Erziehung/Bildung (z. B. Hausaufgaben)
- Gesundheit (z. B. Gewicht)
- Ernährung (z. B. Omega 3)
- Kommunikation (z. B. keine Freunde)
- Dienstleistungen (z. B. diagnostische Tests/Verfahren, Gutachten)
- Hilfen (z. B. Schreibcomputer)
- andere Voraussetzungen (z. B. ADHS, „Störung“ des Sozialverhaltens)
- Erwachsene (z. B. Fahrstunden)

Alle Einträge wurden auf Grundlage der Beitragsüberschrift kategorisiert. Es zeigte sich, dass das Thema „Bewegung“ die meisten Beiträge aufwies, gefolgt von „Dienstleistungen“, „Erziehung/Bildung“ und „Hilfsmittel“. Weiterhin generierten die Themen „Bewegung“, „Dienstleistungen“, „Erziehung/Bildung“ und „Gesundheit“ die meisten Antworten (10 oder mehr), wohingegen „Hilfen“, „Kommunikation“ und „Erwachsene“ die wenigsten Reaktionen hervorriefen (vgl. ebd., 195 f.).

Beiträge zum Thema „Bewegung“ umfassten beispielsweise Inhalte wie „Sauberkeitserziehung und Dyspraxie“ oder „Sporttag für dyspraktisches Kind“. Die Antworten hielten konkrete Vorschläge und Ideen bereit.

Die große Anzahl an Beiträgen zum Themenbereich „Bewegung“ reflektiert den Charakter der Website des Discovery Centre, das für die Arbeit im Bereich Dyspraxie bekannt ist (vgl. ebd., 196 f.).

Weiterhin umfassten Einträge beispielsweise zum Thema „Dienstleistung“ Unklarheiten über Begriffe, die den Eltern in Bezug auf ihr Kind genannt wurden. Ebenso enthielt diese Rubrik Fragen zu Diagnoseprozessen. Die Eltern bewegte, ob sie einen solchen Prozess einleiten sollten und wenn ja, wie sie dabei vorzugehen hätten. Die generelle Befürwortung eines formalen Gutachtenprozesses sowie einer Diagnosestellung wurde aus den Reaktionen der Eltern eindeutig ersichtlich. Zudem wurden in dieser Rubrik verschiedene therapeutische Ansätze und subjektive Effektivitätseinschätzungen diskutiert. In den Beiträgen zum Thema „Erziehung/Bildung“ ging es hauptsächlich um die Schulwahl. Eltern erhofften sich von den DiskussionsteilnehmerInnen eine zweite Meinung oder Sachinformatio-

nen. Weitere Beiträge thematisierten (negative) Erfahrungswerte mit Schulen und Gefühle des Sichtsmissverstandens-Fühlens.

Die DiskussionsteilnehmerInnen teilten ihre Anliegen offen mit bzw. reagierten auf gestellte Fragen mit Ideen und praktischen Hinweisen. Die eingestellten Beiträge bieten eine wertvolle Einsicht in die Erfahrungswerte von Eltern und lassen erkennen, wo und inwiefern Schwierigkeiten auftreten. Eltern, die das Diskussionsportal nutzen, suchen und teilen Informationen, Gedanken und Ideen mit anderen Eltern oder nutzen das Forum, um sich eine zweite Meinung einzuholen. Das Forum eröffnet Eltern darüber hinaus die Möglichkeit, neue soziale Netzwerke zu bilden oder von bestehenden zu profitieren.

Die Studie von Kirby et al. (2008) gibt zugleich einen Einblick in Lücken der Beratung von Eltern. Sie vermag Informationen bereitzustellen, die bei der Entwicklung eines elternzentrierten Ansatzes von Bedeutung sein könnten. Aus einer Gesundheits- und Bildungsperspektive gibt die Studie entsprechenden Dienstleistern wichtige Hinweise darauf, wo – aus der Perspektive von Eltern – derzeit Beratungslücken bestehen. Die Rolle von Eltern als „ExpertInnen“ kann in diesem Kontext bewusst werden (vgl. ebd., 198 f.).

Ein Schwachpunkt der Studie ist der Mangel an Erkenntnissen darüber, wie die bereitgestellten Informationen genutzt wurden. Die wenigsten DiskussionsteilnehmerInnen gaben diesbezüglich eine Rückmeldung. Die Häufigkeit der Besuche auf der Website sowie der einzelnen Rubriken/Beiträge konnte nicht erhoben werden (vgl. ebd., 199).

1.6.3 Beratung von Fachkräften durch Fachkräfte: *Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities (Berry 2011)*

Die dritte Kategorie umfasst Themen wie

- Beratung im Kontext von inklusiven Schulentwicklungsprozessen (vgl. exemplarisch dazu Missiuna et al. 2012),
- Lehrer-Lehrer-Beratung im inklusiven Unterricht (vgl. Berry 2011; Bouillet 2013) oder
- überregionale, mobile Beratungsteams für Fachkräfte (vgl. exemplarisch Glang et al. 2004).

Im Folgenden soll exemplarisch die Studie von Berry (2011) vorgestellt werden.

Thema und Ziel

Die Studie von Berry (2011) konzentriert sich auf die Perspektive von Lehrkräften im Hinblick auf inklusiven Unterricht. 46 Regelschullehrkräfte führten Gruppendiskussionen, um Empfehlungen für ihre neuen KollegInnen bezüglich des Unterrichts von Kindern mit Behinderung in inklusiven Kontexten zu geben. Die schriftlich und verbal geäußerten Anmerkungen wurden analysiert und nach Berufserfahrung (BerufseinsteigerIn, erfahrene Lehrkraft) sowie nach Schulort (ländlich, vorstädtisch, städtisch) kategorisiert. Neun Aspekte kristallisierten sich als zentrale Themen heraus:

- Unterricht
- Kenntnis über das Kind
- Ausbildung/Ressourcen
- Richtlinien/Verfahren
- Klassendynamik/-management
- Kommunikation mit KollegInnen
- Selbstreflexion/-bildung
- Eltern-Lehrkraft-Beziehung
- Inklusionsverständnis

Was es bedeutet, eine erfolgreiche Lehrkraft im inklusiven Unterricht zu sein, lässt sich aus verschiedenen qualitativen Studien ableiten (vgl. Berry 2011, 629 ff.). Bei Berry (2011) findet sich eine Übersicht der bisher in diesem Kontext entstandenen Studien (vgl. 630 f.). Ergebnisse der von Berry (2011) gesichteten qualitativen Studien deuten darauf hin, dass es für einen erfolgreichen inklusiven Unterricht struktureller Unterstützungssysteme bedarf. Ebenfalls wurden situationsspezifische Unterstützungsbedarfe im inklusiven Unterricht von erfahrenen Lehrkräften identifiziert (vgl. ebd., 629).

Die Studie von Berry (2011) zielt darauf ab, die Anforderungen und die Beratungs- bzw. Unterstützungsbedarfe von BerufsanfängerInnen in Bezug auf das Unterrichten in inklusiven Kontexten zu beleuchten. Die Teilnehmenden wurden gebeten, ihre Einschätzungen darüber zu äußern, was BerufsanfängerInnen bedenken, wissen und tun sollten, um erfolgreiche „Inklusionslehrkräfte“ zu werden. Die leitende Forschungsfrage war: Welchen Rat und welche Vorschläge haben erfahrene Lehrkräfte für unerfahrene Regelschullehrkräfte in Bezug auf das Unterrichten von Kindern mit Behinderung in inklusiven Settings?

Methodisches Vorgehen

Um die oben genannte Fragestellung zu bearbeiten, wurde die Methode der Fokusgruppen-Interviews gewählt. Es nahmen 46 Lehrkräfte aus fünf Grundschulen teil.

Ergebnisse

Im Folgenden sollen beispielhaft einige Ergebnisse dargestellt werden (vgl. Berry 2011).

Unterricht

Dieses Thema wurde von 61 % der Teilnehmenden genannt und beinhaltet folgende Aspekte: innere Differenzierung, Lehrplan und/oder Unterrichtsmaterialien. Weiterhin wurden Diagnostik, Unterrichtsgestaltung sowie Unterrichtsvorbereitung genannt. Die ausformulierten Items der Befragten umfassten Gesichtspunkte wie „differenzieren, aber alle SchülerInnen mit einbeziehen“, „wissen, wie Inhalte modifiziert werden können“, „verschiedene Lehrstrategien anwenden“, „sensibel mit Übergängen umgehen“, „flexible Gruppenzusammenstellung ermöglichen“ sowie „gemeinsame Planungszeit einrichten“.

Kenntnis über das Kind

Obwohl 52 % der Befragten diesen Aspekt thematisierten, geschah dies mehrheitlich durch erfahrene Lehrkräfte im Vergleich zu BerufsanfängerInnen (Verhältnis 2:1). Dieser Gesichtspunkt umfasste Themen wie Wissen um und Verständnis für die Behinderung sowie die Besonderheiten des/der einzelnen SchülerIn, medizinische Informationen, die die Schulleistung beeinflussen könnten sowie realistische Leistungserwartungen an SchülerInnen mit Behinderung. Die Lehrkräfte empfahlen, sich allgemeine Informationen über die Behinderung zu beschaffen sowie in Erfahrung zu bringen, wie den SchülerInnen zu begegnen sei und welche Strategien dabei am effektivsten sind. Wie dieses Wissen im Schulalltag konkret genutzt werden könnte, wurde in den offenen Gesprächsrunden diskutiert (vgl. ausführlich Berry 2011, 637).

Ausbildung/Ressourcen

46 % der Teilnehmenden thematisierten den Aspekt der adäquaten Ausbildung und Ressourcen. Genannt wurden Themen wie Lehrmaterial und Beratung, Weiterbildungsmöglichkeiten für Fachkräfte, sowohl für angehende als auch für praktizierende Lehrkräfte, sowie Möglichkeiten, um informell andere Lehrkräfte zu beobachten. Ausformulierte Kommentare umfassten Aspekte wie Kenntnisse über Ressourcen und Wissen darüber, wie Unterstützungssysteme genutzt werden können. Lehrkräfte empfahlen, das „Unterstützungssystem der Schule zu kennen [...] Man sollte wissen, wo man zuerst hingehen sollte“ (ebd.).

Kommunikation mit KollegInnen

33 % der Lehrkräfte kommentierten die Bedeutung der Kommunikation zwischen KollegInnen, insbesondere die Zusammenarbeit mit SonderpädagogInnen oder anderen Lehrkräften sowie die Kommunikation mit anderen sonder-/heilpädagogischen Fachkräften. Co- und Teamteaching waren die beiden meistdiskutierten Formen der Lehrer-Lehrer-Zusammenarbeit. Trotz organisatorischer Vorbehalte war die allgemeine Haltung zu Co-/Teamteaching positiv. Die Bedeutung des Austauschs mit sonder-/heilpädagogischen Fachkräften wurde als wichtig erachtet, um die Bedürfnisse des/der SchülerIn besser begreifen zu können.

Eltern-Lehrkraft-Beziehung

Eine fruchtbare Beziehung zu den Eltern zu pflegen, ist für den Unterricht von Kindern mit Behinderung unverzichtbar (vgl. Titone 2005, zit. n. Berry 2011, 640). Die genannten Items beinhalteten Kriterien zu Art, Form und Zeitpunkt eines produktiven Kontakts zu den Eltern. In der Diskussion wurden u. a. Aspekte wie Wertschätzung, „gemeinsame Sprache“ und Kontinuität der Beziehung genannt (vgl. ausführlich Berry 2011, 640).

Inklusionsverständnis

In Bezug auf den Aspekt des Inklusionsverständnisses, das von 15 % der Befragten thematisiert wurde, wurden Vorbehalte geäußert (zeitaufwändige Bürokratie/Dokumentationen, Personalmangel, die Schwierigkeit, den Bedürfnissen der SchülerInnen mit Behinderung an der Regelschule gerecht zu

werden). Die Lehrkräfte fragten sich u. a., wie SchülerInnen mit Behinderung RegelschülerInnen beeinflussen, diskutierten über die Definition von Inklusion und über geeignete Unterstützungsformen (vgl. ebd., 624 f.).

Die Studie hatte zum Ziel, den Beratungs- und Unterstützungsbedarf von „neuen“ Regelschullehrkräften, die in inklusiven Kontexten arbeiten, zu erfassen. Das Forschungsvorhaben wurde aus der Perspektive erfahrener Lehrkräfte bearbeitet.

Die Ergebnisse der Studie legen verschiedene Handlungsoptionen nahe. Einige dieser Anforderungen können in der Ausbildung erlangt werden, andere in einem eher informellen Praxiskontext. In der LehrerInnenbildung muss sichergestellt werden, dass angehende Lehrkräfte adäquates „behinderungsspezifisches“ Wissen erlangen sowie Informationen zu effektiven, empirisch erprobten Unterrichtsstrategien erhalten. Die befragten Lehrkräfte der vorliegenden Studie fühlten sich in dieser Hinsicht während ihrer Ausbildung schlecht vorbereitet. Die Bedeutung von MentorInnen und kollegialer Unterstützung sollte hervorgehoben werden (vgl. Berry, 2011, 645). Schulen vor Ort können ihren eigenen Beitrag zur Ausbildung neuer Lehrkräfte im inklusiven Setting leisten, indem sie die Umsetzung von Bundes- und Landesgesetzen auf lokaler Ebene erläutern und in die jeweiligen Prozesse und Praktiken einführen. Die Autorin schlägt diesbezüglich vor, eine „Online-Gemeinschaft“ zu errichten, die von lokalen Schulen und LehrerInnenausbildungsstätten/Universitäten betreut würde. Ein solches Forum könnte BerufsanfängerInnen möglicherweise jene Informationen und Fähigkeiten zugänglich machen, die von den Teilnehmenden der vorliegenden Studie als notwendig für ein erfolgreiches Unterrichten in inklusiven Kontexten erachtet wurden (vgl. ebd., 645).

Im Kontext von Inklusion und den damit verbundenen Herausforderungen zeigt sich, dass Fachkräfte einen hohen Bedarf an Beratung und Unterstützung haben. Die positive Konnotation bezüglich Inklusion bei Fachkräften wirkt sich wiederum auf die Eltern aus.

II Empirischer Teil

2 Grundlagen

Im folgenden Kapitel wird zunächst der Forschungsauftrag (Kap. 2.1) unter Berücksichtigung eines kurzen Exkurses in die aktuelle bildungspolitische Situation und Entwicklung (Kap. 2.1.1), der Zielgruppen (Kap. 2.1.2), der Projektpartner (Kap. 2.1.3) und der Zielstellungen (Kap. 2.1.4) der Studie dargelegt.

2.1 Forschungsauftrag

2.1.1 Bildungspolitische Situation und Entwicklung des Forschungsauftrags

Ausschlaggebend für die Planung, Entwicklung und Umsetzung des Forschungsprojekts „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ waren eine Reihe politischer Diskussionen und Entscheidungen sowohl auf regionaler als auch auf nationaler und internationaler Ebene. Im Folgenden wird auf die UN-Behindertenrechtskonvention eingegangen, auf welche bereits in der Einleitung verwiesen wird.

Die UN-Behindertenrechtskonvention

Das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention) wurde im Dezember 2006 durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen (UN) verabschiedet. Das Ziel der Konvention ist es, Menschen mit Behinderungen die Teilhabe an allen gesellschaftlichen Prozessen zu ermöglichen. Die Menschenrechte in den Alltag umzusetzen, ist gegenwärtig Aufgabe der UN-Mitgliedsstaaten. In Deutschland trat die UN-Behindertenrechtskonvention am 26. März 2009 in Kraft. Dieses universelle Vertragsinstrument konkretisiert die bestehenden Menschenrechte für Menschen mit Behinderung und ihre Umsetzung in allen gesellschaftlichen Bereichen. Im Zentrum der Konvention steht das Recht auf gleichberechtigte Teilhabe und Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung. Inklusion stellt das Leitbild der UN-Behindertenrechtskonvention dar.

In Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichten sich die Vertragsstaaten dazu, ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen zu gewährleisten. Auf Grundlage dieser Einigung soll jedem Kind mit Behinderung der Zugang zu allen Angeboten der Erziehung und Bildung im nahen Umfeld gewährt werden, z. B. zu jeder Kindertagesstätte, allgemeinen Schule und Tagesbetreuung. So sollen Kinder mit Behinderung, genauso wie Kinder ohne Behinderung, lebenspraktische Fähigkeiten und soziale Kompetenzen erwerben können, um ihre gleichberechtigte Teilhabe am Bildungsbereich und als Mitglieder einer Gemeinschaft nicht nur zu erleichtern, sondern dauerhaft zu gewährleisten. Ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen, wie es in Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention gefordert wird, muss in Deutschland zunächst noch entwickelt werden.

Um Kindern mit Behinderung und drohender Behinderung eine bedarfsgerechte und individuelle Unterstützung ermöglichen zu können, wird eine koordinierte Bildungsplanung von Anfang an benötigt. Mit dem Auftrag zur Gestaltung inklusiver Bildungslandschaften ist die Notwendigkeit einer Erweiterung bestehender Beratungsangebote verbunden. Eltern und Familien von Kindern mit einer Behinderung bzw. einer drohenden Behinderung sind vor allem bei der Wahl des Bildungsangebotes auf Unterstützung und Beratung angewiesen. Derzeit existiert eine Vielzahl unterschiedlicher Beratungsangebote, die zumeist nicht oder nur wenig vernetzt sind. Der Beratung dieser Eltern und ihrer Kinder kommt insofern eine große Bedeutung zu.

Die aktuelle Situation im Hinblick auf eine bestehende inklusive Bildungsplanung kann als nicht ausreichend zusammengefasst werden. Den Landschaftsverband Rheinland (LVR) hat dies zu dem vorliegenden Projektvorhaben bewogen.

Entwicklung des Forschungsauftrags beim Landschaftsverband Rheinland

Im Zeitraum zwischen März 2009 und Oktober 2010 wurde innerhalb des Landschaftsverbands im Rahmen verschiedener Ausschüsse und Kommissionen zunächst der Beschluss gefasst, ein Beratungsangebot für Familien mit Kindern mit Behinderung als Modell in je einer ländlichen und einer städtischen Region zu erschaffen. Anhand dieser Modellregionen sollten konkrete Maßnahmen für eine inklusive Beratungsstruktur entwickelt werden. Grundlage bildete der Gedanke, dass alle Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit Kindern ohne Behinderung heranwachsen und einen barrierefreien Zugang zu allen Bildungsinstitutionen erhalten sollen. Schließlich wurde in der Sitzung des Landschaftsausschusses am 06.10.2010 durch den Antrag 12/380 und die Vorlage Nr. 13/58/3 ein modifizierter Beschluss gefasst:

„Das Beratungsangebot für Familien mit behinderten Kindern soll als Modell in zwei Regionen, Stadt und Landkreis, eingerichtet werden. Ziel ist, über die Modelle konkrete Schritte im Hinblick auf eine inklusive Beratungsstruktur zu entwickeln. Auf der Grundlage dieses Beschlusses soll die Verwaltung Gespräche mit den Landesministerien und den kommunalen Spitzenverbänden führen, mit der Zielsetzung, zu einem gemeinsamen Projekt zu gelangen.“

Im Zuge der Planung und geplanten Umsetzung wurde eine Steuerungsgruppe zum Forschungsprojekt „Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ einberufen. Diese tagte erstmals am 04.04.2011 unter Beteiligung von Vertretern der kommunalen Spitzenverbände, der Ministerien für Schule und Weiterbildung und für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW, der Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege und des Elternvereins mittendrin e. V.

Die Steuerungsgruppe distanzierte sich von der Schaffung neuer bzw. paralleler Strukturen und strebte im Gegenzug an, ein besonderes Augenmerk auf die vorhandene aktuelle Situation und deren Potentiale zu richten. Sie empfahl, einen Forschungsauftrag zu vergeben, der auf der Grundlage der genannten Fragestellungen die Voraussetzungen und Anforderungen zur Entwicklung einer inklusiven Beratungsstruktur untersucht. Die Steuerungsgruppe sollte projektbegleitend in der Funktion

eines Beirats am Verlauf und an wichtigen Entscheidungen beteiligt werden. Regelmäßige Sitzungen fanden in bestimmten Abständen statt.

2.1.2 Zielgruppen

Im Rahmen der Forschungsstudie sollten unterschiedliche Zielgruppen einbezogen werden:

- Eltern
- Kinder und Jugendliche
- beratende Fachkräfte

Eltern

Unmittelbar im Fokus der Studie, wie durch den Titel erkennbar, stehen Eltern von Kindern mit „Behinderung“ sowie Eltern von Kindern mit „drohender Behinderung“. Die Begriffe sind im SGB IX definiert (vgl. Kapitel 1.1):

„Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Sie sind von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist.“ (Sozialgesetzbuch IX, § 2 Abs. 1)

In der Alltagssprache und im (Selbst-)Verständnis von Eltern, Familien, Kindern und Fachkräften wird besonders der Begriff „drohende Behinderung“ nicht einheitlich verwendet und verstanden. Daher wurde diese Zielgruppe im Verlauf des Forschungsprojekts genauer eingegrenzt.⁶

Kinder und Jugendliche

Über die Eltern stehen indirekt die Kinder und Jugendlichen mit einer Behinderung oder drohenden Behinderung im Blickpunkt der Untersuchung. Auch hier kann nicht von einer einheitlichen Gruppe gesprochen werden, da diese einerseits eine breite Altersspanne umfasst („von Anfang an“) und andererseits sehr unterschiedliche Behinderungen und Beeinträchtigungen vorliegen können.

Fachkräfte

Neben den Eltern und ihren Kindern sind als weitere Zielgruppe Fachkräfte zu nennen, die Eltern und Kinder im Hinblick auf den Bildungsverlauf des Kindes beraten, z. B. bei der Schulwahl oder nach der Feststellung einer Beeinträchtigung oder Behinderung. Der Begriff „Beratung“ meint alle Gespräche mit Eltern von Kindern mit einer Behinderung/Beeinträchtigung bzw. drohender Behinderung, in denen es beispielsweise um Informationsvermittlung, Entscheidungshilfen und Klärung von Proble-

⁶ Im Rahmen der quantitativen Befragung wird der Begriff der „Behinderung“ um den Begriff „Beeinträchtigung“ erweitert. Die Begriffe „(drohende) Behinderung/Beeinträchtigung“ werden im Folgenden synonym verwendet.

men gehen kann. Es wird bewusst diese sehr offene Definition von „Beratung“ gewählt, damit neben formellen Beratungen auch informelle Beratungssituationen, wie z. B. „Tür-und-Angel-Gespräche“ in der Schule erfasst werden, da auch in diesen informellen Beratungen viele ausschlaggebende und wichtige Informationen gegeben und Entscheidungen über den weiteren Bildungsverlauf beeinflusst und getroffen werden. Daraus folgt, dass die Gruppe der beratenden Fachkräfte ebenfalls sehr unterschiedliche Professionen und Institutionen umfasst: Neben offiziell in diesem Bereich tätigen Beratungsstellen sind dies auch Fachkräfte aus dem gesundheitlichen Bereich wie ÄrztInnen oder Hebammen, aber auch Lehrkräfte oder MitarbeiterInnen verschiedener Ämter und Behörden. Darüber hinaus sollen auch Selbsthilfegruppen und -vereine miteinbezogen werden.

2.1.3 Projektpartner

2.1.3.1 Universität zu Köln

Vergabe des Forschungsauftrags an die Universität zu Köln

Nach der Entscheidung der Steuerungsgruppe über die Vergabe eines Forschungsauftrags wurde von Seiten des Landschaftsverbands Rheinlands (LVR) Kontakt zu möglichen Projektpartnern aufgenommen, um diese über die Studie zu informieren bzw. für die Teilnahme zu gewinnen. Nach der Ausschreibung des Forschungsprojekts wurde der Forschungsauftrag vom Landschaftsverband Rheinland und hier federführend dem Dezernat Schulen und Integration im Jahr 2012 zur Durchführung an die Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät, Department Heilpädagogik und Rehabilitation, Lehrstuhl für Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit geistiger Behinderung, unter Leitung von Frau Prof. Dr. Ziemen vergeben. Neben dem Arbeits- und Forschungsschwerpunkt Inklusion waren hierfür sowohl die aktive Mitarbeit an der Inklusionsplanung der Stadt Köln und daher Erfahrungen zur Steuerung von kommunalen Prozessen sowie die weithin anerkannte Informationsplattform „InKö – Integration/Inklusion Köln“ ausschlaggebend. Dieses Informationsportal zielt schwerpunktmäßig auf Fragen der integrativen/inklusive Bildung und Erziehung im schulischen Bereich ab und versteht sich als überregionale Plattform. Das Angebot richtet sich an Eltern und Familien, pädagogische Fachkräfte, InklusionsforscherInnen, Studierende, Auszubildende und alle anderen Interessierten. Neben der Möglichkeit der persönlichen Kontaktaufnahme finden sich auf der Homepage u. a. eine Literatur- und Volltextdatenbank, ein Didaktikpool mit Unterrichtsvorschlägen, -sequenzen und -einheiten, ein Elterninformationsbereich mit rechtlichen Aspekten, FAQs, regionale/überregionale Nachrichten rund um das Thema Inklusion und zusätzliche Informationen, insbesondere Adressenlisten, kommentierte Links, weiterführende Literatur/Ratgeber sowie die Möglichkeit, wissenschaftliche Texte, Erfahrungsberichte oder eine didaktische Anregung aus dem integrativen/inklusive Unterricht zu veröffentlichen. Diese Plattform soll den Zugang zu Informationen erleichtern sowie diese zentral zur Verfügung stellen. Mit der Umstellung von „InKö“ auf „Inklunet“ Ende des Jahres 2013 hat einerseits eine namentliche und technische Weiterentwicklung stattgefunden, andererseits bieten sich aufgrund der fortgeschrittenen Entwicklung der Inklusion in Deutschland neue Zielsetzungen für das Projekt.

Als weitere Projektpartner wurden für die konkrete Durchführung der Studie eine Stadt und ein Landkreis gewonnen, um so Aussagen über unterschiedliche Strukturen ableiten zu können. Generell ist damit der Wunsch verbunden, die Erkenntnisse und Ergebnisse anschließend auf andere städtische und ländliche Regionen übertragen zu können. Als Projektpartner konnten die Stadt Düsseldorf sowie der Rheinisch-Bergische Kreis gewonnen werden (vgl. Kap. 2.1.3.3 und 2.1.3.4).

2.1.3.2 Landschaftsverband Rheinland

Der Landschaftsverband Rheinland (LVR) arbeitet als Kommunalverband mit rund 18.000 Beschäftigten für die etwa 9,4 Millionen Menschen im Rheinland. Der LVR erfüllt rheinlandweit Aufgaben in der Behinderten- und Jugendhilfe, in der Psychiatrie und der Kultur. Er ist der größte Leistungsträger für Menschen mit Behinderungen in Deutschland, betreibt 40 Schulen, zehn Kliniken und drei Netze Heilpädagogischer Hilfen sowie 19 Museen und Kultureinrichtungen. Er engagiert sich für eine inklusive Gesellschaft in allen Lebensbereichen.

Das Forschungsprojekt „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ ist in der Stabsstelle Inklusion des LVR-Dezernats Schulen und Integration angesiedelt. Das LVR-Dezernat Schulen und Integration ist Träger von 35 Förderschulen im Rheinland, davon vier in Düsseldorf⁷ und zwei im Rheinisch-Bergischen Kreis. Die Stabsstelle Inklusion informiert und berät u.a. Eltern, Schulen und Schulträger in Bezug auf schulische Inklusion.

2.1.3.3 Stadt Düsseldorf

Die Stadt Düsseldorf ist die Hauptstadt des Bundeslands Nordrhein-Westfalen und des Regierungsbezirks Düsseldorf. Mit 593.057 EinwohnerInnen (Stand 31.12.2012) ist Düsseldorf die zweitgrößte Stadt des Landes Nordrhein-Westfalen und zählt zu den wichtigsten Wirtschaftsstandorten Deutschlands. Das Stadtgebiet hat eine Fläche von 217,41 km², was umgerechnet einer Bevölkerungsdichte von 2.728 Einwohnern/km² entspricht. Die kreisfreie Stadt Düsseldorf besteht aus 10 Stadtbezirken, die sich in 49 Stadtteile gliedern. Die Arbeitslosenquote in Düsseldorf beträgt 9,7 % und liegt somit über dem bundesweiten Durchschnitt von 6,6 % (Stand 30.06.2013). Die Anzahl der SozialhilfeempfängerInnen in der Stadt beläuft sich auf 10.295 (Stand: 31.12.2012) und das Bruttoinlandsprodukt auf 82.548 € pro Kopf (Stand: 2011) (vgl. Amt für Statistik und Wahlen Düsseldorf 2013; Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen IT.NRW 2012a & Stadt Düsseldorf 2013a).

In Düsseldorf leben 88.412 Menschen mit Behinderung (Stand: 31.12.2011), was einem Anteil von rund 15 % der EinwohnerInnen entspricht. Allerdings berücksichtigen derartige Zahlen nur jene Personen, die auch statistisch erfasst worden sind und bei denen ein Behinderungsgrad gemäß Sozialgesetzbuch IX § 2 Abs. 1 festgestellt wurde; oftmals sind dies Menschen, die als „schwerbehindert“ eingestuft wurden, deren Grad der Behinderung mindestens 50 beträgt. Eine unbekannt Zahl an Personen mit weniger gravierenden Beeinträchtigungen wird in der Regel jedoch nicht erfasst, so

⁷ Im Projektbericht ist abweichend von fünf Schulen die Rede. Zwei LVR-Förderschulen in Düsseldorf wurden am 01.08.2014 zusammengelegt, so dass die Gesamtzahl aktuell vier beträgt.

dass davon ausgegangen werden muss, dass die tatsächliche Zahl der in Düsseldorf lebenden Menschen mit Behinderung größer ist. Die Anzahl der schwerbehinderten Menschen in Düsseldorf beziffert sich auf etwa 48.000, davon sind 3,2 % unter 25 Jahre alt (vgl. Amt für Statistik und Wahlen Landeshauptstadt Düsseldorf 2011, 12 ff.).

Insgesamt gibt es in der Stadt Düsseldorf 169 Schulen: 89 Grundschulen mit 18.420 SchülerInnen, 14 Hauptschulen mit 3.846 SchülerInnen, 13 Realschulen mit 6.527 SchülerInnen, 21 Gymnasien mit 14.901 SchülerInnen, 6 Gesamtschulen mit 5.409 SchülerInnen, 2 Waldorfschulen mit 619 SchülerInnen sowie 21 Förderschulen mit 3.398 SchülerInnen, darunter 5 Förderschulen in der Trägerschaft des LVR (vgl. Landesamt für Information und Technik, Stand 2010/11).

Die Stadt Düsseldorf wurde im März 2012 bezüglich einer Teilnahme an der Studie „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ durch den LVR angefragt. Im April 2012 entschied sich die Stadt Düsseldorf zur Teilnahme an der Studie. Im Sommer 2012 stellte der LVR die Studie dem Lenkungskreis der Stadt Düsseldorf erstmalig vor. Ein vom LVR beabsichtigter Arbeitskreis zur Studie als neue bürokratische Struktur wurde hier abgelehnt. Daraufhin wurde eine regelmäßige Berichterstattung zum Stand der Studie durch den LVR im Lenkungskreis und in der Bildungskonferenz der Stadt Düsseldorf vereinbart. Im Vorfeld kam es zu einem Austausch mit einem interessierten Schulleiter einer Förderschule, außerdem nahm die Universität zu Köln an einer Informationsveranstaltung für Eltern von schulpflichtigen Kindern mit Förderbedarf teil. Anfang November 2012 fand ein Treffen mit VertreterInnen des Schulverwaltungsamts, des Jugendamts und des Bildungsbüros statt. Aufgrund der hohen Anzahl von Schulkindern und Kindertagesstätten in der Stadt Düsseldorf gab es eine Verständigung auf eine Auswahl von 20 % der Schulen und Kindertagesstätten, bei der die unterschiedliche Sozialraumstruktur berücksichtigt werden sollte. Diese Auswahl wurde jedoch durch die vom LVR im Januar 2013 getroffene Entscheidung zur Eingrenzung der zu befragenden Zielgruppe auf Eltern von Kindern mit Behinderung hinfällig. Im März 2013 fand ein erneutes Treffen mit VertreterInnen des Schulverwaltungs-, Jugend- und Gesundheitsamtes statt, bei dem das weitere Vorgehen und der Start der Befragung besprochen wurden. Die Stadt Düsseldorf bot an, die Befragung durch ein Schreiben des Oberbürgermeisters anzukündigen und so den Kontakt und den Zugang zu den Institutionen zu erleichtern und diese zur Teilnahme zu motivieren. Die Befragung startete Anfang Mai 2013, Informationen zum weiteren Ablauf finden sich in Kapitel 3.2.

2.1.3.4 Der Rheinisch-Bergische Kreis

Der Rheinisch-Bergische Kreis (RBK) ist ein 437,32 km² großer Landkreis im Süden Nordrhein-Westfalens im Regierungsbezirk Köln mit dem Verwaltungssitz in Bergisch Gladbach. Er gliedert sich in die acht Kommunen Bergisch Gladbach, Burscheid, Kürten, Leichlingen, Odenthal, Overath, Rösrath und Wermelskirchen, von denen nur Kürten und Odenthal keine Städte sind.

Der Rheinisch-Bergische Kreis ist eine Kommune mit 276.271 EinwohnerInnen (Stand: 30.06.2013, vgl. Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen IT.NRW 2013b). Bis zum Jahr 2030 wird mit einer Bevölkerungsabnahme von 2,3 % gerechnet (vgl. Landesbetrieb Information und

Technik Nordrhein-Westfalen IT.NRW 2012, 12). Das Bruttoinlandsprodukt beträgt 20.059 € pro Kopf (Stand: 2009, vgl. Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen IT.NRW 2012c).

In den acht Kommunen des Rheinisch-Bergischen Kreises gibt es laut Landesamt für Information und Technik (2015) insgesamt 96 allgemeinbildende Schulen: 52 Grundschulen mit 10.263 SchülerInnen, 8 Hauptschulen mit 1.776 SchülerInnen, 11 Realschulen mit 4.400 SchülerInnen, 3 Gesamtschulen mit 2.636 SchülerInnen, eine Sekundarschule mit 212 SchülerInnen, 10 Gymnasien mit 10.177 SchülerInnen, eine Freie Waldorfschule mit 352 SchülerInnen sowie 10 Förderschulen mit 1.211 SchülerInnen (Stand: 2015). Zwei dieser Förderschulen – gelegen in den Kommunen Leichlingen und Rös-rath – sind in Trägerschaft des Landschaftsverbands Rheinland. Im Jahr 2009 besuchten mehr SchülerInnen die Realschule und das Gymnasium als im Landesvergleich, die Hauptschulen und Gesamtschulen wurden hingegen weniger besucht (vgl. Landesamt für Information und Technik 2013). Auch die AbiturientInnenquote liegt mit 34,6 % über dem Landesdurchschnitt von 30,7 %. Zugleich gibt es in allen Schulformen (bis auf die Realschule, bei der die Quote auf dem Niveau des Landesdurchschnitts liegt) weniger Lernende, die Klassen wiederholten, als im Landesvergleich (vgl. ebd.).

Der Rheinisch-Bergische Kreis wurde als Landkreis im März 2012 über den Landrat bezüglich einer Teilnahme angefragt. Nach einigen Präsentationen und Gesprächen in verschiedensten Gremien wurde deutlich, dass sich der Rheinisch-Bergische-Kreis nicht mit allen acht Kommunen am Projekt beteiligen kann. Dies führte im Ergebnis der Aussprachen dazu, dass sich der Rheinisch-Bergische Kreis mit den drei Kommunen Burscheid, Odenthal und Kürten an der Befragung beteiligte.

Die Beschränkung auf drei von acht Kommunen hatte jedoch deutliche Auswirkungen auf die Gesamtstichprobe, die anvisierten Zielgruppen verkleinerten sich hierdurch deutlich. Alle drei Kommunen sind ländlich verortet, was den Vorteil bietet, dass auf Basis der Ergebnisse Aussagen über ländliche Beratungsstrukturen im Vergleich zu denen der Stadt Düsseldorf getroffen werden können. Gleichzeitig handelt es sich bei den drei Kommunen um kleine Kommunen, darunter nur eine Stadt, und damit um eine im Vergleich weniger gut ausgebaute Infrastruktur. Wie in Tabelle 2 dargestellt, leben in den drei Kommunen zusammen rund ein Fünftel (20 %) der EinwohnerInnen des Rheinisch-Bergischen Kreises. Dort befinden sich insgesamt 33 Kindertageseinrichtungen, 12 Grundschulen, 2 Hauptschulen, 2 Realschulen, ein Gymnasium, eine Gesamtschule und eine Förderschule. Von insgesamt 97 Schulen im Kreis liegen somit 20 in den drei Kommunen, darunter nur eine Förderschule und diese in privater Trägerschaft. Keine der beiden LVR-Förderschulen liegt in den drei sich beteiligenden Kommunen.

Tabelle 2: Exemplarischer Vergleich Rheinisch-Bergischer Kreis (RBK) gesamt und die drei anvisierten Kommunen

	RBK gesamt	Burscheid	Odenthal	Kürten	Burscheid, Odenthal, Kürten gesamt (% des RBK gesamt)
EinwohnerInnen ¹ (Stand 31.12.2013)	276.271	18.212	15.660	19.436	53.308 (19 %)
Einschulungen 2013/14 ¹	2414	167	167	173	507 (21 %)
SchülerInnen 2013/14 ¹	31.693	1.398	1.763	1.937	5.098 (16 %)
Krankenhäuser ²	5	0	0	0	0 (0 %)
Kindertageseinrichtungen ²	155	12	10	11	33 (21 %)

	RBK gesamt	ge- Burscheid	Odenthal	Kürten	Burscheid, Odenthal, Kür- ten (% des RBK gesamt)
Grundschulen¹	52	3	5	4	12 (23 %)
Förderschulen¹	9 + (1)*	0	0	(1)*	(1)* (10 %)
Hauptschulen¹	8	1	1	0	2 (25 %)
Realschulen¹	10 + (1)*	(1)*	1	0	1 + (1)* (18 %)
Sekundarschulen¹	1	0	0	0	0 (0%)
Gymnasien¹	10	0	1	0	1 (10 %)
Gesamtschulen¹	3	0	0	1	1 (33 %)
Freie Waldorfschulen¹	(1)*	0	0	0	0 (0 %)
Schulen gesamt (inklusive Schulen in privater Trägerschaft) ¹	96	5	8	6	19 (20 %)

* in privater Trägerschaft

¹ vgl. Landesamt für Information und Technik, IT NRW

² vgl. <http://www.rbk-direkt.de> (letzter Aufruf: 23.02.2015)

2.1.4 Zielstellungen

Im Rahmen der Entwicklung und Konzeptionierung der Studie „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ wurden vom Auftraggeber, dem Landschaftsverband Rheinland (LVR), in unterschiedlichen Arbeitskreisen und politischen Abstimmungsprozessen verschiedene Ziele und Inhalte der Studie diskutiert und u. a. vor dem Hintergrund der Zusammenarbeit mit den Modellregionen und innerhalb der ersten Beiratssitzungen modifiziert und präzisiert. Hauptanliegen des LVR war und ist es, den immer deutlicher und dringender werdenden Beratungsbedarfen von Eltern mit Kindern mit Behinderungen gerecht zu werden. Die Kohärenz der Bildungswege von Kindern mit Behinderungen soll durch angemessene fachliche und auf den Einzelfall abgestimmte Beratung unterstützt werden. Die Studie soll Auskunft darüber geben, welche Organisationsstrukturen für erfolgreiche Bildungsplanung notwendig sind, welches Wissen und welche Kompetenzen für eine erfolgreiche Bildungsplanung unabdingbar sind, sowie darüber, welche Methoden und Verfahren für die individuelle Bildungsplanung geeignet sind. Im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention ist das Ziel von Bildungsplanung, „Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeiten, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen“ und „Menschen mit Behinderungen zur wirksamen Teilhabe an eine freien Gesellschaft zu befähigen“ (Artikel 24 Abs. 1b und c UN-BRK).

Der inhaltliche Schwerpunkt der Studie sollte darin bestehen, anhand von zwei Standorten, den oben genannten Modellregionen, auf der Grundlage einer Bedarfsanalyse und Bestandserhebung der Beratungslandschaft Konzepte für die individuelle Bildungsplanung von der frühen Bildung an zu erheben. Das Augenmerk sollte dabei besonders auf bereits existierende gute Praxisbeispiele gerichtet werden. Die Konzeption einer neuen Anlaufstelle wurde als Ziel wieder verworfen, da es nicht Ziel sein sollte, (weitere) neue Strukturen zu schaffen, sondern stattdessen die vorhandenen Ressourcen und Möglichkeiten der Kommunen zum Ausgangspunkt zu nehmen: Das, was die Kommunen bereits an guter Beratungsarbeit leisten, soll gestärkt werden.

Berücksichtigt werden sollte dabei die Annahme, dass individuelle Bildungsplanung umso wirkungsvoller ist, wenn sie auch strukturell gedacht und rückgekoppelt wird, also strukturelle Barrieren im

Bildungsraum adressiert. Der Blick sollte nicht nur auf *eine* Bildungsphase und ihren Übergang reduziert werden, sondern vielmehr sollte Bildung umfassend und nicht nur schulisch verstanden werden, weshalb die Zielgruppe der Kinder von der Geburt an bis zum Übergang in das Berufsleben im Fokus steht. Neben dem Familiensystem sollten auch formale und informelle Unterstützungssysteme einbezogen werden.

Der aktuelle Beratungsbedarf, vor allem die schulische Inklusion betreffend, wird als groß angenommen. Keine einzelne Beratungseinrichtung kann in allen Fragen von Behinderung im ausreichenden Maße auskunftsfähig sein. Es muss folglich darum gehen, spezifisches Wissen zugänglich zu machen und je nach Fragestellung weitere ExpertInnen einzubeziehen. Mit einigen regionalen Unterschieden besteht häufig bereits eine Vielzahl von spezialisierten, jedoch häufig untereinander wenig oder gar nicht vernetzten Beratungsangeboten. Hierüber einen Überblick zu bekommen und zu behalten, stellt eine Schwierigkeit dar. In diesem Zusammenhang könnte möglicherweise ein Lotsensystem zu Beratungsangeboten für Eltern und ihre Kinder, aber auch für pädagogische Fach- und Lehrkräfte (die nach § 61 Abs. 2 SGB IX auf Beratungsangebote für Menschen mit Behinderungen hinweisen müssen) von Nutzen sein.

Individuelle Bildungsplanung soll im Idealfall Kinder von Anfang an einbeziehen und frühzeitig die Selbstverantwortung des Kindes fördern und damit zukünftigen Unterstützungsbedarf im Jugend- und Erwachsenenalter reduzieren, woraus sich die Notwendigkeit einer partizipativen, netzwerkorientierten Beratung und Förderplanung ergibt. Inklusive und individuelle Bildungsplanung kann nie nur Einzelfallberatung sein; entsprechend leitet sich der Bedarf einer sozialräumlichen Koordinierung und Steuerung in der Bildungsplanung ab mit dem Ziel, strukturelle Barrieren zu beseitigen. Hieraus folgt die Notwendigkeit einer lebenslauforientierten, bildungsphasenübergreifenden Beratungskonzeption, die verschiedene Lebens- und Übergangphasen im Blick hat und eine Monitoringfunktion im Bildungsverlauf übernehmen kann.

Hieraus ergeben sich folgende Teilziele des Forschungsauftrags:

1. Erfassung der Beratungssituation in einer kreisfreien Stadt und einem Landkreis im Rheinland.
2. Ermittlung der Bedarfe der Kinder, Eltern und der am Bildungsprozess der Kinder beteiligten professionellen Fachkräfte. Die Bedarfe umfassen Bildungs- und Teilhabebedarfe der Kinder, Beratungs- und Unterstützungsbedarfe der Eltern und Qualifizierungs- und Informationsbedarfe der Fachkräfte.
3. Ausarbeitung von Handlungsempfehlungen mit dem Ziel, umfassende individuelle Bildungsteilhabe von Kindern mit Behinderungen und drohender Behinderung von frühkindlicher bis hin zur nachschulischen Bildung in formalen wie informellen Bildungssettings zu ermöglichen. Hierzu gehört u. a. die Benennung von hilfreichen Rahmenbedingungen sowie von erforderlichen Kenntnissen und Fähigkeiten.

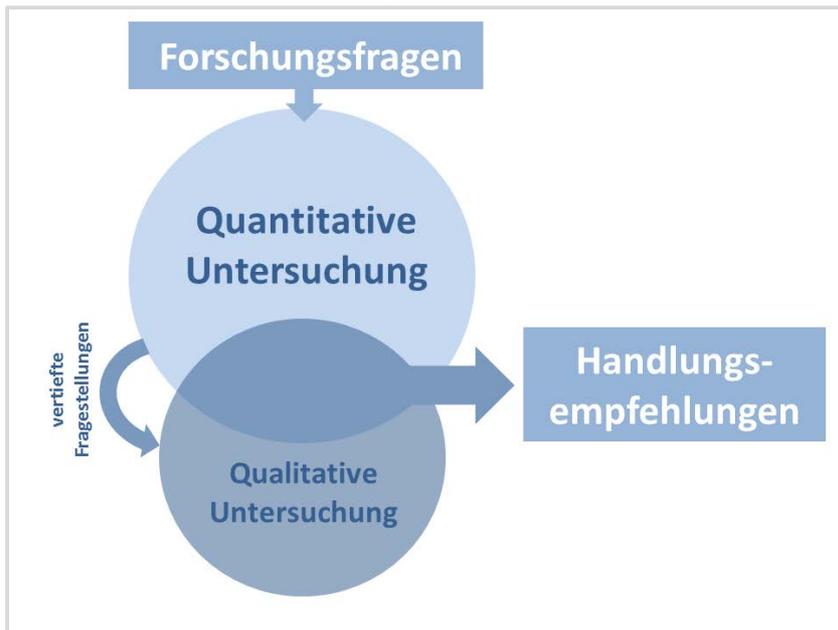


Abbildung 3: Forschungsdesign der Gesamtstudie

3 Quantitative Untersuchung

3.1 Fragestellungen der quantitativen Untersuchung

Die aus dem Forschungsauftrag hervorgehenden allgemeinen Zielstellungen der Untersuchung wurden im vorangegangenen Kapitel aufgeführt. Insgesamt stehen in der Studie „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ unterschiedliche Fragestellungen für den quantitativen Teil der Studie im Fokus, die im Folgenden differenziert erläutert werden.

Die Fragestellungen beziehen sich dabei zum einen auf die verschiedenen Akteure im Forschungsprojekt, das heißt auf die Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung, auf die Kinder und Jugendlichen selbst sowie auf die beteiligten Fachkräfte. Zum anderen werden übergeordnete Fragen verfolgt, die sich über die einzelnen Zielgruppen hinweg auf den aktuellen Stand zum Thema Beratung und Inklusion beziehen.

Wie stellt sich die Beratungssituation derzeit in den Modellregionen dar?

1. Dabei soll herausgefunden werden, welche Formen der Beratung angeboten werden, wer diese anbietet, inwieweit und von wem diese genutzt werden. Ergänzend ist dabei von Interesse, welche Institutionen Beratung als Hauptaufgabe anbieten und wer tatsächlich beratend tätig wird, obwohl dies möglicherweise keine Hauptaufgabe im eigenen Arbeitsfeld ist.
2. Darüber hinaus stehen vor allem die Beratungsbedarfe von Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung im Mittelpunkt des Interesses. Der Fokus richtete sich auf Aspekte der Beratung und deren mögliche Optimierung.

Welche Erwartungen (Bedarfe) haben Eltern und Fachkräfte an Beratung?

2.1 Welche grundlegenden Fachkenntnisse und Fachkompetenzen der Beratenden sind notwendig? Können zentrale Handlungskompetenzen oder Beratungsmethoden aufgedeckt werden, die als besonders wirksam erlebt werden? Lassen sich Rahmenbedingungen oder Infrastrukturen herauskristallisieren, die förderlich für gute Beratung sind? Daneben soll der Frage nachgegangen werden, inwieweit die persönliche Einstellung der beratenden Person Einfluss auf den Verlauf und das Ergebnis der Beratung hat.

2.2 Diesen Aspekten soll auch aus der Sicht der betroffenen Eltern nachgegangen werden, wobei die Bedarfe der Kinder miterfasst werden.

3. Zudem soll übergeordnet erhoben werden, ob das Thema Inklusion Bestandteil der Beratungen ist und welche Rolle es in der beratenden Institution spielt.

Wo liegen die Ausbaupotentiale der Beratung vor dem Hintergrund von Inklusion?

Übergeordnetes Ziel ist es, handlungsleitende Impulse und Umsetzungsstrategien für die Beratungspraxis herauszuarbeiten.

3.2 Forschungsmethodik

In diesem Kapitel wird die Untersuchungsmethodik der quantitativen Teilstudie dargestellt. Hierzu gehören das aus den Fragestellungen der Studie resultierende Untersuchungsdesign, die verwendeten Erhebungsinstrumente, die Stichprobengewinnung sowie der Verlauf der Untersuchung und die Auswertungsmethodik der gewonnenen Daten.

3.2.1 Untersuchungsdesign

Das Design der Gesamtstudie ist in Anlehnung an Hussy et al. 2010 (304 ff.) als explanatives Design zu bezeichnen, da aufbauend auf einer zunächst quantitativen Phase, d. h. der Fragebogenerhebung, anschließend eine qualitative Phase folgt, in der vertiefende Interviews geführt werden (vgl. Kapitel 4). Vornehmlicher Grund für die Durchführung der qualitativen Interviews in einer zweiten Phase war das Erkenntnisinteresse, über Ergebnisse aus der quantitativen Untersuchung in einigen Bereichen detaillierter Aufschluss zu gewinnen.

Mit der standardisierten Fragebogenerhebung wurde im Rahmen des Gesamtdesigns der Untersuchung ein exploratives Vorgehen im Sinne der Umfrageforschung gewählt:

„Die Umfrageforschung sammelt standardisierte Informationen zu einem spezifischen Fragegegenstand [...], indem eine repräsentative Stichprobe der jeweiligen Population befragt (interviewt) wird.“ (Hussy et al. 2013, 157).

Vor dem Hintergrund der Hauptfragestellungen und mit dem Ziel, verschiedene Perspektiven zu erfassen, wurden sowohl Eltern als auch Fachkräfte befragt. Zur Teilnahme angefragt wurden alle in den Modellregionen bekannten Institutionen, die Auswahl der Eltern erfolgte über die Institutionen (Ad-hoc-Stichprobe, vgl. Bortz & Döring 2006).

3.2.2 Erhebungsinstrumente

Aufgrund der großen Zielgruppen und der weit gefassten Forschungsfragen wurde, aufbauend auf einer Literaturanalyse zum aktuellen Stand der Forschung, im Hinblick auf die Hauptfragestellungen eine quantitative Felduntersuchung gewählt. Als Erhebungsinstrument sollte eine schriftliche Befragung anhand eines Fragebogens erfolgen. Hierdurch kann theoretisch eine große Zahl von ProbandInnen auch flächendeckend erreicht werden. Des Weiteren kann die Anzahl der befragten Personen kurzfristig durch verhältnismäßig wenig Mehraufwand angepasst und erhöht werden; auch die Untersuchung großer Stichproben ist möglich. Da zunächst im Zentrum des Forschungsvorhabens die Gewinnung und Erfassung der Meinung und Erfahrung von möglichst vielen Eltern und Fachkräften in der Stadt Düsseldorf sowie im Rheinisch-Bergischen Kreis stand, jedoch vor Beginn der Befragung nicht abgeschätzt werden konnte, wie hoch die Beteiligung an der Befragung tatsächlich sein wird, bot sich zur Erfassung eines möglichst breiten Meinungsbildes das Instrument der schriftlichen Befragung mithilfe eines Fragebogens an. Effekte von Seiten der Untersuchungsleitung oder der interviewenden Person können bei einer Fragebogenerhebung ausgeschaltet werden. Schriftliche Befragungen werden, im Vergleich zu mündlichen Befragungen, von den Befragten als anonym wahrge-

nommen, was sich positiv auf die Bereitschaft zu ehrlichen Antworten und einer sorgfältigeren Auseinandersetzung mit dem Thema auswirkt (vgl. Bortz & Döring 2006, 237). Des Weiteren haben die Befragten eine gewisse Flexibilität und Wahlmöglichkeit im Hinblick auf die zeitliche Beantwortung der Fragen.

Nachteile einer schriftlichen Befragung liegen vor allem in der unkontrollierten Befragungssituation sowie dem Risiko eines geringen Rücklaufs. Um einen möglichst hohen Rücklauf zu gewährleisten, wurden in der vorliegenden Untersuchung verschiedene empfohlene und in der Praxis bewährte Methoden eingesetzt: Die Kooperationsbereitschaft sollte durch eine telefonische Ankündigung sowie ein Ankündigungsschreiben, ein personalisiertes Anschreiben, im Falle der postalischen Versendung durch einen frankierten Rückumschlag, ein Erinnerungsschreiben sowie eine telefonische Erinnerung gefördert werden (vgl. ebd., 257 ff.)

Als Hauptinstrument für die vorliegende Studie wurde der Online-Fragebogen gewählt, der mithilfe der Umfragesoftware „Unipark online“ realisiert wurde. Darüber hinaus wurde bei Bedarf ergänzend der Fragebogen in einer papierbasierten Version postalisch zur Verfügung gestellt. Der Online-Fragebogen bietet gegenüber dem Papierfragebogen eine Reihe weiterer Vorteile: Er ist in der Regel für den Anwender benutzerfreundlicher und die Bearbeitungszeit ist häufig kürzer. Ferner bestehen zahlreiche Möglichkeiten, den Fragebogen ansprechend zu gestalten. Im Falle von Filterfragen oder anderen dynamischen Elementen ist ein intelligentes Fragebogen-Routing möglich, so dass beispielsweise bestimmte Fragen je nach Antwort der Befragten gar nicht zu sehen sind. Für die Auswertung der Fragebögen liegt im Vergleich eine höhere Datenqualität vor, da Fehlerquellen, z. B. durch die manuelle Eingabe oder durch unlesbare Antworten, entfallen.

Nach einer umfassenden Recherche in der Literatur und dem aktuellen Stand der Forschung sowie der Auseinandersetzung mit bereits vorhandenen Studien bzw. Erhebungsinstrumenten wurden die Items der Fragebögen selbst entwickelt. Die Fragebögen wurden in mehreren Schritten durch das Forschungsteam sowie in Zusammenarbeit mit KollegInnen des beteiligten Lehrstuhls konzipiert.

Zunächst wurden drei verschiedene Fragebögen entwickelt: für die Leitung einer Institution, für betroffene Eltern und für beratende Fachkräfte. Nach einem Probedurchlauf der Instrumente wurden diese angepasst. Hier fand beispielsweise eine Vereinfachung der Sprache des Eltern-Fragebogens oder die Ergänzung von Beispielen sowie die Integration des Leitungsbogens in den Fachkräfte-Fragebogen statt, so dass zwei statt drei Fragebögen vorliegen. Hierdurch soll die Komplexität für die einzelnen Institutionen, welche die Fragebögen verteilen, reduziert werden.

Bestandteil des Fragebogens war sowohl für die Eltern als auch die Fachkräfte eine erste Seite, auf der kurz beschrieben wird, worum es geht, wer befragt wird und wie weiter vorzugehen ist. Ferner waren hier auch Kontaktdaten für eventuelle Rückfragen vermerkt.

In Tabelle 3 werden die Inhaltsblöcke beider Fragebögen skizziert.

Tabelle 3: Inhalte der Eltern- und Fachkräfte-Fragebögen

Eltern-Fragebogen	Fachkräfte-Fragebogen
Ansprache, Hinweise zur Bearbeitung	Ansprache, Hinweise zur Bearbeitung
Angaben zum Kind	Angaben zur Institution und zur Tätigkeit
<p>Wie sieht die derzeitige Beratungssituation aus?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wer bietet Beratung an? • Zielgruppe, Personenkreis, Inanspruchnahme • Inhalte, Themen • Bewertung der Beratung, Erfolg der Beratung 	<p>Wie sieht die derzeitige Beratungssituation aus?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wer bietet Beratung an? • Formen der Beratung • Zielgruppe, Personenkreis, Inanspruchnahme • Inhalte und Themen • Vernetzung, Zusammenarbeit • Bewertung der Beratung, Erfolg der Beratung
<p>Bedingungen für gelingende Beratung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachkenntnisse/Fachkompetenzen der Fachkräfte • Handlungskompetenzen der Fachkräfte • Beratungsmethoden • Rahmenbedingungen, Infrastrukturen, Organisationsstrukturen 	<p>Bedingungen für gelingende Beratung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachkenntnisse/Fachkompetenzen der Fachkräfte • Handlungskompetenzen der Fachkräfte • Beratungsmethoden • Rahmenbedingungen, Infrastrukturen, Organisationsstrukturen
<p>Beratungsbedarfe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eltern • Kinder und Jugendliche 	<p>Beratungsbedarfe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eltern • Fachkräfte • Kinder und Jugendliche
persönliche Einstellung	persönliche Einstellung
Inklusion	Inklusion
Angaben zur Familie und zur Person	Angaben zur Person

3.2.3 Stichprobengewinnung und -zusammensetzung

Eines der Hauptziele der Studie besteht darin, die Beratungssituationen in den Modellregionen zu erfassen. Hierfür wurde die Durchführung einer möglichst umfangreichen Stichprobe in den beiden Modellregionen angestrebt. Seitens der Fachkräfte und der Eltern sollten möglichst viele heterogene Strukturen und Erfahrungen erfasst werden.

Um zu ermitteln, welche Beratungsangebote und Institutionen es gibt, wurde zunächst eine regionenspezifische Recherche durchgeführt. Diese fand schwerpunktmäßig mithilfe des Internets statt. Darüber hinaus wurden beispielsweise auch Informationsmaterialien der Selbsthilfe genutzt und Krankenkassen bzw. diverse Träger kontaktiert. Ferner wurden die Projektpartner in den Regionen mit einbezogen. Hierdurch konnten umfangreiche Listen über Beratungsinstitutionen gesammelt und zusammengestellt werden. Diese Übersicht diente zunächst der Gewinnung der Stichprobe für die Durchführung der Befragung.

Die Stichprobe teilt sich, wie im vergangenen Kapitel dargestellt, in zwei Gruppen auf:

1. die beratenden Fachkräfte
2. die Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung

Die Fachkräfte wurden im Rahmen der Kontaktaufnahme mit den recherchierten Institutionen direkt angesprochen. Die Zugänglichkeit der Stichprobe der Eltern gestaltete sich schwieriger, da diese an keiner Stelle zentral erfasst oder angebunden sind. Aus diesem Grund erfolgte die Kontaktaufnahme mit den Eltern indirekt über die kontaktierten Institutionen bzw. über die Fachkräfte. Die Recherche und Zusammenstellung möglichst vieler Institutionen, einschließlich verschiedener Einrichtungen und Personengruppen wie KinderärztInnen, Geburtskliniken sowie Hebammen und damit auch Einrichtungen, mit denen (fast) jede Familie zumindest zeitweise in Kontakt steht, ging mit der Absicht einher, viele Eltern und damit auch Kinder aus dem frühkindlichen und vorschulischen Bereich zu gewinnen. Im Zuge der Kontaktaufnahme mit den Institutionen wurden die entsprechenden Fachkräfte gebeten, die Fragebögen an die Eltern weiterzugeben.

Die große Vielfalt der Institutionen, die an der Befragung teilgenommen haben, machte eine systematische Erfassung und Einteilung der Institutionen notwendig. So wurden die Institutionen in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis zur besseren Übersicht in acht Gruppen eingeteilt. Ausgewiesene Beratungsstellen bilden keine eigene Gruppe. Sie wurden anderen Gruppen zugeordnet, da alle berücksichtigten Institutionen Beratung im Sinne der Definition der Studie durchführen.

Folgende Institutionengruppen wurden gebildet:

1. Krankenhaus/Klinik
2. Praxis
3. Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ)
4. Kindertagesstätte
5. Schule
6. Behörde/Amt
7. Verein/Verband/Selbsthilfe
8. Sonstiges

Inwiefern sich die Gruppen voneinander abgrenzen, wird im Folgenden erläutert.

Medizinische Einrichtungen, die überwiegend stationär ausgerichtet sind, sind unter der Gruppe „Krankenhaus/Klinik“ subsumiert. Diese Gruppe umfasst sowohl Geburtskliniken als auch Kliniken für Kinder- und Jugendmedizin. Zudem werden in dieser Gruppe weitere Fachkliniken aufgeführt, die hinsichtlich spezifischer Behinderungsformen von Bedeutung sein können. Ebenfalls sind in dieser Gruppe einzelne Einrichtungen aus dem Bereich der Sozialen Dienste im Krankenhaus vertreten.

Der Gruppe „Praxis“ sind niedergelassene Fachkräfte aus dem medizinisch-therapeutischen Bereich zugeordnet, die ambulant und fachrichtungsspezifisch tätig sind. So sind hier Praxen aus den Bereichen Allgemeine Kinder- und Jugendmedizin, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Kinder- und Jugendpsychotherapie, Logopädie, Physiotherapie und Ergotherapie zusammengefasst. Außerdem ist die Profession der Hebamme ebenfalls dieser Gruppe zugeordnet.

Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren sind gemeinsam der dritten Gruppe zugeordnet. Beide Einrichtungsformen sind vor allem im Bereich der ambulanten, interdisziplinären Früherkennung und -förderung aktiv und bieten eine umfassende Beratung, Begleitung und Anleitung von Eltern von Kindern mit Behinderung an.

Bildungseinrichtungen unterteilen sich in die Gruppen „Kindertagesstätte“ und „Schule“. „Kindertagesstätten“ umfassen Kindergärten und Kinderkrippen, und zwar sowohl integrative/inklusive und heilpädagogische Einrichtungen als auch allgemeine Kindertagesstätten, die von einzelnen Kindern mit Behinderung im Rahmen der Einzelintegration besucht werden. Der Gruppe „Schule“ werden sowohl Förderschulen als auch Grundschulen und Bildungseinrichtungen der Sekundarstufe zugeordnet, die integrativ/inklusive arbeiten. Zusätzlich sind dieser Gruppe auch die an den betreffenden Schulen tätigen SchulsozialarbeiterInnen und SchulsozialpädagogInnen angehörig.

Die Gruppe „Behörde/Amt“ beinhaltet Organisationen aus dem Verwaltungssektor mit angegliederten Angeboten. Somit werden unter dieser Gruppe sowohl städtische und kommunale Ämter und Behörden als auch die Deutsche Rentenversicherung und Krankenkassen subsumiert.

Der Gruppe „Verein/Verband/Selbsthilfe“ sind Institutionen der Wohlfahrtsverbände sowie kleinere Vereine und Selbsthilfegruppen untergeordnet.

Unter „Sonstiges“ werden Einrichtungen der Tagespflege, Rechtsanwälte mit dem Schwerpunkt Schulrecht, Angebote der Kirche oder Gemeinde und lerntherapeutische Einrichtungen aufgeführt.

Die dargestellte Einteilung gilt im Folgenden für alle Kategorien.

Düsseldorf und Rheinisch-Bergischer Kreis

Die Stichprobengewinnung verlief in beiden an der Studie beteiligten Regionen vergleichbar. In einem ersten Schritt wurde mit 568 Institutionen und Personen in Düsseldorf und mit 327 Institutionen und Personen im Rheinisch-Bergischen Kreis Kontakt aufgenommen.

Anschließend wurde ein Ausschluss der Institutionen vorgenommen, die zum Zeitpunkt der Untersuchung keinen Kontakt mit der Zielgruppe hatten, die nicht mehr in diesem Bereich tätig sind oder deren Erreichbarkeit mehrmals nicht gegeben war.

In der Projektregion Düsseldorf verblieben daraufhin 377 potentielle Institutionen. Von diesen erklärten sich 83 % zur Teilnahme an der Befragung für Fachkräfte bereit. 77 % dieser Institutionen nahmen darüber hinaus Eltern-Fragebögen an, um diese an Eltern der eigenen Institution weiterzureichen (vgl. Tabelle 4). Als Argumente für eine Nicht-Teilnahme wurden u. a. zu wenig Zeit, die fehlende Vergütung, die fehlende Erlaubnis des Trägers, personelle Engpässe, fehlendes Interesse oder zu wenig Kontakt mit der Zielgruppe genannt. Bei den Fachkräften erfolgte von etwas weniger als der Hälfte der Institutionen (48 %) eine Rückmeldung in Form ausgefüllter Fragebögen. Die Rückmeldequote der Eltern betrug 25 % (vgl. Tabelle 4). Bei 26 Fachkräfte- und 19 Eltern-Fragebögen ließ sich aufgrund einer fehlenden Codenummer nicht feststellen, aus welcher Institution diese stammten. Diese Fragebögen bekamen eine eigene Nummerierung und sind in Tabelle 4 in Klammern dargestellt. Da nicht nachzuvollziehen ist, wie viele dieser Fragebögen möglicherweise aus einer Institution

stammen, werden sie jedoch nicht in den prozentualen Rücklauf (vgl. Tabelle 4) eingerechnet. Faktisch ist der Rücklauf damit etwas höher als in Tabelle 4 dargestellt.

Im Rheinisch-Bergischen Kreis eigneten sich 174 Institutionen für eine Befragung der Fachkräfte. Von diesen Institutionen erklärten sich 84 % zur Teilnahme an der Befragung bereit. Eine Rückmeldung in Form von ausgefüllten Fragebögen erfolgte von 44 % der Institutionen. Für die Annahme und Weitergabe von Eltern-Fragebögen kamen insgesamt 180 Institutionen in Frage. Von diesen zeigten 78 % eine Bereitschaft zur Teilnahme und von 31 % der Einrichtungen erfolgte eine Rückmeldung in Form von ausgefüllten Eltern-Fragebögen. Die Argumente für eine Nicht-Teilnahme der Institutionen im Rheinisch-Bergischen Kreis und in der Stadt Düsseldorf waren ähnlich.

Tabelle 4: Übersicht über Teilnahme Institutionen und Eltern in Düsseldorf (D) und dem Rheinisch-Bergischen Kreis (RBK)

Institution	angefragt		Fachkräfte				Eltern			
			Bereitschaft Teilnahme N (%)		tatsächliche Rückmeldung N (%)		Bereitschaft Teilnahme N (%)		tatsächliche Rückmeldung N (%)	
	D	RBK	D	RBK	D	RBK	D	RBK	D	RBK
gesamt	377	174/180	313 (83)	146 (84)	149 (48)	64 (44)	290 (77)	141 (78)	72 (25)	44 (31)
Krankenhaus/Klinik	12	8	10 (83)	5 (62)	2 (20)	0	10 (83)	5 (62)	2 (20)	0
Praxis gesamt	104	48	78 (75)	36 (75)	17 (22)	8 (22)	67 (64)	32 (67)	3 (4)	4 (13)
Hebammen	8	17	7 (88)	15 (88)	3 (43)	3 (20)	5 (62,5)	12 (71)	1 (13)	2 (17)
Ergotherapie	5	5	5 (100)	4 (80)	0	1 (25)	5 (100)	4 (80)	0	1 (25)
Allg. Kinder- und Jugendmedizin	39	2	21 (54)	1 (50)	5 (24)	1 (100)	18 (46)	1 (50)	0	0
Logopädie	20	10	20 (100)	5 (50)	5 (25)	1 (20)	18 (90)	5 (50)	0	1 (20)
Physiotherapie	10	8	7 (70)	6 (75)	1 (14)	2 (34)	6 (60)	6 (75)	1 (17)	0
Kinder- und Jugendpsychotherapie	11	2	10 (91)	2 (100)	2 (20)	0	8 (73)	1 (50)	0	0
Kinder- und Jugendpsychiatrie	11	4	8 (73)	3 (75)	1 (13)	0	7 (64)	3 (75)	1 (14)	0
Frühförderstelle/SPZ	6	7	5 (83)	6 (86)	5 (100)	2 (34)	5 (83)	6 (86)	3 (60)	2 (34)
Kindertagesstätte	58	18	52 (90)	16 (89)	38 (73)	11 (69)	51 (88)	13 (72)	26 (51)	7 (54)
Schule gesamt	114	31/37	97 (85)	27 (87)	51 (53)	16 (59)	92 (81)	33 (89)	31 (34)	17 (52)
Förderschule	23	13/19	22 (96)	13 (100)	17 (77)	7 (54)	22 (96)	19 (100)	15 (68)	11 (58)
- davon LVR-Schulen	5	2/8	5 (100)	2	5 (100)	1 (50)	5 (100)	8	4 (80)	5 (63)
- davon		0/6 ⁸						6 ⁸		4 ⁸ (66)

⁸ Es wurden 6 Förderschulen des Landschaftsverbands Rheinland kontaktiert, die außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises verortet sind und SchülerInnen aus der Zielregion beschulen. Hier wurde lediglich eine Befragung der Eltern und Erziehungsberechtigten beabsichtigt.

LVR-Förder- schulen außerhalb des RBK										
Grundschu- le	26	12	19 (73)	11 (92)	11 (58)	6 (55)	19 (73)	10 (83)	8 (42)	4 (40)
Hauptschu- le	7	2	5 (71)	1 (50)	2 (40)	1 (100)	5 (71)	1 (50)	4 (57)	1 (100)
Realschule	4	1	3 (75)	0	2 (50)	0	3 (75)	0	1 (25)	0
Gesamt- schule	4	1	4 (100)	1 (100)	3 (75)	1 (100)	4 (100)	1 (100)	2 (50)	1 (100)
Gymnasium	4	1	2 (50)	0	0	0	2 (50)	0	1 (50)	0
Schulsozial- arbeit	46	1	42 (91)	1 (100)	16 (38)	1 (100)	37 (80)	1 (100)	0	1 (100)
Behörde/ Amt	28	22	27 (96)	19 (86)	15 (55)	10 (53)	26 (93)	15 (68)	3 (12)	4 (27)
Verein/ Verband/ Selbsthilfe	44	33	34 (77)	31 (94)	16 (47)	15 (48)	33 (75)	31 (94)	1 (3)	9 (29)
Sonstiges gesamt	11	7	10 (91)	6 (86)	5 (50)	2 (34)	6 (55)	6 (86)	3 (50)	1 (17)
Tagespflege	5	0	5 (100)	0	2 (40)	0	3 (60)	0	2 (67)	0
Rechtsan- wälte	4	2	3 (75)	1 (50)	3 (100)	0	1 (25)	1 (50)	0	0
Kirche/ Gemeinde	1	3	1 (100)	3 (100)	0	1 (33)	1 (100)	3 (100)	1 (100)	1 (33)
Lernthera- peutische Angebote	1	2	1 (100)	2 (100)	0	1 (50)	1 (100)	2 (100)	0	0

3.2.4 Untersuchungsverlauf

Um die Bereitschaft zur Teilnahme an der Befragung zu erhöhen, wurde von beiden Regionen ein Ankündigungsschreiben verfasst und an alle gesammelten Institutionen versendet. In Düsseldorf wurde dieses Dokument vom Büro des Oberbürgermeisters, im Rheinisch-Bergischen Kreis vom Landrat unterzeichnet. Für die Gewinnung der Stichprobe wurden anschließend alle recherchierten Einrichtungen telefonisch kontaktiert und über die Studie informiert. In persönlicher Absprache wurde vereinbart, welches Instrument – Online- oder Papierversion – präferiert wird. Des Weiteren wurden Fragen der Durchführung geklärt. Von Seiten des Projektteams wurde angeboten, Fragebögen persönlich vorbeizubringen oder während der Durchführung der Befragung vor Ort zur Verfügung zu stehen. Dieses Angebot wurde in einigen Fällen in Anspruch genommen.

Ferner wurde ein Codenummernsystem mit einer separaten Postkarte eingeführt. Dieses sollte einerseits die Anonymität der Beteiligten gewährleisten, andererseits zur Nachverfolgung des Rücklaufs dienen. Im Zuge dessen konnte festgestellt werden, von welchen Institutionen noch keine Rückmeldung erfolgt war. Auf Basis dieser Informationen konnte somit gezielt ein weiteres Mal um eine Teilnahme gebeten werden.

Um den Rücklauf zu erhöhen, wurden zusätzlich alle benötigten Materialien vonseiten der Universität bereitgestellt, so dass beispielsweise keine Dokumente selbst ausgedruckt werden mussten. Ferner wurden auch alle Rückumschläge bereits frankiert an die beteiligten Institutionen herausgegeben.

In Düsseldorf wurde das Ankündigungsschreiben im Mai 2013 durch das Bildungsbüro der Stadt Düsseldorf versendet. Im Zeitraum von ein bis vier Wochen wurde anschließend mit allen Institutionen telefonisch Kontakt aufgenommen. Die Versendung der Fragebögen fand im Anschluss daran statt. Eine erste Erinnerung auf elektronischem Wege erfolgte im Juli, eine zweite schriftliche Erinnerung zwei Wochen später. Die letzten Fragebögen gingen noch Anfang Dezember postalisch ein, die Möglichkeit der Online-Teilnahme wurde Mitte Dezember beendet.

Durch den zwischenzeitigen Ausstieg des Rheinisch-Bergischen Kreises konnte die Befragung in dieser Region erst deutlich verzögert starten. Das Ankündigungsschreiben des Landrates wurde durch die Universität zu Köln an alle außerschulischen Institutionen Mitte August 2013 und an alle Schulen nach den Sommerferien Anfang September versendet. Eine Erinnerung erfolgte im November. Die Möglichkeit zur Beteiligung wurde bis zu den Weihnachtsferien gewährt, die letzten Rückläufe wurden im Januar 2014 aufgenommen. In Abbildung 4 ist der Untersuchungsverlauf für beide Regionen graphisch dargestellt.

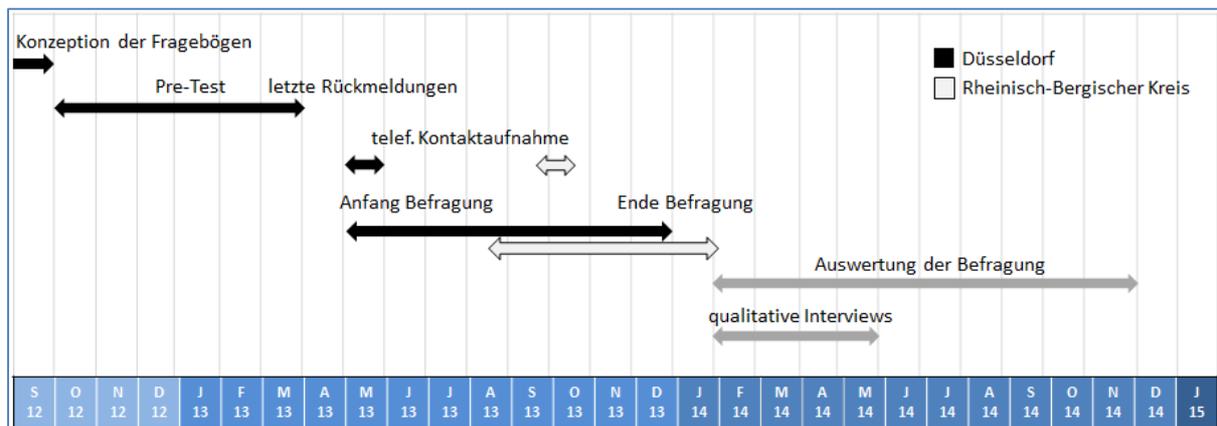


Abbildung 4: Untersuchungsverlauf

3.2.5 Datenauswertung und Erläuterungen zur Darstellung der Ergebnisse

Die Auswertung der quantitativen Daten erfolgte mit dem Programm IBM Statistics (Version 20 und 21). Für die deskriptive Beschreibung wurden als Kennwerte der zentralen Tendenz der Häufigkeitsverteilungen überwiegend Mittelwert und Standardabweichung sowie zum Teil der Modalwert herangezogen. Als Verfahren zur Überprüfung von Unterschieden wurden der U-Test von Mann-Whitney als nicht-parametrisches Verfahren sowie als Globalverfahren der H-Test nach Kruskal-Wallis angewendet. Zur Überprüfung von Zusammenhängen wurde überwiegend der Korrelationskoeffizient nach Spearman angewendet. Das Signifikanzniveau wurde entsprechend der Konvention auf $\alpha = 5\%$ festgelegt (vgl. Bortz & Döring 2006, 723 ff.). Um signifikante Ergebnisse u. a. auf ihre praktische Bedeutsamkeit hin zu analysieren, wurde zusätzlich das Effektstärkemaß r^9 aufgeführt (vgl. Rost 2007, 172 f.).

⁹ Hierbei handelt es sich um einen Korrelationskoeffizienten: $r = 0,1$: kleiner Effekt; $r = 0,3$: mittlerer Effekt; $r = 0,5$: großer Effekt (vgl. Bortz & Weber 2005).

Die im Rahmen der quantitativen Befragung erhobenen Daten aus den offenen Antworten wurden zur Auswertung kategorisiert bzw. codiert.

„Als datenreduzierendes Verfahren dient Codieren der Zusammenfassung des Materials. Dieses wird auf Bedeutungsaspekte reduziert, die im Rahmen der Fragestellung von besonderer Relevanz sind; individuelle Bedeutungsvielfalt geht dabei allerdings verloren. Das thematische Codieren, bei dem das Thema einer Textstelle für die weitere Auswertung codiert wird, stellt eine solche datenreduzierende Variante des Verfahrens dar.“ (Hussy et al. 2010, 243 f.).

Das Codieren erfolgte hierbei induktiv, das heißt, die Codes wurden aus den vorliegenden Antworten heraus entwickelt (vgl. Hussy et al. 2010, 243). Bei diesem Verfahren werden nach Möglichkeit häufig vorkommende Begriffe und Antworten der Befragten als Code direkt übernommen (In-vivo-Codierung), um inhaltlich möglichst nah an den Perspektiven der Befragten und ihrer verwendeten Begrifflichkeiten und Definitionen zu bleiben. Zum Teil finden sich Kategorien, die theoretisch einen Teilbereich einer bereits aufgeführten Kategorie darstellen; aufgrund einer größeren Aussagekraft und Differenzierung wurden diese jedoch nicht unter die übergeordnete Kategorie subsumiert, sondern beibehalten. Codiert wurde jeweils von zwei oder mehr CodiererInnen. Dabei wurden für nicht eindeutige Antworten verschiedene Codierungsregeln entwickelt. Wurden die Antworten unterschiedlichen Kategorien zugeordnet, so erfolgte eine konsensuelle Validierung.

Im Rahmen der (deskriptiven) Darstellung der Ergebnisse sind die Angaben sowohl im Fließtext als auch in den Tabellen in der Regel nach absteigender Häufigkeit aufgeführt, die Kategorie „Sonstige“ findet sich am Ende. Sofern diese Kategorie 10 % oder mehr Nennungen beinhaltet, werden hierzu inhaltliche Beispiele genannt. Wenn nicht alle Kategorien im Fließtext dargestellt sind, so sind diese in einer Tabelle oder einem Diagramm zu finden. In der Regel werden Beispiele der Kategorien im Fließtext aufgeführt, aus Gründen der Verständlichkeit und der Übersichtlichkeit jedoch nicht durchgängig. Aufgeführte Beispiele in Anführungszeichen sind wortwörtliche Zitate aus den Fragebögen, sprachliche und orthographische Fehler innerhalb der Zitate wurden nicht korrigiert.

Die statistischen Angaben beziehen sich, sofern nicht anders benannt, auf die Anzahl der ausgefüllten Fragebögen. Kategorien, die nur in einer der beiden befragten Regionen Nennungen hatten, werden in der jeweils anderen Region nicht aufgeführt.

In den jeweiligen Unterkapiteln mit dem Vergleich der Institutionen finden sich aufgrund einer besseren Vergleichbarkeit der Regionen auch nicht signifikante Ergebnisse für eine Region, wenn diese in der anderen signifikant sind. Zunächst erfolgt die Berechnung eines Globalverfahrens, bei Signifikanz erfolgt der Vergleich der einzelnen Gruppen. Sofern es signifikante Unterschiede innerhalb einer Region zwischen den Institutionengruppen gibt, werden diese komplett aufgeführt; nicht signifikante Unterschiede zwischen Institutionengruppen werden nicht gesondert aufgeführt. Die Darstellung der Ränge erfolgt nur separat, sofern nicht im Fließtext geschehen. Die Institutionengruppe „Andere“ wird aufgrund der Heterogenität sowie der geringen Anzahl der Nennungen in diesem Unterkapitel nicht berücksichtigt.

3.3 Ergebnisse der quantitativen Untersuchung der Stadt Düsseldorf

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Befragung von Eltern und Fachkräften aus der Stadt Düsseldorf dargestellt. Zunächst werden beide Stichproben mit den wesentlichen (demographischen) Angaben beschrieben (Kap. 3.3.1, Kap. 3.3.2). Anschließend wird in verschiedenen Kapiteln den zentralen Fragestellungen der Untersuchung nachgegangen: Zunächst wird die derzeitige Beratungssituation betrachtet (Kap. 3.3.3), woraufhin in Kapitel 3.3.4 Bedingungen für gelingende Beratung beleuchtet werden, um in Kapitel 3.3.5 auf spezifische Beratungsbedarfe von Fachkräften, Eltern und Kindern und Jugendlichen einzugehen. Darüber hinaus wird die Einstellung der beratenden Fachkraft (Kap. 3.3.6) genauer beschrieben, um abschließend das Thema Inklusion (Kap. 3.3.7) differenzierter zu betrachten. Dabei wird so vorgegangen, dass zunächst in diesen Kapiteln die deskriptiven Ergebnisse aller Items aufgezeigt werden. Hiernach folgt jeweils ein Kapitel, in dem einzelne Aspekte vor dem Hintergrund des Vergleichs der befragten Institutionen vertieft werden. Das Kapitel schließt jeweils mit einer Zusammenfassung der wesentlichen Ergebnisse.

3.3.1 Stichprobenbeschreibung Fachkräfte Düsseldorf

Zur Auswertung liegen für Düsseldorf 532 ausgefüllte Fachkräfte-Fragebögen aus insgesamt 146 unterschiedlichen Institutionen vor. Die Anzahl der Fachkräfte-Fragebögen je Institution liegt zwischen 1 und 22, durchschnittlich sind es knapp 4 Fragebögen je Institution. Die Fachkräfte sind zur überwiegenden Mehrheit Frauen (84 %) (vgl. Abbildung 5¹⁰) und besitzen größtenteils die deutsche Staatsangehörigkeit (vgl. Abbildung 6). Sie sind zwischen 20 und 67 Jahren alt, wobei das Durchschnittsalter bei 42,97 (SD¹¹ 10,99) Jahren liegt. Keine Angabe zum Geschlecht machen 12 %.

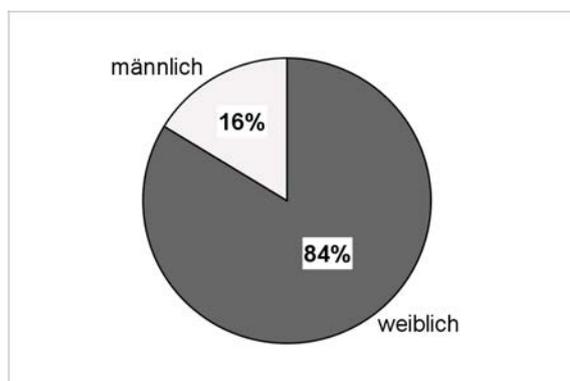


Abbildung 5: Welches Geschlecht haben Sie? (N = 467)

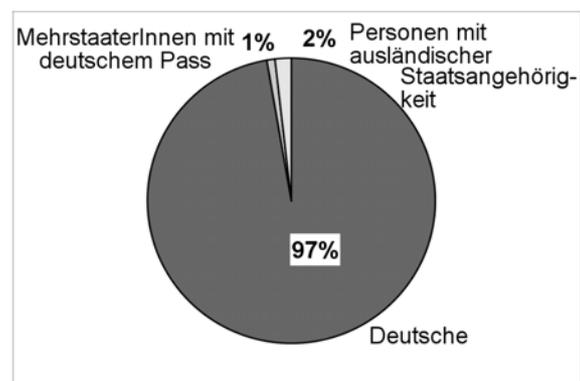


Abbildung 6: Welche Staatsangehörigkeit haben Sie? (N = 439)

Berufsbilder und Institutionen

Insgesamt ist eine Vielzahl an Berufsbildern vertreten. Die Darstellung in Abbildung 7 verdeutlicht die jeweiligen Berufe nach Berufsgruppen gegliedert. Die größte Gruppe stellen Lehrkräfte dar, diese

¹⁰ Finden sich keine anderen Angaben, so dienen den Kreisdiagrammen die „gültigen Prozente“ als Basis.

¹¹ SD = Standardabweichung; im Folgenden so abgekürzt.

sind mit 37 % vertreten. Es folgen ErzieherInnen (20 %) und PädagogInnen (18 %), wie z. B. SozialpädagogInnen oder HeilpädagogInnen. Personal aus den therapeutischen Bereichen Logopädie, Physiotherapie, Ergotherapie, Motopädie, Sprachtherapie und Psychotherapie ist mit 9 % vertreten. Mit 8 % folgen Personen aus dem medizinischen Bereich wie ÄrztInnen, (Kinder-)Krankenschwestern und -pfleger oder auch Hebammen. PsychologInnen sind mit 3 % vertreten. Die befragten Fachkräfte bringen im Durchschnitt knapp 18 Jahre (SD 11,19) Berufserfahrung mit, davon rund 11 Jahre (SD 9,49) im derzeitigen Arbeitsbereich.

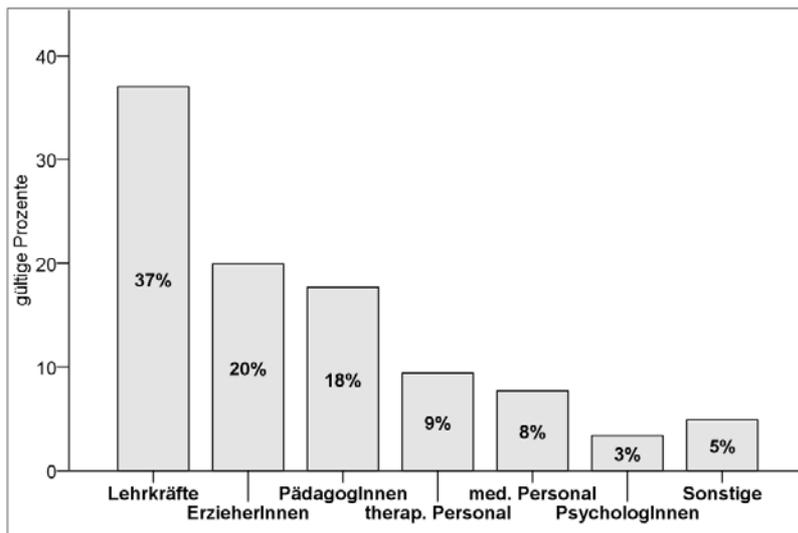


Abbildung 7: Welchen Beruf üben Sie aus? (N = 532)

Die befragten Fachkräfte haben ihre Fragebögen jeweils über die Institution erhalten, in der sie arbeiten. Die meisten Fragebögen, insgesamt 224, stammen aus Schulen. Dabei stammt die Hälfte der Fragebögen aus verschiedenen Förderschulen (50 %), ein knappes Viertel aus Grundschulen (22 %), rund ein Fünftel aus Gesamtschulen (18 %), 8 % aus Hauptschulen, 2 % aus Realschulen und lediglich ein Fachkräfte-Fragebogen (0,4 %) stammt aus einem Gymnasium (vgl. Tabelle 5).

154 Personen arbeiten in einer Kindertagesstätte, 52 Fragebögen stammen aus verschiedenen Behörden und Ämtern. Hierbei sind das Jugendamt (48 %) und das Gesundheitsamt (46 %) am häufigsten vertreten (vgl. Tabelle 6). Es folgen Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen, d. h. die großen Wohlfahrtsverbände sowie kleinere Vereine und Selbsthilfegruppen. Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren (SPZ) haben sich mit 26 Fragebögen beteiligt. Aus unterschiedlichen ärztlichen oder therapeutischen Praxen wie logopädischen oder allgemeinmedizinischen Kinderarztpraxen liegen insgesamt 25 Fragebögen vor (vgl. Tabelle 7). Aus Krankenhäusern und Kliniken haben sich 9 Fachkräfte beteiligt. Insgesamt 20 % der Fachkräfte arbeiten in einer leitenden Funktion.

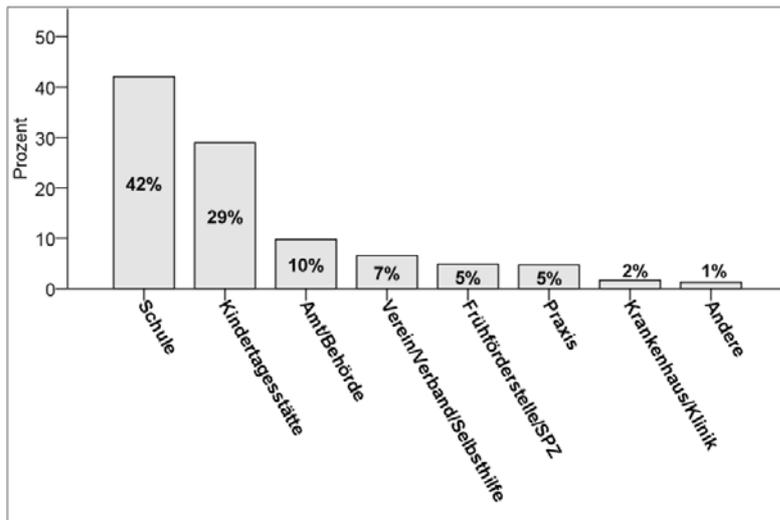


Abbildung 8: In welcher Institution arbeiten Sie? (N = 532)

Tabelle 5: In welcher Schulform arbeiten Sie?

	Häufigkeit	Prozent
Förderschule	112	50,0
Grundschule	48	21,4
Gesamtschule	41	18,3
Hauptschule	17	7,6
Realschule	5	2,2
Gymnasium	1	0,4
gesamt	224	100,0

Tabelle 6: In welchem Amt/in welcher Behörde arbeiten Sie?

	Häufigkeit	Prozent
Jugendamt	25	48,1
Gesundheitsamt	24	46,2
Schulverwaltungsamt	1	1,9
Amt für soziale Sicherung und Integration	1	1,9
Schulpsychologie	1	1,9
gesamt	52	100,0

Tabelle 7: Welchen Schwerpunkt hat Ihre Praxis?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
Logopädie	8	32,0	33,3
Allg. Kinder- und Jugendmedizin	7	28,0	29,2
Hebammenpraxis	4	16,0	16,7
Kinder- und Jugendpsychotherapie	3	12,0	12,5
Physiotherapie	2	8,0	8,3
gesamt	24	96,0	100,0
fehlend	1	4,0	
gesamt	25	100,0	

Zusatzqualifikation, Erfahrung in der Beratung

Insgesamt 434 Personen machen eine Angabe dazu, ob sie über eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung verfügen. Von diesen geben 120 Fachkräfte (28 %) an, eine oder mehrere zusätzliche Qualifikationen in Form therapeutischer Zusatzausbildungen, Fortbildungen oder Seminare absolviert zu haben. Die größte Gruppe bilden mit 31 Nennungen Fortbildungen und Zusatzqualifikationen zum/zur (Familien-)TherapeutIn oder zum/zur BeraterIn. Darüber hinaus wird eine breite Palette an unterschiedlichen Qualifikationen genannt. Das Spektrum erstreckt sich hierbei von therapeutischen Ausrichtungen wie Verhaltenstherapie, Gestalttherapie oder tiefenpsychologisch fundierter Therapie über MediatorInnen, Autismusberatung, Fortbildungen zu den unterschiedlichsten

(fachspezifischen) Themen (z. B. Trauerbegleitung) bis hin zu spezifischen Konzepten und Ansätzen, z. B. Unterstützte Kommunikation. Rund die Hälfte aller Personen (49 %), die die Frage beantwortet hat, ist in der Vergangenheit bereits beratend tätig gewesen. Die Zeitspanne reicht hierbei von wenigen Wochen bis zu 39 Jahren. Der Mittelwert liegt bei 13,09 Jahren (SD, 9,60).

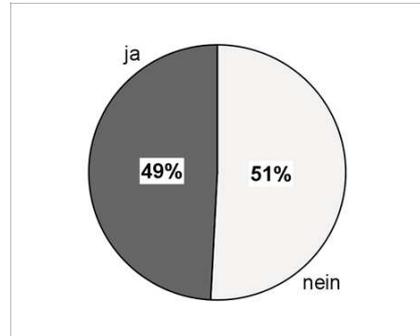
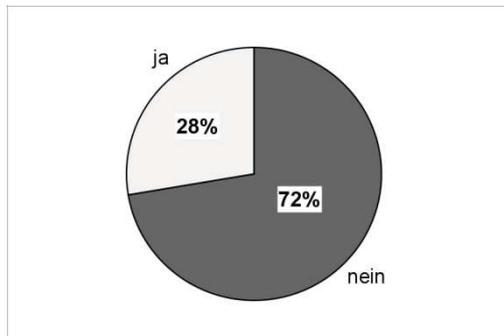


Abbildung 9: Haben Sie eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung? (N = 434)

heit bereits

Zusammenfassung Stichprobenbeschreibung Fachkräfte

In der Stadt Düsseldorf nehmen insgesamt 532 Fachkräfte aus 146 unterschiedlichen Institutionen an der Befragung teil, knapp zwei Drittel dieser Personen sind Frauen. Rund zwei Drittel der Befragten sind PädagogInnen, beispielsweise Lehrkräfte oder ErzieherInnen. Des Weiteren sind auch andere Berufsbilder wie TherapeutInnen oder Fachkräfte aus dem medizinischen Bereich vertreten. Bei den Einrichtungen, in denen diese Fachkräfte arbeiten, handelt es sich größtenteils um Bildungseinrichtungen, d. h. Schulen und Kindertagesstätten. Vertreten sind darüber hinaus verschiedene Ämter, medizinische und therapeutische Einrichtungen sowohl im stationären als auch ambulanten Setting, unterschiedliche Institutionen der Wohlfahrtsverbände sowie Vereine. Gemeinsam ist diesen unterschiedlichen Personen und Institutionen, dass sie Kinder mit einer Beeinträchtigung oder (drohenden) Behinderung betreuen und/oder deren Eltern beraten.

Etwas mehr als ein Viertel der befragten Fachkräfte verfügt über eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung.

3.3.2 Stichprobenbeschreibung Eltern Düsseldorf

Angaben zur Familie und zum Kind

Die Auswertung bezieht sich auf 367 ausgefüllte Eltern-Fragebögen aus 70 unterschiedlichen Institutionen. Die Anzahl der Eltern-Fragebögen variiert dabei zwischen einem und maximal 51 je Institution. Durchschnittlich sind 5 Fragebögen je Institution zurückgeschickt worden. Die Fragebögen sind überwiegend von Müttern bzw. Pflegemüttern ausgefüllt worden (70 %), gefolgt von Vätern (14 %), beiden Elternteilen gemeinsam (13 %) und bei 4 Fragebögen wird hierzu keine Angabe gemacht (vgl. Abbildung 11).

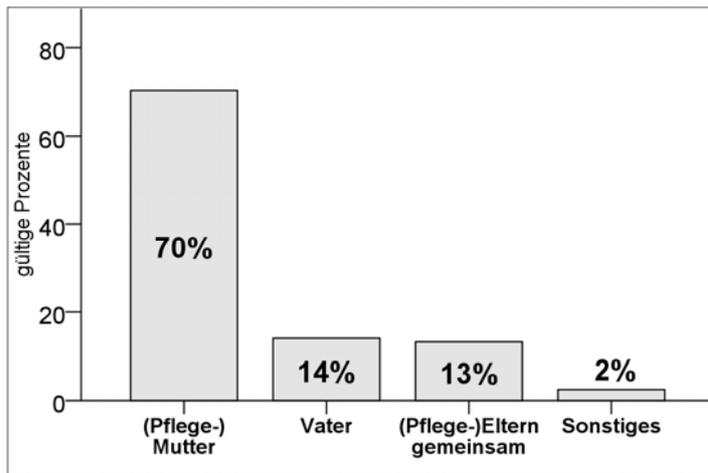


Abbildung 11: Familienmitglied, welches den Fragebogen ausgefüllt hat (N = 367)

Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen?

Die Eltern-Fragebögen sind jeweils über die kontaktierten Institutionen an die Eltern verteilt worden (vgl. Kapitel 3.1). In Tabelle 8 ist dargestellt, von welcher Institution die Eltern ihren Fragebogen erhalten haben. Die überwiegende Mehrheit aller Eltern (68 %) haben ihren Fragebogen über eine Schule erhalten. Es folgt bei 18 % der Eltern die Kindertagesstätte, 20 Fragebögen (5 %) sind von Frühförderstellen oder Sozialpädiatrischen Zentren, 9 (3 %) von Ämtern/Behörden, 6 über medizinische oder therapeutische Praxen und nur ein Fragebogen über eine/n Verband/Verein/Selbsthilfegruppe verteilt worden. 8 Fragebögen können keiner Institution eindeutig zugeordnet werden.

Tabelle 8: Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen?

	Häufigkeit	Prozent
Schule	248	67,6
Kindertagesstätte	66	18,0
Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum	20	5,4
Amt/Behörde	9	2,5
Krankenhaus/Klinik	9	2,5
Praxis	6	1,6
Verein/Verband/Selbsthilfe	1	0,3
nicht zuzuordnen	8	2,2
Gesamt	367	100,0

Für die Betrachtung der Angaben zur Anzahl der eigenen Kinder werden nur die Angaben der Personen fokussiert, die Eltern sind. Bei den anderen Nennungen handelt es sich in der Regel um ErzieherInnen, deren Nennungen an dieser Stelle ausgeklammert werden, da sich die Anzahl auf die Gesamtheit der betreuten Kinder oder beispielsweise die Gesamtsumme der Kinder der Wohngruppe bezieht. Für die verbliebenen Familien zeigen sich die in Abbildung 12 dargestellten Häufigkeiten: Die Anzahl der Kinder variiert zwischen einem und maximal 10 Kindern, am häufigsten wird die Angabe gemacht, dass es 2 Kinder gibt. Durchschnittlich sind es je Familie 2,46 Kinder (SD = 1,487).

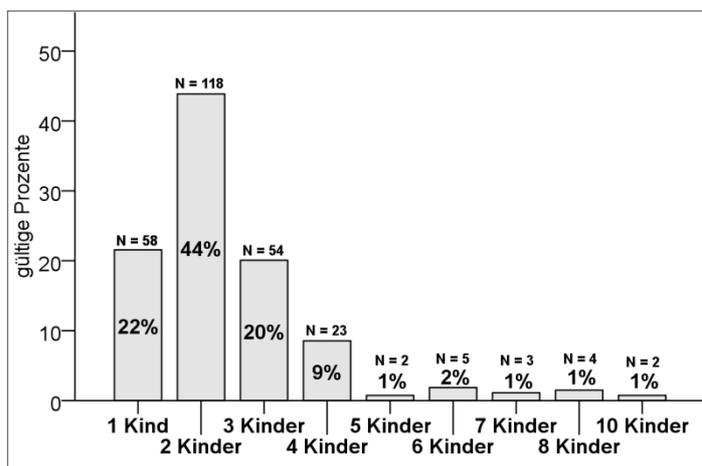
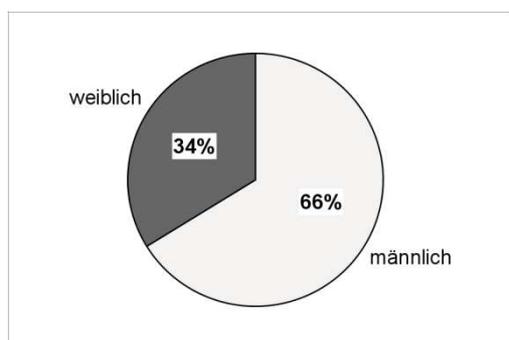
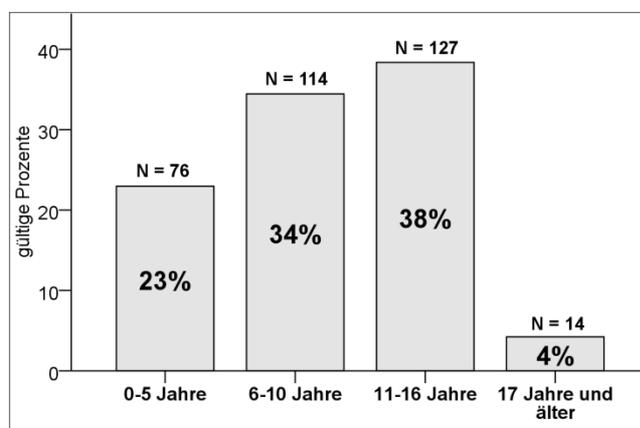


Abbildung 12: Wie viele Kinder haben Sie? (N = 269)

Bei der überwiegenden Mehrheit aller Eltern (87 %) liegt bei *einem* Kind eine Beeinträchtigung oder Behinderung vor. Dabei handelt es sich bei den Kindern mit Behinderung/Beeinträchtigung überwiegend um Jungen (66 %). Mädchen werden mit 34 % seltener genannt (vgl. Abbildung 13). Für das gesamte Bundesland Nordrhein-Westfalen ist die Geschlechterverteilung bei SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf identisch (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2014, 18). Die Altersspanne der Kinder liegt zwischen wenigen Monaten und 20 Jahren. Abbildung 14 verdeutlicht das Alter, welches nach Gruppen gegliedert ist.



hr



derung/Beeinträchtigung?

Diagnose/Beeinträchtigung des Kindes

Die Frage nach der Beeinträchtigung des Kindes (vgl. Tabelle 9) sowie die Frage nach einer eventuell vorliegenden Diagnose (vgl. Tabelle 10) ergeben beide ein sehr großes Spektrum an Antworten, die häufig aus mehreren Nennungen bestehen. Da es kein allgemeingültiges Klassifikationsschema für Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen gibt und – insbesondere bei Syndromen – die Ausprägung einzelner Symptome sehr unterschiedlich sein kann, folgen zunächst überblickartig einige Erläuterungen zu den Kategorien, in die diese zum Teil heterogenen Nennungen eingeteilt wurden. Die

vorgenommene Klassifizierung basiert dabei auf den gewonnenen Untersuchungsergebnissen sowie der Orientierung an den gängigen fachspezifischen Zuordnungen. Zur besseren Veranschaulichung werden zu jeder Kategorie konkrete Antwortbeispiele aufgeführt, die von den befragten Eltern auf die Frage nach der Beeinträchtigung bzw. der Diagnose ihres Kindes gegeben wurden, hierbei handelt es sich um Originalzitate aus den Fragebögen.

- **Autismus:** In dieser Kategorie finden sich alle Antworten im Kontext oder Verdacht von Autismus-Spektrum-Störungen.
Beispiele: „autistische Züge“; „Asperger-Syndrom (Autismus)“; „atypischer Autismus“; „Autismus (high Function)“; „Kanner-Autismus“
- **Down-Syndrom:** Sämtliche Nennungen, die sich auf das Down-Syndrom beziehen, werden hier erfasst.
Beispiele: „Anzeichen für Down-Syndrom“; „Trisomie 21“; „Mosaik-Trisomie 21“
- **Entwicklung:** Hierunter werden Antworten erfasst, aus denen hervorgeht, dass dem Kind eine Entwicklungsverzögerung oder -störung diagnostiziert wurde.
Beispiele: „kombinierte Entwicklungsstörung“; „kombinierte umschriebene Entwicklungsstörungen (F83)“; „Allg. Entwicklungsverzögerung“
- **geistige Entwicklung** (resp. Förderschwerpunkt geistige Entwicklung): Wenn Eltern angeben, dass ihr Kind eine nicht näher spezifizierte geistige Behinderung hat oder die geistige Entwicklung beeinträchtigt ist, werden diese Nennungen hier ebenso zugeordnet wie die Angaben „schwer(st)mehrfache Behinderung“ oder „Mehrfachbehinderung“.
Beispiele: „geistige Entwicklung“; „GB“; „Cri-du-chat-Syndrom“; „Williams-Beuren-Syndrom“; „mehrfachbehindert“
- **körperliche Entwicklung und Motorik** (resp. Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung): Sofern die körperliche und/oder die motorische Entwicklung als beeinträchtigt oder verzögert angegeben wird, ist die Antwort dieser Kategorie zugeordnet.
Beispiele: „Körperliche Entwicklung“; „Zerebralparese, Tetraspastik“; „Motorik“; „deutliche, allgemeine körperliche Entwicklungsverzögerung“
- **Lernen** (resp. Förderschwerpunkt Lernen): In diese Kategorie fallen alle Nennungen, bei denen die Kinder als in ihrem Lernen beeinträchtigt bezeichnet werden oder eine Teilleistungsstörung aufweisen.
Beispiele: „Lernbehinderung“; „LRS“; „SMA-Fetales Alkoholspektrum“; „Schwierigkeiten beim Lernen“; „Mathematik-Dyskalkulie“
- **Sinnesbeeinträchtigung:** Beeinträchtigungen in den Bereichen des Hörens und des Sehens werden hier zugeordnet, ebenso durch diese Beeinträchtigungen verursachte audiovisuelle Wahrnehmungsstörungen.
Beispiele: „Schwerhörigkeit“; „Taub, mit CI versorgt“; „Sehbehinderung“; „auditive Neuropathie“
- **sozial-emotionaler Bereich:** Diese Kategorie umfasst sämtliche Auffälligkeiten im sozial-emotionalen Bereich. Hierzu zählen neben Aufmerksamkeitsstörungen und Konzentrationschwächen nicht nur Nennungen, die dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung zugeordnet werden können, sondern auch weitere soziale Schwierigkeiten und Auffälligkeiten.

Beispiele: „ADHS“; „Emotional- und Sozialverhalten“; „Schwierigkeiten im Umgang mit anderen Menschen“; „Konzentrationschwierigkeiten“

- **Sprache:** Zu den Beeinträchtigungen im Bereich Sprache zählen sämtliche Formen einer verzögerten Sprachentwicklung sowie auch die diversen Sprachstörungen.

Beispiele: „leichte Sprachstörung“; „Sprachentwicklungsverzögerung“; „Dyslalie“; „(s)elektiver Mutismus, Sprachstörung“

- **Sonstiges:** Hierunter werden all jene Antworten gefasst, die sich keiner der anderen Kategorien eindeutig zuordnen lassen, beispielsweise weil es sich um chronische Krankheiten handelt.

Beispiele: „chr. Niereninsuffizienz 3“; „Epilepsie“; „allgemeine Beeinträchtigung“; „Essstörung, Magenpicksonde“

Alle Nennungen von Syndromen werden – mit Ausnahme des Down-Syndroms, das eine eigene Kategorie bildet – jeweils der Kategorie zugeordnet, in der die meisten oder größten Beeinträchtigungen auftreten.

Welche Beeinträchtigung hat das Kind?

Die Frage nach der Beeinträchtigung ihres Kindes (vgl. Tabelle 9) wird von 91 % der Befragten aus Düsseldorf beantwortet (N = 332). Auffällig hierbei ist, dass in rund 47 % der Fälle nicht nur eine, sondern zwei oder mehr Beeinträchtigungen vorliegen (vgl. Abbildung 15). Diese werden einzeln betrachtet und den entsprechenden Kategorien – wie zuvor erläutert – zugeordnet. In einem Fall wird geantwortet, dass keinerlei Beeinträchtigungen vorliegen. Das Kind wurde jedoch bereits bei einem Psychologen und einem Psychiater vorgestellt, so dass von Auffälligkeiten im Verhalten des Kindes ausgegangen werden kann.

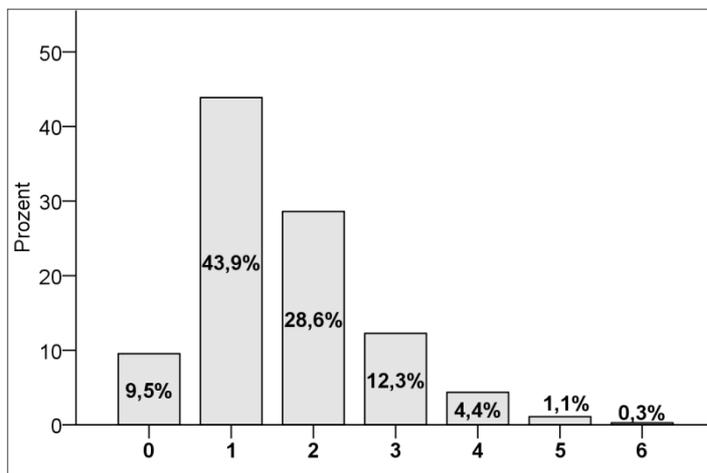


Abbildung 15: Anzahl der Beeinträchtigungen je Kind (N = 332)

Tabelle 9: Welche Beeinträchtigung hat das Kind? (N = 332)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Sprache	145	25,0	43,7
körperliche Entwicklung und Motorik	102	17,6	30,7
sozial-emotionaler Bereich	80	13,8	24,1
Lernen	77	13,3	23,2
geistige Entwicklung	37	6,4	11,1
Entwicklung	36	6,2	10,8
Sinnesbeeinträchtigung	33	5,7	9,9
Autismus	24	4,1	7,2
Down-Syndrom	9	1,6	2,7
Sonstiges	36	6,2	10,8
gesamt	579	100,0	174,4

Wurde eine Diagnose gestellt?

51 % der befragten Eltern geben an, dass bei ihrem Kind eine Diagnose gestellt wurde (N = 188). Diese Angaben der Eltern werden in der nachfolgenden Tabelle 10 dargestellt.

Tabelle 10: Wurde eine Diagnose gestellt? Ja, folgende: (N = 188)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Autismus	39	16,7	20,7
körperliche Entwicklung und Motorik	34	14,5	18,1
Sprache	26	11,1	13,8
Entwicklung	23	9,8	12,2
sozial-emotionaler Bereich	23	9,8	12,2
Sinnesbeeinträchtigung	22	9,4	11,7
geistige Entwicklung	16	6,8	8,5
Down-Syndrom	12	5,1	6,4
Lernen	12	5,1	6,4
Sonstiges	27	11,5	14,4
gesamt	234	100,0	124,5

Hinsichtlich der Beantwortung dieser zwei Fragen nach der Beeinträchtigung des Kindes und einer vorliegenden Diagnose lässt sich festhalten, dass nicht immer beide Fragen von allen Eltern beantwortet werden. Bei Kindern, die von einer Behinderung bedroht sind bzw. deren Entwicklung in einem oder mehreren Bereichen beeinträchtigt ist, liegt keine Diagnose vor. Allerdings wird in vielen Fällen bei der Frage nach der Beeinträchtigung mit der Nennung einer Diagnose geantwortet und umgekehrt. Aufgrund dieser Tatsache erfolgt an dieser Stelle eine Zusammenführung der Antworten aus beiden Fragen (N = 248). Sofern eine Diagnose gestellt wurde, wird hierbei ausschließlich diese berücksichtigt, während die unter „Beeinträchtigung“ genannten Einschränkungen vernachlässigt werden. Haben die Eltern nur die Frage nach der Beeinträchtigung beantwortet, werden diese Angaben aufgenommen.

Im Folgenden werden die so gewonnenen Daten in der Reihenfolge ihrer Prävalenz näher beschrieben:

- **Sprache:** Mit 27 % werden Beeinträchtigungen im Bereich Sprache am häufigsten genannt.
- **körperliche Entwicklung und Motorik:** Am zweithäufigsten wird die körperliche und/oder die motorische Entwicklung genannt (22 %).
- **sozial-emotionaler Bereich:** 18 % der Kinder werden als auffällig im sozial-emotionalen Bereich beschrieben.
- **Lernen:** Eine Lernbeeinträchtigung bzw. eine Teilleistungsstörung geben die Eltern für 16 % der Kinder an.
- **Autismus:** Mit 14 % werden autistische Verhaltensweisen im Autismus -Spektrum genannt.
- **Entwicklung:** 11 % der befragten Eltern geben an, dass die gesamte Entwicklung verzögert oder beeinträchtigt ist.
- **Sinnesbeeinträchtigung:** 10 % benennen unterschiedlich stark ausgeprägte Beeinträchtigungen im Bereich Hören und/oder Sehen bzw. Störungen der Wahrnehmung in diesen Bereichen.
- **geistige Entwicklung:** 8 % geben eine nicht näher spezifizierte Beeinträchtigung des Kindes in seiner geistigen Entwicklung oder eine „mehrfach- bzw. schwerstmehrfache Behinderung“ an.
- **Down-Syndrom:** 4 % der Kinder weisen das Down-Syndrom auf.
- **Sonstiges:** 14 % der Nennungen lassen sich keiner der anderen Kategorien zuordnen.

Diagnosestellung

Angaben zur Frage, durch wen die Diagnose gestellt wurde (vgl. Abbildung 16), liegen von 48 % der befragten Eltern (N = 177) vor. Bei annähernd der Hälfte (48 %) handelt es sich bei der diagnostizierenden Person um einen Arzt bzw. eine Ärztin (vermutlich niedergelassen), teilweise auch um zwei oder drei MedizinerInnen verschiedener Fachrichtungen. Die Bandbreite dieser Fachrichtungen ist insgesamt groß; genannt werden neben PädiaterInnen beispielsweise PädaudiologInnen, Human-genetikerInnen und Hals-Nasen-Ohren-ÄrztInnen. Bei ca. 31 % wurde die Diagnose in einer Klinik bzw. von dort tätigen Fachkräften gestellt. Diese Kliniken befinden sich sowohl innerhalb als auch außerhalb Düsseldorfs. Bei einem Fünftel hat die Diagnosestellung in Frühfördereinrichtungen oder Sozialpädiatrischen Zentren – darunter einige außerhalb Düsseldorfs – stattgefunden. Therapeuten verschiedener Fachrichtungen wie Ergo-, Logo- und PhysiotherapeutInnen und PsychologInnen haben in 18 % der Fälle die Diagnose gestellt.

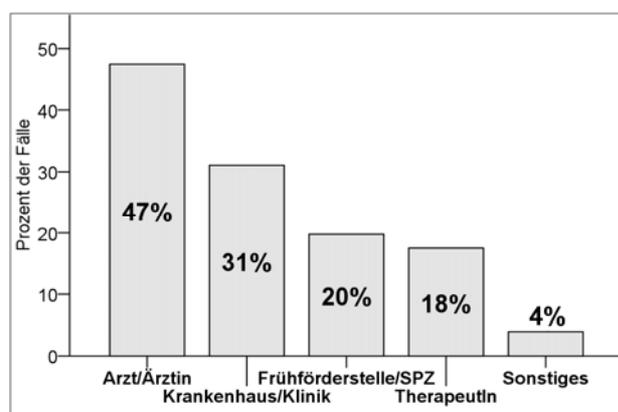


Abbildung 16: Wurde eine Diagnose gestellt? Ja, durch ... (N = 177)

Im Hinblick auf das Alter des Kindes zum Zeitpunkt der Diagnosestellung machen 71 % der Eltern eine Angabe (vgl. Abbildung 17). Ein vergleichsweise kleiner Teil der Eltern (5 %) gibt an, dass die Diagnose während der Schwangerschaft gestellt wurde, ein knappes Drittel der Eltern (30 %) schildert, dass die Diagnose während der ersten 12 Lebensmonate gestellt wurde, und die weiteren Antworten verteilen sich auf unterschiedliche Altersphasen des Kindes.

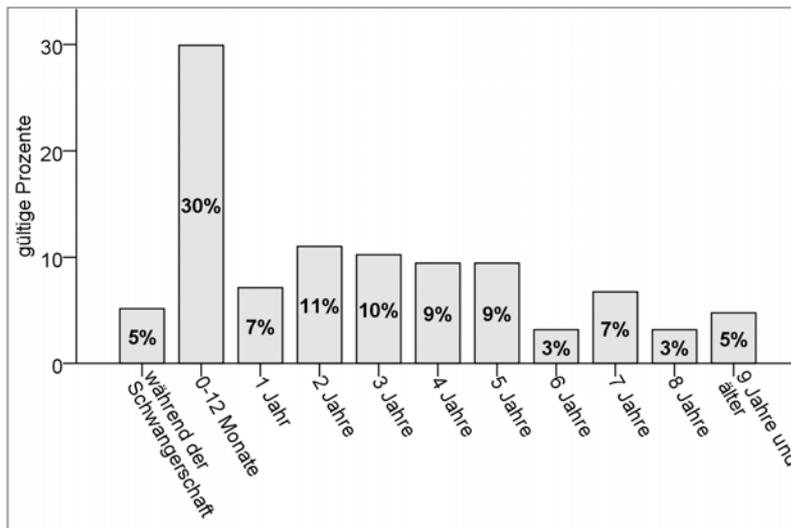


Abbildung 17: Wann wurde eine Diagnose gestellt? (N = 254)

Welche Einrichtung besucht Ihr Kind zurzeit?

Zum Zeitpunkt der Befragung besuchen 261 Kinder der befragten Eltern die Schule und 85 besuchen die Kindertagesstätte. Von den SchülerInnen besuchen rund drei Viertel (78 %) die Förderschule, folglich wird rund ein Viertel (23 %) an Regelschulen unterrichtet (vgl. Tabelle 11). In Tabelle 12 ist dargestellt, dass Förderschulen mit dem Schwerpunkt Sprache am häufigsten besucht werden, gefolgt vom Schwerpunkt geistige Entwicklung. Von allen Kindern, die die Kindertagesstätte besuchen, sind 9 Kinder in einer heilpädagogischen Gruppe, alle anderen in (einzel-)integrativen Gruppen oder in einer Regelgruppe. 10 Kinder besuchen weder eine Schule noch eine Kindertagesstätte, sondern werden beispielsweise in der Tagespflege oder in der Frühförderung betreut.

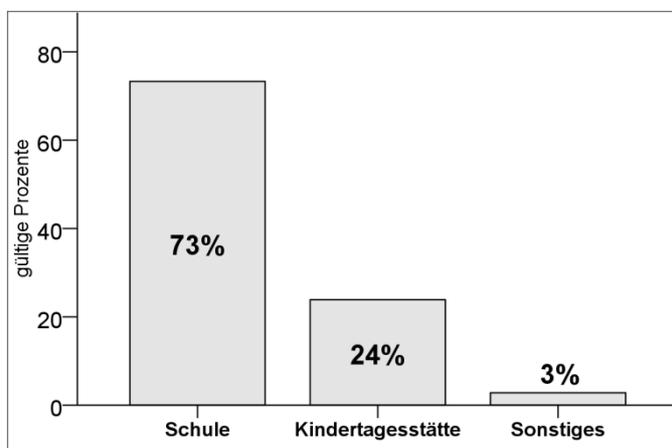


Abbildung 18: Welche Einrichtung besucht Ihr Kind zurzeit? (N = 356)

Tabelle 11: Welche Schule besucht Ihr Kind zurzeit?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
Grundschule	36	9,8	13,8
Hauptschule	5	1,4	1,9
Realschule	2	0,5	0,8
Gesamtschule	12	3,3	4,7
Gymnasium	4	1,1	1,5
Waldorfschule	1	0,3	0,4
Förderschule	200	54,5	76,9
gesamt	260	70,8	100,0
fehlend	109	29,7	
gesamt	367	100,0	

Tabelle 12: Welchen Förderschwerpunkt hat die Förderschule, die Ihr Kind zurzeit besucht?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
Sprache	64	17,4	34,4
geistige Entwicklung	34	9,3	18,3
Lernen	24	6,5	12,9
Hören und Kommunikation	23	6,3	12,4
körperliche und motorische Entwicklung	23	6,3	12,4
emotionale und soziale Entwicklung	12	3,3	6,5
geistige und körperliche Entwicklung	3	0,8	1,6
Sonstige	2	0,5	1,1
Lernen/emotionale und soziale Entwicklung	1	0,3	0,5
gesamt	186	50,7	100,0
fehlend	181	49,3	
gesamt	367	100,0	

Auf welche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung greifen Sie darüber hinaus zurück?

Tabelle 13 stellt die Angaben hinsichtlich der Unterstützung bei Pflege und/oder Betreuung dar. In diesem Zusammenhang geben 127 Eltern (34 %) an, dass sie zur Unterstützung auf unterschiedliche Betreuungs- und Pflegeformen zurückgreifen. Am häufigsten genannt wird die Unterstützung durch die Familienhilfe und Pflegeleistungen. Es folgt therapeutische Unterstützung wie Logopädie, Ergo- oder Physiotherapie. Des Weiteren wird Unterstützung durch das private Umfeld angeführt, das sich auf FreundInnen, Bekannte und Verwandte bezieht. Unter Tages- und Freizeitbetreuung sind verschiedene Betreuungsangebote wie „Kinderfrau“ oder „Tagesgruppe“ oder auch „Freizeitbegleitung“ zusammengefasst. Zuletzt folgen unterschiedlich benannte Formen der Schulbegleitung wie „Schulassistent“, „Integrationshelfer“ oder „Schulhelfer“.

Zum zeitlichen Umfang der genannten Unterstützungsformen in Stunden je Woche machen 111 befragte Personen Angaben mit sehr unterschiedlichem Ausmaß von einer bis 45 Stunden wöchentlich, der Mittelwert liegt bei 15,40 Stunden (SD 26,408). Teilweise werden keine konkreten Angaben gemacht („unregelmäßig“; „je nach Bedarf und Kapazität der Person“).

Tabelle 13: Auf welche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung greifen Sie darüber hinaus zurück?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Familienhilfe/Pflege	51	30,2	40,5
therapeutische Unterstützung	49	29,0	38,9
durch das private Umfeld	22	13,0	17,5
Tages- und Freizeitbetreuung	18	10,7	14,3
Schulbegleitung	16	9,5	12,7
Sonstige	13	7,7	10,3
gesamt	169	100,0	134,1

Angaben zur Person/zur Familie

Abschließend folgen einige allgemeine Angaben zu den Eltern, die den Fragebogen ausgefüllt haben. Die überwiegende Mehrheit der Eltern (69 %) ist verheiratet. Gemeinsam mit den Personen, die in einer eheähnlichen Gemeinschaft leben, sind dies 73 % der Eltern. Rund 10 % der Eltern sind geschieden, 8 % sind ledig und 1 % ist verwitwet. Insgesamt 29 Personen (8 %) machen keine Angabe zu dieser Frage. Alleinerziehend sind nach eigener Angabe 20 % der Befragten.

Hinsichtlich der Staatsangehörigkeit der Eltern zeigt sich, dass die überwiegende Mehrheit (81 %) die deutsche Staatsbürgerschaft besitzt, 10 Personen geben an, sowohl die deutsche als auch eine andere Staatsangehörigkeit zu besitzen. Insgesamt haben 52 Personen eine nicht-deutsche Staatsbürgerschaft, wobei eine große Bandbreite von über 20 unterschiedlichen Nationalitäten ins Auge fällt. 109 Personen geben darüber hinaus an, dass sie selbst oder ihre Eltern nach Deutschland zugewandert sind.

Hinsichtlich des höchsten Bildungsabschlusses der Elternteile machen 89 % der Eltern eine oder mehrere Angaben. Am häufigsten wird eine abgeschlossene Berufsausbildung angegeben. Es folgen der Abschluss einer Haupt-/Volksschule und ein abgeschlossenes Studium. Je 15 % geben an, dass sie einen Realschulabschluss bzw. die (Fach-)Hochschulreife vorzuweisen haben. Mit etwas Abstand folgt die Kategorie „kein Abschluss“, drei Personen der befragten Eltern weisen einen Abschluss einer Förderschule auf.

Von den befragten Eltern sind derzeit 63 % der Eltern berufstätig. In Tabelle 14 ist aufgeführt, in welchen Berufsfeldern die Eltern tätig sind. Hier fällt ins Auge, dass die Eltern „Hausfrau/Hausmann“ ebenfalls als derzeitige Beschäftigung angeben. 58 % der Eltern machen eine Angabe darüber, wie sie derzeit beschäftigt sind: Rund 41 % sind selbständig oder angestellt in Vollzeit tätig. Teilzeitbeschäftigt sind 43 %. 16 % der Befragten arbeiten auf geringfügiger Basis.

Tabelle 14: In welchem Berufsfeld arbeiten Sie?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Dienstleistungsbereich	48	20,7	22,3
kaufmännischer Bereich	45	19,4	20,9
sozialer/pädagogischer Bereich	26	11,2	12,1
Hausfrau/Hausmann	23	9,9	10,7
Bereich des Handwerks	19	8,2	8,8
Bereich Medizin/Pflege	15	6,5	7,0
Öffentlicher Dienst	15	6,5	7,0
Bereich IT/Medien	10	4,3	4,7
Bereich Forschung/Labor	6	2,6	2,8
Sonstiges	25	10,8	11,6
gesamt	232	100,0	107,9

72 % der Eltern machen eine Angabe zu ihrem monatlichen Haushaltsnettoeinkommen (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15: Wie hoch ist Ihr Haushaltsnettoeinkommen im Monat?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente	kumulierte Prozente
bis 500 €	15	4,1	5,7	5,7
501 bis 1.000 €	34	9,3	12,8	18,5
1.001 bis 1.500 €	36	9,8	13,6	32,1
1.501 bis 2.000 €	48	13,1	18,1	50,2
2.001 bis 2.500 €	39	10,6	14,7	64,9
2.501 bis 3.000 €	27	7,4	10,2	75,1
3.001 bis 3.500 €	20	5,4	7,5	82,6
3.501 bis 4.000 €	26	7,1	9,8	92,5
4.001 € und höher	20	5,4	7,5	100,0
gesamt	265	72,2	100,0	
fehlend	102	27,8		
gesamt	367	100,0		

Insgesamt 180 (49 %) von 367 Eltern geben an, dass sie Unterstützungsleistungen beziehen. In absteigender Häufigkeit werden folgende Unterstützungen angegeben: Pflegegeld, Arbeitslosengeld II, Hilfe zum Lebensunterhalt, Arbeitslosengeld I sowie sonstige Unterstützungsleistungen wie Kindergeld oder Erziehungsgeld, Wohngeld, Blinden- oder Gehörlosengeld, Unterhaltsleistungen und Betreuungsgeld.

Zusammenfassung der Stichprobe Eltern/Kind

Im Rahmen der Befragung haben sich 367 Eltern oder Elternpaare beteiligt. Ähnlich wie bei den Fachkräften handelt es sich überwiegend um Frauen, d. h. in diesem Fall um Mütter. Den Fragebogen haben die Eltern überwiegend von Schulen und Kindertagesstätten erhalten, deutlich seltener von anderen kontaktierten Einrichtungen wie z. B. Frühförderstellen, Ämtern oder medizinischen Einrichtungen.

Die meisten Eltern haben *ein* Kind, bei dem eine Beeinträchtigung oder Behinderung vorliegt, dies sind überwiegend Jungen. Bei der Betrachtung des Alters der Kinder wird deutlich, dass dieses sehr

unterschiedlich verteilt ist und zwischen wenigen Monaten und 20 Jahren liegt. Mit einem geringen Abstand sind Kinder im Alter von 11 bis 16 Jahren am häufigsten vertreten. Bei der Frage nach der Beeinträchtigung oder Behinderung des Kindes ist auffällig, dass ein großes Spektrum vorliegt und teilweise auch mehrere Antworten gegeben werden. Dabei wird keine Beeinträchtigung oder Behinderung mit deutlichem Abstand am häufigsten genannt, sondern die Prävalenz liegt zum Teil sehr nah beieinander. Betrachtet man dennoch die drei größten Kategorien, so sind dies der Bereich Sprache, die körperliche und motorische Entwicklung sowie der sozial-emotionale Bereich. Das Vorliegen bestimmter Beeinträchtigungen oder Behinderungen innerhalb der Stichprobe steht zudem in einem Zusammenhang mit der Beteiligung verschiedener Institutionen in Düsseldorf an der Befragung. So wird bei der großen Beteiligung beispielsweise einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Sprache die entsprechende Diagnose auch häufiger angegeben.

Zum Zeitpunkt der Befragung besuchen die meisten Kinder die Schule und hierbei überwiegend unterschiedliche Förderschulen, die verbliebenen Kinder besuchen zum größten Teil Kindertagesstätten.

Hinsichtlich der demographischen Angaben der Eltern zeigt sich, dass die Mehrheit eine deutsche Staatsangehörigkeit besitzt, verheiratet und berufstätig ist. Den sozio-ökonomische Status betreffend zeigt sich ein eher heterogenes Bild.

3.3.3 Die derzeitige Beratungssituation/Bestandsaufnahme

Im folgenden Kapitel wird der Frage nachgegangen, wie sich die Beratungssituation von Eltern von Kindern mit einer Behinderung derzeit in Düsseldorf darstellt. Dabei wird zunächst erfasst, wer Beratung anbietet bzw. wo sich Eltern beraten lassen (Kap. 3.3.3.1). Des Weiteren werden die Formen der Beratung (Kap. 3.3.3.2), die Zielgruppe (Kap. 3.3.3.3) sowie die Inhalte und Beratungsthemen (Kap. 3.3.3.4) betrachtet. Die detaillierte Beschreibung der Eltern-Stichprobe erfolgte bereits in Kapitel 3.3.1. Ob und wie verschiedene Institutionen zusammenarbeiten bzw. miteinander vernetzt sind, wird in Kapitel 3.3.3.5 betrachtet. Abschließend wird dargestellt, wie die durchgeführte Beratung von Seiten der Fachkräfte als auch seitens der Eltern bewertet wird (Kap. 3.3.3.6). Diesen Punkten wird dabei in jedem Kapitel auf Grundlage sowohl der Fachkräfte- als auch der Eltern-Fragebögen nachgegangen.

Allen Befragten wurde auf dem Fragebogen eine kurze Definition von Beratung gegeben: „Was ist Beratung? Unter Beratung verstehen wir Gespräche [...], in denen es beispielsweise um die Vermittlung von Informationen, Hilfen bei Entscheidungen und Klärung von Problemen gehen kann.“

3.3.3.1 Wer bietet Beratung an?

Fachkräfte: In welcher Institution arbeiten Sie?

Die „Beratungslandschaft“ zum Themenfeld „Kinder und Jugendliche mit Behinderung und drohender Behinderung“ in Düsseldorf ist sehr vielfältig. Im Rahmen der Befragung sind insgesamt 568 Einrichtungen, die mit Kindern mit Behinderung und deren Eltern in Kontakt stehen, erfasst und kontak-

tiert worden (vgl. Kap. 3.1). Im Folgenden werden nur jene Einrichtungen in Düsseldorf aufgeführt, die nach eigenen Angaben Beratung nach der Definition des Forschungsprojekts (s. o.) anbieten. Darüber hinaus werden an dieser Stelle Einrichtungen ergänzt, die von befragten Eltern¹² explizit als Anlaufstelle genannt oder von Fachkräften als Kooperationspartner angegeben wurden. Im Folgenden wird demnach sowohl auf die in der Recherche erfassten als auch auf die von den Befragten genannten Einrichtungen in Düsseldorf Bezug genommen. Auf diese Weise wird es möglich, einen Überblick über die Einrichtungen, die im Bereich der Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung und drohender Behinderung tätig sind, zu erhalten. Demnach stehen 495 Institutionen in der Stadt Düsseldorf in Kontakt zu dem Personenkreis der Eltern von Kindern mit Behinderung und führen Gespräche mit ihnen. Es ist zu vermuten, dass darüber hinaus weitere entsprechende Einrichtungen und Angebote existieren, die allerdings nicht berücksichtigt worden sind, da sie weder in der Recherche erfasst noch von den Eltern und Fachkräften als Ansprechpartner genannt wurden.

Insgesamt fällt auf, dass von Eltern und Fachkräften zusätzliche Einrichtungen aus dem Düsseldorfer Umland sowie überregionale Angebote genannt werden, insgesamt 58 weitere Institutionen außerhalb Düsseldorfs. Auf diese wird in der folgenden Ausführung nicht explizit eingegangen.

Die Aufteilung der Institutionen richtet sich nach den in Kapitel 3.1 dargestellten Gruppen.

Aus der ersten Gruppe „Krankenhaus/Klinik“ beraten in Düsseldorf 23 Einrichtungen Eltern von Kindern mit (drohender) Behinderung.

Daneben stellt die Gruppe „Praxis“ mit 168 Institutionen die größte Gruppe der beratenden Einrichtungen in diesem Bereich dar.

Die Gruppe „Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren“ umfasst 7 Institutionen.

Die Gruppe „Kindertagesstätte“ ist mit insgesamt 62 Institutionen vertreten. Neben integrativen/inklusiven und heilpädagogischen Einrichtungen werden auch allgemeine Einrichtungen ohne Einzelintegration aufgeführt.

Die Gruppe „Schule“ umfasst insgesamt 118 Einrichtungen und Angebote. Im Bereich der Förderschulen sind in Düsseldorf die städtischen Förderschulen, die Förderschulen des LVR und die der Graf-Recke-Stiftung zu nennen. Zudem sind im Rahmen der integrativen/inklusiven Beschulung auch der Primarbereich sowie die Gesamtschulen, Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien eingeschlossen.

In der Gruppe „Behörde/Amt“ können 43 Einrichtungen in Düsseldorf aufgeführt werden. Dies sind u. a. Einrichtungen des Jugendamts, des Amts für Soziale Sicherung und Integration, des Gesundheitsamts, des Schulpsychologischen Dienstes und des Schulverwaltungsamts in Düsseldorf.

Der Bereich „Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen“ umfasst in Düsseldorf 59 Einrichtungen.

In der Kategorie „Sonstige“ kommen 15 weitere Einrichtungen hinzu.

¹² Die separate Darstellung des entsprechenden Eltern-Items erfolgt direkt im Anschluss.

Eltern: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Auf die Frage, an wen sich die Eltern bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung ihres Kindes wenden, antworten 69 % der Eltern (vgl. Abbildung 19). Mit Abstand am häufigsten werden verschiedene niedergelassene therapeutische oder medizinische Praxen angeführt, diese werden insgesamt von 80 % der Eltern genannt. In Tabelle 16 ist dargestellt, dass dies am häufigsten ÄrztInnen (der Allgemeinmedizin und nicht näher spezifizierte) sowie spezielle FachärztInnen sind. Es folgen verschiedene TherapeutInnen aus dem Bereich der Ergo-, Logo- oder Physiotherapie sowie einige PsychologInnen. Hierauf folgen Antworten, die aufzeigen, dass Bildungsinstitutionen – vor allem Schulen, aber auch Kindertagesstätten und Universitäten – zu Rate gezogen werden. Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren werden ähnlich häufig genannt wie Verbände, Vereine und Selbsthilfegruppen. Dies sind z. B. Wohlfahrtsverbände wie die Caritas, aber auch kleinere Vereine oder nicht näher bezeichnete Selbsthilfegruppen. Einige Eltern nutzen die eigenständige Informationsbeschaffung, z. B. im Internet oder anhand von Literatur bzw. über einen Austausch innerhalb des privaten Umfeldes mit Freunden, Bekannten und Verwandten. Verschiedene Krankenhäuser und Kliniken werden bei Fragen ähnlich häufig konsultiert wie Ämter und Behörden oder Personen aus der Erziehungshilfe und dem Pflegebereich.

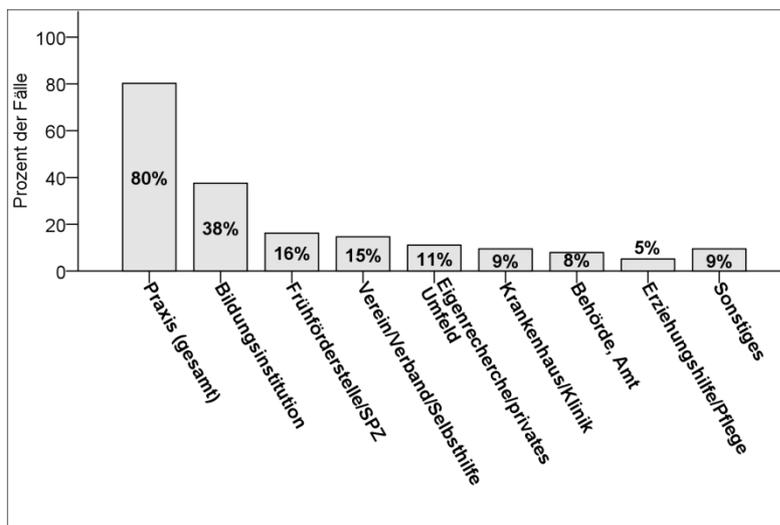


Abbildung 19: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes? (N = 253)

Tabelle 16: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes? (Praxis)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Arzt/Ärztin	127	62,6	83,0
Ergo-/Logo-/PhysiotherapeutIn etc.	63	31,0	41,2
PsychologIn	13	6,4	8,5
gesamt	203	100,0	132,7

Fachkräfte: Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist?

Insgesamt geben 520 Personen an, ob es in der eigenen Institution Personal gibt, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Kindern von Eltern mit Behinderung ist. Die Mehrheit (57 %) konstatiert, dass es kein spezifisches Beratungspersonal gibt, 25 % weisen auf andere hin und bei 18 % ist Beratung eine der eigenen Hauptaufgaben (vgl. Abbildung 20). Werden die genannten beratenden Berufsgruppen betrachtet, so zeigt sich, dass insgesamt von allen Befragten mit Abstand am häufigsten PädagogInnen, das heißt z. B. SozialarbeiterInnen oder SozialpädagogInnen, genannt werden. Es folgen in absteigender Häufigkeit Lehrkräfte, therapeutisches Personal, PsychologInnen, medizinisches Personal und ErzieherInnen.

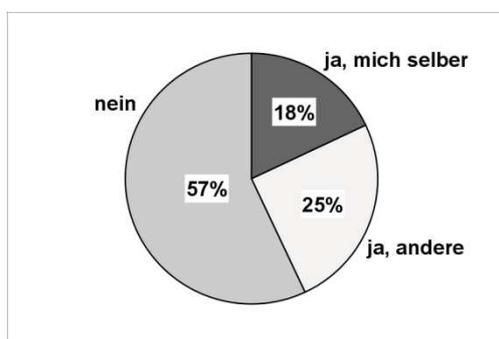


Abbildung 20: Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist? (N = 520)

Eltern: Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können?

61 % der Eltern ist keine zentrale Anlaufstelle bekannt, an die sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung ihres Kindes wenden können. 39 % geben an, eine Anlaufstelle zu kennen. Insgesamt werden 156 Institutionen konkret benannt, gruppiert sind diese in Abbildung 22 dargestellt: Von jeweils rund einem Viertel der Befragten werden Frühförderstellen/Sozialpädiatrisches Zentrum sowie Ämter/Behörden genannt. Des Weiteren werden Verein/Verband/Selbsthilfegruppe, Autismus-Therapie-Zentrum, Praxis, Bildungsinstitutionen sowie Krankenhäuser/Kliniken genannt. Unter „Sonstige“ fallen u. a. auch Beratungsstellen wie die „Kokobe“ oder andere Nennungen, die sich keiner Kategorie zuordnen lassen wie z. B. „Ambulanz“.

In Tabelle 17 ist dargestellt, wie viele dieser Institutionen außerhalb von Düsseldorf liegen: Dies sind insgesamt 27 Einrichtungen und somit 17 % der Gesamtnennungen.

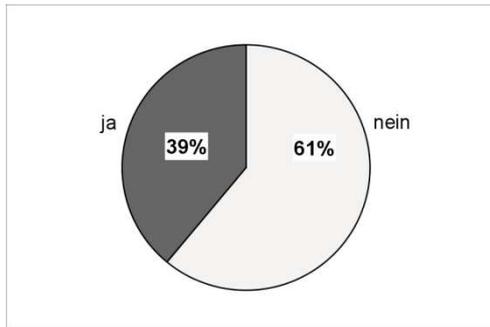


Abbildung 21: Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können? (N = 313)

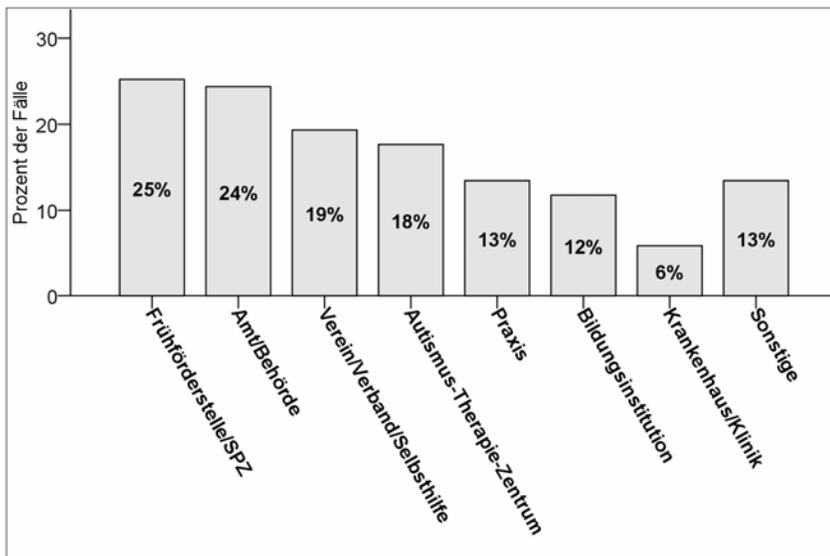


Abbildung 22: An welche Anlaufstelle wenden Sie sich bei Fragen? (N = 156)

Tabelle 17: An welche Anlaufstelle außerhalb von Düsseldorf wenden Sie sich bei Fragen?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Autismus-Therapie-Zentrum	12	44,4	48,0
Verein/Verband/Selbsthilfe	4	14,8	16,0
Krankenhaus/Klinik	3	11,1	12,0
Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum	2	7,4	8,0
Amt/Behörde	1	3,7	4,0
Sonstige	5	18,5	20,0
gesamt	27	108,0	139,1

3.3.3.2 Formen der Beratung

Fachkräfte: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?

Welche Angebote es in den Institutionen gibt, in denen die Fachkräfte arbeiten, ist in Abbildung 23 dargestellt. Beratung in Form von Einzelgesprächen wird von 99 % der Fachkräfte angegeben, gefolgt von Familien- (74 %) und Paargesprächen (60 %). Die verbleibenden Möglichkeiten, wie z. B. Vortrag,

geleitetes Gruppengespräch oder Selbsthilfegruppe werden jeweils von deutlich weniger als der Hälfte der Fachkräfte genannt. Rund ein Sechstel der Befragten gibt darüber hinaus zusätzliche Angebote unter „Sonstige“ an (vgl. Tabelle 18).

Dabei werden spezielle Unterstützungsangebote wie „Hilfen zur Erziehung“ oder „Therapie“ sowie Elterngespräche im Allgemeinen, etwa in Form von „Elternabenden“, jeweils von mehr als einem Drittel der Fachkräfte angegeben. Es folgen Angebote mit Externen, wie z. B. „Beratungsangebote von außerschulischen Kooperationspartnern“ und speziell für Kinder und Jugendliche („Spielgruppe“; „Beratungsgespräche mit Schülerinnen“). In der Kategorie Informationsangebote sind beispielsweise „Infoabende“ oder „Infoveranstaltungen zu best. Themen“ zugeordnet, bei denen nicht eindeutig ist, an welche Zielgruppe sie sich richten. Zuletzt folgen mit einigen wenigen Nennungen Angebote für Fachkräfte wie „Beratung für Fachkräfte“.

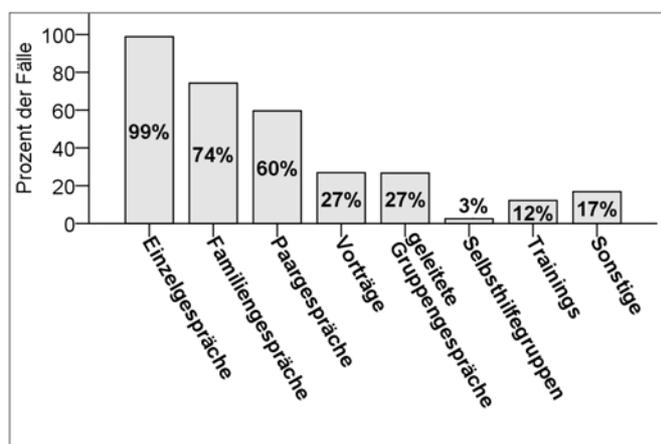


Abbildung 23: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution? (N = 517)

Tabelle 18: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution? (Sonstige) (N = 81)

	Antworten N	Prozent	Prozent der Fälle
spezielle Unterstützungsangebote	32	26,9	38,6
Elterngespräche	30	25,2	36,1
Angebote mit Externen	14	11,8	16,9
Angebote für Kinder und Jugendliche	14	11,8	16,9
Informationsveranstaltungen	8	6,7	9,6
Angebote für Fachkräfte	3	2,5	3,6
Sonstige	18	15,1	21,7
gesamt	119	100,0	143,4

Fachkräfte: In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt?

Wie aus Abbildung 24 ersichtlich ist, wird Beratung überwiegend persönlich (100 %) und telefonisch (73 %) durchgeführt, rund ein Drittel bietet Beratung auch per E-Mail an.

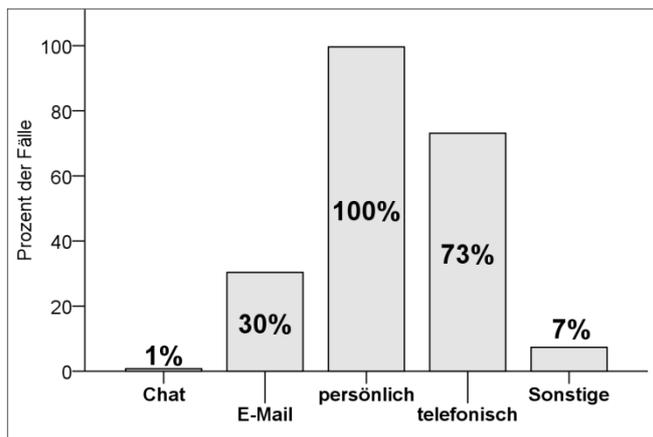


Abbildung 24: In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt? (N = 1092)

Fachkräfte: Wie sieht der zeitliche Umfang eines Einzelgesprächs aus?

Zum zeitlichen Umfang eines Einzelgesprächs machen 466 Fachkräfte eine Angabe. Dabei variieren die Gespräche zwischen 0 und 200 Minuten. Orientiert man sich am Mittelwert, so haben die Gespräche eine durchschnittliche Dauer von 26 bis 69 Minuten. Im Mittel beträgt somit die Gesprächszeit 47 Minuten (SD 20,273) je Gespräch.

Fachkräfte: Wie viele Gespräche finden durchschnittlich mit derselben Person statt?

In der Regel sind mit derselben Person mehrere Gespräche geführt worden, dies geben 64 % der Fachkräfte an, im Vergleich dazu nennen 36 % Einzeltermine (vgl. Abbildung 25). Sowohl die Anzahl der Gespräche als auch die Zeitspanne, in der diese Gespräche stattfinden, weisen eine große Spannweite auf. Der Zeitraum liegt zwischen wenigen Wochen und mehreren Jahren und die Häufigkeit der Gespräche variiert beispielsweise zwischen regelmäßigen wöchentlichen Terminen oder auch halbjährlichem Takt.

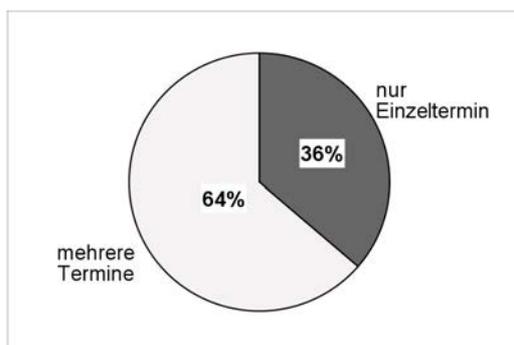


Abbildung 25: Wie viele Gespräche finden durchschnittlich mit derselben Person statt? (N = 446)

3.3.3.3 Personenkreis und Inanspruchnahme der Beratung

Fachkräfte: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch?

Insgesamt 476 Fachkräfte (90 %) antworten auf die Frage, wer in ihrer Institution Beratung in Anspruch nimmt. Dabei werden von fast allen (94 %) Angehörige und Erziehungsberechtigte, d. h.

überwiegend Eltern, aber auch Großeltern, Geschwister oder andere Erziehungsberechtigte genannt (vgl. Abbildung 26). Etwas mehr als ein Drittel (36 %) gibt andere Fachkräfte, wie bspw. Lehrkräfte, ErzieherInnen oder TherapeutInnen, als Zielgruppe der eigenen Beratung an. Kinder und Jugendliche werden von 22 % der Fachkräfte genannt. Unter „Andere“ werden alle Nennungen (12 %) zusammengefasst, die sich keiner der vorgenannten Kategorien eindeutig zuordnen lassen, wie „Patienten“, „Menschen mit Behinderung“ sowie verschiedene andere Personen wie beispielsweise „Traumatisierte“, „Multiplikatoren“, „Kinderwunsch-Paare“.

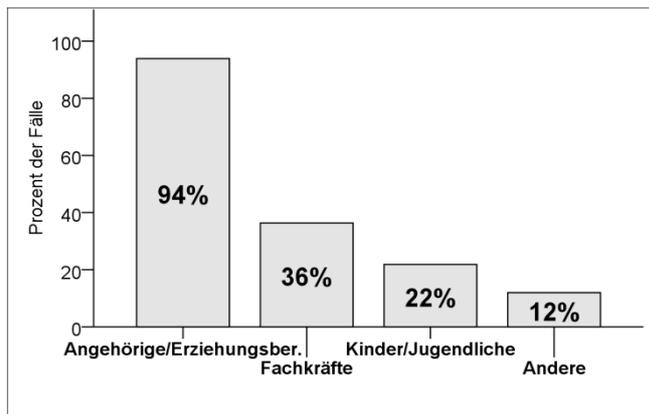


Abbildung 26: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch? (N = 476)

Fachkräfte: Wie kommt der (Erst-)Kontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande?

Insgesamt 486 Fachkräfte geben an, wie der Erstkontakt in der Regel zustande kommt (vgl. Abbildung 27). Dabei können die Fachkräfte zwischen den Möglichkeiten entscheiden, dass der Kontakt über die eigene Institution zustande kommt, über den/die Ratsuchende/n oder über Dritte bzw. auf sonstigem Wege, Mehrfachantworten sind möglich. Die Fachkräfte geben mit jeweils 72 % die Möglichkeiten über die eigene Institution und über den/die Ratsuchende/n an, 54 % der Befragten benennen den Verweis oder die Empfehlung durch andere. Bei diesen anderen Institutionen werden am häufigsten verschiedene Bildungsinstitutionen bzw. dort tätige Fachkräfte wie SchulsozialarbeiterInnen oder ErzieherInnen genannt (vgl. Abbildung 28). Es folgen in absteigender Häufigkeit Fachkräfte aus medizinisch-therapeutischen Einrichtungen, Fachkräfte aus Ämtern/Behörden, Personen aus dem privaten Umfeld und Informationen über verschiedene Medien. Unter „Sonstige“ finden sich Nennungen wie „Gutachtenerstellung“ oder „sehr individuell“.

Insgesamt 449 Fachkräfte äußern sich zu der Frage, ob der Erstkontakt zwischen Betroffenen und Fachkraft angeraten ist oder auf Wunsch des/der Ratsuchenden zustande kommt. Die prozentuale Angabe bewegt sich dabei jeweils zwischen 0 bis 100 %. Der Mittelwert liegt bei „angeraten“ bei 46,56 (SD 27,20) und bei „auf Wunsch des/der Ratsuchenden“ etwas höher bei 61,52 (SD 28,66).

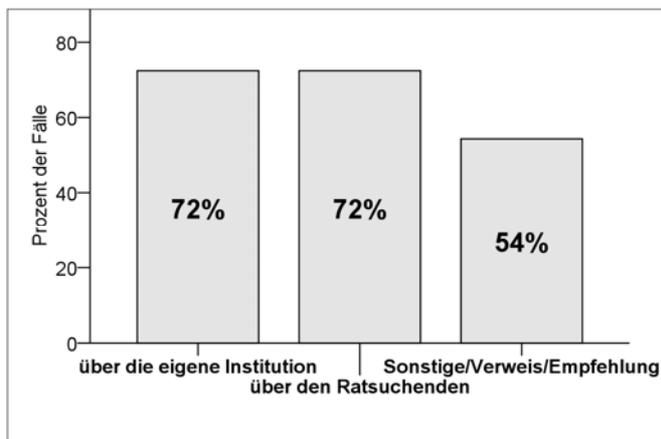


Abbildung 27: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande? (N = 486)

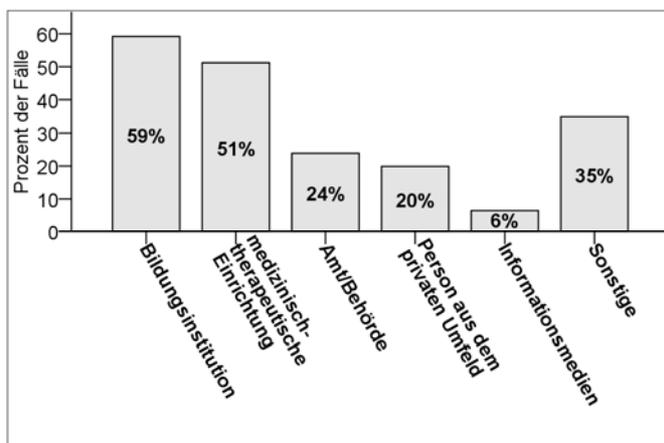


Abbildung 28: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande?
Über Sonstige/Verweis/Empfehlung von: (N = 406)

Eltern: Wie kam der erste Kontakt mit der Einrichtung zustande?

Aus Sicht der Eltern ist der Erstkontakt zur jeweiligen Institution dabei zu fast identischen Anteilen entweder über die Einrichtung (N = 101), über das Elternteil/die Familie selbst (N = 99) oder durch den Verweis/die Empfehlung von Dritten (N = 98) hergestellt worden (vgl. Abbildung 29). Dabei handelt es sich bei den Institutionen oder Personen, welche an die Institution verwiesen oder diese empfohlen haben, am häufigsten um Schulen (vgl. Abbildung 30). Es folgen verschiedene Ämter/Behörden, Kindertagesstätten, medizinische oder therapeutische Praxen, die Vermittlung über das private Umfeld oder Frühförderstellen/Sozialpädiatrische Zentren. Ebenfalls genannt werden Krankenhäuser/Kliniken und Vereine/Verbände/Selbsthilfe. Unter „Sonstiges“ fallen alle Nennungen, die sich keiner anderen Kategorie zuordnen lassen, wie beispielsweise „durch stationären Aufenthalt“ oder „ist in unserem Bezirk“.

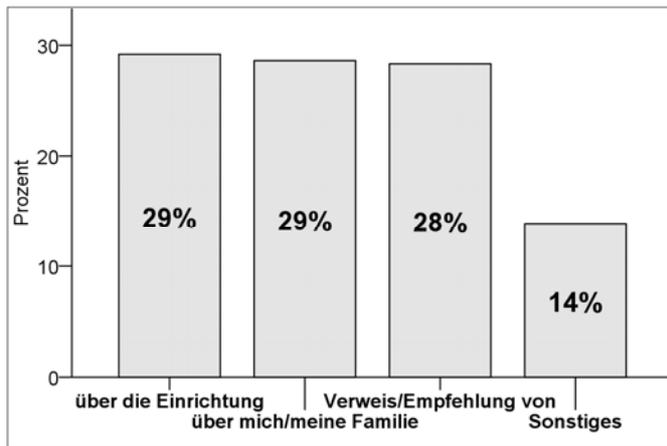


Abbildung 29: Wie kam der erste Kontakt zustande? (N = 346)

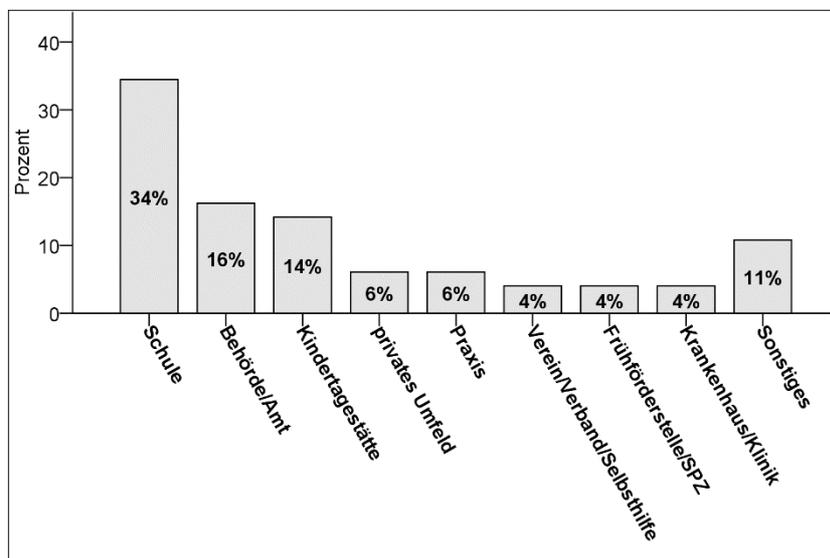


Abbildung 30: Wie kam der erste Kontakt zustande?
Verweis/Empfehlung von sonstiger Einrichtung (N = 148)

Fachkräfte: Liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs Ihrer Meinung nach bereits eine „schwierige, problematische“ Situation vor?

Die Mehrheit der Fachkräfte (57 %) ist der Meinung, dass zum Zeitpunkt des Erstkontaktes häufig oder immer bereits eine schwierige, problematische Situation bei den zu Beratenden vorliegt (vgl. Abbildung 31). Ein Drittel (34 %) ist der Meinung, dass eine solche Situation manchmal vorliegt und insgesamt 9 % meinen, dass dies nie oder selten der Fall ist. Insgesamt 352 Fachkräfte erläutern, welche schwierigen oder problematischen Situationen häufig vorliegen (vgl. Tabelle 19). Insgesamt wird eine große Bandbreite von Situationen, Anliegen und Themen genannt, welche sich in die Bereiche Bildung/Beruf, familiäre Situation/Elternbeziehung, Erziehung/Verhalten, Behinderung/Entwicklung des Kindes, Diagnostik/Therapie/Förderung, Probleme im sozialen Umfeld, Akzeptanz von Behinderung und behördliche Anliegen/Recht/Zuständigkeiten aufteilen lassen.

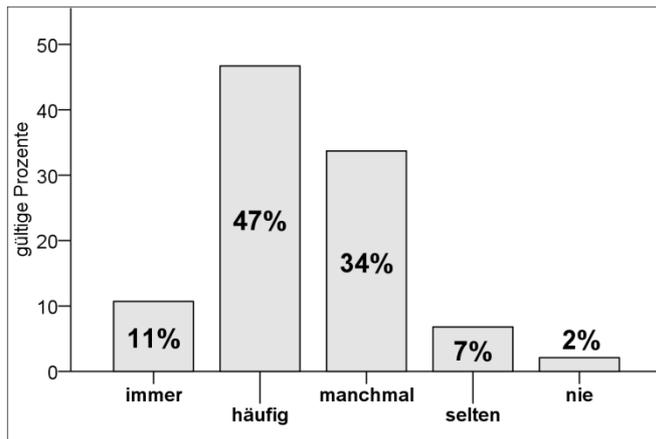


Abbildung 31: Liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs Ihrer Meinung nach bereits eine „schwierige, problematische“ Situation vor? (N = 484)

Tabelle 19: Welche schwierige, problematische Situation liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs vor?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Bildung/Beruf	183	24,1	51,7
familiäre Situation/Elternbeziehung	169	22,3	47,7
Erziehung/Verhalten	119	15,7	33,6
Behinderung/Entwicklung des Kindes	101	13,3	28,5
Diagnostik/Therapie/Förderung	42	5,5	11,9
Probleme im sozialen Umfeld	39	5,1	11,0
Akzeptanz von Behinderung	24	3,2	6,8
behördliche Anliegen/Recht/Zuständigkeiten	16	2,1	4,5
Sonstige	66	8,7	18,6
gesamt	759	100,0	214,4

Fachkräfte: Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden durchschnittlich an die Institution wenden

Was den Zeitpunkt der Beratung betrifft, so zeigt sich, dass viele Fachkräfte (44 %) der Meinung sind, dass die Eltern sich in der Regel zu spät an sie wenden (vgl. Abbildung 32). Knapp die Hälfte (47 %) vertritt die Ansicht, dass der Zeitpunkt genau richtig ist. Lediglich eine Fachkraft (0,2 %) meint, dass die Eltern zu früh Hilfe suchen würden. 39 Personen (9 %) geben darüber hinaus an, dass dies von Fall zu Fall unterschiedlich ist.

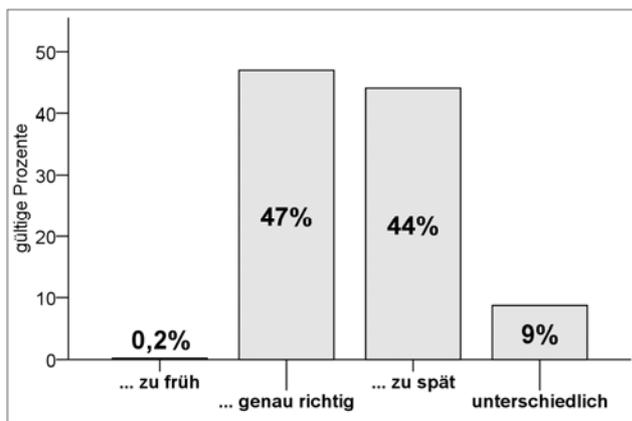


Abbildung 32: Ist der Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden durchschnittlich an Sie wenden, Ihrer Einschätzung nach ... (N = 447)

Eltern: Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

Die Frage danach, ob die Eltern bisher in der Einrichtung, von der sie den Fragebogen bekommen haben, Beratung in Anspruch genommen haben, beantworteten 185 Eltern mit „ja“ (vgl. Abbildung 33). Einige Eltern, die diese Frage nicht oder mit „nein“ beantwortet haben, nehmen in Folge trotzdem zu spezifischen Fragen zu Aspekten von Gesprächen/Beratung Stellung. Nimmt man die Eltern hinzu, die in Folge mindestens zwei solcher Fragen beantworteten, so erhöht sich die Summe auf 223 Eltern.

Von den Eltern, die bisher keine Beratung in Anspruch genommen haben, geben 104 an, bisher keinen Grund gehabt zu haben. 36 Eltern begründen dies z. B. damit, bereits Beratung durch andere Institutionen in Anspruch genommen zu haben, oder sie geben das Fehlen oder die Unwissenheit über die Beratungsmöglichkeit als Gründe an.

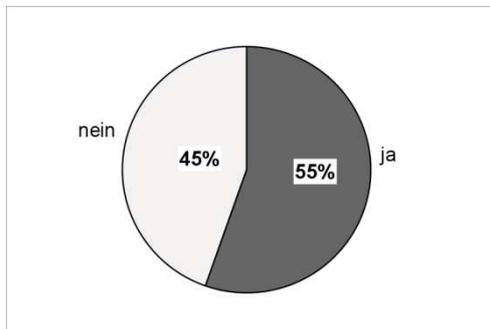


Abbildung 33: Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen? (N = 334)

Eltern: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen?

119 Eltern geben an, dass sie sich von anderen Einrichtungen als der Institution, von der sie den Fragebogen erhalten haben, beraten haben lassen, dies sind 39 % aller Eltern (vgl. Abbildung 34). In absteigender Häufigkeit werden dabei folgende Einrichtungen genannt (vgl. Abbildung 35): Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum, Amt/Behörde, verschiedene therapeutische und medizinische Praxen, Verein/Verband/Selbsthilfe, Schule, Krankenhaus/Klinik, Kindertagesstätte und Sonstige. In der Kategorie „Sonstige“ sind verschiedenste Einrichtungen aufgenommen, z. B. „NRW-Bündnis“ und „BAGUS in Essen“ sowie nicht näher spezifizierte.

Hinsichtlich der Häufigkeit, mit der sich die Eltern bereits in diesen Einrichtungen haben beraten lassen, wird eine Variation von einem bis maximal 100 Mal angegeben. Zusätzlich gibt es Angaben wie „viele Male“, „regelmäßig“ oder „seit circa 10 Jahren“, was den Mittelwert von 10,99 (SD 20,601) weniger aussagekräftig macht.

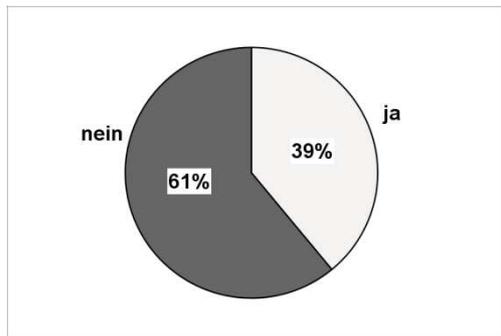


Abbildung 34: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen? (N = 305)

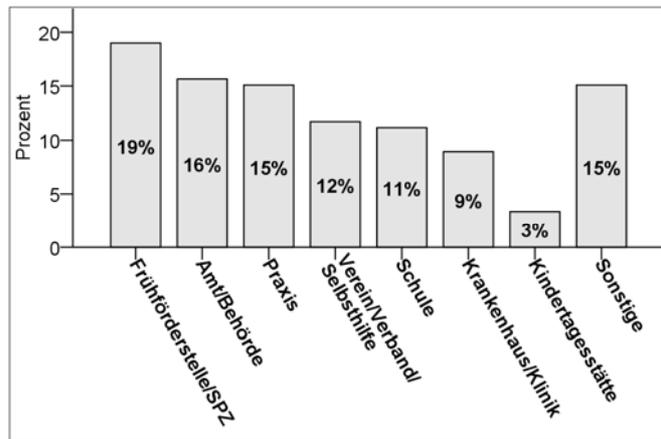


Abbildung 35: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen? Ja, von folgenden Einrichtungen: (N = 179)

3.3.3.4 Inhalte und Themen der Beratung

Im Folgenden wird die Stichprobengröße der Eltern bei Fragen zur Beratung bzw. zu Gesprächen in dieser Einrichtung bei 223 Eltern liegen, da diese entweder bereits Beratung in der Institution in Anspruch genommen haben oder mindestens zwei inhaltliche Fragen zur Beratung beantwortet haben (vgl. Kapitel 3.3.3.3).

Fachkräfte: Welches sind die häufigsten Themen oder Anliegen in den Gesprächen/Beratungen?

450 Fachkräfte benennen Themen und Anliegen, die häufig in Gesprächen mit Eltern vorkommen. Hier kann eine sehr große Vielfalt an unterschiedlichsten Problematiken und Fragestellungen festgestellt werden, häufig werden auch mehrere Inhalte oder Themen angegeben. Von knapp der Hälfte der Fachkräfte werden Themen benannt, die sich dem Bereich Bildung/Beruf zuordnen lassen, wie „Schullaufbahn“ oder „Berufsperspektive“ sowie unterschiedlichste Themen, die sich ausdrücklich auf den Kontext von Bildungseinrichtungen beziehen, wie „Förderungen der SchülerInnen“ oder „Verhalten in der Schule“. Nennungen, die sich auf das (auffällige) Verhalten des Kindes oder auf Erziehungsfragen beziehen wie „Verhaltensauffälligkeiten“ oder „Beratung über die Erziehung“ werden ebenfalls häufig als Beratungsinhalte benannt. Es folgen Gespräche zu unterschiedlichen Beeinträchtigungen wie „Seherschädigung“ oder „ADHS“ und Fragen zur „Entwicklung des Kindes“ sowie zur Diagnostik, zu Förder- oder Therapiemöglichkeiten wie „Beratung zur Förderung“ oder „weitere diagnostische Maßnahmen“. Auch die familiäre Situation bzw. die Elternbeziehung werden von den Fachkräften als häufige Themen und Anliegen aufgeführt, hierzu gehören z. B. „Familien- und Privatprobleme“ oder „tlw. private Probleme der Eltern (Ehekrise, Schulden)“. Darüber hinaus spielen jedoch auch behördliche und rechtliche Anliegen oder Fragen zu (unklaren) Zuständigkeiten und die Weitervermittlung an Dritte eine Rolle. Im Verhältnis seltener werden die Themen Wohnen/Freizeit („behindertengerechte Wohnung“) sowie Verarbeitung/Akzeptanz von Behinderung genannt. Unter „Sonstige“ finden sich alle Antworten, die sich keiner anderen Kategorie zuordnen lassen, weil sie z. B. zu unspezifisch sind („Informationsaustausch“, „Konflikte“).

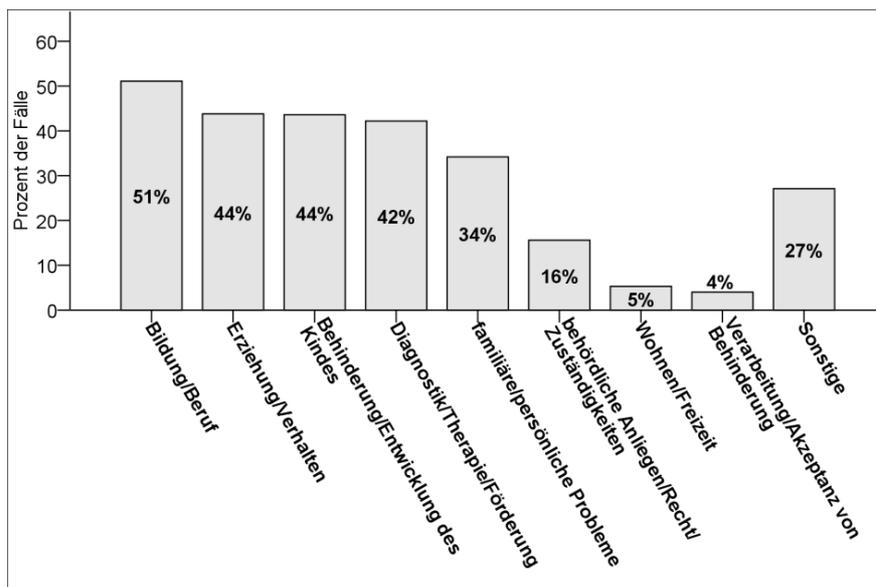


Abbildung 36: Welches sind die häufigsten Themen oder Anliegen in den Gesprächen/Beratungen? (N = 450)

Fachkräfte: Inwieweit stimmen diese Themen mit Ihrem Aufgabenbereich überein?

Die Themen und Anliegen der Gespräche stimmen aus der Sicht der Fachkräfte überwiegend mit dem eigenen Aufgabenbereich überein (vgl. Abbildung 37): Knapp die Hälfte der Befragten (48 %) sieht eine völlige Übereinstimmung und rund ein Drittel (29 %) stimmt der Aussage, dass die Themen mit dem eigenen Aufgabenbereich übereinstimmen, eher zu. 20 % gibt eine teilweise Übereinstimmung der Themen an und eine Minderheit (3 %) sieht eine Übereinstimmung eher nicht oder gar nicht.

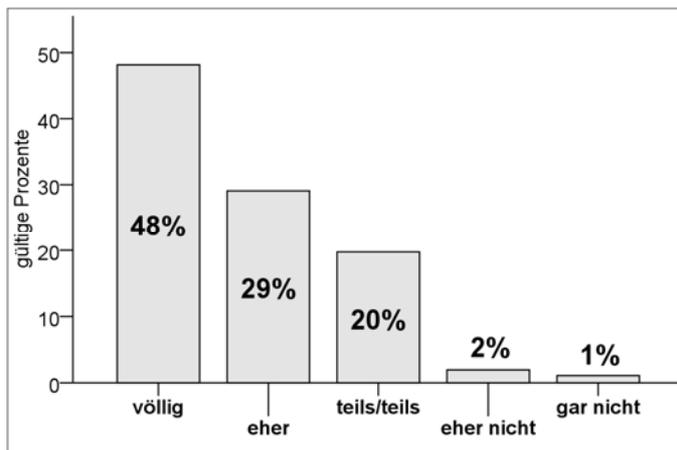


Abbildung 37: Inwieweit stimmen diese Themen mit Ihrem Aufgabenbereich überein? (N = 461)

Fachkräfte: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf?

Insgesamt 414 Fachkräfte nennen mehrere und zum Teil sehr unterschiedliche Themen, für die ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf besteht (vgl. Abbildung 38). Diese lassen sich in absteigender Häufigkeit folgenden Kategorien zuordnen:

- Erziehung/Verhalten des Kindes („Erziehungsaufgaben“, „auffälliges Verhalten“)
- Bildungsinstitutionen wie Schule oder Kindertagesstätte und dem Themenbereich Übergang von der Schule zum Beruf („Lernmotivation“, „berufliche Orientierung“)
- Diagnostik, Therapie oder Förderung des Kindes („Fördermöglichkeiten“, „Pränataldiagnostik“)
- spezielle Fragen zur Behinderung oder Entwicklung des Kindes („Probleme in der Entwicklung“, „Umgang mit Kindern mit Beeinträchtigung“)
- behördliche Anliegen, rechtliche Themen und Zuständigkeiten („Anträge stellen“, „Rechtsansprüche“)
- familiäre Situation bzw. Elternbeziehung („Familienprobleme“, „Ehe- und Partnerschaftsprobleme“)
- Verarbeitung und Akzeptanz der Behinderung/Beeinträchtigung des Kindes („Akzeptanz bei schwierigen Diagnosen“)
- Bereich Wohnen und Freizeit („Wohnheime“, „Freizeitmöglichkeiten“)

Darüber hinaus werden in der Kategorie „Sonstiges“ solche Themen subsumiert, die keinem der genannten Bereiche eindeutig zugeordnet werden können, oder sehr spezielle Themen wie Kommunikationsfragen, Identitätsfindung oder der Umgang mit Medien.

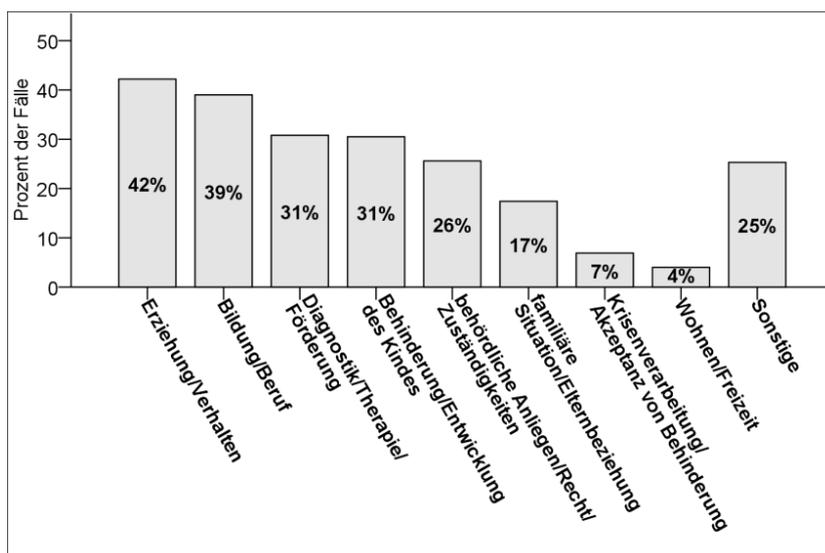


Abbildung 38: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf? (N = 414)

Eltern: Was war das Thema der Beratung?

Von den Eltern, die Beratung in Anspruch genommen haben, geben 82 % verschiedene Themen an, die Gegenstand der Beratung waren (vgl. Abbildung 39). Jeweils knapp die Hälfte der Eltern nennt Angelegenheiten zur Behinderung/Entwicklung des Kindes (47 %) und zum Thema Diagnostik/Therapie/Förderung (44 %). In den erstgenannten Bereich fallen Antworten allgemein zum Thema oder zu speziellen Behinderungsformen oder Beeinträchtigungen wie „Behinderung unseres Sohnes“, „Entwicklungsstand“, „Autismus“ oder „Sprachstörung“, im zweiten Bereich finden sich Antworten wie „Fördermöglichkeiten in Sprachtherapie“ oder „Umgang mit technischen Hilfsmitteln“. Rund ein Drit-

tel der Eltern geben Themen an, die sich mit der Schule, dem Beruf („Berufsberatung“) oder dem Übergang von der Schule zum Beruf („wie geht es nach der Schule weiter“) beschäftigen, im Bereich Schule sind dies sowohl Fragen, die den Unterricht betreffen („Unterstützung im Unterricht“), als auch der Wunsch nach allgemeinen Informationen zu einzelnen Schulen („Schulwahl“). Ein knappes Fünftel der Eltern (17 %) gibt Themen im Bereich Erziehung/Verhalten an, was sowohl allgemeine Erziehungsfragen („Erziehungsberatung“) als auch Schwierigkeiten im Verhalten des Kindes in unterschiedlichen Situationen („Sozialverhalten in der Gruppe“) impliziert. Es folgen die Themen Wohnen/Freizeit (9 %), wie „Ausflüge“ oder „Ambulantes betreutes Wohnen“, und behördliche Anliegen/Recht/Zuständigkeit (7 %) wie „Es ging um die Beantragung eines Rollstuhls“ oder „Hilfe im Umgang mit Behörden“. Zuletzt werden einige Themen genannt, die sich auf die familiäre Situation und die Elternbeziehung beziehen, wie beispielsweise „Situation zu Hause“ oder „Verbesserung des Lebensumfeldes“. In der Kategorie „Sonstiges“ finden sich weitere Antworten, die sich keiner anderen Kategorie zuordnen lassen, einschließlich drei Antworten zum Thema Inklusion.

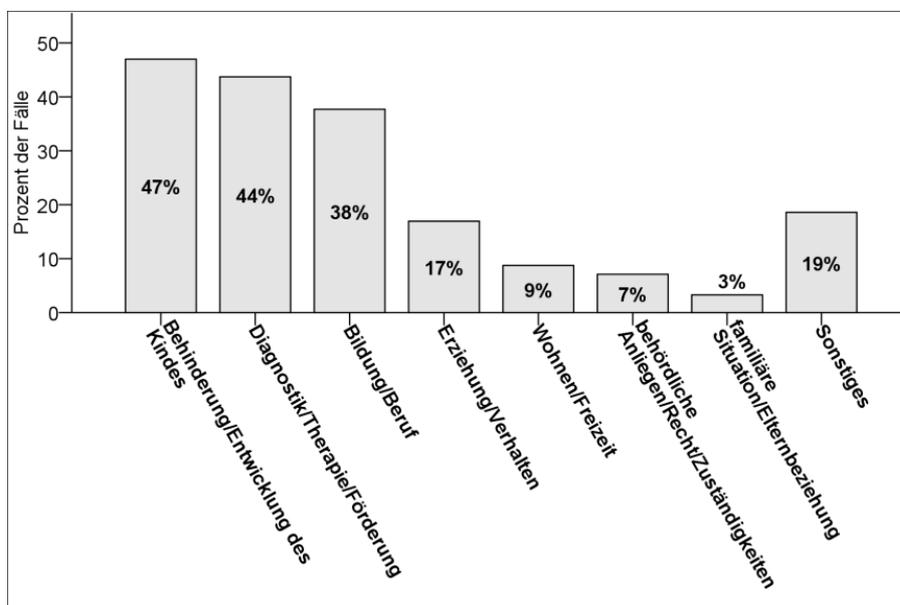


Abbildung 39: Was war das Thema der Beratung? (N = 335)

Eltern: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben? Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen?

Auf die Frage, welche Empfehlungen den Eltern innerhalb des Gesprächs gegeben wurden, geben 60 % der Eltern, die sich bereits haben beraten lassen, eine Antwort. Knapp die Hälfte berichtet von Empfehlungen zu dem Bereich Therapie/Förderung/Hilfsmittel, etwa zu verschiedenen Therapieformen und Förderungen („Ergotherapie“, „Padovan-Therapie“, „Frühförderung“) oder Hilfsmitteln („Einlagen“, „Anpassung und Verordnung neuer Hilfsmittel“). Des Weiteren werden Empfehlungen rund um das Thema Bildung/Beruf gegeben, was sowohl die Wahl der Bildungsinstitution oder die Bildungslaufbahn inklusive Beruf („Schulwechsel“) umfasst als auch Informationen zum Lernen allgemein („Lernmaterial“). Empfehlungen zur familiären Situation, zur Erziehung und zum Verhalten des Kindes („Regeln für zu Hause“, „Bestrafungs-/Belohnungsverfahren“) werden ähnlich häufig ge-

geben wie Empfehlungen zu ärztlichen/diagnostischen Institutionen wie „Vorstellung beim SPZ einer Kinderneurologie“. Es folgen Hinweise, die sich auf das Thema Freizeit („Sport für den Sohn“) und den Themenkomplex „Recht/Behörde“ („Hilfe bei Behördenproblemen“) beziehen. In der Kategorie „Sonstige“ sind Antworten zusammengefasst, die entweder sehr allgemein gehalten sind oder sich keiner anderen Kategorie zuordnen lassen.

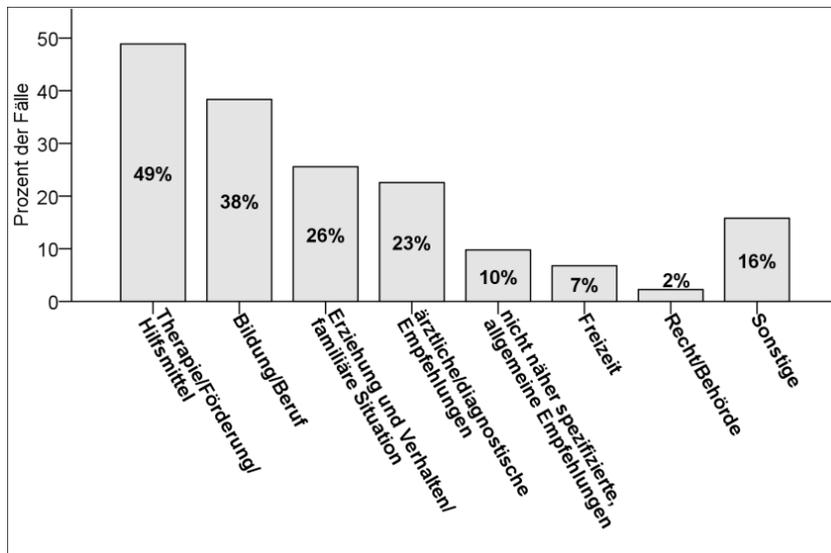


Abbildung 40: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben? (N = 226)

Rund ein Viertel (25 %) der Eltern gibt an, dass ihnen in der Beratung andere Einrichtungen empfohlen wurden, in den meisten Fällen (75 %) wurden keine anderen Einrichtungen empfohlen. In Abbildung 42 ist aufgeführt, welche Einrichtungen empfohlen wurden: Hierzu gehören Schulen, Kindertagesstätten, Vereine/Verbände/Selbsthilfegruppen, verschiedene ärztliche oder therapeutische Praxen, Krankenhäuser/Kliniken, Frühförderstellen/SPZ und Behörden/Ämter. Unter „Sonstiges“ fallen Einrichtungen, die sich keiner der Kategorien zuordnen ließen, wie „Uni“, „WfaA“.

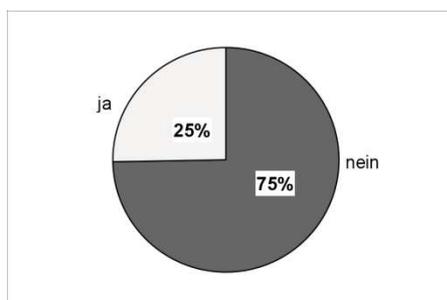


Abbildung 41: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen? (N = 223)

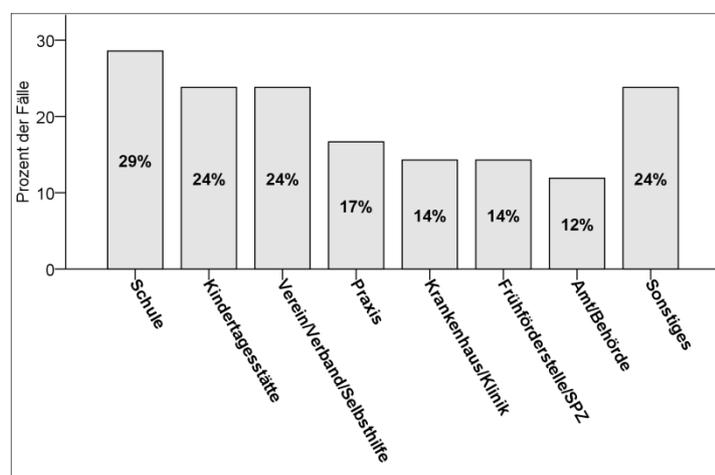


Abbildung 42: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen? Ja, folgende: (N = 66)

Eltern: Beratungsthemen in anderen Einrichtungen

Von 119 Eltern, das sind 39 % aller Eltern, die sich von anderen Einrichtungen haben beraten lassen, geben 55 % an, Beratung zum Thema Behinderungsbild/Entwicklung des Kindes („Autismus“) in Anspruch genommen zu haben (vgl. Abbildung 43). Des Weiteren werden die Themen Diagnostik/Therapie/Förderung („Logopädie, Physiotherapie, Ergotherapie“) und Bildung/Beruf („die richtige Schulwahl“, „Integrationskraft“) angegeben. Es folgen die Themen „Verhalten/Erziehung („Erziehungsberatung“), die von rund einem Fünftel der Eltern genannt werden, sowie Wohnen/Freizeit („Heimunterbringung im Erwachsenenalter“), behördliches Anliegen/Recht/Zuständigkeit („Pflegerstufe und Schwerbehinderung“) und familiäre Situation/Elternbeziehung („familiäre Situation“). Unter „Sonstige“ fallen Nennungen wie „allgemeine Situation“ oder „Eltern von ADHS-Kindern“.

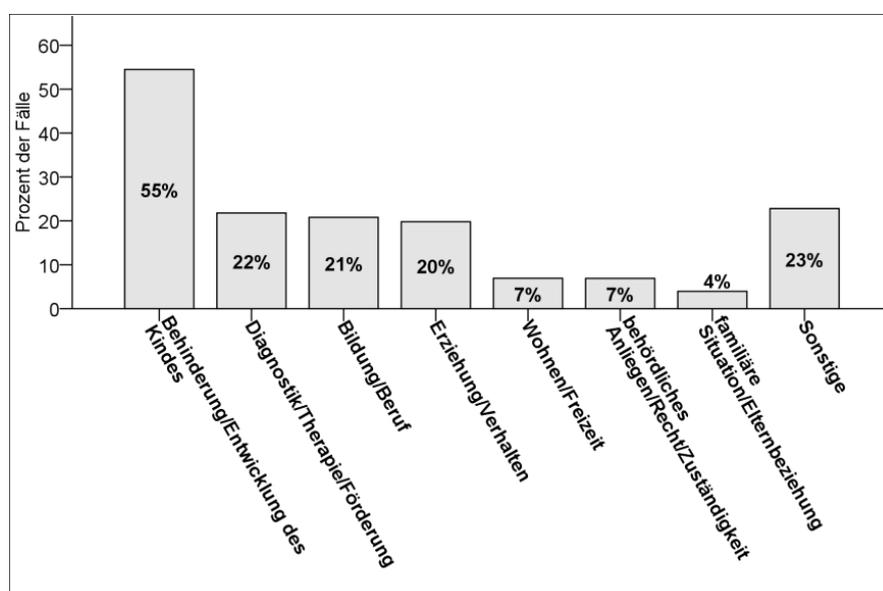


Abbildung 43: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Institutionen beraten lassen? Ja, zu folgenden Themen: (N = 159)

Eltern: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? Ja, zu folgendem Thema:

Des Weiteren werden die Eltern gefragt, ob sie sich zu einem Thema beraten lassen möchten, aber nicht wissen, an wen sie sich wenden können. Als gewünschten Gegenstand der Beratung werden dabei 111 Themen genannt (vgl. Abbildung 44). Bei der Betrachtung der Häufigkeit der genannten Themen im Vergleich mit dem Bedarf an Themen (Abbildung 45) ist zu sehen, dass sich die Reihenfolge etwas verschiebt, besonders das Thema Erziehung/Verhalten rückt deutlich weiter nach unten und das Thema Bildung/Beruf ist nun an erster Stelle zu sehen.

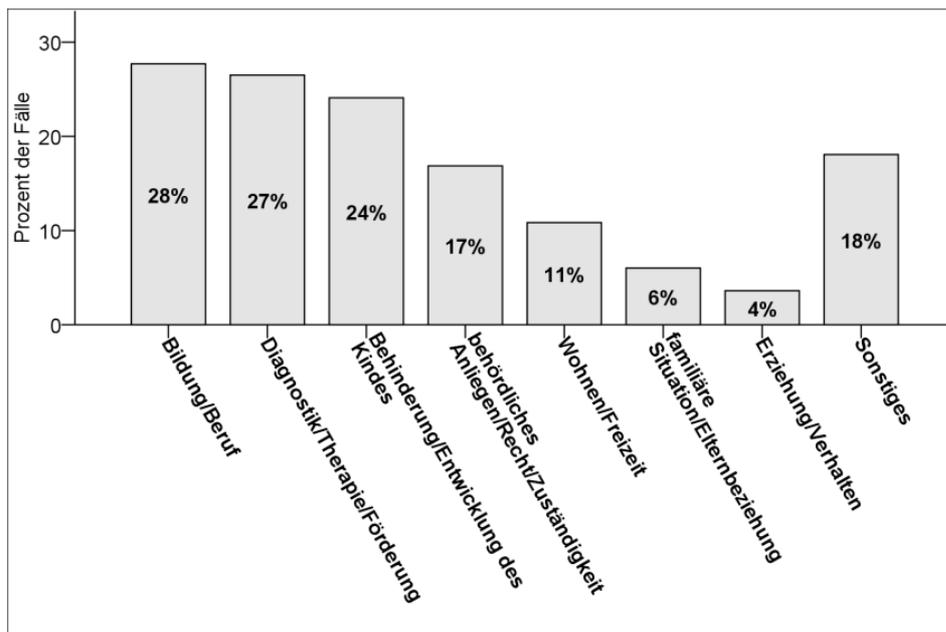


Abbildung 44: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? Ja, zu folgendem Thema: (N = 83)

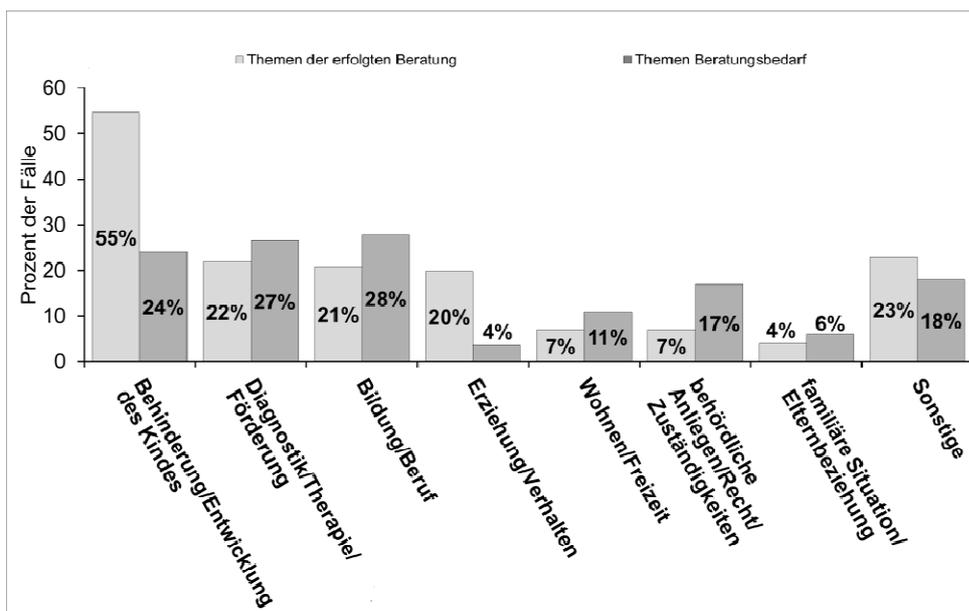


Abbildung 45: Vergleich Themen bereits erfolgter Beratung (N = 159) & Themen Beratungsbedarf (N = 111)

Fachkräfte: Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden.

Der Frage, ob die Beratung sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden orientiert (vgl. Abbildung 46) stimmen mehr als zwei Drittel der Fachkräfte (70 %) voll oder eher zu. Ein Viertel (25 %) gibt an, dass dies teilweise zutrifft und nur eine Minderheit (4 %) stimmt dem nicht oder eher nicht zu.

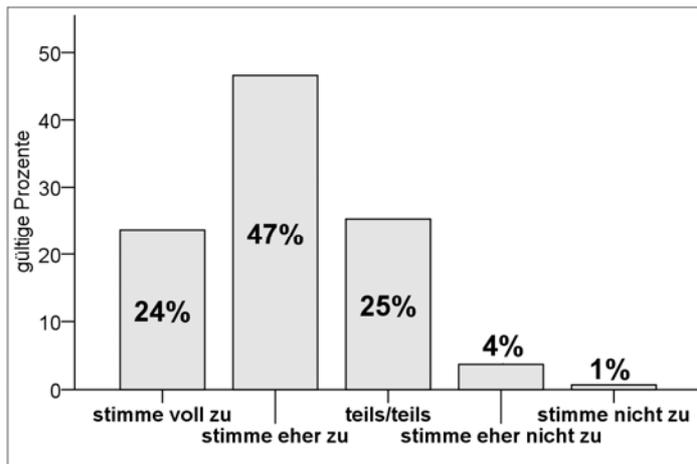


Abbildung 46: Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden. (N = 427)

3.3.3.5 Vernetzung, Zusammenarbeit der Institutionen

Fachkräfte: Welche anderen Beratungsangebote außerhalb Ihrer eigenen Institution sind Ihnen bekannt?

Die Fachkräfte in Düsseldorf geben eine Vielzahl unterschiedlicher Institutionen an, sowohl mit gleichem als auch mit anderem (Beratungs-)Schwerpunkt, die ihnen bekannt sind und/oder mit denen sie zusammenarbeiten. Allerdings kann hier keine Quantität abgebildet werden. Häufiger genannt werden verschiedene Beratungsstellen, Sozialpädiatrische Zentren/Frühförderzentren und Ämter/Behörden. Im Vergleich dazu seltener genannt werden Vereine/Verbände/Selbsthilfe, Bildungsinstitutionen, Krankenhäuser/Kliniken und therapeutische oder medizinische Praxen.

Fachkräfte: Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?

Zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit einer Behinderung/Beeinträchtigung arbeiten, nennen 231 Fachkräfte (43 %) konkrete Vorschläge (vgl. Tabelle 20). Deutlich mehr als die Hälfte (68 %) macht dabei Vorschläge, die sich auf die Aspekte Zusammenarbeit/interdisziplinärer Austausch beziehen. Da dies fast die Hälfte aller Nennungen ausmacht, sind diese Antworten in Tabelle 21 differenzierter dargestellt. Konkret sind hierunter Nennungen zusammengefasst, die sich nicht näher spezifiziert auf den Aspekt Austausch/Begegnungsmöglichkeiten beziehen und Angaben beinhalten wie „regelmäßiger fachlicher Austausch“ oder „persönliche Kontakte ermöglichen“. Ähnlich häufig werden als konkrete Vorschläge Arbeitskreise, runde Tische oder Gremien benannt („Vielleicht eine Art Stammtisch der verschiedenen Organisationen, wobei ein Konzept entwickelt werden müsste, um einen Austausch konstruktiv zu gestalten“). Weiterhin werden konkrete Institutionen benannt, mit denen zusammengearbeitet werden sollte, wie „Kinderärzte besser einbinden“; diese Art von Antworten ist unter „konkrete Zusammenarbeit mit Institutionen/Kooperationen“ zusammengefasst. Ebenso wird der Vorschlag von Hospitation/Besuch der Einrichtung geäußert („gegenseitige Hospitationen“) sowie gemeinsame Fortbildungen.

Mit einigem Abstand folgen nach den konkreten Vorschlägen zur Zusammenarbeit und zum interdisziplinären Austausch Vorschläge, die sich auf Informationen über Angebote/Institutionen beziehen und sowohl die Kenntnis allgemein meinen („voneinander Wissen“) als auch das konkrete Wissen wie „bessere Informationen über Angebote der Institutionen“. Weitere Verbesserungsvorschläge beziehen sich auf die Bündelung von Angeboten/AnsprechpartnerInnen. Dies meint sowohl zusammengefasste Informationen wie „erst mal eine komplette Liste der Anbieter“ oder „zentrale Internetplattform“ als auch zentrale Stellen oder Ansprechpersonen wie „eine einzige Stelle, die alle Beratungsangebote bündelt und kennt“ oder „Kordinator, der Überblick hat und Informationen weitergibt/vermittelt“. Unter strukturellen/organisatorischen Rahmenbedingungen sind Vorschläge zusammengefasst, die sich auf bürokratische Hemmnisse oder Kommunikations- und Informationsstrukturen beziehen wie „deutlich weniger Bürokratie, kürzere Wartezeiten, automatische Berichtversendung“ und „Festlegung von Verfahrensweisen“ oder auf Strukturen innerhalb einer Institution beziehen wie „Ausbau von hauseigenen Therapieangeboten“ oder „Kollegen (und nicht nur Leitung) mit Beratungsaufgaben beauftragen“. Aus Sicht der Fachkräfte könnte die Vernetzung ebenfalls durch verbesserte Erreichbarkeit optimiert werden, z. B. „telefonische Erreichbarkeit der Institutionen muss besser werden“. Verbesserungen durch mehr personelle/zeitliche/finanzielle Ressourcen werden von 9 % aller Befragten genannt und eine Verbesserung des Fachwissens/Fort- und Weiterbildungen geben lediglich 3 % an.

Tabelle 20: Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Zusammenarbeit/interdisziplinärer Austausch	156	46,0	67,5
Informationen über Angebote/Institutionen	43	12,7	18,7
Bündelung von Angeboten/Ansprechpartnern	35	10,3	15,1
strukturelle/organisatorische Rahmenbedingungen	25	7,4	10,8
AnsprechpartnerInnen/Erreichbarkeit	21	6,2	9,1
personelle/zeitliche/finanzielle Ressourcen	20	5,9	8,7
Fachwissen/Fort- und Weiterbildungen	6	1,8	2,6
Sonstige	33	9,7	14,3
gesamt	339	100,0	146,8

Tabelle 21: Kategorien Zusammenarbeit/interdisziplinärer Austausch

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Austausch/Begegnungsmöglichkeiten	49	31,4	37,7
Arbeitskreise/Runde Tische/Gremien	46	29,5	35,3
konkrete Zusammenarbeit mit Institutionen/Kooperation	26	16,7	20,0
Hospitationen/Besuche der Einrichtung	20	12,8	15,4
gemeinsame Fortbildungen	7	4,5	5,4
Sonstiges	8	5,1	6,2
gesamt	156	100,0	120,0

3.3.3.6 Bewertung der Beratung/der Region; Erfolg der Beratung

Eltern: Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung? Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?

Die offenen Fragen – einerseits, welche Schwierigkeiten es bei der Beratung gab, und andererseits, was den Eltern gut an der Beratung gefallen hat – beantworten im Hinblick auf Schwierigkeiten 59 % (vgl. Tabelle 22), im Hinblick auf Positives 65 % der Eltern, die Beratung in Anspruch genommen haben (vgl. Tabelle 23). Am häufigsten wird von 82 % der Eltern auf die Frage nach den Schwierigkeiten mit „keine“ oder „-“ geantwortet, was so verstanden werden kann, als dass keine Schwierigkeiten während der Beratung wahrgenommen wurden. Es verbleiben 28 weitere Nennungen. Unter Rahmenbedingungen fallen Nennungen, die sich mit organisatorischen, strukturellen oder baulichen Schwierigkeiten beschäftigen wie „Termine sind schwer zu bekommen“ oder „zu viele Treppen + mangelhafte Toiletten“. In der Kategorie Verständlichkeit sind Probleme auf kommunikativer Ebene wie Verständnisschwierigkeiten oder fehlende Erklärungen wie „ich habe nicht alles verstanden“ subsumiert. Das Fachwissen bezieht sich auf Schwierigkeiten hinsichtlich der Expertise wie mangelndes Wissen oder fehlende Erfahrungen („Noch keine Erfahrung mit schwerhörigen Schülern“). Unzufriedenheit auf inhaltlicher Ebene wie „Mir ist bei dem Gespräch aufgefallen, dass verschiedene Untersuchungsergebnisse nicht gelesen wurden, obwohl ich sie zur Verfügung gestellt hatte“ findet sich in der Kategorie Inhalte. In die Kategorie BeraterIn-Betroffene/r-Beziehung fallen zwei Antworten, die Schwierigkeiten im zwischenmenschlichen Bereich auf Kooperations- und Verhaltensebene sehen wie „Psychologin: anfangs zählte Elternmeinung wenig“.

Tabelle 22: Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
keine Schwierigkeiten	108	79,4	81,8
Rahmenbedingungen	6	4,4	4,5
Verständlichkeit	6	4,4	4,5
Fachkompetenzen	5	3,7	3,8
Beratungsinhalte	4	2,9	3,0
BeraterIn-Betroffene/r-Beziehung	2	1,5	1,5
Sonstige	5	3,7	3,8
gesamt	136	100,0	103,0

Hinsichtlich der Dinge, die den Eltern gut gefallen haben, werden an erster Stelle Aspekte genannt, die verdeutlichen, dass die gute Beratung auf die persönliche Haltung/Eigenschaft der Fachkraft zurückzuführen ist, wie auf das Engagement, die Empathie oder die Aufmerksamkeit der Beratenden („Ehrliche Art“; „Das zuvorkommende Verhalten“). In der Kategorie Beratungsinhalte sind Antworten zusammengefasst, die auf inhaltliche Aspekte des Beratungsgesprächs zurückzuführen sind wie „Die Information rund ums Thema Inklusion“ oder „Alle Fragen beantwortet“. Die Fachkompetenz der Beratenden spielt ebenfalls eine Rolle bei der positiven Einschätzung der Beratung, hierzu gehören Nennungen wie „die fachliche Kompetenz“. Die Atmosphäre während der Beratung („Die freundliche Stimmung“) und die Rahmenbedingungen der Beratung („Lehrer waren auch stets telefonisch/per Mail erreichbar“) werden ebenfalls genannt. In der Kategorie der allgemein positiven Äußerungen

finden sich Antworten, die darauf verweisen, dass die Ratsuchenden alles an der Beratung positiv wahrgenommen haben („Alles“; „Mir hat alles gut gefallen“).

Tabelle 23: Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	70	32,6	48,6
Beratungsinhalte	57	26,5	39,6
Fachkompetenzen	25	11,6	17,4
Atmosphäre	19	8,8	13,2
Rahmenbedingungen	14	6,5	9,7
allgemein positive Äußerungen	12	5,6	8,3
Austausch und Zusammenarbeit	0	0	0
Sonstiges	18	8,4	12,5
gesamt	215	100,0	149,3

Eltern: Die Beratung hat mir weitergeholfen.

Ähnlich sieht es bei der Frage danach aus, ob die Beratung den Eltern weitergeholfen hat (vgl. Abbildung 47). Die Mehrheit (68 %) stimmt auch hier voll zu, weitere 16 % stimmen eher zu. Als nicht oder eher nicht hilfreich haben 3 % der Eltern die Beratung wahrgenommen, 13 % differenzieren und antworten mit „teilweise“.

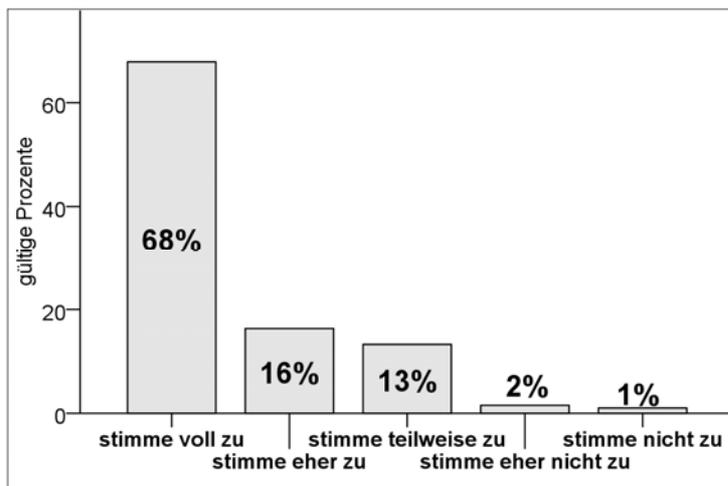


Abbildung 47: Die Beratung hat mir weitergeholfen. (N = 196)

Eltern: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein?

Abschließend zum Fragenkomplex über die Beratung und über die Gespräche in der Einrichtung bekommen die Eltern die Möglichkeit, die durchgeführte Beratung allgemein anhand von Schulnoten einzuschätzen. Insgesamt 80 % der Eltern geben eine Benotung ab, knapp die Hälfte (44 %) begründet die Benotung. Es werden Noten von 1 bis 4 vergeben, die Noten 5 und 6 werden nie vergeben (vgl. Abbildung 48). Am häufigsten wird die Note 2 vergeben, an zweiter Stelle die Note 1.

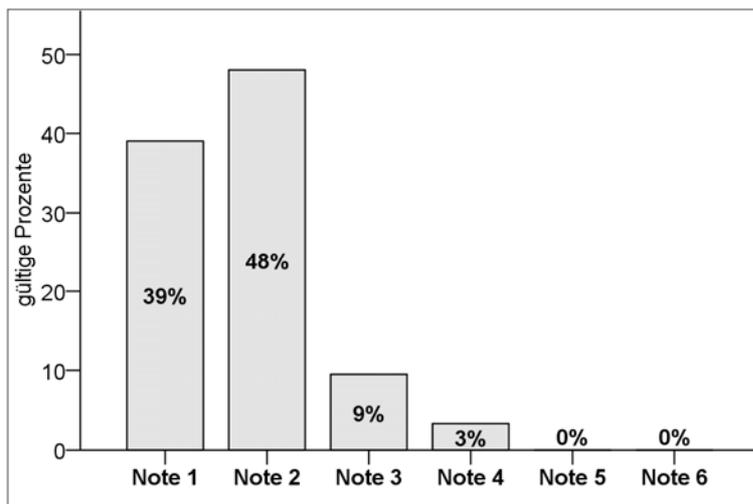


Abbildung 48: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Note) (N = 223)

In Tabelle 24 ist dargestellt, inwiefern die vergebene Note inhaltlich begründet wird. Bis auf Nennungen in der Kategorie „negative Äußerung“ werden ausschließlich positive Aspekte benannt. Am häufigsten werden allgemein positive Äußerungen ohne weitere Gründe genannt wie „es war gut“ oder „ich zufrieden mit der Beratung bin“. Dicht dahinter folgen Bewertungen, die sich auf den Beratungsinhalt und die Fachkompetenz beziehen. Hier werden fachliches Wissen und die Kompetenz des/der Beratenden positiv bewertet und die Beratung als informativ angegeben („Ich eine umfassende Information bekommen habe“). Die Haltung/Eigenschaft der Fachkraft wird ebenfalls als Begründung aufgeführt, dies sind insbesondere Nennungen wie „nett“, „freundlich“ oder „gute Atmosphäre während der Beratung“. Negative Äußerungen beziehen sich auf unterschiedliche Aspekte wie „sehr wenig Informationen“, „weil die nicht ausreichend war“ oder „die Beratung in der Grundschule oft unter Zeitdruck und ein wenig hektisch in der Klasse stattfand“. Es folgen Nennungen, die sich auf das Angebotsspektrum sowie zeitliche oder räumliche Gegebenheiten beziehen wie „man kann jederzeit einen individuellen Termin machen“ sowie eine Nennung, die sich auf das individuelle Eingehen auf die Wünsche der Eltern während der Beratung bezieht.

Tabelle 24: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Begründung)

		Note 1	Note 2	Note 3	Note 4
allgemein positive Äußerungen	Anzahl	16	22	1	0
Beratungsinhalte/Fachkompetenzen	Anzahl	18	17	1	0
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	Anzahl	16	6	1	0
negative Äußerungen	Anzahl	0	2	9	2
Rahmenbedingungen	Anzahl	7	4	0	0
individuelle/ressourcenorientierte Förderung	Anzahl	1	0	0	0
Sonstiges	Anzahl	2	1	1	0

Fachkräfte: Bewertung der Beratung

Die Fachkräfte erhalten ebenfalls die Möglichkeit, die an ihrer Institution durchgeführte Beratung zu bewerten, was von 85 % der Befragten genutzt wird. Dabei wird die durchgeführte Beratung von den meisten Fachkräften (63 %) als „gut“ bewertet, insgesamt mehr als drei Viertel (83 %) schätzen die

Beratung als „sehr gut“ oder „gut“ ein (vgl. Abbildung 49). Von diesen führen 59 % vor allem Gründe auf, die sich auf die Sozial- und Fachkompetenz der Fachkraft beziehen (vgl. Tabelle 25), z. B. die Qualifizierung, die Grundhaltung, vorhandene Reflexionsangebote, Erfahrung in der beratenden Tätigkeit oder Fort- und Weiterbildungen. Mit einigem Abstand, aber immer noch von mehr als einem Drittel werden die Vernetzung sowie der interdisziplinäre Austausch genannt. Dabei bezieht sich die Interdisziplinarität sowohl auf die einzelnen Teams als auch auf die Möglichkeit, externe Fachkräfte bei Bedarf involvieren zu können. Darüber hinaus werden als Begründung für die positive Bewertung der durchgeführten Beratung Rahmenbedingungen, vor allem ausreichend Zeit, positive Rückmeldungen von Betroffenen und Dritten sowie wahrgenommene Veränderungen bei den Kindern und Eltern sowie sonstige Gründe genannt.

10 % der Fachkräfte bewerten die Beratung als „mittelmäßig“. Als Gründe werden vor allem die Rahmenbedingungen benannt (vgl. Tabelle 26), wie z. B. zu hohe Fallzahlen, mangelnde Ausstattung oder zu wenig Zeit. Es folgen Gründe, die eine mangelnde Sozial- und Fachkompetenz des Personals betreffen, wie z. B. fehlende Erfahrung oder fehlendes Fachwissen. Sonstige Gründe sind z. B. „Vorgehen an den Schulen noch ungeklärt“.

8 % bewerten die durchgeführte Beratung als „verbesserbar“ sowie „deutlich verbesserbar“. Auch hier werden als Begründung die mangelnde Sozial- und Fachkompetenz des Personals sowie die Rahmenbedingungen angeführt. Sonstige Gründe sind beispielsweise „weil es gerade zum Thema Inklusion zu wenig bis keine Info gibt“ (vgl. Tabelle 27).

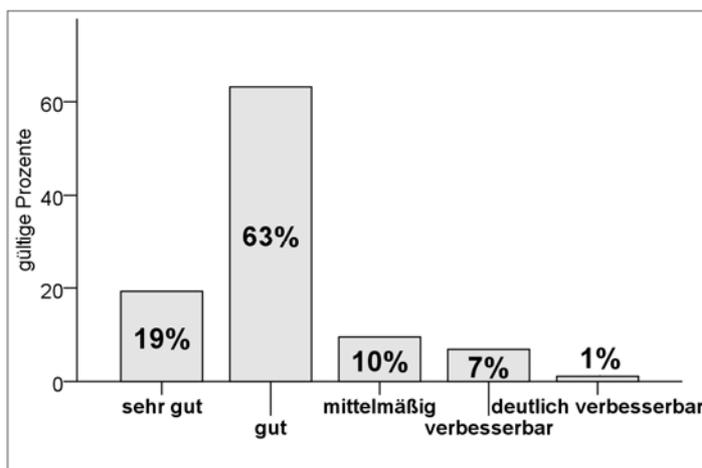


Abbildung 49: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein ... (N = 451)

Tabelle 25: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „sehr gut“ und „gut“, weil ... (N = 219)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Sozial- und Fachkompetenzen der Fachkraft	186	48,8	84,9
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	78	20,5	35,6
Rahmenbedingungen	38	10,0	17,4
positive Rückmeldungen/Veränderungen	35	9,2	16,0
Sonstiges	34	8,9	15,5
Verbesserungsvorschläge	10	2,6	4,6
gesamt	381	100,0	174,0

Tabelle 26: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „mittelmäßig“, weil ... (N = 26)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Rahmenbedingungen	16	38,1	61,5
Sozial- und Fachkompetenzen der Fachkraft	11	26,2	42,3
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	4	9,5	15,4
Klientel	4	9,5	15,3
Sonstiges	7	16,7	26,9
gesamt	42	100,0	161,5

Tabelle 27: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „verbesserbar“ oder „deutlich besserbar“, weil ... (N = 29)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Sozial- und Fachkompetenzen der Fachkraft	20	47,6	68,9
Rahmenbedingungen	13	31,0	44,8
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	2	4,8	6,9
Sonstiges	7	16,7	24,1
gesamt	42	100,0	144,8

Fachkräfte: Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut? Wo zeigen sich Schwierigkeiten?

Die Fachkräfte werden befragt, was im Hinblick auf die Beratungssituation in Düsseldorf gut funktioniert (vgl. Tabelle 28) und wo sich Schwierigkeiten zeigen (vgl. Tabelle 29).

Zu der Frage, was gut funktioniert, machen 54 % der Fachkräfte eine oder mehrere Angaben. Mit Abstand am häufigsten, von 63 % aller Fachkräfte, werden Aspekte benannt, die sich in der Kategorie Kooperation/Vernetzung zusammenfassen lassen. Diese Kategorie beinhaltet alle Antworten, die sich auf gut funktionierende Zusammenarbeit mit KollegInnen entweder in der eigenen („Zusammenarbeit im Team“) oder in anderen Einrichtungen beziehen („Vernetzung“) oder bei denen es um Weitervermittlung an andere Einrichtungen geht. An zweiter Stelle werden positive Aspekte genannt, die sich auf die Quantität/Qualität der Beratung und der Angebote in Düsseldorf oder auf Beratung im Allgemeinen beziehen, wie „Es gibt in Düsseldorf bereits viele Beratungsangebote“, „hohe Qualität“ oder „Beratung grundsätzlich“. Ganz konkret benannte Einrichtungen oder Angebote in Düsseldorf sind in der folgenden Kategorie zusammengefasst, diese umfasst Nennungen wie beispielsweise „schulpsychologische Beratung an Schulen“ oder „Fachstelle Einzelintegration“. Darüber hinaus werden Aspekte als positiv erlebt, die sich auf die Rahmenbedingungen beziehen, hier sind vor allem positive Nennungen im Bereich Zeit/Termine („kurzfristige Termine für akute Probleme“) sowie zur Erreichbarkeit („stadtteilnahe Beratungsangebote“) zu finden. In der Kategorie Transparenz und Öffentlichkeit finden sich Antworten, die sich auf Informationsmöglichkeiten zu den Einrichtungen/Angeboten sowie auf die Transparenz in bzw. über diese beziehen. Von einigen Fachkräften werden des Weiteren als Beispiel für gut Funktionierendes die Fort- und Weiterbildung sowie Reflexionsangebote benannt. Einige Nennungen erläutern zudem Aspekte, die sich entweder auf das Personal oder die Eltern beziehen, wie „Es scheint viele gute Fachleute zu geben, die ihre Arbeit ernst nehmen“ oder „Die Zusammenarbeit mit den Eltern“. Unter „Sonstiges“ sind alle nicht anderweitig zuordenbaren Antworten, darunter auch solche, die die Frage nicht beantworten wie „weiß ich nicht“

zusammengefasst. Außerdem sind hier insgesamt fünf Antworten zu finden, die Kritik an der Beratungssituation ausdrücken und Befürchtungen verdeutlichen wie beispielsweise „aber es gibt keine Vernetzung“.

Tabelle 28: Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation in Düsseldorf.)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Kooperation/Vernetzung	180	47,4	63,2
Quantität/Qualität der Beratung	46	12,1	16,1
konkrete Einrichtungen/konkrete Angebote	39	10,3	13,7
Rahmenbedingungen	21	5,5	7,4
Transparenz/Öffentlichkeitsarbeit	15	3,9	5,3
Fortbildungen/Reflexion	12	3,2	4,2
Personal	10	2,6	3,5
Eltern	9	2,4	3,2
Sonstiges	48	12,6	16,8
gesamt	380	100,0	133,3

Für eine bessere Vergleichbarkeit wird bei der Analyse der Antworten, welche Schwierigkeiten die Fachkräfte in Düsseldorf sehen, dasselbe Kategoriensystem verwendet wie bei den positiven Aspekten. Auch hier beantworten insgesamt 54 % aller Fachkräfte diese Frage. Es fällt auf, dass die meisten Aspekte, die als schwierig empfunden werden, in den Kategorien Rahmenbedingungen und Kooperation/Vernetzung gesehen werden (vgl. Tabelle 30). Da es sehr viele Nennungen in der Kategorie Rahmenbedingungen gibt, wird diese noch weiter differenziert. Dabei treten in absteigender Häufigkeit folgende Unterkategorien auf: Zeit/Termine („Lange Wartezeiten bei vielen Institutionen“), Bürokratie/Finanzen („In der Bürokratie (zu viele Schreiben/Formulare)“), strukturelle/konzeptionelle Aspekte („fehlende Konzepte“), räumliche Situation/Erreichbarkeit („Unsere Schule ist bei weitem noch nicht barrierefähig (Das ganze Gebäude ist voller Treppen und es gibt keinen Aufzug)“), Arbeitsplatzbeschreibung („keine Arbeitsplatzbeschreibung“) und Klassengröße („zu viele Schüler in den Klassen“) (vgl. Tabelle 29).

Tabelle 29: Wo zeigen sich Schwierigkeiten? (Rahmenbedingungen)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Zeit/Termine	73	49,6 %	62,4 %
Bürokratie/Finanzen	29	19,7 %	24,8 %
strukturelle/konzeptionelle Aspekte	25	17,0 %	21,4 %
räumliche Situation/Erreichbarkeit	8	5,4 %	6,8 %
Arbeitsplatzbeschreibung	7	4,8 %	6,0 %
Klassengröße	5	3,4 %	4,3 %
gesamt	147	100,0 %	125,6 %

Nennungen, die der Kategorie Kooperation/Vernetzung zugeordnet werden, folgen hiernach. Es wird deutlich, dass Kooperation/Vernetzung sowohl bei dem, was gut läuft, als auch bei dem, was nicht so gut läuft, von sehr vielen Fachkräften benannt wird. Im Bereich der Schwierigkeiten beinhaltet diese Kategorie Antworten, die sich auf schlecht funktionierende Zusammenarbeit mit KollegInnen der

eigenen Institution sowie mit anderen Einrichtungen oder Berufsgruppen beziehen oder bei denen es um die Probleme bei der Weitervermittlung an andere Einrichtungen geht („Zusammenarbeit mit Medizinern (Kinderärzte)“, „Austausch zwischen den Institutionen“). An dritter Stelle bei den wahrgenommenen Schwierigkeiten werden Probleme genannt, die sich auf die Eltern („Nicht wahrgenommene Beratungstermine“) oder Transparenz/Öffentlichkeitsarbeit („Ich wünschte mir eine professionellere Außendarstellung“) beziehen. In der Kategorie Eltern finden sich Antworten, die sich einerseits auf Probleme im Umgang oder in der Zusammenarbeit mit den Eltern und den Angehörigen beziehen und andererseits auf Schwierigkeiten, die seitens der Eltern vorliegen („Die Hemmschwelle der Eltern ist meistens zu groß Hilfe anzunehmen“; „wenn die Termine von den Erziehungsberechtigten nicht wahrgenommen werden“; „Sprachprobleme“). In die Kategorie Transparenz/Öffentlichkeitsarbeit fallen Antworten, die sich auf als unzureichend wahrgenommene Informationsmöglichkeiten über Einrichtungen und Angebote in Düsseldorf sowie auf eine fehlende Transparenz beziehen („Unübersichtlichkeit“; „Ich wünschte mir eine professionellere Außendarstellung“). Schwierigkeiten im Bereich Personal beziehen sich auf die in der Beratung Tätigen wie „Ich glaube, dass viele Lehrer noch nicht bereit sind, wirklich inklusiv zu arbeiten!!!“ oder „fachliche Kompetenzen“. Auch werden wieder einige Aspekte genannt, die sich auf konkrete Einrichtungen/Angebote beziehen wie „Dolmetscherdienst schwierig“. Im Bereich der Zuständigkeit werden vor allem unklare Zuständigkeiten wie „Ratsuchende mit verschiedenen Problemen werden von Stelle zu Stelle geschickt“ genannt. Einige wenige kritische Aspekte beziehen sich auf den Bereich Fortbildung/Reflexion wie „Bewilligung von Fortbildungen“ und die Quantität/Qualität der Beratung wie „das Angebot müsste ausgeweitet werden“.

Tabelle 30: Wo zeigen sich Schwierigkeiten? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation in Düsseldorf)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Rahmenbedingungen	147	34,3	51,4
Kooperation/Vernetzung	119	27,7	41,6
Klienten	34	7,9	11,9
Transparenz & Öffentlichkeitsarbeit	34	7,9	11,9
Personal	28	6,5	9,8
konkrete Einrichtung/konkrete Angebote	18	4,2	6,3
Zuständigkeiten	14	3,3	4,9
Fortbildungen/Reflexion	5	1,2	1,7
Quantität/Qualität der Beratung	1	0,2	0,3
Sonstiges	29	6,8	10,1
gesamt	429	100,0	148,3

3.3.3.7 Vergleich der Institutionen

In diesem Kapitel stehen Unterschiede zwischen den verschiedenen Institutionengruppen im Hinblick auf die derzeitige Beratungssituation von Eltern mit einem Kind mit einer Behinderung/Beeinträchtigung im Fokus. Folgende Aspekte werden dabei hinsichtlich möglicher Unterschiede zwischen den befragten Institutionen betrachtet:

- Vorhandensein von Beratungspersonal
- Dauer und Anzahl der Beratungsgespräche
- Zeitpunkt des Erstkontakts
- Erstgespräch zur problematischen Situation
- Ressourcenorientierung der Fachkräfte
- Bewertung der Beratung insgesamt

Bei einem Vergleich der verschiedenen Institutionen im Hinblick auf das Vorhandensein von Beratungspersonal zeigen sich signifikante Unterschiede ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 37,18$) zwischen diesen. Der Einzelvergleich der Institutionen und alle signifikanten Unterschiede sind in Tabelle 31 aufgeführt. Am häufigsten berichten Fachkräfte aus der Institution Krankenhaus/Klinik sowie Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum von speziellem Beratungspersonal und am seltensten Fachkräfte aus dem Bereich Verein/Verband/Selbsthilfe (vgl. Tabelle 32).

Tabelle 31: U-Test „Beratungspersonal“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Krankenhaus, Klinik / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,15	,002**	,486
Krankenhaus, Klinik / Schule	-1,99	,047*	,132
Krankenhaus, Klinik / Kindertagesstätte	-2,76	,006**	,220
Frühförderstelle, SPZ / Schule	-3,16	,002**	,202
Frühförderstelle, SPZ / Praxis	-2,65	,008**	,371
Frühförderstelle, SPZ / Kindertagesstätte	-4,28	,000***	,325
Frühförderstelle, SPZ / Verein, Verband, Selbsthilfe	-4,23	,000***	,551
Schule / Kindertagesstätte	-2,24	,025*	,117
Schule / Behörde, Amt	-2,26	,024*	,137
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-3,68	,000***	,260
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	-2,49	,013*	,157
Verein, Verband, Selbsthilfe / Behörde, Amt	-3,62	,000***	,393

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Tabelle 32: Mittlere Ränge „Beratungspersonal“ Institutionen

	Mittlerer Rang
Krankenhaus/Klinik	346,00
Frühförderstelle/SPZ	343,81
Behörde/Amt	304,35
Schule	259,59
Praxis	249,10
Kindertagesstätte	229,69
Verein/Verband/Selbsthilfe	200,91

Auch im Hinblick auf die durchschnittliche Dauer eines Beratungsgesprächs unterscheiden sich die Institutionen signifikant voneinander ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 84,99$). In den Gruppen Verein/Verband/Selbsthilfe sowie Frühförderstellen/Sozialpädiatrisches Zentrum dauert beispielsweise das durchschnittliche Beratungsgespräch länger als in Schulen, Praxen, Kindertagesstätten oder in Krankenhäusern/Kliniken (vgl. Tabelle 33).

Tabelle 33: U-Test „Dauer Beratungsgespräch“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	-5,72	,000***	,384
Verein, Verband, Selbsthilfe / Praxis	-3,75	,000***	,525
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-2,91	,004*	,225
Verein, Verband, Selbsthilfe / Krankenhaus, Klinik	-2,72	,007**	,447
Frühförderstelle, SPZ / Schule	-5,00	,000***	,339
Frühförderstelle, SPZ / Praxis	-3,20	,001**	,469
Frühförderstelle, SPZ / Kindertagesstätte	-2,17	,030*	,17
Frühförderstelle, SPZ / Krankenhaus, Klinik	-2,65	,008**	,461
Krankenhaus, Klinik / Behörde, Amt	-2,53	,011*	,338
Kindertagesstätte / Schule	-5,58	,000***	,307
Kindertagesstätte / Praxis	-2,40	,016*	,190
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,60	,009**	,191
Praxis / Behörde, Amt	-3,35	,001**	,400
Schule / Behörde, Amt	-5,93	,000***	,382

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Tabelle 34: Mittlere Ränge „Dauer Beratungsgespräch“ Institutionen

	Mittlerer Rang
Verein/Verband/Selbsthilfe	332,25
Frühförderstelle/SPZ	315,34
Behörde/Amt	309,52
Kindertagesstätte	257,23
Praxis	187,23
Schule	176,95
Krankenhaus/Klinik	158,94

Im Hinblick auf die Anzahl der Gespräche, die insgesamt mit einem Betroffenen geführt werden, zeigt sich ebenfalls ein signifikanter Unterschied zwischen den Institutionengruppen ($p < ,003^{**}$; $\chi^2 = 19,45$). So finden beispielsweise in Krankenhäusern/Kliniken oder Schulen häufiger lediglich Einzeltermine mit den Betroffenen statt, wohingegen in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe oder Behörde/Amt mehrere Gespräche mit denselben Betroffenen geführt werden (vgl. Tabelle 35).

Tabelle 35: U-Test „Anzahl der Gespräche insgesamt“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Krankenhaus, Klinik / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,01	,003**	,550
Krankenhaus, Klinik / Behörde, Amt	-3,01	,003**	,402
Krankenhaus, Klinik / Praxis	-2,06	,039*	,383
Schule / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,66	,008**	,184
Schule / Behörde, Amt	-3,01	,003**	,196
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-2,61	,009**	,196
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,40	,016*	,195

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Tabelle 36: Mittlere Ränge „Anzahl Gespräche insgesamt“ Institutionen

	Mittlerer Rang
Verein/Verband/Selbsthilfe	271,80
Behörde/Amt	260,09
Praxis	240,50
Frühförderstelle/SPZ	218,00
Kindertagesstätte	214,56
Schule	208,74
Krankenhaus/Klinik	143,36

Die Institutionen unterscheiden sich in ihrer Wahrnehmung, ob zum Zeitpunkt des Erstgesprächs bereits eine problematische Situation vorliegt ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 37,60$). Fachkräfte, die in Behörden/Ämtern arbeiten, waren im Vergleich am häufigsten der Meinung, dass eine solche Situation

vorliegt, Fachkräfte an Kindertagesstätten am seltensten. Die signifikanten Unterschiede zwischen den Institutionen sind in Tabelle 37 dargestellt.

Tabelle 37: U-Test „Erstgespräch – problematische Institution“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Behörde, Amt / Schule	-2,97	,003**	,189
Behörde, Amt / Praxis	-2,32	,020*	,272
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-4,72	,000***	,342
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,30	,001**	,253
Kindertagesstätte / Frühförderstelle, SPZ	-3,23	,001**	,251
Kindertagesstätte / Schule	-3,75	,000***	,203

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Hinsichtlich des Zeitpunkts des Erstkontakts der Eltern zur jeweiligen Institution liegen ebenfalls Unterschiede zwischen den Institutionen vor ($p < ,006^{**}$; $\chi^2 = 18,30$). Insbesondere in der Kindertagesstätte sind die Fachkräfte häufiger der Meinung, dass der Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden mit ihrem Anliegen an die Institution wenden, zu spät ist. Signifikante Unterschiede liegen hier zu den Gruppen Verein/Verband/Selbsthilfe, Schule sowie Behörde/Amt vor (vgl. Tabelle 39). Zwischen dem Vorliegen einer aus Sicht der Fachkräfte „schwierigen, problematischen Situation“ und dem „Zeitpunkt des Erstkontaktes“ besteht ein signifikanter Zusammenhang ($p < ,000^{***}$; Cramers V = ,176).

Tabelle 39: U-Test „Zeitpunkt Beratung“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,09	,002**	,241
Kindertagesstätte / Schule	-3,34	,001**	,188
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,38	,017*	,175

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Im Hinblick auf die selbst eingeschätzte Ressourcenorientierung der Beratung zeigen sich ebenfalls signifikante Unterschiede zwischen den Institutionen ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 33,32$). Hier äußern Fachkräfte, die in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe tätig sind, signifikant häufiger als Fachkräfte aller anderen Institutionen, dass sie sich in der Beratung an den vorhandenen Ressourcen orientieren (vgl. Tabelle 40). Auch die Unterschiede zwischen Fachkräfte, die an Schulen arbeiten, und Fachkräfte aus Behörden/Ämtern sind insofern signifikant, als Fachkräfte in Behörden/Ämtern von einer größeren Ressourcenorientierung berichten.

Tabelle 40: U-Test „Ressourcenorientierung“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Verein, Verband, Selbsthilfe / Frühförderstelle	-2,43	,015*	,340
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	-5,40	,000***	,385
Verein, Verband, Selbsthilfe / Praxis	-3,42	,001**	,499
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-4,49	,000***	,355
Verein, Verband, Selbsthilfe / Behörde, Amt	-3,06	,002**	,361
Schule / Behörde, Amt	-2,48	,013*	,170

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Tabelle 38: Mittlere Ränge „Erstgespräch – problematische Situation“ Institutionen

	Mittlerer Rang
Behörde/Amt	300,49
Frühförderstelle/SPZ	288,06
Verein/Verband/Selbsthilfe	283,66
Schule	244,40
Praxis	232,43
Krankenhaus/Klinik	230,19
Kindertagesstätte	193,19

Signifikante Unterschiede sind auch bei der Bewertung der Beratung an der eigenen Institution festzustellen ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 26,72$). Mitarbeitende aus den Bereichen Kindertagesstätte und Schule bewerten die eigene Beratung beispielsweise im Vergleich negativer als solche aus dem Bereich Verein/Verband/Selbsthilfe.

Tabelle 41: U-Test „Bewertung Beratung“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,97	,000***	,306
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,94	,003**	,215
Kindertagesstätte / Frühförderstelle	-2,23	,025*	,175
Schule / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,97	,000***	,275
Schule / Behörde, Amt	-2,54	,011*	,169

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

3.3.3.8 Zusammenfassung

Ein Erkenntnisinteresse der vorliegenden Untersuchung ist es, einen Überblick über die derzeitige Beratungssituation von Eltern mit einem Kind mit einer Behinderung oder einer drohenden Behinderung zu gewinnen. Aus diesem Grund wird zunächst den Fragen nachgegangen, welche Institutionen für diese Zielgruppe in welchen Formen beratend tätig sind bzw. von den Eltern in Anspruch genommen werden, welche Rahmenbedingungen vorlagen, zu welchen Themen beraten wird und wie die Beratung von den Eltern sowie von den Fachkräften bewertet wird.

In einem ersten Schritt wird erfasst, **wer** Beratung in der Stadt Düsseldorf anbietet. Hierfür werden Einrichtungen, die im Rahmen der Akquise der Stichprobe für die Untersuchung recherchiert wurden, ergänzt um Einrichtungen, die zusätzlich von den befragten Eltern und Fachkräften genannt wurden. Insgesamt sind das 495 Einrichtungen in Düsseldorf, gegliedert in folgende Gruppen:

- Krankenhaus/Klinik
- Praxis
- Frühförderung/Sozialpädiatrisches Zentrum
- Kindertagesstätte
- Schule
- Behörde/Amt
- Verein/Verband/Selbsthilfe
- Sonstige

Rund zwei Drittel der Eltern, die an der Befragung teilgenommen haben, haben in der Institution, von der sie den Fragebogen erhalten haben, **Beratung in Anspruch genommen**. Etwas mehr als ein Drittel aller Eltern hat sich darüber hinaus bereits von anderen Institutionen beraten lassen.

Wenn Eltern **Fragen** zur Behinderung oder Beeinträchtigung ihres Kindes haben, dann wenden sie sich mit Abstand am häufigsten an niedergelassene medizinische oder therapeutische Praxen. Zwei Dritteln der Eltern ist keine zentrale Anlaufstelle bekannt, an die sie sich bei Fragen wenden können. Auffällig ist, dass sofern eine Anlaufstelle bekannt ist, von den Eltern sehr unterschiedliche Institutio-

nen benannt werden, die sowohl innerhalb als auch außerhalb von Düsseldorf liegen. Dies verdeutlicht, dass es sich nicht um *eine* Stelle handelt, die eine solche Funktion hat, sondern jeweils unterschiedliche Institutionen von den Eltern als zentral wahrgenommen werden.

Etwas mehr als die Hälfte der Fachkräfte gibt an, dass es in der eigenen Institution kein **Personal** gibt, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit einer Behinderung ist. Wenn jedoch spezielles Beratungspersonal vorhanden ist, so sind dies am häufigsten studierte PädagogInnen wie SozialpädagogInnen.

In den Institutionen gibt es zum Teil mehrere unterschiedliche **Angebote**. Am häufigsten werden Einzel- und Familiengespräche angeboten, darüber hinaus werden zum Teil spezialisierte Angebote aufgeführt wie solche mit externen KooperationspartnerInnen oder besondere Angebote nur für Kinder und Jugendliche. Die Beratung findet fast immer persönlich statt, aber auch telefonische Beratung oder Beratung per E-Mail ist üblich. Bei rund einem Drittel der Gespräche handelt es sich um einmalige Termine, ansonsten finden mehrere Gesprächstermine statt. Zeitlich variieren die Termine sowohl hinsichtlich der Dauer eines Gesprächs als auch im Hinblick auf die Zeitspanne der Gesamtberatung bei mehreren Terminen.

Als **Personenkreis**, der Beratung in der Institution in Anspruch nimmt, benennen die Fachkräfte vor allem Eltern bzw. Angehörige von Kindern mit einer Behinderung/Beeinträchtigung. Des Weiteren werden jedoch auch andere Fachkräfte sowie seltener Kinder und Jugendliche genannt.

Wie der **Erstkontakt** zwischen Institution und Ratsuchendem zustande kommt, wird aus Sicht der Fachkräfte und der Eltern ähnlich gesehen: Ein jeweils ähnlich großer Teil der Eltern wird von der Institution angesprochen oder wendete sich aus eigenem Antrieb an diese. Aus Sicht der Eltern kommt der Kontakt am häufigsten über Dritte zustande, insbesondere über den Verweis oder die Empfehlung von Institutionen wie Schulen oder Ämtern und Behörden. In den Augen der Fachkräfte nehmen die Eltern häufig zu spät Beratung in Anspruch, so dass bereits eine schwierige oder problematische Situation zu Beginn der Beratung vorliegt. Diese Situationen sind sehr unterschiedlich und vielfältig, häufig werden Situationen aus dem Bereich Bildung/Beruf, z. B. der Schule oder dem Kindergarten, sowie Elternbeziehungs- oder familiäre Schwierigkeiten beschrieben.

Sowohl die Eltern als auch die Fachkräfte werden nach den **Themen und Anliegen in den Gesprächen** gefragt. Von beiden wird eine große Themenvielfalt benannt, die deutlich macht, dass so gut wie alle Themen, mit denen Eltern von einem Kind mit einer Behinderung sich beschäftigen, auch Bestandteil der Gespräche sind. Aus Sicht der Fachkräfte sind die meisten Themen in den Bereichen Bildung/Beruf sowie Erziehung/Verhalten verortet. Aus der Perspektive der Eltern sind Fragen zur Beeinträchtigung und zur Entwicklung des Kindes sowie zur Förderung, Therapie und Diagnostik am häufigsten, auch bei der Beratung durch weitere Institutionen. Um die Anliegen und Bedarfe der Eltern zu erfassen, wird zudem gefragt, ob sich die Eltern zu einem Thema beraten lassen möchten, aber nicht wissen, an wen sie sich diesbezüglich wenden können. Auch hier werden von den Eltern vielfältige Themen aufgeführt und es wird deutlich, dass sich die Themenschwerpunkte von denen unterscheiden, zu welchen sich die Eltern bereits haben beraten lassen. Hier wird das Themenfeld Bildung/Beruf von den Eltern am häufigsten genannt. Insgesamt scheint im Vergleich für Eltern mehr

das Kind direkt im Fokus zu stehen, bei den Fachkräften liegt der Blick auch auf dem institutionellen und familiären Bezugsrahmen. Den größten Beratungsbedarf sehen die Fachkräfte für den Bereich Erziehung/Verhalten. Für die meisten Fachkräfte stimmen die tatsächlichen Beratungsthemen mit dem eigenen Aufgabenbereich überein, ein Viertel sieht jedoch wenig oder nur teilweise eine Übereinstimmung. Innerhalb der Beratung werden rund einem Viertel der Eltern andere Einrichtungen empfohlen.

Zur Verbesserung der **Vernetzung** der Institutionen in Düsseldorf schlagen die Fachkräfte in erster Linie vor, dass die Zusammenarbeit und der interdisziplinäre Austausch weiter ausgebaut werden könnten. Hier werden zum Teil bereits sehr konkrete Vorschläge gemacht, die sich u. a. auf Begegnungs- und Austauschmöglichkeiten oder die Zusammenarbeit mit konkret benannten Professionen/Institutionen beziehen.

Eltern und Fachkräfte bekommen die Möglichkeit, **die Beratung zu bewerten** und genauer auf Positives sowie Negatives einzugehen. Die überwiegende Mehrheit der Eltern berichtet von keinen Schwierigkeiten in der Beratung, dafür aber von Positivem. Hier werden insbesondere die Haltung und die Eigenschaften des Beratenden lobend erwähnt. Darüber hinaus berichten die meisten Eltern davon, dass ihnen die Beratung weitergeholfen hat. Auf Grundlage dieser positiven Einschätzungen überrascht die überwiegend gute oder sehr gute Gesamtbewertung durch die Eltern nicht. Auch die Fachkräfte bewerten die durchgeführte Beratung gut, im Vergleich jedoch etwas weniger gut als die Eltern. Als positiv schildern die Fachkräfte an erster Stelle die Sozial- und Fachkompetenz der beratenden Fachkräfte in der eigenen Institution. Bei der Frage nach Schwierigkeiten oder Positivem hinsichtlich der Beratungssituation in Düsseldorf insgesamt wird als gut Funktionierendes in erster Linie die Kooperation und Vernetzung der Institutionen genannt, bei den Schwierigkeiten werden Rahmenbedingungen wie Zeit und Termine genannt.

Der **Vergleich der Institutionen** zeigt auf, ob zwischen den Angaben der einzelnen Institutionengruppen Unterschiede vorliegen. Im Hinblick auf das Vorhandensein von Beratungspersonal wird deutlich, dass signifikante Unterschiede zwischen den Institutionen gegeben sind und dass am häufigsten Fachkräfte aus den Institutionen Krankenhaus/Klinik sowie Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum über spezielles Beratungspersonal verfügen. Bezogen auf die durchschnittliche Dauer von Beratungsgesprächen zeigen die Ergebnisse, dass Beratungen in Einrichtungen von Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe und Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren durchschnittlich länger sind als in anderen Institutionen. Auch die Anzahl der Gespräche, die insgesamt mit einem Ratsuchenden geführt werden, unterscheiden sich zwischen den Institutionengruppen, so finden beispielsweise in Krankenhäusern/Kliniken und Schulen häufig lediglich Einzeltermine statt. Den Zeitpunkt, zu dem Eltern sich mit ihren Anliegen an die Institution wenden, schätzen vor allem Fachkräfte aus Kindertagesstätten häufiger als zu spät ein als Fachkräfte anderer Institutionengruppen. Interessant ist, dass insbesondere Fachkräfte, die in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe arbeiten, die Ressourcenorientierung der eigenen Beratung als ausgeprägt einschätzen. Auch bewerten Fachkräfte aus diesem Bereich die Beratung an der eigenen Institution vergleichsweise deutlich besser als Mitarbeitende aus den Bereichen Kindertagesstätte und Schule.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse in diesem Kapitel, dass eine Vielzahl unterschiedlicher Institutionen in Düsseldorf Beratungen anbietet bzw. durchführt. Dabei gibt es zum Teil deutliche Unterschiede hinsichtlich des Personals einschließlich unterschiedlicher Qualifikationen und Professionen, der Art der Beratung, des Anlasses, der behandelten Themen sowie der Zielgruppen.

3.3.4 Bedingungen für eine gelingende Beratung

Im folgenden Kapitel werden verschiedene Aspekte gelingender Beratung behandelt. Zunächst werden die Fachkenntnisse (Kap. 3.3.4.1) und Handlungskompetenzen (Kap. 3.3.4.2) der Beratenden betrachtet. Darüber hinaus werden Beratungsmethoden (Kap. 3.3.4.3) und Rahmenbedingungen sowie Organisationsstrukturen der Beratung, wie beispielsweise die Erreichbarkeit der Einrichtung oder die Dauer der Beratungsgespräche (Kap. 3.3.4.4), beschrieben. Abschließend werden die Institutionen u. a. bezüglich des selbst eingeschätzten Wissens der Beratenden zu unterschiedlichen Behinderungen verglichen.

3.3.4.1 Fachkenntnisse, Fachwissen der beratenden Fachkräfte

Anhand von drei Fragen können sich die Fachkräfte dazu äußern, welche (1) Fachkenntnisse, (2) konkrete Maßnahmen und (3) Fortbildungen sich positiv auf ihre Beratung auswirken würden.

(1) Fachkräfte: Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach für gelingende Beratung notwendig?

66 % aller Fachkräfte machten eine Angabe dazu, welche Fachkenntnisse ihrer Meinung nach für gelingende Beratung notwendig sind, und benennen meist mehrere. Es werden sehr unterschiedliche Angaben gemacht, die in die in Tabelle 42 aufgeführten Kategorien subsumiert werden. Am häufigsten werden von insgesamt 38 % der Fachkräfte behinderungsspezifische Fachkenntnisse genannt, hierzu zählen allgemeine Antworten wie „Kenntnisse über Formen der Behinderungen“ oder spezifische Antworten wie „Fachkenntnisse im Bereich Hörschädigung“. Des Weiteren halten jeweils ein knappes Viertel der Fachkräfte Fachwissen zu den Bereichen Kommunikation/Gesprächsführung („Kommunikative Kompetenzen“), zum Thema Pädagogik/Entwicklung des Kindes und zur Beratung/Beratungsmethoden („Kenntnisse über Formen der Beratung“) für wichtige Grundlagen. Das Wissen um Vernetzung und institutionelle Angebote wird von 18 % der Fachkräfte genannt. Neben verschiedenen spezialisierten Bereichen wie Wissen zu Recht, Gesetz und Antragstellung, medizinische und psychologische Fachkenntnisse oder zur Diagnostik, Förderung und Therapie werden auch Fähigkeiten aus dem Bereich der Sozialkompetenz bzw. Aspekte benannt, die die persönliche Haltung und die Erfahrung der beratenden Fachkraft betreffen. Hierzu gehören Nennungen wie „Menschenkenntnis“, „Geduld“, „Flexibilität“ oder „Empathie“. Unter „Sonstige“ fallen allgemeine Nennungen wie „mehr Hintergrundwissen“.

Tabelle 42: Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach notwendig?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
behinderungsspezifische Fachkenntnisse	132	16,7	37,6
Kommunikation/Gesprächsführung	80	10,1	22,8
Pädagogik/Entwicklung des Kindes	80	10,1	22,8
Beratung/Beratungsmethoden	79	10,0	22,5
Vernetzung/institutionelles Angebot	63	8,0	17,9
Recht/Gesetze/Anträge	61	7,7	17,4
Sozialkompetenzen/persönliche Haltung/Erfahrungen	60	7,6	17,1
Förderung/Therapie/Diagnostik	59	7,5	16,8
psychologische Fachkenntnisse	36	4,6	10,3
medizinische Fachkenntnisse	25	3,2	7,1
Sonstige	114	14,4	32,5
gesamt	789	100,0	224,8

(2) Fachkräfte: Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit?

Etwas mehr als die Hälfte der Fachkräfte (51 %) macht eine Angabe dazu, welche konkreten Maßnahmen einen positiven Einfluss auf die eigene Arbeit hätten (vgl. Abbildung 50). Dabei werden mehrere Bereiche in etwa gleich häufig genannt. Konzeptionelle/strukturelle Veränderungen der Institution wie „Konzept für Inklusion“ oder „viel kleinere Klassen“ werden ähnlich häufig genannt wie (Fach-)Personal, womit personelle Aufstockungen sowie die Verfügbarkeit von ausgebildeten Fachkräften gemeint sind. Des Weiteren werden Maßnahmen genannt, die sich auf die Arbeits- und speziell Beratungszeit inklusive Vor- und Nachbereitung beziehen sowie Antworten, die den Aspekt der Vernetzung/interdisziplinären Arbeit aufgreifen. So werden u. a. Arbeitskreise sowie das Wissen über Angebote anderer Institutionen genannt. Weitere Angaben beziehen sich auf verbesserte räumlich-finanzielle Ressourcen/(materielle) Ausstattung, Fort- und Weiterbildungen sowie die Möglichkeiten zur Supervision und Reflexion.

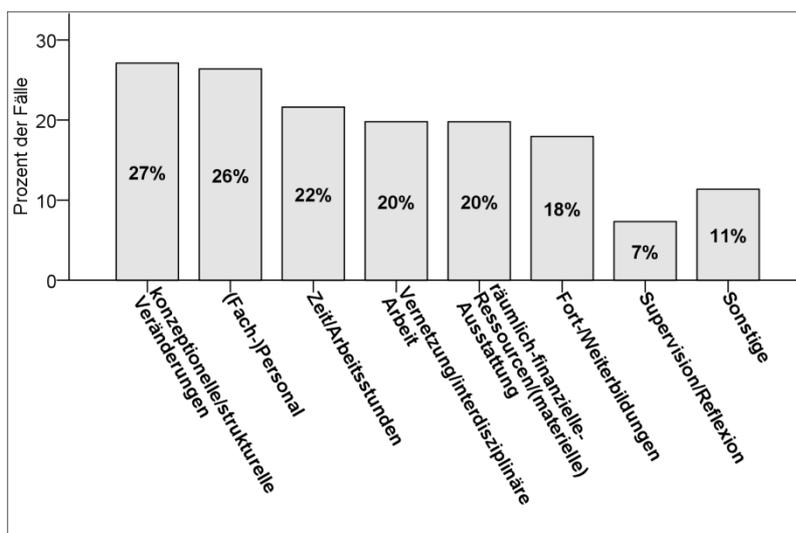


Abbildung 50: Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit? (N = 413)

(3) Fachkräfte: Welche Fortbildungen wünschen Sie sich?

Die gewünschten Fortbildungsthemen betreffend, machen 53 % der Fachkräfte insgesamt 434 verschiedene Vorschläge (vgl. Tabelle 43). Fortbildungen zum Thema Gesprächsführung/Beratungsmethoden liegen deutlich an der Spitze und werden von 49 % der Fachkräfte genannt, hierzu gehören Nennungen wie „Techniken der Gesprächsführung gerade in schwierigen Situationen“ oder „Beratungskonzepte“. Mit etwas Abstand folgen Nennungen, die verdeutlichen, dass Fortbildungen über Behinderungsbilder/Entwicklungsaspekte von Kindern als sinnvoll erachtet werden, z. B. „Die Besonderheiten der einzelnen Behinderungen“ oder „Entwicklungswissen“. Es folgen verschiedene Fortbildungswünsche, die sowohl eher allgemeines Grundlagenwissen betreffen als auch sehr speziell ausgerichtet sind. Dies sind in absteigender Häufigkeit Inklusion/Integration, Krisen- und Konfliktbewältigung, Diagnostik/Therapie/Förderung, psychologisches bzw. (heil-)pädagogisches Wissen, Recht, Reflexion/Supervision und Vernetzung/interdisziplinärer Austausch.

Tabelle 43: Welche Fortbildungen wünschen Sie sich?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Gesprächsführung/Beratungsmethoden	137	31,6	48,6
Behinderung/Entwicklung des Kindes	80	18,4	28,4
Inklusion/Integration	36	8,3	12,8
Krisen- und Konfliktbewältigung	32	7,4	11,3
Diagnostik/Therapie/Förderung	31	7,1	11,0
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	25	5,8	8,9
psychologisches/(heil-)pädagogisches Wissen	19	4,4	6,7
rechtliches Wissen	13	3,0	4,6
Reflexion/Supervision	15	3,5	3,9
Sonstige	46	10,6	16,3
gesamt	434	100,0	153,9

Fachkräfte: Fachliche Grundlagen (z. B. Gesetze) sind mir gut bekannt. Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß.

Zwei Fragen beschäftigen sich mit dem selbst eingeschätzten Wissen der Fachkräfte. Zum einen wird nach fachlichen Grundlagen (vgl. Abbildung 51) und zum anderen nach dem Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen (vgl. Abbildung 52) gefragt. Für beide Fragen liegt der Modalwert bei 3, das heißt, die meisten Fachkräfte schätzten ihr Wissen in beiden Bereichen im Mittelfeld mit „teils/teils“ ein. Fachliche Grundlagen sind fast der Hälfte der Befragten (45 %) gut oder eher gut bekannt. 14 % geben an, dass diese ihnen eher nicht gut und nicht gut bekannt sind.

Bei dem Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen sieht es vergleichbar aus, tendenziell wird das eigene Wissen etwas weniger gut eingeschätzt. So stimmen 40 % der Aussage, dass ihr eigenes Wissen groß ist, voll und eher zu. Insgesamt mehr als ein Viertel (28 %) stimmt diesem nicht oder eher nicht zu.

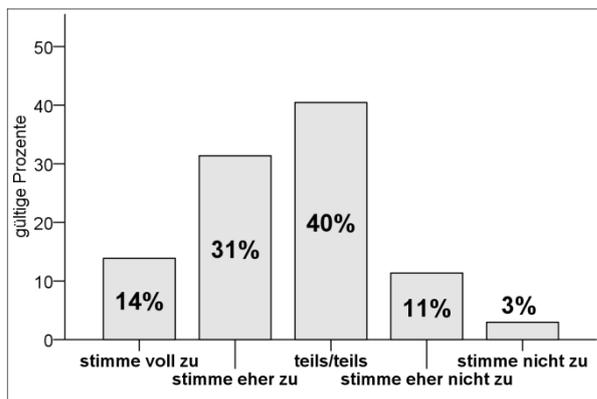


Abbildung 51: Fachliche Grundlagen (z. B. Gesetze) sind mir gut bekannt. (N = 440)

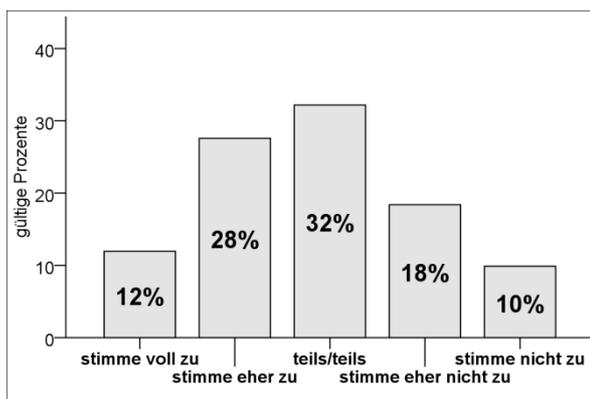


Abbildung 52: Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß. (N = 435)

Eltern: Wie schätzen Sie das Wissen des Beraters ein?

Im Hinblick auf die Beratungssituation und die beratende Person haben die Eltern die Möglichkeit, verschiedene Aspekte einzuschätzen. Das Wissen der beratenden Fachkraft wird von 88 % der Eltern als „gut“ oder „eher gut“ eingeschätzt, 9 % bewerten es mit „mittel“ und zusammen 2 % schätzen es als „eher schlecht“ oder „schlecht“ ein (vgl. Abbildung 53).

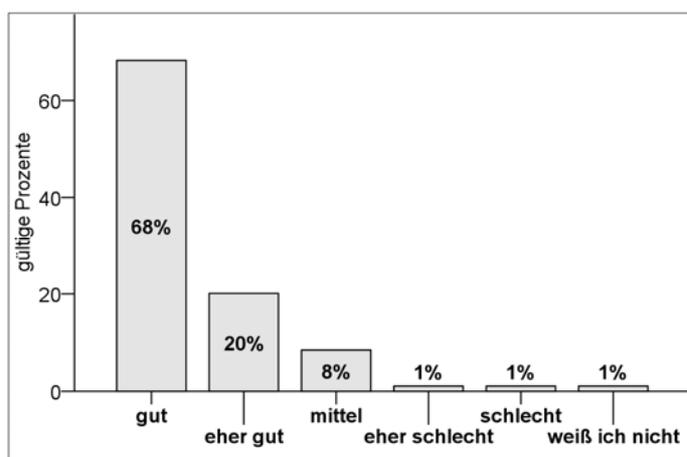


Abbildung 53: Wie schätzen Sie Folgendes ein: das Wissen des Beraters? (N = 189)

3.3.4.2 Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte

In diesem Kapitel wird näher auf einige Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte eingegangen. Der Begriff „Handlungskompetenz“ wird in der Fachliteratur unterschiedlich verwendet, je nachdem, ob Fachkompetenzen als Teil von Handlungskompetenzen gesehen werden oder nicht. Unter Handlungskompetenzen werden in Anlehnung an Pauls und Reicherts (2013) folgende Fähigkeiten gefasst:

1. elementare interaktionale Kompetenzen wie Setting schaffen, empfangen und sich zuwenden/hinwenden, aktiv zuhören
2. beziehungsorientierte Kompetenzen wie Empathie, Wärme/Wertschätzung, Authentizität

3. aufgabenorientierte Kompetenzen wie fragen, sich erkundigen, informieren, vorbereiten und auffordern zum Handeln

Eltern: Wie schätzen Sie das Einfühlungsvermögen des Beraters ein? Wie schätzen Sie die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung ein? Wie schätzen Sie die Verständlichkeit des Beraters ein?

Die befragten Eltern bekommen die Möglichkeit, eine Einschätzung über das Einfühlungsvermögen der Beratenden, die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung sowie die Verständlichkeit der Beratung abzugeben. Die Ergebnisse dieser drei Fragen sind in Abbildung 54 gemeinsam dargestellt. Es wird deutlich, dass alle drei Faktoren ähnlich gut bewertet werden.

Das Einfühlungsvermögen der beratenden Person wird von den Eltern positiv wahrgenommen: 90 % schätzen es als „gut“ oder „eher gut“ ein. Niemand antwortet mit „schlecht“, nur eine Person gibt „eher schlecht“ an und „mittel“ schätzen lediglich 15 Eltern (8 %) das Einfühlungsvermögen ein.

Die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung wird ebenfalls von der überwiegenden Mehrheit der Eltern (92 %) als „gut“ oder „eher gut“ eingeschätzt. Als „schlecht“ oder „eher schlecht“ wird die Atmosphäre lediglich von zwei Elternteilen (1 %) eingeschätzt, „mittel“ geben rund 6 % an.

Ähnlich wird auch die Verständlichkeit der beratenden Fachkraft eingeschätzt: Die überwiegende Mehrheit (94 %) antwortet mit „gut“ oder „eher gut“, „mittel“ wird von 4 % der Eltern als Antwort gewählt. Als „eher schlecht“ oder „schlecht“ schätzen zwei Elternteile (1 %) die Verständlichkeit des/der Beratenden ein.

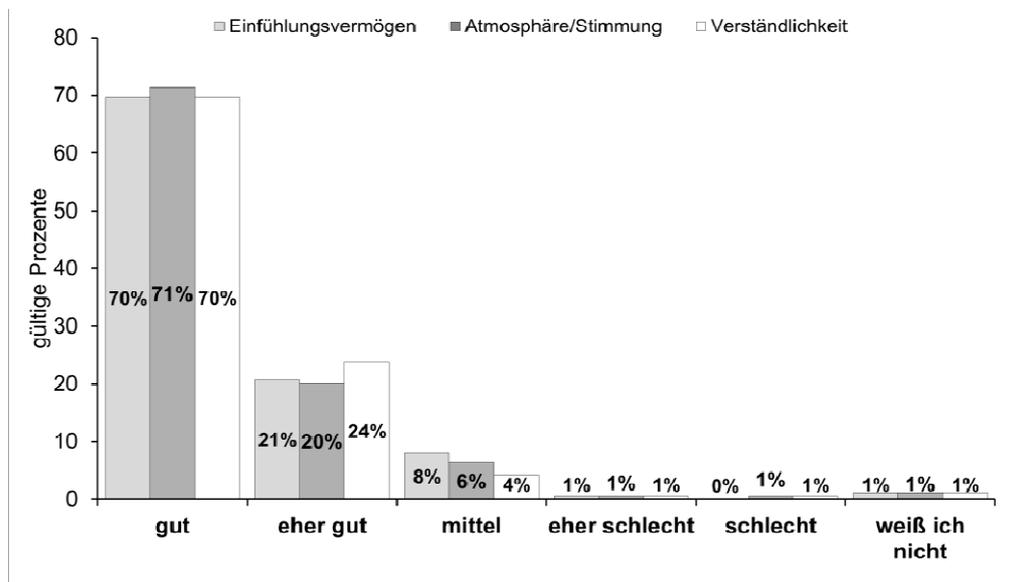


Abbildung 54: Vergleich der Einschätzung des Einfühlungsvermögens des Beraters (N = 188), der Atmosphäre/Stimmung während der Beratung (N = 189), der Verständlichkeit der Beratung (N = 189)

Eltern: Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen.

Der Aussage, dass die Eltern Vertrauen zum Berater oder zur Beraterin fassen konnten (vgl. Abbildung 55), stimmen die meisten Elternteile voll zu (73 %) oder eher zu (18 %). Eher nicht oder nicht stimmen zwei Elternteile (1 %) zu und „mittel“ geben 8 % an.

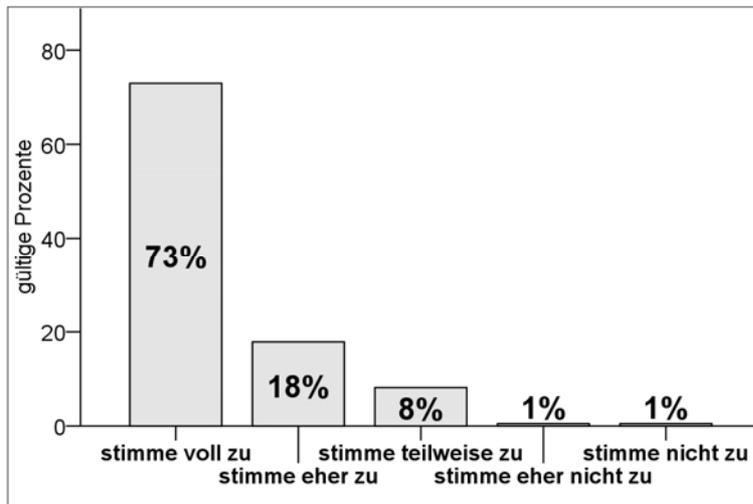


Abbildung 55: Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen. (N = 196)

3.3.4.3 Beratungsmethoden

In diesem Kapitel wird der Frage nachgegangen, ob und wenn ja, welche Beratungsmethoden für gute Beratung als geeignet bzw. als besonders wirksam erlebt werden. Es besteht die Vermutung, dass die Bedarfe der Beratenden sich vor allem auf konkrete Methoden beziehen, die in der Praxis direkt umsetzbar sind.

Fachkräfte: Liegt Ihrer Institution für Gespräche/Beratung ein schriftliches Konzept zugrunde?

Die meisten Fachkräfte (56 %) geben an, dass der eigenen Institution kein schriftliches Konzept für Gespräche oder Beratungen zugrunde liegt, rund ein Fünftel hat darüber keine Kenntnis (22 %) und ebenfalls 22 % bestätigen das Vorliegen eines schriftlichen Konzepts (vgl. Tabelle 44). Von diesen machen wiederum 83 Personen eine nähere Angabe dazu, worum es sich bei dem schriftlichen Konzept handelt (vgl. Abbildung 56). Am häufigsten genannt werden spezielle Beratungskonzepte, die sich auf genau definierte Beratungsansätze und Konzepte beziehen, wie „kooperative Beratung“ oder „Sozialberatung für Gehörlose/Schwerhörige“. Es folgen Strukturierungshilfen, unter denen schriftliche Hilfen zur Führung und Auswertung von Gesprächen und zur Strukturierung von Daten im Sinne von Leitfäden, Gesprächsprotokollen und Beobachtungsbögen zusammengefasst sind. In der Kategorie Schulprogramm sind Nennungen zu finden, die das Schulprogramm als Konzept für Gespräche/Beratung zugrunde legen. Systemische Beratung wird als Beratungskonzept am häufigsten genannt, weshalb die Nennungen eine eigene Gruppe bilden. Zusätzlich werden Qualitätsmanagement und Förderpläne genannt. Unter „Sonstiges“ werden alle Antworten zusammengefasst, die sich nicht eindeutig in eine der anderen Kategorien einordnen lassen und die zumeist kein schriftliches Konzept

erkennen lassen bzw. sich nicht auf ein schriftliches Konzept beziehen, wie z. B. „individuelle Vorbereitung mit Psychologie, Sozialarbeit oder Leitung“.

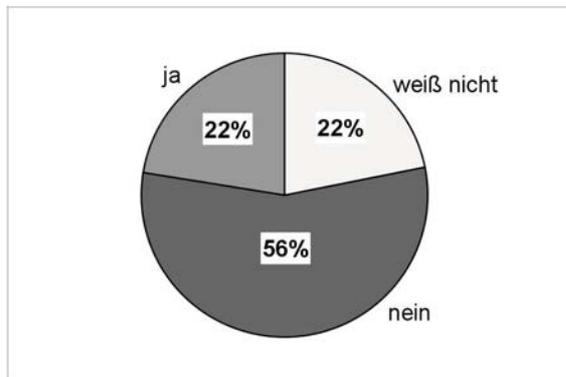


Abbildung 56: Liegt Ihrer Institution für Gespräche/Beratungen ein schriftliches Konzept zugrunde? (N = 490)

Tabelle 44: Welches schriftliche Konzept liegt Ihrer Institution zugrunde?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
spezielles Beratungskonzept	19	19,8	22,9
Strukturierungshilfe	16	16,7	19,3
Schulprogramm	15	15,6	18,1
nicht näher definiertes Beratungskonzept	13	13,5	15,7
Systemische Beratung	8	8,3	9,6
Qualitätsmanagement	8	8,3	9,6
Förderplan	6	6,3	7,2
Sonstiges	11	11,5	13,3
gesamt	96	100,0	115,7

Fachkräfte: Beraten Sie nach einer speziellen Methode?

Die überwiegende Mehrheit aller Fachkräfte gibt an, dass sie nicht nach einer speziellen Methode berät (vgl. Abbildung 57). Diejenigen, die nach einer Methode beraten, geben dabei sehr unterschiedliche Methoden und Beratungsansätze an, auf die sie sich beziehen, zum Teil auch mehrere (vgl. Tabelle 45). Von etwas weniger als der Hälfte der Befragten wird die Systemische Beratung genannt, es folgen verschiedene therapeutische Ansätze wie z. B. Gestalt- oder Verhaltenstherapie. Des Weiteren werden sowohl Lösungsorientierte, Klientenzentrierte und Kooperative Beratung sowie andere Beratungsmethoden wie Marte Meo aufgeführt. Unter „Sonstiges“ werden alle Nennungen zusammengefasst, die sich keiner anderen Kategorie zuordnen lassen, wie z. B. „aktives Zuhören“ oder „Wertschätzung“.

Tabelle 45: Beraten Sie nach einer speziellen Methode?

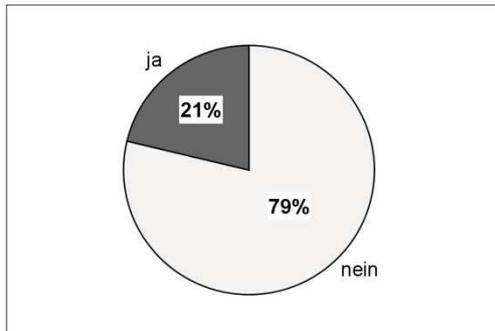


Abbildung 57: Beraten Sie nach einer speziellen Methode? (N = 456)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N = 91	Prozent	
Systemische Beratung	39	29,5	42,9
therapeutische Ansätze	25	18,9	27,5
Lösungsorientierte Beratung	15	11,4	16,5
Klientenzentrierte Beratung	14	10,6	15,4
andere Beratungsmethode	13	9,9	14,3
Kooperative Beratung	7	5,3	7,7
Sonstiges	19	14,4	20,9
Gesamt	132	100,0	145,1

Fachkräfte: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll?

Mit dieser Frage wird die Einstellung der Fachkräfte zum Einsatz von speziellen Beratungsmethoden betrachtet (vgl. Abbildung 58). Bei den Fachkräften, die diese Frage beantworten, überwiegt die Meinung, dass die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode als nicht sinnvoll erachtet wird. Dieser Meinung sind 65 % der Fachkräfte, 35 % hingegen halten die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll.

Als Begründung, warum die Ausrichtung als sinnvoll angesehen wird, wird genannt, dass eine Methode „Verhaltenssicherheit“ und Strukturierung im Gespräch gibt, dass sie besonders für die Ratsuchenden positive Aspekte mit sich bringt, weil sie dem individuellen Eingehen auf diese dient („man den Eltern besser helfen kann“) und im Ergebnis für die Ratsuchenden positiv ist. Zudem wird der Einsatz einer Methode als effektiv und zielführend wahrgenommen („Inhalte können klarer vermittelt werden“). Als weitere Gründe werden genannt, dass der Einsatz einer Beratungsmethode mit einer professionelleren Arbeitsweise assoziiert wird. Fünf Befragte erachten den Einsatz als prinzipiell positiv, thematisieren aber gewisse Einschränkungen wie „Es unterschiedliche Menschen gibt und nicht jede Methode passt“. Unter „Sonstiges“ sind nicht näher beschriebene Begründungen zusammengefasst („hilft“) oder solche, die in keine andere Kategorie passen („sie dem Beratenden helfen kann, den eigenen Beratungsstil zu finden“).

Im Vergleich zu 112 Fachkräften, die begründet haben, warum sie den Einsatz einer Beratungsmethode als sinnvoll erachten, führen insgesamt 185 Personen auf, warum sie nicht dieser Meinung sind. Meist genannt sind hier Antworten, die die Verschiedenheit der Ratsuchenden, welche ein individuelles Vorgehen notwendig macht, als Argument gegen eine Methode anführen, z. B. „je nach Mensch sich durchaus eine andere Methode als angemessener herausstellt“ oder „jedes Gespräch der Individualität der Person angepasst ist“. Es folgen Antworten, die sich auf die Beratungsinhalte und -themen beziehen, die sehr individuell sein können und nicht durch die Ausrichtung auf eine bestimmte Methode aufgearbeitet werden können („Beratungsinhalte zu unterschiedlich sind“, „unterschiedliche Themen“). Die persönliche Haltung und Einstellung des/der Beratenden, beispielsweise die Assoziation des Einsatzes einer Beratungsmethode mit mangelnder Flexibilität, wird ebenfalls

aufgeführt. Eine Unkenntnis über Beratungsmethoden und der Sachverhalt, dass Beratung keine Hauptaufgabe der Institution ist („wir nicht primär eine Beratungsstelle sind“), werden von einigen wenigen Fachkräften genannt. Eine etwas größere Gruppe stellen die Fachkräfte dar, die zwar eine Methode generell ablehnen, aber den Einsatz mit Einschränkungen dennoch als sinnvoll einschätzen („jedoch wäre ein genereller Leitfaden, den man je nach Situation anpassen kann, durchaus sinnvoll und entlastend“; „diverse Methoden in Einzelfällen sinnvoll sind“).

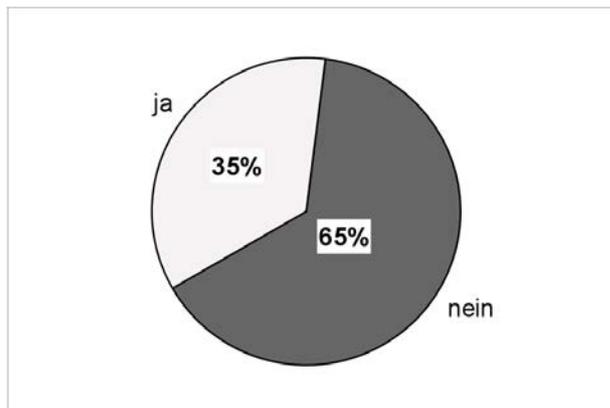


Abbildung 58: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? (N = 385)

Tabelle 46: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Ja, weil: (N = 122)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Verhaltenssicherheit/Strukturierung	34	27,9	30,4
Auswirkungen auf Klient/System	30	24,6	26,8
effektivere/zielführendere Arbeitsweise	20	16,4	17,9
professionellere Arbeitsweise	13	10,7	11,6
Methode mit Einschränkung sinnvoll	5	4,1	4,5
Sonstiges	20	16,4	17,9
gesamt	122	100,0	108,9

Tabelle 47: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Nein, weil: (N = 185)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Klientel	64	30,4	34,6
individuelle Situation des/der Ratsuchenden	66	31,1	35,7
persönliche Haltung/Einstellungen der Fachkraft	22	10,4	11,9
mangelnde Kenntnisse über Methoden	8	3,8	4,3
Beratung keine Hauptaufgabe	5	2,4	2,7
Methoden mit Einschränkung sinnvoll	34	16,1	18,4
Sonstiges	12	5,7	6,5
gesamt	211	100,0	114,1

3.3.4.4 Rahmenbedingungen, Organisationsstrukturen

Fachkräfte: In welchen Sprachen kann in Ihrer Institution Beratung in Anspruch genommen werden?

Von den 532 Befragten machen 520 eine Angabe zu den Sprachen, in denen in ihrer Institution beraten wird. Deutsch wird dabei von allen genannt, gefolgt von Englisch (19 %), Türkisch (17 %), Leichter Sprache (15 %) und Gebärdensprache (11 %). Insgesamt ist mit mehr als 20 Sprachen eine große Bandbreite an unterschiedlichen Sprachen vorhanden. Rund 11 % der Fachkräfte geben an, bei Bedarf auf DolmetscherInnen zurückgreifen zu können.

Fachkräfte: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?

Insgesamt verfügen die verschiedenen Institutionen über unterschiedliche Informationsmedien, mit deren Hilfe man sich über die Institution und ihre Angebote informieren kann (vgl. Tabelle 48). Fast alle Institutionen haben eine eigene Homepage (97 %) und Broschüren oder Flyer (84 %) zur Information. Mehr als die Hälfte der Befragten (60 %) gibt an, einen Tag der offenen Tür anzubieten, und anhand von Plakaten informiert rund ein Fünftel (18 %). 143 Fachkräfte nennen insgesamt 178 weitere Informationsmöglichkeiten (vgl. Tabelle 49). Als Möglichkeiten, sich über die Institution zu informieren, werden dabei u. a. Feste und andere Aktionen (beispielsweise „Sommerfest“, „Weltkinder-tag“), Einzelgespräche, verschiedene Medien (z. B. „Internet“ oder „Kita Navigator“), eine Information durch Dritte (beispielsweise kooperierende Institutionen, Empfehlungen), Informationsveranstaltungen in der Institution selber oder Hospitationen genannt.

Tabelle 48: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?

Broschüren/Flyer		Homepage		Tag der offenen Tür		Plakate		Sonstige	
N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
396	83,7	492	96,5	243	60,3	67	17,9	144	36,4

Tabelle 49: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution? Sonstige:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Feste/Aktionen	37	20,8	26,2
(Einzel-)Gespräche	29	16,3	20,6
verschiedene Medien	26	14,6	18,4
Empfehlungen/Information durch Dritte	24	13,5	17,0
Hospitationen	22	12,4	15,6
Infoveranstaltungen in der Institution	21	11,8	14,9
andere	19	10,7	13,5
gesamt	178	100,0	126,2

Fachkräfte: Informationen über meine Einrichtung sind Eltern in meiner Stadt/Region gut zugänglich.

Ein knappes Fünftel der befragten Fachkräfte (23 %) stimmt der Aussage zu, dass Informationen über die eigene Einrichtung Eltern gut zugänglich sind, etwas weniger als die Hälfte (45 %) stimmt eher zu, ein Viertel (25 %) antwortet, dass dies teilweise zutrifft und insgesamt 7 % stimmen dem eher nicht oder nicht zu (vgl. Abbildung 59).

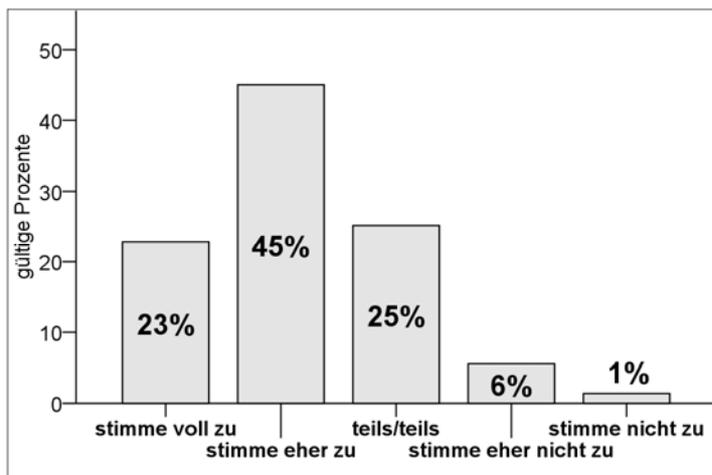


Abbildung 59: Informationen über meine Einrichtung sind Eltern in Düsseldorf gut zugänglich. (N = 433)

Eltern: Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden?

Von den 223 Eltern, die Beratung in der Institution in Anspruch genommen haben, beantworteten 187 die Frage, wie sie auf das Beratungsangebot in der Institution aufmerksam geworden sind (Abbildung 60). Am häufigsten geben die Eltern an, dass sie durch die Institution selbst auf das Beratungsangebot aufmerksam gemacht wurden („angesprochen worden von der Förderstelle selbst“, „durch die Therapeuten in der Einrichtung“). Mit einigem Abstand folgen Empfehlungen von anderen Institutionen, die an die entsprechende Institution verwiesen oder diese empfohlen haben („durch das Autismus-Therapie-Zentrum Hilden“). Darüber hinaus gibt es einige Eltern, die eigeninitiativ, z. B. durch Recherche, die Auseinandersetzung mit Infomaterial, den Besuch von Veranstaltungen oder durch eine Empfehlung aus dem privaten Umfeld („Empfehlung von Nachbarn mit behindertem Kind“) auf das Beratungsangebot der Institution aufmerksam wurden. Einige Eltern geben mehrere Antworten.

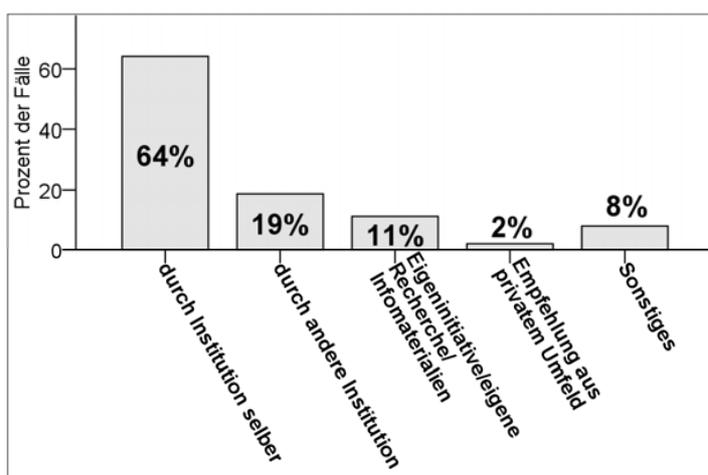


Abbildung 60: Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden? (N = 195)

Fachkräfte: Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution/Barrierefreiheit.

Die Erreichbarkeit der eigenen Institution sowohl zu Fuß als auch mit öffentlichen Verkehrsmitteln und mit dem PKW wird von den meisten Fachkräften als „gut“ eingeschätzt, der Modalwert liegt jeweils bei 1 (vgl. Tabelle 50). Im Hinblick auf den barrierefreien Zugang zum Gebäude geben 73 % an, dass es einen solchen in der eigenen Institution gibt, 27 % verneinen dies (vgl. Abbildung 61).

Tabelle 50: Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution.

	zu Fuß	mit öffentlichen Verkehrsmitteln	mit dem PKW
Median	2,0	1,0	2,0
Modalwert	1,0	1,0	1,0
	gültige Prozente	gültige Prozente	gültige Prozente
gut (1)	40,0	76,8	47,9
eher gut	20,9	13,5	23,8
mittel	25,0	7,8	16,9
eher schlecht	11,0	1,5	9,0
schlecht (5)	3,1	0,4	2,5
gesamt	100,0	100,0	100,0

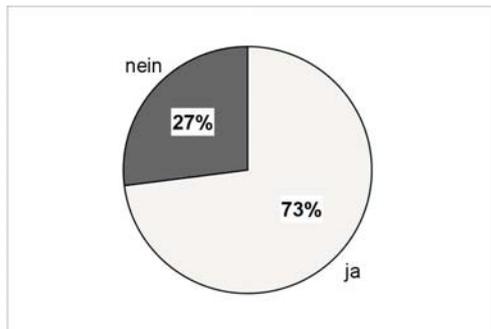


Abbildung 61: Gibt es einen barrierefreien Zugang zum Gebäude? (N = 522)

Eltern: Wie schätzen Sie die Erreichbarkeit der Einrichtung ein?

Was die Erreichbarkeit der Einrichtung betrifft, so wird diese von der Mehrheit der Eltern ebenfalls als „gut“ (66 %) und „eher gut“ (20 %) eingeschätzt. 11 % bewerten die Erreichbarkeit als „mittel“ und 2 % als „schlecht“ (vgl. Abbildung 62).

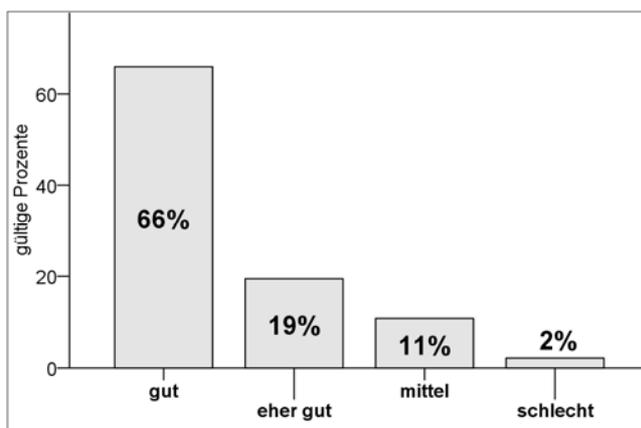


Abbildung 62: Wie schätzen Sie die Erreichbarkeit der Einrichtung ein? (N = 185)

Fachkräfte: Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste?

Für die unterschiedlichen Institutionen ist zu konstatieren, dass mehr als die Hälfte der Fachkräfte (71 %) angeben, keine Warteliste zu führen, die den Zugang zur Beratung regelt. 29 % hingegen teilen mit, dass eine Warteliste geführt wird, davon ein kleiner Teil nur phasenweise oder nur für bestimmte Bereiche (vgl. Abbildung 63).

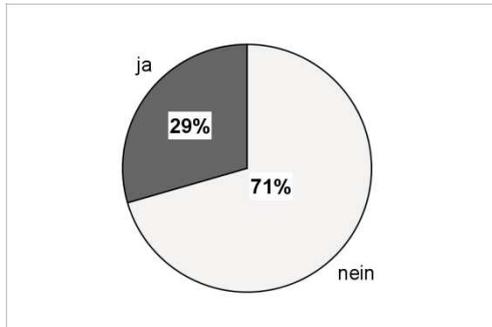


Abbildung 63: Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste? (N = 502)

Fachkräfte: Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich?/Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden?

Die Mehrheit der Fachkräfte (86 %) gibt an, dass eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich ist, bei 14 % ist keine Voranmeldung vonnöten (vgl. Abbildung 64). Hingegen ist lediglich bei 1 % (vgl. Abbildung 65) die Beratung mit einem finanziellen Aufwand verbunden.

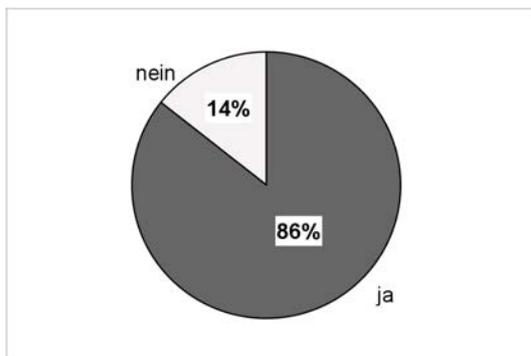


Abbildung 64: Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich? (N = 509)

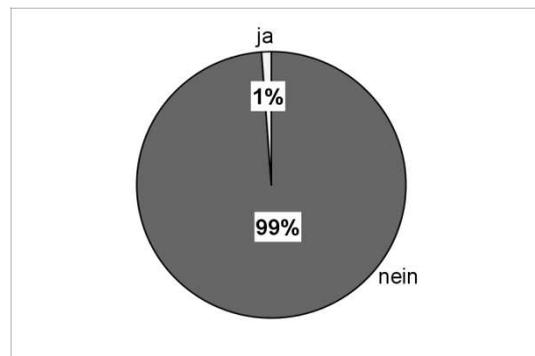


Abbildung 65: Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden? (N = 515)

Eltern: Hat die Beratung Geld gekostet?

Die Frage, ob die Beratung Geld gekostet hat, verneinen alle Befragten, d. h., keine der Beratungen war für die Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden.

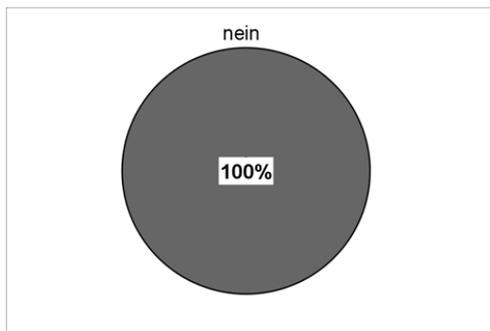
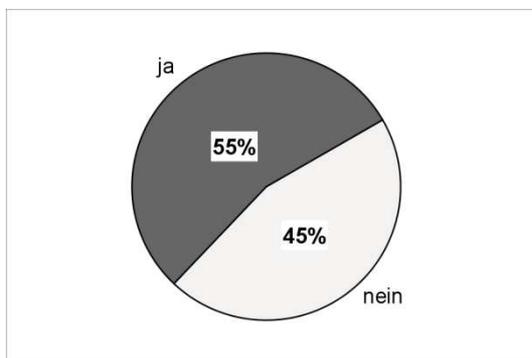


Abbildung 66: Hat die Beratung Geld gekostet? (N = 208)

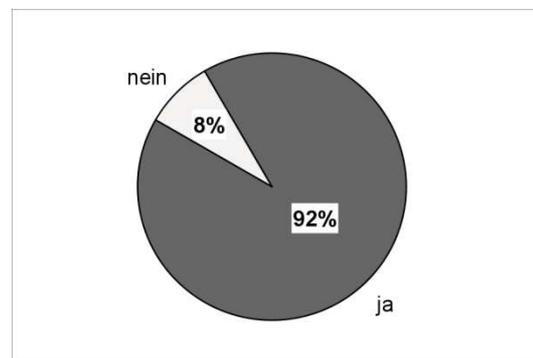
Fachkräfte: Verfügen Sie über einen eigenen Arbeitsplatz?/Verfügen Sie über einen Raum, in den Sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können?

Die folgenden Fragen beziehen sich auf die eigene beratende Tätigkeit der Fachkräfte. Dabei werden folgende Aspekte betrachtet: (1) ein eigener Arbeitsplatz und (2) ein Raum für Beratungsgespräche.

Hinsichtlich der räumlichen Situation zeigt sich, dass knapp die Hälfte der Befragten (45 %) über keinen eigenen Arbeitsplatz verfügt (vgl. Abbildung 67), jedoch fast alle (92 %) die Möglichkeit haben, sich für vertrauliche Gespräche in einen separaten Raum zurückzuziehen (vgl. Abbildung 68).



eigenen Ar-



r einen Raum,
eratungsgespräche

Eltern: Wie schätzen Sie die räumliche Situation ein?

Die räumliche Situation wird von der Mehrheit der Eltern (63 %) als „gut“ eingeschätzt (vgl. Abbildung 69), zusammen mit den Nennungen „eher gut“ sind dies 81 % der Nennungen. Als „mittel“ schätzen 16 % der Elternteile die räumliche Situation ein und als „schlecht“ oder „eher schlecht“ 2 %.

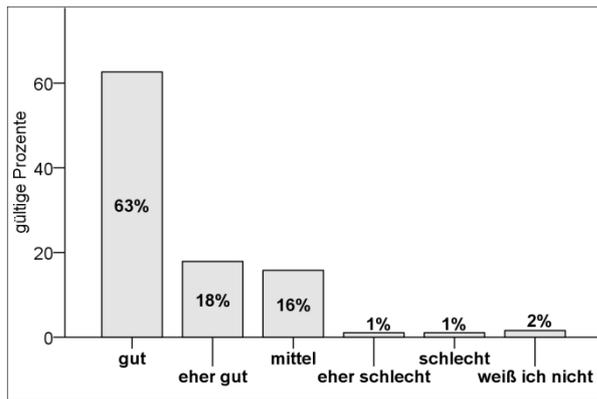


Abbildung 69: Wie schätzen Sie die räumliche Situation ein? (N = 190)

Fachkräfte: Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inkl. Vor- und Nachbereitung)? Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend?

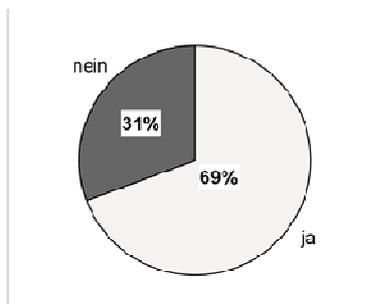
Der zeitliche Umfang von beratenden Tätigkeiten als Bestandteil der Arbeitszeit variiert zwischen 0 und 45 Stunden in der Woche, der Mittelwert liegt bei 5,41 Stunden je Woche (SD 7,38) (vgl. Tabelle 51). Etwas mehr als zwei Drittel der Fachkräfte (69 %) halten die Zeit, die ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend, 31 % halten sie für nicht ausreichend (vgl. Abbildung 70). Als Gründe für die als nicht ausreichend wahrgenommene Zeit werden andere Aufgaben wie weitere Arbeitsbereiche oder Verwaltungsaufgaben, ein hoher Beratungs-/Gesprächsbedarf, Zeit- und Terminschwierigkeiten, das Nichtvorhandensein von Arbeitszeit für Beratung oder personelle und finanzielle Schwierigkeiten genannt (vgl. Tabelle 52).

Die Dauer eines Einzelgesprächs wird mit einer Länge von 0 bis 200 Minuten angegeben, durchschnittlich dauert ein Einzelgespräch zwischen 26 (SD = 18,04) und 69 Minuten (SD = 29,06). Darüber hinaus gibt es zusätzliche nicht quantifizierte Angaben, dass die Dauer sehr unterschiedlich sei und individuell gehandhabt werde.

Tabelle 51: Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inkl. Vor- und Nachbereitung)? (h je Woche)

N		Mittelwert	Modus	Standardabweichung	Minimum	Maximum
gültig	fehlend					
440	92	5,41	2	7,380	0	45

Tabelle 52: Die Zeit, die für Gespräche zur Verfügung steht, ist nicht ausreichend, weil:



	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
andere Aufgaben	33	25,0	28,0
hoher Beratungs-/Gesprächsbedarf	29	22,0	24,6
Zeit-/Terminschwierigkeiten	28	21,2	23,7
keine (feste) Arbeitszeit für Beratung	21	16,0	17,8
personelle/finanzielle Schwierigkeiten	8	6,1	6,8
Sonstiges	13	9,8	11,0
gesamt	132	100,0	111,9

Abbildung 70: Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend? (N = 479)

Eltern: Zeitlicher Umfang der Beratung

Den zeitlichen Umfang der Beratung betreffend machen 134 Elternteile eine Angabe zur Anzahl der Termine insgesamt, die zwischen 1 und 50 Terminen liegt. Weitere unterschiedliche Angaben wie „1 x monatlich“, „bei Bedarf“ oder „im Abstand von 6 Monaten“ erschweren eine Durchschnittsangabe. Von der überwiegenden Mehrheit der Eltern (86 %), welche die Frage beantworteten, wird die Anzahl als genau richtig eingeschätzt, 6 % beurteilen die Anzahl der Gespräche als zu gering und 1 % als zu häufig. Die Dauer eines Einzelgesprächs wird von 109 Eltern mit einer Zeitspanne zwischen 5 und 180 Minuten (MW 46,94; SD 25,50) angegeben. Auch hält die Mehrheit (91 %) den Umfang für genau richtig, 1 % für zu lang und 8 % schätzen den Umfang als zu kurz ein.

Fachkräfte: Wie ist Ihr Team fachlich zusammengesetzt?

Hinsichtlich der fachlichen Zusammensetzung der Teams können lediglich deskriptive Ergebnisse dargestellt werden, da zum Teil Prozente angegeben oder Angaben wie „mehrere“ oder „x“ gemacht wurden, die für eine nicht näher quantifizierbare Anzahl stehen. Deutlich wird jedoch eine große Vielfalt an unterschiedlichen Berufsgruppen innerhalb der Teams. Neben den Professionen wie ErzieherInnen, PsychologInnen, TherapeutInnen, Verwaltungskräften (mit und ohne pädagogische Ausbildung), SozialpädagogInnen und -arbeiterInnen, HeilpädagogInnen, ÄrztInnen, Lehrkräften und Pflegekräften werden sehr unterschiedliche zusätzliche Angaben gemacht. Hierzu gehören beispielsweise eine Vielzahl vor allem auch ungelernter oder sehr unterschiedlich qualifizierter Personen wie IntegrationshelferInnen, verschiedenen spezialisierte TherapeutInnen, Ergänzungskräfte, BetreuerInnen der OGS, PraktikantInnen, FSJlerInnen, Hebammen, HausmeisterInnen, Reinigungskräfte, Kinderkrankenschwestern und -pfleger, KöchInnen oder DiabetesberaterInnen. Die Größe der Teams liegt zwischen 2 und 125 Personen.

Fachkräfte: Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung?

Insgesamt 432 Fachkräfte machen eine Angabe dazu, ob und wie viele MitarbeiterInnen mit einer Behinderung es in ihrem Team gibt (vgl. Abbildung 71). Knapp drei Viertel (73 %) geben an, dass sie keine Mitarbeitenden mit Behinderung im Team haben, etwas mehr als ein Viertel (27 %) gibt an, dass im Team zwischen 1 und 6 Personen mit einer Behinderung arbeiten, in den meisten Fällen jedoch 1 oder 2 Personen (vgl. Tabelle 53).

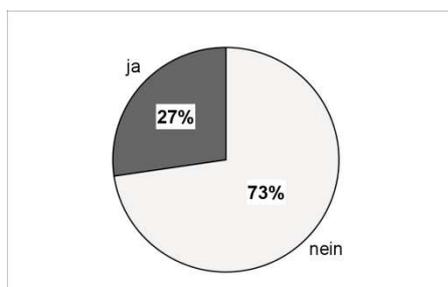


Abbildung 71: Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung? (N = 432)

Tabelle 53: Wie viele MitarbeiterInnen mit Behinderung gibt es?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
1 Person	52	9,8	45,6
2 Personen	32	6,0	28,1
3 Personen	15	2,8	13,2
4 Personen	6	1,1	5,3
5 Personen	8	1,5	7,0
6 Personen	1	0,2	0,9
gesamt	114	21,4	100,0
fehlend	418	78,6	
gesamt	532	100,0	

Fachkräfte: Fühlen Sie sich im Hinblick auf Ihre beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt?

Inwieweit sich die Fachkräfte durch ihre Vorgesetzten und KollegInnen sowohl persönlich als auch fachlich in ihrer beratenden Tätigkeit unterstützt fühlen, ist in Abbildung 72 dargestellt. Insgesamt kann festgestellt werden, dass sich für alle vier Fragen jeweils die absolute Mehrheit ausreichend unterstützt fühlt. Insgesamt fühlen sich mehr Fachkräfte sowohl fachlich als auch persönlich von ihren KollegInnen ausreichend unterstützt als von ihren Vorgesetzten. Rund ein Viertel (26 %) fühlt sich von seinen Vorgesetzten fachlich nicht ausreichend unterstützt, persönlich sind es hingegen nur 12 %. Von den KollegInnen fühlen sich 17 % fachlich und nur 5 % persönlich nicht ausreichend unterstützt.

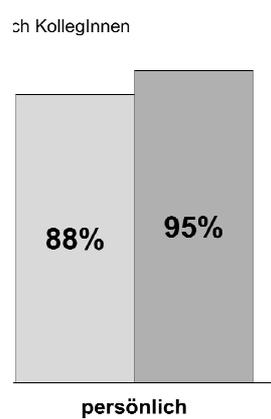


Abbildung 72: Ich fühle mich im Hinblick auf meine beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt.
(fachlich: N = 403; persönlich: N = 391)

Fachkräfte: Möglichkeiten zum Austausch/zur Reflexion

Die Fachkräfte nutzen unterschiedliche Formen zum Austausch und zur Reflexion (vgl. Abbildung 73), 423 Personen machen eine Angabe hierzu. Am häufigsten genannt werden Gespräche mit KollegInnen, diese werden für 80 % der Fachkräfte angeboten und von 76 % tatsächlich genutzt. Gespräche mit Vorgesetzten werden etwas seltener angeboten (68 %) und auch etwas seltener genutzt (59 %). Es folgt der Austausch mit externen KollegInnen, der für 62 % der Fachkräfte angeboten wird und beispielsweise in Form von Arbeitskreisen oder Fortbildungen von mehr als der Hälfte der befragten Fachkräfte (54 %) genutzt wird. Kollegiale Fallberatung wird für die Hälfte der Fachkräfte angeboten (50 %) und von 45 % genutzt. Die Möglichkeit der Inanspruchnahme von Supervision gibt rund ein Drittel (30 %) als Reflexionsmöglichkeit an und wird von 19 % genutzt. 6 Fachkräfte konstatieren, dass keine Möglichkeiten gegeben werden, und 3 geben an, keine zu nutzen. Insgesamt 25 Fachkräfte nennen sonstige Reflexions- und Austauschmöglichkeiten, die angeboten werden, und 30 Fachkräfte führen an, dass sie sonstige Möglichkeiten nutzen. Genannt werden hier u. a. überregionale Arbeitskreise, Fachberatungen oder Gespräche mit einzelnen Personen wie z. B. dem kooperierenden Psychologen. In einigen wenigen Fällen wird angegeben, dass dies privat organisiert werde, was möglicherweise die Differenz zwischen dem Angebot und der tatsächlichen Inanspruchnahme erklären kann. Wenige Nennungen beziehen sich darauf, dass ehemals vorhandene Reflexions-/Austauschmöglichkeiten mittlerweile weggefallen seien.

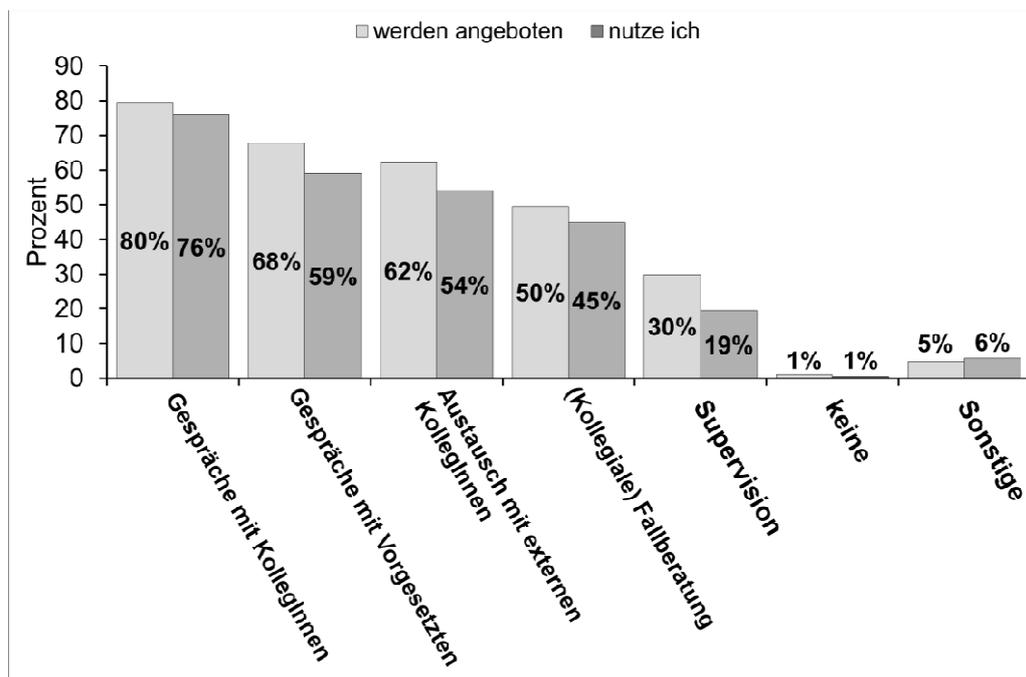


Abbildung 73: Welche Möglichkeiten zum Austausch werden angeboten?/
Welche Möglichkeiten zum Austausch nutzen Sie? (N = 423)

3.3.4.5 Vergleich der Institutionen

Im Folgenden wird dargestellt, ob sich im Hinblick auf die Gelingensbedingungen für Beratung die Institutionen voneinander unterscheiden. Dabei wird auf folgende Punkte eingegangen:

- Wissen der Fachkräfte zu Behinderungsformen
- Vorhandensein eines Beratungskonzeptes
- Beratung mithilfe von Beratungsmethoden
- durchschnittliche Beratungszeit je Woche

In der Selbsteinschätzung der Fachkräfte hinsichtlich ihres eigenen Wissens über unterschiedlichen Behinderungsformen zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen den verschiedenen Institutionen ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 27,25$). Es wird deutlich, dass insbesondere in Kindertagesstätten die Mitarbeitenden ihr Wissen geringer einschätzen, aber auch an Schulen wird im Vergleich zu beispielsweise Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren oder zu Praxen das eigene Wissen häufiger als gering eingeschätzt (vgl. Tabelle 54, Tabelle 55).

Zudem besteht in Düsseldorf ein Zusammenhang zwischen der selbst eingeschätzten Qualität der Beratung und dem selbst eingeschätzten Wissen der Fachkraft über verschiedene Behinderungen ($p < ,000^{***}$; $r = ,176$) sowie dem Wissen über fachliche Grundlagen ($p < ,000^{***}$; $r = ,190$). Aus Perspektive der Eltern kann ein positiver Zusammenhang zwischen dem Wissen des Beraters und der Bewertung der Beratung festgestellt werden ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,353$). Das heißt, je größer das Wissen des Beraters eingeschätzt wird, desto besser bewerten die Eltern die durchgeführte Beratung. Ein

weiterer Zusammenhang besteht darin, dass die Eltern die durchgeführte Beratung umso positiver bewerten, je empathischer sie die Fachkraft wahrnehmen ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,474$). Daneben spielt auch die Verständlichkeit des/der Beratenden für die Eltern eine Rolle, d. h., je besser diese eingeschätzt wird, desto besser ist auch die Bewertung der Beratung ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,448$). Gleiches gilt auch, wenn die Eltern Vertrauen zum Beratenden fassen konnten ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,569$).

Tabelle 54: U-Test „Wissen Behinderungsformen“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,72	,006**	,21
Kindertagesstätte / Praxis	-3,29	,001**	,261
Kindertagesstätte / Frühförderstelle, SPZ	-3,45	,001**	,272
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,93	,003**	,216
Kindertagesstätte / Schule	-2,02	,043*	,114
Schule / Frühförderstelle, SPZ	-2,43	,015*	,174
Schule / Praxis	-2,05	,041*	,148

*= $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Tabelle 55: Mittlere Ränge „Wissen Behinderungsformen“ Institutionen

	Mittlerer Rang
Kindertagesstätte	248,69
Schule	220,05
Behörde/Amt	189,93
Verein/Verband/Selbsthilfe	180,27
Krankenhaus/Klinik	158,19
Praxis	157,79
Frühförderstelle/SPZ	150,76

Im Hinblick auf das Vorhandensein eines schriftlichen Konzeptes unterscheiden sich Vereine/Verbände/Selbsthilfe signifikant von allen anderen Institutionen ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 38,17$) (vgl. Tabelle 56) und zwar insofern, als bei ihnen häufiger ein schriftliches Konzept für Beratungen und Gespräche mit Eltern existiert. Liegt den MitarbeiterInnen in Düsseldorf in den verschiedenen Institutionen generell ein schriftliches Konzept zur Beratung vor, so bewerten sie die durchgeführte Beratung positiver als MitarbeiterInnen, denen kein schriftliches Konzept vorliegt ($p < ,032^*$; Cramers V = ,138). Gleiches gilt, wenn die Fachkraft auf der Basis einer Methode berät, auch dann wird die durchgeführte Beratung positiver bewertet ($p < ,000^{***}$; $z = -4,461$) und die Fachkraft fühlt sich weniger überfordert in der Beratung ($p < ,000^{***}$; $z = -5,342$). Kein Zusammenhang ist allerdings zwischen dem Vorhandensein eines Beratungskonzeptes und dem Gefühl der Überforderung festzustellen ($p = ,209$; Cramers V = ,113).

Tabelle 56: U-Test „schriftliches Konzept“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Verein, Verband, Selbsthilfe / Krankenhaus	-2,79	,005**	,447
Verein, Verband, Selbsthilfe / Praxis	-4,30	,000***	,585
Verein, Verband, Selbsthilfe / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-4,69	,000***	,627
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-5,34	,000***	,406
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	-5,52	,000***	,359
Verein, Verband, Selbsthilfe / Behörde, Amt	-3,65	,000***	,409

*= $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Unterschiede ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 38,17$) bestehen auch im Hinblick darauf, ob die Fachkräfte in den verschiedenen Institutionen mithilfe einer Methode beraten oder nicht. Es zeigt sich, dass Angehörige der Gruppen Vereine/Verbände/Selbsthilfe sowie Behörde/Amt jeweils signifikant häufiger angeben, dass sie nach einer speziellen Methode arbeiten, als beispielsweise Fachkräfte in Schulen, Praxen oder Kindertagesstätten (vgl. Tabelle 57). Bei der Frage danach, ob die Ausrichtung auf eine Be-

ratungsmethode als sinnvoll erachtet wird, gibt es allerdings keine signifikanten Unterschiede ($p < ,196$; $\chi^2 = 8,62$) zwischen den Institutionen.

Tabelle 57: U-Test „Methode“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	-3,84	,000***	,262
Verein, Verband, Selbsthilfe / Praxis	-2,303	,021*	,326
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-5,02	,000***	,394
Behörde, Amt / Schule	-4,36	,000***	,285
Behörde, Amt / Praxis	-2,36	,018*	,282
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-5,52	,000***	,409
Krankenhaus, Klinik / Kindertagesstätte	-2,28	,023*	,192
Frühförderstelle, SPZ / Kindertagesstätte	-1,97	,049*	,157

*= $p < ,05$; **= $p < ,01$; ***= $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Tabelle 58: Mittlere Ränge „Methode“ Institutionen

	Mittlerer Rang
Verein/Verband/Selbsthilfe	289,50
Behörde/Amt	284,81
Krankenhaus/Klinik	261,38
Frühförderstelle/SPZ	233,25
Praxis	217,91
Schule	216,92
Kindertagesstätte	200,51

Weitere Unterschiede sind bezüglich der Dauer der wöchentlichen Zeitspanne festzustellen, die die Fachkräfte in den verschiedenen Institutionen mit beratenden Tätigkeiten verbringen ($p < ,000$ ***; $\chi^2 = 161,02$). Am meisten Zeit verbringen Fachkräfte, die in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe arbeiten, mit Beratung einschließlich der Vor- und Nachbereitung dieser Gespräche. Bei der Betrachtung der Mittelwerte (vgl. Tabelle 60) ist zu erkennen, dass die kürzeste Gesprächsdauer in Kindertagesstätten und Schulen gegeben ist, die sich signifikant von den meisten Institutionen unterscheiden (vgl. Tabelle 59).

Tabelle 59: U-Test „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Verein, Verband, Selbsthilfe / Krankenhaus, Klinik	-2,73	,006**	,443
Verein/Verband/Selbsthilfe / Frühförderstelle, SPZ	-3,64	,000***	,491
Verein/Verband/Selbsthilfe / Schule	-7,93	,000***	,533
Verein/Verband/Selbsthilfe / Praxis	-2,52	,012*	,368
Verein/Verband/Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-8,10	,000***	,660
Behörde, Amt / Frühförderstelle, SPZ	-2,53	,011*	,301
Behörde, Amt / Schule	-8,00	,000***	,520
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-8,19	,000***	,642
Krankenhaus, Klinik / Schule	-2,62	,009**	,186
Krankenhaus, Klinik / Kindertagesstätte	-3,01	,003**	,269
Frühförderstelle, SPZ / Schule	-5,12	,000***	,553
Frühförderstelle, SPZ / Kindertagesstätte	-5,32	,000***	,472
Schule / Praxis	-3,647	,000***	,253
Praxis / Kindertagesstätte	-4,07	,000***	,352

*= $p < ,05$; **= $p < ,01$; ***= $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Tabelle 60: Mittlere Ränge, Mittelwerte „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit“ Institutionen

	Mittlerer Rang	MW	SD
Verein/Verband/Selbsthilfe	367,42	15,20	7,50
Behörde/Amt	343,95	13,57	8,82
Krankenhaus/Klinik	286,50	7,13	5,62
Frühförderstelle/SPZ	302,50	8,32	1,64
Praxis	289,65	10,94	13,41
Schule	178,10	3,42	4,67
Kindertagesstätte	157,99	2,63	2,41

Im Hinblick auf das Vorhandensein von Reflexionsmöglichkeiten für die Fachkräfte zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Anzahl der Angebote und der Aussage der Fachkräfte, dass sie gern in ihrer Institution arbeiten ($p < ,003^{**}$, $r_s = ,142$).

3.3.4.6 Zusammenfassung

Die Bedingungen für eine gelingende Beratung stehen im Fokus der Studie. In diesem Kapitel werden dementsprechend folgende Aspekte betrachtet: (1) Fachkenntnisse, Fachwissen der BeraterInnen, (2) Handlungskompetenzen der BeraterInnen, (3) Beratungsmethoden, (4) Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen. Diesen Aspekten wird sowohl aus Sicht der Fachkräfte wie auch aus Sicht der Eltern nachgegangen.

Ein zentrales Erkenntnisinteresse stellen die **Fachkenntnisse und Fachkompetenzen** der Beratenden dar, die für eine gute und gelingende Beratung notwendig sind. Die meisten befragten Fachkräfte halten insbesondere behinderungsspezifische Fachkenntnisse für erforderlich. Die gewünschten Fortbildungsthemen betreffend, äußert die Hälfte der befragten Fachkräfte den Wunsch nach Fortbildungen in den Bereichen Gesprächsführung und Beratungsmethoden. Hier wird deutlich, dass die Fachkräfte neben inhaltlichen Wissenserweiterungen den Wunsch äußern, durch Fortbildungen ein Mehr an methodischen Hilfsmitteln zur Steigerung der eigenen Beratungskompetenz zu erlangen.

Fast der Hälfte der Fachkräfte sind nach eigenen Angaben **fachliche Grundlagen** gut bekannt. Das eigene Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen schätzen die Fachkräfte etwas weniger gut ein. Aus der Perspektive der Eltern wird das Fachwissen der BeraterInnen ebenfalls überwiegend als gut eingeschätzt.

Den meisten Institutionen liegt, nach Angabe der Fachkräfte, kein **schriftliches Konzept** für Gespräche oder Beratungen zugrunde. Es fällt auf, dass die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte nicht nach einer **speziellen Beratungsmethode** berät und die Ausrichtung auf eine bestimmte Beratungsmethode nicht für sinnvoll hält. Die Gründe hierfür liegen nach Angaben der Fachkräfte insbesondere in der Heterogenität der Gruppe der Ratsuchenden und der sehr individuellen Situationen der Ratsuchenden, denen die Anwendung einer Beratungsmethode nicht gerecht werden würde. Die Fachkräfte, die anführen, nach einer speziellen Methode zu beraten, nennen sehr unterschiedliche Methoden und Ansätze. Am häufigsten werden systemische Beratungsansätze und therapeutische Ansätze angewendet. Als Gründe für eine Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode geben die Fachkräfte hauptsächlich an, dass eine Methode Verhaltenssicherheit und Strukturierung im Gespräch geben kann. Auch positive Auswirkungen auf die Situation der Ratsuchenden werden als Grund herausgestellt.

Neben den Fachkenntnissen sind auch die **Handlungskompetenzen** der Fachkräfte von besonderem Interesse. Die Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte werden indirekt über die Einschätzungen der befragten Eltern erfasst. Hierfür werden die Einschätzungen zum Einfühlungsvermögen und zur Verständlichkeit der beratenden Fachkraft, zur Atmosphäre während der Beratung und zum Vertrauensverhältnis aus Sicht der Eltern näher betrachtet. Das Einfühlungsvermögen und die Verständlichkeit der Fachkraft sowie die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung werden von der

Mehrheit der Eltern als gut eingeschätzt. Darüber hinaus gibt ein Großteil der Eltern an, innerhalb der Beratung Vertrauen zu der beratenden Person gefasst zu haben.

Als Nächstes werden die **Rahmenbedingungen** und **Organisationsstrukturen** von Beratung in Institutionen erfragt. Hierzu werden zunächst die Aspekte Sprache, Informationsmöglichkeiten, Erreichbarkeit, Anmeldemodalitäten und Kosten erfasst. In allen Institutionen wird die Beratung in deutscher Sprache angeboten. Auch in englischer, türkischer und Leichter Sprache kann vergleichsweise häufig Beratung in Anspruch genommen werden. Die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte gibt an, dass ihre Institution über Informationsbroschüren und Flyer sowie über eine Homepage verfügt, mithilfe derer sich Ratsuchende über Angebote informieren können. Darüber hinaus machen die Fachkräfte Angaben zu vielfältigen weiteren Möglichkeiten, sich über die Institution zu informieren, wie beispielsweise Feste und Aktionen sowie Einzelgespräche. Die Erreichbarkeit der eigenen Institution wird von den meisten Fachkräften zu Fuß, mit öffentlichen Verkehrsmitteln sowie mit dem PKW als gut beurteilt. Diese Angaben der Fachkräfte decken sich mit der Einschätzung der Eltern, die die Erreichbarkeit ebenfalls mehrheitlich für gut befinden. In Hinblick auf die Barrierefreiheit gibt ein Viertel der befragten Fachkräfte an, dass die eigene Institution nicht über einen barrierefreien Zugang zum Gebäude verfügt. Befragt nach den organisatorischen Bedingungen der Beratung, wird deutlich, dass die meisten Institutionen nicht über Wartelisten verfügen, die den Zugang zu Beratungsterminen regeln. Allerdings ist eine Voranmeldung zur Beratung nach Angabe von über 80 % der befragten Fachkräfte notwendig. Lediglich bei einem Prozent der Institutionen ist die Beratung mit einem finanziellen Aufwand verbunden. Dies deckt sich mit den Angaben aller Eltern, dass die von ihnen in Anspruch genommene Beratung unentgeltlich gewesen ist.

Bezüglich der **räumlichen Situation** der beratenden Fachkräfte zeigt sich, dass in etwa die Hälfte der Befragten nicht über einen eigenen Arbeitsplatz verfügt, jedoch beinahe alle die Möglichkeit haben, sich für vertrauliche Gespräche in einen Raum zurückziehen zu können. Die Eltern bewerten die räumliche Situation während der Beratung mehrheitlich als gut.

Der **zeitliche Umfang** von beratenden Tätigkeiten als Bestandteil der Arbeitszeit liegt bei durchschnittlich 5,41 Stunden je Woche. Etwa ein Drittel der Befragten hält die Zeit, die für Gespräche zur Verfügung steht, nicht für ausreichend. Die Gründe dafür sind vielfältig und reichen von anderen Aufgaben und Tätigkeitsbereichen, einem intensiven Beratungsbedarf bis hin zu Zeit- und Terminschwierigkeiten. Auch die Eltern bewerten den zeitlichen Umfang der Beratung und schätzen diesen in Bezug auf die Anzahl der Termine insgesamt und auf die Dauer einzelner Beratungsgespräche in der überwiegenden Mehrheit als adäquat ein.

Mithilfe mehrerer Fragen soll die **fachliche Zusammensetzung der Teams** sowie die **Unterstützung** und die **Möglichkeit des Austauschs** für Fachkräfte innerhalb der Institutionen erfasst werden. Hinsichtlich der fachlichen Zusammensetzung der Teams wird deutlich, dass sich die befragten Institutionen durch eine große Vielfalt an unterschiedlichen Berufsgruppen auszeichnen. Auch die Anzahl der Mitarbeitenden in den Institutionen variiert stark. Die Größe der Teams liegt zwischen zwei und maximal 125 Personen. Über ein Viertel der Fachkräfte hat eine/n oder mehrere MitarbeiterInnen im Team, die eine Behinderung haben. Bezüglich der Unterstützung innerhalb der Institutionen gibt die

überwiegende Mehrheit der Fachkräfte an, sich im Hinblick auf die eigene beratende Tätigkeit durch ihre Vorgesetzten und KollegInnen sowohl fachlich als auch persönlich ausreichend unterstützt zu fühlen. Insbesondere die persönliche Unterstützung der KollegInnen untereinander scheint ein wichtiger entlastender Faktor zu sein. Die fachliche Unterstützung durch Vorgesetzte wird hingegen vergleichsweise am schlechtesten bewertet. Es wird deutlich, dass die Fachkräfte unterschiedliche Formen des Austauschs und der Reflexion nutzen. Die meistverbreitete Form des Austauschs sind Gespräche mit KollegInnen. Die Hälfte der Fachkräfte gibt darüber hinaus an, kollegiale Fallberatung zur Reflexion der eigenen Tätigkeit angeboten zu kommen.

Der **Vergleich der Institutionen** macht deutlich, dass zum Teil signifikante Unterschiede zwischen den Angaben der Institutionengruppen bestehen. So ist die Selbsteinschätzung des eigenen behinderungsspezifischen Wissens der Fachkräfte in Kindertagesstätten und Schulen vergleichsweise schlechter als die von Fachkräften in Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren und Praxen. Aus Perspektive der Eltern kann ein positiver Zusammenhang zwischen dem Wissen der beratenden Person und der Bewertung der Beratung festgestellt werden. Nicht allein das Wissen der Fachkräfte, sondern auch die Empathiefähigkeit, die Verständlichkeit und das Vertrauensverhältnis zwischen Beratern und Eltern stehen im Zusammenhang mit der Bewertung der Beratung durch die Eltern insgesamt. Die Fachkräfte bewerten die durchgeführte Beratung positiver, wenn ihrer Einrichtung ein schriftliches Konzept zur Beratung vorliegt sowie wenn der Beratung eine bestimmte Methode zugrunde liegt. Dies hängt vermutlich damit zusammen, dass sich die Fachkräfte durch Konzepte und Strukturen in der eigenen Beratungstätigkeit sicherer und kompetenter fühlen. Schriftliche Konzepte liegen insbesondere Institutionen aus der Institutionengruppe Verein/Verband/Selbsthilfeeinrichtungen vor. Eine Ausrichtung auf spezielle Beratungsmethoden ist in Düsseldorf am häufigsten in Einrichtungen der Gruppen Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe und Behörde/Amt gegeben. Deutlich seltener wird in Schulen, Kindertagesstätten und Praxen nach einer bestimmten Methode beraten. Weitere Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der Dauer der wöchentlichen Zeitspanne, die Fachkräfte unterschiedlicher Institutionen mit Beratung verbringen. Am meisten Zeit verbringen Fachkräfte aus Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe mit beratenden Tätigkeiten. Der größte Unterschied besteht zwischen den Bildungseinrichtungen Schule und Kindertagesstätte sowie den anderen Institutionengruppen. So ist die durchschnittliche Anzahl der wöchentlichen Beratungsstunden der Fachkräfte aus Schulen und Kindertagesstätten in Düsseldorf im Vergleich am geringsten.

3.3.5 Beratungsbedarfe

Im folgenden Kapitel werden mit einem kurzen Auszug die Beratungsbedarfe von Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung, insbesondere die Wünsche der Kinder und Jugendlichen selbst dargestellt. In den anderen Unterkapiteln finden sich darüber hinaus weitere Fragen hinsichtlich der Beratungsbedarfe, die Ergebnisse hier stellen nur einen Auszug dar. Da die Meinung der befragten Eltern im Fokus steht, entfällt der Vergleich der Institutionen am Ende des Kapitels.

Eltern: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können?

Rund ein Viertel der Eltern (28 %) beantwortet die Frage danach, ob sie sich zu einem Thema beraten lassen möchten, aber nicht wissen, an wen sie sich wenden können, mit „ja“ (vgl. Abbildung 74). Die Themen, zu denen sich die Eltern gerne beraten lassen möchten, sind in Kapitel 3.3.3.4 aufgeführt.

Betrachtet man den Anteil der Eltern, die sich zu einem Thema beraten lassen möchten, aber nicht wissen, wo, so zeigt sich, dass der Bedarf in den ersten Lebensjahren des Kindes am größten zu sein scheint und mit zunehmendem Alter des Kindes abnimmt (vgl. Abbildung 75).

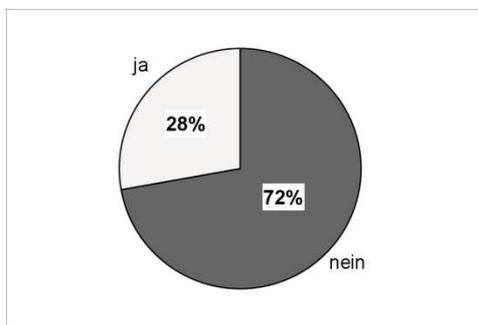


Abbildung 74: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? (N = 302)

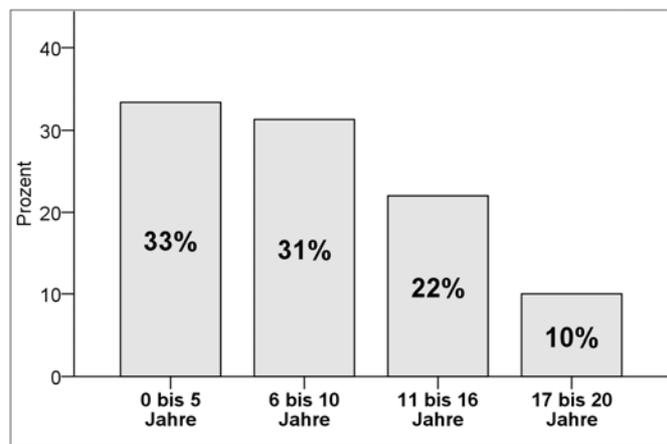


Abbildung 75: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? ja/gruppirt nach dem Alter des Kindes (N = 284)

Eltern: Was denken Sie: Hat Ihr Kind die Möglichkeit, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert?

Die Mehrheit der Eltern (67 %) ist der Meinung, dass ihr Kind die Möglichkeit hat, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert. Ein Drittel (33 %) ist nicht dieser Meinung (vgl. Abbildung 76). Weitere 5 Befragte haben sowohl „ja“ als auch „nein“ angekreuzt und scheinen dies somit different zu sehen.

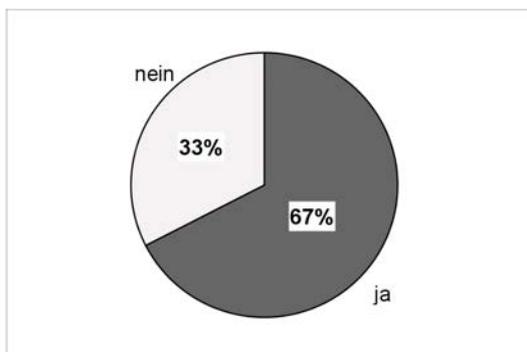


Abbildung 76: Was denken Sie: Hat Ihr Kind die Möglichkeit, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert? (N = 341)

Eltern: Was müsste sich verändern?

Es folgt die Frage danach, was sich verändern müsste, damit das eigene Kind die Möglichkeit hätte, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert (vgl. Abbildung 77). Diese Frage beantworteten insgesamt 150 Eltern (41 %). Von einem Drittel der Eltern (33 %) werden Aspekte genannt, die sich darauf beziehen, dass die Gesellschaft sich gegenüber Menschen mit Behinderung offener und toleranter zeigen („mehr Akzeptanz von Menschen mit Behinderung“) und dass die Aufklärung über das Thema verbessert werden sollte („Es müsste viel mehr Aufklärung betrieben werden“). An zweiter Stelle folgen Punkte, die sich auf institutionelle Strukturen und Angebote beziehen, wie ein vereinfachter Umgang mit Behörden oder finanzielle Hilfen („weniger gebundener Ganztags“, „z. B. Besuch eines Regel-Kindergartens mit Einzelintegration. Es war sehr schwierig einen Kindergarten für unseren Sohn zu finden ...“). Ähnlich häufig werden die Verbesserung der Beeinträchtigung oder Fortschritte hierbei benannt („dass die Sprache sich verbessert“). Zudem werden Aspekte aufgezählt, die sich auf das Verhalten oder Eigenschaften des Kindes beziehen, wie „mehr auf Menschen zugehen“ oder „keine Wutausbrüche“. Die Verbesserung der Barrierefreiheit („mehr Barrierefreiheit, z. B. auch auf Spielplätzen“) und das Vorhandensein von Begleitpersonen wird des Weiteren erwähnt. Zuletzt werden Punkte benannt, die sich auf die Teilhabe und Zugänglichkeit von Freizeitmöglichkeiten beziehen, wie „mehr integrative Sportkurse“ oder „Sport- und Freizeitgruppen sowie Vereine müssten auch für behinderte Menschen offen sein“.

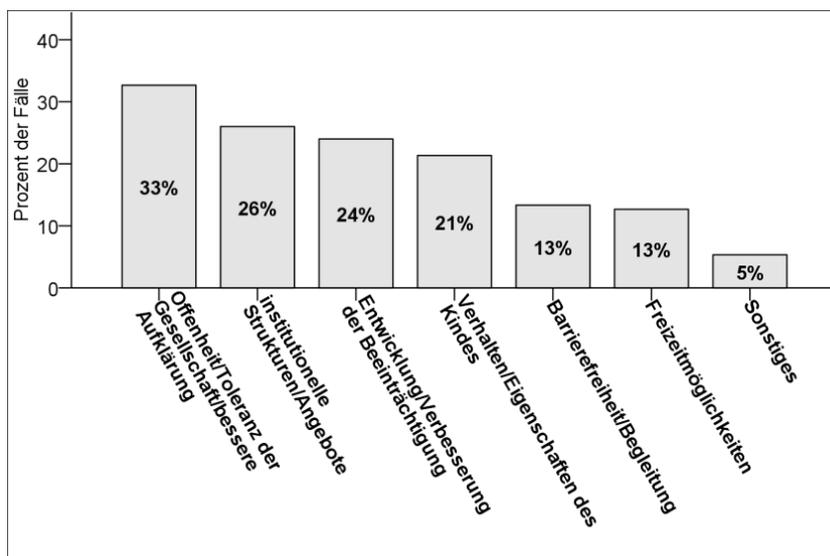


Abbildung 77: Was müsste sich verändern? (N = 203)

Eltern: Wenn wir Ihr Kind fragen würden, was wünscht es sich für seine Zukunft?

Auf die Frage danach, was sich das Kind für seine Zukunft wünscht, geben 58 % der Eltern eine oder mehrere Antworten, die sich den in Abbildung 78 dargestellten Bereichen zuordnen lassen. Die meisten Antworten beziehen sich auf den Bereich Bildung/berufliche Perspektive und umfassen Antworten wie „U-Bahn-Fahrer werden“ oder „Schulabschluss“. Die Kategorie Akzeptanz/Chancengleichheit umfasst Antworten, die sich hauptsächlich auf die Reaktion und Beteiligung Dritter bezieht und u. a.

Aspekte wie Akzeptanz und Chancengleichheit aufgreifen („Anerkannt zu werden von Gleichaltrigen“, „Dass ihm Chancen gegeben werden und an sein Potential geglaubt wird“). Des Weiteren handelt es sich um den Wunsch, ein normales Leben führen zu können, wie es Menschen ohne Behinderung möglich ist, und an allen Bereichen der Gesellschaft teilhaben zu können („keine Hänseleien“, „anerkannt zu werden von Gleichaltrigen“, „Ein normales Leben führen“). Die nächste Kategorie Familie/Freunde beinhaltet Nennungen, die verdeutlichen, dass sich das Kind für die Zukunft Dinge wünscht, die sich im Bereich Freundschaft, der Ursprungs- oder einer eigenen Familie verorten lassen. Es werden sowohl eher allgemeine Antworten wie „viele Freunde“, „bei seiner Mutter wohnen“ als auch spezifischere Wünsche wie „Heiraten im Kölner Dom“ wiedergegeben. Nennungen, die zeigen, dass das Kind Wünsche in den Bereichen Selbständigkeit/Wohnen/Mobilität hat wie „Selbständigkeit“, „Führerschein und Auto“ oder „ein eigenes Haus“ werden ähnlich häufig genannt wie die Bereiche Gesundheit/Therapie/Hilfsmittel („dass er mit wasserdichten Hörgeräten versorgt wird“, „viel mehr Therapien, die von der KK übernommen werden“) und Freizeit/Hobby („Fußball spielen“, „Ballettstunden“). Unter Glück/Liebe werden Antworten zusammengefasst, die vom Wunsch nach Glück, Liebe und Zufriedenheit handeln („Ein glückliches Leben“; „Liebe“). Erläuterungen zur Frage umfassen Nennungen, in denen u. a. unterschiedliche Erklärungen gegeben werden, warum die Ausgangsfrage nicht im eigentlichen Sinne beantwortet werden kann, z. B. „Durch Beeinträchtigung der Sprache keine Möglichkeit der Kommunikation“ oder „er ist noch zu klein um die Frage zu beantworten“.

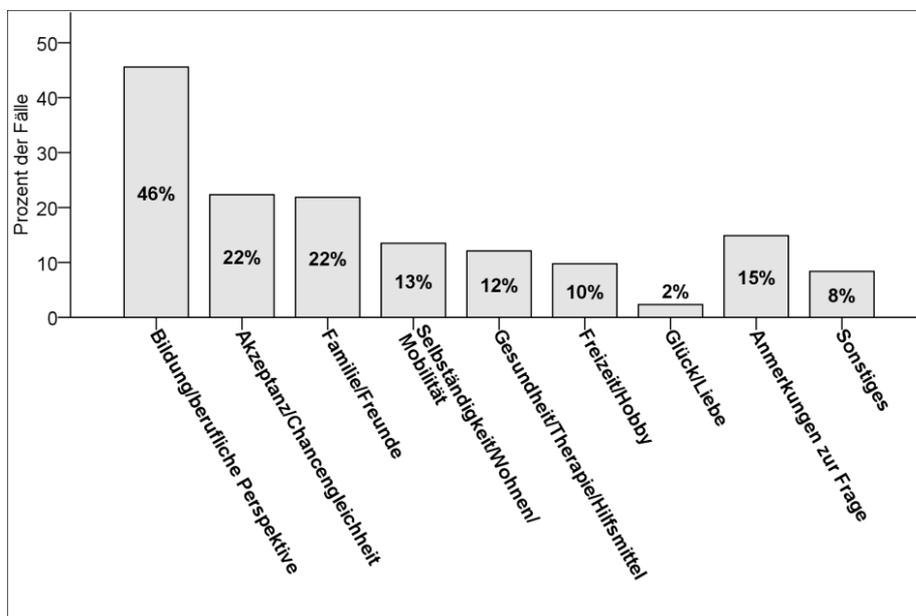


Abbildung 78: Wenn wir Ihr Kind fragen würden, was wünscht es sich für seine Zukunft? (N = 324)

3.3.5.1 Zusammenfassung

Ein Erkenntnisinteresse der Befragung stellt die Frage nach den Beratungsbedarfen von Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung dar. Neben den Bedarfen der Eltern sollen auch die Erwartungen und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen selbst erfasst werden.

In Bezug auf die Beratungsbedarfe der Eltern und Erziehungsberechtigten wird zunächst deutlich, dass die Bekanntheit von Beratungseinrichtungen bzw. Beratungsangeboten zum Teil als nicht ausreichend bewertet wird. So gibt mehr als ein Viertel der befragten Eltern an, einen Beratungsbedarf zu haben, jedoch nicht zu wissen, an wen sie sich mit ihrem Anliegen wenden können.

Anhand von drei Fragen an die Eltern ist beabsichtigt, auch die Sichtweisen und Erwartungen der betroffenen Kinder und Jugendlichen miteinzubeziehen. Die überwiegende Mehrheit der Eltern ist der Ansicht, dass ihr Kind die Möglichkeit hat, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen. In Bezug auf notwendige Veränderungen, die nach Meinung der Eltern für ihr Kind von Bedeutung sein könnten, werden insbesondere Aspekte aufgeführt, die eine Umgestaltung der gesellschaftlichen Gegebenheiten betreffen. Hier werden mehr Offenheit und Toleranz sowie eine verbesserte Aufklärung für notwendig befunden. Daneben werden Veränderungen von institutionellen Strukturen und Angeboten von Eltern häufig als zentral für eine verbesserte Teilhabe ihres Kindes genannt. Durch diese Antworten der Eltern wird deutlich, dass vor allem gesellschaftliche und strukturelle Aspekte ihr Kind an einer Teilnahme an relevanten Bereichen des Lebens hindern. Diese Einschränkungen werden in den meisten Fällen nicht durch Beratungen verbessert werden können, sondern erfordern einen umfassenden gesellschaftlichen Wandel auf allen Ebenen.

Auf die Frage nach Zukunftswünschen des eigenen Kindes benennen die befragten Eltern insbesondere Aspekte aus den Bereichen Bildung/berufliche Perspektive und abermals Aspekte, die sich auf eine gesellschaftliche Akzeptanz und Chancengleichheit beziehen.

3.3.6 Persönliche Einstellung der beratenden Fachkraft

Im folgenden Kapitel werden die persönlichen Einstellungen der Beratenden, sowohl bezüglich ihrer Einstellungen gegenüber den Ratsuchenden als auch ihre Einstellungen gegenüber der eigenen Institution, thematisiert. Hierbei werden u. a. die Aspekte des Vertrauensverhältnisses zwischen den Beratenden und den Ratsuchenden und der Unvoreingenommenheit der Beratenden gegenüber den Ratsuchenden beleuchtet. Weiterhin werden die Institutionen in Bezug auf die Einschätzung des Einflusses der Beratungsgespräche auf die Entwicklung der Ratsuchenden verglichen.

Die Fachkräfte bekommen die Möglichkeit, unterschiedliche Aussagen zu bewerten, die sich mit der Institution, in der sie arbeiten, ihrem eigenen Wissen und ihrer persönlichen Einstellung beschäftigen.

Fachkräfte: Wie beurteilen Sie den Einfluss Ihrer Gespräche auf die Entwicklung des Ratsuchenden?

Die meisten Fachkräfte (52 %) beurteilen den Einfluss der eigenen Gespräche auf die Entwicklung des/der Ratsuchenden als „mittel“ (vgl. Abbildung 79), insgesamt 40 % denken, dass der Einfluss „groß“ oder „eher groß“ ist, und lediglich 8 % geben an, dass der eigene Einfluss „eher klein“ oder „klein“ ist.

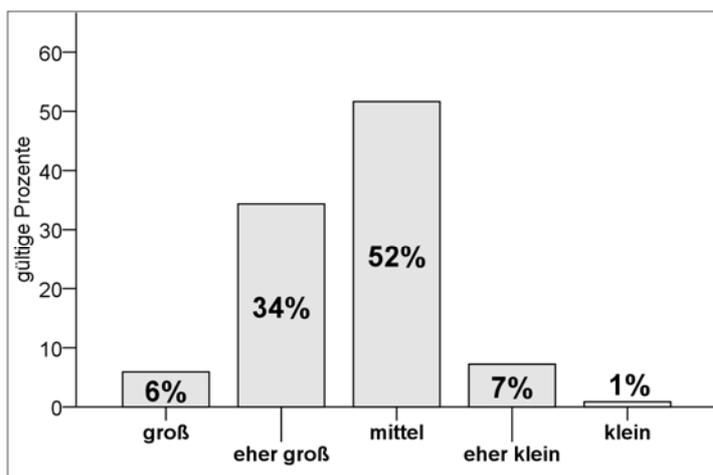


Abbildung 79: Wie beurteilen Sie den Einfluss Ihrer Gespräche auf die Entwicklung des Ratsuchenden? (N = 457)

Fachkräfte: Ist ein Vertrauensverhältnis zu dem/der Ratsuchenden Ihrer Meinung nach notwendig/realisierbar?

In Bezug auf das Verhältnis zwischen der beratenden Fachkraft und dem/der Ratsuchenden zeigt sich, dass nur ein sehr geringer Anteil (1 %) der Meinung ist, dass ein Vertrauensverhältnis nicht notwendig ist, 16 % halten dieses für erforderlich und die überwiegende Mehrheit (84 %) ist der Meinung, dass es mindestens teilweise notwendig ist (vgl. Abbildung 80). Im Vergleich dazu sehen mehr als die Hälfte (54 %) ein Vertrauensverhältnis als realisierbar an, 46 % denken, dass dies teilweise möglich ist, und lediglich 0,4 % sind der Meinung, dass dies nicht realisierbar ist.

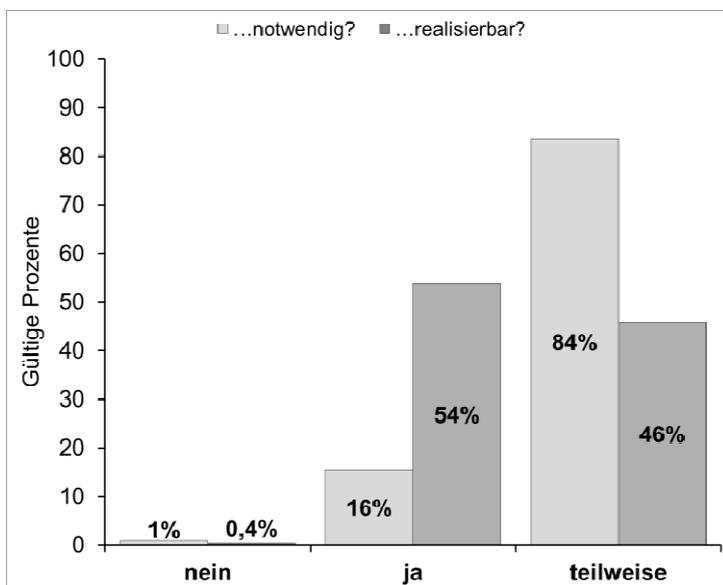


Abbildung 80: Ist ein Vertrauensverhältnis zu dem Ratsuchenden Ihrer Meinung nach notwendig bzw. realisierbar? (N = 459/N = 448)

Fachkräfte: Wie beschreiben Sie das Verhältnis zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden?

Die meisten Fachkräfte beschreiben das Verhältnis zwischen sich und den Ratsuchenden als „eher gleichberechtigt“ (79 %), ein Fünftel (20 %) schätzt es als „eher hierarchisch“ ein (vgl. Abbildung 81).

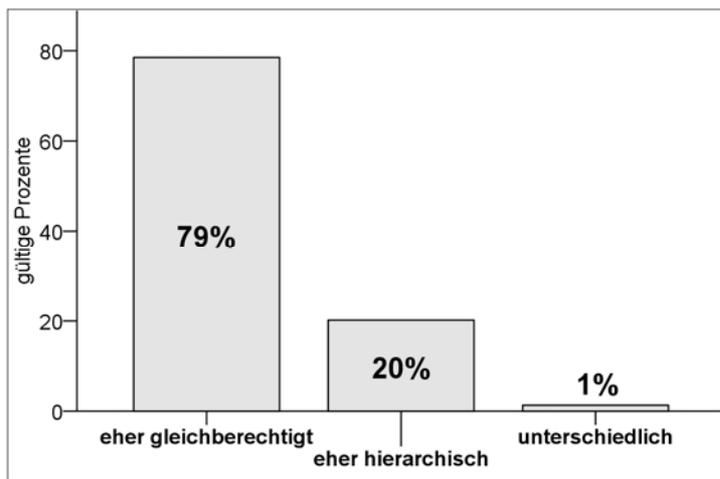


Abbildung 81: Wie beschreiben Sie das Verhältnis zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden? (N = 456)

Fachkräfte: Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden.

Wird die Einstellung der Fachkräfte im Hinblick auf die Ratsuchenden betrachtet, so zeigt sich, dass das Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden unterschiedlich verteilt ist (vgl. Abbildung 82). Der Aussage „Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden“ stimmen knapp die Hälfte (49 %) voll oder eher zu. 42 % stimmen dem teilweise zu und zusammen 9 % stimmen dem nicht oder eher nicht zu.

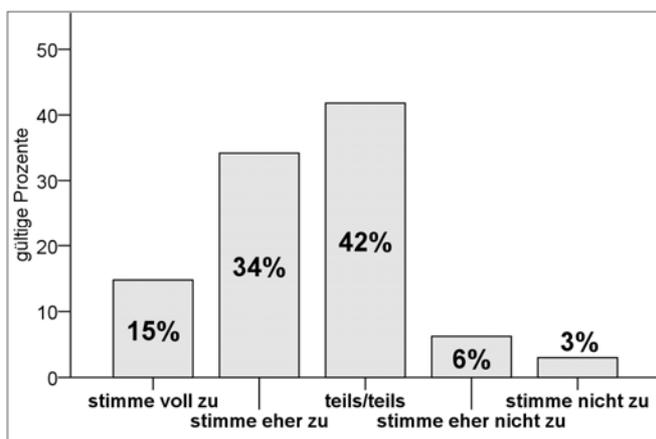


Abbildung 82: Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden. (N = 433)

Fachkräfte: Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden.

Als neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des/der Ratsuchenden schätzen sich die meisten Fachkräfte ein (vgl. Abbildung 83): Fast alle (90 %) stimmen der Aussage voll oder eher zu, 7 % stimmen dem teilweise zu und nur 2 % stimmen dem nicht oder eher nicht zu.

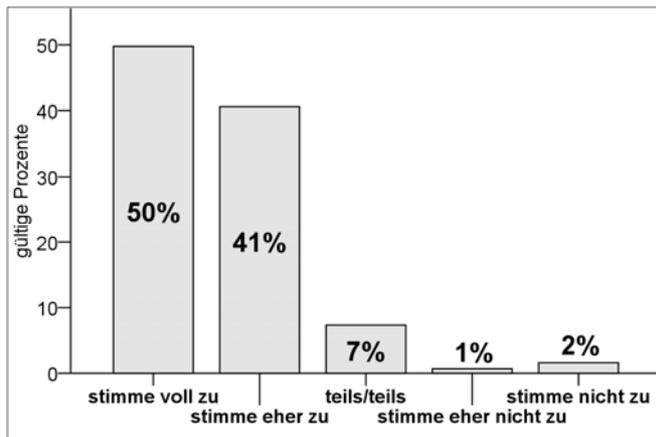


Abbildung 83: Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden. (N = 436)

Fachkräfte: Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher.

Wird die Einstellung der Fachkräfte betrachtet, so zeigt sich bei der Frage, ob die Fachkräfte sich im Umgang mit Menschen mit Behinderung unsicher fühlen, dass dies für die Mehrheit nicht gilt (vgl. Abbildung 84). Der Modalwert liegt hier bei 5 („stimme nicht zu“), 78 % stimmen der Aussage nicht oder eher nicht zu. 16 % stimmen der Aussage „teils/teils“ zu und insgesamt 6 % fühlen sich unsicher oder eher unsicher im Umgang mit Menschen mit Behinderung.

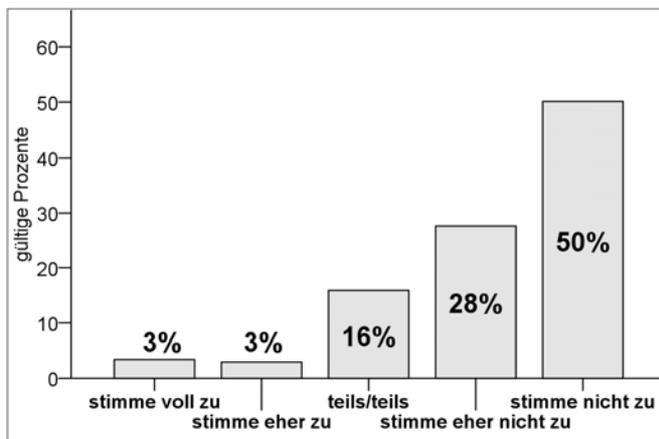


Abbildung 84: Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher. (N = 441)

Fachkräfte: Ich fühle mich in der Beratung überfordert.

Der Frage, ob die Fachkräfte sich in der Beratung überfordert fühlen (vgl. Abbildung 85), stimmt rund ein Viertel (22 %) „teils/teils“ zu. Ein geringer Anteil (9 %) stimmt dem voll zu oder eher zu und im Vergleich 69 % stimmen dem nicht oder eher nicht zu. Der Modalwert liegt entsprechend bei 4 („stimme eher nicht zu“).

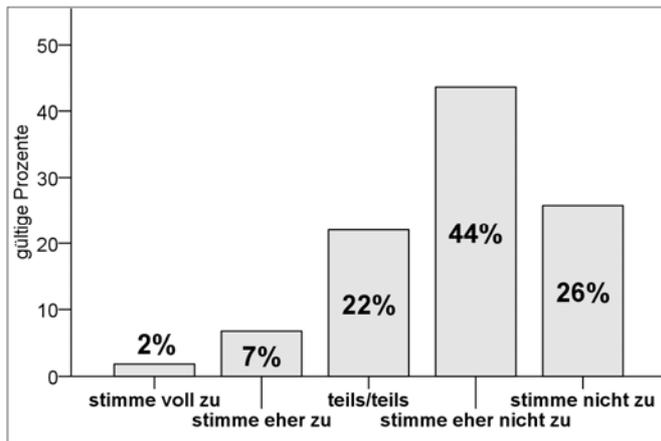


Abbildung 85: Ich fühle mich in der Beratung überfordert. (N = 431)

Fachkräfte: Ich arbeite gerne in meiner Institution.

Die Mehrheit der Fachkräfte stimmt der Aussage, dass sie gerne in ihrer Institution arbeiten, voll zu (vgl. Abbildung 86). Nimmt man hier noch die Antworten hinzu, die eher zustimmen, so wird deutlich, dass 92 % der Fachkräfte angeben, gerne in ihrer Institution zu arbeiten. Teilweise gerne arbeiten 6 % der Fachkräfte in ihrer Institution und insgesamt nur 8 Fachkräfte geben an, eher nicht oder nicht gerne in ihrer Institution zu arbeiten.

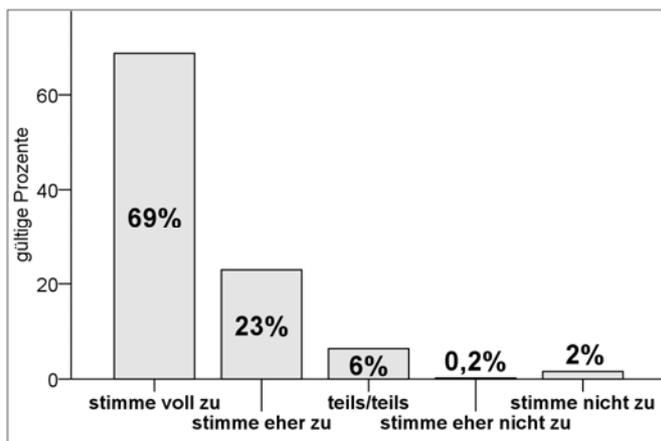


Abbildung 86: Ich arbeite gerne in meiner Institution. (N = 436)

Fachkräfte: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?

Abschließend werden die Fachkräfte hinsichtlich ihrer Meinung gefragt, ob sie die eigene Institution FreundInnen, die ein Kind mit einer Behinderung oder Beeinträchtigung haben, empfehlen würden. Die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte (79 %) würde die eigene Einrichtung empfehlen, rund ein Fünftel (21 %) würde sie nicht empfehlen (vgl. Abbildung 87).

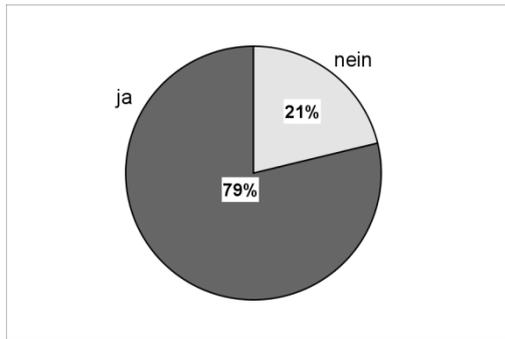


Abbildung 87: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? (N = 425)

253 der Fachkräfte erläutern näher, warum sie die eigene Einrichtung empfehlen würden (vgl. Tabelle 61). Am häufigsten, von knapp der Hälfte der Fachkräfte (42 %), wird die Fachkompetenz der Mitarbeitenden als Grund für die Empfehlung angegeben, hierunter sind Antworten wie „dort gut fachliche Arbeit geleistet wird“ oder „die fachliche Kompetenz stimmt“ zusammengefasst. Es folgen Nennungen, welche die Haltung der Fachkraft bzw. einen wertschätzenden Umgang mit den Ratsuchenden zum Thema haben, wie „respektvoller Umgang mit Kindern und Eltern“ oder „das Personal empathisch auf die Bedürfnisse der Kinder und Eltern eingehen kann“. Fast ebenso häufig werden Aspekte genannt, die sich auf die individuelle, ressourcenorientierte Förderung der Kinder beziehen, wie „wir eine sehr individuelle Förderung anbieten“ oder „gute gebündelte fachspezifische Förderung“. Angebote/Konzepte der Institution spielen ebenso eine Rolle („sinnvolle Angebote“, „das Therapieangebot groß ist“) wie die Atmosphäre, der Aspekt der Vernetzung („Anbindung an andere Einrichtungen“, „hierüber die Familien gut in die Spezialdienste übergeleitet werden können“) oder die Rahmenbedingungen („gute räumliche Ausstattung“). In der Kategorie „Sonstiges“ finden sich allgemein positive Äußerungen („weil gut“) oder spezielle Aspekte („viel reflektiert wird“).

Tabelle 61: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Ja, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Fachkompetenzen	105	29,4	41,5
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	66	18,6	26,1
individuelle/ressourcenorientierte Förderung	59	16,5	23,3
Angebote/Konzepte der Institution	34	9,5	13,4
Atmosphäre	19	5,3	7,5
Vernetzung	16	4,5	6,3
Rahmenbedingungen	10	2,8	4,0
Sonstiges	48	13,4	19,0
gesamt	357	100,0	141,1

83 Personen erläutern, warum sie die eigene Einrichtung nicht empfehlen würden (vgl. Tabelle 62). Es werden vor allem unzureichende Rahmenbedingungen der Institution genannt, dies schließt Rahmenbedingungen wie „mangelhafte Ausstattung“, „Räumlichkeiten ungenügend“, nicht gegebene Barrierefreiheit („kein Aufzug vorhanden“) sowie „zu große Gruppen“ ein. Auch der Grund, dass die Einrichtung nicht auf Beratung ausgelegt ist oder Konzepte und Angebote fehlen, wird angeführt. Ebenso häufig wird eine Nicht-Empfehlung mit fehlendem oder unzureichend qualifiziertem Personal

(„die Fachkräfte fehlen“, „wir nicht dafür ausgebildet sind“) begründet sowie mit dem Klientel („sozialer Brennpunkt, extrem hoher Anteil von Familien mit Migrationshintergrund“).

Tabelle 62: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Nein, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Rahmenbedingungen	31	31,9	37,5
Angebote/Konzepte der Institution	26	26,8	31,3
fehlendes/unzureichend qualifiziertes Personal	26	26,8	31,3
Klientel	9	9,3	10,8
Sonstiges	5	5,2	6,0
gesamt	97	100,0	116,9

Eltern: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?

Neben der Einschätzung durch die Fachkräfte selbst werden auch die Eltern danach gefragt, ob sie die Einrichtung empfehlen würden. Zur besseren Vergleichbarkeit der Bewertungen und der hierfür angeführten Begründungen wird diese Frage hier berücksichtigt. 96 % der Eltern, die in der Einrichtung bereits Beratungserfahrungen gesammelt haben, würden diese an Freunde weiterempfehlen, 4 % würden dies nicht tun (vgl. Abbildung 88). In Tabelle 64 sind die Gründe der Eltern für eine Empfehlung aufgeführt. Am häufigsten werden dabei Gründe genannt, die sich auf die Kompetenz der Fachkraft beziehen („weil man sehr viele Informationen bekommt“). Neben dem Angebot oder Konzept der Institution („die Therapien gut sind“, „das Konzept der Schule mich überzeugt“) wird die Haltung der Fachkraft („Offenheit“, „viel Geduld“) und die Atmosphäre („die Atmosphäre stimmt“, „man sich aufgehoben fühlt“) als Grund für eine Empfehlung benannt. Daneben spielt die individuelle, ressourcenorientierte Förderung eine Rolle („sie in Sprache und Schreiben sehr gut fördert“, „unser Sohn optimal gefördert wird“). Unter „Sonstiges“ sind allgemein positive Antworten („alles stimmt!“) oder andere Kriterien („sehr sauber“) zusammengefasst. Die 9 Eltern, welche die Einrichtung nicht empfehlen würden, geben u. a. als Gründe an, dass die betreffende Schule gegebenenfalls geschlossen wird, das Personal häufig wechselt und Vereinbarungen nicht eingehalten wurden.

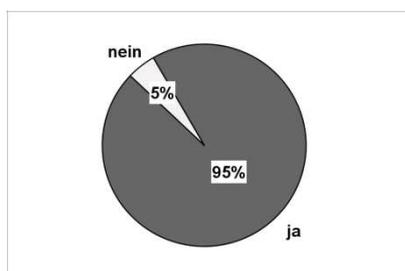


Abbildung 88: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen? (N = 195)

Tabelle 63: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
ja	186	50,7	95,4
nein	9	2,5	4,6
gesamt	195	53,1	100,0
fehlend	172	46,9	
gesamt	367	100,0	

Tabelle 64: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen? Ja, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Fachkompetenzen	43	23,5	30,1
Angebote/Konzepte der Institution	35	19,1	24,5
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	29	15,8	20,3
Atmosphäre	22	12,0	15,4
individuelle/ressourcenorientierte Förderung	21	11,5	14,7
Sonstiges	33	18,0	23,1
gesamt	183	100,0	128,0

3.3.6.1 Vergleich der Institutionen

In diesem Kapitel wird betrachtet, inwiefern sich die folgenden Einstellungen der Fachkräfte abhängig von der Institution, in der sie tätig sind, hinsichtlich folgender Aspekte unterscheiden:

- Einfluss auf den Werdegang des/der Ratsuchenden
- Vertrauensverhältnis zum/zur Ratsuchenden
- Unsicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung
- Gefühl der Überforderung

Die Fachkräfte schätzen den Einfluss der Gespräche auf die Entwicklung des/der Ratsuchenden abhängig von der Institution, in der sie arbeiten, unterschiedlich ein ($p < ,002^{**}$; $\chi^2 = 20,86$). Der Einfluss der eigenen Gespräche wird von Personen, die an Schulen und Kindertagesstätten arbeiten, signifikant geringer eingeschätzt als von Personen, die in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe oder in Behörden/Ämtern arbeiten (vgl. Tabelle 65).

Tabelle 65: U-Test „Einfluss des Gesprächs auf die Entwicklung des Ratsuchenden“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Schule / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,34	,001**	,228
Schule / Behörde, Amt	-2,81	,005**	,184
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,84	,004**	,222
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,16	,031*	,159

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Die Einstellung der Mitarbeitenden, ob ein Vertrauensverhältnis notwendig ist, unterscheidet sich nicht zwischen den verschiedenen Institutionen ($p = ,595$; $\chi^2 = ,595$). Unterschiede sind allerdings bei der Frage, ob ein solches realisierbar ist, zu finden ($p < ,002^{**}$; $\chi^2 = 21,21$). Am schwierigsten realisierbar sehen dies insbesondere Mitarbeitende an Schulen und Kindertagesstätten. Die signifikanten Unterschiede sind in Tabelle 66 zu finden.

Tabelle 66: U-Test „Vertrauensverhältnis realisierbar“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Schule / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,76	,006**	,189
Schule / Praxis	-3,06	,002**	,213
Schule / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-2,33	,020*	,161
Schule / Behörde, Amt	-2,11	,035*	,138
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,35	,019*	,188
Kindertagesstätte / Praxis	-2,69	,007**	,221

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Im Umgang mit Menschen mit einer Behinderung fühlen sich die Fachkräfte an den verschiedenen Institutionen unterschiedlich sicher ($p < ,009^{**}$; $\chi^2 = 16,97$). Fachkräfte, die an Frühförderstellen/ Sozialpädiatrischen Zentren arbeiten, berichten am wenigsten häufig von Unsicherheiten im Umgang mit Menschen mit einer Behinderung (vgl. Tabelle 67). Der Vergleich zwischen Schule und Kindertagesstätte ist ebenfalls signifikant, Fachkräfte an Schulen fühlen sich weniger unsicher als Fachkräfte an Kindertagesstätten.

Tabelle 67: U-Test „Unsicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum / Schule	-2,32	,020*	,166
Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,76	,006**	,383
Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum / Praxis	-2,08	,038*	,321
Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum / Behörde, Amt	-2,99	,003**	,365
Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum / Kindertagesstätte	-3,523	,000***	,275
Schule / Kindertagesstätte	-2,64	,008**	,149

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Unterschiede je nach Institution zeigen sich bei dem Gefühl der Fachkräfte, in der Beratung überfordert zu sein ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 51,47$). Fachkräfte, die in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe arbeiten, fühlen sich dabei signifikant weniger überfordert als Personen, die in Praxen, Behörden/Ämtern oder Kindertagesstätten arbeiten (vgl. Tabelle 68). Des Weiteren fühlen sich mehr Fachkräfte aus Kindertagesstätten oder Schulen als Fachkräfte aus Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren und Behörden/Ämtern mit der Beratung überfordert.

Tabelle 68: U-Test „Ich fühle mich in der Beratung überfordert“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Verein, Verband, Selbsthilfe/ Praxis	-2,90	,004**	,427
Verein, Verband, Selbsthilfe / Behörde, Amt	-2,02	,044*	,239
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-5,23	,000***	,409
Kindertagesstätte / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-4,02	,000***	,319
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-4,74	,000***	,355
Kindertagesstätte / Schule	-2,54	,011*	,145
Schule / Behörde, Amt	-3,04	,002**	,208
Schule / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-2,84	,004**	,205

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Es gibt einen positiven Zusammenhang zwischen der selbst eingeschätzten Qualität der Beratung durch die Fachkraft und der Einstellung, ob die Person gerne in der Institution arbeitet ($p < ,000^{***}$; $r = ,237$). Andererseits schätzt die Fachkraft die Qualität der Beratung schlechter ein, wenn sie sich selbst in der Beratung überfordert fühlt ($p < ,000^{***}$; $r = ,317$).

3.3.6.2 Zusammenfassung

Mithilfe des Fragebogens werden die Fachkräfte hinsichtlich einiger Aspekte befragt, die sich auf das Verhältnis zwischen ihnen und den ratsuchenden Personen bzw. ihre Einstellung gegenüber den Ratsuchenden oder auf die eigene Einrichtung beziehen. Abschließend wird die Einstellung zu einer Weiterempfehlung der eigenen Einrichtung aus Sicht der Fachkräfte und im Vergleich auch aus Sicht der Eltern betrachtet.

Insgesamt schätzt etwas mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte den **Einfluss ihrer Gespräche** auf die weitere Entwicklung der Ratsuchenden als mittelmäßig ein, während mehr als jede dritte Fachkraft den Einfluss für groß hält. Im Hinblick auf das Verhältnis zwischen Fachkraft und ratsuchender Person geben nahezu alle Fachkräfte an, dass ein **Vertrauensverhältnis** zueinander notwendig ist. Der Aufbau eines solchen Vertrauensverhältnisses wird ebenfalls von nahezu allen Fachkräften als mindestens teilweise realisierbar beurteilt. Generell wird das Verhältnis zwischen ratsuchender Person und beratender Fachkraft von der überwiegenden Mehrheit der Fachkräfte als eher gleichberechtigt wahrgenommen. Nur ein geringer Anteil der Fachkräfte empfindet es als eher hierarchisch.

In Bezug auf die **Ressourcen** der Eltern ist interessant, dass etwa die Hälfte der befragten Fachkräfte volles Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden hat. Annähernd ebenso viele Fachkräfte haben dieses Vertrauen zumindest teilweise. Zudem geben fast alle Fachkräfte an, gegenüber den Anliegen der Ratsuchenden **neutral und unvoreingenommen** eingestellt zu sein. Im Hinblick auf die Sicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung gibt die überwiegende Mehrheit an, sich nicht unsicher zu fühlen. Ein Gefühl der **Überforderung** im Rahmen der beratenden Tätigkeit insgesamt hat nach Angaben der Fachkräfte jedoch rund jede zehnte Person, wobei die meisten befragten Fachkräfte angeben, sich nicht überfordert zu fühlen. Inhaltlich dazu passt die Feststellung, dass die Fachkräfte mehrheitlich anführen, gerne in ihrer aktuellen Einrichtung zu arbeiten.

Abschließend werden sowohl die Fachkräfte als auch die Eltern danach gefragt, ob sie die Einrichtung, in der sie arbeiten bzw. von der sie beraten wurden, an FreundInnen mit einem Kind mit Behinderung **weiterempfehlen** würden. Die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte gibt an, dass sie die eigene Institution an FreundInnen weiterempfehlen würden, wenn der Bedarf bestünde. Begründet wird dies insbesondere mit der fachlichen Kompetenz der MitarbeiterInnen sowie deren Haltung und deren Umgang mit ratsuchenden Personen. Als Gründe für die Nichtempfehlung der eigenen Einrichtung werden vor allem schlechte Rahmenbedingungen, fehlende Angebote bzw. Konzepte in der Institution und die Qualifikation des Personals aufgeführt. Auch seitens der Eltern gibt eine große Mehrheit der Befragten an, dass sie die Einrichtung, in der sie bereits Beratung in Anspruch genommen haben, an Freunde weiterempfehlen würden. Die Eltern führen für eine Weiterempfehlung insbesondere Gründe an, die in Verbindung mit der fachlichen Kompetenz der beratenden Fachkräfte stehen. Demnach liegen die Gründe für eine Weiterempfehlung der Institution sowohl auf Seiten der Fachkräfte als auch auf Seiten der Eltern überwiegend in den Kompetenzen und Eigenschaften der MitarbeiterInnen.

Der **Vergleich der Institutionengruppen** macht deutlich, dass die Fachkräfte den Einfluss der Gespräche auf die Entwicklung der Ratsuchenden, abhängig von der Institution in der sie arbeiten, unterschiedlich einschätzen. Insbesondere Fachkräfte an Schulen und Kindertagesstätten schätzen den Einfluss der geführten Gespräche deutlich geringer ein als Fachkräfte aus den Bereichen Verein/Verband/Selbsthilfe und Behörde/Amt. Auch die Realisierung eines Vertrauensverhältnisses zwischen ratsuchender Person und Fachkraft wird von Mitarbeitenden an Schulen und Kindertagesstätten im Vergleich am schwierigsten eingeschätzt. Gründe für diese unterschiedlichen Einschätzungen

und Ergebnisse je nach Institutionengruppe könnten in der Rolle der PädagogInnen an Bildungsinstitutionen liegen, die häufig nicht primär in der Beratung und Elternarbeit gesehen wird. Deutlich wird dies auch anhand der Tatsache, dass Fachkräfte aus Kindertagesstätten und Schulen im Vergleich zu den anderen Institutionengruppen am häufigsten angeben, sich mit Beratung überfordert zu fühlen. Fachkräfte aus Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren sind hingegen vergleichsweise am wenigsten unsicher im Umgang mit Menschen mit Behinderung. Hier kann davon ausgegangen werden, dass ein alltäglicher Kontakt zu Kindern und Jugendlichen mit Behinderung, wie an Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren üblich, zu einer größeren Sicherheit im Umgang mit dem Personenkreis führt.

3.3.7 Thema Inklusion

Im vorliegenden Kapitel werden verschiedene Aspekte des Themas Inklusion, sowohl aus Perspektive der Fachkräfte als auch aus Perspektive der Eltern, dargelegt. Zunächst erfolgt eine Bestandsaufnahme der derzeitigen Beratungssituation in Hinblick auf Inklusion (Kap. 3.3.7.1). Im Anschluss werden die Beratungsbedarfe zum Thema Inklusion (Kap. 3.3.7.2) dargestellt und die Institutionen hinsichtlich der Bekanntheit des Themas Inklusion verglichen (Kap. 3.3.7.3).

3.3.7.1 Bestandsaufnahme, derzeitige Beratungssituation

Zu Beginn des Frageblocks wird den Fachkräften und den Eltern folgende kurze Erklärung zum Thema Inklusion gegeben:

*„Mit der UN-Behindertenrechtskonvention besteht der rechtliche Anspruch auf gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung. **Inklusion** heißt, jedem Kind mit Behinderung soll in allen Lebensbereichen der Zugang zu allen Angeboten gewährt werden, z. B. zu jeder Kindertagesstätte, Schule, Tagesbetreuung im Stadtteil.“ (Fragebogen)*

Hierdurch soll sichergestellt werden, dass die Befragten vom selben Sachverhalt sprechen.

Fachkräfte: Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Vor der Befragung war der überwiegenden Mehrheit der Fachkräfte (80 %), welche diese Frage beantwortet haben, der Begriff Inklusion gut bekannt (vgl. Abbildung 89). Lediglich fünf Personen (1 %) geben an, dass ihnen der Begriff unbekannt war. Bei den insgesamt 87 fehlenden Angaben kann nicht geschlussfolgert werden, warum die Frage nicht beantwortet wurde und inwieweit diesen Personen das Thema Inklusion bekannt war.

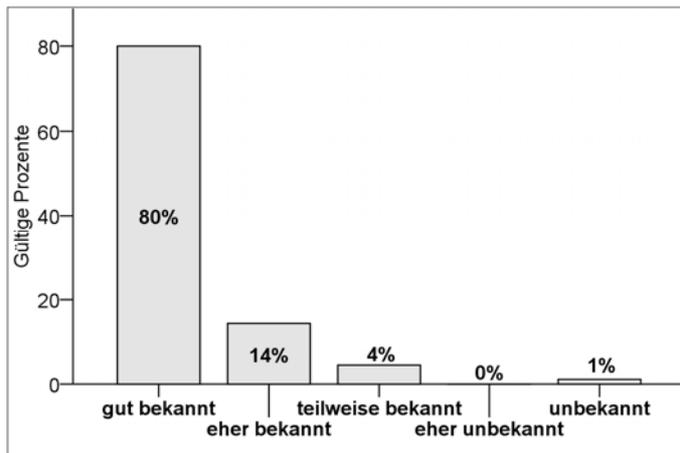


Abbildung 89: Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt? (N = 445)

Fachkräfte: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion?

Mehr als die Hälfte der Fachkräfte (57 %) gibt an, dass sie zurzeit nicht im Hinblick auf das Thema Inklusion berät (vgl. Abbildung 90). Von den Fachkräften, die aktuell zum Thema Inklusion beraten, machen 114 Personen (61 %) Angaben dazu, zu welchen Inhalten sie genau beraten (vgl. Abbildung 91). Fast die Hälfte der Fachkräfte (48 %) führt dabei Antworten auf, die in die Kategorie Bildungsweg/Förderort fallen und die eine Beratung im Zusammenhang mit grundlegenden Bildungsangelegenheiten, wie die Frage der Bildungslaufbahn oder die Wahl des Förderortes, meinen („In Bezug auf Beschulung“). Allgemeine Informationen umfassen Antworten, die sich auf unspezifische Grundlagen und Informationen zum Thema Inklusion beziehen („sachliche Informationen“). In Abgrenzung zur erstgenannten Kategorie werden unter Schuleintritt/Schuleingangsuntersuchung spezifisch solche Nennungen subsumiert, die sich speziell auf Beratung zu Inklusion bei Schuleingangsuntersuchungen und beim Eintritt in die Schule beziehen. Darüber hinaus werden Antworten genannt, die darauf verweisen, dass Beratungen im Hinblick auf Inklusion im Rahmen von AO-SF-Verfahren erfolgen oder es sich um einen Austausch unter Fachkräften („innerhalb von Lehrerkonferenzen“) handelt. Des Weiteren finden sich Nennungen, die verdeutlichen, dass die Fachkraft bei ihrer Beratung geleitet von ihrer persönlichen Sichtweise und Haltung gegenüber Inklusion handelt („Inklusion ist meine Grundhaltung“). Unter „Sonstiges“ werden Nennungen zusammengefasst, die sich keiner anderen Kategorie zuordnen lassen, wie beispielsweise „unsere Beratungsstelle war schon immer offen für jedermann und in den unterschiedlichsten Lebenssituationen“.

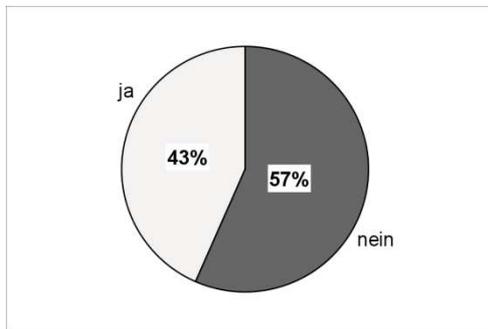


Abbildung 90: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? (N = 433)

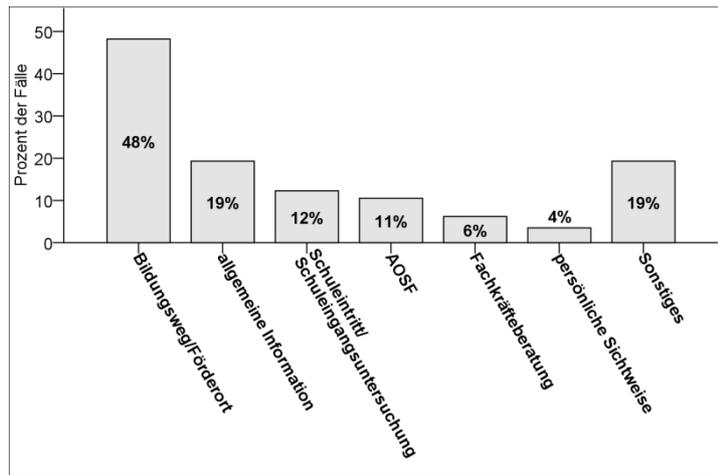


Abbildung 91: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? Ja, inwiefern? (N = 114)

Fachkräfte: Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert?

Deutlich mehr als die Hälfte der Befragten (65 %) ist der Meinung, dass sich in der eigenen Beratungstätigkeit mit der allgemeinen Entwicklung in Richtung Inklusion nichts verändert hat. Mehr als ein Drittel (35 %) gibt an, dass sich etwas verändert hat (vgl. Abbildung 92). Von diesen 147 Fachkräften erläutern 125 Personen, was sich verändert hat (vgl. Tabelle 69). Die am häufigsten genannte Veränderung bezieht sich auf die Beratung zu Förderort/Inklusion, d. h., es wird vermehrt zu geeigneten Förderorten („Möglichkeiten der allgemeinen Schule“, „weise ich die Eltern auf andere Förderorte hin“) und zum Thema Inklusion allgemein („Eltern über die ‚Inklusion‘ aufklären“) beraten. Ebenso spielen strukturelle und gesetzliche Veränderungen („wir weisen Eltern/Bezugspersonen aktiv auf diese Gesetzgrundlage hin“) in der Beratung eine Rolle. Als Veränderung wird auch genannt, dass es generell einen höheren Beratungsbedarf („der Bedarf ist enorm gewachsen“) bzw. ein verändertes Aufgabenfeld („neue Aufgaben“) gibt und dass es zu zunehmenden Unsicherheiten sowohl auf Seiten der Eltern als auch auf Seiten der Fachkräfte gekommen ist („Unsicherheit der Eltern steigt an“). Eine geringe Anzahl an Fachkräften gibt darüber hinaus eine veränderte Einstellung zum Thema Inklusion, sowohl positiv („berate ich bewusster und sehe meine Klienten positiver“) als auch negativ („bin nicht mehr so pro eingestellt“), an.

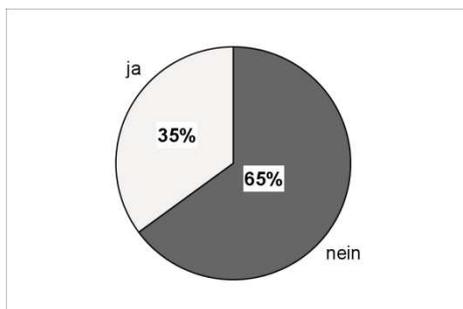


Abbildung 92: Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert? (N = 419)

Tabelle 69: Was hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion verändert?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
mehr Beratung zu Förderort/Inklusion	47	34,1	35,9
strukturelle und gesetzliche Veränderungen	26	18,8	19,8
höherer Beratungsbedarf bzw. verändertes Aufgabenfeld	24	17,4	18,3
zunehmende Unsicherheit	16	11,6	12,2
veränderte Einstellungen	11	8,0	8,4
keine Veränderungen	6	4,3	4,6
Sonstige	8	5,8	6,1
gesamt	138	100,0	105,3

Eltern: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Die Frage, ob den Eltern das Thema Inklusion vor der Befragung bereits bekannt war, bejahen 58 % und verneinen 42 % (vgl. Abbildung 93). Von den Eltern, die das Thema Inklusion bereits vor der Befragung kannten, geben 88 % an, woher sie das Thema kennen (vgl. Tabelle 70). Knapp der Hälfte der Eltern (47 %) ist das Thema durch die Medien/Öffentlichkeit bekannt, hierbei handelt es sich beispielsweise um Printmedien, digitale Medien, Vorträge, politische Veranstaltungen („Aus den Medien“, „aus Zeitungen“, „weil es in Politik und Öffentlichkeit Thema ist“). Knapp dahinter folgen Antworten, die verdeutlichen, dass der Kontakt zum Thema Inklusion durch die Bildungsinstitutionen, wie etwa im Zuge der Bildungslaufbahn oder durch eigene Initiative in bildungsinstitutionellen Gremien zustande kam („Schule“, „Kita“). Es schließen sich Antworten an, aus welchen hervorgeht, dass das Thema Inklusion durch die persönliche Betroffenheit in den Fokus gerückt ist („selbst gehörlos“) bzw. durch den Austausch mit Bekannten oder der Familie bekannt ist. Durch medizinisch-therapeutische Institutionen („ATZ“, „Psychiater“), über den eigenen Beruf („Ich habe damit beruflich zu tun“), über Vereine/Verbände („Behindertenverbänden“) und über Ämter/Gesetze („Amt“, „Gesetz“) haben jeweils zwischen 6 und 10 Personen von dem Thema Inklusion erfahren. In der Kategorie „Sonstiges“ sind neben allgemeinen Antworten („Ich bin darüber informiert worden“) auch kritische Äußerungen („Reine Theorie, funktioniert in der Praxis an meiner Schule nicht“) zu finden.

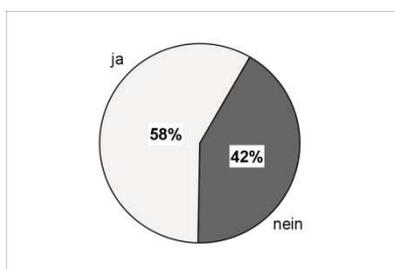


Abbildung 93: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt? (N = 329)

Tabelle 70: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt? Ja. durch ...

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Medien/Öffentlichkeit	80	33,5	47,3
Bildungsinstitution	74	31,0	43,8
Familie und Bekannte/ persönliche Betroffenheit	28	11,7	16,6
medizinisch-therapeutische Institution	10	4,2	5,9
eigenen Beruf	9	3,8	5,3
Verein/Verband	7	2,9	4,1
Amt/Gesetz	6	2,5	3,6
Sonstiges	25	10,5	14,8
gesamt	239	100,0	141,4

Eltern: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?

Auf die Frage, an wen sich die Eltern bei Fragen zum Thema Inklusion wenden würden, geben 65 % der Eltern eine Antwort (vgl. Abbildung 94). Allerdings geben 14 % der Eltern an, dass ihnen keine Ansprechperson bekannt ist („keine Ahnung“). Wenn Personen bekannt sind, werden am häufigsten Schulen bzw. Personal aus der Schule genannt („Klassenlehrerin“). Es folgen hiernach Angaben, die darauf verweisen, dass als Anlaufstellen Ämter und Behörden sowie AnsprechpartnerInnen auf der politischen Ebene dienen wie „Die jeweiligen Fachämter“ oder „Oberbürgermeister“. Vereine/Verbände/Selbsthilfegruppen („Lebenshilfe“, „An den Verein Kids-22q11.e.V.“) werden des Weiteren ebenso genannt wie Kindertagesstätten. Einige Eltern würden sich selbständig über das Internet oder im privaten Umfeld bei Freunden und Verwandten informieren.

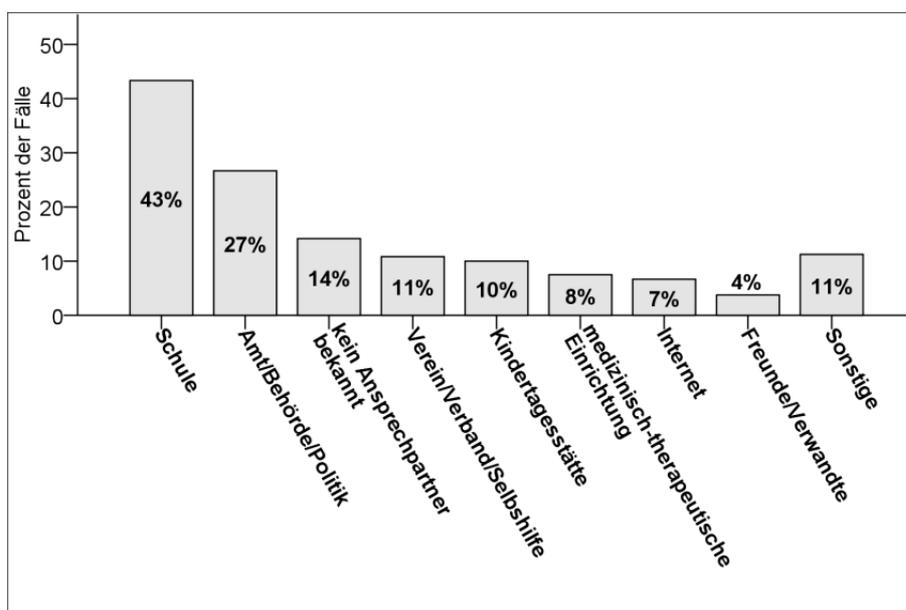


Abbildung 94: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden? (N = 322)

Eltern: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten?

Die Frage danach, ob ihnen darüber hinaus weitere Einrichtungen bekannt sind, die zum Thema Inklusion beraten, beantworten 44 Eltern mit „ja“ (14 %) und 270 mit „nein“ (86 %) (vgl. Abbildung 95). In Tabelle 71 ist dargestellt, welche Arten von Institutionen den Eltern bekannt sind, am häufigsten sind dies Vereine/Verbände/Selbsthilfe und Ämter/Behörden/Politik, es folgen medizinisch-therapeutische Stellen, Bildungsinstitutionen, das private Umfeld und Angebote im Internet.

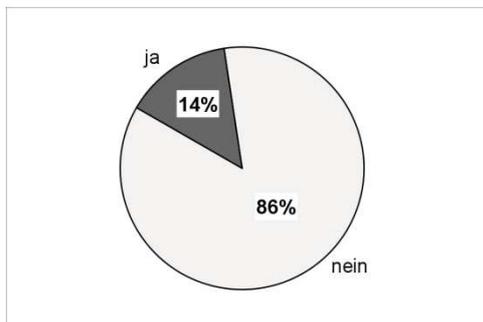


Abbildung 95: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten? (N = 315)

Tabelle 71: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten? Ja, folgende ...

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Verein/Verband/Selbsthilfe	21	30,4	50,0
Amt/Behörde/Politik	19	27,5	45,2
medizinisch-therapeutische Einrichtung	11	15,9	26,2
Bildungsinstitution	10	14,5	23,8
privates Umfeld	1	1,4	2,4
Internet/Telefon	1	1,4	2,4
Sonstige	6	8,7	14,3
gesamt	69	100,0	164,3

Eltern: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen?

Die Beratungserfahrung auf Seiten der Eltern zum Thema Inklusion ist eher gering. Lediglich 66 Eltern geben an, sich bereits zu diesem Thema haben beraten zu lassen (vgl. Abbildung 96). Als häufigster Inhalt wird von einem Drittel der Eltern das Thema Einschulung/Schulwahl benannt (vgl. Tabelle 72). Allgemeine Informationen/Grundlagen zum Thema Inklusion werden am zweithäufigsten genannt. Es folgen Anliegen im Bereich GL/Unterricht/Einzelintegration, zur Schule allgemein, zum Thema Sprache, zur Freizeit und zur Kindertagesstätte. Sonstige Beratungsthemen waren beispielsweise „Probleme bei der Umsetzung der Inklusion“ und „Fördermöglichkeiten“.

Tabelle 72: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Zu folgendem Thema:

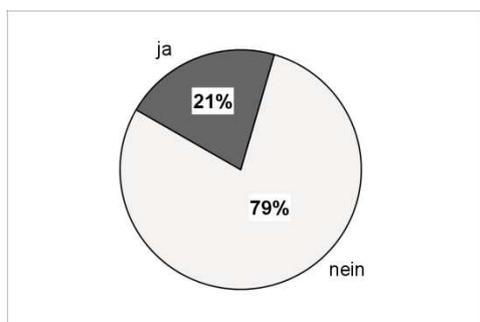


Abbildung 96: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? (N = 312)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Einschulung/Schulwahl	11	27,5	33,3
allgemeine Informationen/Grundlagen	9	22,5	27,3
GL/Unterricht/Einzelintegration	5	12,5	15,2
Schule allgemein	3	7,5	9,1
Sprache	3	7,5	9,1
Freizeit	2	5,0	6,1
Kindertagesstätte	1	2,5	3,0
Sonstiges	6	15,0	18,2
gesamt	40	100,0	121,2

Die Beratungshäufigkeit variiert dabei zwischen einem und 30 Mal, der Mittelwert liegt bei 3,54 Mal (SD 5,09). An der Spitze der genannten Institutionen, von denen sich die Eltern haben beraten lassen, liegt mit einigem Abstand die Schule, welche von 76 % aller Eltern genannt wird (vgl. Abbildung 97). Dabei wurden zwischen einem und 60 Termine insgesamt an der jeweiligen Institution wahrgenommen, der Modalwert liegt bei 1, der Mittelwert bei 4,70 (SD 9,59). Von 85 % der Eltern wird die Anzahl der Termine insgesamt als genau richtig bewertet, 11 % finden, dass es zu wenige Termine wa-

ren und 0,5 % sind der Meinung, dass es zu viele Termine waren. Die Dauer eines Einzelgesprächs liegt zwischen 10 Minuten und 1:45 Stunden, der Modalwert liegt bei 30 Minuten und der Mittelwert bei 40,88 (SD 26,50). Die Dauer eines Einzelgesprächs wird von 91 % als genau richtig, von 7 % als zu kurz und von 2 % als zu lang eingeschätzt.

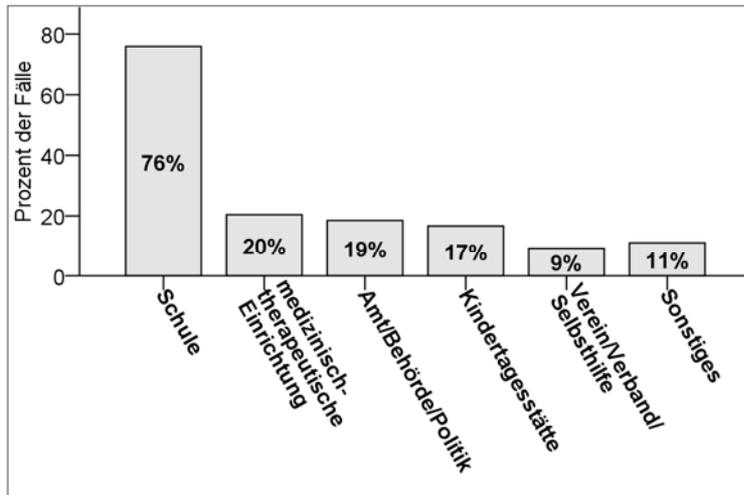


Abbildung 97: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Von folgenden Einrichtungen: (N = 82)

Eltern: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

32 Eltern machen eine Angabe dazu, welche Empfehlungen ihnen in der Beratung zum Thema Inklusion gegeben wurden (vgl. Tabelle 73). Am häufigsten sind dies schulische Empfehlungen wie „Kind nicht in Inklusionsklasse geben, direkt zur Sprachförderschule schicken“ oder „Antrag auf GU“. Des Weiteren wird eine allgemeine Information ebenso als Thema genannt wie der Bereich der Förderung. Unter „Sonstige“ werden Nennungen zusammengefasst wie „dass in jedem Einzelfall genau überlegt werden muss“.

Tabelle 73: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
schulische Empfehlungen	22	64,7	68,8
allgemeine Informationen zum Thema	4	11,8	12,5
Förderung	3	8,8	9,4
Sonstige	5	14,7	15,6
gesamt	34	100,0	106,3

Eltern: Bewertung und Einschätzung der Rahmenbedingungen, der Beratung und der Fachkraft

Die Eltern bekommen die Möglichkeit, die beratende Person und verschiedene Aspekte der Beratung, die sie zum Thema Inklusion erfahren haben, einzuschätzen (vgl. Tabelle 74). Der Modalwert liegt dabei bei allen Fragen bei 1, was verdeutlicht, dass die meisten Eltern sowohl die räumliche Situation und die Erreichbarkeit der Institution als auch das Wissen, das Einfühlungsvermögen und die Verständlichkeit der beratenden Fachkraft sowie die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung als gut einschätzen. Insgesamt ist festzustellen, dass bei allen Fragen mindestens 80 % der El-

tern die Aspekte als gut oder sehr gut bewerten. Die räumliche Situation hat im Vergleich die meisten Nennungen in der Antwortkategorie „mittel“ und wird damit im Vergleich am wenigsten positiv bewertet. Zu beachten ist, dass die Anzahl der Eltern bei diesen Bewertungen lediglich zwischen 48 und 49 Personen liegt, da bisher lediglich ein kleiner Teil der Eltern Beratungserfahrung zum Thema Inklusion hat.

Tabelle 74: Wie schätzen Sie Folgendes ein?

	die räumliche Situation	das Wissen des Beraters	die Atmosphäre/ Stimmung während der Beratung	das Einfühlungsvermögen des Beraters	die Verständlichkeit des Beraters	die Erreichbarkeit der Einrichtung
Median	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0
Modalwert	1	1	1	1	1	1
	N	N	N	N	N	N
gut (1)	119	129	135	131	132	122
eher gut	34	38	38	39	45	36
mittel	30	16	12	15	8	20
eher schlecht	2	2	1	1	1	0
schlecht (5)	2	2	1	0	1	4
weiß ich nicht	3	2	2	2	2	3
gesamt	190	189	189	188	189	185

Eltern: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein?

Zusammen 47 Eltern geben eine Bewertung der durchgeführten Beratung zum Thema Inklusion in Form von Schulnoten ab (vgl. Abbildung 98) und einige davon begründen diese Bewertung. Am häufigsten wird die Note 2 von insgesamt 25 Eltern vergeben. Auffällig ist, dass einmal die Note 8 („ge-spert wird! Eltern müssen sich Infos selber besorgen, da kaum eine Einrichtung Hilfe bietet“) vergeben wird, mit der möglicherweise eine besondere Unzufriedenheit zum Ausdruck gebracht werden soll. Am häufigsten werden als Begründung Aspekte genannt, die in die Kategorie Beratungsinhalt fallen (vgl. Tabelle 79) wie „Das Thema hat sich mir erschlossen“ oder auch „Beratungsgespräch nicht informativ“. Mit einigem Abstand folgen Nennungen, die sich auf die Fachkompetenz der Fachkräfte beziehen wie „fachlich sehr qualifizierte Beratung“ oder „Wie Versuchskaninchen wusste auch niemand ganz klar Bescheid“. Die Haltung oder Eigenschaft der Fachkraft wird ausschließlich bei positiven Bewertungen (Note 1 oder 2) erwähnt und meint z. B. „verständnisvoll“ oder „freundlich“. Darüber hinaus gibt es drei allgemein positive Äußerungen wie z. B. „die Beratung sehr gut war“. Sonstige Nennungen, sowohl positive wie auch negative, sind beispielsweise „ich es gut finde, dass Behinderte gleichgestellt sind zu Nichtbehinderten“ und „bisher die betroffenen Kinder vergessen werden“.

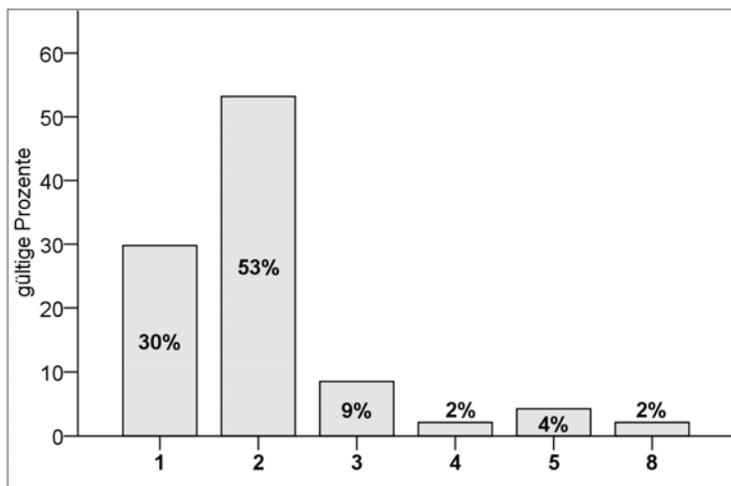


Abbildung 98: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? (in Schulnoten) (N = 47)

Tabelle 75: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? Weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Beratungsinhalte	17	50,0	68,0
Fachkompetenzen	6	17,6	24,0
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	4	11,8	16,0
allgemein positive Äußerungen	3	8,8	12,0
Sonstiges	4	11,8	16,0
gesamt	34	100,0	136,0

3.3.7.2 Beratungsbedarfe zum Thema Inklusion

Fachkräfte: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten?

Insgesamt 40 % der befragten Fachkräfte fühlen sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion beraten zu können, 60 % verneinen diese Frage und einige wenige Fachkräfte äußern sich dahingehend, dass dies teilweise zutrifft („ja und nein“) (vgl. Abbildung 99).

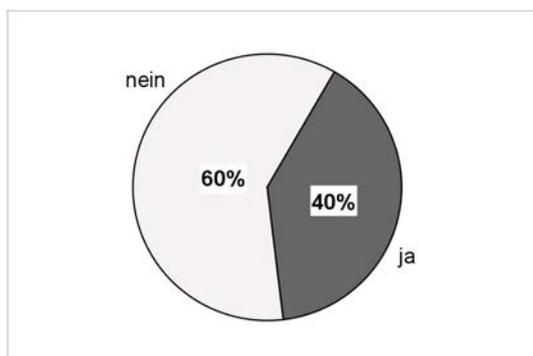


Abbildung 99: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten? (N = 532)

Fachkräfte: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Die meisten Fachkräfte (69 %) äußern, dass bei ihnen der Wunsch besteht, mehr zum Thema Inklusion zu erfahren, 31 % fühlen sich hingegen bereits ausreichend informiert (vgl. Abbildung 100). Wober die Fachkräfte mehr erfahren wollen, wird durch insgesamt 341 Antworten aufgezeigt (vgl. Abbildung 101). Von mehr als der Hälfte der Fachkräfte (52 %) wird geäußert, dass sie sich für die konkrete Umsetzung und Konzepte von Inklusion interessieren. Dies umfasst sowohl allgemeine Nennungen „wie wird Inklusion konzeptionell umgesetzt“ oder „Wie soll es bei uns funktionieren?“ sowie die Frage nach Methoden („Übungen/Trainings“), Fördermöglichkeiten („Wie sieht die Förderung konkret aus?“) und Konzepten („Konzepte der Inklusion in Düsseldorf“, „gelingende Konzepte“). Hiervon beziehen sich einige Wünsche konkret auf Institutionen, vor allem die Schule oder die Kindertagesstätten („zieldifferenten Unterricht“, „Realisierung im Schulalltag“, „die praktische Umsetzung in Regelkindertagesstätten“). Am zweithäufigsten wird der Wunsch geäußert, mehr über strukturelle Rahmenbedingungen und Ressourcen zu erfahren. Gemeint sind rechtliche Hintergründe („die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die politischen Vorgaben“), Fragen der Finanzierung („Wer bezahlt das?“), das Thema der Qualifizierung von Personal („Weiterbildung der Fachkräfte“, „Professionalisierung von Lehrkräften“) sowie der Personalschlüssel allgemein („mehr Lehrer“) und die materielle Ausstattung („inklusives Lehrmaterial“). Des Weiteren wird der Bedarf nach Informationen über Vernetzung, Best Practice und Kooperationsmöglichkeiten geäußert („vorhandene Netzwerke und Möglichkeiten“, „Fachstellen („an wen kann ich wann weitervermitteln?“), nach Grundlagen/allgemeinen Informationen („grundsätzlich alles“, „die gesamte Handhabung“), zum Fachwissen Behinderung („welche Behinderung erfordert persönliche Betreuung?“, „die verschiedenen Arten der Behinderung und wie man in der Schule damit umgehen kann“), zu den Auswirkungen für die Kinder („Sind Kinder mit Beeinträchtigung wirklich gut versorgt? Was ist mit den Regelkindern?“).

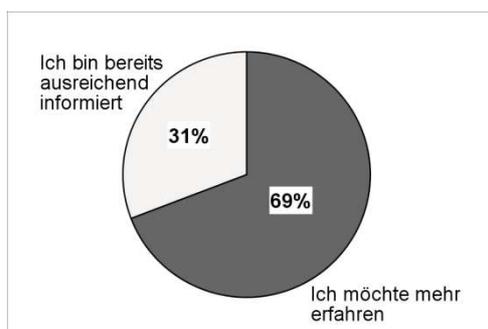


Abbildung 100: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren? (N = 396)

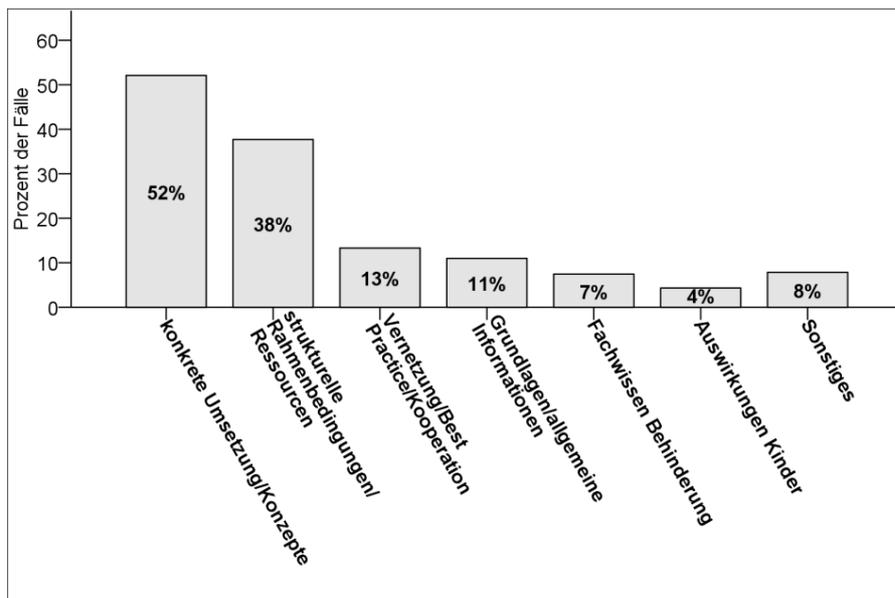


Abbildung 101: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren? (N = 341)

Fachkräfte: Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein?

Das eigene Wissen zum Thema Inklusion wird von den Fachkräften am häufigsten (38 %) als „mittelmäßig“ eingeschätzt (vgl. Abbildung 102). 55 % schätzen ihr eigenes Wissen als „gut“ oder „eher gut“ ein. Im Gegensatz dazu beurteilen nur 7 % ihr Wissen zum Thema Inklusion als „eher schlecht“ oder „schlecht“.

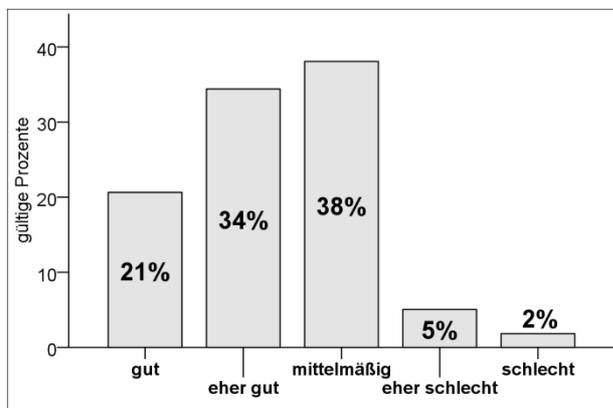


Abbildung 102: Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein? (N = 436)

Eltern: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Insgesamt 265 Eltern beantworteten die Frage danach, ob sie mehr zum Thema Inklusion erfahren möchten. Etwas mehr als die Hälfte (56 %) dieser Eltern gibt an, dass sie bereits ausreichend informiert sind, und 45 % möchten mehr erfahren (vgl. Abbildung 103). Hier werden insgesamt 123 Aspekte genannt (vgl. Tabelle 76). Am häufigsten möchten die Eltern mehr zum Themenfeld Bildung/Beruf erfahren, wie z. B. über „GU Unterricht“ oder „Kindergärten für Down-Syndrom“. Daneben interessieren sich Eltern für strukturelle Aspekte zum Thema Inklusion und deren Umsetzung

(„das System der Inklusion und Umsetzung“, „Möglichkeiten für meinen Sohn“). Allgemeine und nicht näher erläuterte Antworten wie „alles“ oder „das gesamte Thema“ sind in der Kategorie „gesamtes Themenfeld“ zusammengefasst. Auch über Freizeit/Betreuung möchten einige Eltern mehr erfahren, z. B. über „Freizeitangebote“ oder „Sportvereine“. Zudem besteht Interesse an rechtlichen Fragen, wie „Recht der Schule“ oder „die Rechte und Möglichkeiten im Bereich Inklusion für Jugendliche“. Sonstige Themen sind etwa „Beispiele gelungener Inklusion“ und „ADHS Kinder“.

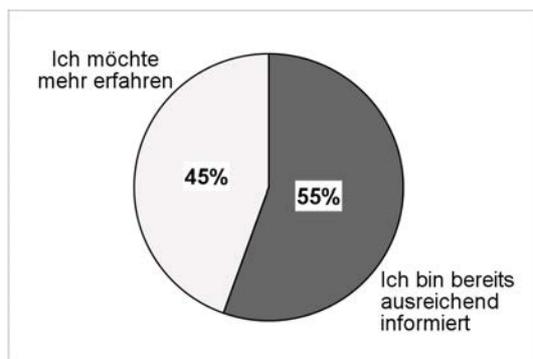


Abbildung 103: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren? (N = 265)

Tabelle 76: Ich möchte mehr erfahren über ...

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Bildung/Beruf	50	40,7	46,7
strukturelle Aspekte	26	21,1	24,3
gesamtes Themenfeld	16	13,0	15,0
Freizeit/Betreuung	12	9,8	11,2
rechtliche Fragen	5	4,1	4,7
Sonstiges	14	11,4	13,1
gesamt	123	100,0	115,0

Einstellung der beratenden Fachkraft und der Eltern zum Thema Inklusion

Eltern: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen?

Die Frage danach, ob die Eltern ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen würden, bejahen die meisten Eltern (62 %), 39 % verneinen dies, 13 Personen antworten sowohl mit „ja“ als auch mit „nein“ (vgl. Abbildung 104). 78 % der Eltern, die ihr Kind inklusiv beschulen lassen würden, begründen dies näher (vgl. Tabelle 77).

Als Erläuterung finden sich am häufigsten Nennungen, die Aspekte des gemeinsamen Lernens („alle Kinder voneinander lernen“) und der Förderung der Sozialkompetenz als Gründe für eine inklusive Beschulung anführen bzw. eine inklusive Beschulung des eigenen Kindes mit einer individuellen Weiterentwicklung verbinden. Des Weiteren gibt es allgemein positive Äußerungen ohne weitere Gründe sowie Nennungen, die deutlich machen, dass die Personen bereits positive Erfahrungen mit integrativen oder inklusiven Einrichtungen haben. Es folgen Antworten, die als positiv herausstellen, dass Gleichberechtigung und Teilhabe gefördert werden oder die eine Befürwortung einer inklusiven Beschulung mit individuellen Gründen im Zusammenhang mit dem eigenen Kind stellen. Einige Eltern stimmen mit Einschränkung zu oder beziehen sich im positiven Sinne auf aus Inklusion mündender Akzeptanz und Toleranz („ich finde es wichtig, das jeder so akzeptiert wird wie er ist“).

Von den Eltern, die ihr Kind nicht inklusiv beschulen lassen würden, legen 96 % ihre Gründe näher dar (vgl. Abbildung 106). Hier werden am häufigsten Gründe angeführt, die sich zum einen auf Rahmenbedingungen wie personelle und schulorganisatorische Gegebenheiten beziehen („es kein inklusives Curriculum gibt“) und zum anderen gehäuft Antworten, die verdeutlichen, dass die *derzeitigen* Rahmenbedingungen als nicht ausreichend bewertet werden, aber bei weiterer Entwicklung eine

inklusive Beschulung nicht ausgeschlossen wäre. Hierauf folgen Antworten, die nahelegen, dass die Personen ihr Kind mit seinen Voraussetzungen für eine inklusive Beschulung für nicht geeignet halten. In diese Kategorie sind auch einige Nennungen eingeschlossen, die eine inklusive Beschulung für Kinder mit Behinderung generell für nicht geeignet halten („die behinderten Kinder mehr Aufmerksamkeit und Zeit benötigen. Das ist in meiner Vorstellung sehr schwierig umzusetzen“). Des Weiteren wird mangelnde Förderung/Betreuung als Grund für die Ablehnung einer inklusiven Beschulung benannt. Die Zufriedenheit mit der derzeitigen Beschulung und die Sorge, dass mit einer inklusiven Beschulung Schwierigkeiten in den Sozialkontakten auftreten könnten, sowie negative Erfahrungen werden außerdem aufgeführt.

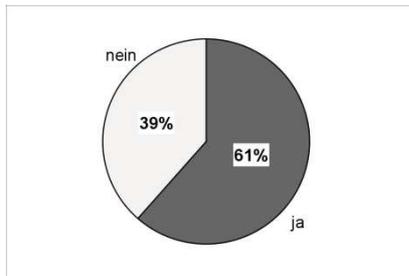


Abbildung 104: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? (N = 322)

Tabelle 77: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Ja, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
gemeinsames Lernen/individuelle Weiterentwicklung	58	29,3	36,3
positive Einschätzungen/positive Erfahrungen	42	21,2	26,3
Gleichberechtigung/Teilhabe	41	20,7	25,6
im eigenen Kind begründet	15	7,6	9,4
eingeschränkte Zustimmung	13	6,6	8,1
Akzeptanz und Toleranz	10	5,1	6,3
Sonstiges	19	9,6	11,9
gesamt	198	100,0	123,8

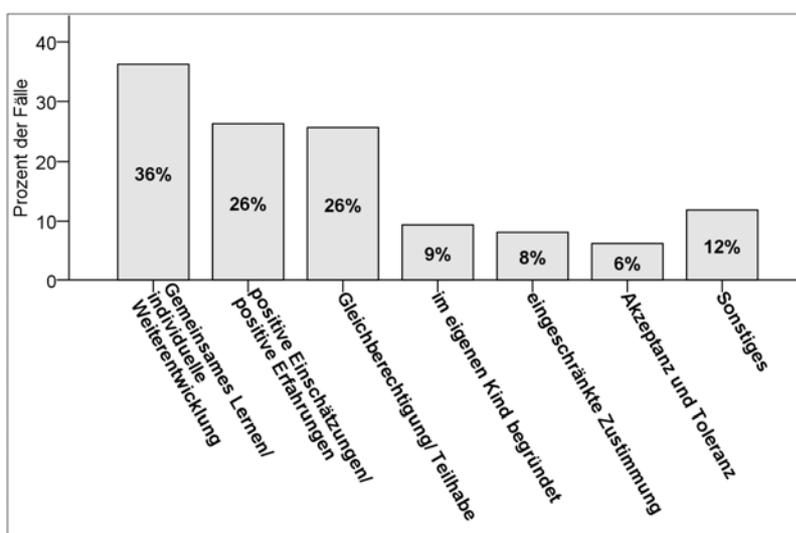


Abbildung 105: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Ja, weil: (N = 198)

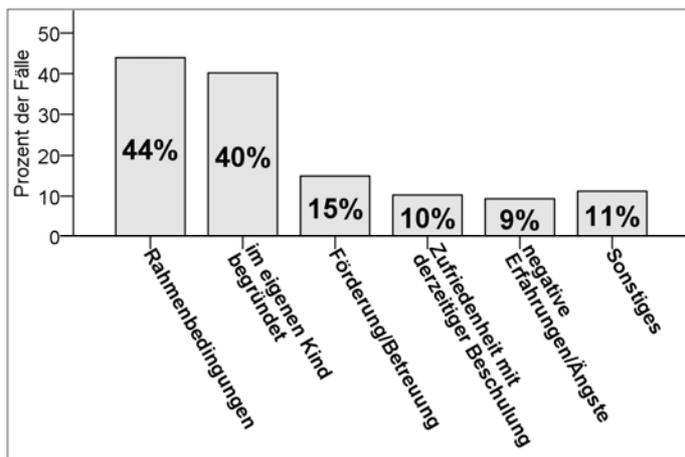


Abbildung 106: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Nein, weil: (N = 124)

Fachkräfte: Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt.

Die Fachkräfte erhalten vier Aussagen zum Themenbereich Inklusion, welche sich auf die Einstellung/Haltung zu dem Thema und die eigene Tätigkeit beziehen. Der Aussage „Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt“ stimmen insgesamt 86 % der Fachkräfte zum Zeitpunkt der Befragung nicht oder eher nicht zu, lediglich 7 % stimmen der Aussage eher oder voll zu und ein kleiner Teil der Befragten gibt an, dies nicht beurteilen zu können (vgl. Abbildung 107).

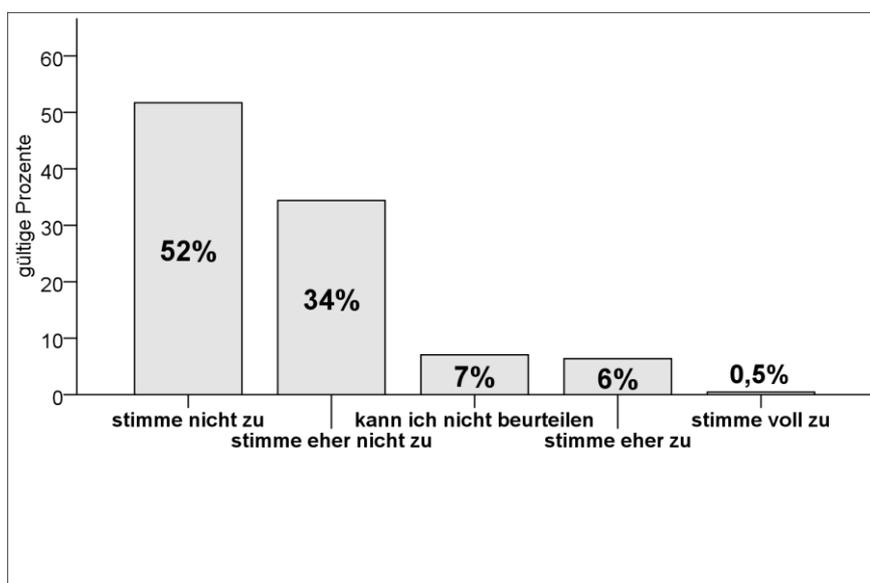


Abbildung 107: Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt. (N = 439)

Fachkräfte: Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet.

Ein knappes Viertel der Befragten (23 %) hält das Thema Inklusion für überbewertet, 72 % stimmen dem nicht oder eher nicht zu (vgl. Abbildung 108).

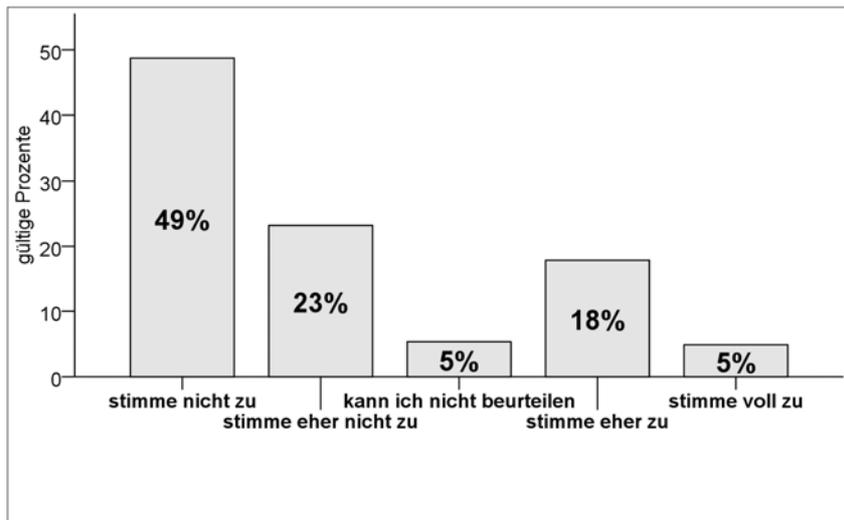


Abbildung 108: Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet. (N = 431)

Fachkräfte: Das Thema Inklusion halte ich für wichtig.

Insgesamt 12 % stimmen der Aussage, dass sie das Thema Inklusion für wichtig halten, nicht oder eher nicht zu, ein kleiner Teil (2 %) kann dies nicht beurteilen und 87 % stimmen voll oder eher zu (vgl. Abbildung 109).

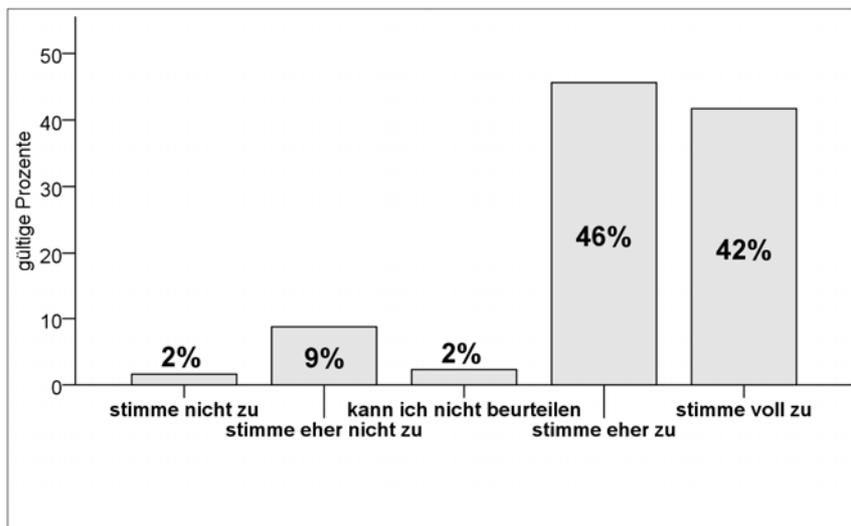


Abbildung 109: Das Thema Inklusion halte ich für wichtig. (N = 434)

Fachkräfte: Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung.

Ähnliches zeigt sich bei der Frage danach, ob das Thema Inklusion in der eigenen Arbeit von Bedeutung ist. Hier stimmen 15 % nicht oder eher nicht zu, 3 % können dies nicht beurteilen und die überwiegende Mehrheit (82 %) stimmt eher oder voll zu (vgl. Abbildung 110).

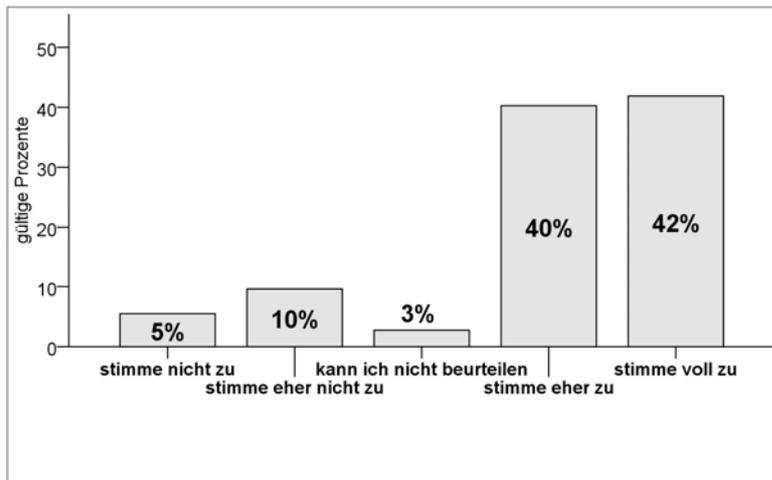


Abbildung 110: Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung. (N = 437)

Die Behandlung der vier Aussagen verdeutlicht, dass das Thema Inklusion von einer überwiegenden Mehrheit der Fachkräfte für wichtig und auch bedeutsam in Bezug auf das eigene Arbeitsfeld gehalten wird. Die bisherige Umsetzung wird von einem Großteil allerdings nicht für gut befunden.

3.3.7.3 Vergleich der Institutionen

Zuletzt stehen Unterschiede zwischen den Institutionen im Hinblick auf folgende Aspekte zum Themenfeld Inklusion im Fokus:

- Bekanntheit des Themas Inklusion
- Beratung im Hinblick auf Inklusion
- Wissen zum Thema Inklusion

Die Institutionen unterscheiden sich signifikant voneinander ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 40,09$), was die Bekanntheit des Themas Inklusion betrifft. Dabei tritt vor allem die Schule hervor, bei der das Thema am bekanntesten ist. 93 % der Fachkräfte, die in der Schule arbeiten, ist das Thema gut bekannt. Im Vergleich dazu geben nur 64 % der Kindertagesstätten-Fachkräfte diese Antwort, hier ist das Thema im Vergleich am wenigsten bekannt.

Tabelle 78: U-Test „Inklusion bekannt“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Schule / Praxis	-2,66	,008**	,191
Schule / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,15	0,31*	,151
Schule / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-2,17	,030*	,155
Schule/ Kindertagesstätte	-6,12	,000***	,344
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,60	,009**	,189

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Auch hinsichtlich der Frage, ob die Fachkräfte zum Thema Inklusion beraten, zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen den Institutionen ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 39,94$). Hier unterscheidet sich die Kindertagesstätte von allen anderen Institutionen (vgl. Tabelle 79) dadurch, dass die Mitarbeitenden signifikant seltener zum Thema Inklusion beraten als alle anderen Institutionen.

Tabelle 79: U-Test „Inklusion beraten“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Kindertagesstätte / Schule	-5,44	,000***	,310
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,24	,025*	,174
Kindertagesstätte / Krankenhaus, Klinik	-3,31	,001**	,274
Kindertagesstätte / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-3,38	,001**	,266
Kindertagesstätte / Praxis	-3,69	,000***	,296
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-3,65	,000***	,270

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Hinsichtlich des selbst eingeschätzten Wissens zum Thema Inklusion gibt es ebenfalls signifikante Unterschiede ($p < ,000$ ***; $\chi^2=26,28$). Hier fallen wiederum Fachkräfte, die an der Schule arbeiten, durch ein besseres Wissen auf als Fachkräfte in Praxen, Kindertagesstätten, Frühförderstellen/Sozialpädiatrische Zentren sowie Behörden/Ämtern (vgl. Tabelle 80). Keine signifikanten Unterschiede ($p < ,192$; $\chi^2 = 8,69$) gibt es hinsichtlich der Frage, ob die Fachkräfte an den verschiedenen Institutionen sich unterschiedlich ausreichend qualifiziert fühlen, um im Hinblick auf Inklusion zu beraten.

Tabelle 80: U-Test „Inklusion Wissen“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Schule / Praxis	-3,13	,002**	,226
Schule / Kindertagesstätte	-4,17	,000***	,236
Schule / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-2,33	,020*	,166
Schule / Behörde, Amt	-2,05	,040*	,189

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Wenn die Fachkraft ihr Wissen zum Thema Inklusion als gut oder eher gut einschätzt, dann berät sie im Hinblick auf Inklusion ($p < ,000$ ***; $z = -8,22$) und fühlt sich ausreichend qualifiziert dafür ($p < ,000$ ***; $z = -12,68$). Kein Zusammenhang ist jedoch zwischen dem Umfang des Wissens zum Thema Inklusion und der selbst eingeschätzten Qualität der Beratung zu finden ($p = ,118$; $r = 0,68$).

3.3.7.4 Zusammenfassung

Einen wichtigen Bestandteil der Erhebung stellen verschiedene **Aspekte von Inklusion**, sowohl aus Perspektive der Fachkräfte als auch aus Perspektive der Eltern, dar.

Dem größten Teil der Fachkräfte war der Begriff Inklusion bereits vor der Befragung **bekannt**. Etwas weniger als die Hälfte der Fachkräfte beraten im Hinblick auf das Thema Inklusion, dabei ist das häufigste **Thema der Beratung** die Bildungslaufbahn bzw. die Wahl des Förderortes. Mehr als ein Drittel der Fachkräfte ist der Meinung, dass sich an der eigenen Beratungstätigkeit mit der allgemeinen Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert hat. Dabei beobachten die Fachkräfte, dass sie vor allem mehr zum geeigneten Förderort beraten und dass insgesamt der Beratungsbedarf der Eltern gestiegen ist. Etwas mehr als die Hälfte der Fachkräfte fühlt sich nicht ausreichend **qualifiziert**, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten, und möchte gern mehr zum Thema Inklusion erfahren. Ein besonderes Interesse besteht in Bezug auf konkrete Umsetzungsmöglichkeiten bzw. Konzepte und strukturelle Rahmenbedingungen der Inklusion. Die große Mehrheit der Fachkräfte ist der Meinung, dass Inklusion ein wichtiges Thema ist, aber derzeit noch nicht befriedigend umgesetzt wird.

Die Eltern geben zu mehr als der Hälfte an, dass ihnen das Thema Inklusion vor der Befragung bereits bekannt gewesen ist. So fällt im Vergleich zu den Fachkräften auf, dass der **Bekanntheitsgrad** des Begriffs in der Personengruppe der Eltern deutlich geringer ist. Den meisten Eltern ist das Thema Inklusion durch die Medien und die öffentliche Debatte sowie durch Bildungsinstitutionen wie Kindertagesstätten oder Schulen bekannt. Auf die Frage, an wen sich die Eltern bei Fragen zum Thema Inklusion wenden würden, wird deutlich, dass einige Eltern keine diesbezüglichen AnsprechpartnerInnen oder Anlaufstellen in Düsseldorf kennen. Sofern Institutionen bekannt sind, handelt es sich hierbei am häufigsten um Schulen oder Ämter/Behörden. Die große Mehrheit der Eltern kennt keine darüber hinausgehenden Institutionen, die zum Themenbereich Inklusion beraten.

Nur ein relativ kleiner Teil der Eltern hat sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen. Inhaltlich ging es dabei am häufigsten um Fragen zur schulischen Inklusion und um allgemeine Fragen zum Thema. Die Mehrheit der Eltern ist sehr zufrieden mit der durchgeführten Beratung. Diese positive Einschätzung begründen die Eltern u. a. mit dem Wissen und dem Einfühlungsvermögen der BeraterInnen.

Ebenso wie die Fachkräfte äußern auch die Eltern den Wunsch nach **mehr Informationen** zum Thema Inklusion. Hierbei steht vor allem das Thema Bildung/Beruf im Vordergrund. Zusätzlich möchten die Eltern wie auch die befragten Fachkräfte mehr über strukturelle Aspekte wie Umsetzungsmöglichkeiten und Rahmenbedingungen von Inklusion erfahren.

Die meisten Eltern geben an, ihr Kind in einer **inklusiven Schulklasse** unterrichten zu lassen. Dies begründen die Eltern mit Aspekten des gemeinsamen Lernens und Vorteilen für die individuelle Weiterentwicklung und Gleichberechtigung ihres Kindes sowie einer positiven Einschätzung von Inklusion. Eltern, die eine inklusive Beschulung ablehnen, begründen dies vor allem mit den bestehenden mangelhaften personellen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen sowie Einschränkungen des eigenen Kindes.

Im Hinblick auf das Themenfeld Inklusion zeigen sich deutliche **Unterschiede zwischen den Institutionengruppen**. So unterscheiden sich die Institutionen voneinander, was die Bekanntheit des Themas Inklusion betrifft. Hier ist insbesondere die Schule hervorzuheben, da fast allen Fachkräften an Schulen das Thema Inklusion gut bekannt ist. Auch schätzen Fachkräfte an der Schule ihr Wissen zum Thema Inklusion selbst weitaus besser ein als die Fachkräfte der anderen Institutionengruppen. Anhand dieser Ergebnisse ist erkennbar, dass das Thema Inklusion aktuell im Bereich der Schule eine vergleichsweise besonders große Relevanz hat. Hinsichtlich der Beratungen von Personen zum Schwerpunkt Inklusion wird deutlich, dass MitarbeiterInnen aus Kindertagesstätten wesentlich seltener zu diesem Thema beraten als alle anderen Institutionengruppen. Insgesamt ist ein Zusammenhang zwischen der tatsächlichen Beratung zum Thema Inklusion und dem selbst eingeschätzten Wissen der Fachkräfte erkennbar.

3.4 Ergebnisse der quantitativen Untersuchung: Rheinisch-Bergischer Kreis

Im Folgenden finden sich analog zur Darstellung der Ergebnisse der Stadt Düsseldorf die Ergebnisse der befragten Eltern und Fachkräfte aus dem Rheinisch-Bergischen Kreis. In Kapitel 3.4.1 und 3.4.2 erfolgt zunächst eine Stichprobenbeschreibung der Fachkräfte und Eltern. Im Anschluss daran wird in Kapitel 3.4.3 die derzeitige Beratungssituation im Rheinisch-Bergischen Kreis – exemplarisch anhand der Ergebnisse der befragten Kommunen – dargelegt. Bedingungen, die für gelingende Beratung eine Rolle spielen, werden in Kapitel 3.4.4 näher betrachtet. Hierzu gehören beispielsweise Fachkenntnisse und Rahmenbedingungen. Der Beratungsbedarf von Fachkräften, Eltern und deren Kindern wird in Kapitel 3.4.5 näher betrachtet, bevor in Kapitel 3.4.6 die persönliche Einstellung der beratenden Fachkraft zu den Ratsuchenden und im Hinblick auf verschiedene Aspekte der Beratung eingegangen wird. Zuletzt werden in Kapitel 3.4.7 die Ergebnisse zum Themenbereich Inklusion präsentiert. Zunächst werden in den jeweiligen Kapiteln die deskriptiven Ergebnisse aller Items dargestellt, zur besseren Übersicht befindet sich über jedem Item die entsprechende Frage aus den Fragebögen. Die Ergebnisse der Eltern und Fachkräfte werden dabei zwar separat dargestellt, aber gemeinsam im jeweiligen inhaltlichen Kapitel. Im Anschluss daran wird auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Institutionen eingegangen. Das Kapitel schließt jeweils mit einer Zusammenfassung der wesentlichen Ergebnisse.

3.4.1 Stichprobenbeschreibung Fachkräfte Rheinisch-Bergischer Kreis

Für den Rheinisch-Bergischen Kreis liegen zur Auswertung 182 ausgefüllte Fachkräfte-Fragebögen aus 66 unterschiedlichen Institutionen vor. Die Anzahl der Fachkräfte-Fragebögen je Institution liegt zwischen 1 bis maximal 11, durchschnittlich sind es 3 Fragebögen je Institution.

Bei den Fachkräften handelt es sich überwiegend um Frauen (73 %), Männer sind mit 14 % vertreten und keine Angabe zu ihrem Geschlecht machen 13 % der Fachkräfte (vgl. Abbildung 111). Die Fachkräfte sind dabei zwischen 22 und 66 Jahre alt, das Durchschnittsalter liegt bei knapp 47 Jahren (SD 10,18). Fast alle Fachkräfte besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit (98 %), lediglich 3 Fachkräfte geben eine ausländische Staatsangehörigkeit an (vgl. Abbildung 112).

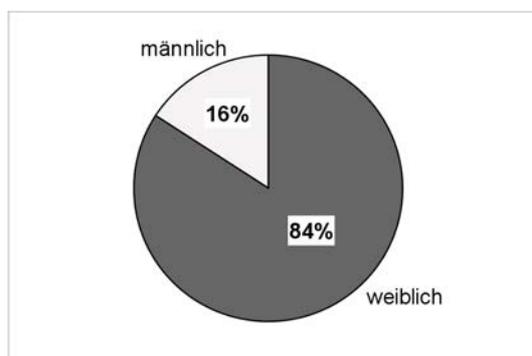


Abbildung 111: Welches Geschlecht haben Sie? (N = 182)



Abbildung 112: Welche Staatsangehörigkeit haben Sie? (N = 156)

Berufsbilder, Institutionen und Kommunen

Die befragten Fachkräfte arbeiten in unterschiedlichen Kommunen des Rheinisch-Bergischen Kreises (vgl. Abbildung 113). Die Befragung wurde schwerpunktmäßig in Kürten, Burscheid und Odenthal sowie in zentralen Einrichtungen des Rheinisch-Bergischen Kreises insgesamt durchgeführt, dennoch haben erfreulicherweise bis auf Overath Institutionen aus jeder Kommune an der Befragung teilgenommen. Hinsichtlich der EinwohnerInnenzahl in den Kommunen ist die Beteiligung der Institutionen jedoch nicht repräsentativ, lediglich Bergisch Gladbach ist als Kreisstadt die größte Kommune und entsprechend haben sich hier die meisten Institutionen beteiligt.

Fast 6 % der befragten Fachkräfte sind darüber hinaus in anderen Orten außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises tätig. Hier wurden explizit einige Institutionen angesprochen wie LVR-Schulen, die zwar nicht im Rheinisch-Bergischen Kreis liegen, aber Kinder und Jugendliche von dort beschulen.

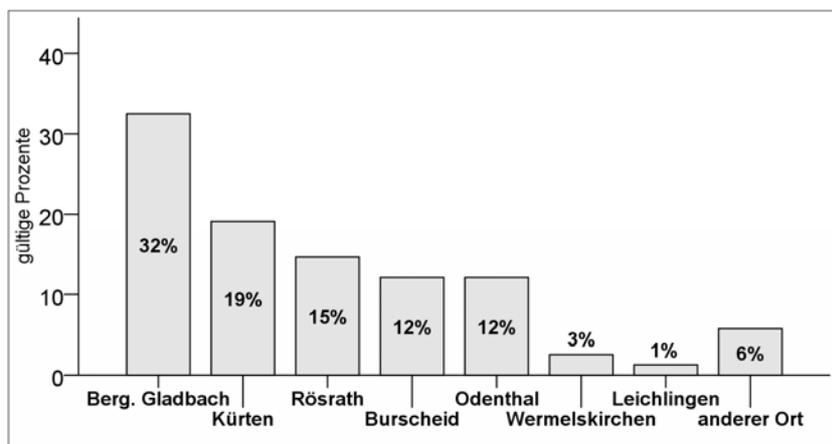


Abbildung 113: Wo befindet sich die Institution, in der Sie arbeiten? (N = 157)

Insgesamt liegt eine Vielzahl an unterschiedlichen Berufen und Berufsbezeichnungen vor. Abbildung 114 zeigt diese geordnet nach verschiedenen Berufsgruppen. Am häufigsten sind mit rund einem Drittel Lehrkräfte vorhanden, es folgen andere studierte PädagogInnen (15 %) und ErzieherInnen (12 %). Personal aus dem therapeutischen Bereich wie LogopädInnen oder PhysiotherapeutInnen sind mit 9 % vertreten, PsychologInnen mit 7 % und Personal aus dem medizinischen Bereich wie Kinderkrankenschwestern bzw. -pfleger oder Hebammen folgen zuletzt mit 4 %. Unter „Sonstige“ sind andere Berufe wie Verwaltungs- oder Integrationskräfte sowie Personen subsumiert, die ohne weitere Angaben mit „Leitung“ bezeichnet sind.

Die durchschnittliche Anzahl an Berufserfahrung liegt bei 21 Jahren (SD 11,19) und schwankt zwischen Berufsanfängern bis maximal 45 Jahren Berufserfahrung. Im derzeitigen Bereich sind die Fachkräfte in der Regel seit rund 11 Jahren (SD 8,13) tätig, die Spanne liegt hier zwischen null und 34 Jahren.

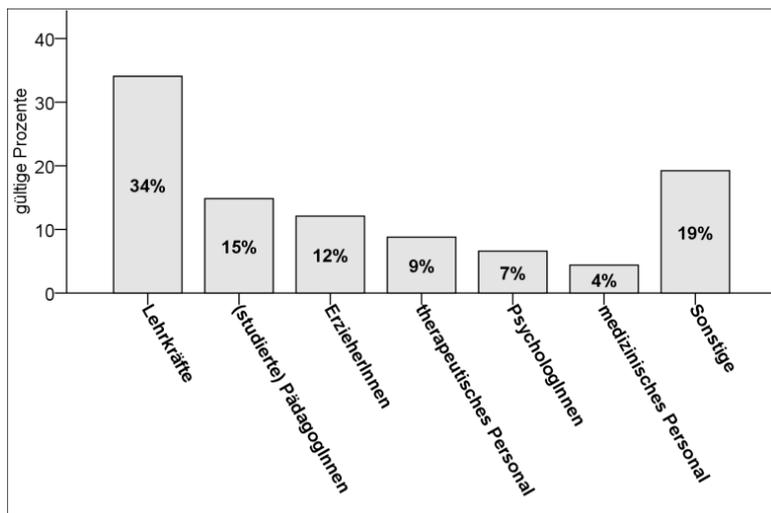


Abbildung 114: Welchen Beruf üben Sie aus? (N = 182)

Die befragten Personen haben ihre Fragebögen jeweils über die Institution erhalten, in der sie arbeiten (vgl. Abbildung 115). Dabei geben die meisten Fachkräfte (46 %) an, in der Schule zu arbeiten. Mehr als die Hälfte dieser Personen ist an einer Förderschule tätig, etwas mehr als ein Viertel (27 %) an der Grundschule, 9 % an der Gesamtschule und 4 % an der Hauptschule (vgl. Tabelle 81). 31 Personen sind in einer Kindertagesstätte tätig und 26 Personen arbeiten in einer Behörde oder einem Amt. Hier sind die Schulpsychologie, das Schulverwaltungsamt, das Schulamt, das Amt für Jugend und Soziales, die Agentur für Arbeit und das Gesundheitsamt vertreten (vgl. Tabelle 82). Es folgen Vereine/Verbände/Selbsthilfe, worunter sowohl die großen Wohlfahrtsverbände gefasst sind als auch kleine (Eltern-)Vereine und Selbsthilfegruppen, hier arbeiten 12 % der Fachkräfte. Je 5 % sind in einer Praxis oder in einer Frühförderstelle bzw. einem Sozialpädiatrischen Zentrum tätig. An Praxis-schwerpunkten sind die allgemeine Kinder- und Jugendmedizin, Hebammen, Physio-, Logo- und Ergotherapie vertreten (vgl. Tabelle 83). In leitender Funktion arbeiten 21 % der befragten Fachkräfte.

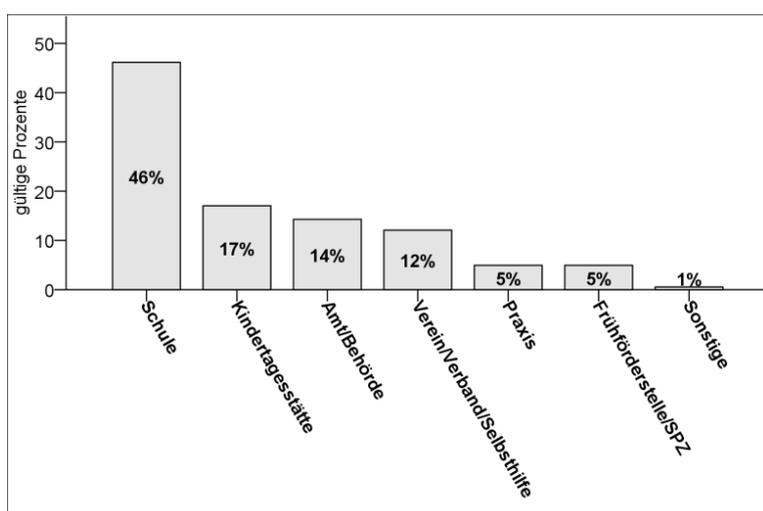


Abbildung 115: In welcher Institution arbeiten Sie? (N = 182)

Tabelle 81: In welcher Schulform arbeiten Sie?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
Förderschule	49	58,4	60,4
Grundschule	22	26,2	27,2
Gesamtschule	7	8,3	8,6
Hauptschule	3	3,6	3,7
fehlend	3	3,6	100,0
gesamt	84	100,0	100,0

Tabelle 82: In welchem Amt/in welcher Behörde arbeiten Sie?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
Schulpsychologie	7	26,9	26,9
Schulverwaltungsamt	6	23,1	23,1
Schulamt	4	15,4	15,4
Amt für Jugend und Soziales	4	15,4	15,4
Agentur für Arbeit	4	15,4	15,4
Gesundheitsamt	1	3,8	3,8
gesamt	26	100,0	100,0

Tabelle 83: Welchen Schwerpunkt hat Ihre Institution/Ihre Praxis?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
allg. Kinder- und Jugendmedizin	3	33,3	33,3
Hebammenpraxis	2	22,2	22,2
Physiotherapie	2	22,2	22,2
Logopädie	1	11,1	11,1
Ergotherapie	1	11,1	11,1
gesamt	9	100,0	100,0

Zusatzqualifikation, Erfahrung in der Beratung

Insgesamt 157 Fachkräfte machen eine Angabe dazu, ob sie über eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung verfügen (vgl. Abbildung 116). Bei 36 % der Fachkräfte trifft dies zu, hierbei werden am häufigsten Qualifikationen genannt, die sich der systemischen Beratung/Therapie zuordnen lassen. Daneben wird eine große Vielzahl an verschiedensten Qualifikationen angegeben, wie unterschiedliche Therapieverfahren, Ansätze der klientenzentrierten Gesprächsführung oder spezielle Fortbildungen wie Marte Meo¹³ oder MOVE¹⁴.

In der Vergangenheit waren bereits 60 % der Fachkräfte, die diese Frage beantworten, beratend tätig (vgl. Abbildung 117). Der Zeitraum reicht dabei von einem bis zu 35 Jahren und liegt durchschnittlich bei knapp 11 Jahren (SD 10,98).

¹³ Marte Meo ist eine videogestützte Beratungsmethode.

¹⁴ MOVE steht für **M**otivierende **K**urzinterventio**n**en.

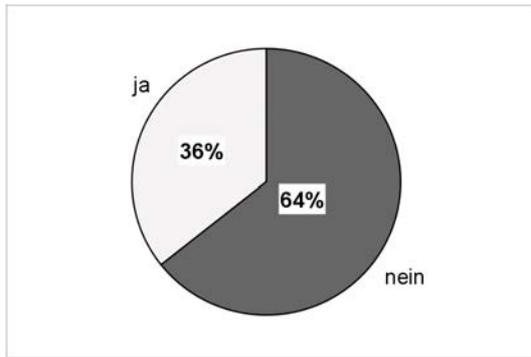


Abbildung 116: Haben Sie eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung? (N = 157)

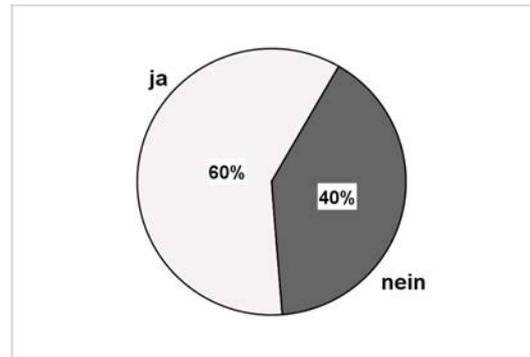


Abbildung 117: Sind Sie in der Vergangenheit bereits beratend tätig gewesen? (N = 151)

Zusammenfassung Stichprobenbeschreibung Fachkräfte

Im Rheinisch-Bergischen Kreis nehmen insgesamt 182 Fachkräfte aus 66 verschiedenen Institutionen an der Befragung teil, überwiegend sind dies Frauen und fast alle Befragten besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit. Vertreten sind Fachkräfte aus allen Kommunen des Rheinisch-Bergischen Kreises, lediglich in Overath arbeitet keine der befragten Personen. Die meisten befragten Fachkräfte arbeiten in Bergisch Gladbach und es handelt sich mehrheitlich um PädagogInnen, wie z. B. Lehrkräfte und ErzieherInnen. Daneben sind auch andere Professionen vertreten wie Personal aus dem therapeutischen oder dem medizinischem Bereich oder auch Verwaltungskräfte.

Bei den Institutionen, in denen die befragten Fachkräfte arbeiten, handelt es sich fast zur Hälfte um Schulen und hierbei am häufigsten um unterschiedliche Förderschulen, gefolgt von Grundschulen. Des Weiteren sind Kindertagesstätten, Ämter/Behörden, verschiedene Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen sowie verschiedene medizinische und therapeutische Praxen sowie Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren an der Befragung beteiligt. Gemeinsam ist all diesen Institutionen, dass sie Kinder mit einer Beeinträchtigung oder Behinderung oder deren Eltern beraten oder, wenn Beratung keine Hauptaufgabe der Institution ist, zumindest gelegentlich Gespräche/Beratungen mit ihnen führen. Mehr als ein Drittel der Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis besitzt eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung, beispielsweise als Systemische/r BeraterIn.

3.4.2 Strichprobenbeschreibung Eltern Rheinisch-Bergischer Kreis

Angaben zur Familie und zum Kind

Die 270 Elternteile, die im Rheinisch-Bergischen Kreis den Fragebogen ausgefüllt haben, sind zu einem überwiegenden Teil (71 %) Mütter oder Pflegemütter, 9 % sind Väter und ebenfalls 9 % haben den Fragebogen gemeinsam als Mutter und Vater ausgefüllt (vgl. Abbildung 118). Rund 5 % der Antworten entfallen auf sonstige Personen wie ErzieherInnen oder SozialarbeiterInnen. In 15 Fragebögen findet sich keine Angabe dazu, wer den Fragebogen ausgefüllt hat.

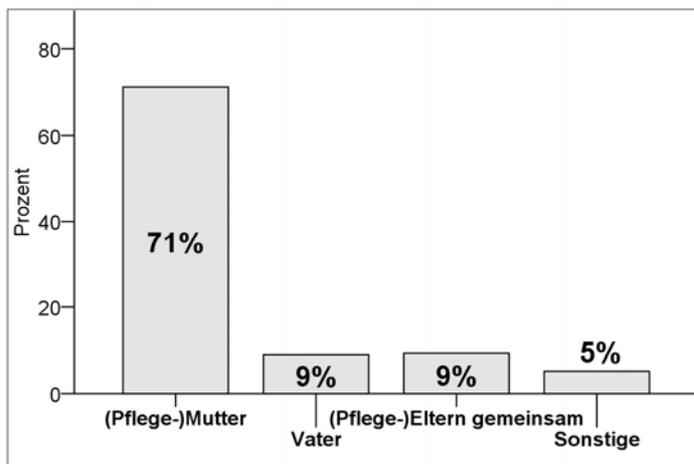


Abbildung 118: Familienmitglied, welches den Fragebogen ausgefüllt hat (N = 270)

Eltern: Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen?

Die Eltern haben ihren Fragebogen jeweils über die im Rahmen der Befragung kontaktierten Institutionen erhalten. Dabei zeigt sich, dass 70 % der Eltern-Fragebögen über Schulen verteilt wurden, mit einigem Abstand folgen Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen (13 %) sowie Kindertagesstätten (10 %) (vgl. Tabelle 84). Deutlich weniger Fragebögen wurden von Frühförderstellen und Sozialpädiatrischen Zentren (1 %) oder Behörden und Ämtern (1 %) an die Eltern weitergegeben. Insgesamt 15 Eltern-Fragebögen lassen keinen Rückschluss darauf zu, woher die Eltern diesen erhalten haben.

Tabelle 84: Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen?

	Häufigkeit	Prozent
Schule	189	70,0
Verein/Verband/Selbsthilfe	35	13
Kindertagesstätte	26	9,6
Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum	3	1,1
Amt/Behörde	2	0,7
Krankenhaus/Klinik	0	0
Praxis	0	0
nicht zuzuordnen	15	5,6
gesamt	270	100,0

Bei der Betrachtung der Frage, wie viele Kinder die befragten Personen haben, werden nur die Angaben der Elternteile miteinbezogen, da sich die Angaben der sonstigen Personen, wie ErzieherInnen, zumeist auf die Anzahl der Kinder in der Wohngruppe o. Ä. beziehen. Im Durchschnitt haben die befragten Eltern 2,32 Kinder (SD 1,32) und die Häufigkeiten liegen zwischen einem und maximal 8 Kindern (vgl. Abbildung 119).

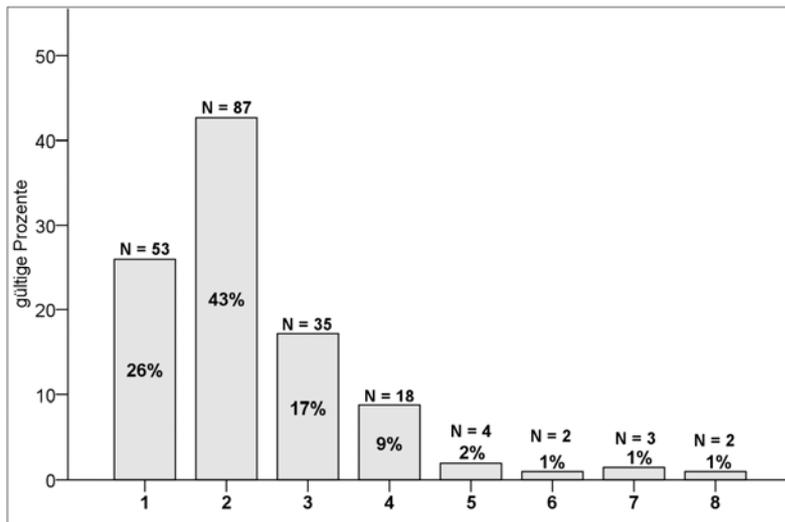


Abbildung 119: Wie viele Kinder haben Sie?

Bei der überwiegenden Mehrheit der Eltern (83 %) liegt bei *einem* Kind eine Behinderung oder eine Beeinträchtigung vor, die Spannweite der Angaben liegt dabei zwischen keinem und 5 Kindern. Das Geschlecht dieser Kinder ist überwiegend männlich (68 %), ein knappes Drittel (32 %) ist weiblich (vgl. Abbildung 120). Diese Zahlen entsprechen annähernd denen für SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Nordrhein-Westfalen (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2014, 18). Die Altersspanne der Kinder liegt zwischen einigen Monaten und 25 Jahren, in Abbildung 121 ist das Alter in Gruppen dargestellt und es wird deutlich, dass die Gruppe der Kinder im Alter von 11 bis 16 Jahren mit 44 % die größte Gruppe darstellt, aber auch aus dem vorschulischen Bereich sind in der Altersgruppe von null bis 5 Jahren 12 % vertreten.

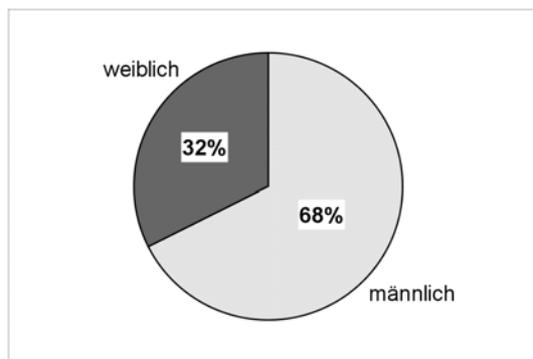


Abbildung 120: Welches Geschlecht hat Ihr Kind/haben Ihre Kinder? (N = 253)

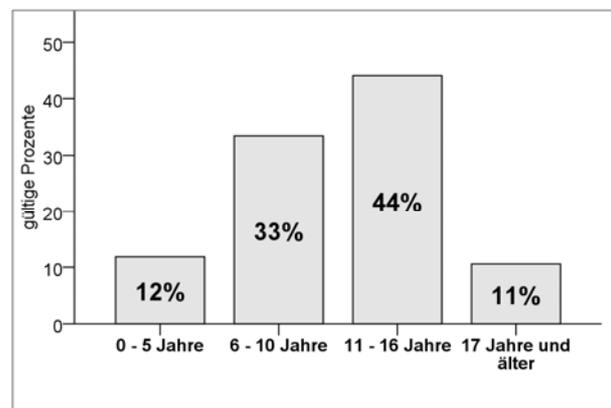


Abbildung 121: Wie alt ist das Kind mit Behinderung/ Beeinträchtigung? (in Gruppen) (N = 236)

Diagnose/Beeinträchtigung des Kindes

Die Fragen nach der Beeinträchtigung des Kindes (vgl. Tabelle 85) sowie nach einer eventuell vorliegenden Diagnose (vgl. Tabelle 86) ergeben ein sehr großes Spektrum an Antworten, die häufig aus mehreren Nennungen bestehen. Da es kein allgemeingültiges Schema zur Klassifikation von Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen gibt und – insbesondere bei Syndromen – die Ausprägung einzel-

ner Symptome stark variieren kann, folgen zunächst überblickartig einige Erläuterungen zu den Kategorien, in die diese sehr heterogenen Nennungen eingeteilt wurden. Die vorgenommene Klassifizierung basiert dabei auf den gewonnenen Untersuchungsergebnissen sowie der Orientierung an den gängigen fachspezifischen Zuordnungen. Zur besseren Veranschaulichung werden zu jeder Kategorie konkrete Beispiele aufgeführt, die von den befragten Eltern auf die Frage nach der Beeinträchtigung bzw. der Diagnose ihres Kindes als Antworten gegeben werden.

- **Autismus:** In dieser Kategorie finden sich alle Antworten im Kontext oder Verdacht von Autismus-Spektrum-Störungen.
Beispiele: „Autismus-Spektrum-Störung“; „Krankheitsbild: leichte Form von Asperger Syndrom; „atypischer Autismus“; „frühkindlicher Autismus“
- **Down-Syndrom:** Sämtliche Nennungen, die sich auf das Down-Syndrom beziehen, werden hier erfasst.
Beispiele: „Trisomie 21“; „diverse mit Down-Syndrom einhergehende“
- **Entwicklung:** Hierunter werden Antworten erfasst, aus denen hervorgeht, dass dem Kind eine Entwicklungsverzögerung oder -störung diagnostiziert wurde.
Beispiele: „übergreifende Entwicklungsverzögerung“; „Entwicklungsrückstand“; „Entwicklungsverzögerung durch Frühgeburt“
- **geistige Entwicklung** (resp. Förderschwerpunkt geistige Entwicklung): Wenn Eltern angeben, dass ihr Kind eine nicht näher spezifizierte geistige Behinderung hat oder die geistige Entwicklung beeinträchtigt ist, werden diese Nennungen hier ebenso zugeordnet wie „schwer(st)mehrfache Behinderung“ oder „Mehrfachbehinderung“.
Beispiele: „geistige Behinderung“; „mittelschwere geistige Behinderung (F71)“; „mehrfach Schwerstbehindert“; „OHDO-Syndrom“; „PWS“
- **körperliche Entwicklung und Motorik** (resp. Förderschwerpunkt körperlich und motorische Entwicklung): Sofern die körperliche und/oder die motorische Entwicklung als beeinträchtigt oder verzögert angegeben wird, ist die Antwort dieser Kategorie zugeordnet.
Beispiele: „Infantile Cerebralparese“; „Diplegie der Beine“; „kann nicht laufen“; „Deletion 22q11“; „Körperliche Entwicklung“
- **Lernen** (resp. Förderschwerpunkt Lernen): In diese Kategorie fallen alle Nennungen, bei denen die Kinder als in ihrem Lernen beeinträchtigt bezeichnet werden oder eine Teilleistungsstörung aufweisen.
Beispiele: „Lernbehinderung“; „LRS“; „Lernschwäche“; „beim Lernen“; „Dyskalkulie“
- **Sinnesbeeinträchtigung:** Beeinträchtigungen in den Bereichen des Hörens und des Sehens werden hier zugeordnet, ebenso durch diese Beeinträchtigungen verursachte audio-visuelle Wahrnehmungsstörungen.
Beispiele: „Blind“; „Auditive Wahrnehmungsstörung“; „mein Kind ist gehörlos und trägt ein Cochlea-Implantat“, „an Taubheit grenzend schwerhörig“
- **sozial-emotionaler Bereich:** Diese Kategorie umfasst sämtliche Auffälligkeiten im sozial-emotionalen Bereich. Hierzu zählen neben Aufmerksamkeitsstörungen und Konzentrations-

schwächen nicht nur Nennungen, die dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung zugeordnet werden können, sondern auch weitere soziale Schwierigkeiten und Auffälligkeiten.

Beispiele: „Komplexe Verhaltensstörung“; „Schwierigkeiten in der Aufmerksamkeit“; „Umgang mit anderen Menschen“; „ADHS“

- **Sprache:** Zu den Beeinträchtigungen im Bereich Sprache zählen sämtliche Formen einer verzögerten Sprachentwicklung sowie auch die diversen Sprachstörungen.
Beispiele: „F 80.1“; „Sprachentwicklungsstörung“; „Sprache“; „Stotterer“
- **Sonstiges:** Hierunter werden all die Antworten gefasst, die sich keiner der anderen Kategorien eindeutig zuordnen lassen, beispielsweise weil es sich um chronische Krankheiten handelt.
Beispiele: „Rheuma“; „Schulfrustration“; „braucht rundum Hilfe/Betreuung“

Alle Nennungen von Syndromen wurden – mit Ausnahme des Down-Syndroms, das eine eigene Kategorie bildet – jeweils der Kategorie zugeordnet, in der im Allgemeinen die meisten oder größten Beeinträchtigungen auftreten.

Welche Beeinträchtigung hat das Kind?

90 % der befragten Eltern beantworten die Frage nach der Beeinträchtigung ihres Kindes (N = 243). Hierbei geben 44 % aller Eltern an, dass ihr Kind eine Beeinträchtigung hat, 27 % nennen zwei und 12 % drei Beeinträchtigungen. Vier oder mehr Nennungen machen 7 % der befragten Eltern. Zu den 27 Eltern (10 %), die in Abbildung 122 mit null Beeinträchtigungen je Kind geführt werden, zählen neben den 25 Eltern, die die Frage nicht beantwortet haben, auch zwei Fälle, bei denen keine Beeinträchtigung seitens des Kindes angegeben wird. Die Kinder besuchen allerdings beide eine Förderschule, sodass davon ausgegangen werden kann, dass dennoch eine Beeinträchtigung vorliegt.

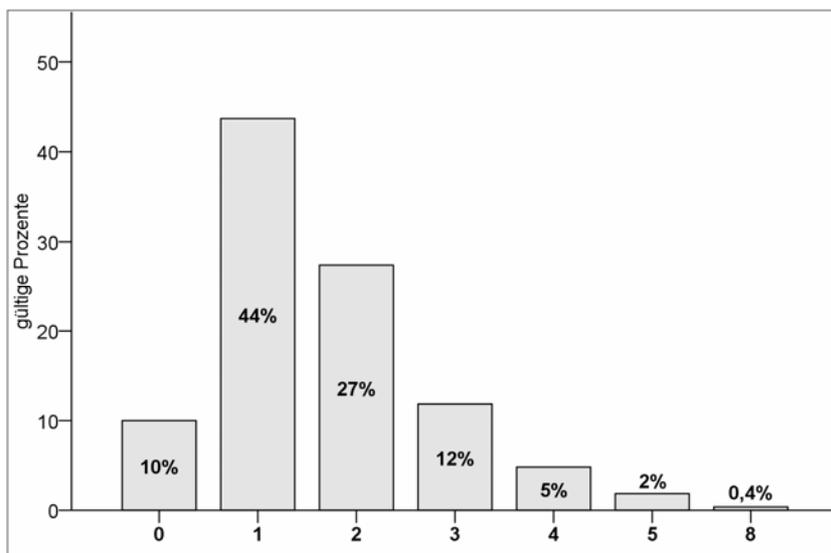


Abbildung 122: Anzahl der Beeinträchtigungen je Kind (N = 243)

In welchen Bereichen diese Beeinträchtigungen liegen, kann Tabelle 85 entnommen werden, in der die Beeinträchtigungen nach ihrer Prävalenz sortiert sind.

Tabelle 85: Welche Beeinträchtigung hat das Kind? (N = 243, 90 %)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
sozial-emotionaler Bereich	76	17,5	31,3
Lernen	75	17,3	30,9
Sprache	71	16,4	29,2
körperliche Entwicklung und Motorik	62	14,3	25,5
geistige Entwicklung	32	7,4	13,2
Entwicklung	25	5,8	10,3
Autismus	21	4,8	8,6
Sinnesbeeinträchtigung	17	3,9	7,0
Down-Syndrom	4	0,9	1,6
Sonstiges	51	11,8	21,0
gesamt	434	100,0	178,6

Wurde eine Diagnose gestellt?

Eine Diagnose wurde laut Angaben der Eltern bei 66 % der Kinder gestellt. Welchen Bereichen sich diese Diagnosen zuordnen lassen, kann Tabelle 86 entnommen werden.

Tabelle 86: Wurde eine Diagnose gestellt? Ja, folgende: (N=179, 66 %)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Autismus	48	18,8	26,8
sozial-emotionaler Bereich	40	15,6	22,3
Entwicklung	27	10,5	15,1
Körperliche Entwicklung und Motorik	27	10,5	15,1
geistige Entwicklung	17	6,6	9,5
Lernen	15	5,9	8,4
Down-Syndrom	13	5,1	7,3
Sinnesbeeinträchtigung	13	5,1	7,3
Sprache	12	4,7	6,7
Sonstiges	44	17,2	24,6
gesamt	256	100,0	143,0

Hinsichtlich der Beantwortung dieser zwei Fragen nach der Beeinträchtigung des Kindes und einer eventuell vorliegenden Diagnose lässt sich zum einen festhalten, dass zumeist nicht beide Fragen von allen Eltern beantwortet wurden. Dies ist insofern nicht verwunderlich, als insbesondere bei Kindern, die von einer Behinderung bedroht sind bzw. deren Entwicklung in einem oder mehreren Bereichen beeinträchtigt ist, keine Diagnose vorliegt. Allerdings ist es so, dass in vielen Fällen bei der Frage nach der Beeinträchtigung mit der Nennung einer Diagnose geantwortet wird und umgekehrt. Aufgrund dieser Tatsache erfolgt eine Zusammenführung der Antworten aus beiden Fragen (N = 248). Sofern eine Diagnose gestellt wurde, wird hierbei ausschließlich diese berücksichtigt, während die unter „Beeinträchtigung“ genannten Einschränkungen vernachlässigt werden. Haben die Eltern nur die Frage nach der Beeinträchtigung beantwortet, werden diese Angaben ausgewertet.

Im Folgenden werden die so gewonnenen Daten in der Reihenfolge ihrer Prävalenz näher beschrieben:

- **sozial-emotionaler Bereich:** Mit 24 % am häufigsten genannt werden Auffälligkeiten des Kindes im sozial-emotionalen Bereich, das heißt im (Sozial-)Verhalten, im Umgang mit anderen Personen und in ihrer Aufmerksamkeits- oder Konzentrationsfähigkeit.
- **Autismus:** 20 % der Kinder zeigen autistische Verhaltensweisen oder haben eine diagnostizierte Autismus-Spektrum-Störung.
- **körperliche Entwicklung und Motorik:** Eine Beeinträchtigung der körperlichen und/oder der motorischen Entwicklung liegt bei 17 % der Kinder vor.
- **Lernen:** Eine Lernbeeinträchtigung bzw. eine Teilleistungsstörung (Lese-Rechtschreib-Schwäche oder Dyskalkulie) weisen laut Angabe der Eltern 15 % der Kinder auf.
- **Sprache:** Ebenso häufig treten Beeinträchtigungen und Störungen im Bereich Sprache auf.
- **Entwicklung:** 13 % der befragten Eltern geben an, dass die gesamte kindliche Entwicklung verzögert oder beeinträchtigt ist.
- **geistige Entwicklung:** Eine nicht näher spezifizierte Beeinträchtigung in ihrer geistigen Entwicklung oder eine explizit als „mehrfach“ oder „schwerstmehrfach“ bezeichnete Behinderung haben insgesamt 9 % der Kinder.
- **Sinnesbeeinträchtigung:** Bei 7 % liegt eine unterschiedlich stark ausgeprägte Beeinträchtigung im Bereich Hören und/oder Sehen bzw. eine Wahrnehmungsstörung in diesen Bereichen vor.
- **Down-Syndrom:** Laut Angabe der Eltern haben 6 % der Kinder das Down-Syndrom .
- **Sonstiges:** 25 % der Nennungen lassen sich keiner der anderen Kategorien zuordnen. Der Grund hierfür ist, dass es sich bei einigen Antworten um chronische Krankheiten handelt oder die Angabe nicht eindeutig und somit nicht kategorisierbar ist.

Diagnosestellung

Von den befragten Eltern haben 51 % auf die Frage geantwortet, durch wen die Diagnose gestellt wurde (vgl. Abbildung 123). Häufigste Antwort war mit 37 % die Kategorie der – vermutlich niedergelassenen – ÄrztInnen unterschiedlicher Fachrichtungen. Zum Teil erfolgte die Diagnosestellung durch zwei VertreterInnen verschiedener Disziplinen. In 30 % der Fälle war die diagnostizierende Fachkraft ein/e PsychologIn oder ein/e TherapeutIn aus den Bereichen der Ergo-, Logopädie und Physiotherapie. Ähnlich häufig (28 %) wurde die Diagnose in einem Krankenhaus durch das dort tätige Personal gestellt. Sofern hierbei eine Ortsangabe gemacht wurde, handelt es sich durchgängig um Kliniken außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises. 19 % der Diagnosen wurden in Frühförderstellen oder Sozialpädiatrischen Zentren (SPZ) gestellt. Im Rheinisch-Bergischen Kreis gibt es kein Sozialpädiatrisches Zentrum, die hier genannten liegen dementsprechend alle außerhalb der Region. Die Kategorie „Sonstiges“ umfasst neben Bildungseinrichtungen und Autismus-Therapie-Zentren auch Vereine und Verbände.

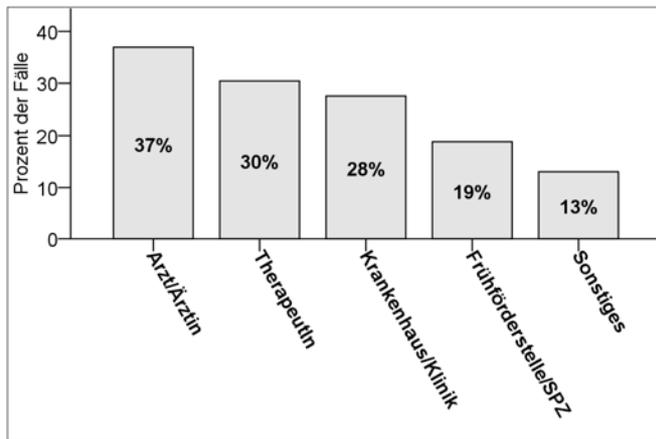


Abbildung 123: Wurde eine Diagnose gestellt? Ja, durch ... (N = 175)

Die Diagnose wurde dabei zu unterschiedlichen Zeiten gestellt (vgl. Abbildung 124), die meisten Eltern geben jedoch an, dass sie während der ersten 12 Lebensmonate des Kindes gestellt wurde. Insgesamt mehr als die Hälfte (55 %) aller Diagnosen wurde innerhalb der ersten drei Lebensjahre des Kindes gestellt.

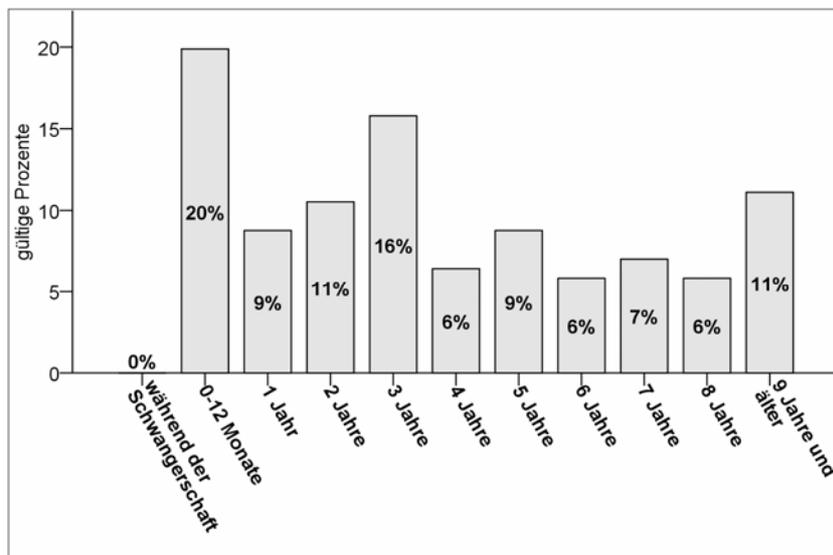


Abbildung 124: Wann wurde eine Diagnose gestellt? (N = 171)

Welche Einrichtung besucht Ihr Kind zurzeit?

Zum Zeitpunkt der Befragung besuchen die meisten Kinder (84 %) die Schule, 31 Kinder besuchen die Kindertagesstätte und 10 Kinder sind in anderen Einrichtungen untergebracht wie der Werkstatt der Lebenshilfe, machen eine Ausbildung, besuchen eine Online-Schule oder sind derzeit zu Hause (vgl. Abbildung 125). Von den SchülerInnen besuchen 86 % die Förderschule, 5 % besuchen die Grundschule, 3 % gehen auf das Gymnasium und jeweils 2 % auf die Gesamt-, Real- oder Hauptschule (vgl. Tabelle 87). Die verschiedenen Förderschwerpunkte der Förderschulen sind in Tabelle 88 dargestellt, am häufigsten werden Förderschulen mit den Schwerpunkten geistige Entwicklung, körperliche und

motorische Entwicklung sowie emotionale und soziale Entwicklung besucht. Von den Kindergartenkindern besuchen 7 Kinder eine heilpädagogische Gruppe, die anderen Kinder sind in einer integrativen oder Regelgruppe untergebracht.

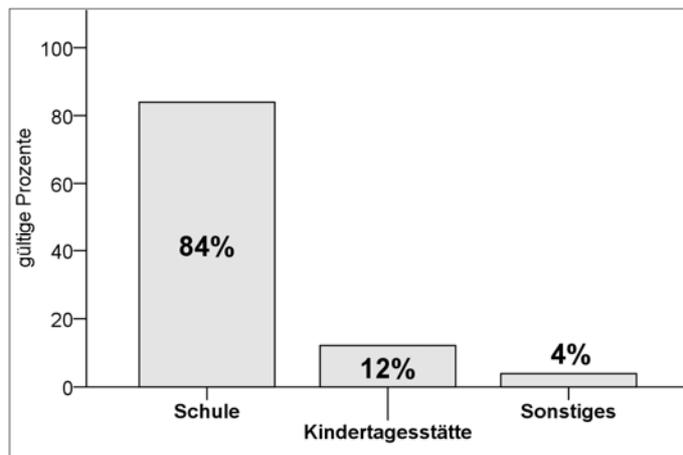


Abbildung 125: Welche Einrichtung besucht Ihr Kind zurzeit? (N = 255)

Tabelle 87: Welche Schule besucht Ihr Kind zurzeit?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
Förderschule	184	86,0	86,0
Grundschule	11	5,1	5,1
Gymnasium	6	2,8	2,8
Gesamtschule	5	2,3	2,3
Hauptschule	4	1,9	1,9
Realschule	4	1,9	1,9
gesamt	214	100,0	100,0

Tabelle 88: Welchen Förderschwerpunkt hat die Förderschule, die Ihr Kind zurzeit besucht?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
geistige Entwicklung	55	29,9	29,9
körperliche und motorische Entwicklung	37	20,1	20,1
emotionale und soziale Entwicklung	31	16,8	16,8
Lernen	26	14,1	14,1
Sprache	21	11,4	11,4
Sehen	3	1,6	1,6
Lernen/emotionale und soziale Entwicklung	3	1,6	1,6
Hören und Kommunikation	2	1,1	1,1
Lernen/emotionale und soziale Entwicklung/Sprache	1	0,5	0,5
Sonstiges	5	2,7	2,7
gesamt	184	100,0	100,0

Auf welche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung greifen Sie darüber hinaus zurück?

Insgesamt 120 Eltern (44 %) geben an, dass sie auf unterschiedliche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung zurückgreifen (vgl. Tabelle 89). Am häufigsten werden dabei die Unterstützung durch die Familienhilfe sowie Pflegeleistungen genannt. Es folgen Betreuungsangebote wie z. B. „Tagesmutter“ oder die Unterbringung in einer „Tagesgruppe mit sozialem Schwerpunkt“. Darüber hin-

aus wird therapeutische Unterstützung wie „Autismus Therapie“ oder „Logopädie“ genannt. Auch Unterstützung durch das private Umfeld wie durch die Familie oder einen Babysitter werden hier erwähnt. Schließlich werden Angebote aufgeführt, die verschiedene Formen der Schulbegleitung wie „Schulassistenten“ oder „Integrationshelfer“ beinhaltet.

Zum zeitlichen Umfang der genannten Unterstützungs- und Betreuungsformen werden von 80 Eltern Angaben gemacht, wobei der zeitliche Umfang je Woche zwischen einer und 84 Stunden liegt, der Mittelwert liegt bei 7,86 Stunden (SD 12,34).

Tabelle 89: Auf welche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung greifen Sie darüber hinaus zurück?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Familienhilfe/Pflege	77	46,4	64,7
Tages- und Freizeitbetreuung	26	15,7	21,8
Therapie/Förderung	24	14,5	20,2
durch das private Umfeld	12	7,2	10,1
Schulbegleitung	8	4,8	6,7
Sonstige	19	11,4	16,0
gesamt	166	100,0	139,5

Angaben zur Person/zur Familie

Nun folgen abschließend einige persönliche Angaben zu den befragten Eltern. Die überwiegende Mehrheit der Eltern (61 %) ist verheiratet, zusammen mit den Personen, die in einer eheähnlichen Gemeinschaft leben, sind dies 65 %. 11 % sind geschieden, 7 % sind ledig und 2 % sind verwitwet. 16 % der Eltern beantworten die Frage nicht. Von den Befragten geben 18 % an, dass sie alleinerziehend sind.

Von den Eltern, die eine Angabe zu ihrer Staatsangehörigkeit machen, geben lediglich 10 Personen an, eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit zu besitzen, hierbei sind 5 verschiedene Nationalitäten vertreten. Insgesamt 29 Personen, das sind 11 % aller Befragten, geben an, dass sie selbst oder ihre Eltern nach Deutschland zugewandert sind.

Hinsichtlich des eigenen Bildungsabschlusses machen 84 % der befragten Eltern eine oder mehrere Angaben. Am häufigsten, das heißt von 38 % der Befragten, wird eine abgeschlossene Ausbildung genannt sowie ein Realschulabschluss (24 %). Es folgen mit 21 % die (Fach-)Hochschulreife bzw. das (Fach-)Abitur und ein abgeschlossenes Studium bei 20 %. Einen Haupt- bzw. Volksschulabschluss haben 15 % und einen Förderschulabschluss haben 4 % der Eltern. Über keinen Schulabschluss verfügen 2 % der Befragten.

Derzeit berufstätig sind 66 % aller Eltern, 59 % der Eltern machen eine Angabe darüber, wie sie derzeit beschäftigt sind: Rund 41 % sind selbständig oder angestellt in Vollzeit tätig, teilzeitbeschäftigt sind 43 %, 16 % arbeiten auf geringfügiger Basis. Hinsichtlich der Berufsfelder liegen der kaufmännische sowie der soziale Bereich an der Spitze, einige Eltern geben darüber hinaus die derzeitige Beschäftigung mit Hausfrau oder Hausmann an.

Rund ein Drittel der Eltern (34 %) macht keine Angabe zum monatlichen Nettoeinkommen, die übrigen Angaben verteilen sich wie in Tabelle 90 dargestellt.

Tabelle 90: Wie hoch ist Ihr Haushaltsnettoeinkommen im Monat?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente	kumulierte Prozente
bis 500 €	15	5,6	8,4	8,4
501 bis 1.000 €	21	7,8	11,8	20,2
1.001 bis 1.500 €	25	9,3	14,0	34,3
1.501 bis 2.000 €	31	11,5	17,4	51,7
2.001 bis 2.500 €	23	8,5	12,9	64,6
2.501 bis 3.000 €	19	7,0	10,7	75,3
3.001 bis 3.500 €	13	4,8	7,3	82,6
3.501 bis 4.000 €	9	3,3	5,1	87,6
4.001 € und höher	22	8,1	12,4	100,0
gesamt	178	65,9	100,0	
fehlend	92	34,1		
gesamt	270	100,0		

Von allen Eltern geben 149 Personen (55 %) an, dass sie eine oder mehrere Unterstützungsleistungen beziehen. Mit Abstand am häufigsten wird dabei das Pflegegeld benannt, es folgen Arbeitslosengeld II, Hilfe zum Lebensunterhalt, Arbeitslosengeld I sowie „Sonstiges“. Bei den sonstigen Leistungen handelt es sich um Kinder- und Elterngeld, Wohngeld, Blinden- oder Gehörlosengeld, Gelder für Betreuung und Unterhalt sowie sonstige finanzielle Unterstützung, z. B. „Waisenrente“ oder „Bildungs- und Teilhabegeld“.

Abschließend wird der Wohnort der befragten Familien betrachtet (vgl. Abbildung 126). Es zeigt sich, dass mit der Befragung Eltern aus allen Kommunen des Rheinisch-Bergischen Kreises erreicht werden konnten, obwohl schwerpunktmäßig lediglich Institutionen aus drei Kommunen angesprochen wurden. Möglicherweise ist dies ein Indiz dafür, dass Eltern im ländlichen Gebiet nicht nur Einrichtungen der eigenen Kommune besuchen, sondern verteilt auf benachbarte Kommunen oder den ganzen Landkreis. Die meisten Familien wohnen in Bergisch Gladbach, es folgen in absteigender Reihenfolge die weiteren Kommunen des Rheinisch-Bergischen Kreises: Kürten, Rösrath, Odenthal, Burscheid, Wermelskirchen und Leichlingen. 35 Eltern wohnen außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises, hier wird Köln am häufigsten angegeben, daneben sind jedoch beispielsweise auch Orte im Oberbergischen oder im Rhein-Sieg-Kreis vertreten.

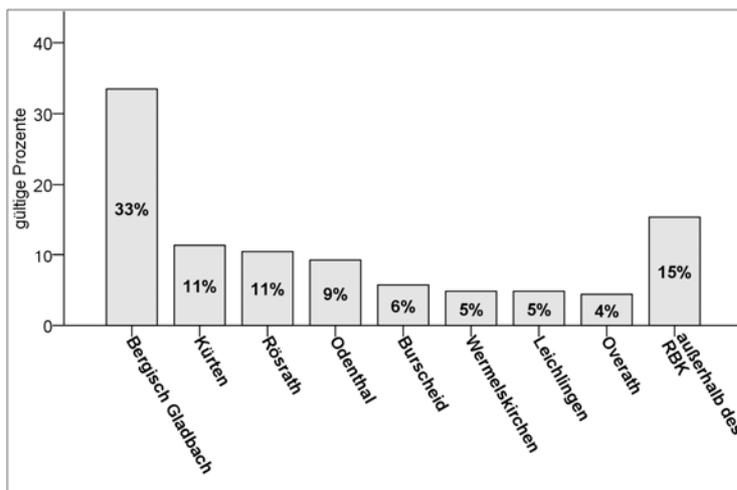


Abbildung 126: Wo wohnen Sie zurzeit? (N = 227)

Zusammenfassung Stichprobe Eltern/Kind

In den unterschiedlichen Kommunen des Rheinisch-Bergischen Kreises haben sich insgesamt 270 Elternpaare oder Elternteile an der Befragung beteiligt. Ähnlich wie bei den Fachkräften sind dies überwiegend Frauen. Die Eltern haben ihren Fragebogen größtenteils von Schulen erhalten, es folgen mit einigem Abstand Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen sowie Kindertagesstätten.

In den meisten Fällen gibt es in den befragten Familien *ein* Kind, bei dem eine Behinderung oder Beeinträchtigung vorliegt, dies sind deutlich mehr Jungen als Mädchen. Dabei ist das Alter der Kinder sehr unterschiedlich und liegt zwischen wenigen Monaten und 25 Jahren, die größte Gruppe bilden die 11- bis 16-Jährigen.

Die vorliegenden Behinderungen oder Beeinträchtigungen der Kinder sind sehr vielfältig und keine Behinderung oder Beeinträchtigung dominiert quantitativ in der befragten Stichprobe, zum Teil werden von den Eltern auch mehrere Angaben gemacht. Das Vorkommen der verschiedenen Behinderungsformen hängt mutmaßlich auch mit der jeweiligen Beteiligung der Institutionen an der Befragung zusammen, so dass beispielsweise bei der Beteiligung von mehreren Institutionen oder Selbsthilfegruppen aus dem Themenfeld Autismus, wie es im Rheinisch-Bergischen Kreis der Fall war, Diagnosen im Bereich der Autismus-Spektrum-Störungen auch häufiger vorkommen. Neben diesen werden im Rheinisch-Bergischen Kreis Beeinträchtigungen im sozial-emotionalen Bereich sowie in der körperlichen und motorischen Entwicklung am häufigsten benannt.

Zum Zeitpunkt der Befragung besuchen die meisten Kinder die Schule, dabei überwiegend die Förderschule. Nur ein kleiner Teil der Kinder besucht die Kindertagesstätte oder wird anderweitig betreut.

Hinsichtlich der demographischen und sozio-ökonomischen Angaben zeigt sich, dass die überwiegende Mehrheit der Eltern die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt, verheiratet und berufstätig ist. Hinsichtlich des Bildungsabschlusses sowie des Einkommens zeigt sich ein eher heterogenes Bild. Etwas mehr als Hälfte der Familien bezieht unterschiedliche Unterstützungsleistungen.

An der Studie teilgenommen haben Eltern aus allen Kommunen des Rheinisch-Bergischen Kreises, rund ein Drittel dabei aus Bergisch Gladbach sowie darüber hinaus zu einem kleinen Teil aus umliegenden Orten außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises.

3.4.3 Die derzeitige Beratungssituation/Bestandsaufnahmen

Im folgenden Kapitel wird der Frage nachgegangen, wie sich die Beratungssituation von Eltern von Kindern mit einer Behinderung derzeit im Rheinisch-Bergischen Kreis darstellt. Dabei wird zunächst erfasst, wer Beratung anbietet bzw. wo sich Eltern beraten lassen (Kap. 3.4.3.1). Des Weiteren werden die Formen der Beratung (Kap. 3.4.3.2), die Zielgruppe (Kap. 3.4.3.3) sowie die Inhalte und Beratungsthemen (Kap. 3.4.3.4) betrachtet. Eine ausführliche Darstellung der Eltern-Stichprobe erfolgte bereits in Kapitel 3.4.2. Ob und wie verschiedene Institutionen zusammenarbeiten bzw. miteinander vernetzt sind, wird in Kapitel 3.4.3.5 betrachtet und abschließend wird dargestellt, wie die durchgeführte Beratung von Seiten der Fachkräfte als auch seitens der Eltern bewertet wird (Kap. 3.4.3.6).

Sowohl den Fachkräften als auch den Eltern wird folgende allgemeine und kurze Definition gegeben, was innerhalb der Erhebung unter Beratung verstanden werden soll: „Was ist Beratung? Unter Beratung verstehen wir Gespräche [...], in denen es beispielsweise um die Vermittlung von Informationen, Hilfen bei Entscheidungen und Klärung von Problemen gehen kann“ (Fragebogen). Hierdurch soll sichergestellt werden, dass möglichst von einem gemeinsamen Verständnis für die Beantwortung der Fragen ausgegangen wird.

3.4.3.1 Wer bietet Beratung an?

Fachkräfte: In welcher Institution arbeiten Sie?

Anhand der im Rahmen der Befragung erhobenen Ergebnisse wird deutlich, dass die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung und drohender Behinderung in einer Vielzahl von unterschiedlichen Institutionen des Rheinisch-Bergischen Kreises stattfindet. In der regionenspezifischen Recherche sollten repräsentativ für den gesamten Rheinisch-Bergischen Kreis hauptsächlich Einrichtungen in den Kommunen Burscheid, Kürten und Odenthal und darüber hinaus zentrale Einrichtungen, vornehmlich in der Stadt Bergisch Gladbach, erfasst werden. Neben diesen in der Recherche ermittelten Einrichtungen, werden im folgenden Kapitel darüber hinaus Institution ergänzt, welche die befragten Eltern¹⁵ als Anlaufstellen genannt haben, ebenso wie zusätzliche von Fachkräften angegebene KooperationspartnerInnen. Obwohl schwerpunktmäßig die drei oben genannten Kommunen befragt wurden, erfolgte der Rücklauf dennoch aus sieben der acht Kommunen, woraus deutlich wird, dass – wahrscheinlich auch aufgrund der kleineren Größe der Kommunen sowie der ländlichen Struktur – der Rheinisch-Bergische Kreis idealerweise insgesamt betrachtet werden sollte und nicht alle Institutionen in jeder Kommune vorhanden sind.

An dieser Stelle sind solche Einrichtungen im Rheinisch-Bergischen Kreis relevant, die nach eigenen Angaben oder nach Angaben der Zielgruppe Beratung nach der Definition des Forschungsprojekts anbieten. So ergibt sich im Rheinisch-Bergischen Kreis eine Anzahl von 189 Institutionen. Mutmaßlich existieren darüber hinaus weitere Einrichtungen und Angebote, die nicht berücksichtigt werden konnten, da sie weder in der Recherche erfasst noch von den Eltern und Fachkräften als beratende Institution genannt wurden.

Da auch Institutionen im Umkreis der Modellregion im Einzugsgebiet der Eltern liegen, stehen ebenso einzelne Institutionen außerhalb der Zielregion in Kontakt mit Kindern und Jugendlichen mit Behinderung und deren Eltern aus dem Rheinisch-Bergischen Kreis. Es ist insbesondere auffällig, dass Eltern und Fachkräfte eine vergleichsweise große Anzahl von 90 Einrichtungen und Angeboten nennen, die außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreis verortet sind. Hier sind vor allem Institutionen in der Stadt Köln ein Anlaufpunkt für befragte Personen aus der Modellregion.

¹⁵ Die separate Darstellung des entsprechenden Eltern-Items erfolgt direkt im Anschluss.

Die folgende Aufteilung der Institutionen richtet sich nach den in Kapitel 3.1 dargestellten Gruppen und bezieht sich ausschließlich auf Einrichtungen und Angebote im Rheinisch-Bergischen Kreis. Dies sind:

- Krankenhaus/Klinik
- Praxis
- Frühförderung/Sozialpädiatrisches Zentrum
- Kindertagesstätte
- Schule
- Behörde/Amt
- Verein/Verband/Selbsthilfe
- Sonstige

Aus der ersten Gruppe „Krankenhaus/Klinik“ sind im Rheinisch-Bergischen Kreis bieten drei Institutionen Beratung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung und deren Eltern an, darunter zwei Geburtskliniken.

Darüber hinaus können Eltern auf 53 Einrichtungen aus der Gruppe „Praxis“ zurückgreifen.

Im Bereich der „Frühförderung/Sozialpädiatrische Zentren“ sind in der Modellregion fünf Einrichtungen tätig.

Zum Zeitpunkt der Erhebung sind im Rheinisch-Bergischen Kreis 19 Kindertagesstätten und 37 schulische Einrichtungen beratend tätig. Neben Förderschulen, Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien nimmt auch eine Sekundarschule ihre Funktion der Beratung von Eltern und Erziehungsberechtigten wahr.

Aus der Gruppe „Behörde/Amt“ richten sich 27 Einrichtungen und Angebote an die Zielgruppe. So sind unter anderem Einrichtungen des Jugendamts, des Arbeitsamts, des Sozialamts, des Gesundheitsamts, des Schulpsychologischen Dienstes und des Schulamts im Rheinisch-Bergischen Kreis im Bereich der Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung und drohender Behinderung tätig.

Der Bereich der „Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen“ umfasst im Rheinisch-Bergischen Kreis 38 Einrichtungen, die auf vielfältige Art und Weise in der Beratung tätig sind. Insbesondere die Gruppe der Vereine ist in der Region in einer vergleichsweise großen Anzahl vertreten.

Darüber hinaus sind im Rheinisch-Bergischen Kreis Einrichtungen und Personen beratend tätig, die unter „Sonstiges“ aufgeführt werden, so Rechtsanwälte, kirchliche Beratungsangebote und so genannte lerntherapeutische Angebote. Insgesamt sind aus dieser Gruppe 7 Institutionen vertreten.

Eltern: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Ein Großteil der Eltern (72 %) antwortet auf die Frage, an wen sich die Eltern bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung ihres Kindes wenden (vgl. Abbildung 127). Mit Abstand am häufigsten werden von 61 % der Eltern verschiedene Praxen genannt, die sich auf die drei Gruppen ÄrztInnen, TherapeutInnen und PsychologInnen aufteilen lassen. Es folgen Antworten, die darauf verweisen, dass sich die Eltern mit Fragen an Bildungsinstitutionen wie Schule, Kindertagesstätten und auch die Universi-

tät richten. Es folgen (Wohlfahrts-)Verbände, Vereine und Selbsthilfegruppen mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Einige Eltern geben zusätzlich Antworten, die eine eigenständige Informationsbeschaffung, beispielsweise anhand des Internets oder mithilfe von (Fach-)Literatur sowie den Austausch innerhalb des privaten Umfeldes mit Freunden, Bekannten und Verwandten als Möglichkeit der Informierung erkennen lassen. Des Weiteren wenden sich Eltern an verschiedene Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren sowie an Ämter und Behörden, auch Krankenhäuser und Kliniken und Personen aus der Erziehungshilfe und Pflege werden bei Fragen angesprochen.

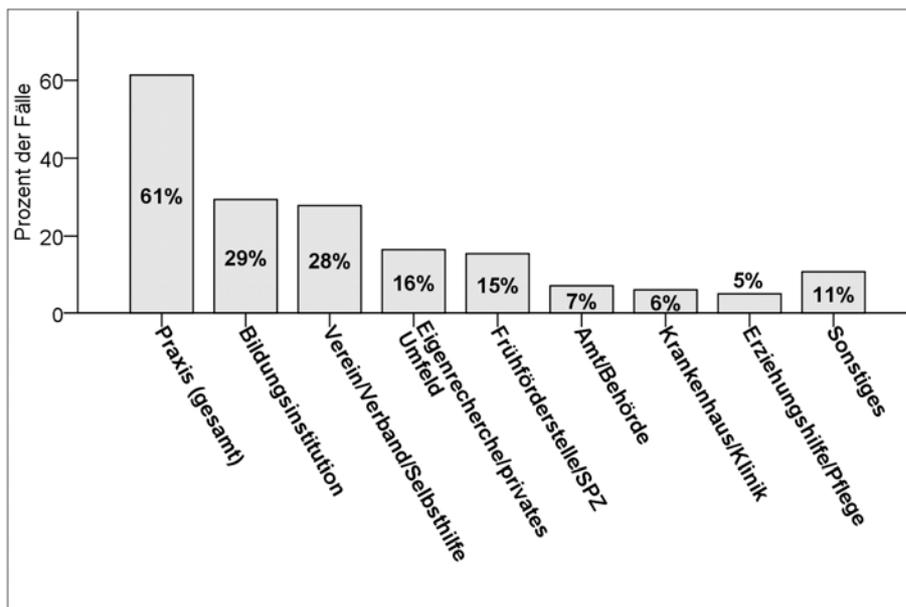


Abbildung 127: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes? (N = 194)

Fachkräfte: Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist?

Bis auf sieben Personen antworten alle Fachkräfte auf die Frage, ob es in der eigenen Institution Personal gibt, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist (vgl. Abbildung 128). Dabei gibt mehr als die Hälfte der Befragten (57 %) an, dass dies nicht der Fall ist. Jeweils rund ein Viertel (27 %) gehört selbst zu diesem Personenkreis und/oder weist auf andere hin. Werden die Personen, die beraten, im Hinblick auf ihren Beruf betrachtet, werden am häufigsten studierte PädagogInnen und Lehrkräfte genannt, es folgen therapeutisches Personal, PsychologInnen, ErzieherInnen, Personal aus dem medizinischen Bereich und Sonstige wie „Sachbearbeiter“.

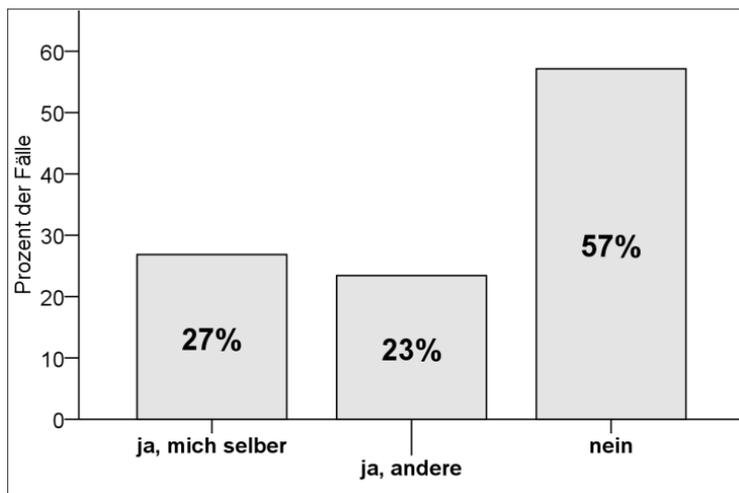


Abbildung 128: Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist? (N = 182)

Eltern: Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können?

Hinsichtlich der Frage, ob die Eltern eine zentrale Anlaufstelle kennen, an die sie sich bei Fragen zur Beeinträchtigung ihres Kindes wenden können, teilt sich die Gruppe der befragten Eltern hälftig: 105 Eltern ist keine zentrale Anlaufstelle bekannt, 107 Eltern hingegen kennen eine solche (vgl. Abbildung 129). In Abbildung 130 ist dargestellt, um welche Art von Institution es sich dabei handelt. Am häufigsten werden von 45 % der Eltern Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen genannt. Es folgen Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren, verschiedene Praxen von ÄrztInnen oder TherapeutInnen, Autismus-Therapie-Zentren, Behörden/Ämter, Bildungsinstitutionen wie Schulen oder Kindertagesstätten sowie Krankenhäuser/Kliniken. In Tabelle 91 ist zu sehen, wie sich die genannten Institutionen räumlich innerhalb und außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises verteilen. Es wird deutlich, dass sich die Eltern auch in den angrenzenden Städten und Kreisen informieren und beraten lassen. Insbesondere werden hier Angebote in Köln genannt, aber auch einige im Rhein-Sieg-Kreis, in Leverkusen, Bonn, Remscheid, Hilden oder Düsseldorf.

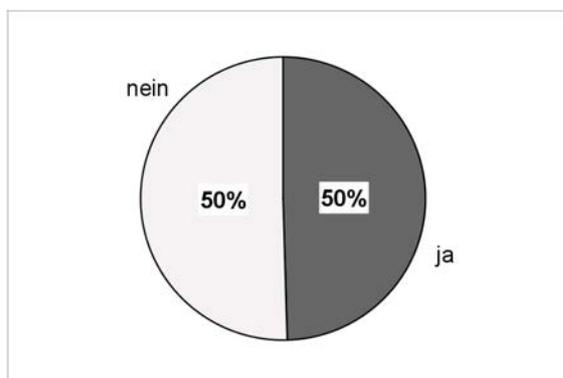


Abbildung 129: Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können? (N = 212)

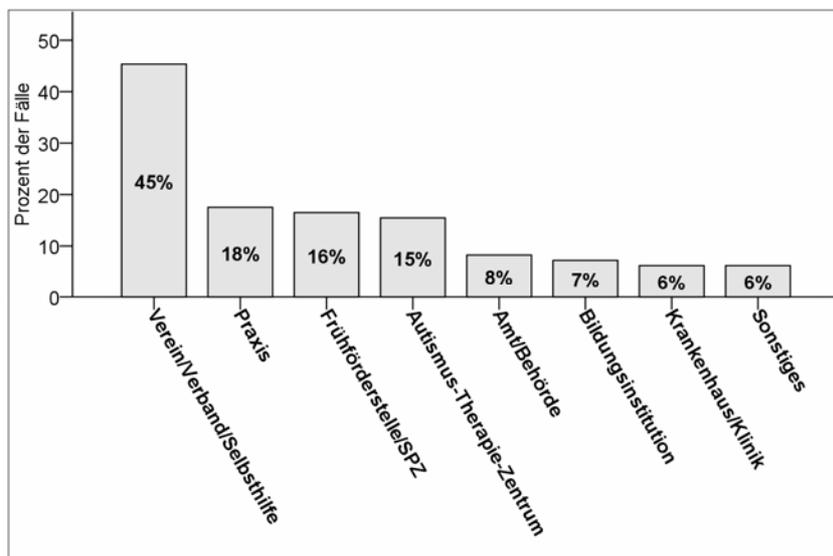


Abbildung 130: An welche Anlaufstelle wenden Sie sich bei Fragen? (N = 107)

Tabelle 91: Anlaufstellen innerhalb und außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises

	Rheinisch-Bergischer Kreis	außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises
Verein/Verband/Selbsthilfe	25	10
Praxis	13	3
Autismus-Therapie-Zentrum	7	8
Amt/Behörde	7	1
Krankenhaus/Klinik	1	7
Bildungsinstitution	4	1
Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum	1	16
Sonstige	3	3
gesamt	49	37

3.4.3.2 Formen der Beratung

Fachkräfte: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?

In Abbildung 131 ist dargestellt, welche Angebote es in den Institutionen gibt. Von fast allen Fachkräften (97 %) wird angegeben, dass es Einzelgespräche gibt, es folgen Familiengespräche (74 %) und Paargespräche (57 %), welche jeweils von mehr als der Hälfte der Fachkräfte als Angebote angegeben werden. Ansonsten werden geleitete Gruppengespräche (33 %), Vorträge (27 %), Trainings (15 %) und Selbsthilfegruppen (4 %) genannt.

Angebote, die darüber hinausgehen, sind in Tabelle 92 dargestellt. Unter speziellen Unterstützungsangeboten sind beispielsweise Nennungen wie „Marte-Meo Videogestützte Elternberatung“, „Berufsorientierung“ oder „Fotodokumentation“ subsumiert. Es folgen Elterngespräche, verschiedene Informationsveranstaltungen, Angebote mit Externen wie „Beratungsgespräche mit externen Partnern“ und Angebote für Fachkräfte wie beispielsweise „Teamgespräche“. Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen wie „Austauschmöglichkeiten der Eltern“ oder „Kindergarten“.

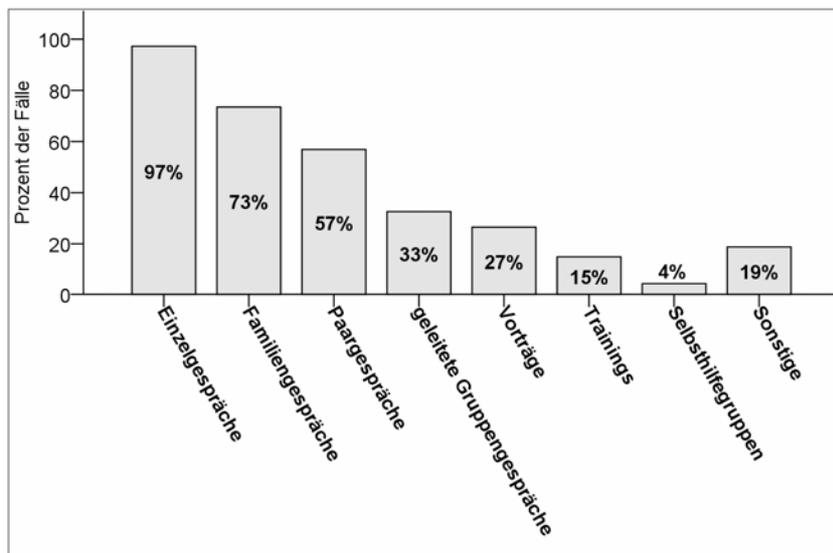


Abbildung 131: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution? (N = 588)

Tabelle 92: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution? (Sonstige) (N = 32)

	Antworten N	Prozent	Prozent der Fälle
spezielle Unterstützungsangebote	16	33,3	50,0
Elterngespräche	10	20,8	31,3
Informationsveranstaltungen	3	6,3	9,4
Angebote mit Externen	3	6,3	9,4
Angebote für Fachkräfte	3	6,3	9,4
Sonstige	13	27,1	40,6
gesamt	48	100,0	150,0

Fachkräfte: In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt?

Fast alle Fachkräfte (99 %) bieten persönliche Beratung an, gefolgt von der telefonischen Beratung (75 %) (vgl. Abbildung 132). Mehr als ein Drittel (38 %) der Fachkräfte gibt an, darüber hinaus per E-Mail zu beraten, per Chat ist es 1 %.

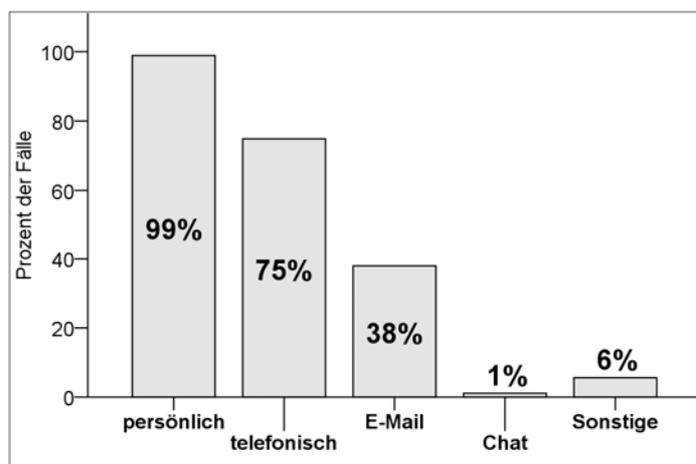


Abbildung 132: In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt? (N = 179)

Fachkräfte: Wie sieht der zeitliche Umfang eines Einzelgesprächs aus?

Die Dauer eines Einzelgesprächs wird mit 0 bis 180 Minuten von den Fachkräften angegeben, durchschnittlich dauert ein Einzelgespräch zwischen 28 und 72 Minuten. Einige Fachkräfte erläutern zusätzlich, dass die Dauer „unterschiedlich“, „situationsangepasst“ oder „individuell“ erfolgt.

Fachkräfte: Wie viele Gespräche finden durchschnittlich mit derselben Person statt?

In den meisten Fällen (73 %) finden mehrere Gespräche mit derselben Person statt, bei 27 % sind es in der Regel Einzeltermine (vgl. Abbildung 133). Die Anzahl der Gespräche insgesamt sowie die Zeitspanne, in der diese stattfinden, sind äußerst unterschiedlich. So werden beispielsweise sowohl wöchentlich Gespräche geführt als auch halbjährlich, die Gesamtdauer einer Beratung liegt dabei zwischen wenigen Wochen bis hin zu mehreren Jahren.

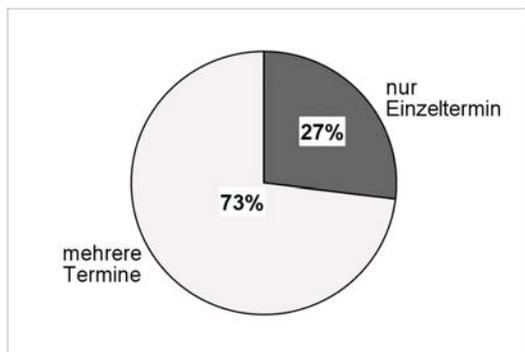


Abbildung 133: Wie viele Gespräche finden durchschnittlich mit derselben Person statt? (N = 183)

3.4.3.3 Personenkreis und Inanspruchnahme der Beratung

Fachkräfte: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch?

Insgesamt 165 Fachkräfte (91 %) äußern sich zur Zielgruppe, die in ihrer Institution Beratung in Anspruch nimmt, und machen dabei 364 Angaben (vgl. Abbildung 134). Angehörige und Erziehungsbeauftragte werden von allen Befragten als Zielgruppe benannt, zum Teil sogar mehrfach. Andere Fachkräfte werden von 72 % der Befragten als Zielgruppe benannt, im Vergleich dazu deutlich seltener werden Kinder und Jugendliche von 24 % der Fachkräfte benannt. Unter „Andere“ sind nicht näher spezifizierte Nennungen zusammengefasst wie „Betroffene“ oder „Ratsuchende“.

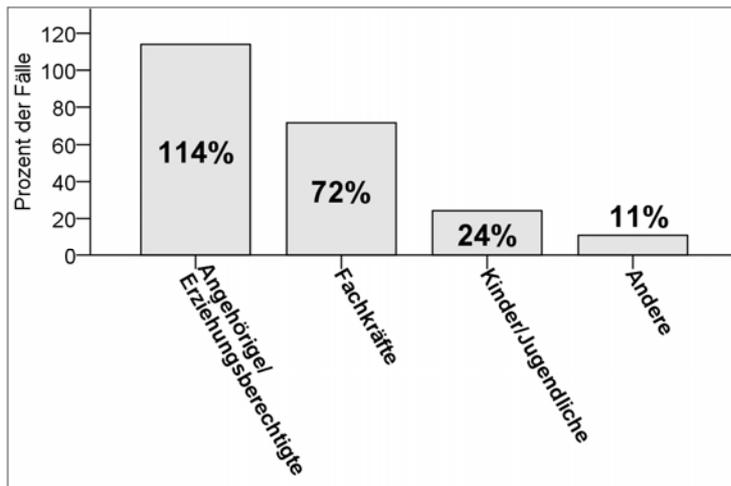


Abbildung 134: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch? (N = 165)

Fachkräfte: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande?

Auf die Frage, wie der Erstkontakt zwischen dem/der Ratsuchenden und der beratenden Person zustande kommt, können die Fachkräfte angeben, ob dieser von Seiten der Institution, über den/die Ratsuchende/n oder über Verweise, Empfehlungen oder auf sonstigem Wege zustande kommt (vgl. Abbildung 135). Mehrfachnennungen sind hierbei möglich. Bei den Antworten zeigt sich, dass die Fachkräfte zumeist auch mehrere Antworten gewählt haben, die sich dabei relativ gleichmäßig in den drei Kategorien verteilen. In Abbildung 136 ist aufgeführt, über welche Institution oder über welche anderen Wege die Ratsuchenden in der Regel an die Institution gelangen, wenn sie nicht von der Institution angesprochen wurden oder selbst aktiv geworden sind. Überwiegend geschieht dies über Bildungsinstitutionen oder medizinisch-therapeutische Einrichtungen. Des Weiteren werden die Fachkräfte danach gefragt, ob den Ratsuchenden der Kontakt in der Regel empfohlen wird oder ob dieser auf eigenen Wunsch zustande kommt. In ersterem Fall liegt die prozentuale Angabe zwischen 0 und 100 %, im zweiten Fall zwischen 8 und 100 %. Der Mittelwert liegt bei „Empfehlung“ bei 40,86 (SD 30,52) und bei „über den Ratsuchenden“ bei 71,15 (SD 30,16).

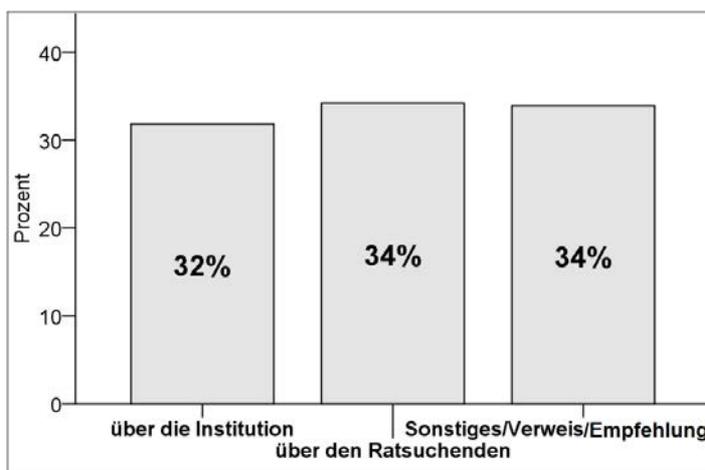


Abbildung 135: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande? (N= 144)

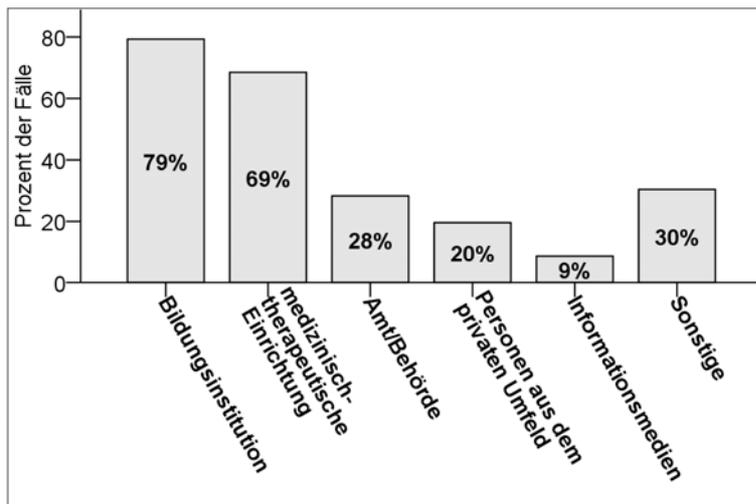


Abbildung 136: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande? Über Sonstige/Verweis/Empfehlung von: (N = 216)

Eltern: Wie kam der erste Kontakt mit der Einrichtung zustande?

Bei der Frage danach, wie der Erstkontakt zur Einrichtung aus Sicht der Eltern zustande kam, gibt mehr als ein Drittel der Eltern (36 %) an, dass sie durch Dritte an die Institution verwiesen wurden. In Abbildung 138 ist zu sehen, von wem der Verweis oder die Empfehlung erfolgte. Am häufigsten sind dies Schulen, Kindertagesstätten oder Ämter und Behörden. Etwas weniger als ein Drittel (30 %) geben an, dass der Kontakt durch sie selbst initiiert wurde und 29 % geben an, dass der Kontakt über die Einrichtung zustande gekommen ist. 12 % der Antworten sind der Kategorie „Sonstiges“ zuzuordnen. Hier finden sich Nennungen wie „Heimleitung des Heims, wo Kind untergebracht“ oder „Familienzentrum Forsbach“.

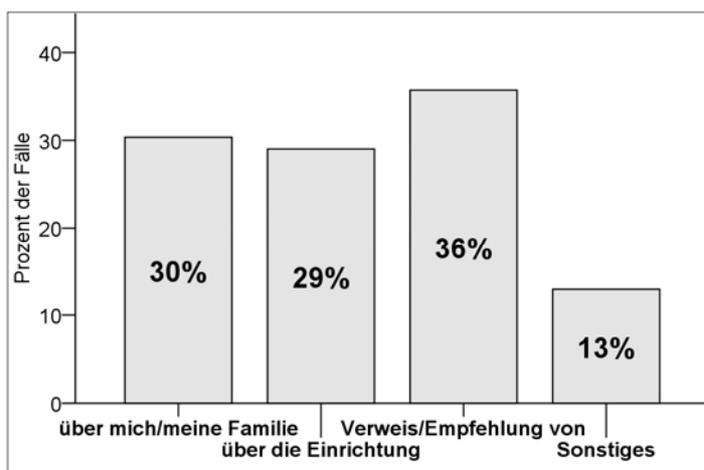


Abbildung 137: Wie kam der erste Kontakt zustande? (N = 206)

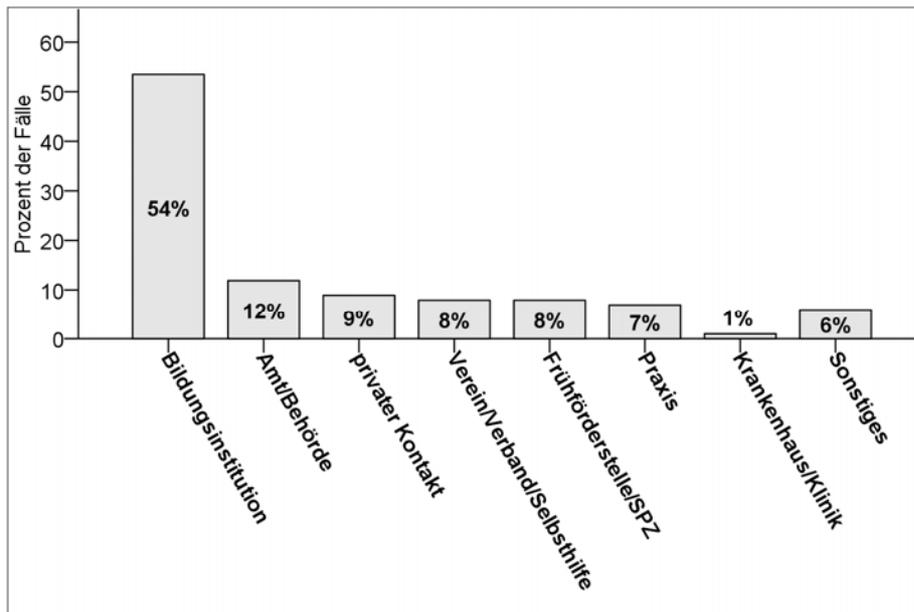


Abbildung 138: Wie kam der erste Kontakt zustande? Verweis/Empfehlung von sonstiger Einrichtung: (N = 105)

Fachkräfte: Liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs Ihrer Meinung nach bereits eine „schwierige, problematische“ Situation vor?

Die Fachkräfte werden hinsichtlich ihrer Meinung gefragt, ob zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs mit den Eltern bereits eine schwierige, problematische Situation vorliegt. Rund zwei Drittel (64 %) der Fachkräfte sind der Meinung, dass dies immer oder häufig der Fall ist, ein Drittel (33 %) meint, dass dies manchmal so ist, und im Vergleich nur 3 % sind der Meinung, dass dies selten der Fall ist, keine Fachkraft wählt die Antwort „nie“ (vgl. Abbildung 139).

Knapp zwei Drittel der Fachkräfte (64 %) erläutern, welche schwierigen oder problematischen Situationen aus ihrer Sicht bereits zum Zeitpunkt des Erstgesprächs vorliegen (vgl. Tabelle 93). Zunächst sind dies Fragen und Probleme aus dem Bereich Bildung/Beruf sowie Anliegen aus Schule und Unterricht, zum Leistungs- und Lernverhalten des Kindes oder zur Schulwahl. Es folgen Themen oder Anlässe, die im Bereich familiäre Situation/Elternbeziehung verortet sind, wie „Stress in der Familie“ oder „finanzielle Probleme“. Problematische Situationen, welche auffällige Verhaltensweisen der Kinder oder Erziehungsproblematiken beinhalten, finden sich in der Kategorie Erziehung/Verhalten an dritter Position. Des Weiteren werden schwierige Situationen benannt, welche die Behinderung oder Entwicklung des Kindes fokussieren. Es folgen Probleme im sozialen Umfeld wie „Schwierigkeiten im sozialen Verhalten“ und nicht näher definierte Konfliktsituationen. Darüber hinaus werden Beispiele genannt, die sich auf Diagnostik/Therapie/Förderung, auf die Krisenverarbeitung/Akzeptanz von Behinderung, oder behördliche Anliegen/Recht/Zuständigkeiten beziehen.

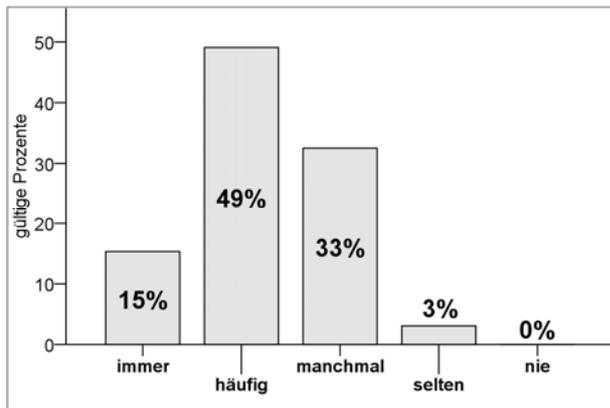


Abbildung 139: Liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs Ihrer Meinung nach bereits eine „schwierige, problematische“ Situation vor? (N = 163)

Tabelle 93: Welche schwierige, problematische Situation liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs vor?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Bildung/Beruf	84	31,8	72,4
familiäre Situation/Elternbeziehung	46	17,4	39,7
Erziehung/Verhalten	40	15,2	34,5
Behinderung/Entwicklung des Kindes	34	12,9	29,3
Probleme im sozialen Umfeld	21	8,0	18,1
Diagnostik/Therapie/Förderung	18	6,8	15,5
Krisenverarbeitung/Akzeptanz von Behinderung	9	3,4	7,8
Behördliche Anliegen/Recht/Zuständigkeiten	1	0,4	0,9
Sonstige	11	4,2	9,5
gesamt	264	100,0	227,6

Fachkräfte: Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden durchschnittlich an die Institution wenden

Der Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden in der Regel an die Einrichtungen wenden, ist von den meisten Fachkräften als zu spät (43 %) eingeschätzt (vgl. Abbildung 140). Ein etwas geringerer Teil ist der Meinung, dass dieser genau richtig (39 %) ist. Keine Fachkraft denkt, dass der Zeitpunkt zu früh ist. Bei dieser Frage fällt auf, dass einige Fachkräfte mehrere Möglichkeiten angekreuzt bzw. durch Kommentare deutlich gemacht haben, dass es fallabhängig unterschiedlich (19 %) ist, wann die Ratsuchenden sich an sie wenden, weshalb diese Antworten hier ergänzt wurden.

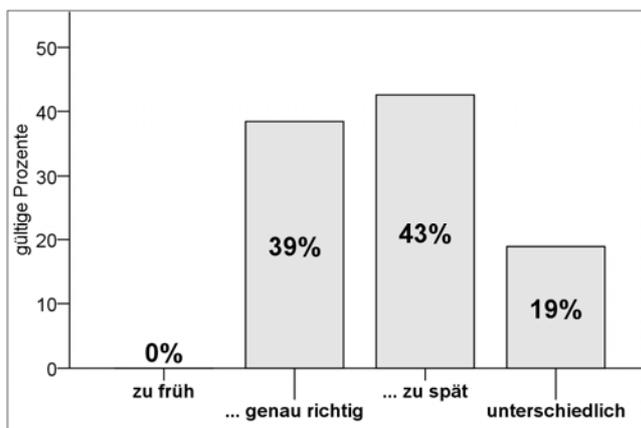


Abbildung 140: Ist der Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden durchschnittlich an Sie wenden, Ihrer Einschätzung nach ... (N = 148)

Eltern: Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

Die folgenden Fragen beziehen sich auf die Beratung oder Gespräche in der Institution, von der die Eltern den Fragebogen erhalten haben. Auf die Frage, ob die Eltern bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen haben, antworten 141 Eltern (60 %) mit „ja“ und 95 Eltern (40 %) antworten mit „nein“ (vgl. Abbildung 141). Einige der Eltern, die diese Frage nicht beantwortet (13 %) oder die diese Frage mit „nein“ beantwortet, äußern sich im folgenden Frageblock trotzdem zu Details der Beratung. Zählt man solche Eltern hinzu, die mindestens zwei dieser Fragen beantwortet haben, so haben insgesamt 153 Eltern Erfahrung mit Beratung bzw. Gesprächen in der Einrichtung. Im Folgenden wird die Stichprobengröße bei Fragen zur Beratung/Gesprächen folglich bei 153 Eltern teilen liegen, da nur Antworten von Eltern vorliegen, die Beratungserfahrung haben.

Von den Eltern, die nach eigener Angabe bisher keine Beratung in der Institution in Anspruch genommen haben, geben 68 Personen an, bisher keinen Anlass zur Beratung gehabt zu haben, weitere 24 Personen benennen andere Aspekte, wie z. B., dass die Institution erst seit kurzer Zeit vom Kind besucht wird oder keine Informationen über die Möglichkeit einer Beratung bekannt war.

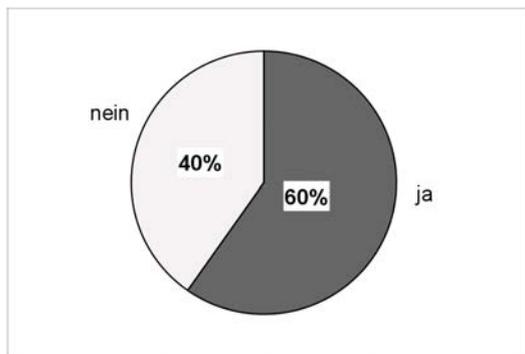


Abbildung 141: Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen? (N = 236)

Eltern: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen?

Über die Beratungserfahrung in der Einrichtung, von der die Eltern den Fragebogen erhalten haben, hinaus werden die Eltern im Hinblick auf Beratung in anderen Einrichtungen gefragt. Von allen Eltern, die diese Frage beantworten, haben sich knapp die Hälfte (47 %) bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen (vgl. Abbildung 142). Dabei nennen sie 143 unterschiedliche Einrichtungen, an die sie sich gewendet haben (vgl. Abbildung 143). Am häufigsten werden dabei Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen genannt, hierzu gehören auch Autismus-Therapie-Zentren. Es folgen Sozialpädiatrische Zentren und Frühförderstellen, verschiedene medizinische und therapeutische Praxen, Ämter und Behörden, Schulen, Krankenhäuser und Kliniken sowie Kindertagesstätten. Die Kategorie „Sonstiges“ umfasst neben Nennungen zum Bereich Beratung in Familien- und Erziehungsfragen („Familienberatungsstelle“ und „Erziehungsberatung“) auch Nennungen weiterer Institutionen wie z. B. „Dyskalkulie Zentrum in Köln“.

Die meisten dieser Institutionen liegen im Rheinisch-Bergischen Kreis, die Verteilung der Einrichtungen in den Kommunen ist in Tabelle 95 aufgeführt. Die meisten Einrichtungen liegen dabei in Berg-

isch Gladbach und Rösrath. Darüber hinaus werden jedoch auch Einrichtungen in Köln, im Rhein-Sieg-Kreis oder beispielsweise in Leverkusen oder Remscheid genannt. Andere Ortsangaben, die von Eltern genannt werden, sind beispielsweise „bundesweit“ oder „Wuppertal“ (vgl. Tabelle 94).

Hinsichtlich der Häufigkeit, mit der sich die Eltern bereits in diesen Einrichtungen haben beraten lassen, ergibt sich eine Spannweite von 1 bis maximal 159 Mal, zusätzlich gibt es Angaben wie „unzählige Male“, „fortlaufend“ oder „Therapie ca. 3–4 Jahre lang; 1–2 mal pro Woche“, welche eine rein quantitative Aussage relativieren, der Mittelwert liegt bei 11,60 (SD 25,052).

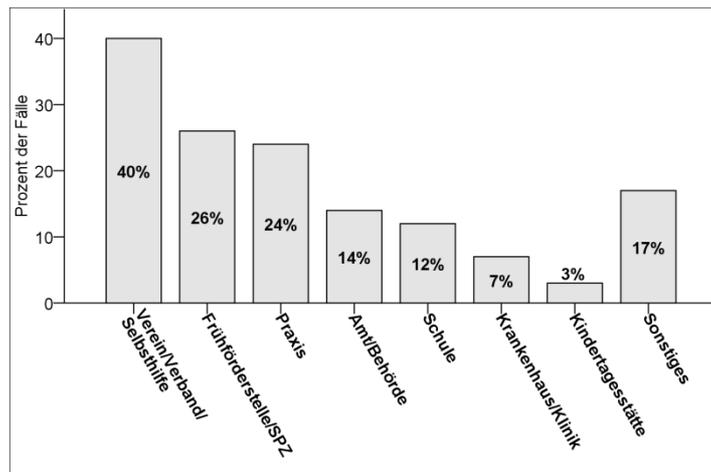
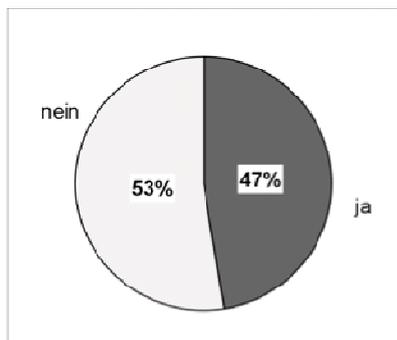


Abbildung 1: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen? (N = 215)

Abbildung 2: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen

ich beraten lassen?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
RBK gesamt	50	52,6	58,1
Köln	23	24,2	26,7
Oberbergischer Kreis	2	2,1	2,3
Leverkusen	2	2,1	2,3
Rhein-Sieg-Kreis	3	3,2	3,5
Remscheid	4	4,2	4,7
andere	11	11,6	12,8
gesamt	95	100,0	110,5

1 Rheinisch-Bergischen
sen?

en	Prozent der Fälle
46,0	46,9
20,0	20,4
4,0	4,1
12,0	12,2
10,0	10,2
2,0	2,0
5,0	6,1
100,0	102,0

3.4.3.4 Inhalte und Themen der Beratung

Fachkräfte: Welches sind die häufigsten Themen oder Anliegen in den Gesprächen/Beratungen?

Die befragten Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis antworten mit 86 % auf die Frage nach Themen und Anliegen, die häufig Bestandteil der durchgeführten Beratungen und Gespräche sind. Insgesamt ist ein sehr vielfältiges und großes Themenspektrum zu beobachten, welches sich grob in 8 verschiedene Kategorien aufteilen lässt (vgl. Abbildung 144). Die am häufigsten genannte Kategorie Bil-

dung/Beruf schließt alle bildungsinstitutionellen Fragen zu Kindertagesstätten, Schulen und Beruf („Berufsfindung“) sowie den entsprechenden Übergängen („Übergang Schule in den Beruf“) und Fragen zur weiteren Lebensplanung ein. Des Weiteren sind hier alle Nennungen zu finden, die sich auf den schulischen Kontext beziehen bzw. explizit Begrifflichkeiten beinhalten, die eindeutig dem Bereich Schule zuzuordnen sind. Beispiele hierfür sind: „eine geeignete Schule zu finden“ oder „Möglichkeiten schulischer Förderung“. Die nächste Kategorie beinhaltet Fragen zur Behinderung oder Beeinträchtigung und zum Umgang mit dieser und zur Entwicklung des Kindes, was sowohl Entwicklungsstörungen als auch Entwicklungsmöglichkeiten umfasst („Informationen zu Auswirkungen einer Hörschädigung“ oder „Gesundheitliche Entwicklung“). Erziehungsfragen und Fragen zum Umgang mit schwierigem Verhalten der Kinder sind ebenfalls Thema der Gespräche zwischen Eltern und Fachkräften („Verhaltensauffälligkeiten“, „Erziehungsprobleme“). Es folgen Nennungen, die sich dem Bereich Diagnostik/Therapie/Förderung zuordnen lassen („welche Fördermöglichkeiten werden gesehen“) oder bei denen es sich um die familiäre Situation oder Elternbeziehung beispielsweise „Fragen der Partnerschaft, Trennung/Scheidung“ oder „wirtschaftlicher Not (ALGII)“ handelt. Daneben spielen behördliche Anliegen und Fragen zu Recht und Zuständigkeit eine Rolle wie „Frage nach Selbsthilfegruppen“ oder „Rechtsgrundlagen rund um die Pflegeversicherung“. Die Verarbeitung und Akzeptanz der Behinderung des Kindes ist ebenso Thema der Gespräche wie spezielle Fragen zum Themengebiet Wohnen und Freizeit, z. B. „Freizeitangebote“ oder „Wohnangebote mit Assistenz“.

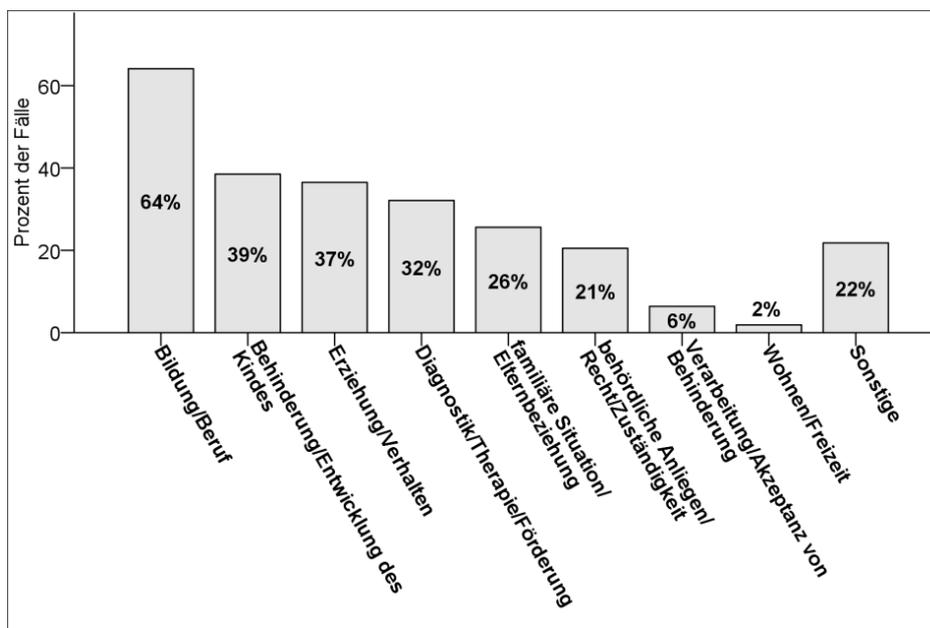


Abbildung 144: Welches sind die häufigsten Themen oder Anliegen in den Gesprächen/Beratungen? (N = 168)

Fachkräfte: Inwieweit stimmen diese Themen mit Ihrem Aufgabenbereich überein?

Aus Sicht der Fachkräfte stimmen diese genannten Themen überwiegend mit dem eigenen Aufgabenbereich überein (vgl. Abbildung 145): Mehr als die Hälfte der Fachkräfte (58 %) stimmt der Aussage völlig zu, gemeinsam mit denjenigen, die eher zustimmen (24 %), sind dies zusammen 82 % der

Fachkräfte. Im Mittelfeld mit „teils/teils“ antworten 17 % der Fachkräfte und der Meinung, dass die Themen eher nicht mit dem eigenen Aufgabenbereich übereinstimmen, ist lediglich 1 % der Fachkräfte, gar keine Übereinstimmung sieht niemand.

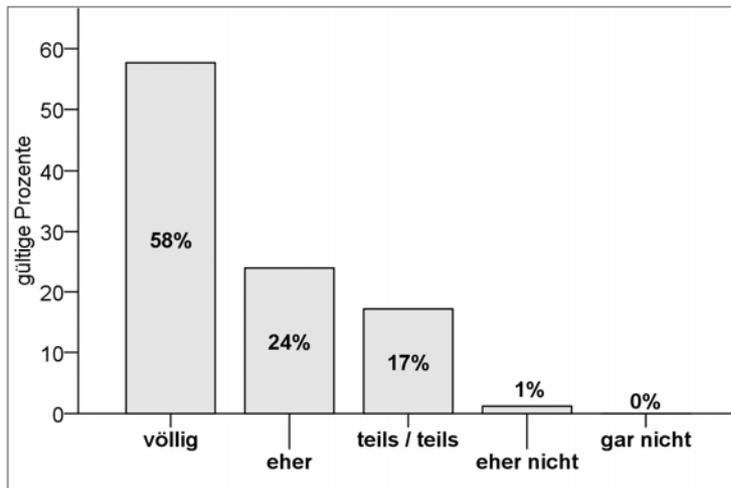


Abbildung 145: Inwieweit stimmen diese Themen mit Ihrem Aufgabenbereich überein? (N = 163)

Fachkräfte: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf?

Die Fachkräfte bekommen die Möglichkeit, Themen zu nennen, für die ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf besteht (vgl. Abbildung 146). Von etwas mehr als der Hälfte der Fachkräfte (62 %) werden Themen genannt, die sich mit Fragen rund um verschiedene Bildungsinstitutionen wie Schule oder Kindertagesstätte oder die berufliche Perspektive beschäftigen („realistische Ausbildungsmöglichkeiten“, „Schulbegleitung“). Es folgen Themen zum Bereich Diagnostik, Therapie und Förderung wie „Fördermöglichkeiten“ oder „welche Therapieeinrichtungen eignen sich gut“. Beratungsbedarf wird ebenfalls für den Bereich Erziehung/Verhalten gesehen, hierzu zählen vor allem Erziehungsfragen und Fragen zum Umgang mit schwierigem Verhalten der Kinder. Des Weiteren spielen auch die familiäre Situation bzw. die Elternbeziehung eine Rolle („häusliche Gewalt“, „Fragen zur Trennung und Scheidung“). Die Fachkräfte sehen ebenfalls einen Beratungsbedarf im Hinblick auf die Aufklärung über Formen von Behinderungen und die altersgemäße Entwicklung von Kindern. Behördliche Anliegen, spezifische Fragen zur Verarbeitung und Akzeptanz von Behinderung treten ebenso auf wie Fragen zu Recht und Zuständigkeiten oder spezielle Fragen zu den Themen Wohnen und Freizeit.

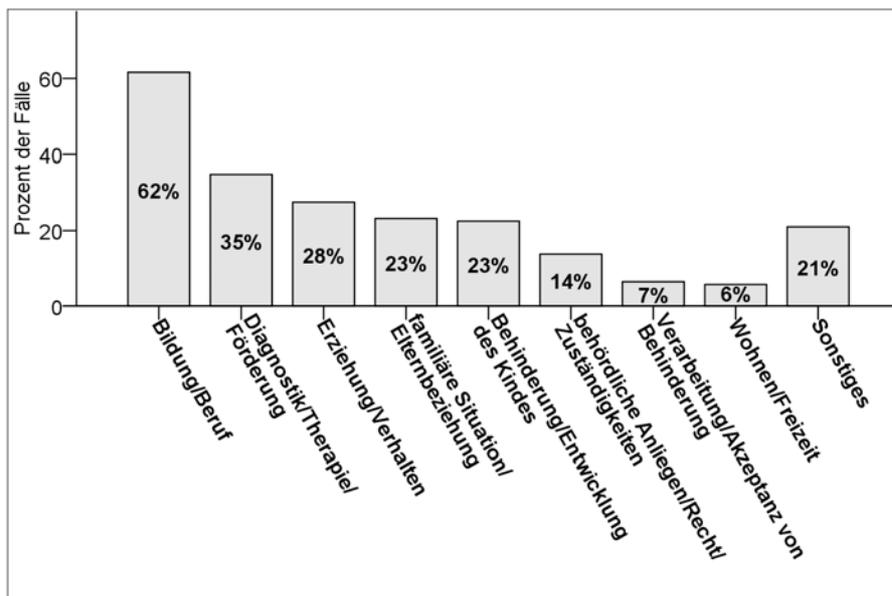


Abbildung 146: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf? (N = 141)

Eltern: Was war das Thema der Beratung?

Es fällt auf, dass bei der Frage nach dem Thema der Beratung eine große Vielzahl an sehr unterschiedlichen Themengebieten von den Eltern genannt wird, insgesamt 234 Inhalte werden von 128 Eltern angegeben (vgl. Abbildung 147). Von der Hälfte der Eltern (50 %) werden Beratungsthemen rund um die Bereiche Beruf und Bildung, insbesondere zur Schule, genannt. Im Bereich Schule sind dies sowohl unterschiedliche Schwierigkeiten als auch allgemeine Fragen zur Schule und zum Unterricht sowie zum Leistungsstand des Kindes. Hinsichtlich des Berufs geht es meist um zukünftige „berufliche Perspektiven“. Es folgt der Themenbereich Behinderung/Entwicklung des Kindes, welcher verschiedene Behinderungsbilder und Beeinträchtigungen beinhaltet sowie Fragen zur Entwicklung des Kindes. Auch Erziehungsfragen und Fragen zu Schwierigkeiten im Verhalten des Kindes sind Thema, ebenso wie behördliche Anliegen, rechtliche Fragen oder Fragen nach Zuständigkeiten. Am seltensten thematisiert werden die familiäre Situation bzw. die Elternbeziehung und Fragen zur Freizeitgestaltung und zu Wohnmöglichkeiten. In der Kategorie „Sonstiges“ sind sehr allgemeine Antworten („normale Elterngespräche“) sowie sehr spezifische Antworten der Eltern („Palliativversorgung durch das ambulante Team Uni D´dorf“) zusammengefasst.

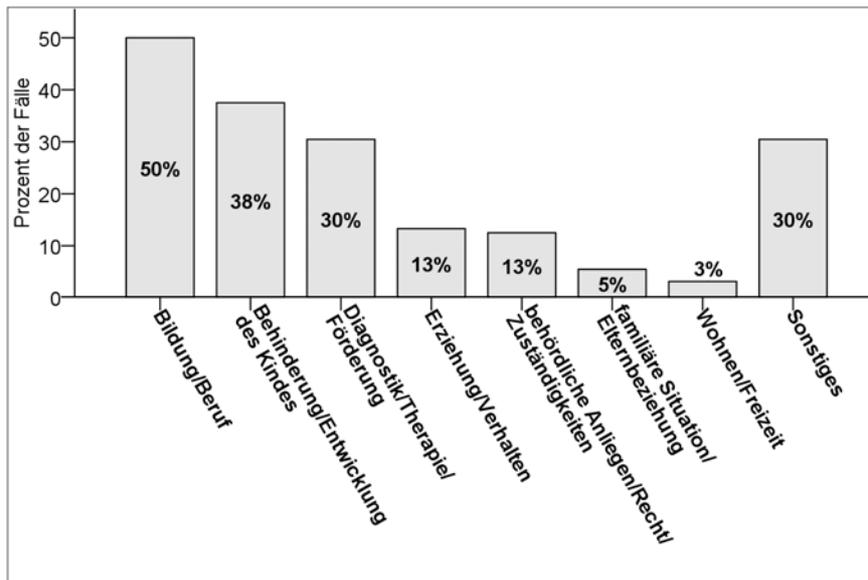


Abbildung 147: Was war das Thema der Beratung? (N = 132)

Eltern: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben? Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen?

Auf die Frage, welche Empfehlungen ihnen in der Beratung ausgesprochen wurden, nennen 62 % der Eltern insgesamt 147 unterschiedliche Empfehlungen (vgl. Abbildung 148). Am häufigsten werden Empfehlungen rund um das Thema Bildung/Beruf („zur Wahl der Schule“; „Berufskolleg“) gegeben – insbesondere zum Schulbesuch – sowie zur Therapie, Förderung oder zu Hilfsmitteln („Ergotherapie in Anspruch zu nehmen“, „wie Fördererung von Zuhause unterstützt werden kann“, „bspw. Talker anschaffen“). Es folgen Empfehlungen, die sich auf die Erziehung und das Verhalten des Kindes sowie auf die familiäre Situation beziehen. Ärztliche bzw. diagnostische Empfehlungen werden ähnlich wie Empfehlungen allgemeiner Art und zum Thema Recht/Behörde sowie zum Thema Freizeit seltener ausgesprochen. „Sonstiges“ beinhaltet beispielsweise Antworten wie „eng verknüpftes Handeln“ oder „Vermittlung von Adressen und Kontakten“.

Die Frage, ob den Eltern während der Beratung andere Einrichtungen empfohlen wurden, beantwortet die Mehrheit (73 %) mit „nein“, 27 % geben an, dass ihnen andere Einrichtungen empfohlen wurden (vgl. Abbildung 149). Wenn Einrichtungen empfohlen wurden, benennen die Eltern zum Teil mehrere Institutionen, am häufigsten handelt es sich um Vereine und Verbände wie die Caritas, die Lebenshilfe oder den Landschaftsverband sowie um Selbsthilfegruppen oder -organisationen (vgl. Abbildung 150). Mit Abstand folgen Schulen, Krankenhäuser/Kliniken, Behörden/Ämter, Frühförderstellen/Sozialpädiatrische Zentren, Praxen und Kindertagesstätten. Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen wie „Erziehungsberatung für Gehörlose Köln“ oder „war bisher nicht nötig“. Wird eine Ortsangabe zu den Institutionen gemacht, so liegt etwas mehr als die Hälfte (63 %) innerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises, die anderen außerhalb, wie z. B. in Köln, Euskirchen, Wissen, Düsseldorf oder Leverkusen.

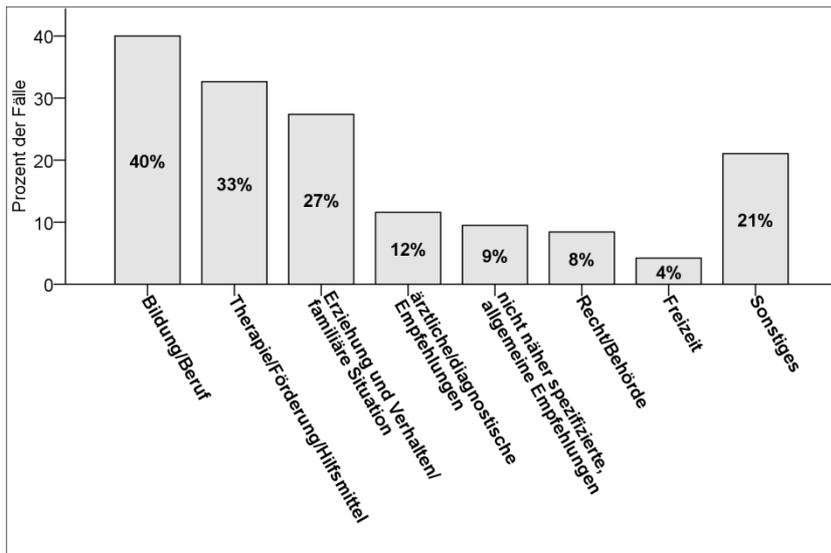


Abbildung 148: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben? (N = 147)

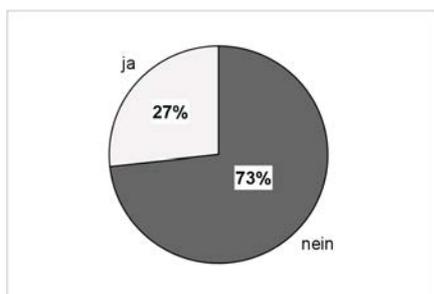


Abbildung 149: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen? (N = 131)

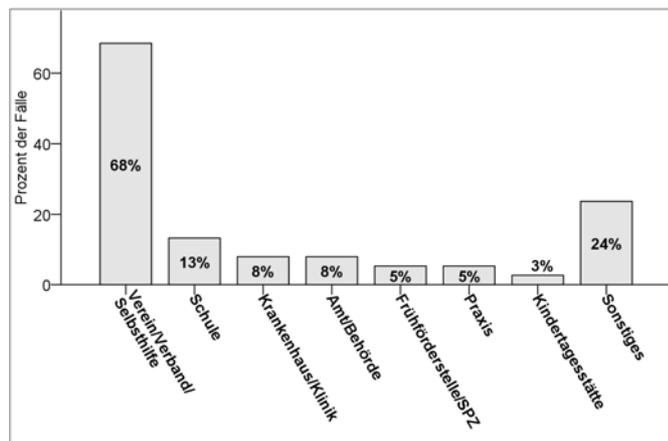


Abbildung 150: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen?

Eltern: Beratungsthemen in anderen Einrichtungen

Die Eltern werden zusätzlich danach gefragt, ob sie sich über die Institution, von der sie den Fragebogen erhalten haben, hinaus, von anderen Institutionen haben beraten lassen (vgl. Kap. 3.4.3.1) und wenn ja, zu welchen Themen.

Die 100 Eltern, die sich bereits von anderen Institutionen haben beraten lassen, geben insgesamt 160 Themen und Inhalte an (vgl. Abbildung 151). Am häufigsten werden die Themen Behinderung/Entwicklung des Kindes und Diagnostik/Therapie/Förderung angegeben. Danach folgen Beratungen zum Thema Bildung/Beruf, welcher sich vor allem auf Beschulungsmöglichkeiten und Schulformen, aber auch auf berufliche Aspekte bezieht. Am vierthäufigsten werden behördliche Anliegen, Fragen zum Recht und zu Zuständigkeiten wie beispielsweise zur Beantragung verschiedener Hilfen genannt. Hiernach kommen Themen, die sich auf die Erziehung und das Verhalten, insbesondere Verhaltens-

auffälligkeiten, des Kindes beziehen. Am seltensten werden die Bereiche Wohnen/Freizeit und familiäre Situation/Elternbeziehung genannt. In der Kategorie Sonstiges sind sehr allgemeine („in allen Bereichen“) oder sehr spezifische Antworten („FuD“) zusammengefasst.

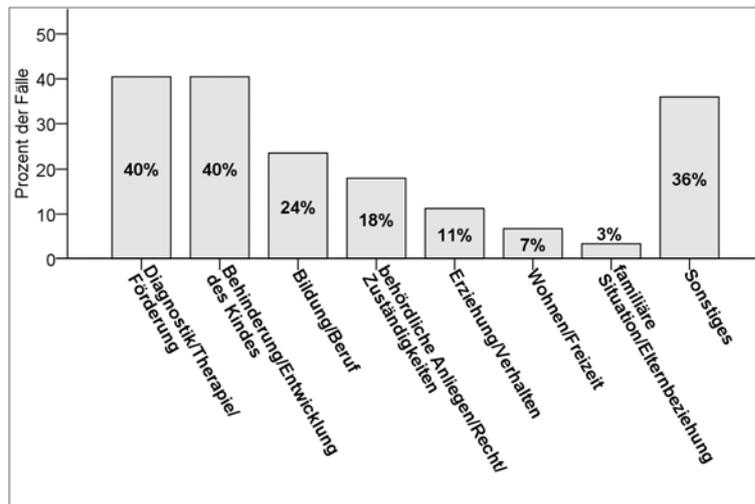


Abbildung 151: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Institutionen beraten lassen? Ja, zu folgenden Themen: (N = 88)

Eltern: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können?

Des Weiteren werden die Eltern gefragt, ob es ein Thema für sie gibt, zu dem sie sich gerne beraten lassen würden, aber nicht wissen, an wen sie sich diesbezüglich wenden können. Zusammen 41 Eltern nennen verschiedene Themen, die in Tabelle 96 inhaltlich gebündelt dargestellt sind. In Abbildung 152 sind zum Vergleich die Themen der bereits erfolgten Beratung mit den Themen, zu denen die Eltern einen Beratungsbedarf äußern, dargestellt. Der Beratungsbedarf ist dabei für die Bereiche Bildung/Beruf, Wohnen/Freizeit, behördliche Anliegen/Recht/Zuständigkeiten sowie für den Bereich familiäre Situation/Elternbeziehung im Vergleich größer.

Tabelle 96: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? Ja, zu folgendem Thema:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Behinderung/Entwicklung des Kindes	16	23,2	39,0
Bildung/Beruf	16	23,2	39,0
behördliche Anliegen/Recht/Zuständigkeiten	12	17,4	29,3
Wohnen/Freizeit	10	14,5	24,4
Diagnostik/Therapie/Förderung	6	8,7	14,6
familiäre Situation/Elternbeziehung	4	5,8	9,8
Erziehung/Verhalten	0	0	0
Sonstiges	5	7,2	12,2
gesamt	69	100,0	168,3

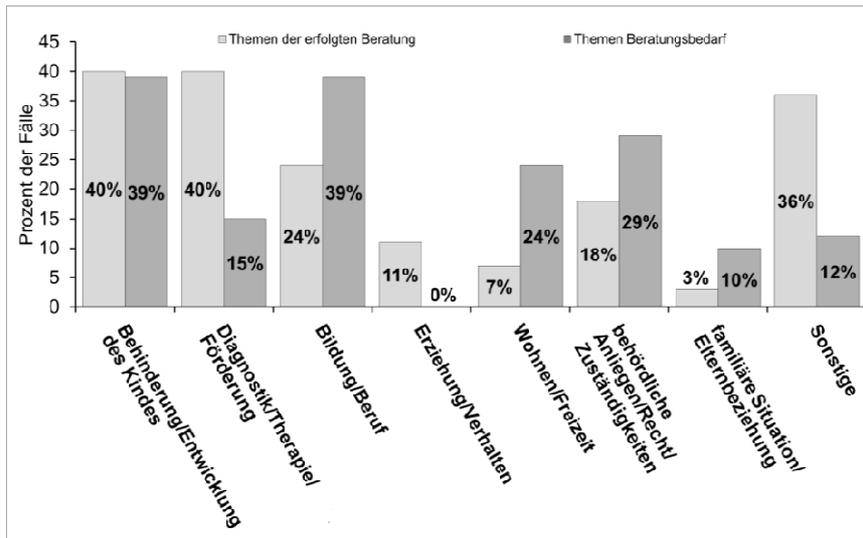


Abbildung 152: Vergleich „Themen der erfolgten Beratung“ (N = 160) und „Themen Beratungsbedarf“ (N = 69)

Fachkräfte: Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden.

Der Frage, ob sich die Beratung aus Sicht der Fachkräfte an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden orientiert, stimmt ein knappes Drittel (32 %) voll zu, knapp die Hälfte (46 %) stimmt eher zu und 17 % meinen, dass dies teilweise zutrifft, lediglich 4 % stimmen eher nicht und 2 % nicht zu (vgl. Abbildung 153).

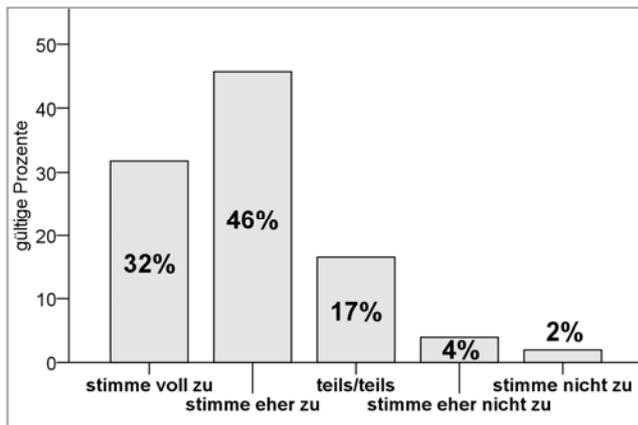


Abbildung 153: Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden. (N = 151)

3.4.3.5 Vernetzung, Zusammenarbeit der Institutionen

Fachkräfte: Welche anderen Beratungsangebote außerhalb Ihrer eigenen Institution sind Ihnen bekannt?

Auf die Frage, welche anderen Beratungsangebote außerhalb der eigenen Institution den Fachkräften bekannt sind, antworten 138 Fachkräfte (76 %). Am häufigsten werden Beratungsstellen bzw. Beratungsangebote von verschiedenen Trägern zu sehr unterschiedlichen Themengebieten genannt, z. B. „Psychologische Beratungsstelle Wipperfürth“ oder „Esperanza Bergisch Gladbach“. Es folgen

Behörden, Ämter und städtische Angebote wie „Jugendamt“ oder „Arbeitsamt“ und Vereine/Verbände/Selbsthilfegruppen wie „Autismus Rhein Wupper e.V.“ oder „Gute Hand Kürten“. Des Weiteren werden Sozialpädiatrische Zentren und Frühförderzentren, Bildungsinstitutionen, verschiedene medizinische oder therapeutische Praxen, Krankenhäuser und Kliniken und Sonstige genannt.

Fachkräfte: Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?

Die Fachkräfte des Rheinisch-Bergischen Kreises haben die Möglichkeit, Vorschläge zur Verbesserung der Vernetzung zu äußern, und knapp die Hälfte der Fachkräfte (47 %) nutzt diese Möglichkeit (vgl. Tabelle 97). Darüber hinaus gibt es 14 Nennungen, die mit „keine“ auf die Frage antworten und erläutern, dass z. B. Vernetzung in und mit der eigenen Institution bereits gut funktioniert.

84 % der Fachkräfte machen Vorschläge, die sich auf Verbesserungsmöglichkeiten in der Zusammenarbeit und auf den interdisziplinären Austausch beziehen, wie „runde Tische, die sich in regelmäßigen Abständen treffen“ oder „gegenseitige Hospitationen bzw. Gespräche“. Dieser Bereich ist in Tabelle 98 differenziert aufgeschlüsselt.

Mit einigem Abstand folgen Antworten, die im Bereich der personellen, zeitlichen oder finanziellen Ressourcen Verbesserungschancen sehen, wie „mehr Fachleute“. Es folgen Vorschläge, die sich auf eine Bündelung von Angeboten/AnsprechpartnerInnen („zentrale Clearingstelle, die an spezifische Angebote der Region verweist“) und auf die strukturellen/organisatorischen Rahmenbedingungen („regelmäßige Aktualisierung der Zuständigkeiten“) beziehen. Als weitere Verbesserungsvorschläge für die Vernetzung des Kreises wird vorgeschlagen, die Informationen über Angebote und Institutionen zu verbessern „z. B. über Flyer, welche Institutionen im gleichen Bereich tätig sind“ oder, dass die Erreichbarkeit verbessert bzw. AnsprechpartnerInnen benannt werden sollten („oft viel zu lange Wartezeiten“, „Erste Ansprechpartner, die einen schnell und unkompliziert weitervermitteln“). Darüber hinaus werden Vorschläge gemacht, die Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten aufzuführen oder notwendiges Fachwissen benennen, wie „Gesprächsführung“ oder „Fortbildungstage zum allgemeinen und speziellen Austausch“.

Tabelle 97: Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Zusammenarbeit/interdisziplinärer Austausch	70	48,3	84,4
personelle/zeitliche/finanzielle Ressourcen	22	15,1	26,5
Bündelung von Angeboten/AnsprechpartnerInnen	9	6,2	10,8
strukturelle/organisatorische Rahmenbedingungen	9	6,2	10,8
Informationen über Angebote/Institutionen	7	4,8	8,4
AnsprechpartnerInnen/Erreichbarkeit	7	4,8	8,4
Fachwissen/Fort- und Weiterbildungen	7	4,8	8,4
Sonstige	14	9,7	16,9
gesamt	145	100,0	174,7

Tabelle 98: Kategorien Zusammenarbeit/interdisziplinärer Austausch

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Austausch/Begegnungsmöglichkeiten	28	40,0 %	50,0 %
Arbeitskreise/Runde Tische/Gremien	12	17,1 %	21,4 %
konkrete Zusammenarbeit mit Institutionen/Kooperation	6	8,6 %	10,7 %
Hospitation/Besuche der Einrichtung	2	2,9 %	3,6 %
gemeinsame Fortbildungen	1	1,4 %	1,8 %
Sonstiges	21	30,0 %	37,5 %
gesamt	70	100,0 %	125,0 %

3.4.3.6 Bewertung der Beratung/der Region, Erfolg der Beratung

Eltern: Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung? Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?

Im Hinblick auf die Beratungserfahrung in der Einrichtung werden die Eltern danach gefragt, welche Schwierigkeiten es bei der Beratung gab (vgl. Tabelle 99) und was ihnen gut an der Beratung gefallen hat (vgl. Tabelle 100).

Im Hinblick auf die Schwierigkeiten antworten 77 % der Eltern, die Beratung bisher in der Einrichtung in Anspruch genommen haben. Die meisten beantworten die Frage mit „keine“ und äußern damit, dass sie keine Schwierigkeiten wahrgenommen haben. Jeweils 10 Eltern nennen negative Aspekte, die sich auf Rahmenbedingungen („Türrahmengespräche Unruhe wegen Schulsituation“) oder Inhalte der Beratung („Ergebnis Intelligenztest wurde mir nicht bekannt gegeben“) beziehen. Einige wenige Nennungen finden sich in den Kategorien Fachwissen („Keiner kann unserem Sohn helfen. Wissensmangel?“), BeraterIn-Eltern-Beziehung („Das Gefühl nicht auf dem gleichen Nenner zu sein“) und Verständlichkeit („Verständigung schlecht“).

Tabelle 99: Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
keine Schwierigkeiten	91	73,4	77,8
Rahmenbedingungen	10	8,1	8,5
Beratungsinhalte	10	8,1	8,5
Fachkompetenzen	3	2,4	2,6
BeraterIn-Eltern-Beziehung	4	3,2	3,4
Verständlichkeit	2	1,6	1,7
Sonstige	4	3,2	3,4
gesamt	124	100,0	106,0

Im Hinblick auf Dinge, die den Eltern gut an der Beratung gefallen haben (vgl. Tabelle 100), werden am häufigsten Aspekte genannt, die verdeutlichen, dass die gute Beratung auf die Eigenschaften oder Haltungen der beratenden Fachkraft zurückzuführen ist. In diesem Zusammenhang werden beispielweise Punkte benannt wie Offenheit, Freundlichkeit oder Einfühlungsvermögen der Fachkraft. Es folgen Antworten, welche die gute Beratung auf inhaltliche Aspekte des Beratungsgesprächs

zurückführen, und Antworten, welche die Kompetenzen der Fachkraft auf fachlicher und sachlicher Ebene betonen. Als positive Aspekte werden jedoch auch Aspekte wie die Erreichbarkeit, die zeitlichen Ressourcen oder die Terminvereinbarung benannt. Einige Eltern empfinden besonders die Zusammenarbeit in der Beratung als positiv, womit sowohl eine Zusammenarbeit mit der beratenden Person als auch mit anderen Eltern gemeint ist. Einige Antworten differenzieren nicht und beschreiben die Beratung insgesamt als positiv. Wenige weitere Nennungen beziehen sich auf die gute Atmosphäre während der Beratung. Unter „Sonstiges“ sind Antworten zusammengefasst, die keiner anderen Kategorie zugeordnet werden können, wie „ich werde entlastet“ oder „Hilfe und Anwesenheit des Jugendamtes“.

Tabelle 100: Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	57	37,0	55,3
Beratungsinhalte	30	19,5	29,1
Fachkompetenzen	20	13,0	19,4
Rahmenbedingungen	13	8,4	12,6
Austausch und Zusammenarbeit	7	4,5	6,8
allgemein positive Äußerungen	6	3,9	5,8
Atmosphäre	2	1,3	1,9
Sonstiges	19	12,3	18,4
gesamt	154	100,0	149,5

Eltern: Die Beratung hat mir weitergeholfen.

Der überwiegende Teil der Eltern (89 %) stimmt der Aussage, dass die Beratung ihnen weitergeholfen hat, voll oder eher zu (vgl. Abbildung 154). Vergleichsweise wenige Eltern stimmen dieser Aussage teilweise (4 %), eher nicht (5 %) oder nicht (2 %) zu.

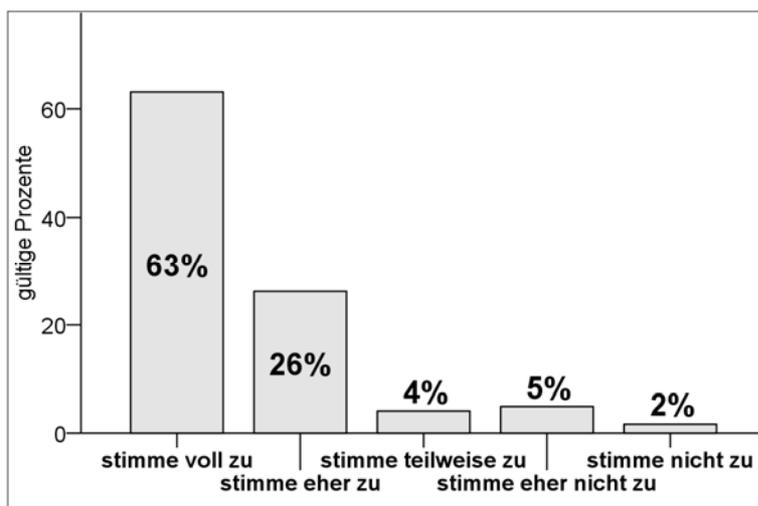


Abbildung 154: Die Beratung hat mir weitergeholfen. (N = 122)

Eltern: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein?

Abschließend im Fragenblock zur Beratungserfahrung bekommen die Eltern die Möglichkeit, die durchgeführte Beratung anhand von Schulnoten zu bewerten (vgl. Abbildung 155), wovon 46 % der Eltern Gebrauch machen. Es werden alle Noten von 1 bis 6 vergeben, die Note 2 wird dabei am häufigsten vergeben. Note 1 und Note 2 gemeinsam machen 82 % aller Bewertungen aus, 13 % werden für die Note 3 vergeben und die Noten 4, 5 und 6 werden zusammen von 5 % vergeben.

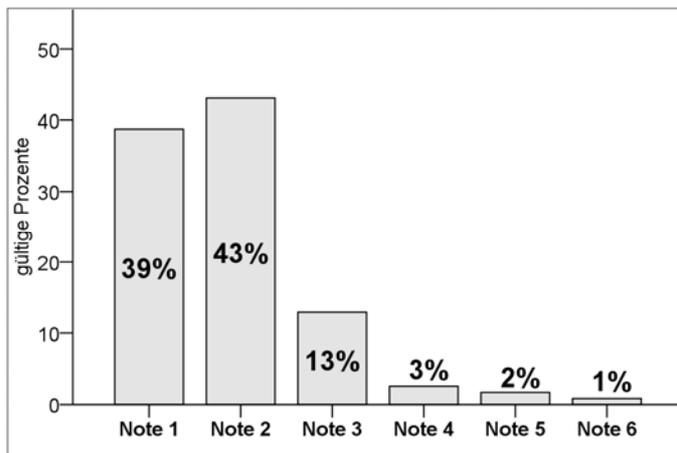


Abbildung 155: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Note) (N = 116)

Bis auf die Nennungen in der Kategorie „negative Äußerungen“ (z. B. „Verständigung war schlecht“) handelt es sich um positive Aspekte, die von den Eltern als Begründung für die vergebene Benotung aufgeführt werden (vgl. Tabelle 101). Die Kategorie „Allgemeine positive Äußerungen“ umfasst Aussagen, welche die Beratung generell als hilfreich einschätzen, und allgemein positive Antworten wie „ich bin sehr zufrieden“. Einige Eltern benennen besonders den Beratungsinhalt und die Fachkompetenz der Fachkraft als positiv sowie die persönliche Eigenschaften oder die Haltung der Fachkraft („einfühlsam“). Zudem werden Aspekte benannt, die sich auf die Rahmenbedingungen wie die Terminvergabe sowie auf die als individuell und ressourcenorientiert wahrgenommene Förderung des Kindes beziehen.

Tabelle 101: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Begründung)

		Note 1	Note 2	Note 3	Note 4	Note 5	Note 6
allgemeine positive Äußerungen	Anzahl	7	11	2	0	0	0
Beratungsinhalte/Fachkompetenzen	Anzahl	10	8	2	0	0	0
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	Anzahl	12	4	0	0	0	0
negative Äußerungen	Anzahl	1	2	6	2	2	1
Rahmenbedingungen	Anzahl	3	2	0	0	0	0
individuelle/ressourcenorientierte Förderung	Anzahl	3	0	0	0	0	0
Sonstiges	Anzahl	1	2	0	0	0	0

Fachkräfte: Bewertung der Beratung

Die Fachkräfte bekommen ebenfalls die Möglichkeit, die an ihrer Institution durchgeführte Beratung anhand von Schulnoten zu bewerten und die Bewertung inhaltlich zu begründen (vgl. Abbildung 156, Tabelle 102 bis Tabelle 104). Die meisten Fachkräfte (61 %) bewerten die durchgeführte Beratung mit „gut“. Zusammen mit der Bewertung „sehr gut“ macht dies 83 % aller Bewertungen aus. Als „mittelmäßig“ wird die durchgeführte Beratung von 10 Fachkräften (7 %) bewertet, wobei 10 % der Befragten diese als „verbesserbar“ oder „deutlich verbesserbar“ einschätzen.

Als Gründe für eine positive Einschätzung mit „gut“ oder „sehr gut“ (vgl. Tabelle 102) werden vor allem Faktoren benannt, die sich auf das Personal und dabei sowohl auf dessen Fachkompetenz wie „sehr breitgefächertes Wissen gesetzlich, methodisch“ als auch auf die Haltung oder Einstellung der Fachkraft wie „Empathie“ oder „Engagement ist vorhanden“ beziehen. Es folgen positive Rahmenbedingungen, die z. B. auf das Konzept oder die verfügbare Zeit abzielen, sowie allgemeine positive Äußerungen. Auch die Vernetzung und der interdisziplinäre Austausch innerhalb und außerhalb der Institutionen werden positiv benannt, gefolgt von Vorschlägen, die zu einer noch besseren Beratung führen könnten. Unter „Sonstiges“ sind Antworten zusammengefasst, die keiner anderen Kategorie zugeordnet werden können, wie beispielsweise „nicht das Wissen über alle Möglichkeiten vorhanden sein kann“.

Sowohl bei den Fachkräften, welche die Beratung als mittelmäßig einstufen (vgl. Tabelle 103), als auch bei denen, welche die Beratung als (deutlich) verbesserbar einschätzen (vgl. Tabelle 104), wird dies überwiegend mit einer als unzureichend empfundenen Sozial- und Fachkompetenz der Fachkraft begründet. Beispiele hierfür sind Äußerungen wie „Ausbildung zu schlecht“ oder „noch zu wenig Erfahrung mit Inklusion“. Es folgen jeweils Aspekte, die sich auf die Rahmenbedingungen beziehen. Unter „Sonstiges“ werden bei einer mittelmäßigen Bewertung Aspekte wie „Ich kann nur für meine eigenen Beratungen sprechen. Deshalb gebe ich den Mittelwert an. Die Beratung meiner Kollegen/-innen kann ich nicht beurteilen [...]“ genannt.

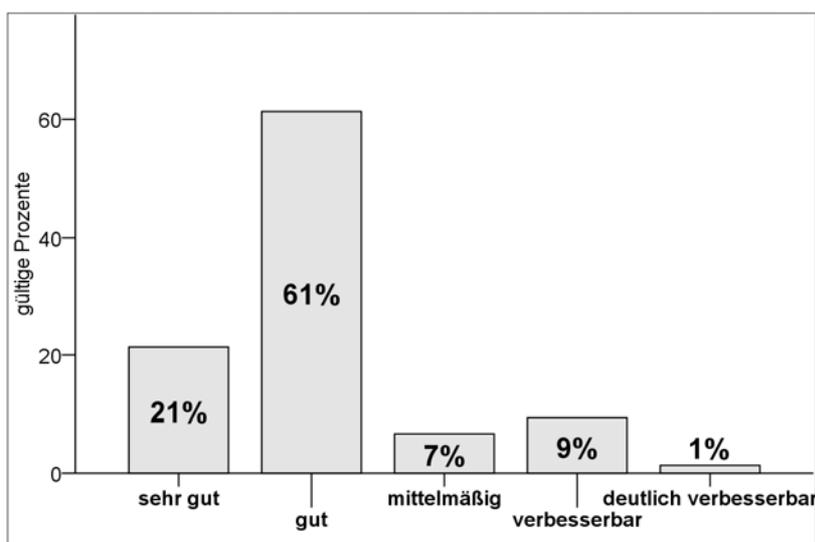


Abbildung 156: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein ... (N = 150)

Tabelle 102: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „sehr gut“ und „gut“, weil ... (N = 73)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Sozial- und Fachkompetenzen der Fachkraft	45	40,9	61,7
Rahmenbedingungen	17	15,4	23,2
positive Rückmeldungen/Veränderungen	17	15,4	23,2
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	13	11,8	17,8
Verbesserungsvorschläge/Kritik	7	6,4	9,6
Sonstiges	11	10,0	15,1
gesamt	110	100,0	150,7

Tabelle 103: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „mittelmäßig“, weil ... (N = 9)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Sozial- und Fachkompetenzen der Fachkraft	6	66,7	75,0
Rahmenbedingungen	1	11,1	12,5
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	1	11,1	12,5
Sonstige	1	11,1	12,5
Klientel	0	0	0
gesamt	9	100,0	112,5

Tabelle 104: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „verbesserbar“ oder „deutlich verbesserbar“, weil ... (N = 13)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Sozial- und Fachkompetenzen der Fachkraft	7	46,7	53,8
Rahmenbedingungen	6	40,0	46,2
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	1	6,7	7,7
Sonstiges	1	6,7	7,7
gesamt	15	100,0	115,4

Fachkräfte: Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut? Wo zeigen sich Schwierigkeiten?

Die Fachkräfte bekommen die Möglichkeit, im Hinblick auf die Beratungssituation im Rheinisch-Bergischen Kreis zu äußern, was ihrer Meinung nach gut läuft und wo sich Schwierigkeiten zeigen.

Wahrgenommene Schwierigkeiten im Rheinisch-Bergischen Kreis werden von 54 % der Fachkräfte benannt. Welche dies sind, ist in Tabelle 105 dargestellt. Von knapp der Hälfte der Fachkräfte (46 %) werden Aspekte benannt, die sich auf schlecht funktionierende Zusammenarbeit a) mit KollegInnen in der eigenen und b) mit anderen Einrichtungen beziehen und bei denen es c) um Weitervermittlung von Ratsuchenden an andere Einrichtungen oder die Koordination der Angebote geht. Hier inbegriffen sind einige Nennungen, die sich auf fehlende zeitliche Ressourcen als Grund für die schlechte Vernetzung berufen („Es gibt zu wenig Zeit zum Austausch mit anderen Stellen“). Die Kategorie „Rahmenbedingungen“ beinhaltet alle Antworten, bei denen es um Rahmenbedingungen der Beratung, wie z. B. die Erreichbarkeit der Einrichtungen („häufig weite Wege, teilweise ist ein eigenes Fahrzeug notwendig“) oder Terminvergabepraktiken („Terminfindung beider Seiten“) geht. Es folgen Nennungen, die sich auf das Personal, vor allem auf den Mangel an Fachkräften oder die fehlende

Spezialisierung beziehen wie „Zu wenig ausgebildetes Personal für die Probleme der Inklusion“. Aspekte, die sich auf Informationsmöglichkeiten zu den Einrichtungen und ihren Angeboten sowie auf die Transparenz dieser, sowohl für Fachkräfte als auch für Ratsuchende beziehen, werden als Nächstes genannt („mangelndes Wissen über entsprechende Einrichtungen (wo gibt es sie?, was leisten sie?“, „Eltern sind kaum informiert“). Einige wenige Nennungen beziehen sich jeweils auf Probleme im Umgang oder der Zusammenarbeit mit den Ratsuchenden, die Quantität oder Qualität von bestehenden oder nicht ausreichend vorhandenen Angeboten, auf konkret benannte Einrichtungen, auf unklare Zuständigkeiten oder den Mangel an Fortbildungen oder Reflexionsmöglichkeiten. Unter „Sonstiges“ finden sich Antworten wie „Es gibt mit Sicherheit Stellen, welche ich noch nicht kenne“ oder „In allen Bereichen“.

Gut Funktionierendes wird von insgesamt 61 % der Fachkräfte benannt (vgl. Tabelle 106). Aspekte, welche die Vernetzung und Kooperation betreffen, werden hier ebenfalls am häufigsten genannt, insgesamt von 78 % der Fachkräfte. Hier werden unterschiedliche Aspekte, die sich auf die gute Zusammenarbeit mit KollegInnen in der eigenen oder in einer anderen Einrichtung oder auf die Weitervermittlung beziehen, genannt („Insgesamt bewerte ich die Kooperation der vielfältigen Institutionen untereinander als gut.“). Es folgen positive Erfahrungen mit konkreten Einrichtungen und Angeboten im Rheinisch-Bergischen Kreis wie beispielsweise „Beratung durch Kompetenzzentrum“ sowie Nennungen, die sich auf die Qualität und Quantität bestehender Angebote („Vielseitiges Angebot“) oder auf Beratung im Allgemeinen beziehen. Darüber hinaus werden Faktoren als positiv benannt, die sich auf die Eltern und die Zusammenarbeit mit diesen sowie auf gut funktionierende Rahmenbedingungen wie strukturelle und konzeptionelle Aspekte oder zeitliche Faktoren („Eltern müssen nicht lange auf Beratungstermine warten und gehen häufig mit einem guten Gefühl nach Hause“) sowie auf das Personal („Engagement meiner Kollegen – allzeit ansprechbar –“) beziehen. Unter „Sonstiges“ sind Antworten zusammengefasst, die keiner anderen Kategorie zugeordnet werden können, wie „kann ich für die allgemeine Situation nicht beurteilen“ oder „Offenheit der Einrichtungen“.

Tabelle 105: Wo zeigen sich Schwierigkeiten? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation im Rheinisch-Bergischen Kreis.)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Kooperation/Vernetzung	45	29,6	45,9
Rahmenbedingungen	35	23,0	35,7
Personal	14	9,2	14,3
Transparenz/Öffentlichkeitsarbeit	9	5,9	9,2
Klienten	4	2,6	4,1
Quantität/Qualität der Beratung	3	2,0	3,1
konkrete Einrichtung/konkrete Angebote	2	1,3	2,0
Zuständigkeiten	2	1,3	2,0
Fortbildungen/Reflexion	2	1,3	2,0
Sonstiges	36	23,7	36,7
gesamt	152	100,0	155,1

Tabelle 106: Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation im Rheinisch-Bergischen Kreis.)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Kooperation/Vernetzung	87	58,4	78,4
konkrete Einrichtung/konkrete Angebote	21	14,1	18,9
Quantität/Qualität der Beratung	7	4,7	6,3
Klienten	5	3,4	4,5
Rahmenbedingungen	4	2,7	3,6
Personal	2	1,3	1,8
Transparenz/Öffentlichkeitsarbeit	0	0	0
Fortbildungen/Reflexion	0	0	0
Zuständigkeiten	0	0	0
Sonstiges	23	15,4	20,7
gesamt	149	100,0	134,2

3.4.3.7 Vergleich der Institutionen

In diesem Kapitel werden über die bereits dargestellten Ergebnisse hinaus einige ausgewählte Fragen dieses Kapitels im Hinblick auf mögliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Institutionengruppen¹⁶ betrachtet:

- Vorhandensein von Beratungspersonal
- Dauer und Anzahl der Beratungsgespräche
- Zeitpunkt des Erstkontakts
- Erstgespräch zur problematischen Situation
- Ressourcenorientierung der Fachkräfte
- Bewertung der Beratung insgesamt

Zunächst interessiert, ob sich die Institutionen hinsichtlich des Vorhandenseins von Beratungspersonal, das heißt Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern mit einem Kind mit einer Behinderung oder Beeinträchtigung ist, unterscheiden. Dies ist im Rheinisch-Bergischen Kreis nicht der Fall ($p < ,945$; $\chi^2 = 1,198$).

Unterschiede sind jedoch im Hinblick auf die Dauer eines einzelnen Beratungsgesprächs zwischen den verschiedenen Institutionen festzustellen ($p < ,012^*$; $\chi^2 = 14,73$). An Schulen ist die Dauer eines Beratungsgesprächs im Vergleich zu Kindertagesstätten und Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe signifikant kürzer (vgl. Tabelle 107). Hinsichtlich der Gesamtanzahl der Gespräche, das heißt der Frage, ob hauptsächlich Einzelgespräche oder mehrere Gespräche mit den Institutionen stattfinden, gibt es jedoch keine Unterschiede ($p < ,303$; $\chi^2 = 6,03$).

Tabelle107: U-Test „Dauer Beratungsgespräch“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Schule / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,03	,002**	,321
Schule / Kindertagesstätte	-2,49	,013*	,251

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

¹⁶ Zu beachten ist, dass im Rheinisch-Bergischen Kreis im Vergleich zur Stadt Düsseldorf keine Krankenhäuser oder Kliniken in der Stichprobe vorhanden sind.

Die Fachkräfte haben an den unterschiedlichen Institutionen eine unterschiedliche Meinung hinsichtlich der Frage, ob zum Zeitpunkt des Erstgesprächs von Eltern in der jeweiligen Institution eine problematische Situation vorliegt ($p < ,004^{**}$; $\chi^2 = 17,37$). Insbesondere die Fachkräfte an der Kindertagesstätte unterscheiden sich von fast allen anderen Institutionen (vgl. Tabelle 108) insofern, als sie deutlich seltener der Meinung sind, dass zum Zeitpunkt des Erstgesprächs bereits eine problematische Situation bei den Ratsuchenden vorliegt.

Tabelle 108: U-Test „Erstgespräch – problematische Institution“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	R
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,95	,003**	,409
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,53	,000***	,526
Kindertagesstätte / FFZ, Sozialpädiatrisches Zentrum	-3,19	,001**	,539
Kindertagesstätte / Schule	-2,77	,006**	,576

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Unterschiede sind auch hinsichtlich des Zeitpunktes des Erstkontaktes zu verzeichnen ($p < ,012^*$; $\chi^2 = 14,74$). Die Mitarbeitenden aus der Institutionengruppe Behörde/Amt sind beispielsweise im Vergleich am häufigsten der Meinung, dass der Zeitpunkt des Erstkontaktes „genau richtig“ ist. Dies äußern 65 % der Fachkräfte, im Vergleich zu Mitarbeitenden an Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren, wo 13 % der Fachkräfte dieser Meinung sind. Die signifikanten Unterschiede zwischen den Institutionengruppen sind in Tabelle 109 dargestellt. Zwischen dem Vorliegen einer aus Sicht der Fachkräfte „schwierigen, problematischen Situation“ und dem Zeitpunkt des Erstkontakts besteht zudem ein signifikanter Zusammenhang ($p < ,001$; Cramers $v = ,279$).

Tabelle 109: U-Test „Zeitpunkt Beratung“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Behörde, Amt / FFS, SPZ	-2,10	,036*	,377
Behörde, Amt / Verein, Verband, Selbsthilfe	-1,98	,047*	,314
Behörde, Amt / Praxis	-2,48	,013*	,454
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-2,64	,008**	,381
Schule / Praxis	-1,97	,048*	,230
Schule / Kindertagesstätte	-2,47	,013*	,258

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Im Hinblick auf die Ressourcenorientierung der Mitarbeitenden an den verschiedenen Institutionen können keine signifikanten Unterschiede ($p < ,104$; $\chi^2 = 9,14$) festgestellt werden.

Die Bewertung der an der eigenen Institution durchgeführten Beratung wird jedoch je nach Institution unterschiedlich eingeschätzt ($p < ,005^{**}$; $\chi^2 = 16,93$). An Schulen Tätige schätzen die Beratung als verbesserbarer ein als Mitarbeitende aus Praxen, Behörden/Ämtern und Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe (vgl. Tabelle 110). Ähnliches gilt für den Vergleich von Kindertagesstätten und Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe.

Tabelle 110: U-Test „Bewertung Beratung“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Schule / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,99	,003**	,323
Schule / Praxis	-2,19	,028*	,253
Schule / Behörde, Amt	-2,69	,007**	,284
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-1,97	,049*	,304

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

3.4.3.8 Zusammenfassung

Im Zentrum der Erhebung steht unter anderem die Frage, wie sich die derzeitige Beratungssituation von Eltern von Kindern mit einer Behinderung oder Beeinträchtigung darstellt. Deshalb wird zunächst erfasst, welche Institutionen welche Zielgruppen vor dem Hintergrund welcher Rahmenbedingungen beraten. Diesen Fragen wird sowohl aus Sicht der Eltern wie auch aus Sicht der professionellen Fachkräfte nachgegangen.

Zunächst geht es darum, **wer** Beratung anbietet. Sowohl durch die im Vorfeld der Befragung durchgeführte Recherche in den drei Kommunen Burscheid, Kürten und Odenthal sowie der zentralen Einrichtungen im gesamten Kreis als auch durch die Angaben der befragten Eltern und Fachkräfte werden im Rheinisch-Bergischen Kreis insgesamt 189 verschiedene Institutionen benannt, die im Sinne der Definition des Forschungsprojekts Beratung anbieten bzw. durchführen. Diese sind in folgende Gruppen unterteilt:

- Krankenhaus/Klinik
- Praxis
- Frühförderung/Sozialpädiatrisches Zentrum
- Kindertagesstätte
- Schule
- Behörde/Amt
- Verein/Verband/Selbsthilfe
- Sonstige

Mehr als die Hälfte der befragten Eltern hat in der Institution, von der sie den Fragebogen erhalten hat, bereits **Beratung in Anspruch** genommen. Die meisten Eltern haben den Fragebogen von Schulen, gefolgt von Vereinen/Verbänden sowie Kindertagesstätten erhalten. Demnach hat in diesen Institutionen bereits eine Beratung der befragten Eltern stattgefunden. Darüber hinaus hat sich knapp die Hälfte der Eltern bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen, am häufigsten werden hier Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen genannt. Rund die Hälfte dieser weiteren Beratungen hat in Institutionen außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises stattgefunden. Etwas mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte gibt an, dass es in der eigenen Institution kein **Personal** gibt, dessen Haupt-

aufgabe Beratung ist. Ist jedoch spezielles Personal vorhanden, so sind dies am häufigsten studierte PädagogInnen einschließlich Lehrkräften.

Wenn Eltern Fragen zur Behinderung ihres Kindes haben, **wenden sie sich** mit Abstand am häufigsten an niedergelassene therapeutische, medizinische oder psychologische Praxen, wie beispielsweise den Ergotherapeuten oder die Kinderärztin. Zu vermuten ist, dass dies häufig Praxen sind, mit denen die Eltern und Kinder ohnehin regelmäßig in Kontakt stehen und zu denen aufgrund dessen ein Vertrauensverhältnis besteht. Es folgen Antworten, die verdeutlichen, dass Eltern sich darüber hinaus an Bildungsinstitutionen, vor allem die Schule und die Kindertagesstätte, mit ihren Fragen wenden. Zudem wird eine Vielzahl anderer Institutionen genannt, beispielsweise Wohlfahrtsverbände, Ämter oder Frühförderzentren. Insgesamt wird deutlich, dass Eltern sehr unterschiedliche Wege gehen, um an Informationen zu gelangen, und sich an sehr unterschiedliche Personen und Institutionen wenden sowie darüber selbst recherchieren oder FreundInnen und Bekannte zu Rate ziehen.

Rund die Hälfte der Eltern kennt eine **zentrale Anlaufstelle**, an die sie sich bei Fragen zur Behinderung des Kindes wenden können. Hierbei werden allerdings verschiedene Institutionen benannt, die sowohl innerhalb als auch einige davon außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises liegen. Es scheint sich somit nicht um eine identische Stelle zu handeln, sondern mehrere unterschiedliche. Dabei handelt es sich vor allem um Institutionen aus der Gruppe Verein/Verband/Selbsthilfe, häufig genannt wird beispielsweise die Lebenshilfe. Darüber hinaus benennen die Eltern verschiedene Praxen, ATZ und Frühförderstellen/Sozialpädiatrische Zentren am häufigsten.

Als Nächstes werden die beratenden Fachkräfte danach gefragt, welchen **Formen** der Beratung und welche **Angebote** es in der Institution gibt. Am häufigsten werden Einzel- und Familiengespräche angeboten, insgesamt ist ein relativ breites Angebotsspektrum zu finden, in einigen Fällen gibt es recht spezielle Angebote wie Fotodokumentationen oder videogestützte Beratung. Persönliche Beratung liegt dabei an der Spitze, gefolgt von telefonischer Beratung. Beratung per Internet, wie z. B. per E-Mail, spielt ebenfalls eine Rolle. Der zeitliche Umfang einzelner Beratungsgespräche variiert dabei zum Teil erheblich und schwankt zwischen kurzen Tür-und-Angel-Gesprächen bis hin zu sehr umfangreichen Gesprächen mit einer Dauer von 2 Stunden. In den meisten Fällen finden mehrere Gespräche mit Eltern statt, in einer Zeitspanne von mehreren Wochen bis hin zu jahrelanger Begleitung.

Als **Personenkreis**, der Beratung in der Institution in Anspruch nimmt, werden von den Fachkräften überwiegend Eltern und andere Angehörige benannt, daneben spielt auch die Beratung von anderen Fachkräften eine Rolle. Kinder und Jugendliche selbst werden vergleichsweise seltener als Zielgruppe genannt. Sowohl Eltern als auch Fachkräfte werden gefragt, wie der Kontakt zwischen Eltern und Institution zustande kommt. Sowohl aus der Perspektive der Fachkräfte wie auch aus der Sicht der Eltern kommt der Erstkontakt jeweils zu rund einem Drittel über die jeweilige Institution, über den Ratsuchenden oder durch den Verweis von Dritten zustande. Fachkräfte geben an, dass besonders häufig von Bildungsinstitutionen und medizinisch-therapeutischen Einrichtungen verwiesen wird, Eltern benennen Schulen/Kindertagesstätten ebenfalls an erster Stelle.

Hinsichtlich des **Zeitpunktes der Beratung**, das heißt dem Zeitpunkt, an dem sich Eltern mit ihrem Anliegen an die Institution wenden, sind mehr Fachkräfte der Meinung, dass dieser häufig zu spät ist

als dass der Zeitpunkt genau richtig ist. Rund zwei Drittel meinen zudem, dass zu diesem Zeitpunkt bereits eine schwierige oder problematische Situation vorliegt. Am häufigsten werden hierbei Situationen und Probleme aus dem Bereich Bildung/Beruf, wie zum Leistungs- und Lernverhalten der Kinder und Jugendlichen oder zur Schulwahl, geschildert.

Als **Themen der Beratung** werden sowohl von den Fachkräften als auch von den Eltern sehr viele Beispiele genannt, die ein vielfältiges Themenspektrum, von allgemeinen Fragen zur Schulwahl über persönliche Erziehungsfragen bis hin zu behinderungsspezifischen Fragen, abbilden. Es gibt kaum Themenfelder oder Lebensbereiche, die nicht benannt werden. Sowohl von den Eltern als auch von den Fachkräften wird am häufigsten der Bereich Bildung/Beruf benannt. Auch im Hinblick auf Themen, für die Fachkräfte einen Beratungsbedarf sehen, wird der Themenkomplex Bildung/Beruf an erster Stelle benannt. Lediglich bei Beratungen durch andere Einrichtungen benennen die Eltern die Bereiche Diagnostik/Therapie/Förderung sowie Behinderung/Entwicklung des Kindes am häufigsten. Die in den Beratungen angesprochenen Themen stimmen aus Sicht der meisten Fachkräfte überwiegend mit dem eigenen Aufgabenbereich überein, woraus deutlich wird, dass die Fachkräfte ein sehr breites Professionsverständnis im Hinblick auf die Beratungsthemen haben. Andererseits sieht ein knappes Fünftel der Fachkräfte wenig oder nur teilweise eine Übereinstimmung der Themen mit dem eigenen Aufgabenfeld.

Innerhalb der Beratung berichtet nur ein vergleichsweise kleiner Teil der Eltern davon, dass ihnen **andere Einrichtungen empfohlen** wurden. Im Falle einer Empfehlung werden an erster Stelle Vereine und Verbände, wie die Lebenshilfe, genannt; es liegen wiederum mehr als ein Drittel der Institutionen außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises.

Zur Verbesserung der **Vernetzung** von Institutionen im Rheinisch-Bergischen Kreis schlagen die Fachkräfte am häufigsten vor, dass die Zusammenarbeit verschiedener Institutionen und der interdisziplinäre Austausch weiter gefördert werden sollten, beispielsweise in Form der Bildung von regionalen Netzwerken oder übergeordneten/gebündelten Strukturen.

Insgesamt ist auffällig, dass über die Hälfte der Eltern die Möglichkeit der **Bewertung der Beratung** durch eine Notenvergabe nicht wahrnimmt. Die befragten Eltern, die eine Bewertung abgeben, schätzen die durchgeführte Beratung ganz überwiegend mit den Noten „sehr gut“ und „gut“ ein und stimmen der Aussage zu, dass ihnen die Beratung weitergeholfen hat. Nur ein kleiner Teil der Eltern benennt aufgetretene Schwierigkeiten, diese beziehen sich vor allem auf die Rahmenbedingungen oder die Inhalte der Beratung. Als positiv beschreiben Eltern vor allem die Haltung und die Eigenschaft der Fachkraft, wie Freundlichkeit und Einfühlungsvermögen. Aus der Perspektive der Fachkräfte sieht es sehr ähnlich aus. Diese bewerten die durchgeführte Beratung in der eigenen Institution ebenfalls überwiegend als „sehr gut“ oder „gut“ und begründen dies mit der Haltung, aber auch der Fachkompetenz der MitarbeiterInnen. Eine mittelmäßige oder verbesserbare Bewertung wird von den Fachkräften in den meisten Fällen mit einer nicht ausreichenden Fachkompetenz begründet. Sowohl bei den Schwierigkeiten als auch bei den positiven Dingen hinsichtlich der Beratungssituation im Rheinisch-Bergischen Kreis benennen die Fachkräfte vor allem Aspekte der Vernetzung und Ko-

operation innerhalb sowie außerhalb der eigenen Einrichtung. Dies deutet möglicherweise auf die Relevanz dieses Themas hin.

Ein **Vergleich der Institutionen** macht deutlich, dass zum Teil signifikante Unterschiede zwischen den Angaben der Fachkräfte aus den verschiedenen Institutionengruppen bestehen. Im Rheinisch-Bergischen Kreis ist zu berücksichtigen, dass die Institutionengruppe Krankenhaus/Klinik, anders als in Düsseldorf, nicht vorhanden ist. Hinsichtlich des Vorhandenseins von Beratungspersonal liegen im Rheinisch-Bergischen Kreis keine deutlichen Unterschiede zwischen den Institutionengruppen vor. In der durchschnittlichen Dauer von einzelnen Beratungsgesprächen sind allerdings Differenzen offenkundig. So wird insbesondere deutlich, dass die Beratungsgespräche an der Schule im Vergleich zu Kindertagesstätten und Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe signifikant kürzer sind. Dies könnte dadurch begründet sein, dass besonders an Schulen häufig „Tür-und-Angel-Gespräche“ zwischen Eltern und Lehrkräften geführt werden und diese durch ihre zeitliche Begrenzung gekennzeichnet sind. In Bezug auf die Frage, ob zum Zeitpunkt des Erstgesprächs eine schwierige Situation bei der entsprechenden Familie vorliegt, werden vor allem Unterschiede zwischen den befragten Kindertagesstätten und den anderen Institutionengruppen deutlich. Denn Fachkräfte an Kindertagesstätten geben deutlich seltener als andere Fachkräfte an, dass eine schwierige/problematische Situation gegeben ist. Den Zeitpunkt, zu dem Eltern sich mit ihren Anliegen an die Institution wenden, schätzen vor allem Fachkräfte aus Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren häufig als zu spät ein. Interessant ist zudem, dass die Bewertung der an der eigenen Institution durchgeführten Beratung je nach Institutionengruppe unterschiedlich ausfällt. Fachkräfte an Schulen schätzen die eigene beratende Tätigkeit als verbesserungswürdiger ein als solche aus anderen Institutionengruppen.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse dieses Kapitels, dass eine Vielzahl unterschiedlicher Institutionen im Rheinisch-Bergischen Kreis Beratung anbietet. Dabei gibt es Unterschiede bezüglich der Formen der Beratung, der Zielgruppe, der Beratungsthemen, der Dauer der Beratungsgespräche und der Einschätzung der eigenen Beratung seitens der Fachkräfte.

3.4.4 Bedingungen für eine gelingende Beratung

Im folgenden Kapitel werden verschiedene Faktoren für gelingende Beratung dargestellt. Zunächst wird auf die Fachkenntnisse (Kap. 3.4.4.1) und die Handlungskompetenz (Kap. 3.4.4.2) der Beraternen eingegangen. Des Weiteren werden verschiedene Beratungsmethoden (Kap. 3.4.4.3) und die Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen von Beratung (Kap. 3.4.4.4) beschrieben sowie die Institutionen in Hinblick auf das Wissen der Beraternen und den Einsatz von Beratungsmethoden verglichen (Kap. 3.4.4.5).

3.4.4.1 Fachkenntnisse, Fachwissen der Berater

Die Fachkräfte werden mithilfe von drei Fragen nach verschiedenen Aspekten im Hinblick auf gelingende Beratung befragt: (1) notwendige Fachkenntnisse, (2) Maßnahmen, die einen positiven Einfluss auf ihre Arbeit hätten, und (3) gewünschte Fortbildungen

(1) Fachkräfte: Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach für gelingende Beratung notwendig?

Insgesamt 70 % der Fachkräfte machen 299 Angaben dazu, welche Fachkenntnisse sie für gelingende Beratung für notwendig halten. Diese Angaben sind in den in Tabelle 111 dargestellten Kategorien zusammengefasst. Am häufigsten werden Fachkenntnisse genannt, die im Bereich Pädagogik/Entwicklung des Kindes und behinderungsspezifische Fachkenntnisse zu verorten sind. Ersteres meint im weiteren Sinne pädagogische Kenntnisse und das Wissen über die Entwicklung von Kindern („Kenntnisse über die Entwicklung in der Elementarunterstufe“). Die zweite Kategorie beinhaltet Kenntnisse über verschiedene Behinderungsformen und den Umgang mit diesen. Es folgen Fachkenntnisse, die kommunikative Kompetenzen und Kenntnisse der Gesprächsführung umfassen („Fachkenntnisse bzgl. Kommunikation“) sowie Kenntnisse über die Vernetzung mit anderen Institutionen und deren Angeboten wie „Kooperation mit außerschulischen Stellen“ oder „Übersicht über Hilfeinstitutionen“. Auch Fachkenntnisse im Bereich Förderung/Therapie/Diagnostik werden von den Fachkräften als notwendig erachtet. Daneben werden Aspekte genannt, welche weniger fachspezifisches Wissen als vielmehr die sozialen Kompetenzen und die persönliche Haltung und Erfahrung der beratenden Personen fokussieren („Empathie“, „Grundhaltung der Wertschätzung allen Eltern gegenüber!“). Des Weiteren werden Kenntnisse über Kompetenzen über Beratung und Beratungsmethoden sowie Wissen zum Thema Recht/Gesetz/Anträge wie „rechtliches Hintergrundwissen“ oder „SGB II, III, IX, IIIV, XII“ als notwendig angesehen. Kenntnisse zu konkreten Therapie- und Fördermöglichkeiten sowie psychologische und medizinische Fachkenntnisse werden ebenfalls genannt. Unter „Sonstige“ finden sich Antworten, die zum Teil sehr speziell sind, wie „Bindungstheorie“ oder sehr allgemein wie „Studium“ oder „Ausbildung“.

Tabelle 111: Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach notwendig?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Pädagogik/Entwicklung des Kindes	36	12,0	28,3
behinderungsspezifische Fachkenntnisse	36	12,0	28,3
Kommunikation/Gesprächsführung	33	11,0	26,0
Vernetzung/institutionelles Angebot	27	9,0	21,3
Förderung/Therapie/Diagnostik	25	8,4	19,7
Sozialkompetenzen/persönliche Haltung/Erfahrungen	24	8,0	18,9
Beratung/Beratungsmethoden	23	7,7	18,1
Recht/Gesetze/Anträge	22	7,4	17,3
psychologische Fachkenntnisse	17	5,7	13,4
medizinische Fachkenntnisse	7	2,3	5,5
Sonstige	49	16,4	38,6
gesamt	299	100,0	235,4

(2) Fachkräfte: Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit?

Etwas mehr als die Hälfte (54 %) der befragten Fachkräfte macht eine Angabe dazu, welche konkreten Maßnahmen einen positiven Einfluss auf ihre Arbeit hätten (vgl. Abbildung 157). Am häufigsten werden konzeptionelle und strukturelle Veränderungen aufgeführt, hierunter fallen Antworten wie „kleinere Arbeitsgruppen“ oder „Einbindung der Kindertagesstätten in das Bildungssystem“. Es folgen Nennungen, die den Wunsch nach mehr Zeit oder Arbeitsstunden für Beratung und deren Vor-

und Nachbereitung thematisieren („mehr Zeit für den Ratsuchenden“, „Jede Beratungszeit sollte auch offizielle Arbeitszeit sein und nicht zusätzlich aufgebracht werden müssen“). Fast ebenso häufig werden Maßnahmen vorgeschlagen, die sich auf die Vernetzung zwischen Institutionen oder auf interdisziplinäre Arbeit beziehen wie „schnelleres Zustandekommen von Terminen mit anderen Beteiligten“ oder „Professionalisierung der Zusammenarbeit beteiligter Institutionen und Fachkräfte“. Es folgen Antworten, die sich auf eine Verbesserung der personellen Situation („mehr Personalressourcen“) und auf räumliche, finanzielle und materielle Faktoren („angemessenes Material“) beziehen. Schließlich werden Vorschläge genannt, die auf Fort- und Weiterbildungen für das Personal sowie auf Reflexions- und Supervisionsmöglichkeiten hinweisen.

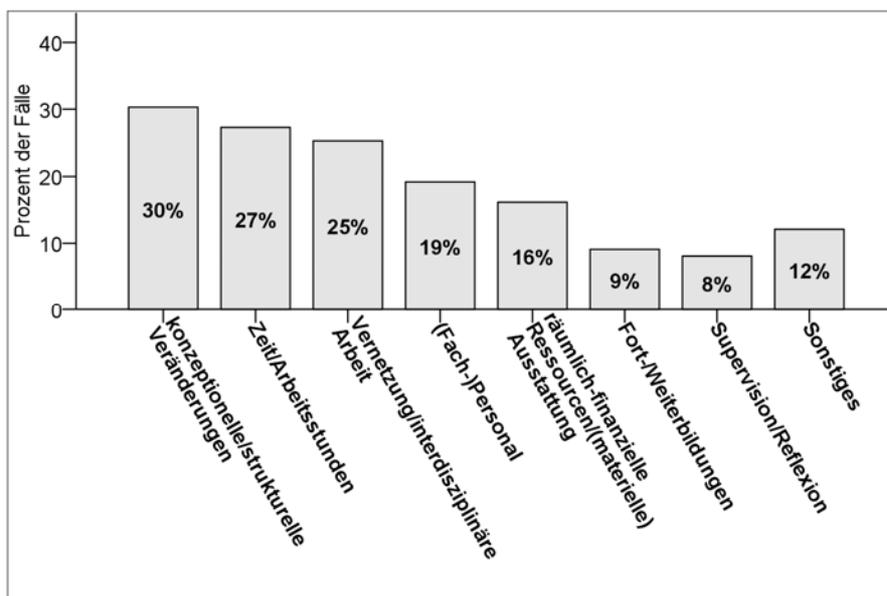


Abbildung 157: Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit? (N = 105)

(3) Fachkräfte: Welche Fortbildungen wünschen Sie sich?

Auf die Frage danach, welche Fortbildungen sich die Fachkräfte wünschen, antworten 88 Fachkräfte (vgl. Tabelle 112). Am häufigsten wird der Wunsch nach Fortbildungen zu Techniken der Gesprächsführung und zu Beratungsmethoden und -konzepten geäußert. Mit einigem Abstand folgt der Wunsch nach Fortbildungen speziell zum Thema Inklusion/Integration, zu den Bereichen Behinderung/Entwicklung des Kindes und zur Diagnostik/Therapie/Förderung sowie zu psychologischem bzw. (heil-)pädagogischem Wissen. Darüber hinaus werden deutlich seltener Fortbildungswünsche geäußert, die sich auf Vernetzung/Interdisziplinärer Austausch und Reflexion/Supervision sowie den Wunsch nach rechtlichem Wissen beziehen. In der Kategorie „Sonstiges“ finden sich beispielsweise Nennungen wie „Erweiterung der fachlichen Kompetenz“ oder „Grundlagen in allen Bereichen“.

Tabelle 112: Welche Fortbildungen wünschen Sie sich? (N = 88)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Gesprächsführung/Beratungsmethoden	38	27,7	43,2
Inklusion/Integration	16	11,7	18,2
Behinderung/Entwicklung des Kindes	15	10,9	17,0
Diagnostik/Therapie/Förderung	15	10,9	17,0
psychologisches/(heil-)pädagogisches Wissen	13	9,5	14,8
Vernetzung/interdisziplinärer Austausch	6	4,4	6,8
Krisen-/Konfliktbewältigung	4	2,9	4,5
Reflexion/Supervision	4	2,9	4,5
Rechtliches Wissen	3	2,2	3,4
Sonstige	23	16,8	26,1
gesamt	137	100,0	155,7

Fachkräfte: Fachliche Grundlagen (z. B. Gesetze) sind mir gut bekannt. Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß.

Zwei Fragen beschäftigen sich mit dem selbst eingeschätzten Wissen der Fachkräfte. Zum einen wird abgefragt, wie gut die Fachkräfte ihr Wissen zu fachlichen Grundlagen, wie z. B. zu Gesetzen, einschätzen (vgl. Abbildung 158). Die meisten Fachkräfte stimmen der Aussage, dass ihnen fachliche Grundlagen gut bekannt sind, eher zu. Gemeinsam mit den Fachkräften, die der Aussage voll zustimmen, sind dies 54 % aller Fachkräfte. Etwas mehr als ein Drittel (35 %) schätzt das eigene Wissen mit „teils/teils“ ein und insgesamt 11 % stimmen der Aussage eher nicht oder nicht zu.

Zum anderen haben die Fachkräfte die Möglichkeit, ihr Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen einzuschätzen (vgl. Abbildung 159). Hier wird das eigene Wissen im Vergleich etwas weniger gut eingeschätzt, knapp ein Drittel (32 %) antwortet mit „teils/teils“. Insgesamt etwas weniger als die Hälfte (42 %) stimmt der Aussage voll und eher zu und 26 % stimmen der Aussage eher nicht oder nicht zu.

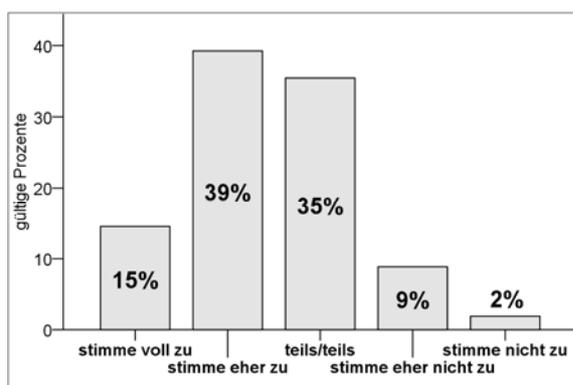


Abbildung 3: Fachliche Grundlagen (z. B. Gesetze) sind mir gut bekannt. (N = 158)

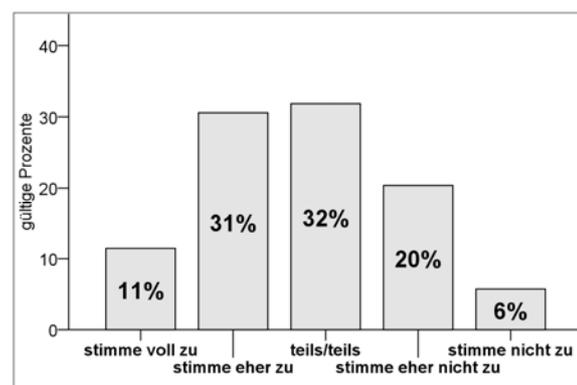


Abbildung 4: Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß. (N = 157)

Eltern: Wie schätzen Sie das Wissen des Beraters ein?

Auch die Eltern bekommen die Möglichkeit, das Wissen der beratenden Fachkraft aus ihrer Perspektive einzuschätzen (vgl. Abbildung 160). Dieses wird von 91 % als „gut“ oder „eher gut“ eingeschätzt, 6 % empfinden es als „mittel“ und jeweils 2 % der Eltern schätzen es als „eher schlecht“ ein oder beantworten die Frage mit „weiß ich nicht“.

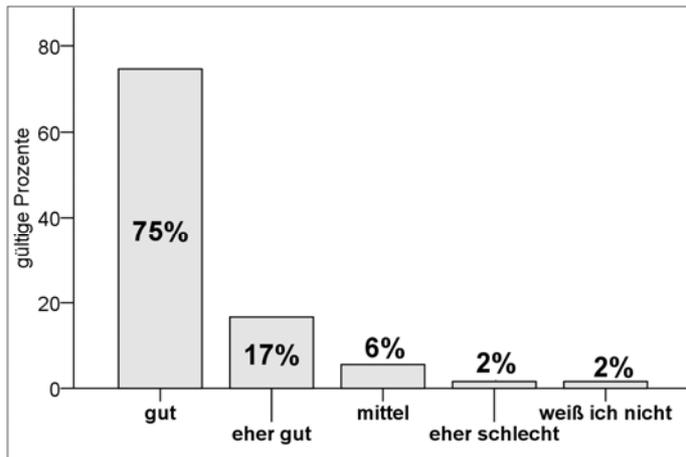


Abbildung 160: Wie schätzen Sie Folgendes ein: das Wissen des Beraters? (N = 126)

3.4.4.2 Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte

In diesem Kapitel wird näher auf einige Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte eingegangen. Der Begriff Handlungskompetenz wird in der Fachliteratur unterschiedlich verwendet, teilweise werden Fachkompetenzen als Teil von Handlungskompetenzen gesehen und teilweise nicht. Unter Handlungskompetenzen werden in Anlehnung an Pauls und Reicherts (2013) folgende Fähigkeiten gefasst:

1. elementare interaktionale Kompetenzen wie Setting schaffen, empfangen und sich zuwenden/hinwenden, aktiv zuhören
2. beziehungsorientierte Kompetenzen wie Empathie, Wärme/Wertschätzung, Authentizität
3. aufgabenorientierte Kompetenzen wie fragen, sich erkundigen, informieren, vorbereiten und auffordern zum Handeln.

Eltern: Wie schätzen Sie das Einfühlungsvermögen des Beraters ein? Wie schätzen Sie die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung ein? Wie schätzen Sie die Verständlichkeit des Beraters ein?

Die befragten Eltern bekommen die Möglichkeit, die Person der beratenden Fachkraft und die erlebte Beratungssituation insgesamt hinsichtlich verschiedener Aspekte zu bewerten. Zunächst stehen in Abbildung 161 die Empathie der Fachkraft, die erlebte Atmosphäre/Stimmung während der Beratung sowie die Verständlichkeit der Beratung im Fokus.

Die wahrgenommene Empathie der beratenden Person wird von 92 % der Eltern als „gut“ oder „eher gut“ bewertet, 6 % empfinden sie als „mittel“ und 2 % als „eher schlecht“.

Die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung wird ebenfalls von der überwiegenden Mehrheit (91 %) als „gut“ oder „eher gut“ bewertet, 6 % schätzen diese als „mittel“ ein und von 3 % wird sie als „eher schlecht“ empfunden.

Bei der Einschätzung der Verständlichkeit der beratenden Person sieht es ganz ähnlich aus: Von 94 % der Eltern wird diese als „gut“ oder „eher gut“ bewertet, von 5 % als „mittel“ und von 1 % als „eher schlecht“.

Es fällt auf, dass bei keiner der Fragen die Antwortmöglichkeit „schlecht“ ausgewählt wurde.

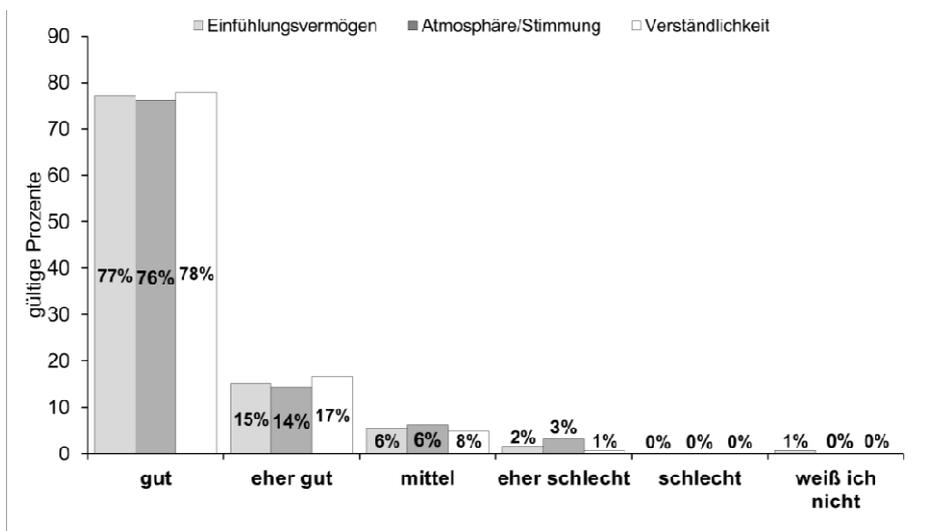


Abbildung 161: Wie schätzen Sie das Einfühlungsvermögen des Beraters ein? Wie schätzen Sie die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung ein? Wie schätzen Sie die Verständlichkeit des Beraters ein? (N = 126)

Eltern: Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen.

Die Mehrheit der Eltern (89 %) stimmt der Aussage, dass sie Vertrauen zum Berater fassen konnten, voll oder eher zu, 9 % stimmen dem teilweise zu und 2 % stimmen eher nicht zu (vgl. Abbildung 162).

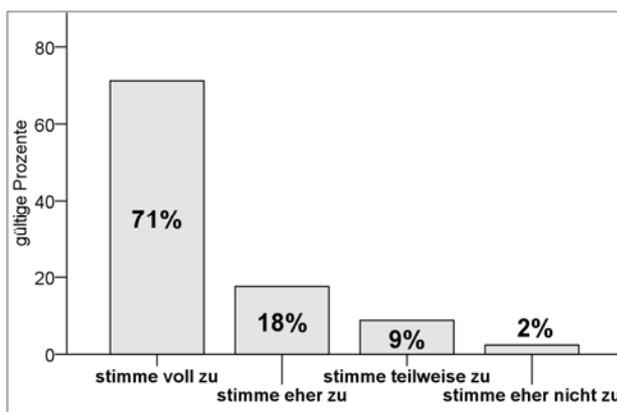


Abbildung 162: Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen. (N = 125)

3.4.4.3 Beratungsmethoden

In diesem Kapitel wird der Frage nachgegangen, ob und wenn ja, welche Beratungsmethoden für gute Beratung als geeignet bzw. als besonders wirksam erlebt werden. Es wird der Annahme nachgegangen, dass die Bedarfe der beratenden Fachkräfte sich vor allem auf konkrete Methoden beziehen, die in der Praxis direkt umsetzbar sind.

Fachkräfte: Liegt Ihrer Institution für Gespräche/Beratung ein schriftliches Konzept zugrunde?

Auf die Frage, ob für Gespräche/Beratungen ein schriftliches Konzept in der Institution zugrunde liegt, antworten 164 (90 %) der 182 Fachkräfte. Von diesen verneinen etwas mehr als die Hälfte (53 %) die Frage, ein knappes Drittel (30 %) bestätigt das Vorliegen eines schriftlichen Konzepts und 17 % der Fachkräfte wissen nicht, ob es ein solches Konzept in der eigenen Institution gibt. 41 Personen konkretisieren, um welche Art Konzept es sich handelt, die Antworten sind in Tabelle 113 aufgeführt. Es fällt auf, dass es sich bei den Nennungen häufig nicht um ein schriftliches Konzept im eigentlichen Sinne handelt, sondern vielmehr um Hilfen zur Strukturierung oder Dokumentation. Unter „Strukturierungshilfen“ werden deshalb Nennungen aufgeführt, die schriftlich erarbeitete Hilfen zur Führung und Auswertung von Gesprächen und zur Strukturierung von Daten im Sinne von Leitfäden, Gesprächsprotokollen und Beobachtungsbögen beinhalten. Nicht näher definierte Beratungskonzepte beinhaltet Nennungen, die eher allgemeiner Art sind, wie „Beratungskonzept“. Systemische Beratung wird als spezieller Beratungsansatz im Verhältnis besonders häufig genannt, weshalb dieser Ansatz neben anderen Beratungskonzepten gesondert aufgeführt wird. Des Weiteren werden Antworten gegeben wie „Schulprogramm“ oder „Förderpläne“. Antworten in der Kategorie „Sonstiges“ beziehen sich nicht auf ein schriftliches Konzept, sondern beispielsweise Nennungen wie „Einbeziehung von Fachkräften“ oder „strukturiertes Erstgespräch“.

Tabelle 1: Welches schriftliche Konzept liegt Ihrer Institution zugrunde? (N = 41)

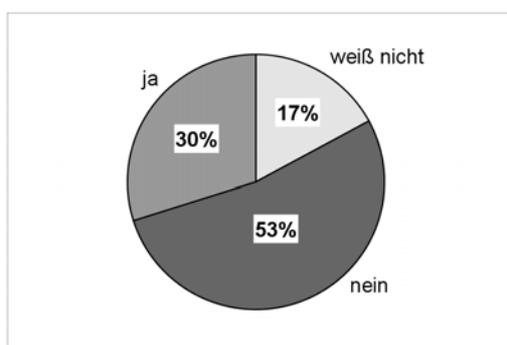


Abbildung 163: Liegt Ihrer Institution für Gespräche/Beratungen ein schriftliches Konzept zugrunde? (N = 164)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Strukturierungshilfe	16	30,7	39,0
nicht näher definiertes Beratungskonzept	10	19,2	24,4
Systemische Beratung	6	11,5	14,6
spezielles Beratungskonzept	4	7,7	9,8
Schulprogramm	4	7,7	9,8
Qualitätsmanagement	0	0	0
Förderplan	3	5,8	7,3
Sonstiges	9	17,3	21,9
gesamt	52	100,0	126,8

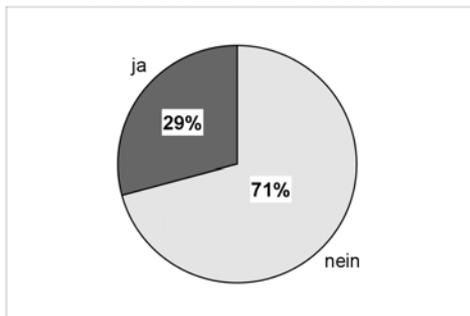
Fachkräfte: Beraten Sie nach einer speziellen Methode?

29 % der Fachkräfte geben an, dass sie nach einer speziellen Methode beraten, mehr als zwei Drittel der Fachkräfte (71 %) arbeiten nicht nach einer speziellen Methode (vgl. Abbildung 164). Die Perso-

nen, die nach einer Methode arbeiten, geben insgesamt 68 verschiedene methodische Ansätze oder Ähnliches an (vgl. Tabelle 114).

Mit Abstand am häufigsten und von 72 % der Fachkräfte wird die Systemische Beratung angegeben, es folgen die Lösungsorientierte und die Klientenzentrierte Beratung. Unter „andere Beratungsmethoden“ sind vor allem spezialisierte Ansätze oder Methoden aufgeführt wie Marte Meo oder Traumaberatung. Im Unterschied dazu finden sich unter „Sonstige“ Antworten, bei denen es sich um keine Beratungsmethoden im eigentlichen Sinne handelt wie „Anamnese“ oder „Kompromisse suchen“. Zudem werden einige therapeutische Ansätze wie z. B. „verhaltenstherapeutisch“ genannt.

Tabelle 2: Beraten Sie nach einer speziellen Methode?



	Antworten		Prozent der Fälle
	N=47	Prozent	
Systemische Beratung	34	50,0	72,3
andere Beratungsmethode	13	19,1	27,7
Lösungsorientierte Beratung	6	8,8	12,8
Klientenzentrierte Beratung	5	7,4	10,6
therapeutische Ansätze	3	4,4	6,4
Kooperative Beratung	0	0	0
Sonstige	7	10,3	14,9
gesamt	68	100,0	144,7

Abbildung 5: Beraten Sie nach einer speziellen Methode? (N = 161)

Fachkräfte: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll?

Im Anschluss werden die Fachkräfte gefragt, ob sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll halten (vgl. Abbildung 165). Knapp zwei Drittel (64 %) der Personen, die auf diese Frage antworten, halten die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für nicht sinnvoll, 36 % halten sie für sinnvoll.

Warum die Ausrichtung auf eine Methode als sinnvoll erachtet wird, erläutern 46 Fachkräfte (vgl. Tabelle 115). Die beiden am häufigsten genannten Aspekte sind zum einen die Auswirkungen auf Klient/System, was sich darauf bezieht, dass die Anwendung einer Methode Auswirkungen zumeist positiver Art auf den Klienten bzw. auf das System hervorbringt („das würde den Familien mehr Sicherheit geben“). Zum anderen wird damit eine Verhaltenssicherheit/Strukturierung für die beratende Fachkraft und Klient verbunden, das heißt, dass die Anwendung einer Methode zu mehr Verhaltenssicherheit und Struktur führt („Die Methode gibt roten Faden vor“). Des Weiteren werden als Gründe für eine Methode die Aspekte effektivere/zielführendere Arbeitsweise („die Gespräche effektiver verlaufen“) und professionellere Arbeitsweise („damit eine professionelle Beratung eher zu erreichen ist“) angeführt. Unter „Sonstiges“ finden sich Antworten wie „es eine Haltung ausdrückt“ und „lösungsorientiert und begrenzt“.

Als Begründung dafür, dass die Ausrichtung auf eine spezielle Methode als nicht sinnvoll empfunden wird, werden von 75 Personen verschiedene Faktoren aufgeführt (vgl. Tabelle 116). Am häufigsten werden Argumente vorgebracht, die sich auf die Verschiedenheit der Beratungsinhalte und -themen

beziehen. Das heißt, eine Beratungsmethode wird abgelehnt, weil die vielfältigen Problemsituationen und Inhalte nicht durch die Ausrichtung auf eine bestimmte Methode aufgearbeitet werden können („jede Situation individuell zu betrachten ist“, „die Anliegen sehr speziell sind“). Die Kategorie Klientel umfasst Antworten, die den Einsatz einer Methode aufgrund der Heterogenität der Klientel nicht befürworten („Alle Eltern anders sind“, „Unterschiedlichkeit des Klienten. Klienten abholen wo sie stehen, Sprache“). In der Kategorie „persönliche Haltung/Einstellung der Fachkraft“ werden Nennungen zusammengefasst, die eine negative persönliche Haltung der Fachkraft gegenüber der Anwendung von Beratungsmethoden verdeutlichen wie „Man nicht authentisch ist. Ich möchte auch nicht nach Methode beraten werden“. Von einigen wenigen Fachkräften wird zudem angeführt, dass sie nur eine mangelnde Kenntnis über Methoden besitzen oder eine Methode zwar generell ablehnen, dies aber wieder relativieren („Jede Methode kann helfen. Wichtig ist vor allem aber die Beziehung zwischen Berater und Klient“).

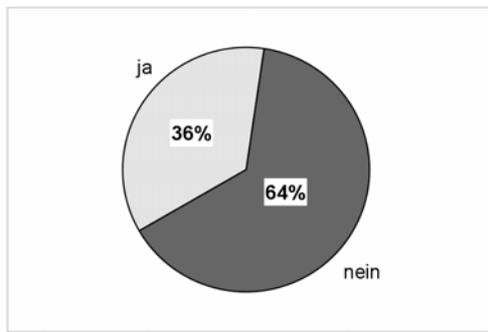


Abbildung 165: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? (N = 143)

Tabelle 115: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Ja, weil: (N = 46)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Auswirkungen auf Klient/System	12	24,0	26,1
Verhaltenssicherheit/Strukturierung	11	22,0	23,9
effektivere, zielführendere Arbeitsweise	8	16,0	17,4
professionellere Arbeitsweise	8	16,0	17,4
Methoden mit Einschränkung sinnvoll	0	0	0
Sonstiges	11	22,0	23,9
gesamt	50	100,0	108,7

Tabelle 116: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Nein, weil: (N = 75)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
individuelle Situation des Ratsuchenden	37	46,8	49,3
Klientel	23	29,1	30,7
persönliche Haltung/Einstellungen der Fachkraft	9	11,4	12,0
mangelnde Kenntnis über Methoden	2	2,5	2,7
Methoden mit Einschränkung sinnvoll	1	1,3	1,4
Sonstiges	7	8,9	9,3
gesamt	79	100,0	105,3

3.4.4.4 Rahmenbedingungen, Organisationsstrukturen

Fachkräfte: In welchen Sprachen kann in Ihrer Institution Beratung in Anspruch genommen werden?

Von den 182 Fachkräften machen 181 eine Angabe zu den Sprachen, in denen in der Institution Beratung durchgeführt werden kann. Deutsch wird dabei von allen (100 %) genannt, gefolgt von Leichter Sprache (15 %), Türkisch (11 %) und Englisch (8 %). Auf die Möglichkeiten, einen Dolmetscher hinzuziehen oder in Gebärdensprache Beratung in Anspruch nehmen zu können, weisen 6 % bzw. 7 % der Fachkräfte hin. Es folgen mit jeweils einer oder wenigen Nennungen 9 weitere Sprachen.

Fachkräfte: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?

Die Fachkräfte werden gefragt, welche Informationsmöglichkeiten es über die eigene Institution gibt (vgl. Tabelle 117). Das Vorhandensein einer eigenen Homepage wird von 98 % der Fachkräfte aufgeführt, Broschüren oder Flyer von 86 %, einen Tag der offenen Tür von 50 % und Plakate von 27 % der Fachkräfte. Darüber hinaus wird von 50 Fachkräften auf weitere Informationsmöglichkeiten hingewiesen, die in Tabelle 118 dargestellt sind. Hierzu gehören z. B. verschiedene Feste und Aktionen, die Möglichkeit von Informationsgesprächen, Hospitationen, die Darstellung in Zeitungen oder Empfehlungen durch kooperierende Institutionen.

Tabelle 117: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?

Broschüren/Flyer		Homepage		Tag der offenen Tür		Plakate		Sonstige	
Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
136	86,1	165	98,2	61	50,0	29	26,9	50	43,5

Tabelle 118: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution? Sonstige:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Feste/Aktionen	14	21,2	30,4
verschiedene Medien	13	19,7	28,3
(Einzel-)Gespräche	12	18,2	26,1
Informationsveranstaltungen in der Institution	9	13,6	19,6
Hospitationen	7	10,6	15,2
Empfehlungen/Informierung durch Dritte	6	9,1	13,0
andere	5	7,6	10,9
gesamt	66	100,0	100,0

Fachkräfte: Informationen über meine Einrichtung sind Eltern in meiner Stadt/Region gut zugänglich.

Der Aussage, dass Informationen über die eigene Einrichtung Eltern in Rheinisch-Bergischen Kreis gut zugänglich sind, stimmen 60 % der Fachkräfte, die diese Frage beantwortet haben, voll zu oder eher zu (vgl. Abbildung 116). Nicht oder eher nicht stimmen 25 % der Fachkräfte dieser Aussage zu und im Mittelfeld äußern sich 15 % der Fachkräfte mit „teils/teils“.

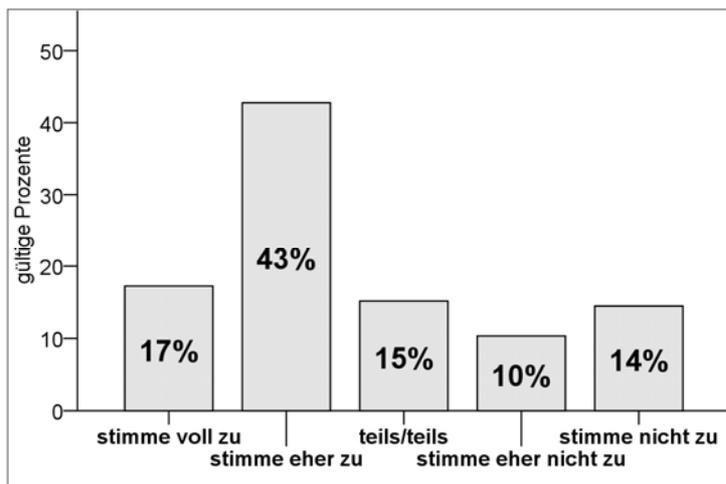


Abbildung 166: Informationen über meine Einrichtung sind Eltern im Rheinisch-Bergischen Kreis gut zugänglich. (N = 145)

Eltern: Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden?

Von den Eltern, die Beratung in der Institution in Anspruch genommen haben, sind die meisten durch die Institution selber (61%), das heißt durch Ansprache durch das Personal („Lehrerkontakt“) oder auf Informationsveranstaltungen vor Ort wie „durch Elternsprechtage im Kindergarten“, auf das Beratungsangebot aufmerksam gemacht wurden (vgl. Abbildung 167). Ein Teil der Eltern wurde durch andere Institutionen (21%) auf das Beratungsangebot bzw. die Institution als solche aufmerksam gemacht oder hat sich durch die Recherche (14%) in verschiedenen Medien wie Zeitungen oder Internet oder durch Nachfragen über das Beratungsangebot informiert. Einige wenige Eltern (3%) geben darüber hinaus an, dass sie über eine Empfehlung aus dem privaten Umfeld z. B. „durch Hinweis und Empfehlung einer anderen betroffenen Familie“ auf das Beratungsangebot aufmerksam gemacht wurde. Elf Elternpaare geben mehrere Antworten.

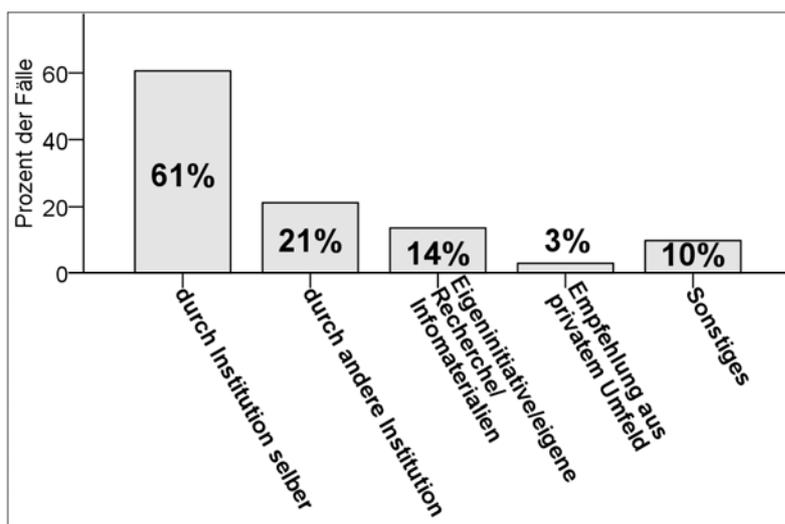


Abbildung 167: Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden? (N = 137)

Fachkräfte: Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution.

Die Erreichbarkeit der Institution aus Sicht der Fachkräfte wird in Tabelle 119 dargestellt, dabei wird differenziert nach der Erreichbarkeit zu Fuß, mit öffentlichen Verkehrsmitteln sowie mit dem PKW. Anhand des Modalwertes, der für alle drei Möglichkeiten bei 1 („gut“) liegt, wird deutlich, dass diese Antwort am häufigsten gewählt wurde. Jeweils zwischen 60 % und 80 % der Fachkräfte schätzen die Erreichbarkeit als „gut“ oder „eher gut“ ein. Die Erreichbarkeit zu Fuß wird dabei im Vergleich am wenigsten gut bewertet, hier ist ein knappes Fünftel der Fachkräfte der Meinung, dass diese „eher schlecht“ oder „schlecht“ ist. Hinsichtlich eines barrierefreien Zugangs zur Institution geben 82 % der Fachkräfte an, dass ein solcher vorhanden ist (vgl. Abbildung 168).

Tabelle 119: Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution.

	zu Fuß	mit öffentlichen Verkehrsmitteln	mit dem PKW
Median	2,0	1,0	2,0
Modalwert	1,0	1,0	1,0
	<i>gültige Prozente</i>	<i>gültige Prozente</i>	<i>gültige Prozente</i>
gut (1)	40,3	45,2	59,2
eher gut	20,0	24,0	21,3
mittel	21,0	20,7	14,5
eher schlecht	15,3	9,5	5,0
schlecht (5)	3,4	0,6	0
gesamt	100,0	100,0	100,0

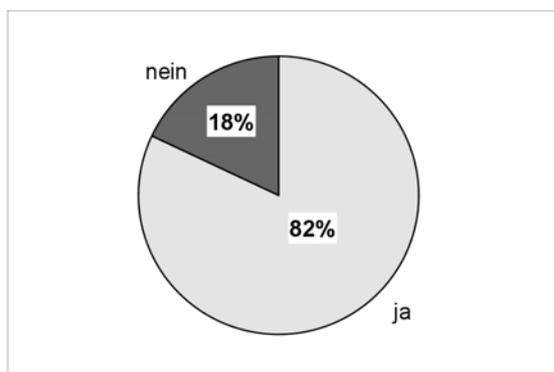


Abbildung 168: Gibt es einen barrierefreien Zugang zum Gebäude? (N = 178)

Eltern: Wie schätzen Sie die Erreichbarkeit der Einrichtung ein?

Bei der Einschätzung der Erreichbarkeit der Einrichtung sieht es ähnlich aus wie bei der räumlichen Ausstattung: Diese wird von der überwiegenden Mehrheit der Eltern (71 %) als „gut“ wahrgenommen (vgl. Abbildung 169). Als „eher gut“ schätzen 16 % der Eltern die Erreichbarkeit ein und als „mittel“ sind es 10 %, lediglich 3 % bewerten die Erreichbarkeit als „eher schlecht“. Keine Nennung gibt es bei „schlecht“.

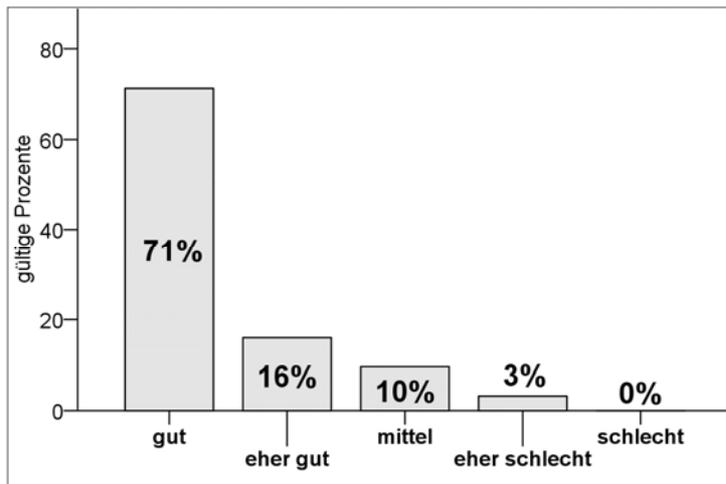


Abbildung 169: Wie schätzen Sie die Erreichbarkeit der Einrichtung ein? (N = 125)

Fachkräfte: Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste?

Knapp zwei Drittel der Fachkräfte (65 %) geben an, dass es in ihrer Institution keine Warteliste gibt, rund ein Drittel (30 %) gibt an, dass eine Warteliste geführt wird (vgl. Abbildung 170).

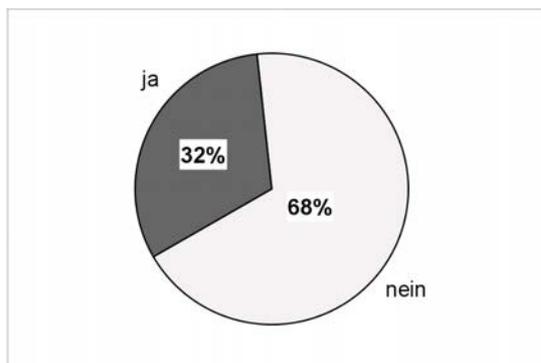


Abbildung 170: Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste? (N = 174)

Fachkräfte: Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich? Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden?

142 der befragten Fachkräfte bestätigen, dass eine Voranmeldung zur Beratung in den meisten Fällen erforderlich ist, 33 Personen geben an, dass dies nicht notwendig ist, und 7 Personen enthalten sich bei dieser Frage (vgl. Abbildung 171).

Lediglich eine von 182 Fachkräften gibt an, dass die Beratung für die Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden ist (vgl. Abbildung 172), konkret als Kostenfaktor werden 35 € benannt. Zwei weitere Kommentare machen deutlich, dass die Erstberatung generell kostenfrei ist, möglicherweise können jedoch zu einem späteren Zeitpunkt Kosten auftreten.

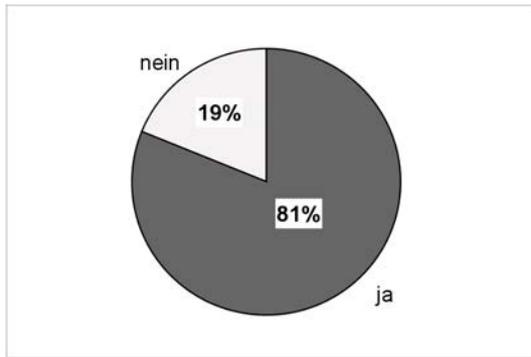


Abbildung 171: Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich? (N = 175)

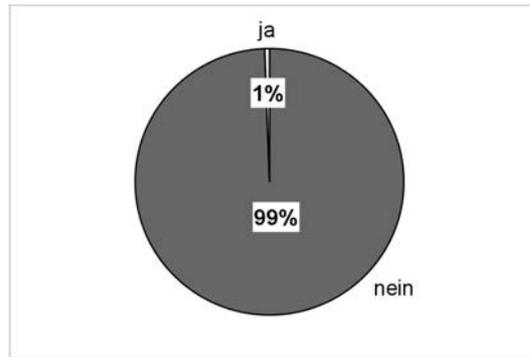


Abbildung 172: Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden? (N = 177)

Eltern: Hat die Beratung Geld gekostet?

Die Eltern werden ebenfalls gefragt, ob die Beratung für sie mit einem finanziellen Aufwand verbunden war. Insgesamt 5 Elternteile (4 %) bejahen diese Frage. Es werden zweimal 50 € und einmal 2.140 € als Gesamtsumme für die Beratung angegeben. 96 % geben an, dass sie für die Beratung kein Geld zahlen mussten (vgl. Abbildung 173).

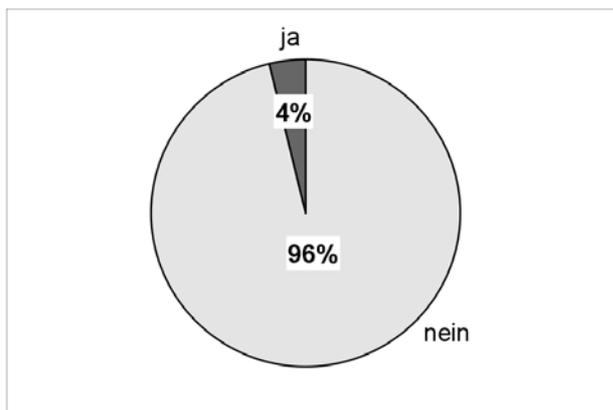


Abbildung 173: Hat die Beratung Geld gekostet? (N = 137)

Fachkräfte: Verfügen Sie über einen eigenen Arbeitsplatz? Verfügen Sie über einen Raum, in den Sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können?

Von den befragten Fachkräften verfügen 61 % über einen eigenen Arbeitsplatz, 39 % steht ein solcher nicht zur Verfügung (vgl. Abbildung 174). Allerdings steht fast allen Fachkräften (96 %) ein Raum zur Verfügung, in den sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können, lediglich 4 % der Fachkräfte haben diese Möglichkeit nicht (vgl. Abbildung 175).

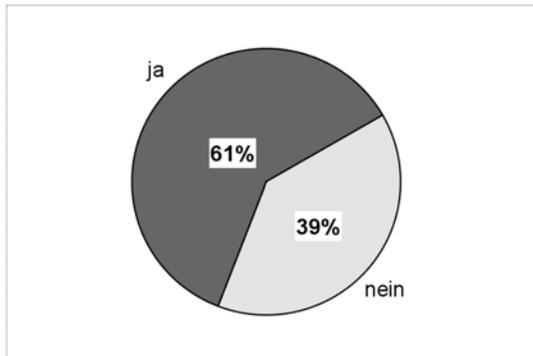


Abbildung 174: Verfügen Sie über einen eigenen Arbeitsplatz? (N = 171)

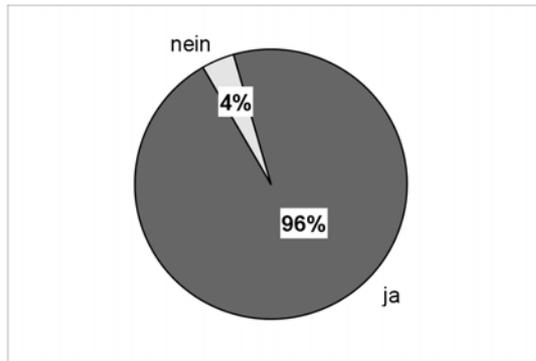


Abbildung 175: Verfügen Sie über einen Raum, in den Sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können? (N = 180)

Eltern: Wie schätzen Sie die räumliche Situation ein?

Aus Elternperspektive wird die räumliche Situation von 70 % als „gut“ eingeschätzt, 13 % sind der Meinung, dass diese „eher gut“ ist (vgl. Abbildung 176). Als „mittel“ schätzen rund 13 % der Eltern die räumliche Situation ein und als „eher schlecht“ oder „schlecht“ 4 %.

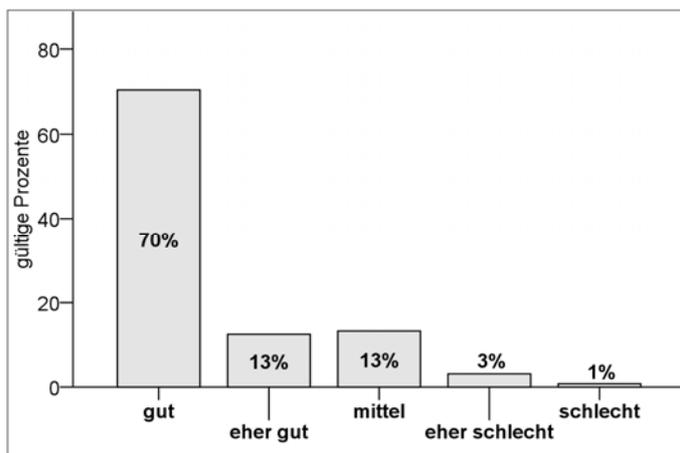


Abbildung 176: Wie schätzen Sie die räumliche Situation ein? (N = 128)

Fachkräfte: Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inklusive Vor- und Nachbereitung)? Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche für Verfügung steht, für ausreichend?

Inklusive Vor- und Nachbereitungszeit verbringen die Fachkräfte durchschnittlich 5,48 Stunden (SD 6,22) je Woche mit beratenden Tätigkeiten, die Angaben variieren zwischen 0 bis 30 Stunden in der Woche (vgl. Tabelle 120). Diese Zeit wird von mehr als der Hälfte der Fachkräfte (67 %) als ausreichend eingeschätzt, rund 25 % sind der Meinung, dass diese Zeit nicht ausreichend ist (vgl. Abbildung 177). 41 der 46 Fachkräfte, welche die Zeit für nicht ausreichend halten, erläutern dies (vgl. Tabelle 121). Dabei werden als Gründe am häufigsten angeführt, dass der Beratungs- bzw. Gesprächsbedarf höher ist als die zeitliche Kapazität des Beratenden („oft längerer Gesprächsbedarf“) und dass andere Aufgaben, wie z. B. Verwaltung oder Leitung, viel Zeit beanspruchen („zunehmend Sachbearbeitung,

Controlling, Planung etc.“). Des Weiteren werden Zeit-/Terminschwierigkeiten („die Zeit zwischen den Therapien häufig begrenzt ist“), keine Arbeitszeit für Beratung („es meist nach Dienstschluss stattfindet“) oder personelle/finanzielle Schwierigkeiten („Finanzierung ist nicht gegeben“) genannt. Unter „Sonstiges“ finden sich Antworten, die in keine Kategorie passen, wie „auch Kontakte zu außerschul. Stellen mit einbezogen werden müssten“.

Die Dauer eines Einzelgesprächs liegt zwischen 0 bis 180 Minuten, durchschnittlich dauert ein Einzelgespräch zwischen 28 (SD = 17,55) und 72 Minuten (SD = 31,53). Einige Fachkräfte erläutern zusätzlich, dass die Dauer sehr unterschiedlich, situationsangepasst und individuell ist.

Tabelle 120: Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inklusive Vor- und Nachbereitung)? (h je Woche)

N		Mittelwert	Modus	Standardabweichung	Minimum	Maximum
gültig	fehlend					
141	41	5,48	1	6,217	0	30

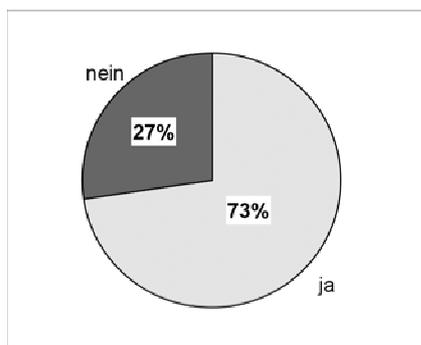


Abbildung 6: Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend? (N = 168)

Tabelle 3: Die Zeit, die für Gespräche zur Verfügung steht, ist nicht ausreichend. weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
hoher Beratungs-/Gesprächsbedarf	13	26,5	31,7
andere Aufgaben	11	22,4	26,8
Zeit-/Terminschwierigkeiten	9	18,4	22,0
keine (feste) Arbeitszeit für Beratung	7	14,3	17,1
personelle/finanzielle Schwierigkeiten	1	2,0	2,4
Sonstiges	8	16,3	19,5
gesamt	49	100,0	119,5

Eltern: Zeitlicher Umfang der Beratung

Zum zeitlichen Umfang der Beratung machen 92 Elternteile eine Angabe zur Anzahl der Termine insgesamt, diese variieren erheblich und liegen zwischen einem und 60 Terminen. Diese Angaben werden um Nennungen wie „2–3 Stunden pro Woche“, „2 x im Jahr“, „fortlaufend“ oder „viele“ ergänzt, aus denen deutlich wird, dass der Umfang sehr heterogen ist. Die Summe der Termine wird dabei von der überwiegenden Mehrheit der Eltern (90 %) als genau richtig eingeschätzt, 10 % der Eltern beurteilen sie als zu gering und niemand als zu häufig. Bei der Dauer der Einzelgespräche ist ebenfalls eine große Variation festzustellen, diese liegt zwischen 10 und maximal 180 Minuten (MW 53,42; SD 29,68). Diese Dauer wird von 93 % der Eltern als genau richtig und von 7 % als zu kurz bewertet, niemand bewertet diese als zu lang.

Fachkräfte: Wie ist Ihr Team fachlich zusammengesetzt?

Die Teams der befragten Fachkräfte sind sowohl fachlich als auch von der Anzahl der Mitarbeitenden sehr unterschiedlich zusammengesetzt. Hier können lediglich deskriptive Ergebnisse dargestellt werden, da die Fragen nach der Zusammensetzung des Teams häufig nicht mit einer quantitativen Angabe beantwortet wurden, sondern beispielsweise ein „x“ für eine nicht näher bestimmbare Anzahl an Personen gemacht wurde oder sich folgendermaßen geäußert wurde: „genaue Zahlen sind mir nicht bekannt“. Die Anzahl insgesamt liegt zwischen 3 und 109 Personen. Neben den Professionen wie ErzieherInnen, PsychologInnen, TherapeutInnen, Verwaltungskräften (mit und ohne pädagogische Ausbildung), SozialpädagogInnen und -arbeiterInnen, HeilpädagogInnen, ÄrztInnen, Lehrkräften und Pflegekräften werden sehr unterschiedliche zusätzliche Angaben gemacht. Hierzu gehören z. B. IntegrationshelferInnen, SchulbegleiterInnen, HandwerkerInnen, YogalehrerInnen, FSJlerInnen, HausmeisterInnen, Ergänzungskräfte oder Hauswirtschaftskräfte.

Fachkräfte: Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung?

150 Personen machen eine Angabe dazu, ob es in ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung gibt. Dies ist bei 69 % nicht der Fall (vgl. Abbildung 178). Bei den 31 % der Fachkräfte, die KollegInnen mit einer Behinderung haben, liegen die Angaben über die Anzahl der Personen mit Behinderung zwischen 1 und 6 Personen, am häufigsten sind es 1 oder 2 Personen (vgl. Tabelle 122).

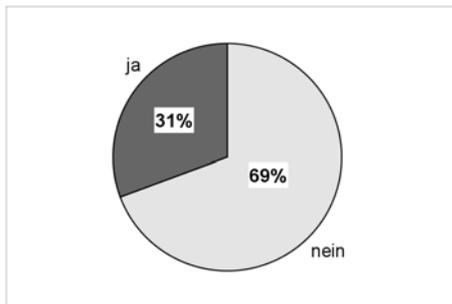


Abbildung 178: Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung? (N = 150)

Tabelle 4: Wie viele MitarbeiterInnen mit Behinderung gibt es?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
1 Person	25	13,7	55,6
2 Personen	15	8,2	33,3
3 Personen	2	1,1	4,4
4 Personen	1	0,5	2,2
5 Personen	0	0	0
6 Personen	2	1,1	4,4
gesamt	45	24,7	100,0
fehlend	137	75,3	
gesamt	182	100,0	

Fachkräfte: Fühlen Sie sich im Hinblick auf Ihre beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt?

Inwieweit sich die Fachkräfte im Hinblick auf ihre beratende Tätigkeit einerseits fachlich, andererseits persönlich durch Vorgesetzte und KollegInnen unterstützt fühlen, ist in Abbildung 179 zu sehen. Zusammenfassend betrachtet, empfindet in allen vier Bereichen jeweils deutlich mehr als die Hälfte aller Fachkräfte eine ausreichende Unterstützung. Im Vergleich zwischen fachlich und persönlich ist zu sehen, dass die wahrgenommene Unterstützung im persönlichen Bereich über der im fachlichen Bereich liegt. Durch KollegInnen fühlen sich mehr Fachkräfte sowohl fachlich als auch persönlich unterstützt als durch die Vorgesetzten. Fachlich nicht ausreichend unterstützt fühlen sich rund 19 % durch ihre Vorgesetzten und 9 % durch ihre KollegInnen, persönlich sind es 10 % durch die Vorgesetzten und 4 % durch die KollegInnen.

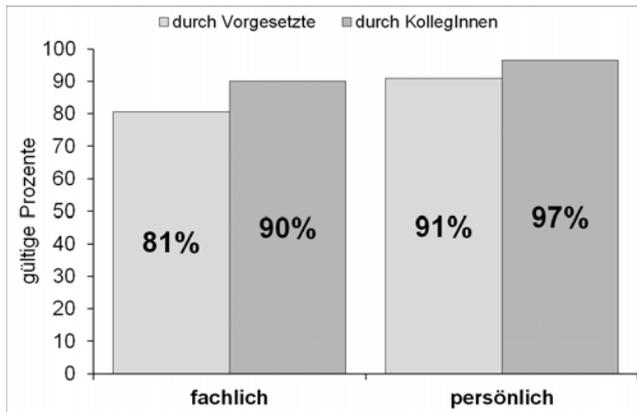


Abbildung 179: Ich fühle mich im Hinblick auf meine beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt (fachlich: N = 276; persönlich: N = 275)

Fachkräfte: Möglichkeiten zum Austausch/zur Reflexion

Die Fachkräfte nutzen unterschiedliche Formen zur Reflexion und zum Austausch, die in ihrer Institution angeboten werden (vgl. Abbildung 180), bis zu 165 Personen antworten auf diese Fragen. Am häufigsten wird angegeben, dass Gespräche mit KollegInnen angeboten (86 %) und genutzt (80 %) werden. Es folgen Gespräche mit externen KollegInnen, die laut 70 % der Fachkräfte angeboten und von 59 % genutzt werden. Ähnlich sieht es bei Gesprächen mit Vorgesetzten aus, diese werden für 69 % der Fachkräfte angeboten und von 59 % tatsächlich genutzt. Fallberatung bzw. kollegiale Fallberatung wird für 64 % der Fachkräfte angeboten und von 52 % der Fachkräfte auch genutzt. Im Vergleich deutlich seltener wird für 37 % der Fachkräfte die Möglichkeit zur Supervision angeboten, genutzt wird sie von 27 %. Lediglich eine Fachkraft gibt an, dass keine Reflexions- und Austauschmöglichkeiten angeboten werden, und eine Fachkraft nutzt keine. Ergänzend zu diesen Möglichkeiten geben 16 Fachkräfte weitere Reflexions- und Austauschmöglichkeiten an, dies sind beispielsweise Weiterbildungen, Fachtage, Kongresse oder auch der Hinweis, dass diese privat organisiert werden.

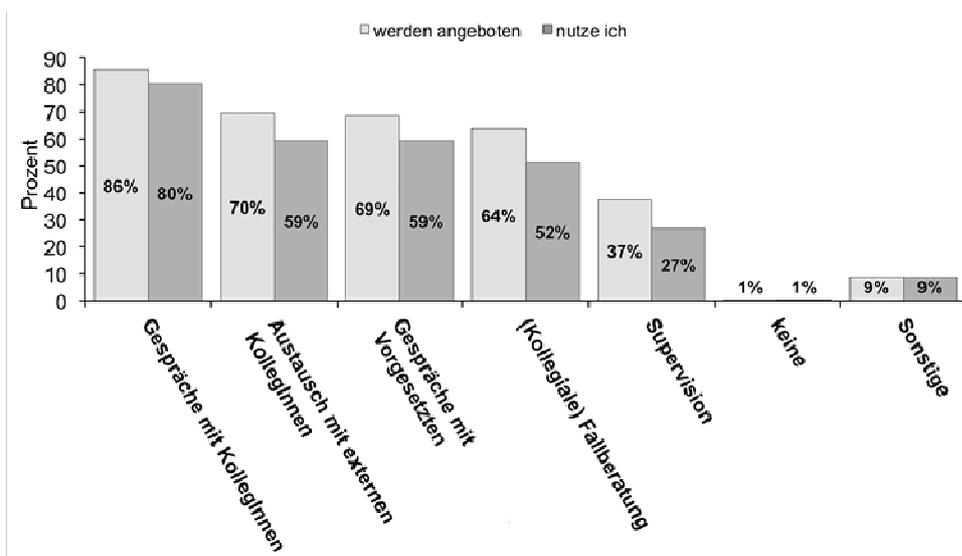


Abbildung 180: Welche Möglichkeiten zum Austausch werden angeboten?/ Welche Möglichkeiten zum Austausch nutzen Sie?

3.4.4.5 Vergleich der Institutionen

Im Folgenden werden die Institutionengruppen auf mögliche Unterschiede hinsichtlich der folgenden Aspekte betrachtet:

- Wissen der Fachkräfte zu Behinderungsformen
- Vorhandensein eines Beratungskonzeptes
- Beratung mithilfe von Beratungsmethoden
- durchschnittliche Beratungszeit je Woche

Im Hinblick auf Bedingungen für gelingende Beratung gibt es im Rheinisch-Bergischen Kreis keine signifikanten Unterschiede zwischen den Institutionen hinsichtlich des Wissens der Mitarbeitenden zu verschiedenen Behinderungsformen ($p < ,737$; $\chi^2 = 2,76$) und es besteht kein Zusammenhang zwischen der selbst eingeschätzten Qualität der Beratung und dem Wissen über verschiedene Behinderungen ($p < ,655$; $r = ,037$). Allerdings besteht ein Zusammenhang bezüglich des selbst eingeschätzten Wissens der Fachkraft über fachliche Grundlagen und der selbst eingeschätzten Qualität der Beratung. Das heißt, je größer das Wissen über fachliche Grundlagen, desto besser wird die Qualität der Beratung durch die Fachkräfte bewertet.

Aus Elternperspektive besteht ein Zusammenhang zwischen der Empathie der beratenden Fachkraft und der Bewertung der Beratung ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,553$): Je empathischer die Fachkraft erlebt wird, desto positiver fällt das Gesamturteil über die Beratung aus. Ähnliches lässt sich hinsichtlich des Wissens der Fachkraft feststellen: Je größer die Eltern dieses einschätzen, desto besser bewerten sie die durchgeführte Beratung ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,550$). Erleben die Eltern die durchgeführte Beratung als verständlich, so bewerten sie die Beratung ebenfalls positiver ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,529$). Auch der Eindruck der Eltern, Vertrauen zur beratenden Fachkraft gefasst zu haben, steht in einem positiven Zusammenhang mit der Einschätzung der Beratung ($p < ,000^{***}$; $r_s = ,657$).

Unterschiede zwischen den Institutionengruppen im Rheinisch-Bergischen Kreis lassen sich hinsichtlich des Vorhandenseins eines schriftlichen Beratungskonzeptes feststellen ($p < ,041^*$; $\chi^2 = 11,56$). Dabei fallen insbesondere Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen dadurch auf, dass sie signifikant häufiger ein solches Konzept vorliegen haben als Praxen, Behörden, Ämter und Schulen. Kein Zusammenhang liegt allerdings zwischen dem Vorhandensein eines Konzeptes und der Bewertung der Beratung durch die Fachkräfte vor ($p < ,118$; Cramers $v = ,212$), ebenso wenig für den Zusammenhang mit dem Gefühl der Überforderung ($p < ,232$; Cramers $v = ,188$).

Tabelle 123: U-Test „schriftliches Konzept“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Verein, Verband, Selbsthilfe / Praxis	-2,19	,029*	,437
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	- 2,55	,011*	,263
Schule / Kindertagesstätte	-2,02	,044*	,199
Verein, Verband, Selbsthilfe / Behörde, Amt	-2,19	,028*	,331

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r : 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Ebenso wie für das Beratungskonzept sind Differenzen hinsichtlich der Beratung mithilfe einer Methode zwischen den verschiedenen Institutionen festzustellen ($p < ,013^*$; $\chi^2 = 14,48$). Auch hier unterscheiden sich Vereine/Verbände/Selbsthilfe signifikant von Schulen, Praxen, Kindertagesstätten und Behörden/Ämtern. Bei Ersteren wird häufiger mithilfe einer Methode beraten. Es zeigt sich zudem, dass sich die Fachkräfte weniger überfordert fühlen, wenn sie mithilfe einer Methode beraten ($p < ,011^*$; $z = -2,56$). Kein Zusammenhang ist jedoch hinsichtlich der Einschätzung einer Methode als sinnvoll ($p < ,146$; $\chi^2 = 8,20$) sowie der Bewertung der Beratung erkennbar ($p < ,193$; $z = -1,30$).

Tabelle 124: U-Test „Methode“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	-3,03	,002**	,316
Verein, Verband, Selbsthilfe / Praxis	-2,36	,018*	,454
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-2,97	,003**	,442
Verein, Verband, Selbsthilfe / Behörde, Amt	-2,59	,010*	,390

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Die Zeit, welche Fachkräfte in der Woche durchschnittlich mit Beratungen verbringen, ist ebenfalls in den verschiedenen Institutionen signifikant unterschiedlich ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 38,89$). Hierbei steht Mitarbeitenden an Schulen am wenigsten, Mitarbeitenden, die in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe arbeiten, am meisten Zeit zur Verfügung. Die signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen finden sich in Tabelle 126.

Tabelle 125: Mittlere Ränge, Mittelwerte „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit (Stunden)“ Institutionen

	Mittlerer Rang	Mittelwert	SD
Verein/Verband/Selbsthilfe	110,90	12,55	7,091
Frühförderstelle/Sozialpädiatrisches Zentrum	91,13	5,94	2,809
Behörde/Amt	87,68	9,45	8,393
Praxis	77,90	6,70	7,966
Kindertagesstätte	63,03	3,50	3,478
Schule	53,46	2,68	3,19

Tabelle 126: U-Test „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Verein/Verband/Selbsthilfe / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-2,58	,010*	,487
Verein/Verband/Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-3,87	,000***	,636
Verein/Verband/Selbsthilfe / Schule	-5,45	,000***	,571
Schule / Behörde, Amt	-2,97	,003**	,313
Schule /Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-3,03	,002**	,341

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Im Hinblick auf das Vorhandensein von Reflexionsmöglichkeiten für die Fachkräfte, zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Anzahl der Angebote und der Aussage der Fachkräfte, dass sie gerne in ihrer Institution arbeiten ($p < ,013^*$; $r_s = ,198$).

3.4.4.6 Zusammenfassung

Im Fokus der Erhebung stehen die Bedingungen für eine gelingende Beratung. Um diese erfassen zu können, werden folgende Aspekte in der Befragung betrachtet: (1) Fachkenntnisse, Fachwissen der BeraterInnen, (2) Handlungskompetenzen der BeraterInnen, (3) Beratungsmethoden, (4) Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen. Diesen Aspekten wird sowohl aus Sicht der professionellen Fachkräfte als auch Sicht der Eltern nachgegangen.

Die Fachkräfte werden nach notwendigen Fachkenntnissen, gewünschten Fortbildungen und anderen Maßnahmen befragt, die einen positiven Einfluss auf ihre Beratungssituation haben bzw. haben könnten. Im Hinblick auf **Fachkenntnisse**, die in der Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung notwendig sind, nennen die befragten Fachkräfte eine Vielzahl von unterschiedlichen Aspekten. Die meisten Fachkräfte sind der Auffassung, dass Kenntnisse aus den Bereichen Pädagogik und zur Entwicklung des Kindes sowie behinderungsspezifische Fachkenntnisse besonders wichtig sind. Neben diesen fachspezifischen Kenntnissen werden außerdem Aspekte aufgeführt, die in den Bereich Kommunikation und Gesprächsführung fallen und ein Wissen über kommunikative Grundlagen einschließen. Auf die Frage, welche **Maßnahmen** einen positiven Einfluss auf ihre Arbeit hätten, wird am häufigsten der Wunsch nach konzeptionellen und strukturellen Veränderungen geäußert. Auch mehr Zeit oder Arbeitsstunden sowie eine zunehmende Vernetzung werden vergleichsweise häufig gewünscht. Die **Fortbildungsthemen** betreffend, äußern über 40 % der befragten Fachkräfte den Wunsch nach Fortbildungen in dem Bereich Gesprächsführung und Beratungsmethoden. Fortbildungen zu fachspezifischen Themen wie Inklusion/Integration, Behinderung/Entwicklung des Kindes sowie Diagnostik/Therapie/Förderung wünschen sich jeweils weniger als 20 % der Fachkräfte. An dieser Stelle wird deutlich, dass bei den Befragten der Bedarf an methodischen Hilfsmitteln zur Steigerung der eigenen Beratungskompetenz höher ist als der Bedarf an fachspezifischen Wissenserweiterungen.

Die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte gibt an, dass ihnen fachliche Grundlagen (z. B. Gesetze) gut bekannt seien. Ein Drittel von ihnen stimmt teilweise zu. Hingegen bezeichnet eine nicht geringe Anzahl von einem Viertel der Fachkräfte das eigene **Wissen** zu unterschiedlichen Behinderungsformen als nicht groß. Die befragten Eltern bekommen ebenfalls die Möglichkeit, das Fachwissen der beratenden Fachkräfte einzuschätzen, und sind mit diesem mehrheitlich zufrieden.

Neben den Fachkompetenzen sind auch die **Handlungskompetenzen** der Fachkräfte von besonderem Interesse für die Erhebung. Die Handlungskompetenzen der beratenden Fachkräfte werden indirekt über die Einschätzung der befragten Eltern erfasst. Zu diesem Zweck bewerten die Eltern die Aspekte Einfühlungsvermögen und Verständlichkeit des/der BeraterIn, die Atmosphäre während der Beratung und das Vertrauensverhältnis. Das Einfühlungsvermögen, die Verständlichkeit des/der Beratenden sowie die Atmosphäre im Rahmen der Beratung werden von der Mehrheit der Eltern als gut eingeschätzt. Außerdem geben die Eltern mehrheitlich an, innerhalb der Beratung Vertrauen zu der beratenden Person gefasst zu haben. Folglich kann resümiert werden, dass die Handlungskompetenzen der Fachkräfte von den befragten Eltern überwiegend positiv bewertet werden.

Mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte gibt an, dass die eigene Institution nicht über ein **schriftliches Konzept** für Gespräche oder Beratungen verfügt. Darüber hinaus konstatieren zwei Drittel der Fachkräfte, dass nicht nach **speziellen Beratungsmethoden** beraten wird. Die Angaben zu den genutzten Beratungsmethoden sind durch eine große Vielfalt ausgezeichnet. Mit Abstand am häufigsten geben die Fachkräfte an, nach dem Ansatz der systemischen Beratung zu arbeiten. Im Anschluss werden die Fachkräfte gefragt, ob sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode insgesamt für sinnvoll halten. Die überwiegende Mehrheit erachtet diese Ausrichtung für unsinnig und begründet dies insbesondere mit den individuell unterschiedlichen Situationen, in denen sich die ratsuchenden Personen befinden. Hier überwiegt die Auffassung, dass die Ausrichtung auf eine spezielle Methode der Individualität nicht gerecht werden könne. Diese Auffassung kann möglicherweise darauf hinweisen, dass das Wissen über Beratungsmethoden eines Teils der befragten Fachkräfte der Erweiterung bedarf, da eine Beratungsmethode im Allgemeinen individuell anwendbar ist und sich an die spezifische Situation des Ratsuchenden anpassen lässt.

Als Nächstes werden die **Rahmenbedingungen** und **Organisationsstrukturen** von Beratung in den Institutionen erfragt. Hierzu werden zunächst Aspekte aus den Bereichen Sprache, Informationsmöglichkeiten, Erreichbarkeit, Anmeldemodalitäten und Kosten erfasst. Alle Institutionen bieten Beratung in deutscher Sprache an. Auch in Leichter Sprache und Türkisch kann vergleichsweise häufig Beratung in Anspruch genommen werden. In Bezug auf Informationsmöglichkeiten über die eigene Institution gibt die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte an, dass die Institution über eine eigene Homepage sowie über Informationsbroschüren und Flyer verfügt. Beachtenswert ist, dass ein Viertel der Befragten angibt, dass Informationen über die eigene Einrichtungen Eltern in der Region nicht gut zugänglich sind.

Die Erreichbarkeit der Institution aus Sicht der Fachkräfte wird von der Mehrheit der Fachkräfte sowohl zu Fuß als auch mit öffentlichen Verkehrsmitteln und mit dem PKW als positiv bewertet. In Hinblick auf die **Barrierefreiheit** geben über 80 % der Befragten an, dass die eigene Institution über einen barrierefreien Eingang zum Gebäude verfügt. Die Angaben der Fachkräfte decken sich mit der Einschätzung der befragten Eltern, die die Erreichbarkeit mehrheitlich für gut befinden.

Die organisatorischen Bedingungen der Beratung betreffend, machen die befragten Fachkräfte Angaben dazu, ob die Institution über eine **Warteliste** verfügt und ob eine **Voranmeldung** zur Beratung notwendig ist. Etwa ein Drittel der Befragten gibt an, dass eine Warteliste geführt wird und in den meisten Fällen ist eine Voranmeldung für die Beratung notwendig. Lediglich eine befragte Fachkraft gibt an, dass die Beratung in ihrer Institution mit einem **finanziellen Aufwand** verbunden ist. Auch die Befragung der Eltern stellt heraus, dass lediglich eine sehr geringe Anzahl von Eltern Geld für die Beratung bezahlen musste.

Die **räumliche Situation** der beratenden Fachkräfte zeigt, dass mehr als die Hälfte über einen eigenen Arbeitsplatz verfügt. Zusätzlich geben annähernd alle Befragten an, die Möglichkeit zu haben, sich für vertrauliche Gespräche in einen Raum zurückziehen zu können. Auch die Eltern bewerten die räumliche Situation während der Beratung mehrheitlich als gut.

In Hinblick auf **Zeit**, die die befragten Fachkräfte durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inklusive Vor- und Nachbereitung) verbringen, ergibt sich eine Anzahl von 5,48 Stunden je Woche. Die Angaben variieren zwischen 0 und 30 Stunden wöchentlich. Rund ein Viertel der Befragten hält die Zeit, die für Gespräche zur Verfügung steht, nicht für ausreichend. Auch die Eltern machen Angaben zu den zeitlichen Bedingungen der Beratung. Die Angaben sind sehr verschieden und zeigen, dass sowohl der Umfang als auch die Dauer der Beratungstermine sehr inhomogen sind. Dies kann insbesondere darin begründet sein, dass die befragten Institutionen sehr unterschiedlich sind sowie unterschiedliche Schwerpunkte haben und daher die Aufgabe der Beratung in den Institutionen einen unterschiedlichen Bestandteil des Alltags darstellt. Insgesamt bewertet die große Mehrheit der Eltern den zeitlichen Umfang der Beratung als genau richtig.

Zusätzlich ist beabsichtigt, die **fachliche Zusammensetzung der Teams** sowie die wahrgenommene **Unterstützung** und die **Möglichkeit des Austauschs** innerhalb der Institutionen zu erfassen. Dies geschieht direkt über die Einschätzung der befragten Fachkräfte. Die beschriebenen Teams unterscheiden sich in ihrer Zusammensetzung nicht nur fachlich, sondern auch in der Anzahl der Mitarbeitenden sehr deutlich. Die Anzahl der Teammitglieder innerhalb der befragten Institutionen liegt zwischen 3 und 109 Personen. Knapp ein Drittel der Fachkräfte hat eine/n oder mehrere KollegInnen mit Behinderung im Team. Hinsichtlich der fachlichen und persönlichen Unterstützung, die Fachkräfte in ihrer beratenden Tätigkeit erfahren, gibt die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte an, sich durch ihre Vorgesetzten und KollegInnen ausreichend unterstützt zu fühlen. Die Befragten führen auf, unterschiedliche Formen des Austauschs und der Reflexion zu nutzen, die in ihrer Institution angeboten werden. Am häufigsten werden Gespräche mit KollegInnen angeboten und genutzt.

Der **Vergleich der Institutionen** macht deutlich, dass im Hinblick auf das Wissen über verschiedene Behinderungsformen der Mitarbeitenden keine signifikanten Unterschiede zwischen den Institutionengruppen vorliegen. Aus Perspektive der Eltern kann ein positiver Zusammenhang zwischen dem Wissen des/der BeraterIn und der Bewertung der Beratung festgestellt werden. Nicht ausschließlich das Wissen der Fachkräfte, sondern auch die Empathiefähigkeit, die Verständlichkeit und das Vertrauen zwischen Fachkraft und Eltern stehen in einem positiven Zusammenhang zu der Bewertung der Beratung durch die Eltern allgemein.

Es fällt auf, dass die Institutionengruppe der Vereine/Verbände/Selbsthilfe deutlich häufiger ein schriftliches Konzept zur Beratung vorliegen hat als der Großteil der anderen Institutionengruppen. Das Vorhandensein eines Konzeptes steht im Rheinisch-Bergischen Kreis nicht im Zusammenhang mit der Bewertung der Beratung durch die Fachkräfte insgesamt. Auch im Hinblick auf eine Beratung nach bestimmten Beratungsmethoden zeigt sich ein signifikanter Unterschied zwischen der Gruppe der Vereine/Verbände/Selbsthilfe und den anderen Institutionen. So wird von Fachkräften in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe häufiger mithilfe von Beratungsmethoden beraten. Des Weiteren wird anhand der Angaben deutlich, dass sich Fachkräfte weniger überfordert fühlen, wenn sie im Rahmen der Beratung eine bestimmte Methode anwenden. Hinsichtlich der Zeit, welche Fachkräfte in der Woche durchschnittlich mit Beratungen verbringen, wird erkennbar, dass Mitarbeitenden an Schulen

im Rheinisch-Bergischen Kreis am wenigsten Zeit für Beratung zur Verfügung steht und Fachkräften, die in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe tätig sind, vergleichsweise am meisten.

3.4.5 Beratungsbedarfe

Im folgenden Kapitel werden die Beratungsbedarfe von Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung, insbesondere die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen, die indirekt über die Eltern erfragt werden, beschrieben. Hier liegt ein Fokus auf den Kindern und Jugendlichen; in anderen Kapiteln finden sich weitere Fragen hinsichtlich des Beratungsbedarfs. Der Vergleich der Institutionen am Ende des Kapitels entfällt, da hier nur Eltern-Items behandelt werden.

Eltern: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können?

Nur ein vergleichsweise kleiner Teil der Eltern (20 %) gibt an, dass sie sich zu einem Thema beraten lassen wollen, aber nicht wissen, an wen sie sich wenden können (vgl. Abbildung 181). In Abbildung 182 ist der Anteil der Eltern dargestellt, die sich beraten lassen möchten, aber nicht wissen, an wen sie sich wenden können, gruppiert nach dem Alter des Kindes. Deutlich wird, dass im Rheinisch-Bergischen Kreis tendenziell der Beratungsbedarf mit zunehmendem Alter des Kindes höher liegt.

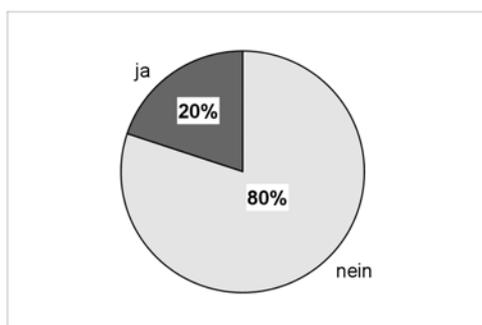


Abbildung 181: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? (N = 211)

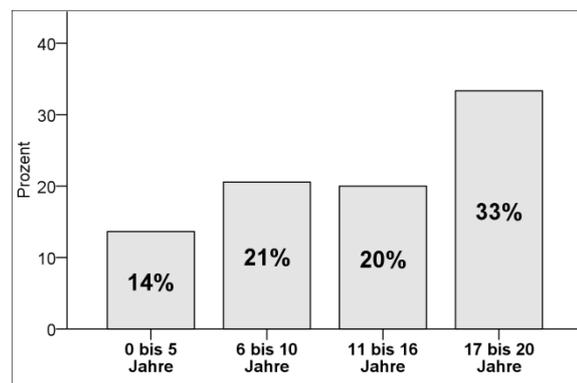


Abbildung 7: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht an wen Sie sich wenden können? ja/gruppirt nach dem Alter des Kindes (N = 485)

Eltern: Was denken Sie: Hat Ihr Kind die Möglichkeit, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert?

Im Hinblick auf die Möglichkeiten des Kindes, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert, sind 58 % der Eltern der Meinung, dass dies für ihr Kind zutreffend ist, 42 % antworten mit „nein“ und äußern hierdurch ihre Ansicht, dass sie der Meinung sind, dass ihr Kind nicht an allen Bereichen des Lebens teilnehmen kann, für die es sich interessiert (vgl. Abbildung 183).

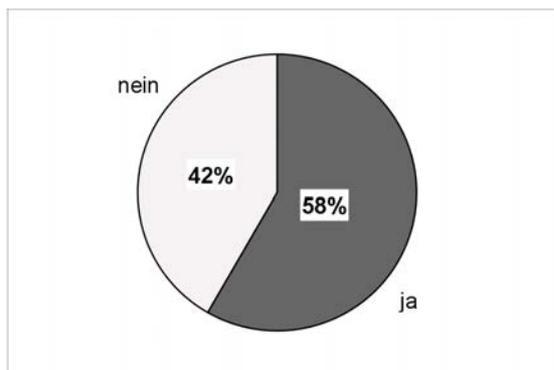


Abbildung 183: Was denken Sie: Hat Ihr Kind die Möglichkeit, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert? (N = 247)

Eltern: Was müsste sich verändern?

Die Frage danach, was sich verändern müsste (vgl. Abbildung 184), beantworten insgesamt 122 Eltern (45 %). Am häufigsten werden Aspekte benannt, die sich auf institutionelle Strukturen und Angebote beziehen, wie „Mehr ausgebildete Fachkräfte an normalen Schulen, weniger Kinder in der Klasse“ oder „mehr Einrichtungen für diese Jugendlichen“. Es folgen Aspekte, die sich auf (mangelnde) Offenheit und Toleranz der Gesellschaft beziehen bzw. eine bessere Aufklärung wünschen („Die Gesellschaft müsste offener und toleranter werden und nicht nur Leistung in den Vordergrund stellen!“). Darüber hinaus werden einige Aspekte genannt, die sich auf das Kind bzw. die Beeinträchtigung des Kindes beziehen, wie zum einen der Wunsch nach einer Verbesserung der Beeinträchtigung („Er müsste laufen lernen“) oder zum anderen auf das Verhalten und Eigenschaften des Kindes („Akzeptanz von Regeln“, „Selbstbewusstsein“). Gleich häufig wird der Wunsch nach einem Mehr an Freizeitmöglichkeiten für Kinder mit einer Beeinträchtigung oder Behinderung geäußert („Es müsste mehr Freizeitangebote für Kinder mit Behinderung in erreichbarer Nähe geben“). Weiter werden die bessere Zugänglichkeit von Gebäuden für Menschen mit einer Behinderung sowie der Wunsch nach Begleitpersonen („Begleiter und Paten für unterschiedliche Lebensbereiche“) benannt. Unter den sonstigen Antworten finden sich z. B. vor allem allgemeine Angaben wie „sehr viel!“.

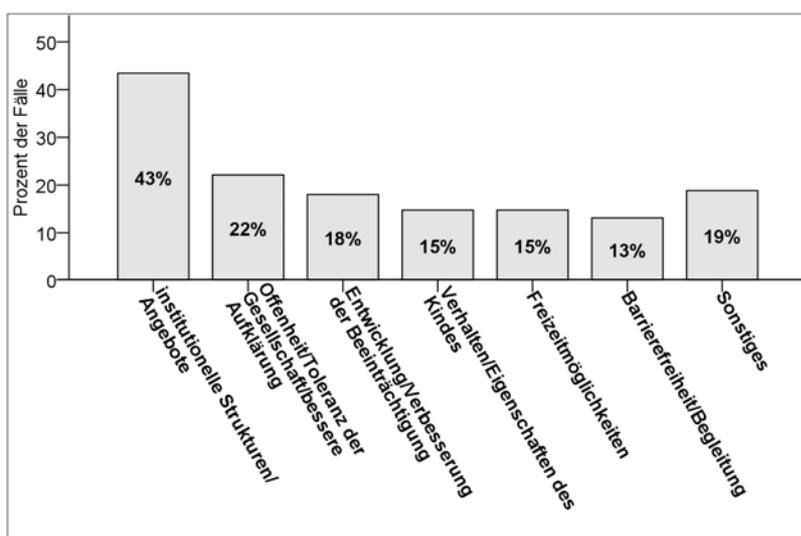


Abbildung 184: Was müsste sich verändern? (N = 126)

Eltern: Wenn wir Ihr Kind fragen würden, was wünscht es sich für seine Zukunft?

60 % der Eltern antworten auf die Frage, was sich ihr Kind für seine Zukunft wünscht. Dabei werden sehr unterschiedliche Antworten gegeben (vgl. Abbildung 185). Am häufigsten, das heißt von 44 % der Eltern, werden Wünsche genannt, die sich den Bereichen Schule („einen guten Abschluss“), Berufsausbildung, Berufswunsch und dem generellen Wunsch nach einer Arbeit („einen guten Job haben“) zuordnen lassen. Mit etwas Abstand folgen Antworten, die sich hauptsächlich auf die Akzeptanz und das Verständnis von Mitmenschen beziehen oder den Wunsch, ein „normales“ Leben führen zu können, wie es Menschen ohne Behinderung möglich ist, und an allen Bereichen der Gesellschaft teilhaben zu können („überall teilnehmen können wo nichtbehinderte Jugendliche auch hingehen – ohne ausgesondert oder gar ausgelacht zu werden“). Es schließt sich der Wunsch nach einem selbständigen Leben an, wie z. B. im Bereich Wohnen oder Mobilität. Nennungen, die sich auf den Wunsch nach Freundschaften oder einer eigenen Familie sowie das Wohlfühlen in der Herkunftsfamilie beziehen, sind in der Kategorie Familie/Freunde zusammengefasst („viele Freunde“, „weniger Zoff in der Familie“). Daneben spielen auch gesundheitliche Aspekte eine Rolle, hierunter fallen vor allem Wünsche nach intakten körperlichen Fähigkeiten sowie die Bereiche Therapie und Hilfsmittel („Hören ohne Hilfsmittel“). Es folgen Antworten, die vom Wunsch nach Glück, Liebe und Geborgenheit handeln („glücklich und zufrieden leben“), sowie Antworten, die eine Anmerkung zur Ausgangsfrage darstellen, wie „sie kann sich leider in keiner Weise verbal äußern“. Es werden unter anderem Erklärungen gegeben, warum die Ausgangsfrage nicht im eigentlichen Sinne beantwortet werden kann oder warum die Befragten diese nicht beantworten möchten. Zuletzt folgen Antworten, die sich auf den Freizeitbereich und verschiedene Hobbys im Allgemeinen und im Speziellen beziehen, wie „mehr an Freizeitangeboten teilnehmen zu können“. Unter „Sonstiges“ finden sich Antworten wie „mehr Ruhe“ oder „gesetzte Ziele zu erreichen“.

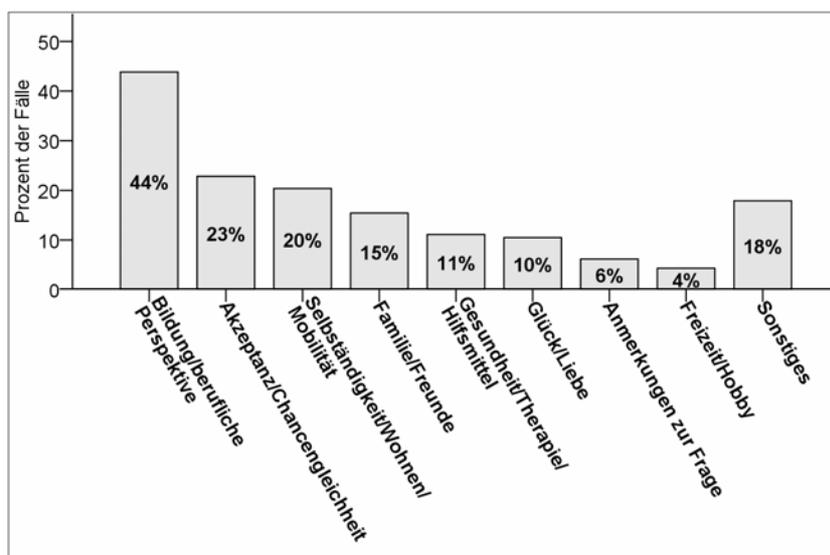


Abbildung 185: Wenn wir Ihr Kind fragen würden, was wünscht es sich für seine Zukunft? (N = 165)

3.4.5.1 Zusammenfassung

Die Frage nach den Beratungsbedarfen von Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung stellt einen Bestandteil der Untersuchung dar. Neben den Bedarfen der Eltern sollen auch die Erwartungen und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen selbst erfasst werden.

Die überwiegende Mehrheit der befragten Eltern gibt an, dass sie wissen, an wen sie sich mit ihren **Beratungsanliegen** wenden können. Somit sind den meisten Eltern Anlaufstellen bekannt, die sie bei Bedarf aufsuchen können.

Drei Fragen beabsichtigen, die **Bedarfe und Erwartungen von betroffenen Kindern und Jugendlichen** zu erfassen. Dies geschieht indirekt über die Einschätzungen der befragten Eltern. Die Frage, ob ihr Kind die Möglichkeit hat, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, an denen es Interesse hat, kann über die Hälfte der Eltern bejahen. Somit ist umgekehrt ein nicht geringer Teil der Eltern der Auffassung, dass ihr Kind in der gesellschaftlichen **Teilhabe** eingeschränkt ist. Auf die Frage, was sich verändern müsste, damit eine umfassende Teilhabe realisiert werden kann, nennen Eltern am häufigsten Aspekte, die sich auf eine notwendige Veränderung von institutionellen und strukturellen Begebenheiten beziehen. In Hinblick auf mögliche Zukunftswünsche der eigenen Kinder werden sehr unterschiedliche Aspekte aufgeführt. Ein großer Teil der Eltern äußert **Wünsche**, die sich auf die Bereiche Schule, Ausbildung oder Beruf beziehen. Es schließen sich Wünsche nach gesellschaftlicher Akzeptanz und Chancengleichheit sowie der Wunsch nach einem selbständigen Leben an. Diese Aussagen machen deutlich, dass Gleichberechtigung und Akzeptanz von Menschen mit Behinderung, wie auch im Rahmen der UN-Behindertenrechtskonzeption angestrebt, insbesondere in den Bereichen der Bildung und Berufsbildung, aber auch in allen anderen Lebensbereichen eine substantielle Bedeutsamkeit für das tägliche Leben von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung und deren Angehörige haben.

3.4.6 Persönliche Einstellung der beratenden Fachkraft

Im diesem Kapitel werden die persönlichen Einstellungen der Beratenden sowohl gegenüber den Ratsuchenden als auch im Hinblick auf ihre eigene Beratungstätigkeit und die Institution, in der sie tätig sind, dargelegt. Hierbei werden unter anderem das Verhältnis der beratenden Fachkraft zum/zur Ratsuchenden, die Unvoreingenommenheit gegenüber dem/der Ratsuchenden und die Unsicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung thematisiert.

Fachkräfte: Wie beurteilen Sie den Einfluss Ihrer Gespräche auf die Entwicklung des Ratsuchenden?

Den eigenen Einfluss auf die Entwicklung des/der Ratsuchenden schätzen die meisten Fachkräfte als „mittel“ (49 %) oder „eher groß“ (41 %) ein, 8 % der Fachkräfte sogar als „groß“ (Abbildung 186). Nur wenige Fachkräfte entscheiden sich für die Antwort „eher klein“ (3 %), „klein“ wird von keiner Fachkraft angekreuzt.

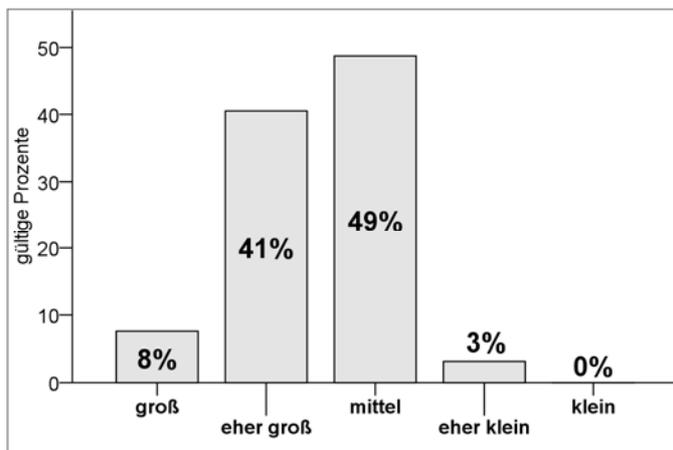


Abbildung 186: Wie beurteilen Sie den Einfluss Ihrer Gespräche auf die Entwicklung des Ratsuchenden? (N = 158)

Fachkräfte: Ist ein Vertrauensverhältnis zu dem Ratsuchenden Ihrer Meinung nach notwendig/ realisierbar?

Bei der Betrachtung des Verhältnisses zwischen der beratenden Person und dem/der Ratsuchenden ist die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte (79 %) der Meinung, dass ein Vertrauensverhältnis zu den Ratsuchenden notwendig ist, lediglich 1 % ist der Meinung, dass dies nicht notwendig ist, und 20 % meinen, dass dies teilweise notwendig ist (vgl. Abbildung 187). Den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses für realisierbar hält etwas mehr als die Hälfte der Fachkräfte (58 %), für teilweise realisierbar 41 % und für nicht realisierbar 1 %.

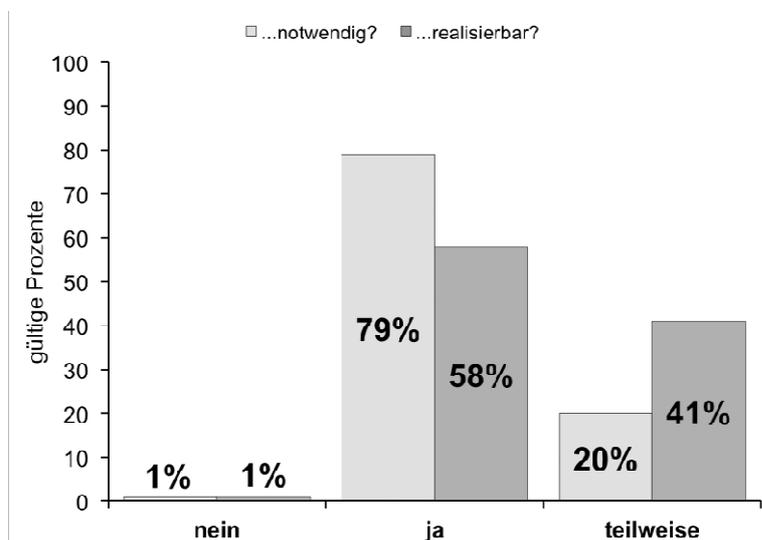


Abbildung 187: Ist ein Vertrauensverhältnis zu dem Ratsuchenden Ihrer Meinung nach notwendig (N = 161) bzw. realisierbar? (N = 156)

Fachkräfte: Wie beschreiben Sie das Verhältnis zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden?

Insgesamt 89 % der Fachkräfte beschreiben das Verhältnis zwischen sich und dem/der Ratsuchenden als „eher gleichberechtigt“, 11 % sehen es als „eher hierarchisch“ an (vgl. Abbildung 188).

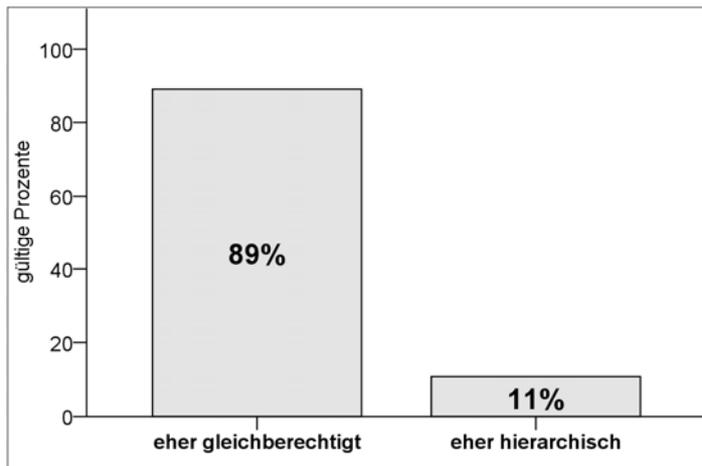


Abbildung 188: Wie beschreiben Sie das Verhältnis zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden? (N = 156)

Fachkräfte: Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden.

Die nächsten beiden Fragen beschäftigen sich mit der Ressourcenorientierung der Fachkräfte im Hinblick auf die Ratsuchenden. Hinsichtlich des Vorhandenseins von Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden (vgl. Abbildung 189) stimmen zusammen mehr als die Hälfte der Fachkräfte (60 %) voll oder eher zu, ein Drittel antwortet mit „teils/teils“ und zusammen 7 % stimmen nicht oder eher nicht zu.

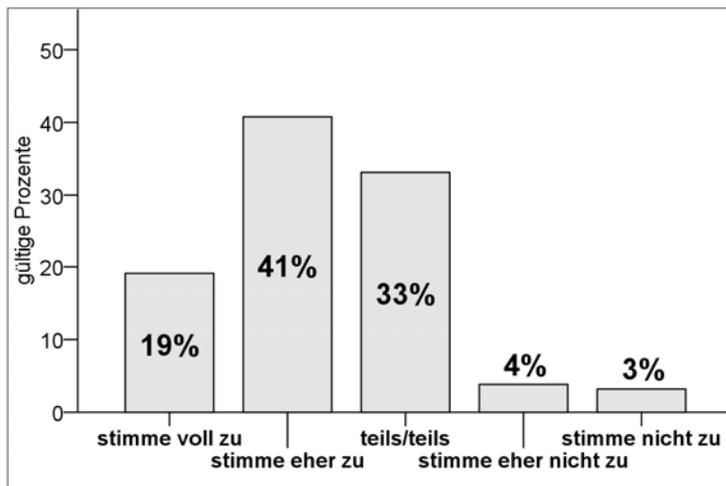


Abbildung 189: Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden. (N = 157)

Fachkräfte: Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden.

Der Behauptung, neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des/der Ratsuchenden zu sein, stimmen insgesamt 89 % der Fachkräfte voll oder eher zu, 10 % sind der Meinung, dass dies teilweise auf sie zutrifft und lediglich 1 % stimmt nicht oder eher nicht zu (vgl. Abbildung 190).

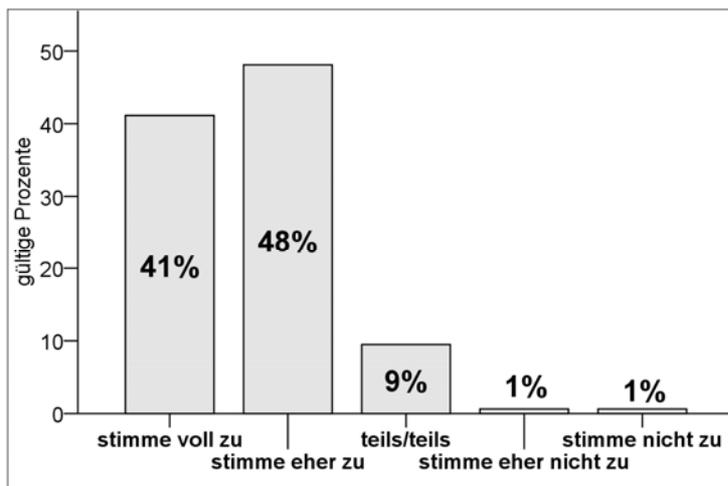


Abbildung 190: Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden. (N = 158)

Im Folgenden werden einige Fragen betrachtet, die sich mit der Einstellung der Fachkräfte beschäftigen.

Fachkräfte: Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher.

Der Aussage, dass sie sich im Umgang mit Menschen mit Behinderung unsicher fühlen, stimmen mehr als zwei Drittel der Fachkräfte (78 %) nicht oder eher nicht zu, voll oder eher stimmen hingegen nur 7 % zu, dem Mittelfeld mit „teils/teils“ ordnen sich 15 % zu (vgl. Abbildung 191).

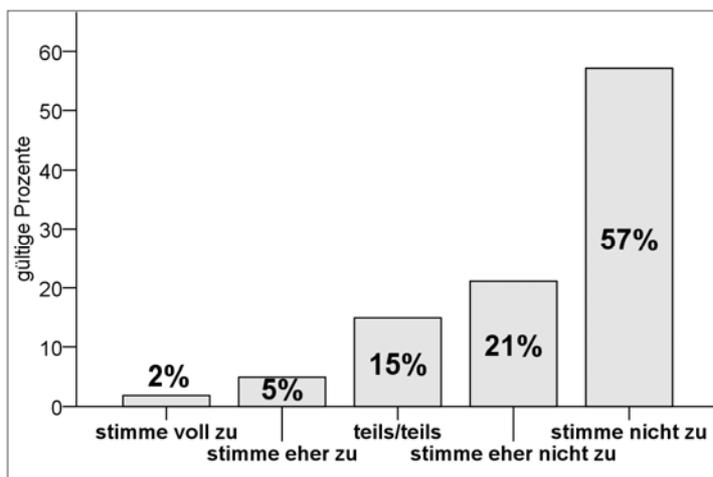


Abbildung 191: Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher. (N = 161)

Fachkräfte: Ich fühle mich in der Beratung überfordert.

Der Aussage „Ich fühle mich in der Beratung überfordert“ stimmt ebenfalls der Großteil der Befragten (69 %) nicht oder eher nicht zu. Insgesamt 11 % stimmen der Aussage jedoch voll oder eher zu und 20 % stimmen der Aussage „teils/teils“ zu (vgl. Abbildung 192).

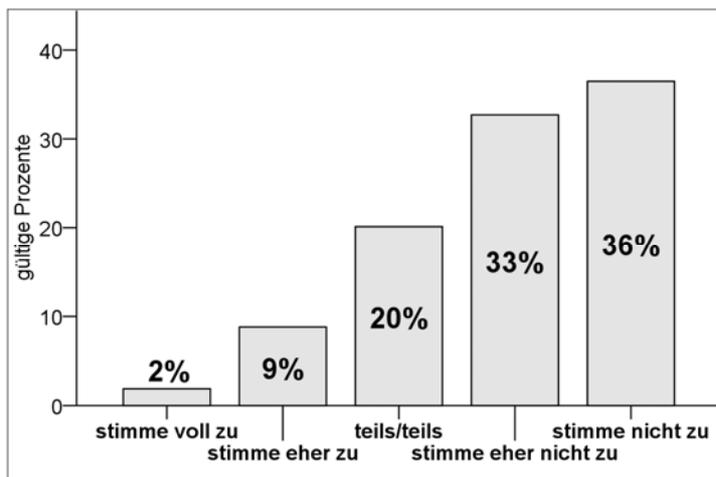


Abbildung 192: Ich fühle mich in der Beratung überfordert. (N = 159)

Fachkräfte: Ich arbeite gerne in meiner Institution.

96 % der Fachkräfte stimmen der Aussage, dass sie gerne in ihrer Institution arbeiten, voll oder eher zu (vgl. Abbildung 193). Im Mittelfeld mit „teils/teils“ antworten 3% und eher nicht oder nicht stimmt 1 % der Fachkräfte der Aussage zu.

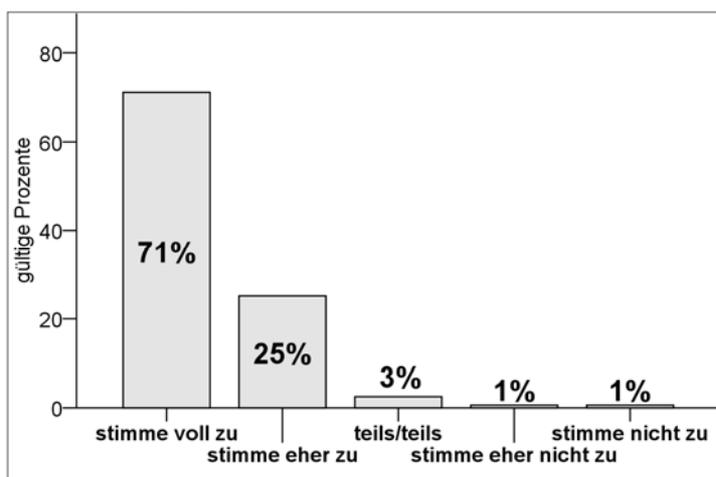


Abbildung 193: Ich arbeite gerne in meiner Institution. (N = 159)

Fachkräfte: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?

Die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte (89 %) würde FreundInnen, die ein Kind mit Behinderung haben, die eigene Institution empfehlen, 11 % würden die eigene Einrichtung nicht empfehlen (vgl. Abbildung 194).

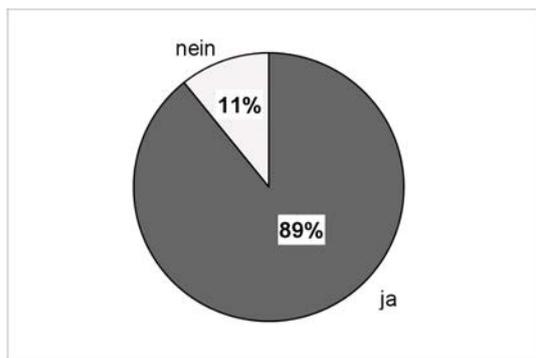


Abbildung 194: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? (N = 139)

Als Erläuterung und Begründung für die Weiterempfehlung der eigenen Einrichtung werden von 109 Fachkräften 167 verschiedene Aspekte benannt (vgl. Tabelle 127). In der Kategorie „Fachkompetenzen“ werden Nennungen aufgegriffen, welche die Kompetenz bzw. das gute Fachwissen der Fachkräfte thematisieren. Häufig wird Kompetenz mit Erfahrung in Verbindung gebracht („wir Erfahrung haben“), einige Antworten greifen des Weiteren spezifisch den Bereich der Multiprofessionalität/ Interdisziplinarität auf. Diese Kategorie wird von mehr als der Hälfte der Fachkräfte (54 %) gewählt. Von knapp einem Drittel (28 %) werden Aspekte benannt, die auf eine individuelle, ressourcenorientierte Förderung und darauf verweisen, dass in der Institution eine gute Förderung geboten wird und die Individualität des Kindes im Fokus steht („es dort individuell gefördert werden kann“). In der Kategorie „Haltung/Eigenschaft der Fachkraft“ werden von 19 % der Fachkräfte Antworten gegeben, die sich auf spezifische Eigenschaften und Haltungen der Fachkraft beziehen. So werden unter anderem Aspekte wie Empathie, Kooperation, Engagement und Wertschätzung („wertschätzende Haltung des gesamten Teams“) genannt. Unter Rahmenbedingungen finden sich Antworten von 12 % der Fachkräfte, die verdeutlichen, dass eine Empfehlung aufgrund der Rahmenbedingungen ausgesprochen werden würde wie „wir gut ausgestattet sind“. Unter „Angebote/Konzepte der Institution“ finden sich Antworten, die das Konzept der Institution und deren Angebote hervorheben. Die Nennungen sind dabei auf einer eher globaleren Ebene („vielfältige Angebote“) zu sehen und zumeist mehr auf die Institution als auf das Kind bezogen; insgesamt 9 % der Fachkräfte machen hierzu Angaben. Von 5 % der Fachkräfte werden Aspekte benannt, die sich auf Atmosphäre beziehen, hier steht die gesamte Einrichtung („gute Arbeits- und Lernatmosphäre“) und somit nicht unbedingt die beratende Fachkraft im Fokus. Unter „Vernetzung“ finden sich Antworten von 2 % der Fachkräfte wie „bei Bedarf auch weiter vermittelt“. In der Kategorie „Sonstiges“ finden sich Antworten, die sich keiner anderen Kategorie zuordnen lassen, wie „unsere Eltern eng begleitet werden“ oder „sehr gute Rückmeldungen von anderen Betroffenen“.

Alle 15 Personen, die ihre Einrichtung nicht weiterempfehlen würden, begründen dies (vgl. Tabelle 128). Hier finden sich Nennungen, die sich darauf beziehen, dass die Einrichtung nicht für die Personengruppe der Kinder mit Behinderung ausgerichtet ist oder die passenden Konzepte und Angebote fehlen bzw. unzureichend sind („nicht speziell für die damit zusammenhängenden Themen eingerichtet sind“). Außerdem wird auf das Fehlen von Personal im Allgemeinen sowie mit entsprechenden

Qualifikationen hingewiesen, ebenso auf unzureichende Rahmenbedingungen („wir im Gebäude nicht barrierefrei sind um die anderen Räumlichkeiten zu erreichen“).

Tabelle 127: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Ja, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Fachkompetenzen	59	35,3	54,1
individuelle/ressourcenorientierte Förderung	31	18,6	28,4
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	21	12,6	19,3
Rahmenbedingungen	13	7,8	11,9
Angebote/Konzepte der Institution	10	6,0	9,2
Atmosphäre	5	3,0	4,6
Vernetzung	2	1,2	1,8
Sonstiges	26	15,6	23,9
gesamt	167	100,0	153,2

Tabelle 128: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Nein, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Angebote/Konzepte der Institution	7	43,8	46,7
fehlendes/unzureichend qualifiziertes Personal	5	31,3	33,3
Rahmenbedingungen	4	25,0	26,7
Sonstiges	0	0	0
gesamt	16	100,0	106,7

Eltern: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?

94 % der Eltern, die bereits Beratungserfahrungen in der Institution gesammelt haben, würden diese Einrichtung an Freunde empfehlen (vgl. Tabelle 129). Als Gründe dafür werden am häufigsten die als positiv wahrgenommenen Konzepte und Angebote der Einrichtung („viele Angebote“, „mich das Konzept bisher überzeugt hat“) sowie die Kompetenz und das Fachwissen der Mitarbeitenden („ein hohes Maß an Fachkompetenz vorhanden ist“) genannt. Darüber hinaus spielen auch die Haltung der Fachkraft, wie Freundlichkeit und Offenheit, und ein wertschätzender Umgang eine wichtige Rolle. Die ressourcenorientierte und individuell auf das Kind abgestimmte Förderung hat ebenfalls einen Stellenwert für die Empfehlung der Einrichtung. Hier finden sich Nennungen wie „auf die Bedürfnisse der Kinder bestmöglich eingegangen wird“ und „jedes Kind individuell betreut wird“. Positiv benannt wird außerdem die Atmosphäre, welche auch für das Wohlbefinden des Kindes relevant ist („unser Kind sich sehr wohl fühlt“). Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen, die sich keiner der anderen Kategorien zuordnen lassen, da sie zu speziell oder zu allgemein sind („immer ansprechbar“). Außerdem finden sich dort nicht näher definierte allgemeine positive Aussagen über die Institution („die sehr gut sind“). Als Faktoren für keine Weiterempfehlung der Einrichtung werden vor allem als nicht passend oder nicht ausreichend wahrgenommene Rahmenbedingungen genannt.

Tabelle 129: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente
ja	120	78,4	93,8
nein	8	5,2	6,3
gesamt	128	83,7	100,0
fehlend	11	7,2	
gesamt	153	100,0	

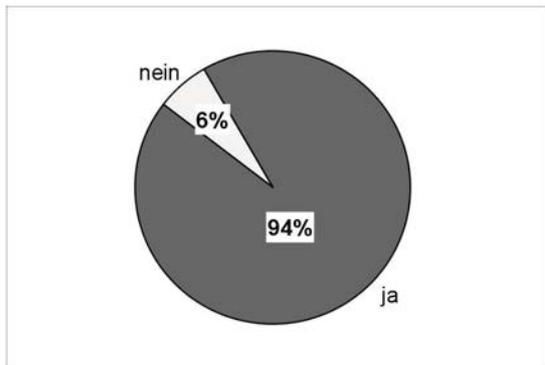


Abbildung 195: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen? (N = 135)

Tabelle 130: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen? Ja, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Angebote/Konzepte der Institution	27	21,1	28,7
Fachkompetenzen	20	15,6	21,3
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	18	14,1	19,1
individuelle/ressourcenorientierte Förderung	14	10,9	14,9
Atmosphäre	12	9,4	12,8
Sonstiges	37	28,9	29,4
gesamt	128	100,0	136,2

3.4.6.1 Vergleich der Institutionen

Für den Vergleich der Institutionen vor dem Hintergrund der persönlichen Einstellung der beratenden Fachkraft werden folgende Aspekte betrachtet:

- Einfluss auf den Werdegang des/der Ratsuchenden
- Vertrauensverhältnis zum/zur Ratsuchenden
- Unsicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung
- Gefühl der Überforderung

Bei dem Vergleich der Mitarbeitenden der unterschiedlichen befragten Institutionen zeigen sich Unterschiede ($p < ,038^*$; $\chi^2 = 11,76$) zwischen diesen im Hinblick auf die Meinung, welchen Einfluss die (Beratungs-)Gespräche auf die Entwicklung des/der Ratsuchenden haben. Insbesondere die Personen, die an einer Behörde oder einem Amt arbeiten, nehmen ihren Einfluss als signifikant höher wahr als Mitarbeitende an Schulen und Kindertagesstätten (vgl. Tabelle 131).

Tabelle 131: U-Test „Einfluss des Gesprächs auf die Entwicklung des Ratsuchenden“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Behörde, Amt / Schule	-2,63	,009**	,268
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-2,96	,003**	,415

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Die Einstellung dazu, ob ein Vertrauensverhältnis mit den Ratsuchenden für die Beratungsarbeit notwendig ist, unterscheidet sich ebenfalls zwischen den verschiedenen Institutionsformen ($p < ,002^{**}$; $\chi^2 = 18,93$). Beispielsweise halten Mitarbeitende an Behörden und Ämtern dies im Vergleich zu Mitarbeitenden an Schulen, Kindertagesstätten und Praxen für weniger notwendig. Mitarbeitende an Kindertagesstätten halten dies im Vergleich zu Personen, die im Bereich Verein/Verband/Selbsthilfe arbeiten, für signifikant notwendiger (vgl. Tabelle 132). Keine signifikanten Unterschiede ($p < ,166$; $\chi^2 = 7,83$) gibt es hinsichtlich der Einstellung, ob ein Vertrauensverhältnis tatsächlich in der Arbeit realisierbar ist.

Tabelle 132: U-Test „Vertrauensverhältnis notwendig“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-3,61	,000***	,510
Behörde, Amt / Schule	-2,83	,005**	,287
Behörde, Amt / Praxis	-2,50	,012*	,442
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-2,58	,010*	,380

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Keine Unterschiede zwischen den Institutionen zeigen sich bei der Frage danach, ob die Mitarbeitenden sich im Umgang mit Menschen mit Behinderung unsicher fühlen ($p < ,099$; $\chi^2 = 9,26$). Allerdings gibt es Unterschiede bei der Frage danach, inwieweit sich die Fachkräfte in der Beratung überfordert fühlen ($p < ,014^*$; $\chi^2 = 14,35$). So fühlen sich beispielsweise die Mitarbeitenden in Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe sowie in Behörden/Ämtern weniger überfordert als Mitarbeitende an Schulen oder Kindertagesstätten (vgl. Tabelle 133).

Tabelle 133: U-Test „Ich fühle mich in der Beratung überfordert“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Verein, Verband, Selbsthilfe / Schule	-2,80	,005**	,290
Verein, Verband, Selbsthilfe / Kindertagesstätte	-2,65	,008*	,378
Behörde, Amt / Kindertagesstätte	-2,32	,020*	,325
Behörde, Amt / Schule	-2,41	,016*	,248

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Ein positiver Zusammenhang zeigt sich hinsichtlich der selbst eingeschätzten Qualität der Beratung durch die Fachkraft und der Einstellung, ob die Person gerne in der Institution arbeitet ($p < ,003^{**}$; $r = ,245$). Andererseits schätzt die Fachkraft die Qualität der Beratung schlechter ein, wenn sie sich selbst in der Beratung überfordert fühlt ($p < ,006^{**}$; $r = ,231$).

3.4.6.2 Zusammenfassung

Mithilfe verschiedener Aussagen, denen die Fachkräfte in unterschiedlichen Abstufungen zustimmen können, soll ihre persönliche Einstellung sowohl gegenüber den Ratsuchenden als auch im Hinblick auf ihre eigene Beratungstätigkeit und die Institution, in der sie derzeit tätig sind, erfasst werden.

Den **Einfluss**, den **Gespräche** mit den Ratsuchenden auf deren persönliche Entwicklung haben können, schätzen jeweils knapp die Hälfte der befragten Fachkräfte als mittelmäßig bzw. groß ein. Es folgen Fragen, die die Aspekte des Vertrauens und der Beziehung in der Beratung betreffen. So befindet nur ein minimaler Anteil der Befragten ein **vertrauensvolles Verhältnis** zwischen sich und der ratsuchenden Person für nicht notwendig für eine gelingende Beratung. Die Einschätzung, dass ein solches Vertrauensverhältnis im Rahmen der Beratung auch realisiert werden kann, teilen über die Hälfte der Fachkräfte und rund 40 % halten eine Realisierung für nur teilweise möglich. Die überwiegende Mehrheit der Befragten gibt außerdem an, dass die Beziehung zu den Ratsuchenden gleichberechtigt ist, und rund jede zehnte Fachkraft empfindet sie als hierarchisch. Vertrauen in die **Ressourcen** der Ratsuchenden hat mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte. Zudem gibt die große Mehrheit der Fachkräfte an, den Anliegen der Ratsuchenden neutral und unvoreingenommen gegenüberzustehen. Hinsichtlich der eigenen **Sicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung** geben mehr als zwei Drittel der Fachkräfte an, sich nicht unsicher zu fühlen. Nur ein sehr geringer Teil von 7 % der Befragten macht die Angabe, unsicher im Umgang mit Menschen mit Behinderung zu sein. Dazu passt das Ergebnis, dass sich nach eigenen Angaben etwa jede zehnte Fachkraft in der Beratung überfordert fühlt. Der Behauptung, gern in ihrer aktuellen Einrichtung zu arbeiten, stimmen annähernd alle befragten Fachkräfte zu.

Sowohl die Fachkräfte als auch die Eltern werden gefragt, ob sie die Institution, in der sie tätig sind bzw. von der sie beraten worden sind, an Bekannte und Freunde mit einem Kind mit Behinderung **weiterempfehlen** würden. Die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte bejaht diese Aussage und begründet dies in mehr als der Hälfte der Fälle mit der fachlichen Kompetenz und der großen Erfahrung der MitarbeiterInnen der Einrichtung. Als Gründe für eine Nichtweiterempfehlung werden fehlende oder nicht passende Angebote bzw. Konzepte, fehlendes oder nicht qualifiziertes Personal sowie mangelhafte Rahmenbedingen genannt. Von den Eltern, die bereits Beratungserfahrungen in der Institution gesammelt haben, würden fast alle die Einrichtung an Freunde empfehlen. Als Hauptgründe hierfür werden einerseits die Konzepte und Angebote der Einrichtung benannt sowie Faktoren, die sich auf die Kompetenz der Mitarbeitenden und deren Haltung und Einstellungen beziehen. Eltern, die keine Weiterempfehlung für die Einrichtung aussprechen würden, führen vor allem fehlende oder unzureichende Rahmenbedingungen an.

Der **Vergleich der Institutionen** macht deutlich, dass sich die Fachkräfte hinsichtlich ihrer Einschätzung des Einflusses der Beratungsgespräche auf die Entwicklung der Ratsuchenden je nach Institutionengruppe unterscheiden: MitarbeiterInnen an Ämtern und Behörden schätzen ihren Einfluss deutlich höher ein als Fachkräfte an Schulen und Kindertagesstätten. Auch die Einstellung zu der Notwendigkeit eines Vertrauensverhältnisses in der Beratungsarbeit unterscheidet sich zwischen den Institutionengruppen. Mitarbeitende aus Schulen, Kindertagesstätten und Praxen halten ein Vertrau-

ensverhältnis zwischen Fachkraft und Eltern für wichtiger als Fachkräfte aus der Institutionengruppe Behörde/Amt. In Bezug auf eine Unsicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung liegen keine Unterschiede zwischen den einzelnen Institutionengruppen vor. Auch aufschlussreich ist die Feststellung, dass sich Fachkräfte aus den Bereichen Schule und Kindertagesstätte im Vergleich in ihrer Beratungstätigkeit häufiger überfordert fühlen als Mitarbeitende aus den Bereichen Verein/Verband/Selbsthilfe und Amt/Behörde.

3.4.7 Thema Inklusion

Im folgenden Kapitel werden verschiedene Aspekte von Inklusion, sowohl aus Perspektive der Fachkräfte als auch aus Perspektive der Eltern, betrachtet. Zunächst erfolgt eine Bestandsaufnahme bezüglich der derzeitigen Beratungssituation zum Thema Inklusion (Kap. 3.4.7.1). Des Weiteren werden die Beratungsbedarfe hinsichtlich Inklusion (Kap. 3.4.7.2) dargelegt und die Institutionen im Bezug darauf verglichen, ob den Fachkräften der unterschiedlichen Einrichtungen das Thema Inklusion bereits vor der Befragung bekannt war (Kap. 3.4.7.3).

3.4.7.1 Bestandsaufnahme, derzeitige Beratungssituation zum Thema Inklusion

Zu Beginn des Frageblocks wird den Fachkräften und den Eltern folgende kurze Erklärung zum Thema Inklusion gegeben:

*„Mit der UN-Behindertenrechtskonvention besteht der rechtliche Anspruch auf gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung. **Inklusion** heißt, jedem Kind mit Behinderung soll in allen Lebensbereichen der Zugang zu allen Angeboten gewährt werden, z.B. zu jeder Kindertagesstätte, Schule, Tagesbetreuung im Stadtteil.“ (Fragebogen)*

Fachkräfte: Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Der überwiegenden Mehrheit der Fachkräfte (80 %) war das Thema Inklusion vor der Befragung bereits gut bekannt (vgl. Abbildung 196). Betrachtet man diese Nennungen gemeinsam mit denen der Fachkräfte, die die Frage mit „eher bekannt“ beantwortet haben, so sind dies 93 % der Fachkräfte. „Teilweise bekannt“ war 4 % der Fachkräfte das Thema und „eher unbekannt“ und „unbekannt“ zusammen 3 %.

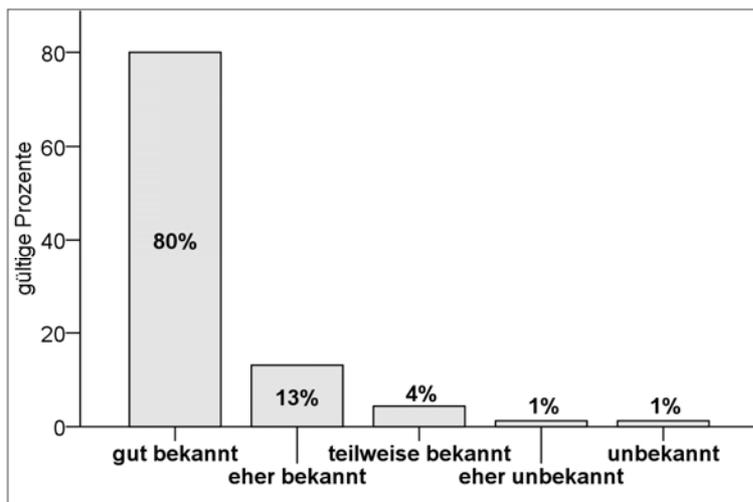


Abbildung 196: Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt? (N = 160)

Fachkräfte: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion?

Tatsächlich beratend tätig im Hinblick auf Inklusion ist etwas mehr als die Hälfte der Fachkräfte (59 %), 41 % beraten nicht zu diesem Thema (vgl. Abbildung 197). Was Themen oder Anliegen innerhalb der Beratung zum Thema Inklusion sind, ist in Abbildung 198 dargestellt. Überwiegend werden von den Fachkräften Punkte genannt, die sich unter „Bildungsweg/Förderort“ zusammenfassen lassen. Dies sind Antworten, die eine Beratung im Zusammenhang mit allgemeinen Bildungsangelegenheiten wie der Frage der Bildungslaufbahn oder zur Wahl des Förderortes thematisieren. Es folgen allgemeine Informationen, die sich auf allgemeine Grundlagen zum Thema beziehen, sowie Fachkräfteberatung, bei der eine Beratung anderer Fachkräfte erfolgt. Des Weiteren finden sich einige Nennungen, die sich konkret auf das AO-SF¹⁷ beziehen, oder persönliche Sichtweisen wie eine Meinungsäußerung zum Thema Inklusion („Inklusion existiert nur formal“) wiedergeben. Da das Antwortspektrum insgesamt sehr groß ist, finden sich unter „Sonstiges“ weitere, zum Teil sehr spezifische Antworten wie „Wohneinrichtung“ oder „Verein“.

¹⁷ AO-SF ist die Abkürzung für „Ausbildungsordnung Sonderpädagogische Förderung“. Hierbei handelt es sich um das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs.

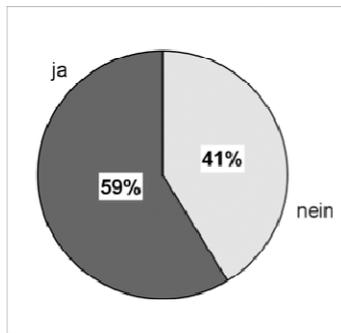


Abbildung 9: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? (N = 150)

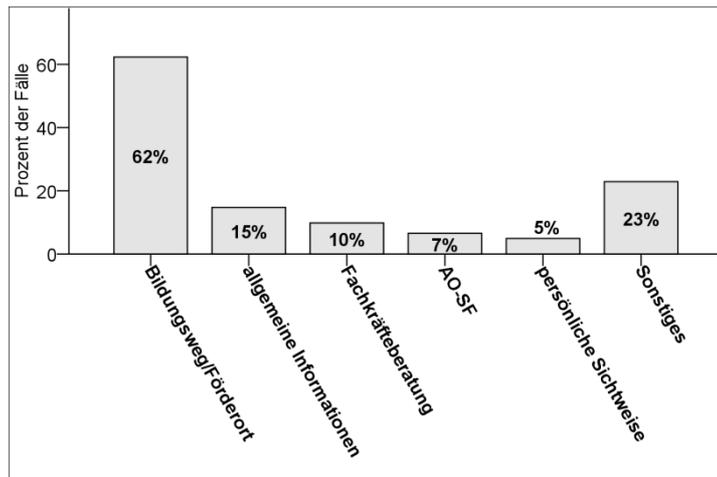


Abbildung 8: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? Ja, inwiefern: (N = 74)

Fachkräfte: Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert?

Bei der Frage, ob sich in der eigenen Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert hat, teilt sich die Gruppe der Befragten in zwei fast gleich große Gruppen: 51 % beantworten die Frage mit „nein“ und 49 % beantworten die Frage mit „ja“ (vgl. Abbildung 199). Was sich genau verändert hat, wird unterschiedlich beschrieben und ist in Tabelle 134 dargestellt. Am häufigsten wird aufgeführt, dass es einen höheren Beratungsbedarf bzw. ein verändertes Aufgabenfeld gibt, was sich in Antworten wie „Beratungstätigkeit nimmt enorm zu“ oder „erhöhter Nachfrageaufwand zu diesem Thema“ niederschlägt. Außerdem wird über eine zunehmende Unsicherheit sowohl seitens der Eltern als auch seitens der Fachkräfte berichtet („totale Verunsicherung auf beiden Seiten“) sowie über mehr Beratung zu Förderorten, wie z. B. Schule oder Frühförderung („die Beratung an der Regelschule ist hinzugekommen“) und zum Thema Inklusion („Thema Inklusion bekommt größere Bedeutung/mehr Raum“). Einige Fachkräfte schildern darüber hinaus eine veränderte Einstellung wie „bin offener geworden“, strukturelle und gesetzliche Veränderungen wie „mehr Öffnung der Regelschulen“ oder veränderte Klientel („vermehrte Anfragen von Eltern mit Kindern, die von Behinderung bedroht sind“). Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen wie „erweiterte Möglichkeiten, die vorgeschlagen werden können“ oder „der Blickwinkel der Betroffenen“.

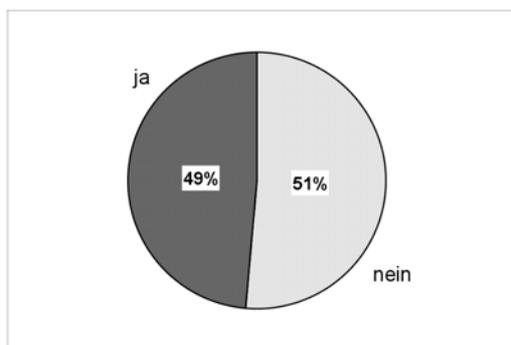


Abbildung 199: Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert? (N = 148)

Tabelle 134: Was hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion verändert? (N = 66)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
höherer Beratungsbedarf bzw. verändertes Aufgabenfeld	17	22,37	25,8
zunehmende Unsicherheit	14	18,6	21,2
mehr Beratung zu Förderort/Inklusion	12	16,0	18,1
veränderte Einstellung	10	13,3	15,2
strukturelle und gesetzliche Veränderungen	8	10,7	12,1
veränderte Klientel	6	8,0	9,1
Sonstiges	8	10,7	12,1
gesamt	75	100,0	113,6

Eltern: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Einem knappen Drittel der Eltern (30 %) ist das Thema Inklusion nicht bekannt, 70 % der Eltern geben an, dass ihnen das Thema bereits vor der Befragung bekannt war (vgl. Abbildung 200). 130 Eltern erläutern, woher sie das Thema Inklusion kennen (vgl. Tabelle 135). Ein Drittel der Nennungen lässt sich dabei in die Kategorie Medien/Öffentlichkeit einordnen und beinhaltet Antworten wie „durch Zeitung“ oder „öffentliche Diskussion“. Über Bildungsinstitutionen wie Schulen oder „Infoabend Kita“ haben etwas mehr als ein Drittel der Eltern (35 %) vom Thema Inklusion erfahren. Es folgen Nennungen, die verdeutlichen, dass die Eltern über den eigenen Beruf („durch meine Arbeit“) von dem Thema erfahren haben. Einige Nennungen besagen, dass durch Familie und Bekannte („Freundeskreis“) bzw. durch die persönliche Betroffenheit („intensive Beschäftigung durch pers. Betroffenheit mit Behinderung“) von dem Thema erfahren wurde. Des Weiteren werden als Quelle der Information Vereine/Verbände, Ämter/Gesetze und medizinisch-therapeutische Institutionen angegeben. Unter „Sonstige“ fallen Nennungen, die eine Meinung zu Inklusion darstellen, wie „in der Praxis nicht durchführbar“ oder sehr allgemeine Antworten wie „als Begriff“.

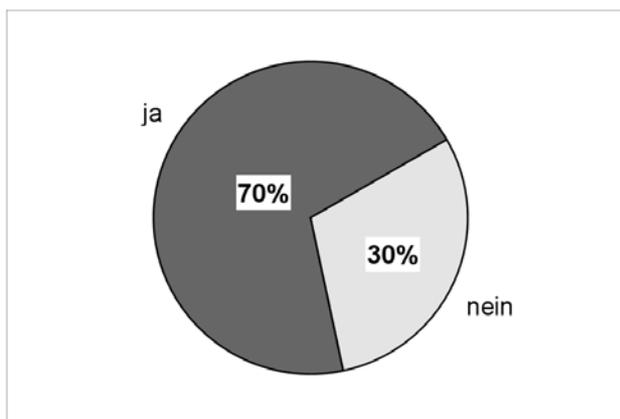


Abbildung 200: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt? (N = 230)

Tabelle 135: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt? Ja, durch ...

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Medien/Öffentlichkeit	54	33,1	41,5
Bildungsinstitution	45	27,6	34,6
eigenen Beruf	22	13,5	16,9
Familie und Bekannte/persönliche Betroffenheit	13	8,0	10,0
Verein/Verband	7	4,3	5,4
Amt/Gesetz	2	1,2	1,5
medizinisch-therapeutische Institution	1	0,6	0,8
Sonstiges	19	11,7	14,6
gesamt	163	100,0	125,4

Eltern: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?

Auf die Frage, an wen sich Eltern bei Fragen zum Thema Inklusion wenden würden, geben 65 % der Eltern eine Antwort. In Abbildung 201 ist aufgeführt, wen die Eltern dabei als Person oder Institution benannt haben, insgesamt sind es 230 Personen bzw. Institutionen. Am häufigsten wird die Institution Schule genannt, es folgen Vereine/Verbände/Selbsthilfe sowie Amt/Behörde/Politik. Zu beachten sind solche Eltern, die angeben, dass ihnen keine Ansprechperson bekannt ist.

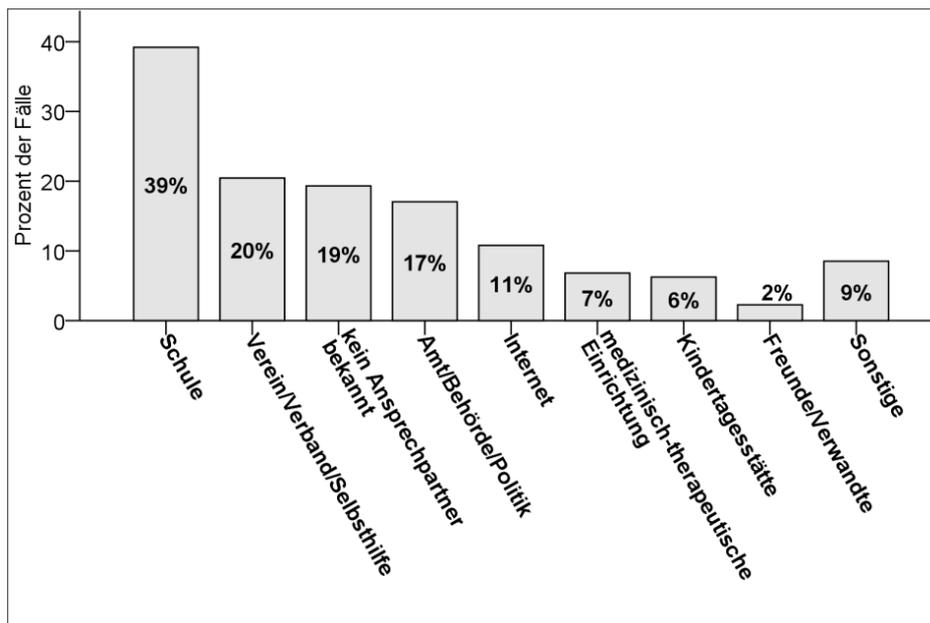


Abbildung 201: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden? (N = 230)

Eltern: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten?

Die Frage, ob den Eltern darüber hinaus weitere Einrichtungen bekannt sind, die zum Thema Inklusion beraten, bejahen 17 % der Eltern, 83 % geben an, dass ihnen keine weiteren Einrichtungen bekannt sind (vgl. Abbildung 202). Am häufigsten werden Vereine/Verbände/Selbsthilfegruppen genannt, was sowohl große Wohlfahrtsverbände als auch kleinere (Eltern-)Vereine umfasst. Es folgen absteigend Amt/Behörde/Politik, Bildungsinstitutionen sowie medizinisch-therapeutische Stellen. Die

genannten Institutionen liegen dabei zu 60 % im Rheinisch-Bergischen Kreis und hier überwiegend in Bergisch Gladbach, 40 % liegen außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises und größtenteils in Köln.

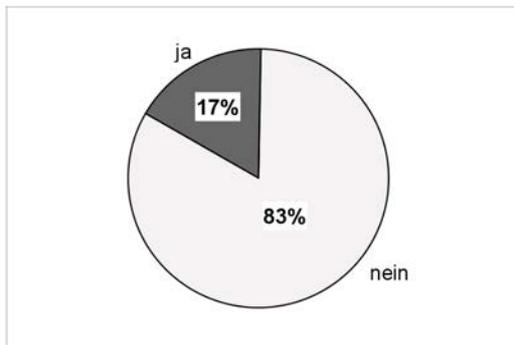


Abbildung 202: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten? (N = 218)

Tabelle 136: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten? Ja, folgende:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Verein/Verband/Selbsthilfe	17	37,0	51,5
Amt/Behörde/Politik	12	26,1	36,4
Bildungsinstitution	8	17,4	24,2
medizinisch-therapeutische Einrichtung	6	13,0	18,2
privates Umfeld	0	0	0
Internet/Telefon	0	0	0
Sonstige	3	6,5	9,1
gesamt	46	100,0	139,4

Eltern: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen?

Rund ein Drittel der Eltern hat sich in der Vergangenheit bereits explizit zum Thema Inklusion beraten lassen (vgl. Abbildung 203). Mit Abstand am häufigsten wurden Eltern durch Schulen beraten (vgl. Abbildung 204). Unter „Sonstige“ finden sich Nennungen, die sich nicht auf eine Einrichtung beziehen, sondern beispielweise „Fachtagung“ oder „Internetforen“. Die Themen, zu denen Eltern sich haben beraten lassen, sind sehr unterschiedlich, wobei die Anzahl der Gesamtnennungen sehr gering ist und sich den in Tabelle 137 aufgeführten Themenbereichen zuordnen lässt. Insbesondere handelt es sich um Fragestellungen aus dem Themenfeld Schule, so beispielsweise um Grundlagen zum Thema Inklusion und Schule allgemein, zur Einschulung/Schulwahl („ob nach jetzigem Entwicklungsstand eine Förder- oder Regelschule sinnvoller erscheint“) und zum (gemeinsamen) Unterricht. Auch das Themenfeld Freizeit wird von den Eltern aufgeführt. Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen wie „Einzelfallhilfe“. Die Beratungshäufigkeit liegt insgesamt zwischen einem bis maximal 11 Mal, einige wenige Eltern antworten mit „oft“ oder „x-mal“, der Mittelwert liegt bei 3,14 (SD 2,95).

Die meisten Eltern (70 %) bewerten die Anzahl der Termine insgesamt als genau richtig, 25 % finden, dass es zu wenige Termine waren, und 5 % sind der Meinung, dass es zu viele Termine waren. Hier ist zu beachten, dass die Gesamtzahl der Eltern lediglich bei N = 20 liegt. Die Dauer eines Einzelgesprächs wird mit einer Zeitspanne zwischen 10 Minuten und 2 Stunden angegeben, der Modalwert

liegt bei 10 Minuten und der Mittelwert bei 47,19 (SD 35,40). Die Dauer eines Einzelgesprächs wird von 78 % als genau richtig, von 22 % als zu kurz und von keiner Person als zu lang eingeschätzt.

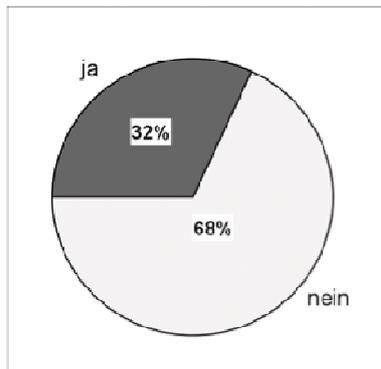


Abbildung 203: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? (N = 270)

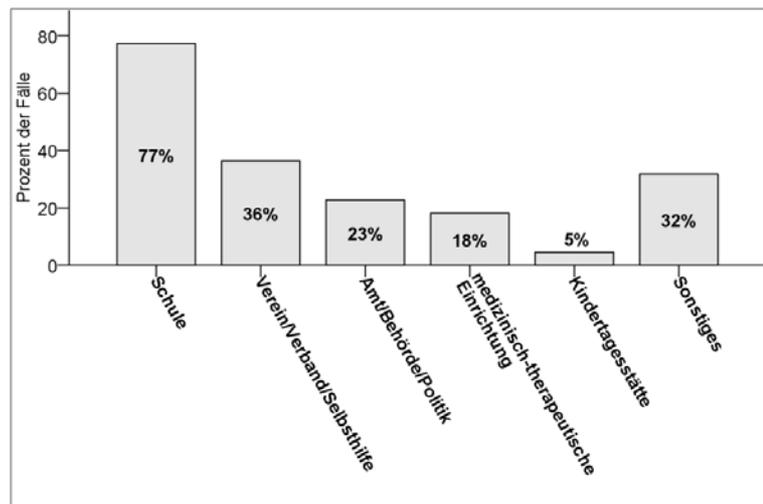


Abbildung 204: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Ja, von folgenden Einrichtungen: (N = 42)

Tabelle 137: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Ja, zu folgenden Themen:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
allgemeine Informationen/Grundlagen	5	26,3	35,7
Schule allgemein	5	26,3	35,7
Einschulung/Schulwahl	3	15,8	21,4
GL/Unterricht/Einzelintegration	3	15,8	21,4
Freizeit	1	5,3	7,1
Sonstiges	2	10,5	14,3
gesamt	19	100,0	135,7

Eltern: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

19 Personen machen eine Angabe dazu, was ihnen im Beratungsgespräch zum Thema Inklusion empfohlen wird. Am häufigsten handelt es sich um schulische Empfehlungen, die sich z. B. auf einen Schulwechsel oder den Besuch einer bestimmten Schule beziehen, es folgen Empfehlungen zur Förderung und allgemeine Informationen. Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen wie beispielsweise „keine Schule wollte ihn nehmen“ (vgl. Tabelle 138).

Tabelle 138: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Schulische Empfehlungen	12	57,1	63,2
Förderung	3	14,3	15,8
allgemeine Informationen zum Thema	2	9,5	10,5
Sonstiges	4	19,0	21,1
gesamt	21	100,0	110,5

Eltern: Bewertung und Einschätzung der Rahmenbedingungen, der Beratung und der Fachkraft

Insgesamt beurteilen nur maximal 6 Personen die verschiedenen Aspekte wie die räumliche Situation, das Wissen der beratenden Fachkraft, die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung, das Einfühlungsvermögen und die Verständlichkeit der Fachkraft sowie die Erreichbarkeit der Einrichtung (vgl. Tabelle 139). Bei allen Aspekten liegt der Median bei 1, das heißt, die meisten Eltern haben als Antwort „gut“ gewählt.

Tabelle 139: Wie schätzen Sie Folgendes ein?

	die räumliche Situation	das Wissen des Beraters	die Atmosphäre/ Stimmung während der Beratung	das Einfühlungsvermögen des Beraters	die Verständlichkeit des Beraters	die Erreichbarkeit der Einrichtung
Median	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0
Modalwert	1	1	1	1	1	1
	N	N	N	N	N	N
gut (1)	90	94	96	97	98	89
eher gut	16	21	18	19	21	20
mittel	17	7	8	7	6	12
eher schlecht	4	2	4	2	1	4
schlecht (5)	1	0	0	0	0	0
weiß ich nicht	0	2	0	1	0	0
gesamt	153	126	126	126	126	153

Eltern: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein?

19 Eltern geben eine Bewertung in Form einer Schulnote ab (vgl. Abbildung 205), hierbei wird die Note 1 mit acht Nennungen am häufigsten vergeben, es folgt die Note 3 mit vier Nennungen, Note 2 mit drei Nennungen, Note 5 mit zwei Nennungen und Note 4 und 6 mit jeweils einer Nennung. Als Begründung für diese Bewertungen werden vor allem der Beratungsinhalt sowohl im positiven („umfassend“) als auch negativem Sinn („einem nur abgeraten wird, statt geholfen“) aufgeführt. Es folgen Nennungen zur Fachkompetenz des Beratenden und allgemein positive Äußerungen (vgl. Tabelle 140). Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen, die zum Teil auch Meinungsäußerungen beinhalten, wie dass „Inklusion nicht so funktionieren kann, wie es zurzeit häufig versucht wird“.

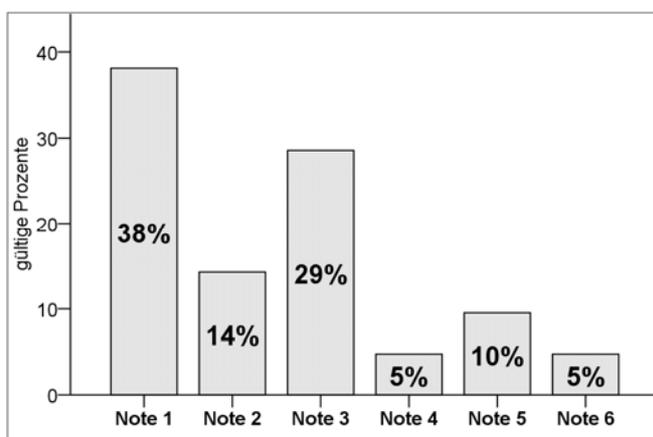


Abbildung 205: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? (N = 19)

Tabelle 140: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? (Begründung)

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Beratungsinhalte	6	35,3	37,5
Fachkompetenzen	4	23,5	25,0
Haltung/Eigenschaften der Fachkraft	0	0	0
allgemeine positive Äußerungen	1	5,9	6,3
Sonstiges	6	35,3	37,5
gesamt	17	100,0	106,3

3.4.7.2 Beratungsbedarfe zum Thema Inklusion

Fachkräfte: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten?

Etwas mehr als die Hälfte der Fachkräfte (53 %) fühlt sich nicht ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten, 47 % fühlen sich ausreichend qualifiziert (vgl. Abbildung 206). Einige wenige Fachkräfte äußern sich dahingehend, dass dies teilweise zutrifft („ja und nein“).

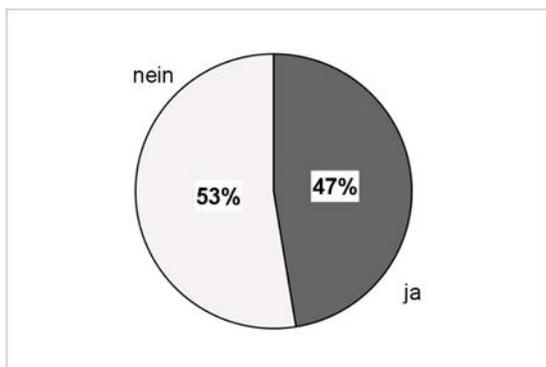


Abbildung 206: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten? (N = 135)

Fachkräfte: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte (72 %) äußert sich dahingehend, dass sie mehr zum Thema Inklusion erfahren möchte, 28 % halten sich für bereits ausreichend informiert (vgl. Abbildung 207). Hinsichtlich der Themen, die für die Fachkräfte von Interesse sind, werden am häufigsten Punkte genannt, die sich mit den strukturellen Rahmenbedingungen von Inklusion und den personellen, finanziellen, räumlichen und rechtlichen Ressourcen beschäftigen („Wie soll das finanziert werden?“, „personelle Voraussetzungen“). Es folgen Fragen zur konkreten Umsetzung und zu Konzepten der Inklusion („Konkrete Umsetzungsmöglichkeiten“; „schulkonzeptionelle Ansätze“) und zur Vernetzung und Kooperation sowie insbesondere zu Best-Practice-Beispielen („Inklusion in anderen Schulen und Kindergärten“). Des Weiteren besteht ein Interesse daran, mehr zu Grundlagen und allgemeinen Informationen („Überblickswissen“) sowie Fachwissen zum Thema Behinderung vermittelt zu bekommen. Einige wenige Nennungen beschäftigen sich mit den Auswirkungen für die Kinder wie „Wie kann man auch nicht behinderten Kindern noch gerecht werden?“.

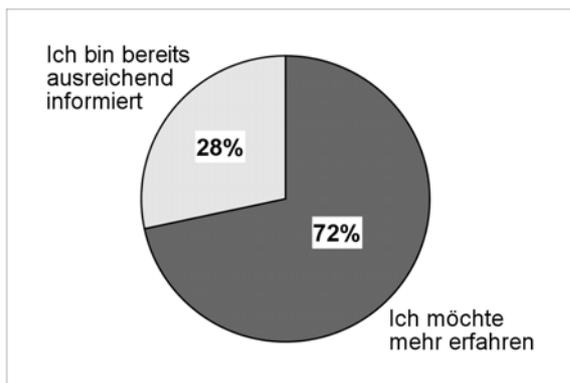


Abbildung 207: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren? (N = 134)

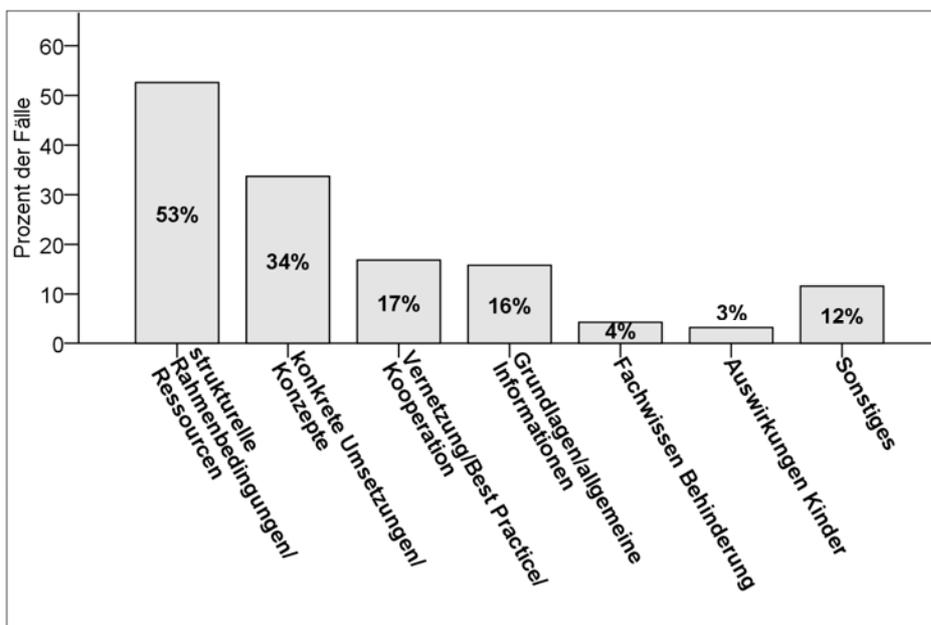


Abbildung 208: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren? (N = 134)

Fachkräfte: Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein?

Die befragten Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis schätzen ihr Wissen zum Thema Inklusion zu einem überwiegenden Teil (63 %) als „gut“ oder „eher gut“ ein (vgl. Abbildung 209). Ein knappes Drittel (30 %) schätzt das eigene Wissen als „mittelmäßig“ ein, 6 % als „eher schlecht“ und 1 % als „schlecht“.

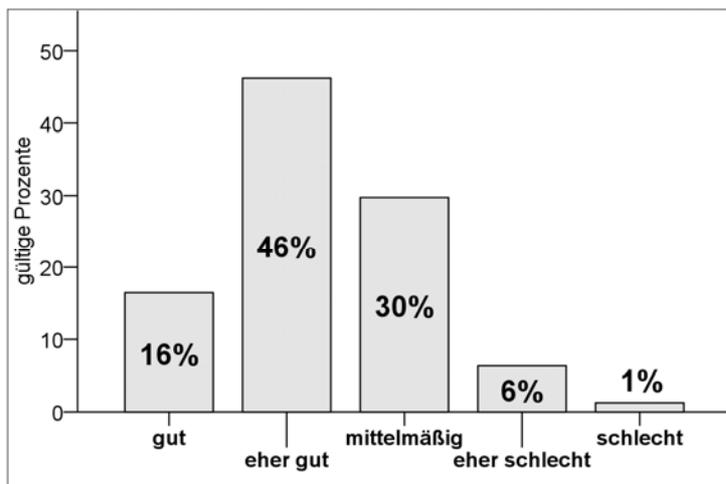


Abbildung 209: Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein? (N = 158)

Eltern: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Die Mehrheit der Eltern (63 %) fühlt sich in Hinsicht auf das Thema Inklusion bereits ausreichend informiert, 37 % möchten gerne mehr erfahren (vgl. Abbildung 210). Themen, die dabei für die Eltern von Interesse sind, betreffen insbesondere den schulischen Kontext („Erfahrungen bei Wechsel von Förderschule auf Regelschule“) und den Kindertagesstätten-Bereich sowie Fragen zur Berufsausbildung oder Arbeitswelt („Inklusion in der Ausbildung und im Beruf“) (vgl. Tabelle 141). Es folgen Fragen auf struktureller und organisatorischer Ebene in Bezug auf die Umsetzung, die Angebotsmöglichkeiten oder die Rahmenbedingungen von Inklusion, wie „was für Leistungen für die Förderung der Kinder geleistet werden“. Ebenso sind allgemeine, nicht spezifische Informationen zum gesamten Themenfeld von Interesse. Es folgen der Freizeit- und Betreuungsbereich sowie Fragen zu rechtlichen Angelegenheiten. Unter „Sonstiges“ finden sich Nennungen wie „Autismus“ oder „Erfahrungsaustausch“.

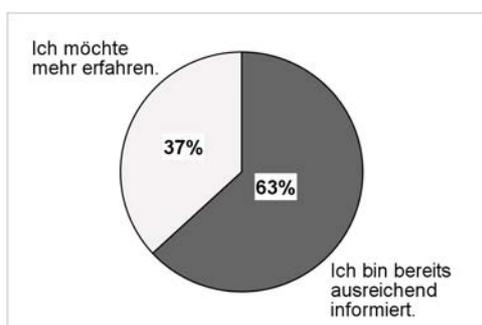


Abbildung 210: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren? (N = 198)

Tabelle 5: Ich möchte mehr erfahren über ...

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Bildung/Beruf	35	46,1	57,4
strukturelle Aspekte	15	19,7	24,6
gesamtes Themenfeld	8	10,5	13,1
Freizeit/Betreuung	6	7,9	9,8
rechtliche Angelegenheiten	3	3,9	4,9
Sonstiges	9	11,8	14,8
gesamt	76	100,0	124,6

Einstellung der beratenden Fachkraft und der Eltern zum Thema Inklusion

Eltern: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen?

Die Eltern werden gefragt, ob sie ihr eigenes Kind inklusiv beschulen lassen würden, diese Frage beantworten 82 % aller Eltern. Von diesen würde die Mehrheit (57 %) ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse beschulen lassen, 43 % würden dies nicht tun (vgl. Abbildung 211). Bei dem Blick auf die gültigen Prozente, die über 100 % liegen, wird deutlich, dass einige wenige Eltern (N = 4) sowohl „ja“ als auch „nein“ angekreuzt haben.

In Tabelle 142 und Tabelle 143 sind die Gründe gebündelt dargestellt, warum oder warum nicht die Eltern ihr Kind inklusiv beschulen lassen würden.

Als Argumente für eine inklusive Beschulung werden besonders Aspekte benannt, die eine Befürwortung der inklusiven Beschulung mit der individuellen Weiterentwicklung des Kindes verbinden („er davon sehr profitieren würde“) sowie Faktoren des gemeinsamen Lernens, die sich u. a. positiv auf die Sozialkompetenz und Sozialentwicklung auswirken („mehr Kontakt zu anderen Kindern in ihrem Alter bekommt“). Bei einigen Antworten der Eltern wird deutlich, dass sie bereits positive Erfahrungen mit integrativen oder inklusiven Einrichtungen haben, das heißt, entweder wird das Kind bereits integrativ oder inklusiv beschult oder es liegen Erfahrungen vor, die für eine inklusive Beschulung sprechen („wir gute Erfahrungen in der Grundschule machen/gemacht haben“). Antworten, die eine Befürwortung mit der Förderung von Gleichberechtigung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung begründen bzw. einer Ausgrenzung entgegenwirken sollen, sind in der Kategorie Gleichberechtigung/Teilhabe zusammengefasst. Es folgen Antworten, die eine inklusive Beschulung generell befürworten, dies jedoch mit einer Einschränkung bzw. einer Voraussetzung verknüpfen („wenn die Voraussetzungen stimmen würden“). Zuletzt werden Gründe aufgeführt, die sich auf Aspekte der Akzeptanz und Toleranz aller Menschen beziehen, sowie Gründe, die sich ganz speziell auf das eigene Kind mit seinen individuellen Voraussetzungen und die erwarteten Auswirkungen einer inklusiven Beschulung beziehen.

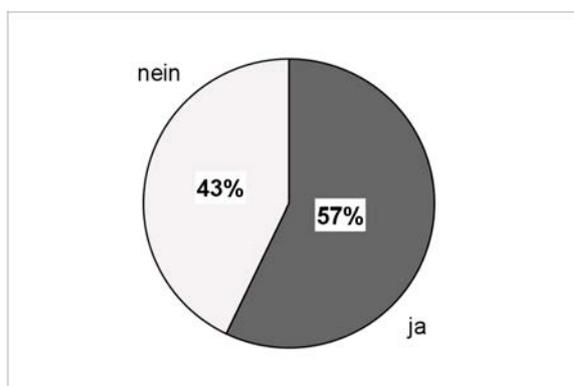


Abbildung 211: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen ? (N = 224)

Tabelle 142: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Ja, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Gemeinsames Lernen/Weiterentwicklung	40	32,5	37,4
positive Einschätzungen/positive Erfahrungen	19	15,4	17,8
Gleichberechtigung/Teilhabe	18	14,6	16,8
eingeschränkte Zustimmung	16	13,0	15,0
Akzeptanz und Toleranz	9	7,3	8,4
im eigenen Kind begründet	8	6,5	7,5
Sonstiges	13	10,6	12,1
gesamt	123	100,0	115,0

Als Gründe, die für Eltern gegen eine inklusive Beschulung sprechen, werden in erster Linie Antworten aufgeführt, die darauf schließen lassen, dass die Eltern ihr Kind mit seinen Voraussetzungen für eine inklusive Beschulung nicht geeignet halten, wie „meine Tochter schon 17 ist und sie schwerst mehrfach behindert ist“. Es folgen Antworten, die durch Signalwörter wie „derzeit“, „noch nicht“ oder „heutige“ verdeutlichen, dass die aktuellen Rahmenbedingungen, die eher negativ wahrgenommen werden, zur ablehnenden Meinung der Eltern beigetragen haben, sie bei weiterer Entwicklung eine inklusive Beschulung jedoch nicht prinzipiell ausschließen. Zudem werden hier Aussagen aufgeführt, die sich auf negativ wahrgenommene personelle und schulorganisatorische Rahmenbedingungen wie „die Lehrer nicht genügend ausgebildet sind“ oder besonders häufig „zu große Klassen“ beziehen. Des Weiteren werden als Gründe gegen eine inklusive Beschulung vor allem die mangelnde Förderung und Betreuung aufgeführt bzw. die an der Förderschule durchgeführte Förderung wird als geeigneter wahrgenommen („ich die individuelle Förderung durch die Fachleute schätze. Diese finde ich nur an den Förderschulen“). Einige Eltern berichten von negativen Erfahrungen mit einer inklusiven Beschulung („das hatten wir schon, kommt für uns nie mehr in Frage“), sowie den Ängsten, dass eine inklusive Beschulung in Verbindung mit schwierigen Sozialkontakten oder Mobbing gesetzt wird („es gemobbt werden würde“). Zudem werden Gründe benannt, die verdeutlichen, dass die Eltern bzw. das Kind mit der derzeitigen Beschulungsform sowie den Begleitumständen zufrieden sind und kein Grund für eine Umschulung in eine inklusive Schulform gesehen wird.

Tabelle 143: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Nein, weil:

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
im eigenen Kind begründet	34	32,4	36,6
Rahmenbedingungen	25	23,8	26,9
Förderung/Betreuung	17	16,2	18,3
negative Erfahrungen/Ängste	12	11,4	12,9
Zufriedenheit mit derzeitiger Beschulung	9	8,6	9,7
Sonstiges	8	7,6	8,6
gesamt	105	100,0	112,9

Fachkräfte: Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt.

Zum Thema Inklusion erhalten die Fachkräfte vier verschiedene Aussagen, die sich auf die Einstellung/Haltung zu dem Thema und den Bezug zur eigenen Tätigkeit beziehen. Mehr als die Hälfte der Fachkräfte (55 %) ist der Meinung, dass Inklusion bis heute nicht gut umgesetzt ist (vgl. Abbildung 212). Betrachtet man diese gemeinsam mit den Antworten „eher nicht“, so sind dieser Meinung zusammen 90 % der Fachkräfte. 11 Fachkräfte (7 %) stimmen eher zu und keine stimmt voll zu. Nicht beurteilen können dies insgesamt 3 % der Fachkräfte.

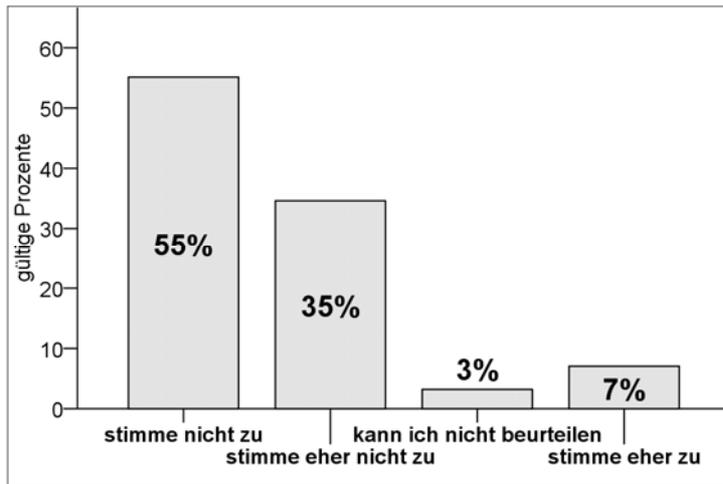


Abbildung 212: Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt. (N = 156)

Fachkräfte: Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet.

Der Aussage, das Thema Inklusion halte ich für überbewertet stimmen insgesamt 68 % der Fachkräfte nicht oder eher nicht zu (vgl. Abbildung 103). Eher zu oder voll zu stimmen dieser Aussage 19 % der Fachkräfte und 9 % können das nicht beurteilen.

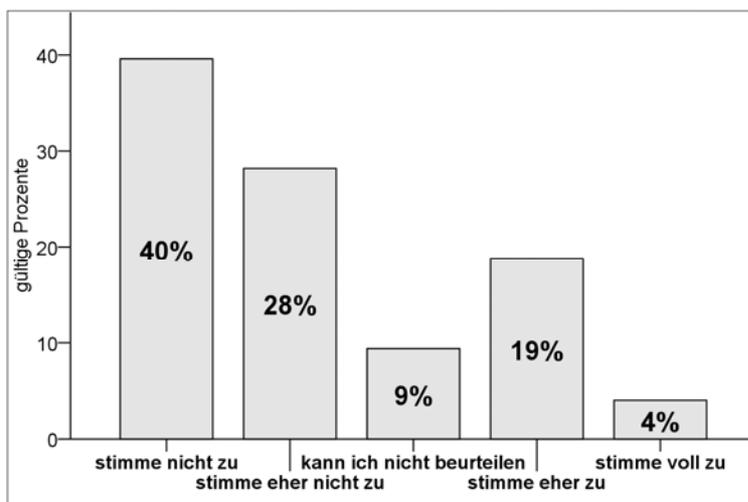


Abbildung 213: Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet. (N = 149)

Fachkräfte: Das Thema Inklusion halte ich für wichtig.

Zusammen 92 % der Fachkräfte stimmen der Aussage „Das Thema Inklusion halte ich für wichtig“ eher oder voll zu, rund 8 % stimmen dem nicht oder eher nicht zu und lediglich eine Person kann dies nicht beurteilen (vgl. Abbildung 214).

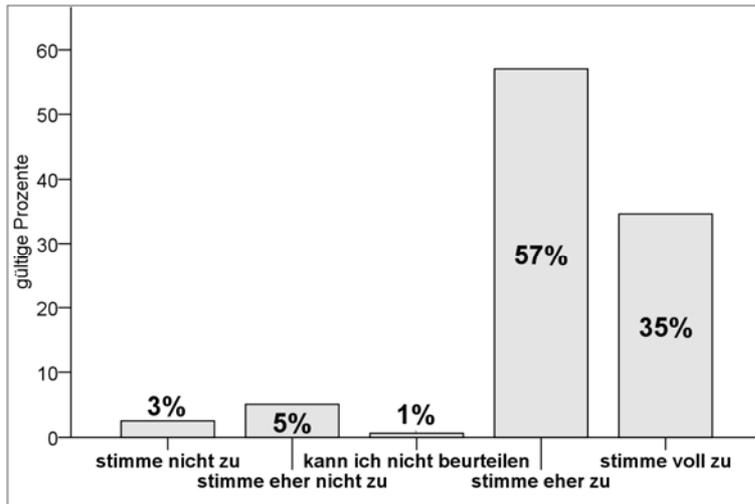


Abbildung 214: Das Thema Inklusion halte ich für wichtig. (N = 156)

Fachkräfte: Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung.

Im Hinblick auf die Bedeutung des Themas Inklusion für die eigene Arbeit sind zusammen 18 % der Meinung, dass das Thema nicht oder eher nicht für sie von Bedeutung ist, 44 % stimmen der Bedeutung voll und 36 % eher zu, 3 % können dies nicht beurteilen (vgl. Abbildung 215).

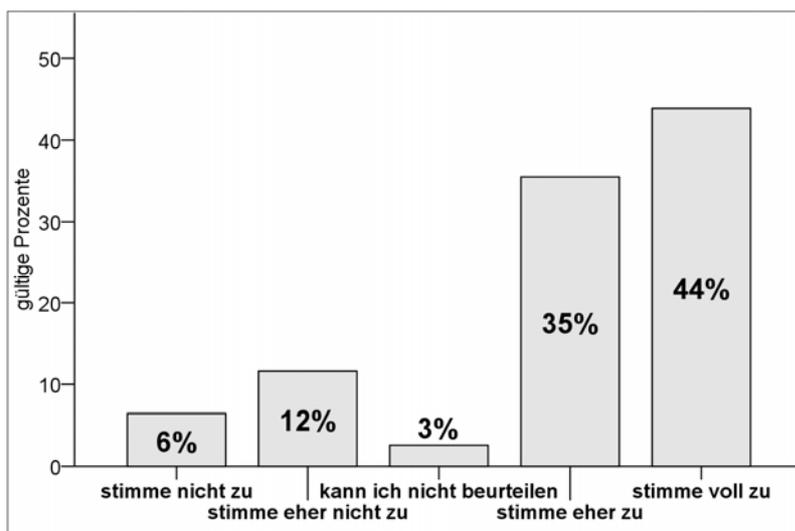


Abbildung 215: Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung. (N = 155)

Zusammenfassend kann zu den Einstellungen der Fachkräfte zu Inklusion gesagt werden, dass die Mehrheit der Fachkräfte Inklusion bis heute nicht für gut umgesetzt hält, das Thema Inklusion nicht für überbewertet, sondern für wichtig erachtet und auch für ihre eigene Arbeit als bedeutsam betrachtet.

3.4.7.3 Vergleich der Institutionen

Im Hinblick auf das Thema Inklusion wird im Folgenden näher betrachtet, ob es zu folgenden Aspekten Unterschiede zwischen den Institutionen gibt:

- Bekanntheit des Themas Inklusion
- Beratung im Hinblick auf Inklusion
- Wissen zum Thema Inklusion

Die Mitarbeitenden der verschiedenen Institutionen machen signifikant unterschiedliche Angaben hinsichtlich der Frage, inwieweit ihnen das Thema Inklusion bereits vor der Befragung bekannt war ($p < ,000^{***}$; $\chi^2 = 34,61$). Hierbei zeigt sich, dass Personen, die in Praxen arbeiten, das Thema im Vergleich zu allen anderen Institutionen bis auf Kindertagesstätten weniger bekannt ist (vgl. Tabelle 144). Aber auch den Fachkräften an Kindertagesstätten ist das Thema weniger bekannt als Fachkräften aus der Schule, Vereinen/Verbänden/Selbsthilfe sowie Behörden/Ämtern.

Tabelle 144: U-Test „Inklusion bekannt“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Praxis / Schule	-4,53	,000***	,503
Praxis / Verein, Verband, Selbsthilfe	-4,32	,000***	,817
Praxis / Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum	-2,28	,023*	,552
Praxis / Behörde, Amt	-3,44	,001**	,609
Kindertagesstätte / Schule	-3,29	,001**	,329
Kindertagesstätte / Verein, Verband, Selbsthilfe	-3,40	,001**	,473
Kindertagesstätte / Behörde, Amt	-2,28	,022*	,320

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Hinsichtlich der Frage, ob die Fachkräfte im Hinblick auf das Thema Inklusion beraten, gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den verschiedenen Institutionen ($p < ,087$; $\chi^2 = 9,62$).

Das eigene Wissen zum Thema Inklusion wird allerdings unterschiedlich eingeschätzt ($p < ,014^*$; $\chi^2 = 14,19$). Signifikante Unterschiede liegen hier jedoch nur zwischen Schulen und Praxen sowie Schulen und Kindertagesstätten insofern vor, als die Mitarbeitenden der Schule ihr Wissen besser einschätzen (vgl. Tabelle 145).

Tabelle 145: U-Test „Inklusion Wissen“, Vergleich der Institutionen

	Z	Sig.	r
Schule / Praxis	-2,42	,015*	,269
Schule / Kindertagesstätte	-2,90	,004**	,289

* = $p < ,05$; ** = $p < ,01$; *** = $p < ,001$; Effektgröße r: 0,1 = kleiner Effekt; 0,3 = mittlerer Effekt; 0,5 = großer Effekt

Wenn die Fachkraft ihr Wissen zum Thema Inklusion als „gut“ oder „eher gut“ einschätzt, dann berät sie im Hinblick auf Inklusion ($p < ,000^{***}$; $z = -4,05$) und fühlt sich ausreichend qualifiziert dafür ($p < ,000$; $z = -7,16$). Keinen Zusammenhang gibt es zwischen dem Umfang des Wissens zum Thema Inklusion und der selbst eingeschätzten Qualität der Beratung ($p = ,753$; $r = ,024$).

3.4.7.4 Zusammenfassung

Einen Bestandteil der Erhebung bilden verschiedene **Aspekte von Inklusion**. Diesen wird sowohl aus der Perspektive der Fachkräfte als auch aus Perspektive der Eltern nachgegangen.

Fast allen befragten Fachkräften ist das Thema Inklusion bereits vor der Befragung **bekannt** und mehr als die Hälfte der Fachkräfte gibt an, zu diesem Themenfeld zu beraten. Dabei sind die **häufigsten Beratungsthemen** der Bildungsweg bzw. die Wahl des Förderortes. Etwa die Hälfte der Fachkräfte ist darüber hinaus der Meinung, dass sich an ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert hat. Vor allem beobachten die Fachkräfte einen höheren Beratungsbedarf der Eltern sowie eine wachsende Unsicherheit sowohl auf Seiten der Eltern als auch auf Seiten der Fachkräfte selbst. So fühlt sich mehr als die Hälfte der Fachkräfte nicht ausreichend **qualifiziert**, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten, und möchte daher gern mehr zum Thema Inklusion erfahren. Besonders interessieren sich die Fachkräfte für Informationen zu strukturellen Rahmenbedingungen und die konkrete Umsetzung bzw. Konzepte der Inklusion. Interessant ist die Einschätzung der großen Mehrheit der Fachkräfte, dass Inklusion ein wichtiges Thema darstellt, aber die Umsetzung bis heute noch nicht gut ist.

Auch dem überwiegendem Teil der Eltern ist das Thema Inklusion bereits vor der Befragung bekannt. Jedoch ist der Begriff Inklusion unter Eltern insgesamt weniger bekannt als im fachlichen Umfeld. Ein Großteil der Eltern kennt den Begriff Inklusion durch die Medien bzw. die öffentliche Debatte und durch Bildungseinrichtungen wie Schulen und Kindertagesstätten. Bei **Fragen zu dem Themenfeld** wenden sich die Eltern am häufigsten an Schulen und an Vereine/Verbände/Selbsthilfegruppen. Auffällig ist, dass jedes fünfte befragte Elternteil nicht weiß, an wen es sich bei Fragen zu Inklusion wenden kann. Die große Mehrheit der Eltern kennt, abgesehen von den zuvor von ihnen genannten, keine anderen Institutionen, die zum Thema Inklusion beraten. Falls die Eltern Einrichtungen kennen, sind dies am häufigsten Vereine/Verbände/Selbsthilfegruppen und Ämter/Behörden. Ein Drittel der Eltern hat sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen. Die Themen beziehen sich vorwiegend auf das Feld der schulischen Inklusion und auf allgemeine Aspekte von Inklusion. Die meisten Eltern sind mit der Beratung, z. B. bezogen auf den Inhalt der Beratung, das Wissen und das Einfühlungsvermögen der Beratenden, zufrieden. Etwas mehr als ein Drittel der Eltern möchte gern mehr zum Thema Inklusion erfahren. Dabei interessieren sich die Eltern vor allem für die Bereiche Bildung/Beruf und strukturelle Aspekte wie Rahmenbedingungen von Inklusion. Insgesamt geben die meisten Eltern an, dass sie ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen würden, und begründen dies insbesondere mit Aspekten des gemeinsamen Lernens und der damit verbundenen individuellen Weiterentwicklung und Gleichberechtigung ihres Kindes sowie allgemein positiven Einschätzungen von Inklusion. Eltern, die eine inklusive Beschulung ablehnen, begründen dies insbesondere mit den individuellen Einschränkungen des eigenen Kindes. Auch die nach Einschätzung der

Eltern derzeit mangelhaften personellen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen werden häufig als Gründe gegen eine inklusive Beschulung aufgeführt. So würden sich mehr Eltern für eine inklusive Beschulung ihres Kindes entscheiden, wenn die aktuellen Bedingungen geeigneter wären.

In Bezug auf die Fragen zum Themenfeld Inklusion muss einschränkend erwähnt werden, dass zum Teil die Anzahl der Eltern, die die Fragen beantwortet haben, insbesondere im Bereich der offenen Fragen vergleichsweise klein ist.

Der **Vergleich der Institutionen** in Bezug auf das Themenfeld Inklusion macht signifikante Unterschiede zwischen den verschiedenen Institutionengruppen zum Teil deutlich. So ist das Thema Inklusion befragten Personen, die in Praxen tätig sind, im Vergleich weitaus weniger bekannt als Fachkräften der anderen Institutionen. Auch das eigene Wissen zum Thema Inklusion schätzen die Fachkräfte unterschiedlich ein. Auffällig ist, dass insbesondere Fachkräfte an Schulen ihr Wissen vergleichsweise besser einschätzen als Fachkräfte aus Praxen und Kindertagesstätten. Dies könnte damit einhergehen, dass Inklusion gegenwärtig im Bereich der Schule eine besonders große Relevanz hat und so eine Auseinandersetzung mit dem Themenfeld „Inklusion“ an Schulen besonders notwendig ist.

3.5 Zusammenfassung der quantitativen Untersuchung – Vergleich beider Regionen

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung im Vergleich beider Projektregionen dargestellt.

Die Befragung wurde in zwei Regionen, dem Rheinisch-Bergischen Kreis und der Stadt Düsseldorf, durchgeführt. Die Zielgruppen der Befragung waren zum einen Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung und zum anderen Fachkräfte, die beratend tätig sind. Ziel der Erhebung war einerseits eine Bestandsaufnahme der Beratungssituation und andererseits, die Beratungsbedarfe der Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung sowie die Bedarfe und Kompetenzen der Fachkräfte in beiden Regionen zu erfassen.

Entsprechend der Gliederung der quantitativen Gesamtstudie werden zunächst die Stichproben der befragten Fachkräfte (Kap. 3.5.1) und Eltern (Kap. 3.5.2) beschrieben. Des Weiteren werden die derzeitige Beratungssituation (Kap. 3.5.3) und Bedingungen für eine gelingende Beratung (Kap. 3.5.4) dargestellt. Darüber hinaus werden die Beratungsbedarfe der Eltern (Kap. 3.5.5) und die persönlichen Einstellungen der Beratenden (Kap. 3.5.6) behandelt. Abschließend werden verschiedene Aspekte von Inklusion sowohl aus Perspektive der Eltern als auch aus Perspektive der Fachkräfte (Kap. 3.5.7) betrachtet und die Institutionen bezüglich der derzeitigen Beratungssituation, Bedingungen für eine gelingende Beratung, persönliche Einstellungen der Beratenden und Inklusion verglichen (Kap. 3.5.8).

Im Rheinisch-Bergischen Kreis wurden schwerpunktmäßig drei Kommunen und darüber hinaus zentrale Einrichtungen erfasst, in Düsseldorf fand die Datenerhebung im gesamten Stadtgebiet statt. Aufgrund dieser zum Teil unterschiedlichen Stichprobe ist ein direkter Vergleich zwischen der Beratungssituation der Stadt Düsseldorf und des Rheinisch-Bergischen Kreises kaum möglich. Da die Daten im Rahmen der Studie jedoch auf diese Weise erhoben wurden und die befragten Kommunen im

Rheinisch-Bergischen Kreis als charakteristisch für eine ländliche Struktur angesehen werden können, werden zur besseren Vergleichbarkeit die beiden Regionen in diesem Kapitel dennoch gegenübergestellt, auf die Berechnung von signifikanten Unterschieden wird jedoch verzichtet.

3.5.1 Stichprobenbeschreibung Fachkräfte

Im Hinblick auf die Größe der Stichprobe der Fachkräfte ergeben sich für die beiden Projektregionen unterschiedliche Zahlen. So nehmen in Düsseldorf insgesamt 532 Fachkräfte aus 146 verschiedenen Einrichtungen an der Befragung teil, im Rheinisch-Bergischen Kreis beteiligen sich 182 Fachkräfte aus 66 Institutionen (vgl. Abbildung 216). Aufgrund der unterschiedlichen Größe der Stadt Düsseldorf und des Rheinisch-Bergischen Kreises sowie der fokussierten Befragung im Rheinisch-Bergischen Kreis von drei Kommunen war dies jedoch zu erwarten.

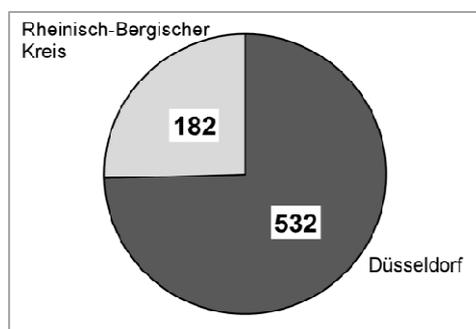


Abbildung 216: Anzahl der teilnehmenden Fachkräfte aus den Regionen

Gemein haben beide Regionen, dass die an der Befragung teilnehmenden Fachkräften größtenteils weiblich sind und die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen. Auch die vertretenen Professionen ähneln sich in beiden Regionen. Vorwiegend handelt es sich um pädagogisches Personal, also Lehrkräfte und ErzieherInnen, oder Fachkräfte aus dem medizinisch-therapeutischen Bereich sowie im Rheinisch-Bergischen Kreis um Verwaltungskräfte (vgl. Abbildung 217). Dies spiegelt sich auch in den Einrichtungen wider, in denen die befragten Fachkräfte tätig sind. So arbeitet jeweils etwas weniger als die Hälfte von ihnen an einer Schule. Am zweithäufigsten beteiligen sich Fachkräfte aus Kindertagesstätten, es folgen verschiedene Ämter und Behörden, ambulante und stationäre therapeutische und medizinische Einrichtungen sowie Vereine, Verbände und Selbsthilfegruppen.

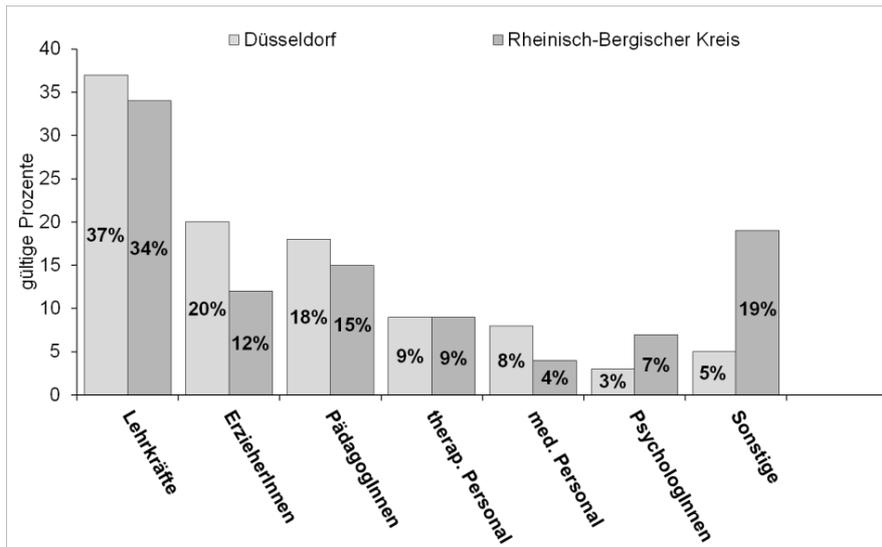


Abbildung 217: Welchen Beruf üben Sie aus?

Gemeinsames Element der befragten, zum Teil heterogenen Berufsgruppen und Einrichtungen ist, dass sie im Sinne der in der Studie verwendeten Definition Beratung und Gespräche für Eltern mit einem Kind mit Behinderung anbieten – sofern nicht als Hauptaufgabe, dann zumindest gelegentlich. Über eine Zusatzqualifikation im Bereich Beratung verfügt im Rheinisch-Bergischen Kreis rund ein Drittel der befragten Fachkräfte, in Düsseldorf trifft dies auf etwas mehr als ein Viertel zu.

3.5.2 Stichprobenbeschreibung Eltern/Kind

Erfreulicherweise haben in beiden Regionen viele Eltern an der Befragung teilgenommen, insbesondere im Rheinisch-Bergischen Kreis ist die Beteiligung gemessen an der Zahl der kontaktierten Einrichtungen hoch und liegt sogar über der Anzahl an Fachkräften, die sich beteiligt haben (vgl. Abbildung 218). Die gute Beteiligung der Eltern ist vor allem deshalb erwähnenswert, da vorab Unsicherheit darüber bestand, ob ausreichend Eltern für die Befragung gewonnen werden würden.

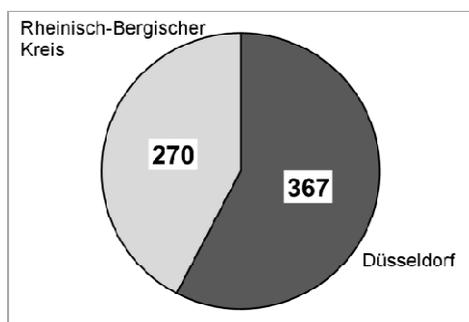


Abbildung 218: Anzahl der teilnehmenden Eltern aus den Regionen

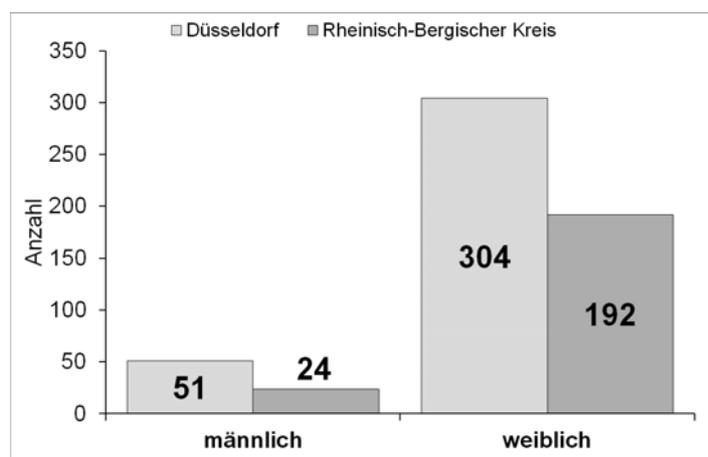


Abbildung 219: Geschlecht der teilnehmenden Eltern nach Region

Überwiegend wird der Fragebogen von Müttern ausgefüllt, die den Fragebogen sowohl in Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen Kreis zu mehr als zwei Dritteln über die Schule ihrer Kinder erhalten. Mit großem Abstand folgen im Rheinisch-Bergischen Kreis Einrichtungen aus dem Bereich Verein/Verband/Selbsthilfe sowie Kindertagesstätten. Letztere sind in Düsseldorf die zweithäufigste Einrichtung, von der die Eltern den Fragebogen erhalten.

In beiden Projektregionen gibt es in den Familien in der Regel ein Kind, das eine Beeinträchtigung oder Behinderung hat und überwiegend männlich ist. Das Alter der Kinder variiert zwischen wenigen Monaten und 20 (Düsseldorf) bzw. 25 Jahren (Rheinisch-Bergischer Kreis), wobei die Gruppe der 11- bis 16-Jährigen in beiden Regionen am stärksten vertreten ist. Daraus ergibt sich, dass der Großteil der Kinder zum Zeitpunkt der Befragung die Schule – zumeist die Förderschule – besucht. In Düsseldorf besucht ein Anteil von rund einem Viertel der Kinder zum Befragungszeitpunkt die Kindertagesstätte. Im Rheinisch-Bergischen Kreis hingegen ist der vorschulische Bereich mit etwa einem Zehntel der Kinder etwas weniger stark vertreten.

Hinsichtlich der vorliegenden Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen lässt sich feststellen, dass es sowohl im Rheinisch-Bergischen Kreis als auch in Düsseldorf ein sehr breites Spektrum an Nennungen gibt und teilweise auch mehrere Angaben gemacht werden. Aus diesem Grund werden in beiden Regionen mehrere Bereiche von den Eltern ähnlich häufig genannt. Diesbezüglich muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass die Prävalenzen der Beeinträchtigungen und Behinderungen auch durch die an der Befragung teilnehmenden Institutionen bedingt sind. Beteiligen sich beispielsweise wie im Rheinisch-Bergischen Kreis viele Einrichtungen, die speziell Angebote für Menschen mit einer bestimmten Behinderung anbieten, wie Autismustherapiezentren, so schlägt sich dies auch in den Prävalenzen der Behinderungen und Beeinträchtigungen der Kinder nieder. Neben Diagnosen aus dem Autismus-Spektrum treten im Rheinisch-Bergischen Kreis laut Angaben der Eltern Beeinträchtigungen im sozial-emotionalen Bereich sowie in der körperlichen und motorischen Entwicklung am häufigsten auf. In Düsseldorf sind die drei am häufigsten genannten Bereiche ebenfalls die emotional-soziale Entwicklung sowie die körperliche und motorische Entwicklung und zusätzlich der Bereich Sprache (vgl. Abbildung 220). Dies lässt sich unter anderem auf die große Elternbeteiligung einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache zurückführen.

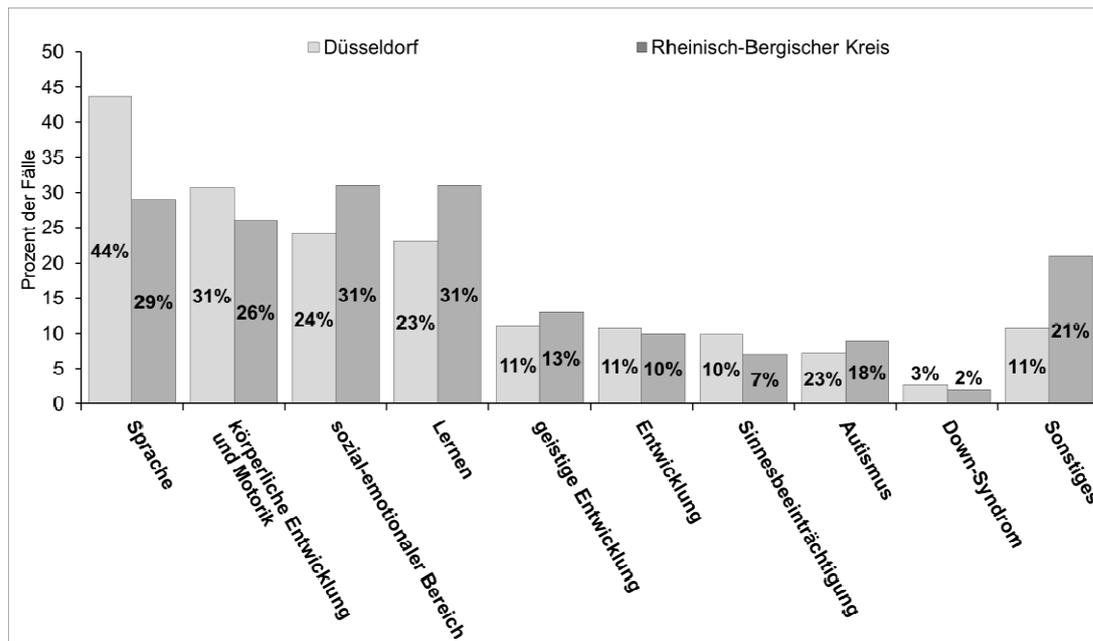


Abbildung 220: Welche Beeinträchtigung hat das Kind?

3.5.3 Die derzeitige Beratungssituation

Ein thematischer Schwerpunkt der Studie liegt auf der Erfassung der aktuellen Beratungssituation von Eltern von einem Kind mit einer Behinderung oder einer drohenden Behinderung. Daher wird zunächst erfasst, welche Institutionen welche Zielgruppen in den Projektregionen beraten. Darüber hinaus sind die vorliegenden Rahmenbedingungen der Beratung sowie die Beratungsthemen und -anliegen von besonderem Interesse.

Als Erstes wird der Frage nachgegangen, wer in der Stadt Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis Beratung anbietet. Zu diesem Zweck werden die im Rahmen der Akquise der Untersuchungstichprobe recherchierten Institutionen ergänzt um die Einrichtungen, die zusätzlich von den befragten Eltern und Fachkräften genannt werden. Wie sich vermuten lässt, ist die Anzahl der Institutionen, die im Sinne der Definition des Projekts Beratung anbieten und durchführen, in Düsseldorf größer als in der ländlichen Projektregion. Mit 495 erfassten Institutionen in Düsseldorf ist die Anzahl mehr als doppelt so hoch wie im Rheinisch-Bergischen Kreis mit insgesamt 189 betreffenden Institutionen (vgl. Abbildung 221).

Diese Institutionen sind in beiden Regionen den in der Tabelle 146 dargestellten Gruppen zugeordnet worden. Die Institutioneneinteilung richtet sich nach den in Kapitel 3.1.3 dargelegten Gruppen, die zu einer systematischen Erfassung der unterschiedlichen befragten Institutionen gebildet worden sind. Die Häufigkeit der Institutionen in den Regionen befindet sich in Spalte zwei (Düsseldorf) und drei (Rheinisch-Bergischer Kreis).

Tabelle 146: An der Studie beteiligte Institutionen

Institutionengruppe	Anzahl in Düsseldorf	Anzahl im Rheinisch-Bergischen Kreis
Krankenhaus/Klinik	23	3
Praxis	168	53
Frühförderung/Sozialpädiatrisches Zentrum	7	5
Kindertagesstätte	62	19
Schule	118	37
Behörde/Amt	43	27
Verein/Verband/Selbsthilfe	59	38
Sonstige	15	7

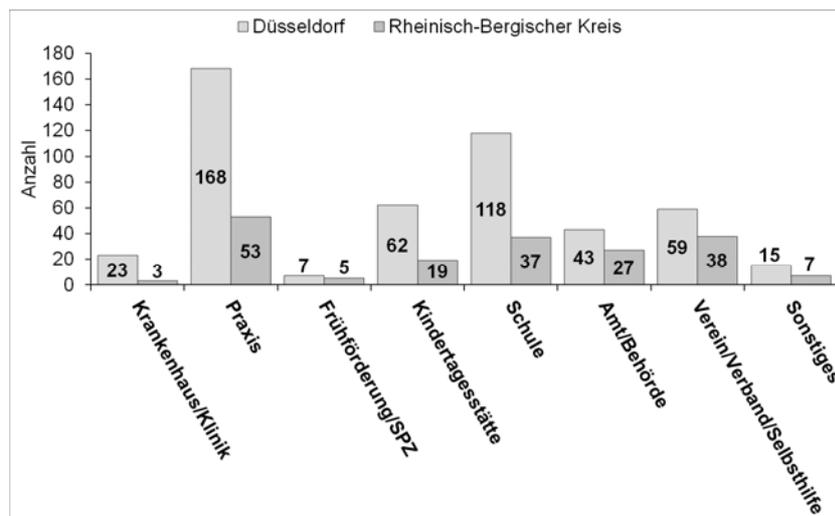


Abbildung 221: Anzahl der Institutionen in den Regionen

In Düsseldorf haben prozentual mehr Eltern in der Institution bereits Beratung in Anspruch genommen, von der sie den Fragebogen erhalten haben, als im Rheinisch-Bergischen Kreis. Die Anzahl der Eltern, die sich bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen haben, ist hingegen mit einer Anzahl von fast der Hälfte der Eltern im Rheinisch-Bergischen Kreis wiederum höher als in Düsseldorf. Interessant ist, dass rund die Hälfte der Eltern aus dem Rheinisch-Bergischen Kreis angibt, dass die Beratung außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises stattgefunden hat.

In beiden Projektregionen wenden sich Eltern mit Fragen zur Behinderung oder Beeinträchtigung ihres Kindes mit Abstand am häufigsten an niedergelassene medizinische oder therapeutische Praxen (vgl. Abbildung 222). Auch Bildungsinstitutionen sind wichtige Anlaufstellen bei behinderungsspezifischen Fragen. Es ist zu vermuten, dass Eltern sich vor allem an die Einrichtungen und Fachkräfte wenden, mit denen sie und ihr Kind bereits im regelmäßigen Kontakt stehen und/oder zu denen ein vertrauensvolles Verhältnis besteht. Im Rheinisch-Bergischen Kreis gibt außerdem über ein Viertel der befragten Eltern an, Fragen an Vereine und Verbände, wie beispielsweise Wohlfahrtsverbände oder Selbsthilfegruppen zu richten. Im Vergleich dazu richtet sich in Düsseldorf ein geringerer Anteil von 15 % der Eltern an Institutionen aus dieser Institutionengruppe. Eine zentrale Anlaufstelle für Fragen zur Behinderung oder Beeinträchtigung ihres Kindes ist im Rheinisch-Bergischen Kreis der Hälfte der Eltern bekannt, in Düsseldorf nur circa einem Drittel der Eltern. Es wird deutlich, dass El-

tern, denen nach eigener Aussage eine zentrale Anlaufstelle bekannt ist, sehr unterschiedliche Einrichtungen innerhalb und auch außerhalb ihrer Region nennen. In den Regionen gibt es demnach keine zentrale Anlaufstelle für Eltern von Kindern mit Behinderung bzw. drohender Behinderung.

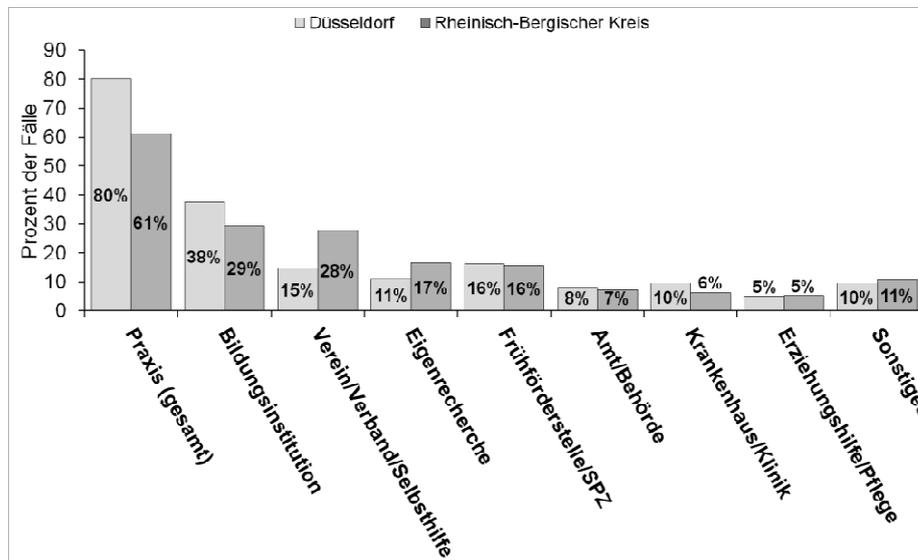


Abbildung 222: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Nach Angabe von mehr als der Hälfte der Fachkräfte in der städtischen und ländlichen Region gibt es in der eigenen Institution kein Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist. Wenn in Einrichtungen spezielles Beratungspersonal vorhanden ist, so sind diese Fachkräfte in den meisten Fällen ausgebildete PädagogInnen.

Die befragten Fachkräfte äußern sich zu der Angebotsstruktur und den Formen der Beratung in ihren Einrichtungen und es wird deutlich, dass die häufigste Form der Beratung in beiden Regionen das Einzelgespräch ist (vgl. Abbildung 223). Darüber hinaus werden vergleichsweise häufig Familien- und Paargespräche angeboten. Insgesamt ist in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis das Angebotsspektrum breitgefächert und reicht von themenspezifischen Informationsveranstaltungen bis hin zu videogestützten Formen der Intervention. Die Beratung durch die Fachkräfte findet in allen Institutionen beider Regionen überwiegend persönlich statt. Auch telefonische Beratung ist üblich. Beratungsanliegen mithilfe neuer Medien zu bearbeiten, insbesondere per E-Mail, ist prozentual gesehen im Rheinisch-Bergischen Kreis etwas verbreiteter als in Düsseldorf. Hinsichtlich der Anzahl und zeitlichen Ausrichtung der Beratungsgespräche mit ratsuchenden Personen wird eine große Bandbreite innerhalb der Regionen deutlich. Mehrheitlich finden in beiden Projektregionen mehrere Gesprächstermine mit derselben Person statt. Die Regelmäßigkeit der Beratungstermine variiert insgesamt deutlich, ist jedoch in Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis ähnlich vielfältig. So werden sowohl wöchentlich und monatlich Gespräche mit Ratsuchenden geführt als auch zum Teil in einem bis zu halbjährlichen Rhythmus. Die Gesamtdauer der Beratung liegt in beiden Regionen in einer Zeitspanne von wenigen Wochen bis hin zu mehreren Jahren.

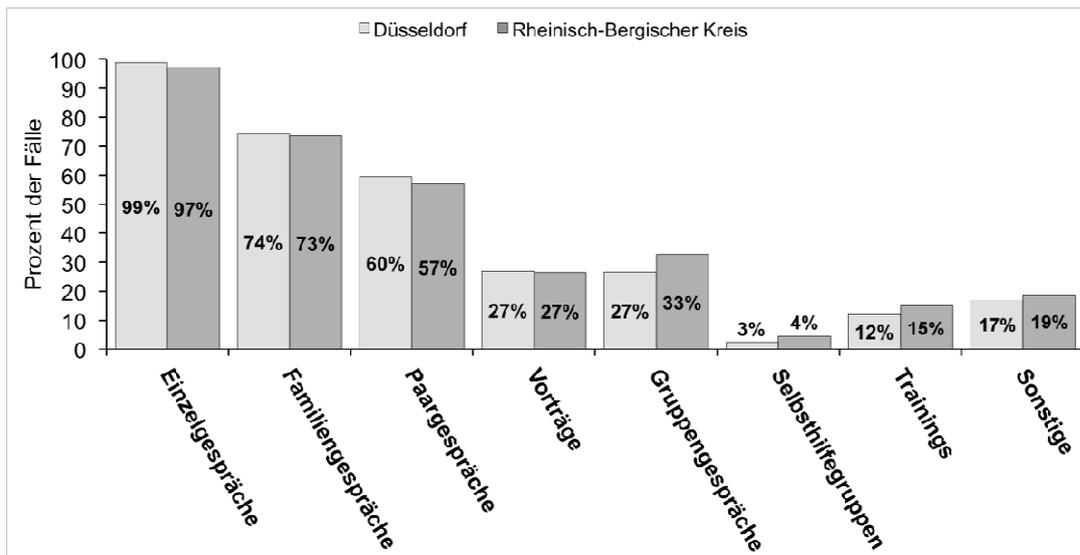


Abbildung 223: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?

Als **Personenkreis**, der Beratung in der Institution in Anspruch nimmt, benennen die Fachkräfte in beiden Regionen in der überwiegenden Mehrheit Eltern bzw. Angehörige von Kindern mit einer Behinderung oder Beeinträchtigung. Im Rheinisch-Bergischen Kreis geben darüber hinaus über 70 % der Fachkräfte an, dass andere Fachkräfte Zielgruppe ihrer Beratung darstellen. In Düsseldorf ist dieser Anteil mit einem Drittel der Befragten geringer. Kinder und Jugendliche werden in beiden Regionen vergleichsweise seltener als Zielgruppe genannt (vgl. Abbildung 224).

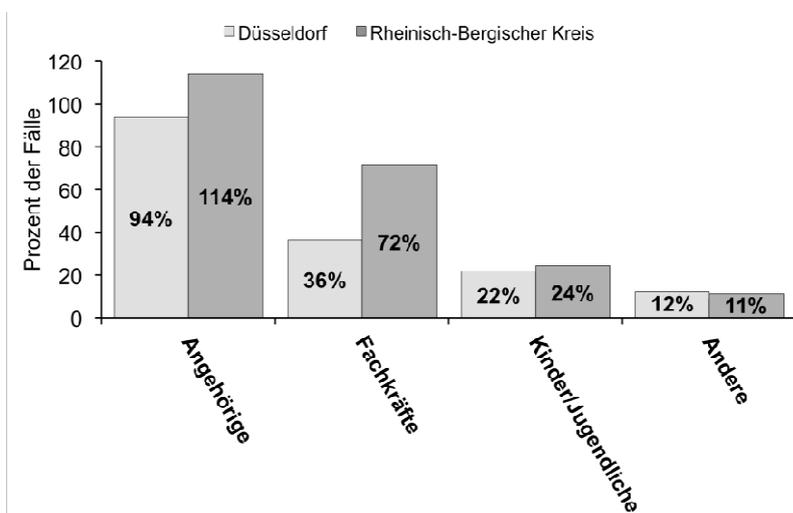


Abbildung 224: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch?

Zu dem Zustandekommen des **Erstkontaktes** zwischen Eltern und Institution werden sowohl die Eltern als auch die Fachkräfte beider Regionen machen vergleichsweise ähnliche Angaben und geben jeweils zu rund einem Drittel an, dass der Kontakt über die jeweilige Institution, über die Ratsuchenden oder durch die Empfehlung Dritter zustande kommt. Ebenfalls vergleichbar in beiden Projektregionen sind die Angaben der Fachkräfte zu den Institutionen, durch welche die Ratsuchenden an sie verwiesen werden. Die befragten Fachkräfte geben an, dass Eltern

besonders häufig eine Empfehlung durch Bildungseinrichtungen und medizinisch-therapeutische Einrichtungen erhalten.

Auch die Einschätzungen der beratenden Fachkräfte zum **Zeitpunkt der Beratung** machen Ähnlichkeiten zwischen den beiden Regionen deutlich. Aus der Perspektive der Fachkräfte ist der Zeitpunkt, zu dem sich die Eltern mit ihren Anliegen an die Institution wenden, häufig zu spät. So geben 44 % der Befragten in Düsseldorf an, dass der Zeitpunkt der Beratung zu spät ist, und 43 % im Rheinisch-Bergischen Kreis. Außerdem sind sie mehrheitlich der Meinung, dass zu diesem Zeitpunkt bereits eine schwierige oder problematische Situation vorliegt. Hier werden in beiden Regionen von den Fachkräften sehr vielfältige Situationen und Probleme der Eltern geschildert. Diese beziehen sich sowohl in Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen Kreis am häufigsten auf den Bereich Bildung/Beruf sowie auf die familiäre Situation der Ratsuchenden bzw. des Kindes. Das breite Spektrum an Problemsituationen, die von den befragten Fachkräften benannt werden, macht deutlich, dass die Fachkräfte im Rahmen ihrer beratenden Tätigkeit in vielen Fällen sehr unterschiedliche Themen behandeln. Das kann eine große Herausforderung für die beratenden Fachkräfte darstellen und erfordert ein hohes Maß an Fachkompetenz.

Sowohl die Eltern als auch die Fachkräfte werden nach den **Themen der Beratungsgespräche** gefragt. In beiden Projektregionen wird deutlich, dass die Themen, die in Beratungsgesprächen angesprochen und bearbeitet werden, sehr vielfältig sind. Das Themenspektrum reicht von Fragen die Schulwahl betreffend über familiäre Problemstellungen bis hin zu allgemeinen behinderungsspezifischen Anliegen. Von den Eltern und Fachkräften im Rheinisch-Bergischen Kreis werden inhaltlich am häufigsten Themen aus dem Feld Bildung und Beruf benannt. Aus Sicht der Fachkräfte in Düsseldorf sind die meisten Themen in den Bereichen Bildung/Beruf und Erziehung/Verhalten verortet. Die befragten Eltern in Düsseldorf geben am häufigsten Themen zur Beeinträchtigung bzw. Entwicklung des Kindes sowie zur Förderung/Therapie und Diagnostik an. In Bezug auf die Beratungsthemen wird deutlich, dass für Eltern insbesondere das eigene Kind im Fokus steht. Im Gegensatz dazu nehmen die Fachkräfte verstärkt den institutionellen und familiären Bezugsrahmen in den Blick.

In welchem Bereich Eltern den **größten Beratungsbedarf** haben, schätzen die Fachkräfte in den beiden Projektregionen unterschiedlich ein. Nach Meinung der Düsseldorfer Fachkräfte haben die Eltern den größten Bedarf an Beratung im Bereich Erziehung/Verhalten. Von Fachkräften im Rheinisch-Bergischen Kreis hingegen wird der Themenkomplex Bildung/Beruf an erster Stelle benannt (vgl. Abbildung 225). Die tatsächlich in den Beratungen angesprochenen Themen und Anliegen stimmen aus Sicht der Fachkräfte in beiden Regionen mit dem jeweils eigenen Aufgabenbereich überein. Die Frage, ob innerhalb der Beratung **Empfehlungen** für andere Einrichtung gegeben worden sind, verneint ein Großteil der Eltern in beiden Regionen. In Düsseldorf gibt ein Viertel der Eltern an, Hinweise dieser Art erhalten zu haben. Am häufigsten werden Schulen, Kindertagesstätten und Vereine und Verbände empfohlen. Im Rheinisch-Bergischen Kreis werden am häufigsten Empfehlungen zu Vereinen und Verbänden gegeben. Mehr als ein Drittel der empfohlenen Einrichtungen liegen außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises.

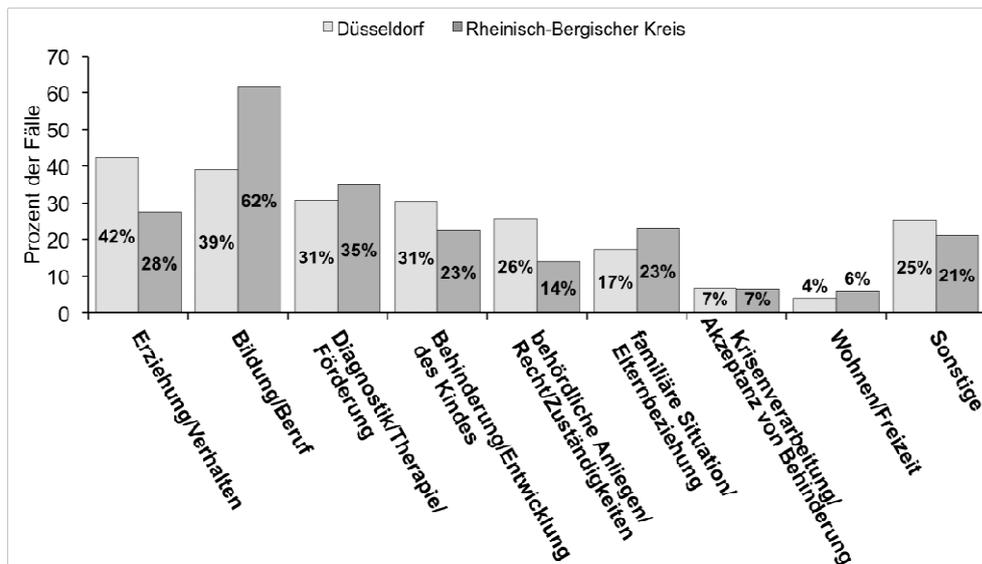


Abbildung 225: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf?

In Hinblick auf Möglichkeiten für eine Verbesserung der **Vernetzung** der Institutionen werden in beiden Projektregionen vergleichbare Einschätzungen der Fachkräfte deutlich. Die Fachkräfte schlagen in erster Linie vor, dass die Zusammenarbeit verschiedener Institutionen innerhalb der Stadt bzw. der Region sowie der interdisziplinäre Austausch und die interdisziplinäre Arbeit, auch innerhalb der eigenen Institution, weiter gefördert werden sollen. Hier machen die Fachkräfte beider Regionen teils sehr konkrete Vorschläge, die sich unter anderem auf konkrete Formen des Austauschs und der Begegnung sowie auf die Zusammenarbeit konkreter Institutionen beziehen. Interessant ist, dass die Fachkräfte in beiden Regionen an dieser Stelle der interdisziplinären Zusammenarbeit einen besonders hohen Stellenwert beimessen und hier nicht andere Ressourcen, wie beispielsweise personelle und zeitliche Ressourcen, zuvorderst aufführen.

Eltern und Fachkräfte haben die Möglichkeit, eine **Bewertung der Beratung** abzugeben und positive und negative Aspekte herauszustellen. Interessant ist, dass im Rheinisch-Bergischen Kreis weniger als die Hälfte der Eltern Gebrauch davon macht, die Beratung anhand von Schulnoten zu bewerten. In Düsseldorf sind es hingegen 80 % der Eltern. Insgesamt schätzen die befragten Eltern in beiden Projektregionen die durchgeführte Beratung in der überwiegenden Mehrheit positiv ein. Jeweils über 80 % der Eltern, die eine Bewertung abgeben, benoten die Beratung mit „sehr gut“ und „gut“. Die Beratung wird demnach in beiden Projektregionen vergleichbar gut beurteilt. Die meisten Eltern können nicht von Schwierigkeiten während der Beratung berichten. Im Rheinisch-Bergischen Kreis benennen mit rund jeweils 10 % etwas mehr Eltern von Schwierigkeiten im Bereich der Rahmenbedingungen und der Beratungsinhalte als in Düsseldorf. Hinsichtlich positiver Aspekte der Beratung nennen die Eltern in beiden Regionen insbesondere die Haltung und Eigenschaften der Beratenden wie Empathie und Freundlichkeit als ausschlaggebende Kriterien für die positiv wahrgenommene Beratung. Aber auch die Fachkompetenzen der Beratenden spielen eine Rolle bei der positiven Einschätzung der Beratung durch die Eltern. Auf der Grundlage dieser positiven Einschätzung der Eltern ist nicht überraschend, dass diese außerdem mehrheitlich angeben, dass ihnen die durchgeführte Beratung weiterhelfen konnte. In beiden Projektregionen bewerten auch die Fachkräfte die durchge-

führte Beratung überwiegend gut, im Vergleich jedoch geringfügig weniger gut als die Eltern. Gründe für die gute Bewertung liegen nach Angabe der Fachkräfte in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis mehrheitlich in den guten Sozial- und Fachkompetenzen der beratenden Personen in der eigenen Institution. Es ist allerdings auffällig, dass die Fachkräfte, die angeben, dass die Beratung in der eigenen Institution allgemein verbesserbar ist, mehrheitlich ebenfalls die Sozial- und Fachkompetenz der BeraterInnen für verbesserungswürdig befinden. In Bezug auf Aspekte, die hinsichtlich der Beratungssituation bereits gut funktionieren, nennen Fachkräfte aus beiden Projektregionen zuvorderst den Bereich der Kooperation und Vernetzung der eigenen Institution. Interessant ist, dass genau dieser Bereich im Rheinisch-Bergischen Kreis von den Fachkräften mehrheitlich als eine Schwierigkeit der Beratungssituation herausgestellt wird. Auch in Düsseldorf sehen viele Fachkräfte Schwierigkeiten in diesem Bereich. So wird deutlich, dass in beiden Projektregionen Unterschiede in der Einschätzung der Vernetzung und Zusammenarbeit vorliegen. In der Stadt Düsseldorf schätzen überdies mehr als die Hälfte der Fachkräfte Aspekte als schwierig ein, die sich auf die Rahmenbedingungen der Beratung beziehen, hier insbesondere auf Zeit und Terminschwierigkeiten.

3.5.4 Bedingungen für eine gelingende Beratung

Um die Bedingungen für eine gelingende Beratung erfassen zu können, werden folgende Aspekte betrachtet: (1) Fachkenntnisse, Fachwissen der BeraterInnen, (2) Handlungskompetenzen der BeraterInnen, (3) Beratungsmethoden, (4) Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen.

Hinsichtlich der Fachkenntnisse, die für eine gelingende Beratung erforderlich sind, machen die Fachkräfte in beiden Projektregionen vielfältige Angaben. In Düsseldorf bezeichnet mehr als ein Drittel der befragten Fachkräfte behinderungsspezifische Fachkenntnisse als für die Beratung erforderlich. Des Weiteren werden von den Fachkräften in Düsseldorf noch weitere Bereiche aufgeführt, in denen Fachkenntnisse grundlegend sind. Jeweils knapp ein Viertel der Befragten benennt Fachkenntnisse aus den Bereichen Kommunikation/Gesprächsführung, Pädagogik/Entwicklung des Kindes und Beratung/Beratungsmethoden. Auch im Rheinisch-Bergischen Kreis gibt eine vergleichsweise hohe Anzahl von knapp einem Drittel der Fachkräfte an, dass behinderungsspezifisches Wissen grundlegend für ein Gelingen der Beratung ist. Exakt dieselbe Anzahl der Personen im Rheinisch-Bergischen Kreis zeigt die Notwendigkeit pädagogischer und entwicklungsspezifischer Kenntnisse auf.

In beiden Regionen sind die meisten Fachkräfte der Auffassung, dass konzeptionelle und strukturelle Veränderungen innerhalb der eigenen Institution einen positiven Einfluss auf die alltägliche Arbeit der Fachkräfte haben würden. Auch im Hinblick auf die Arbeits- und Beratungszeit sowie Personalangelegenheiten wie zusätzliches Personal und Interdisziplinarität werden Maßnahmen und Veränderungen von vergleichbar vielen Fachkräften beider Regionen gewünscht. Fortbildungsbedarf besteht in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis größtenteils in dem Bereich der Techniken zur Gesprächsführung und Beratungsmethoden.

Auch in Bezug auf die Einschätzung der **fachlichen Grundlagen** der Fachkräfte ist die Situation in beiden Regionen vergleichbar. So schätzt in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis jeweils rund die Hälfte der Fachkräfte das eigene Wissen über fachliche Grundlagen, wie z. B. zu Gesetzen, als gut

ein. Und jeweils mehr als ein Drittel der Fachkräfte kann der Aussage, dass fachliche Grundlagen gut bekannt sind, teilweise zustimmen. Das eigene **Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen** wird in beiden Regionen im Vergleich etwas weniger gut bewertet. Auch die Eltern werden um ihre Einschätzung des Fachwissens der BeraterInnen gebeten und schätzen dieses sowohl in Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen Kreis in der überwiegenden Mehrheit als gut ein.

Die **Handlungskompetenzen** der beratenden Fachkräfte werden über die Eltern durch die Bewertung des Einfühlungsvermögens und der Verständlichkeit der beratenden Fachkraft sowie der Atmosphäre während der Beratung und des Vertrauensverhältnisses zwischen BeraterIn und Eltern erfasst. In beiden Projektregionen bewerten die Eltern alle genannten Aspekte mehrheitlich positiv.

Nach Angabe der Fachkräfte beider Regionen liegt in über der Hälfte der Institutionen kein **schriftliches Konzept** für Gespräche oder Beratungen vor. Auch eine Ausrichtung auf eine **spezielle Beratungsmethode** ist in der überwiegenden Anzahl der Institutionen in Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis nicht gegeben. Im Rheinisch-Bergischen Kreis beraten mit knapp 30 % der Fachkräfte etwas mehr Personen nach einer speziellen Beratungsmethode als in Düsseldorf. Mit Abstand am häufigsten geben die Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis an, nach dem Ansatz der systemischen Beratung zu arbeiten. In Düsseldorf werden der systemische Ansatz und weitere Ansätze am häufigsten genutzt. Insgesamt wird eine Ausrichtung auf eine bestimmte Beratungsmethode von weit über der Hälfte der Fachkräfte in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis nicht für sinnvoll erachtet. Gründe dafür liegen nach Angabe der Fachkräfte beider Regionen insbesondere in der Heterogenität der Betroffenen und in ihrer sehr individuellen Situation, der die Anwendung einer Beratungsmethode nicht gerecht werden würde. Diese Angaben können ein Indiz dafür sein, dass das Wissen über Beratungsmethoden eines Teils der befragten Fachkräfte der Erweiterung bedarf. Die Fachkräfte in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis, die die Anwendung von speziellen Beratungsmethoden befürworten, geben am häufigsten als Grund an, dass eine Methode Verhaltenssicherheit und Strukturierung im Gespräch geben sowie positive Auswirkungen auf die Situation der Ratsuchenden haben kann.

Im Hinblick auf die **Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen** von Beratung sind im städtischen und ländlichen Raum viele Ähnlichkeiten, aber auch Unterschiede aufzufinden. Es werden Informationen zu den Aspekten Sprache, Informationsmöglichkeiten, Erreichbarkeit, Anmeldemodalitäten und Kosten erfasst. In allen befragten Institutionen wird die Beratung in deutscher Sprache angeboten. Insgesamt ist eine große Bandbreite an unterschiedlichen Sprachen vorhanden. Vergleichsweise viele Fachkräfte in beiden Regionen geben an, dass Beratung auch auf Englisch, Türkisch und in Leichter Sprache in Anspruch genommen werden kann. In Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis verfügt die überwiegende Mehrheit der befragten Institutionen über Informationsbroschüren und Flyer sowie einen Internetauftritt. Trotz der vielfältigen Informationsmöglichkeiten, die von den Fachkräften beider Regionen genannt werden, ist auffällig, dass über ein Viertel der Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis angibt, dass Eltern Informationen über die eigene Einrichtung nicht gut zugänglich sind. In Düsseldorf hingegen schätzt nur ein Anteil von 7 % der befragten Fachkräfte die Zugänglichkeit zu Informationen als nicht gut ein.

Die Erreichbarkeit der eigenen Institution wird von den meisten Fachkräften sowohl in der Stadt Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen Kreis als gut beurteilt. Wie sich aufgrund der ländlichen Struktur vermuten lässt, wird die Erreichbarkeit zu Fuß im Rheinisch-Bergischen Kreis am wenigsten gut bewertet. Insgesamt decken sich die Angaben der Fachkräfte mit der Einschätzung der Eltern, die die Erreichbarkeit in beiden Regionen mehrheitlich für gut befinden. Die Barrierefreiheit der Einrichtungen ist in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis mehrheitlich gegeben. Im städtischen Gebiet wird der barrierefreie Zugang zum Gebäude jedoch geringfügig schlechter angesehen als im ländlichen Raum. Rund ein Drittel der Fachkräfte beider Regionen gibt an, dass die eigene Institution über eine Warteliste verfügt, und über 80 % der Befragten geben jeweils an, dass eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich ist. Hier sind demnach keine Unterschiede zwischen den Strukturen in Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis erkennbar. Auch hinsichtlich des finanziellen Aufwands der Beratung gleichen sich die Regionen, in denen jeweils lediglich eine befragte Fachkraft angibt, dass die Beratung in ihrer Institution mit Kosten verbunden ist. Auch die Angaben zur **räumlichen Situation** der beratenden Fachkräfte zeigen Ähnlichkeiten zwischen den Regionen auf. In Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis verfügt über die Hälfte der Fachkräfte über einen eigenen Arbeitsplatz. Außerdem geben fast alle Fachkräfte an, die Möglichkeit zu haben, sich für vertrauliche Gespräche in einen Raum zurückziehen zu können. Die Eltern sind mit der räumlichen Situation während der Beratung größtenteils zufrieden und bewerten sie in beiden Regionen mehrheitlich gut.

Hinsichtlich des **zeitlichen Umfangs**, der für Beratung in den Institutionen zur Verfügung steht, ergeben sich nahezu identische Werte im ländlichen und städtischen Raum. In beiden Regionen verbringen die Fachkräfte durchschnittlich 5,4 Stunden wöchentlich mit beratender Tätigkeit. In Düsseldorf variiert die Wochenstundenzahl der Beratung zwischen keiner und 45 Stunden und im Rheinisch-Bergischen Kreis zwischen keiner und maximal 30 Stunden. Diese Zeit wird in Düsseldorf von rund einem Drittel der Fachkräfte als nicht ausreichend empfunden. Im Rheinisch-Bergischen Kreis fällt die Bewertung der Fachkräfte geringfügig besser aus. Hier ist rund ein Viertel der Befragten der Meinung, dass diese Zeit nicht ausreichend ist. Die Gründe für diese Einschätzung sind in beiden Regionen sehr vielfältig und beziehen sich auf unterschiedliche Aufgaben- und Tätigkeitsbereiche, einen intensiven Beratungs- und Gesprächsbedarf sowie Zeit- und Terminschwierigkeiten insgesamt. Die befragten Eltern in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis schätzen den Umfang der Beratung fast alle als genau richtig ein. Sie beziehen sich hierbei auf die Anzahl der Beratungstermine sowie auf die Dauer einzelner Beratungsgespräche.

Die **Zusammensetzung der Teams** ist sowohl im ländlichen als auch im städtischen Raum durch eine große Vielfalt an unterschiedlichen Berufsgruppen gekennzeichnet. Auch hinsichtlich der Teamgröße liegen im Vergleich der Institutionen insgesamt große Unterschiede vor. In Düsseldorf liegt die Anzahl der Fachkräfte zwischen 2 und 125 Personen und im Rheinisch-Bergischen Kreis etwas abweichend zwischen 3 und 109 Personen. Hinsichtlich der Anzahl der MitarbeiterInnen mit Behinderung sind die Ergebnisse der beiden Projektregionen sehr ähnlich. Im Rheinisch-Bergischen Kreis gibt mit knapp einem Drittel der Fachkräfte eine geringfügig höhere Anzahl der Fachkräfte an, eine oder mehrere MitarbeiterInnen mit Behinderung in ihrem Team zu haben als in Düsseldorf. Im Hinblick auf ihre beratende Tätigkeit fühlen sich die Fachkräfte in beiden Regionen überwiegend gut durch ihre Teams

unterstützt. Die **fachliche und persönliche Unterstützung** durch Vorgesetzte und KollegInnen wird im Rheinisch-Bergischen Kreis jedoch insgesamt etwas besser bewertet als in Düsseldorf. Auffällig ist, dass in beiden Regionen die fachliche Unterstützung durch Vorgesetzte am wenigsten gut eingeschätzt wird. Die befragten Fachkräfte geben an, unterschiedliche Formen des Austauschs und der Reflexion, die in ihrer Institution angeboten werden, zu nutzen. Gespräche mit KollegInnen sind in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis die am meisten verbreitete Form des Austauschs.

Insgesamt wird deutlich, dass sich die Projektregionen Düsseldorf und Rheinisch-Bergischer Kreis hinsichtlich der Einschätzungen der Eltern und Fachkräfte zu den Bedingungen für eine gelingende Beratung nicht wesentlich unterscheiden. Insbesondere in den Organisationsstrukturen von Beratung in den Institutionen wird eine Vielzahl von Gemeinsamkeiten deutlich.

3.5.5 Beratungsbedarfe

Ein zentrales Interesse der Befragung in den Projektregionen stellt die Frage nach den Beratungsbedarfen von Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung dar.

Eltern in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis geben mehrheitlich an zu wissen, an wen sie sich mit ihrem Beratungsanliegen wenden können. Die Anzahl der Eltern in Düsseldorf, denen keinerlei **Anlaufstellen für ihre Beratungsbedarfe** bekannt sind, liegt bei über einem Viertel und ist somit geringfügig höher als im Rheinisch-Bergischen Kreis. Werden nun diejenigen Eltern, die sich zu einem Thema beraten lassen möchten, aber nicht wissen, an wen sie sich wenden können, gruppiert nach dem Alter des Kindes betrachtet, so zeigt sich für den Vergleich zwischen Stadt und Landkreis ein gegenläufiges Bild: Im ländlichen Kreis liegt der Beratungsbedarf mit zunehmendem Alter des Kindes höher, in der Stadt ist der Bedarf vergleichsweise in den ersten Lebensjahren am größten.

Die Sichtweisen und Erwartungen der betroffenen Kinder und Jugendlichen werden indirekt über die Eltern erfragt. In beiden Regionen wird die Teilhabe des eigenen Kindes an allen Bereichen des Lebens, die das eigene Kind interessiert, mehrheitlich positiv eingeschätzt. Die Eltern in Düsseldorf schätzen die **Möglichkeit der Teilhabe** jedoch besser ein als die Eltern im Rheinisch-Bergischen Kreis. Hier sind Eltern, die nicht der Meinung sind, dass das eigene Kind seinem Interesse entsprechend am Leben teilhaben kann, der Auffassung, dass sich für eine Verbesserung der Situation insbesondere Strukturen von Einrichtungen und Angebote für Menschen mit Behinderung verändern müssten. In Düsseldorf halten die Eltern strukturelle Veränderungen ebenfalls für erforderlich, dennoch sieht ein größerer Teil der Düsseldorfer Eltern notwendige Veränderungen im Bereich der gesellschaftlichen Offenheit und Toleranz gegenüber Menschen mit Behinderung insgesamt (vgl. Abbildung 226).

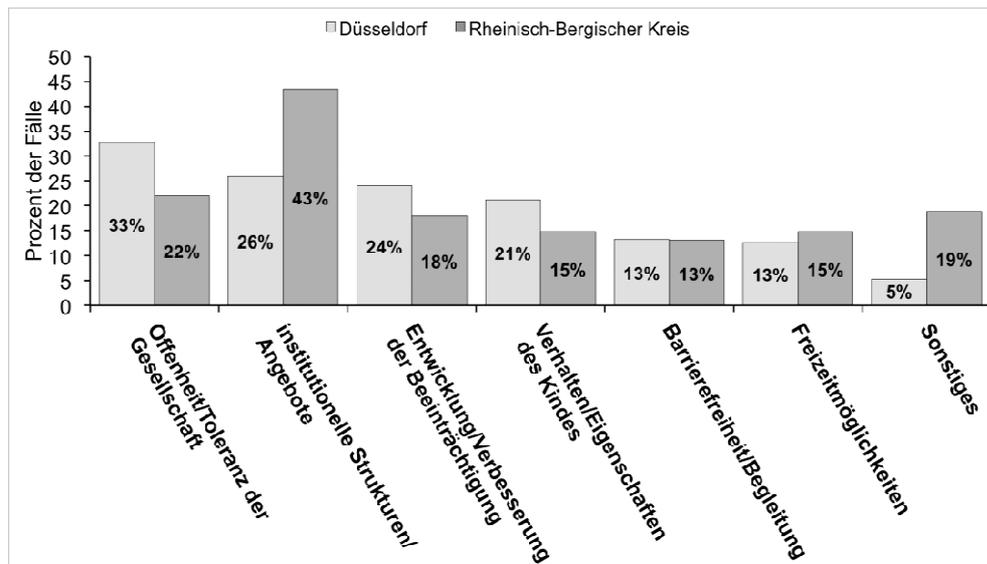


Abbildung 226: Was müsste sich verändern?

Die Frage nach **Zukunftswünschen** des eigenen Kindes beantworten die befragten Eltern im städtischen und ländlichen Raum vergleichsweise ähnlich. Die meisten Antworten der Eltern aus Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis betreffen Wünsche, die sich auf den Bereich Bildung und Beruf beziehen. Auch Wünsche nach gesellschaftlicher Akzeptanz und gleichen Chancen werden in beiden Regionen vergleichbar häufig aufgeführt.

So wird deutlich, dass die Eltern in beiden Regionen die gesellschaftliche Teilhabe ihrer Kinder bereits zu einem großen Teil positiv einschätzen, dennoch einen eindeutigen Entwicklungsbedarf insbesondere auf institutionell-struktureller wie auf gesellschaftlicher Ebene sehen.

3.5.6 Persönliche Einstellung der beratenden Fachkraft

Im folgenden Kapitel werden die persönlichen Einstellungen der beratenden Fachkräfte thematisiert. Hier werden sowohl die Einstellungen gegenüber den Ratsuchenden als auch die Einstellungen der Fachkräfte gegenüber der eigenen Institution in den Blick genommen.

Sowohl in Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen Kreis schätzt etwa jeweils die Hälfte der befragten Fachkräfte den Einfluss ihrer Gespräche auf die Weiterentwicklung der Ratsuchenden als mittelmäßig bzw. groß ein.

Bezüglich des Aufbaus eines Vertrauensverhältnisses zwischen beratender Fachkraft und ratsuchender Person ergibt sich für die zwei Regionen ein unterschiedliches Bild. Zwar ist der Anteil, der ein solches Vertrauensverhältnis für nicht erforderlich hält, in beiden Fällen verschwindend gering, jedoch gibt die überwiegende Mehrheit der Fachkräfte in Düsseldorf an, dass ein vertrauensvolles Verhältnis nur teilweise notwendig ist, wohingegen im Rheinisch-Bergischen Kreis ein Vertrauensverhältnis mehrheitlich als notwendig erachtet wird. Im Hinblick auf die Realisierbarkeit dieses Vertrauensverhältnisses sind die Ergebnisse in beiden Regionen sehr ähnlich. Jeweils etwas mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte hält ein vertrauensvolles Verhältnis in der Beratung für möglich. Der

Anteil derer, die ein solches Verhältnis zwischen sich und dem Ratsuchenden für nicht realisierbar halten, ist sowohl im Rheinisch-Bergischen Kreis als auch in Düsseldorf gering.

Generell schätzen die Fachkräfte das Verhältnis zwischen sich und den Ratsuchenden in beiden Regionen mehrheitlich als gleichberechtigt ein. Bei der Betrachtung der Einstellung der Fachkräfte im Hinblick auf die Ressourcen der Ratsuchenden zeigt sich, dass das Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden innerhalb beider Projektregionen unterschiedlich verteilt ist. So stimmen der Aussage „Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden“ im Rheinisch-Bergischen Kreis 60 % und in Düsseldorf knapp die Hälfte der Fachkräfte zu. Allerdings geben in beiden Projektregionen fast alle Fachkräfte an, gegenüber den Anliegen der Ratsuchenden neutral und unvoreingenommen eingestellt zu sein.

Hinsichtlich der eigenen Sicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung führen die Fachkräfte in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis in der überwiegenden Mehrheit an, sich nicht unsicher zu fühlen, wobei der Anteil der Personen, die diese Angabe machen, in Düsseldorf geringfügig größer ist. Ein Gefühl der Überforderung im Rahmen der beratenden Tätigkeit insgesamt hat nach Angaben der Fachkräfte in beiden Regionen jedoch rund jede zehnte Person. Die allgemeine Zufriedenheit der Fachkräfte in der eigenen Institution wird anhand der Aussage „Ich arbeite gerne in meiner Institution“ erfasst. Nahezu alle befragten Fachkräfte aus Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis können dieser Aussage zustimmen.

In beiden Regionen werden sowohl die Fachkräfte als auch die Eltern befragt, ob sie die Institution, in der sie arbeiten bzw. in der sie Beratung in Anspruch genommen haben, an Freunde oder Bekannte mit einem Kind mit einer (drohenden) Behinderung empfehlen würden. Für die Fachkräfte ergibt sich diesbezüglich folgendes Bild: In Düsseldorf würden mehr als drei Viertel der Fachkräfte ihre eigene Einrichtung weiterempfehlen. Rund jede fünfte Fachkraft würde dies jedoch nicht tun. Im Rheinisch-Bergischen Kreis würde nur jede zehnte Fachkraft keine Weiterempfehlung aussprechen (vgl. Abbildung 227). Begründet wird dies in beiden Regionen vor allem mit unzureichenden Rahmenbedingungen, fehlenden oder unpassenden Konzepten bzw. Angeboten und fehlendem oder nicht entsprechend qualifiziertem Personal. Auffällig ist hierbei, dass die Qualifikation des Personals und dessen Erfahrung von den Fachkräften beider Regionen zugleich als häufigster Grund für eine Weiterempfehlung angeführt wird. Möglicherweise ist dies ein Indikator dafür, gezielt Möglichkeiten für die Fort- und Weiterbildung der beratenden Fachkräfte zu unterbreiten.

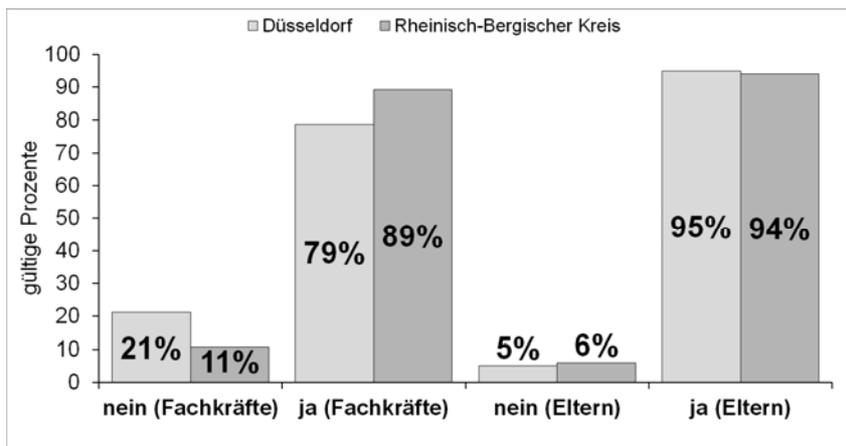


Abbildung 227: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?

Auf Seiten der Eltern würden aus beiden Regionen fast alle Befragten die Einrichtung, in der sie selbst bereits beraten worden sind, an Freunde mit einem Kind mit Behinderung weiterempfehlen. Die sowohl im Rheinisch-Bergischen Kreis als auch in Düsseldorf am häufigsten genannten Gründe hierfür sind zum einen die bestehenden Angebote und Konzepte der jeweiligen Institution und zum anderen die Fachkompetenz der Fachkräfte sowie deren Haltung und Einstellungen. Die wenigen Eltern, die die Einrichtung nicht weiterempfehlen würden, begründen dies im Rheinisch-Bergischen Kreis und in Düsseldorf mit unpassenden organisatorischen und personellen Rahmenbedingungen.

3.5.7 Inklusion

Da das Thema Inklusion ein Schwerpunkt der vorliegenden Untersuchung ist, werden die Fachkräfte und auch die Eltern hinsichtlich ihrer Meinung zu verschiedenen Aspekten rund um diesen Themenkomplex befragt.

Festzuhalten ist zunächst, dass sowohl der großen Mehrheit der Fachkräfte als auch den meisten Eltern in beiden Regionen der Begriff „Inklusion“ bereits vor der Befragung bekannt war. Lediglich ein Anteil von 1 % der Fachkräfte in Düsseldorf und 2 % der Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis gibt an, dass ihnen der Begriff unbekannt ist. Es fällt auf, dass insgesamt deutlich weniger Eltern als Fachkräfte mit dem Begriff „Inklusion“ vertraut sind; im Rheinisch-Bergischen Kreis ist einem größeren Teil der Eltern der Terminus bekannt als in Düsseldorf. So ist der Begriff im Rheinisch-Bergischen Kreis weniger als einem Drittel der Eltern unbekannt und in Düsseldorf dagegen mehr als 40 % der befragten Eltern (vgl. Abbildung 228). Die meisten Eltern geben an, den Begriff Inklusion durch die Medien bzw. die öffentliche Debatte und durch Bildungseinrichtungen zu kennen. Der Anteil der Eltern, denen das Thema Inklusion durch Bildungseinrichtungen bekannt ist, ist in Düsseldorf größer als im Rheinisch-Bergischen Kreis.

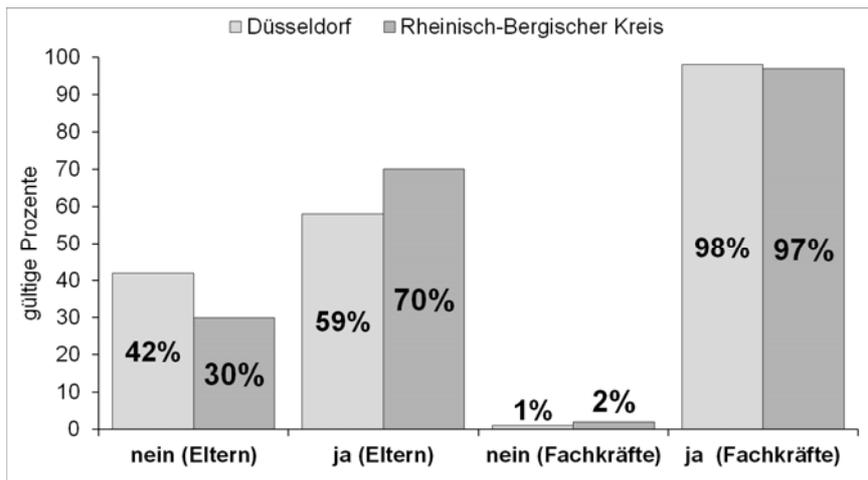


Abbildung 228: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Mehr als zwei Drittel der Fachkräfte in beiden Projektregionen geben an, gerne **mehr zum Thema Inklusion erfahren** zu wollen (vgl. Abbildung 229). Dabei interessieren sich die Fachkräfte vor allem für strukturelle Rahmenbedingungen und die konkrete Umsetzung der Inklusion bzw. Konzepte hierfür. Auffällig ist hierbei, dass sich im Rheinisch-Bergischen Kreis mehr als die Hälfte der Fachkräfte mehr Informationen zu strukturellen Rahmenbedingungen wünscht und dies in Düsseldorf nur bei etwas mehr als einem Drittel der Fall ist. Mehr als die Hälfte der Düsseldorfer Fachkräfte interessiert sich hingegen besonders für die konkreten Umsetzungsmöglichkeiten, im Rheinisch-Bergischen Kreis ist dies nur für etwa ein Drittel von besonderem Interesse.

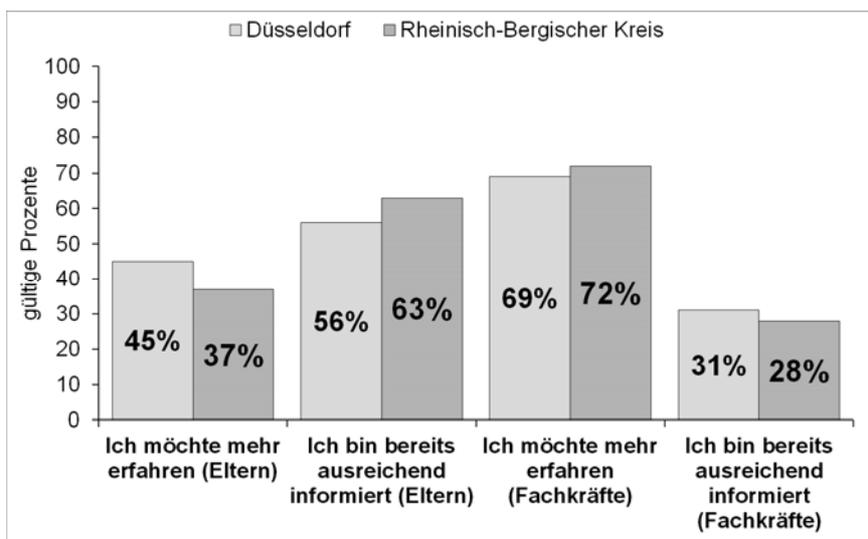


Abbildung 229: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Die befragten Eltern in Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis fühlen sich hingegen mehrheitlich ausreichend informiert. Eltern, die angeben, mehr zum Thema Inklusion erfahren zu wollen, möchten vor allem Informationen zu den Möglichkeiten von Inklusion in den Bereichen Bildung und Beruf sowie zu strukturellen Aspekten wie den Rahmenbedingungen erfahren. Dabei fällt auf, dass die Eltern im Rheinisch-Bergischen Kreis ein größeres Interesse an dem Themengebiet Bildung/Beruf haben als die Eltern in Düsseldorf.

Die meisten Eltern würden ihr Kind in einer **inklusiven Schulklasse** unterrichten lassen. Dies begründen die Eltern mit Aspekten des gemeinsamen Lernens, der individuellen Weiterentwicklung und Gleichberechtigung ihres Kindes sowie einer allgemein positiven Einschätzung des Inklusionsgedankens. Dabei wird erkennbar, dass in Düsseldorf mehr Eltern eine positive Bewertung von Inklusion als Grund für eine inklusive Beschulung angeben als im Rheinisch-Bergischen Kreis. Hier gibt ein Anteil von über zwei Fünftel der Eltern an, ihr Kind nicht in einem inklusiven Setting beschulen lassen zu wollen. In Düsseldorf ist der Anteil der Eltern, die eine inklusive Beschulung ablehnen, nur geringfügig kleiner.

Eltern, die eine inklusive Beschulung ihres Kindes ablehnen, begründen dies vor allem mit derzeitigen mangelhaften personellen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen sowie mit individuellen Einschränkungen des eigenen Kindes. Interessant ist hierbei, dass in Düsseldorf mehr Eltern die unzureichenden Rahmenbedingungen als Grund für ihre ablehnende Haltung gegenüber einer inklusiven Beschulung angeben, während im Rheinisch-Bergischen Kreis mehr Eltern die Einschränkungen des eigenen Kindes anführen. Der Aussage, dass Inklusion ein wichtiges Thema ist, aber im Moment noch nicht gut umgesetzt wird, stimmt die große Mehrheit der Fachkräfte beider Regionen zu.

Bezüglich der **Beratung in Hinblick auf Inklusion** werden sowohl die Fachkräfte zu ihrer Beratungstätigkeit als auch die Eltern zu ihren Beratungserfahrungen befragt. Im Rheinisch-Bergischen Kreis beraten mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte zum Thema Inklusion und in Düsseldorf etwas weniger als die Hälfte (vgl. Abbildung 230). Das **häufigste Beratungsthema** ist in beiden Regionen aus Sicht der Fachkräfte die Bildungslaufbahn bzw. die Wahl des passenden Förderortes für das jeweilige Kind, wobei diese Antwort im Rheinisch-Bergischen Kreis häufiger gegeben wird als in Düsseldorf.

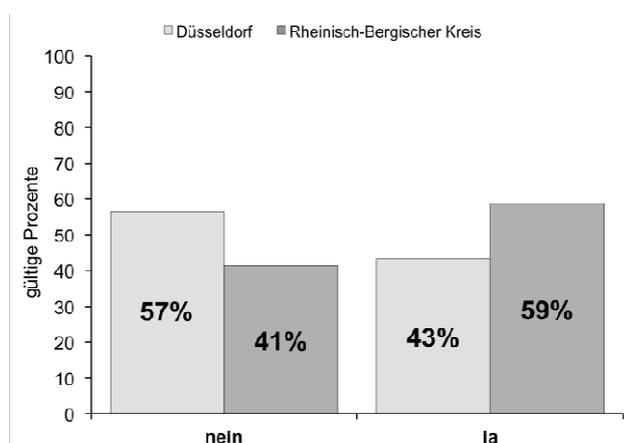


Abbildung 230: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion?

Etwas mehr als die Hälfte der befragten Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis und rund ein Drittel der Fachkräfte in Düsseldorf ist der Meinung, dass sich an der eigenen **Beratungstätigkeit** mit der allgemeinen Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert hat. Die Frage, was genau sich verändert hat, beantworten die Fachkräfte in Düsseldorf und im Rheinisch-Bergischen Kreis unterschiedlich. In Düsseldorf beobachten die Fachkräfte, dass sie vor allem mehr zum geeigneten Förderort beraten und dass insgesamt der Beratungsbedarf der Eltern gestiegen ist. Im Rheinisch-Bergischen Kreis nehmen die Fachkräfte ebenfalls einen erhöhten Beratungsbedarf der Eltern wahr und darüber hinaus eine zunehmende Unsicherheit sowohl seitens der Eltern als auch bei den Fachkräften selbst. Diese Angaben und Einschätzungen der Fachkräfte machen deutlich, dass zum gegenwärtigen Zeitpunkt die Entwicklung in Richtung Inklusion eine Zunahme an Fragen und Unsicherheiten sowohl auf Seiten der Fachkräfte als auch auf Seiten der Eltern zur Folge hat. Diese Unsicherheit wird auch in den folgenden Ergebnissen deutlich, die zeigen, dass sowohl in der ländlichen als auch in der städtischen Region jeweils mehr als die Hälfte der Fachkräfte angibt, sich nicht ausreichend **qualifiziert** zu fühlen, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten (vgl. Abbildung 231).

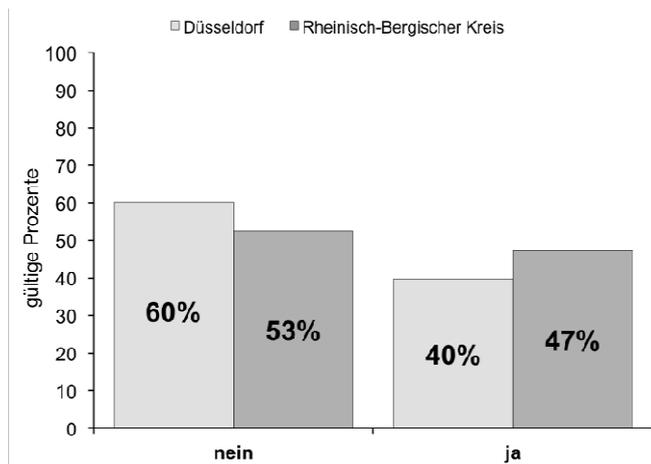


Abbildung 231: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten?

Im Rheinisch-Bergischen Kreis hat sich ein Drittel der **Eltern** bereits zum **Thema Inklusion beraten** lassen, in Düsseldorf ist dies ein kleinerer Teil der Eltern. Die häufigsten **Beratungsthemen** sind in beiden Regionen aus Sicht der Eltern Fragen zur schulischen Inklusion sowie allgemeine Fragen zum Thema Inklusion. Es fällt auf, dass im Rheinisch-Bergischen Kreis wesentlich mehr Eltern schulische Inklusion als Beratungsthema nennen als in Düsseldorf.

Befragt nach der Einschätzung der durchgeführten Beratung zum Themenkomplex Inklusion zeigt sich, dass die Mehrheit der Eltern in Düsseldorf sehr zufrieden ist und hauptsächlich die Schulnote „sehr gut“ und „gut“ vergibt. Im Rheinisch-Bergischen Kreis sind ebenfalls die meisten Eltern mit der Beratung zufrieden. Einschränkend muss jedoch erwähnt werden, dass die Stichprobe in Bezug auf dieses Item vergleichsweise klein ist und im Rheinisch-Bergischen Kreis lediglich 19 Eltern und in Düsseldorf 47 Eltern eine Bewertung in Form einer Schulnote abgegeben haben.

Danach gefragt, an wen sie sich bei **Fragen zum Thema Inklusion** wenden würden, geben die Eltern in beiden Regionen am häufigsten Schulen als Anlaufstelle an. In Düsseldorf wenden sich die Eltern am zweithäufigsten an Ämter und Behörden und im Rheinisch-Bergischen Kreis hingegen an Vereine, Verbände oder Selbsthilfegruppen (vgl. Abbildung 232).

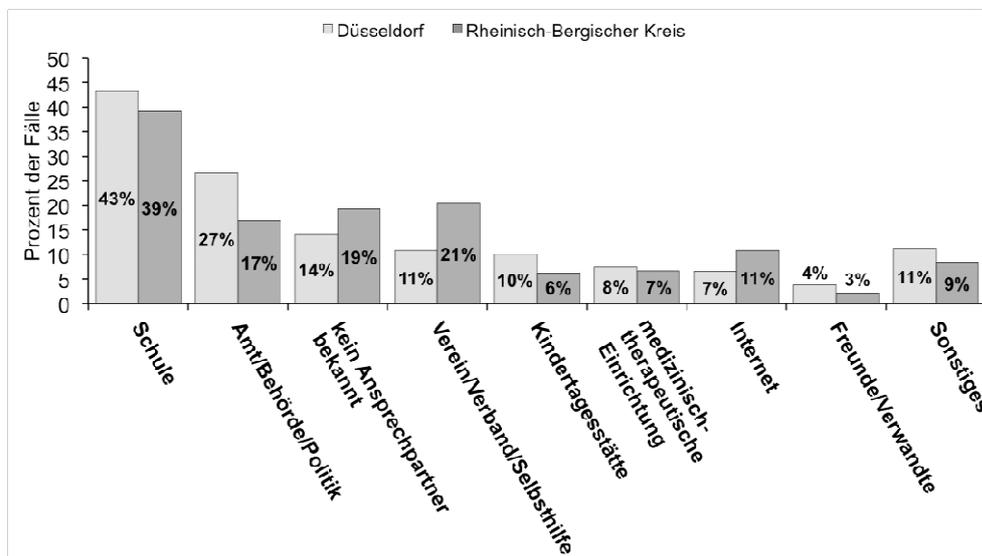


Abbildung 232: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?

Anhand der dargestellten Ergebnisse wird deutlich, dass das Thema Inklusion einen maßgebenden Einfluss auf die Beratungssituation in beiden Projektregionen hat. Sowohl in Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen zeigen die Antworten der befragten Eltern und Fachkräfte, dass Inklusion und damit einhergehende strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen ein häufiges Beratungsthema darstellen, welches auf Seiten der Professionellen ein spezifisches Fachwissen erfordert.

3.5.8 Vergleich der Institutionen

Durch einen Vergleich der Institutionen wird deutlich, dass zwischen den Angaben der verschiedenen Institutionengruppen zum Teil wesentliche Unterschiede vorliegen. Die gegenüberstellende Betrachtung des Vergleichs der Institutionen der Stadt Düsseldorf und des Rheinisch-Bergischen Kreises zeigt sowohl Übereinstimmungen als auch Unterschiede zwischen den Regionen auf. Im Rheinisch-Bergischen Kreis ist zu beachten, dass aus der Institutionengruppe Krankenhaus/Klinik, anders als in Düsseldorf, keine Institution an der Studie beteiligt ist.

In Bezug auf **die derzeitige Beratungssituation** kann festgestellt werden, dass im Rheinisch-Bergischen Kreis zwischen den Institutionengruppen keine Unterschiede bezüglich des Vorhandenseins von speziellem Beratungspersonal bestehen. Hingegen geben in der Stadt Düsseldorf vor allem MitarbeiterInnen aus Krankenhäusern und Kliniken sowie Frühförderstellen und Sozialpädiatrischen Zentren an, über Personal zu verfügen, welches eigens für Beratung zuständig ist. Die Bewertung von

mit Eltern durchgeführter Beratung an der eigenen Institution fällt in beiden Regionen in Schulen und Kindertagesstätten vergleichsweise am negativsten aus.

Die **Bedingungen für eine gelingende Beratung** in den Blick nehmend, wird deutlich, dass in Bezug auf das Wissen der Fachkräfte zwischen den Institutionengruppen der beiden Regionen Unterschiede bestehen. So ist in der Stadt Düsseldorf die Selbsteinschätzung des eigenen behinderungs-spezifischen Wissens der Fachkräfte in Kindertagesstätten und Schulen vergleichsweise deutlich schlechter als in Frühförderstellen/Sozialpädiatrischen Zentren und Praxen. Dagegen weisen die Ergebnisse aus dem Rheinisch-Bergischen Kreis keine derartigen Unterschiede zwischen den Institutionengruppen auf. Interessant ist außerdem das Ergebnis, dass in beiden Regionen die Fachkräfte die durchgeführte Beratung insgesamt positiver bewerten, wenn der Beratung ein schriftliches Konzept zugrunde liegt. Hier kann ein Zusammenhang darin bestehen, dass sich die Fachkräfte durch Konzepte und Strukturen in der eigenen Beratungstätigkeit sicherer und kompetenter fühlen und somit die Beratung auch selbst besser einschätzen. Sowohl in Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen Kreis liegen insbesondere Institutionen der Institutionengruppe Verein/Verband/Selbsthilfe schriftliche Konzepte zur Beratung vor. Ebenso beraten Fachkräfte dieser Gruppe in beiden Regionen am häufigsten nach einer bestimmten Beratungsmethode. In Vereinen/Verbänden/Selbsthilfegruppen geben die Fachkräfte beider Regionen an, dass die wöchentliche Zeit für Beratung höher ist als in den anderen Institutionengruppen.

Auch bezugnehmend auf Aspekte der **persönlichen Einstellung** der beratenden Fachkräfte werden die Angaben der Institutionen verglichen. Den Einfluss der Beratungsgespräche schätzen die Fachkräfte beider Regionen in den einzelnen Institutionengruppen unterschiedlich ein. Sowohl in der Stadt Düsseldorf als auch im Rheinisch-Bergischen Kreis schätzen Fachkräfte aus den Bereichen Schule und Kindertagesstätte den Einfluss von geführten Gesprächen für die Entwicklung der Ratsuchenden vergleichsweise geringer ein als Fachkräfte anderer Institutionen. Auch in Bezug auf eine Überforderung in der Beratung fallen in beiden Regionen insbesondere die Bildungsinstitutionen auf: Fachkräfte aus Schulen und Kindertagesstätten geben vergleichsweise am häufigsten an, in Beratungsgesprächen überfordert zu sein. Im Rheinisch-Bergischen Kreis werden keine Unterschiede zwischen den Institutionen hinsichtlich der Unsicherheiten im Umgang mit Menschen mit Behinderung deutlich. Anders als in der Stadt Düsseldorf, wo Fachkräfte aus Frühförderstellen und Sozialpädiatrischen Zentren am häufigsten angeben, nicht unsicher im Umgang mit dem Personenkreis zu sein.

In der Stadt Düsseldorf wird hinsichtlich des Themenfeldes **Inklusion** deutlich, dass sich insbesondere die Institution Schule von den anderen Institutionen unterscheidet. So ist die Bekanntheit des Begriffs Inklusion unter Fachkräften an Schulen am größten. Auch geben die befragten Fachkräfte an Schulen am häufigsten an, dass sie über ein umfassendes Wissen zum Thema Inklusion verfügen. Im Rheinisch-Bergischen wird durch den Vergleich der Institutionen deutlich, dass das Thema Inklusion befragten Personen, die in Praxen tätig sind, im Vergleich weitaus weniger bekannt ist als Fachkräften der anderen Institutionen. Die Institution Schule hebt sich jedoch auch im Rheinisch-Bergischen Kreis in Bezug auf das Wissen zu Inklusion deutlich von anderen Institutionen ab. Vermutlich gehen diese Ergebnisse in Bezug auf die Schule damit einher, dass schulische Inklusion gegenwärtig erhebli-

che Relevanz hat und eine Auseinandersetzung damit auf Seiten der Fachkräfte an Schulen in besonderem Maße erforderlich ist.

4 Qualitative Untersuchung

4.1 Forschungsdesign und Fragestellungen der qualitativen Interviewstudie

Im vierten Teil des Projektberichts wird die qualitative Interviewstudie vorgestellt. Zunächst werden die Fragestellungen im Zusammenhang mit den Zielen der Forschung und das Forschungsdesign erläutert. In einem nächsten Schritt werden die Grundzüge der qualitativen Sozialforschung skizziert und die methodische Konzeption, das Aufbereitungsverfahren und die Konzeption der Auswertung dargestellt. Abschließend werden die Auswertung, die Interpretation und die Ergebnisse präsentiert.

Die vorliegende Interviewstudie besteht aus 23 Einzelinterviews, die mit Eltern von Kindern mit einer Behinderung sowie bildungsberatenden Fachkräften aus den Modellregionen Rheinisch-Bergischer Kreis und Düsseldorf geführt wurden. Sie ist Bestandteil des Projekts „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“.

4.1.1 Fragestellungen

Die Interviews ergänzen die standardisierten schriftlichen Fragebogenerhebungen insofern, als die Befragten hier die Möglichkeit erhalten haben, ihre persönlichen Erfahrungen und Meinungen zum Thema Bildungsberatung mit ihren subjektiven Relevanzsetzungen zu schildern. Auf diese Weise können die erlebten Umstände in Beratungssituationen¹⁸ sowohl der Eltern als auch der Fachkräfte ausführlicher erfasst werden. In der sich anschließenden Interpretation der Interviews werden die geschilderten Erfahrungen insbesondere hinsichtlich der Fragestellung, wie Bildungsberatung gelingen kann, ausgewertet.

Damit folgt die Studie dem Hauptanliegen des LVR, dem immer deutlicher und dringender werdenden Beratungsbedarf von Eltern mit Kindern mit Behinderung gerecht zu werden. Die Entwicklung der Bildungswege von Kindern mit Behinderung soll durch angemessene fachliche und auf den Einzelfall abgestimmte Beratung unterstützt werden.

Ziel des Projekts ist es,

- Auskunft über Strukturen zu geben, die für erfolgreiche Bildungsplanung notwendig sind,
- Wissen und Kompetenzen aufzuzeigen, welche für erfolgreiche Bildungsplanung unabdingbar sind,
- Methoden und Verfahren darzustellen, die für individuelle Bildungsplanung geeignet sind.

Auf dieser Grundlage sollen Handlungsempfehlungen entwickelt werden. Es ist nicht das Ziel, (weitere) neue Strukturen zu schaffen, sondern die bereits vorhandenen Ressourcen und Möglichkeiten der Kommunen sinnvoll zu nutzen.

¹⁸ Unter „Beratung“ wird im Folgenden immer Beratung im Kontext von Bildungsplanung verstanden, die seitens der Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung oder seitens beratender Fachkräfte vorgenommen wird. Häufig wird dafür auch der Begriff „Bildungsberatung“ verwendet.

In diesem Teil der Studie wird ausschließlich die Beratung bezüglich der frühkindlichen und schulischen Bildung berücksichtigt und hierbei besonders die Beratung bei den Übergängen im Lebenslauf der Kinder fokussiert. Konkret orientiert sich diese Forschung an dem ersten Teilziel: die **Bedarfe** der Kinder, Eltern und der am Bildungsprozess der Kinder beteiligten Fachkräften zu erheben. Diese dienen als Grundlage für die zu entwickelnden Handlungsempfehlungen.

Folgende Fragestellungen werden in der qualitativen Studie vertieft untersucht:

Hauptfragestellungen für beide Gruppen (Eltern wie beratende Fachkräfte)

- Wie müssen Beratungsangebote konzipiert sein, damit sie für alle Eltern (unabhängig vom sozio-ökonomischen/sozial-kulturellen Status etc.)
 - bekannt und zugänglich sind?
 - in Anspruch genommen werden?
- Warum lassen sich Eltern „zu spät“ beraten?¹⁹
- Wie wird Beratung zum Thema Inklusion inhaltlich ausgerichtet?
- Nach welchen Motiven und auf welcher Grundlage treffen Eltern Entscheidungen bei Übergängen im Bildungsverlauf?

Zielgruppenspezifische Fragestellungen

- Eltern: Welche Rolle spielt der Freizeit-Sport-Bereich?²⁰
- Fachkräfte: Wie kann Vernetzung weiter vorgebracht werden (intrainstitutionell/regional)?

4.1.2 Stichprobengewinnung (Sampling)

In den Modellregionen Düsseldorf und Rheinisch-Bergischer Kreis waren die Voraussetzungen gegeben, die Interviews entsprechend der Zielsetzung mit den beiden Zielgruppen, den beratenden Fachkräften sowie den Eltern, zu führen. Die Durchführung der Interviews jeweils vor Ort ermöglichte es, das qualitative Kriterium „Zugang zum Feld“ (vgl. Flick 2014, 142 ff.) umzusetzen, welches sich auf die Grundannahme bezieht, dass in der natürlichen Umwelt des Befragten möglichst authentische Aussagen entstehen.

Qualitative Forschung zielt nicht prinzipiell darauf ab, verallgemeinerbare Aussagen über die untersuchten Personen hinaus zu treffen, sondern verfolgt vielmehr das Ziel, komplexe Lebenswelten und Fragestellungen der Interaktion angemessen zu untersuchen und zu beschreiben. Daher muss auch bei der Wahl der Stichprobe nicht unbedingt versucht werden, Repräsentativität für eine Grundgesamtheit zu gewährleisten. Ziel der Stichprobengewinnung (Sampling) ist es hingegen, eine möglichst heterogene, in den relevanten Merkmalen maximal kontrastierte und somit informative Grup-

¹⁹Diese vertiefende Fragestellung wurde aus dem Ergebnis der quantitativen Untersuchung entwickelt, dass Mehrheit der Fachkräfte angibt, „dass zum Zeitpunkt des Erstkontaktes immer oder häufig eine schwierige, problematische Situation vorliegt“ (vgl. Kap. 3.3.3.3).

²⁰Diese Fragestellung wurde aufgrund der in der quantitativen Studie genannten weiteren Beratungsbedarfe der Eltern sowie auf Wunsch der Regionen entwickelt.

pe von Personen für die Untersuchung zu gewinnen (Prinzip der Varianzmaximierung, vgl. Reinders 2005, 115). Diese Herangehensweise ermöglicht es in besonderem Maße, einen vertiefenden Einblick in das multifaktorielle Bedingungsgefüge spezifischer Einzelfälle von Eltern mit einem Kind mit Behinderung zu erlangen sowie das hochkomplexe Feld der individuellen Bildungsberatung zu beleuchten.

Um das Kriterium der Varianzmaximierung in dieser Forschung zu erfüllen, sollte die Untersuchungsgruppe „beratende Fachkräfte“ sich folgendermaßen zusammensetzen:

- mindestens zwei Fachkräfte aus Bildungsinstitutionen (Schule/Kindertagesstätte)
- mindestens eine Fachkraft aus dem medizinisch-therapeutischen Bereich (Klinik, medizinisch-therapeutische Praxis, Frühförderzentrum, Sozialpädiatrisches Zentrum)
- mindestens eine Fachkraft aus einer Beratungsstelle
- mindestens eine Fachkraft aus einer Behörde/einem Amt (z. B. Inklusionskoordinatoren, Bildungsbüro)

Für die Auswahl der Teilnehmenden stehen in der qualitativen Forschung verschiedene Methoden der Stichprobengewinnung zur Verfügung. Allgemein lassen sich Sampling-Techniken in der qualitativen Forschung in deduktive und induktive Verfahren unterteilen. Im Falle der vorliegenden Interviewstudie handelt es sich um eine deduktive Stichprobenziehung (Inspektion), da bereits Kenntnisse über die Personen insoweit vorlagen, als diese aus dem Umfeld derjenigen gewonnen wurden, die sich bei der quantitativen Befragung beteiligt haben. Es war also bekannt, dass die Teilnehmenden potentiell Informationen zu den Fragestellungen liefern können (vgl. Reinders 2005).

Folgende Sampling-Techniken wurden angewendet:

- Sampling durch Gatekeeper: Das Expertenwissen von im sozialen Feld tätigen Personen wurde genutzt, um konkrete Personen zu nennen, die Interesse an der Untersuchung haben könnten.
- Sampling durch Selbstaktivierung: Die Teilnehmenden wurden durch Flyer und Informationsschreiben angeworben.
- Schneeballsystem: TeilnehmerInnen aus der quantitativen Untersuchung wurden nach möglichen interessierten InterviewpartnerInnen gefragt.

Für den qualitativen Teil der Studie ergab sich daraus folgende Stichprobenkonstruktion:

- sechs Fachkräfte aus der Region Düsseldorf und aus dem Rheinisch-Bergischen Kreis
- sechs Eltern mit einem Kind mit Behinderung aus der Region Düsseldorf und fünf Eltern aus dem Rheinisch-Bergischen Kreis.

4.1.3 Evaluationsforschung

Die gesamte Studie setzt sich aus einem umfassenden quantitativen und einem fokussierten und vertiefenden qualitativen Forschungsteil zusammen.

Auf der Ebene des **Untersuchungsdesigns** gibt es mehrere Möglichkeiten einer Kombination qualitativer und quantitativer Vorgehensweisen. Diese Kombination wird in der Theorie als (Methoden-

)Triangulation²¹ bezeichnet. Im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojekts wird die qualitative Interviewstudie nach dem **Vertiefungsmodell**²² durchgeführt: Sie hat die Funktion, im Anschluss an eine quantitative Studie zu einem besseren Verstehen von Hintergründen und Kontexteinflüssen zu führen. Es geht also zunächst um Erkenntnisgewinn, nicht um Veränderungsvorschläge. „Die Evaluationsforschung will Praxisveränderungen auf ihre Effizienz hin überprüfen, dabei jedoch nicht selbst verändernd eingreifen [...]“ (Mayring 2002, 62).

Das **Forschungsdesign** der vorliegenden Interviewstudie ist die **Evaluationsforschung**. Durch dieses Design wird das Forschungsinteresse in einen theoretischen Rahmen eingebettet und die Forschungslogik vorgegeben. Bezogen auf die Interviewstudie weist die Kategorie Evaluationsforschung auf den Zweck bzw. die Aufgabe des Forschungsvorhabens hin, nämlich eine Einschätzung hinsichtlich der aktuellen Lage spezifischer Themenfelder vorzunehmen. „Qualitative Evaluationsforschung will Praxisveränderungen wissenschaftlich begleiten und auf ihre Wirkungen hin einschätzen, indem die ablaufenden Praxisprozesse offen, einzelfallintensiv und subjektorientiert beschrieben werden.“ (Mayring 2002, 63)

Der Forschungslogik folgend wurde in dem qualitativen Teil der Studie spezifischen Fragestellungen der quantitativen Studie vertiefend nachgegangen mit dem Ziel, explizite Erkenntnisse zu gewinnen und daraus forschungsgeleitete Ergebnisse zu generieren.

Im letzten Teil der qualitativen Interviewstudie werden die Forschungsergebnisse zusammengefasst dargestellt. In Kapitel 5 der Gesamtstudie erfolgt dann ein gemeinsames Resümee der quantitativen wie der qualitativen Untersuchung mit den konkreten Handlungsempfehlungen.

Die qualitative Evaluationsforschung dient in der vorliegenden Gesamtstudie also in Teilen als Grundlage für die Handlungsempfehlungen, da sie vertiefend eine multiperspektivische Einschätzung des aktuellen IST-Zustandes von Bildungsberatung unternimmt. Dabei wird der Fokus sowohl auf die Bedarfe der Eltern gelegt mit dem Anspruch, diese in ihrer Vielfältigkeit darzustellen, als auch auf die Bedarfe der beratenden Fachkräfte, ihre Rolle sowie die aktuellen Konzeptionen von Bildungsberatung und deren aktuellen Umsetzungsbemühungen.

4.2 Qualitative Sozialforschung und Untersuchungsdesign

„Qualitative Forschung interessiert sich für die Subjektivität des Beforschten. Das bedeutet, es geht um die persönliche Erlebniswelt einzelner Menschen. Um diese Subjektivität überhaupt erforschen zu können, ist eine gewisse Offenheit dem Beforschten gegenüber unabdingbar. [...] Forschung mit qualitativen Methoden strebt eine

²¹Triangulation bedeutet, „dass man versucht, für die Fragestellung unterschiedliche Lösungswege zu finden und die Ergebnisse zu vergleichen“ (Mayring 2002, 147).

²²Das Vertiefungsmodell beschreiben Hug und Poscheschnik (2015, 91) wie folgt: „Hier beginnt man mit einer quantitativen Studie an einer größeren Stichprobe. Danach wird die qualitative Untersuchung an ausgewählten Fällen oder einer kleineren Teilstichprobe durchgeführt, um die quantitativen Ergebnisse zu vertiefen und zu interpretieren. Man versteht die gefundenen Korrelationen besser und kann die Ergebnisse mit Fallbeispielen illustrieren.“

Tiefgründigkeit der Untersuchungen an, indem sie sich mehr Zeit nimmt für die Individualität des einzelnen Menschen.“ (Hug & Poscheschnik 2015, 89)

Qualitative Forschungsansätze sind aufgrund des hohen Komplexitätsgeflechts unterschiedlichster Faktoren heterogen. Um die Qualität in der qualitativen Sozialforschung zu gewährleisten, ist die Wahl der Methoden bewusst und begründet zu treffen und die Auswertungsmethode transparent darzulegen sowie deren Systematik einzuhalten. Damit sich die Erkenntnislogik dieses Forschungsansatzes und somit dieser Studienteil erschließen lässt, wird zunächst auf die Grundlagen qualitativen Denkens nach Mayring (2002, 144 ff.) hingewiesen, bevor im Folgenden die Qualitätsmerkmale der qualitativen Forschungsansätze (Gütekriterien) dargelegt werden.

4.2.1 Grundlagen qualitativen Denkens

Aus den qualitativen Forschungsansätzen nach Mayring (2002, 144 ff.) lassen sich fünf Postulate ableiten, die das Grundgerüst qualitativen Denkens darstellen:

Postulat 1	Postulat 2	Postulat 3	Postulat 4	Postulat 5
Subjekt	Deskription	Interpretation	Alltag	Verallgemeinerungsprozess
Der Forschungsgegenstand ist der Mensch als Subjekt. Die Subjektorientierung ist eine zentrale Forderung qualitativen Denkens.	Der Forschungsgegenstand sollte vor der Analyse und/oder Erklärung umfassend, also auch den Kontext einschließend, beschrieben werden.	Ein Untersuchungsgegenstand ist erst dann offengelegt, wenn er interpretiert wird. Diese Interpretationsleistung steht in engem Zusammenhang mit dem hermeneutischen Sinnverstehen. Nur über die Interpretation lässt sich der subjektive Sinn im Forschungsprozess erschließen.	Untersuchungen sollten in weitgehend natürlichen Arbeits- oder Alltagssituationen erfolgen.	Der Verallgemeinerungsprozess im Anschluss an eine Untersuchung, in dem von erarbeiteten Ergebnissen auf allgemeine Erkenntnisse geschlossen wird, muss argumentativ begründet werden.

Abbildung 233: Postulate als Grundgerüst qualitativen Denkens nach Mayring (2002, 144 ff.)

4.2.2 Gütekriterien

Sind die Postulate Hinweise auf die zugrunde liegende „Denkstruktur“ der qualitativen Sozialforschung, gilt die nun folgende Auswahl an allgemeinen Gütekriterien nach Mayring als „Handlungsanweisung“, damit der Erkenntnislogik dieser Forschungsrichtung genüge getan wird.

1. Verfahrensdokumentation

In der qualitativen Forschung ist das angewendete Verfahren direkt auf den jeweiligen Gegenstand bezogen und muss, um die wissenschaftlichen Ansprüche zu erfüllen, im Detail dokumentiert werden.

2. **Argumentative Interpretationsabsicherung**

Im qualitativen Forschungsprozess erfolgt der Zugang zum Forschungsgegenstand über die Interpretation des Forschers. Um die im Forschungsprozess angestellten Interpretationen bezüglich ihrer Qualität einschätzen zu können, gilt die Regel, dass Interpretationen nicht gesetzt, sondern argumentativ begründet werden.

3. **Regelgeleitetheit**

Das Prinzip der Offenheit und der Variationsmöglichkeiten in der qualitativ orientierten Forschung darf weder willkürlich noch unsystematisch umgesetzt werden. Für die Analyse bedeutet das, einzelne Analyseschritte festzuhalten, die systematisch und schrittweise bearbeitet werden.

4. **Nähe zum Gegenstand**

Dieses Kriterium deutet auf die unabdingbare Gegenstandsangemessenheit hin. Qualitative Forschung erfüllt diesen Anspruch, indem sie direkt in der Alltagswelt der untersuchten Personen ansetzt. Die gemeinsame Arbeit zwischen ForscherIn und Forschungssubjekt beruht auf einem wechselseitig offenen Verhältnis und einem gemeinsamen Interesse am Gegenstand.

4.2.3 **Methodische Konzeption der Evaluation – Untersuchungsdesign**

In der qualitativen Forschung stehen verschiedene Methoden der Datenerhebung zur Verfügung. Im Folgenden soll erläutert werden, welche Verfahren in dieser Studie angewendet wurden und wie die Aufbereitung der Daten erfolgte.

Erhebungsmethode: Das halb-standardisierte problemzentrierte Leitfadeninterview

Das Leitfadeninterview zählt neben narrativen Zugängen und dem Zugang der Gruppendiskussion zu den Formen der verbalen Datenerhebung (vgl. Flick 2014). Bei diesen Zugängen wird davon ausgegangen, dass Wissen sowohl narrativ als auch semantisch angelegt ist. Da die Zugänge sich unterschiedlich gewichtet auf entsprechende Wissensermittlung beziehen, fällt die Entscheidung für den jeweiligen Zugang je nach Zielsetzung und Design der Studie aus. Bei der vorliegenden qualitativen Studie wurde das halb-standardisierte problemzentrierte Leitfadeninterview²³ gewählt.

Das halb-standardisierte Interview

Interviews können in unterschiedlichen Standardisierungsgraden durchgeführt werden. Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um halb-standardisierte Leitfadeninterviews. Bei dieser

²³ „Qualitative Forschung stößt in fast allen Forschungsfeldern und bei fast allen Forschungsfragestellungen auf biografische bzw. biografiethoretische Themenstellungen. In der qualitativen Interviewforschung werden Personen zu ihren Wissens- und Relevanzsystemen befragt und diese sind im Sinne von Erfahrungsaufschichtungen immer auch biografisch bedingt. Biografien sind Gestalten aus subjektiv konstruierten Sinndeutungen des eigenen Lebenslaufs, biografisches Wissen ist somit sowohl Ausdruck dieser Konstruktion als auch Funktion und Mittel für jene Konstruktion. Deutungsmuster, Skripte, Repräsentationen, subjektive Theorien, mentale Modelle – oder wie auch immer subjektive Relevanzsysteme bezeichnet werden wollen – sind in diese biografischen Wissensdimensionen eingebettet.“ (Kruse 2010, 46)

Form des Interviews sind die Fragen festgelegt, nicht aber, wann diese im Verlauf eines Interviews gestellt werden müssen. Der Vorteil dieser Erhebungsmethode besteht darin, Themen erfragen zu können, ohne dabei den sich entwickelnden Gesprächsverlauf ständig unterbrechen zu müssen.

Das problemzentrierte bzw. fokussierte Interview

In der Literatur finden sich je nach AutorIn für die hier gewählte Interviewform sowohl der Begriff des „problemzentrierten“ als auch des „fokussierten“ Interviews. Im Folgenden wird der Begriff „problemzentriertes Interview“ verwendet, da das fokussierte Interview häufig als eine Art Subkategorie des problemzentrierten Interviews behandelt wird (vgl. u. a. Mayring 2002, 67).

Das problemzentrierte Interview in Anlehnung an Witzel (2000) basiert auf der Annahme, dass Erfahrungen und Wissen narrativ angelegt sind. Ausgehend von dieser Annahme wird das narrative Wissen über Erzählungen und das semantische Wissen durch konkrete, zielgerichtete Fragen erhoben. Das Interview soll die Möglichkeit bieten, Wissen erzählend und deskriptiv darzulegen. Die Befragten sollen möglichst frei zu Wort kommen, damit die Kommunikation einem offenen Gespräch ähnelt. Gleichzeitig ist das Interview aber zentriert bzw. fokussiert auf bestimmte Problemstellungen bzw. Fragestellungen, die von der interviewenden Person eingeführt wird und auf die sie immer wieder zurückkommt (vgl. Witzel 2000).

Der Interviewleitfaden

Das Design des Interviewleitfadens folgt den Vorgaben des problemzentrierten Interviews. Die Formulierung und Analyse des Problems bzw. der Fragestellungen stehen am Anfang. In der vorliegenden Studie sind diese durch die vorher durchgeführte quantitative Untersuchung vorgegeben und begründet. Daher standen die zentralen Aspekte für den Leitfaden fest und wurden in eine Reihenfolge mit jeweiligen Formulierungsvorschlägen bzw. -alternativen gebracht. Besonders relevant ist bei der Methode „Interview“ stets die Einstiegsfrage (vgl. Mayring 2002; Kruse 2010; Witzel 1989, 2000).

Zusammengefasst wurden folgende Punkte bei der Leitfadenerstellung²⁴ beachtet:

- Die Befragten sollten eingeladen werden, konkrete Ereignisse zu erzählen. Hierzu wurden erzählungsgenerierende Fragen gestellt.
- Gleichzeitig wurden allgemeinere Fragen gestellt, die auf Argumentationen, Reflexionen und Begründungen der Befragten abzielten.
- Der Interviewleitfaden erhielt die Aufforderung, sich an spezielle Beratungssituationen zu erinnern, und zwar sowohl die vorschulischen als auch die schulischen Bildungsorte betreffend.
- Außerdem sollten die befragten Eltern die Möglichkeit haben, nach eigener Relevanzsetzung besonders gute oder besonders schlechte Beratungserfahrungen darzustellen und ihre Bewertung diesbezüglich zu begründen.

²⁴ Insgesamt wurden zwei sich geringfügig unterscheidende Leitfäden für die jeweiligen Zielgruppen Eltern und Fachkräfte entwickelt. Beide Interviewleitfäden finden sich vollständig im Anhang des Forschungsberichts. Ausschnitte aus den Leitfäden befinden sich im jeweiligen Kapitel der Ergebnisse.

Um potentielle Verzerrungseffekte durch die interviewende Person möglichst gering zu halten, wurden alle 23 Interviews von derselben Person durchgeführt. Die Auswahl der insgesamt 27 Interviewten (vier Interviews wurden mit je zwei befragten Personen geführt) erfolgte gemäß den vorgegebenen Kriterien des Auftraggebers LVR durch die Projektkoordination der Universität zu Köln mit Unterstützung der Projektpartner in den Regionen und des LVR. Die Einzelinterviews in der Länge zwischen einer bis eineinhalb Stunden fanden im Zeitraum vom 20. März 2014 bis 12. Mai 2014 an unterschiedlichen Orten in den jeweiligen Regionen statt. Die Interviews wurden nach Einholen des Einverständnisses der Befragten digital aufgezeichnet und im Anschluss wortwörtlich transkribiert.

Die Befragten erhielten im Vorfeld des Interviews ein Informationsblatt zur Erhebung. Vor Beginn des Interviews konnten jeweils in einem Vorgespräch offene Fragen zum Vorgehen wie zum Projektvorhaben geklärt werden. Vor dem eigentlichen Interview wurde von allen Befragten ein Kurzfragebogen ausgefüllt. Nach dem Interview wurde die Datenschutzerklärung von beiden Seiten unterzeichnet.

Aufbereitungsverfahren der Interviews

„Die Deskription, die exakte und angemessene Beschreibung des Gegenstandes, ist ein besonderes Anliegen qualitativ orientierter Forschung. Um dem wirklich Rechnung zu tragen, sollte man zwischen Erhebung und Auswertung einen Zwischenschritt stärker thematisieren: die Aufbereitung des Materials.“ (Mayring 2002, 85)

Die Aufbereitung der Daten hat so gegenstandsangemessen wie möglich zu sein. Im Falle eines Interviews ist die bevorzugte Methode die auditive Darstellung, d. h. die Aufzeichnung des originalen Interviews auf einem Tonträger (vgl. Witzel 2000). In der vorliegenden Studie wurden die Audioaufnahmen zur weiteren Verarbeitung dem Forschungsanliegen angemessen nach dem vereinfachten Transkriptionssystem nach Dresing und Pehl verschriftlicht. Die Zitate wurden sprachlich nicht geglättet, da gerade das „Wie“, also die Formulierung von Aussagen, Erkenntnisse über die Orientierungen und Erfahrungen der Befragten liefern kann.

Im Folgenden werden die Transkriptionsregeln und das Zeicheninventar von Dresing und Pehl (2001, 15 ff.) zitiert, um die in der Auswertung verwendeten Zitate entsprechend deuten und lesen zu können:

„Transkriptionsregeln

- 1. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden möglichst wortgenau ins Hochdeutsche übersetzt. [...]*
- 2. Wort- und Satzabbrüche sowie Stottern werden geglättet bzw. ausgelassen, Wortdoppelungen nur erfasst, wenn sie als Stilmittel zur Betonung genutzt werden: ‚Das ist mir sehr, sehr wichtig.‘*
- 3. ‚Ganze‘ Halbsätze, denen nur die Vollendung fehlt, werden jedoch erfasst und mit dem Abbruchzeichen / gekennzeichnet.*
- 4. Wortverschleifungen werden nicht transkribiert, sondern an das Schriftdeutsch angehängt. Beispielsweise wird aus ‚Er hatte noch so’n Buch genannt‘ wird zu ‚Er hatte*

noch so ein Buch genannt' und ,hamma' wird zu ,haben wir'. Die Satzform wird beibehalten, auch wenn sie syntaktische Fehler beinhaltet, beispielsweise: ,bin ich nach Kaufhaus gegangen'.

5. Interpunktion wird zu Gunsten der Lesbarkeit geglättet, das heißt, bei kurzem Senken der Stimme oder uneindeutiger Betonung wird eher ein Punkt als ein Komma gesetzt. Dabei sollen Sinneinheiten beibehalten werden.
6. Pausen werden durch drei Auslassungspunkte in Klammern (...) markiert.
7. Verständnissignale des gerade nicht Sprechenden wie ,mhm, aha, ja, genau, ähm' etc. werden **nicht** [Hervorhebungen im Original] transkribiert. **AUSNAHME:** Eine Antwort besteht NUR aus ,mhm' ohne jegliche weitere Ausführung. Dies wird als ,mhm (bejahend)', oder ,mhm (verneinend)' erfasst, je nach Interpretation.
8. Besonders **betonte Wörter oder Äußerungen** werden durch **GROSSSCHREIBUNG** gekennzeichnet.
9. **Jeder Sprecherbeitrag erhält eigene Absätze.** Zwischen den Sprechern gibt es eine freie, leere Zeile. Auch kurze Einwürfe werden in einem separaten Absatz transkribiert. Mindestens am Ende eines Absatzes werden Zeitmarken eingefügt. [...]
10. Emotionale nonverbale Äußerungen der befragten Person und des Interviewers, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa wie lachen oder seufzen), werden **beim Einsatz in Klammern** notiert.
11. Unverständliche Wörter werden mit (unv.) gekennzeichnet. Längere unverständliche Passagen sollen möglichst mit der Ursache versehen werden (unv., Handystörgeräusch) oder (unv., Mikrofon rauscht). Vermutet man einen Wortlaut, ist sich aber nicht sicher, wird das Wort bzw. der Satzteil mit einem Fragezeichen in Klammern gesetzt. Zum Beispiel: (Xylomethanolin?) **Generell werden alle unverständlichen Stellen mit einer Zeitmarke versehen, wenn innerhalb von einer Minute keine Zeitmarke gesetzt ist.**
12. Die interviewende Person wird durch ein ,I:', die befragte Person durch ein ,B:' gekennzeichnet. Bei mehreren Interviewpartnern (z. B. Gruppendiskussion) wird dem Kürzel ,B' eine entsprechende Kennnummer oder Name zugeordnet (z. B. ,B1:', ,Peter:').
13. [...]
14. Anonymisierung nimmt der/die Auftraggeber/in vor. [...]“ (Dresing und Pehl 2011, 15 ff.)

/	Wort- und Satzabbruch
(.)	Pause einer Länge von einer Sekunde
(..)	Pause einer Länge von zwei Sekunden
(...)	Pause einer Länge von drei Sekunden
(Zahl)	Pause, Länge als Zahl in Sekunden
SICHER	Besondere Betonung
I: ... // ...// B: //.... // ...	Sprecherüberlappung, der gleichzeitig gesprochene Text liegt innerhalb der //.
(lachen), (seufzen)	Charakterisierung von nonverbalen Äußerungen, die die Aussagen unterstützen. Steht vor der entsprechenden Stelle.
(tippen), (geht raus), (drucken), (Video)	Charakterisierung von ablaufenden Handlungen und nicht-sprachlichen Vorgängen. Steht vor der entsprechenden Stelle.
(unv.) #Zeitmarke# (unv., Handystörgeräusch) #Zeitmarke#	Unverständliche Äußerung, bei längeren Passagen möglichst mit Ursache
(Marburg?)	Vermuteter Wortlaut

Abbildung 234: Zeicheninventar der Transkriptionen (Dresing & Pehl 2011, 20)

Folgende Abkürzungen werden in den Transkriptionen verwendet:

Begriff	Abkürzung	Häufigkeit
<i>Ort</i>	O	18
<i>Tochter</i>	T	9
<i>Sohn</i>	S	10
<i>Förderschule</i>	FöSchule	5
<i>TherapeutIn</i>	Th	1
<i>Grundschule</i>	G	4
<i>Name</i>	N	37
<i>Straßenname</i>	StN	3
<i>Realschule</i>	R	1
<i>Gesamtschule</i>	GesSch	1
<i>Gymnasium</i>	Gym	1
<i>Verein/Organisation/Firma</i>	VOF	9
<i>Schulname</i>	SchN	1
<i>Montessorischule</i>	MS	1

Abbildung 235: Abkürzungsglossar der Transkriptionen

4.2.4 Konzeption der Auswertung – Untersuchungsdesign

„Die Auswertung ist das Herzstück jedes empirischen Forschungsprojekts. Dadurch kommt es zu einer Interpretation der Daten. Die Interpretation ist eine Art von Aussage über die Daten, die über ihre unmittelbare Bedeutung hinausgeht.“ (Hug & Poscheschnik 2015, 68)

Qualitative Inhaltsanalyse

Die Auswertung der Interviews erfolgte nach der qualitativen Inhaltsanalyse, der zufolge alle Eigenschaften von Kommunikation als Inhalt begriffen werden. Das bedeutet zum einen, dass auch formale Kommunikationsaspekte bedeutungstragend sind und weitreichenden Einfluss auf die zu vermittelten Inhalte haben. Zum anderen wird bei der qualitativen Inhaltsanalyse davon ausgegangen, dass Menschen mit der Art des Kommunikationsgebrauchs ihre Einstellungen, Ansichten und Deutungen von Wirklichkeit transportieren. Das systematische Vorgehen und die Objektivität sind bei dieser Methode unbedingt zu erfüllende Voraussetzungen.

Die qualitative Inhaltsanalyse ist ein Auswertungsverfahren, bei dem es gerade nicht darum geht, vorab festgelegte Hypothesen zu widerlegen oder zu bestätigen, sondern der individuelle Fall wird in seiner vollen Authentizität ganzheitlich analysiert und abschließend werden Erkenntnisse formuliert. Das Prinzip der Offenheit, das auch für die qualitative Sozialforschung im Allgemeinen kennzeichnend ist, ermöglicht, das einzelne Fallmaterial aufmerksam nachzuvollziehen, ohne dass der Blick durch ein vorher festgesetztes Hypothesenkonstrukt auf eine bestimmte Perspektive eingeschränkt wird. Das Fallmaterial soll für sich sprechen, damit das Ziel, kommunikative Akte möglichst ganzheitlich zu erfassen und zu untersuchen, gewährleistet ist. Es werden also nicht bestimmte Merkmale der Kommunikation dokumentiert und in statischen Verfahren ausgewertet, sondern der komplexe Kommunikationsvorgang wird möglichst umfassend in seinen Zusammenhängen ergründet und im Hinblick auf Bedeutungsgehalte analysiert: „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet“ (Mayring 2002, 114).

Für das konkrete praktische Vorgehen hat Mayring (vgl. 2003, 53 ff.) ein „allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell“ entworfen:

1. **Festlegung des Materials:** Im ersten Schritt soll der zu untersuchende Materialumfang so definiert werden, dass eine repräsentative Teilmenge entsteht, die sich konkret auf die Forschungsfragen beziehen. Diese wird in der Auswertung ersichtlich.
2. **Analyse der Entstehungssituation:** In Schritt zwei erfolgt die Darstellung des Forschungsinteresses. Motive wie Zielsetzungen der Forschung werden ebenso offen und transparent dargelegt, wie die konkreten Zusammenhänge, in denen das Material erhoben wurde. In dem vorliegenden Forschungsbericht wird dieser Schritt in dem übergeordneten Theorieteil ebenso bedacht wie in dieser Hinführung zur Auswertung des qualitativen Teils.

3. **Formale Charakterisierung des Materials:** Hier wird auf die Bedeutsamkeit der Aufbereitungsverfahren für dieses Modell hingewiesen, da diese die Grundlage für die Inhaltsanalyse bilden. Im vorliegenden Fall handelt es sich dabei, wie bereits erläutert, um transkribierte Interviews.
4. **Festlegung der Analyserichtung:** Motivation und Ziel der qualitativen Teilstudie sind die Vertiefung der beschriebenen Fragestellungen. Somit ist die Analyserichtung auf den thematischen Gegenstand des Materials gerichtet.
5. **Theoretische Differenzierung der Fragestellung:** Mayring betont die Intention, dass die interpretatorische Arbeit der Inhaltsanalyse nicht für sich alleine stehen, sondern Folge einer fundierten Einordnung in die wissenschaftlichen Erkenntnisse und Diskussionen zum bearbeiteten Themenspektrum sein sollte.
6. **Bestimmung der Analysetechnik:** Bezogen auf das Ziel der vorliegenden Studie wurde als geeignetes inhaltsanalytisches Verfahren die **Strukturierung** ausgewählt: Zentrales Moment dieser Technik ist es, jeden Materialanteil in einem Raster von vorab definierten Kategorien, gebildet aus den Fragestellungen der vorliegenden Studie, einzuordnen und damit das komplette Material seiner Struktur nach zu erfassen: „Ziel der Analyse ist es, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien ein Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen“ (Mayring 2003, 58).

Damit die Zuordnung der Materialteile im Sinne der Forschungsabsicht objektiv machbar wird, schlägt Mayring (2002, 118 f.) für die strukturierende Inhaltsanalyse die folgenden drei Schritte als Verfahrensweise vor:

1. *„Definition der Kategorien: Es wird explizit definiert, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen sollen.“*
2. *Ankerbeispiele: Es werden konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiel für diese Kategorien gelten sollen. Diese Ankerbeispiele haben prototypische Funktion für die Kategorie [...].*
3. *Kodierregeln: Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen den Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eindeutige Zuordnungen zu ermöglichen.“*

Grundsätzlich müssen sich Forschende bei der strukturierenden Inhaltsanalyse zunächst je nach Forschungsintention zwischen formaler, inhaltlicher, typisierender und skalierender Strukturierung entscheiden. Da in der vorliegenden Interviewstudie der Frage nachgegangen werden sollte, wie Bildungsberatung gelingen kann, dient die **inhaltliche Strukturierung**, bei der sich die zu erarbeitende Struktur an Themen, Inhalten und Aspekten des Gesamtmaterials ausrichtet, dieser Forschungslogik (vgl. Mayring 2003, 89).

7. **Definition der Analyseeinheiten:** Des Weiteren muss definiert werden, welche Maßeinheiten des Materials zum Gegenstand der Analyse gemacht werden sollen. Bei den Analyseeinheiten unterscheidet Mayring zwischen Kodier-, Kontext- und den Auswertungseinheiten. Die Kodiereinheiten sind die kleinsten Textbestandteile, die der Forscher einer Kategorie zuordnen kann. In

der vorliegenden Studie handelt es sich dabei um Sätze oder Propositionen. Die Kontexteinheit legt fest, welcher maximale Textbestandteil in eine inhaltliche Kategorie fallen darf, im gegebenen Falle sind dies sinnzusammenhängende Interviewabschnitte. Die Auswertungseinheiten betreffen die vorliegende Studie nicht, da nur Interviewtext und keine anderen Auswertungseinheiten (Kommentare o. ä.) analysiert werden.

8. **Durchführung der Materialanalyse:** Nach Durchführung der Materialanalyse anhand der qualitativen inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring finden sich die Ergebnisse in Kapitel 4.3.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es sich bei der qualitativen Inhaltsanalyse um einen deduktiv-klassifikatorischen Ansatz handelt. Das ergibt sich aus dem Verfahren, nach dem das Material methodisch kontrolliert und nach vorab festgelegten Regeln analysiert wird. Das Code- oder Kategoriensystem wird theoriegeleitet und/oder forschungsfragenorientiert vor der Auswertung des Materials entwickelt (vgl. Mayring 2002). In dieser Studie wurde es aus den vorliegenden zu untersuchenden Fragestellungen entwickelt.

Das Codesystem

Abschließend werden der Forschungslogik folgend die Forschungsfragen und das daraus exzerpierte Codesystem²⁵, anhand dessen die transkribierten Interviews nach der inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2002) ausgewertet wurde, graphisch dargestellt.

²⁵ Das Codesystem wird auch Kategoriensystem oder Kodierleitfaden genannt.

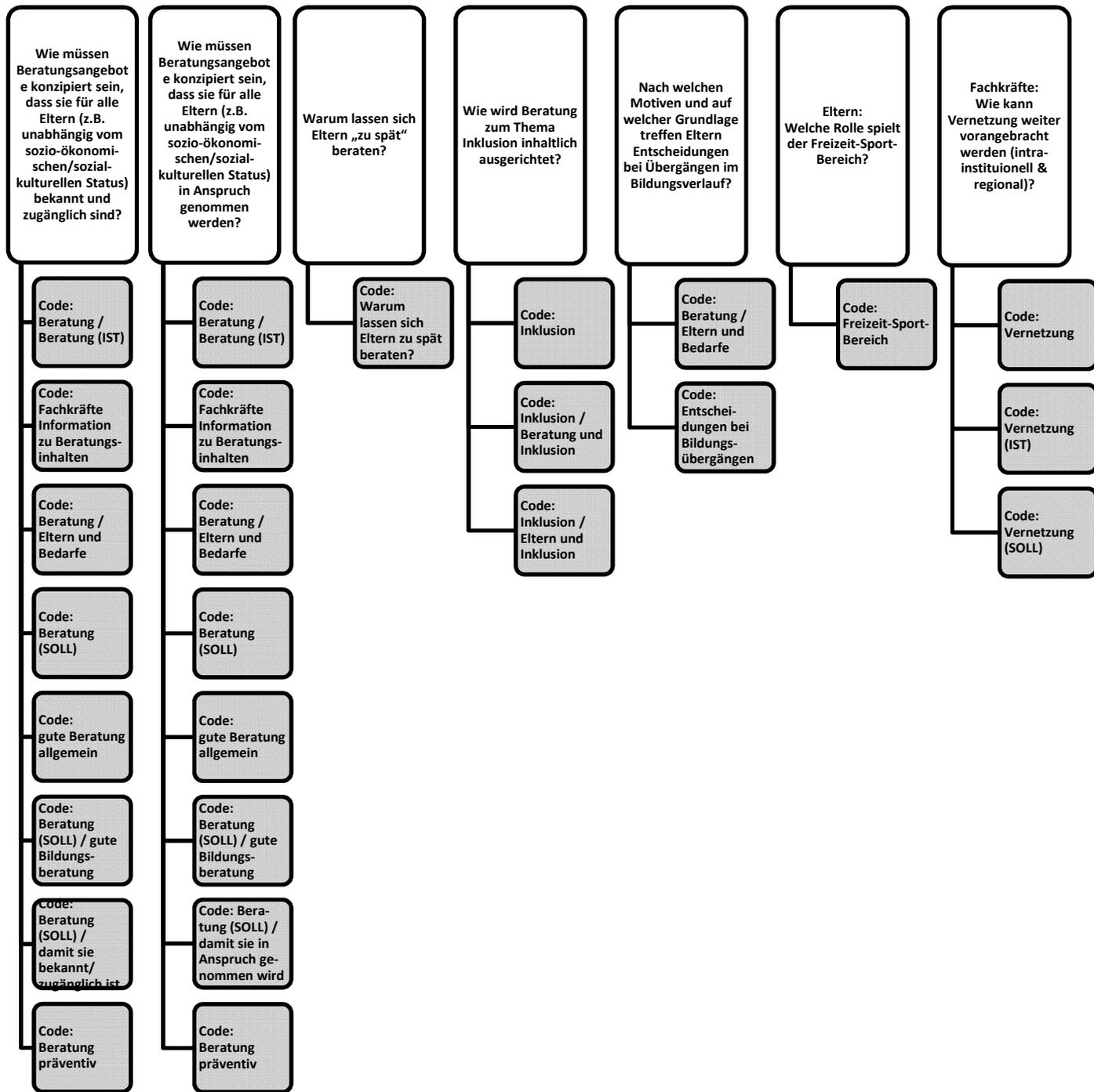


Abbildung 236: Das Codesystem der qualitativen Interviewstudie

4.3 Auswertung, Interpretation und Ergebnisse der qualitativen Interviewstudie

Die Darstellung, wie die qualitative Interviewstudie ausgewertet wurde, gliedert sich in sieben Teile. Im **ersten Teil** (Kap. 4.3.1) wird dargelegt, wie die aktuelle Bildungsberatungssituation sowohl von den Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung als auch von den Fachkräften wahrgenommen wird. Die beratenden Fachkräfte wurden zunächst allgemein zu dem Thema

Bildungsberatung befragt und anschließend konkreter zu den Themen „Informationslage von Fachkräften“, „aktuelle Vernetzungssituation und Zusammenarbeit der Institutionen“ sowie zu den „Formen der aktuellen Bildungsberatung“. In der Analyse wird u. a. der zielgruppenspezifischen Fragestellung nachgegangen, wie die intrainstitutionelle und regionale Vernetzung vorangebracht werden kann.

Die Eltern wurden neben der aktuellen Beratungslage spezifisch dazu befragt, wie sie Zugang zu Informationen und Bildungsberatungsangeboten erhalten. In der Zusammenfassung dieses ersten Teils erfolgt die Auseinandersetzung mit der Hauptfragestellung, wie Bildungsangebote konzipiert sein müssen, dass sie für alle Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung bekannt und zugänglich sind sowie in Anspruch genommen werden können.

Der **zweite Teil** (Kap. 4.3.2) befasst sich mit den Bildungsberatungsbedarfen von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung. Dazu wurden die Eltern konkret nach ihren Bedarfen gefragt und die bildungsberatenden Fachkräfte danach, wie sie die Bedarfe der Eltern einschätzen. Die Bedarfserhebung als erstes Teilziel der Studie diente u. a. als Grundlage für die zu entwickelnden Handlungsempfehlungen.

Wie Eltern bei Übergängen im Bildungsverlauf ihrer Kinder mit Behinderung oder drohender Behinderung Entscheidungen treffen, ist eine weitere Hauptfragestellung der qualitativen Interviewstudie. Im **dritten Teil** (Kap. 4.3.3) der Auswertung werden die Motive erhoben, die bei diesen Elternentscheidungen eine Rolle spielen. Die Fachkräfte wurden gefragt, welche Gründe ihrer Meinung nach für Eltern bei Entscheidungen bezüglich der Übergänge im Bildungsverlauf ihrer Kinder ausschlaggebend sind.

Mit der gesamten Studie wird beabsichtigt, die Bedingungen einer angemessenen fachlichen und auf den Einzelfall abgestimmten Beratung zu erheben, um dem immer deutlicher und dringender werdenden Beratungsbedarf von Eltern mit Kindern mit Behinderung gerecht zu werden. Ziel des Projekts ist es, Auskunft über Strukturen für eine erfolgreiche Bildungsplanung zu geben, Wissen und Kompetenzen der Fachkräfte für gelingende Bildungsberatung aufzuzeigen und Methoden und Verfahren darzustellen, die für individuelle Bildungsplanung geeignet sind. Den Bedingungen einer gelingenden Bildungsberatung wird im **vierten Teil** (Kap. 4.3.4) ergänzend und/oder vertiefend zur quantitativen Untersuchung nachgegangen. Dabei werden die Aspekte für gelingende Bildungsberatung noch mal unterteilt in jene aus Sicht der Fachkräfte und jene aus Sicht der Eltern.

Wie die quantitative Untersuchung gezeigt hat, geben über 50 % der Fachkräfte an, dass Eltern sich zu spät beraten ließen. Dieser Annahme soll in Form der Frage, warum Eltern sich „zu spät“ beraten lassen, vertiefend nachgegangen werden. Eltern wie Fachkräfte äußern sich zu diesem Punkt. In der Zusammenfassung werden die Ergebnisse dieser Fragestellung dahingehend untersucht, ob eine angemessenere Bildungsberatung die zu späte Beratung der Eltern verhindern könnte.

Der **fünfte Teil** (Kap. 4.3.5) dieser Auswertung behandelt eine weitere Hauptfragestellung: Wie wird Beratung zum Thema Inklusion inhaltlich ausgerichtet? Die Fachkräfte treffen zunächst allgemeine Aussagen über den Themenkomplex Inklusion, um sich anschließend vertiefend zum Thema Inklusion

im Kontext von Beratung zu äußern. Ausgehend davon, dass Eltern bestimmte Beratungsbedarfe und Beratungserfahrungen in Bezug auf das Thema Inklusion haben, werden dann deren Ergebnisse dargestellt. Abschließend wird Bezug auf die Ausgangsfrage genommen, wie Beratung derzeit zum Thema Inklusion ausgerichtet wird.

Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung werden häufig mit dem Verfahren der „Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung“ (AO-SF) konfrontiert. Dieses Verfahren wird von den diagnostischen Fachkräften dann durchgeführt, wenn für das Kind ein Förderbedarf im schulischen Kontext besteht. Für die Bildungsberatung von Eltern ist dieses Verfahren ein wesentliches Thema, da durch die festgestellte AO-SF die Bildungslaufbahn der Kinder mit Behinderung maßgeblich mitbestimmt wird. Aus diesem Grund wird in **Teil sechs** (Kap. 4.3.6) die Sicht auf das Thema AO-SF sowohl von Seiten der Fachkräfte als auch von Seiten der Eltern dargestellt.

Im letzten **siebten Teil** (Kap. 4.3.7) der Auswertung wird in einem Exkurs der Beratungsbedarf zum Thema Sport und Freizeit für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung erhoben. Diese Erhebung dient einem ersten Problemaufriss in Bezug auf einen erweiterten Beratungsbedarf über die Bildungsthemen hinaus.

Zur empirischen Untermauerung der Ergebnisse werden sowohl längere Textpassagen aus einzelnen Interviews mit den jeweiligen Fragen bzw. Einschüben der Interviewerin als auch Textstellen aus verschiedenen Interviews untereinander aufgeführt. Die Interviewpartner werden wie folgt bezeichnet:

- **Fachkraft** für alle Fachkräfte aus Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis
- **Eltern** für alle Eltern aus Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis

4.3.1 Die Beratungssituation – Bestandsaufnahme

„In JEDEM Entwicklungsprozess gibt es immer auch Probleme zwischen den beteiligten Situationen. Die sind aber nicht GELÖST. So. Da, glaube ich, [...] Sie müssen, wenn Sie gut beraten, [...] gute Lösungen haben.“ (Fachkraft)

4.3.1.1 Aktuelle Bildungsberatung aus Sicht der Fachkräfte

Um in einem ersten Themenaufriss die Komplexität von Bildungsberatung zu beleuchten, wurden die Fachkräfte zunächst ganz allgemein nach Erfahrungen und Meinungen zum Thema Bildungsberatung gefragt. Dabei liegt das Erkenntnisinteresse der Studie darin, herauszufinden, welche Themen wichtig sind, welche Inhalte bei der Beratung berücksichtigt werden müssen und welche weiteren Komponenten das Thema Bildungsberatung umfasst. Im Anschluss an diesen Einstieg werden die Themen zu bestimmten Schwerpunkten gebündelt.

Erfahrungen allgemein

Diese Fachkraft gibt einen ersten Überblick über den Bedarf von Bildungsberatung:

„Das fängt an, wenn die Kinder noch im Kindergarten sind und die Eltern einen Schulplatz SUCHEN. Dann bringen oft die Eltern Informationen von den Kindertagesstätten

MIT und die sind aber ja nicht immer passend zu dem, was in der Schullandschaft wirklich machbar ist. Und dann fragen die Eltern, [...] beschreiben ihr Kind, fragen, was können WIR tun? Welche Möglichkeiten haben WIR jetzt für DIESES Kind speziell? Dann müssen wir erst das Kind kennen lernen und dann können wir mit den Eltern zusammen überlegen, welche Möglichkeiten gibt es, und dann, welche Möglichkeiten sind denn jetzt auch, von denen, die es überhaupt GIBT, SINNVOLL für dieses Kind? Ganz oft [...] haben wir aber auch mit Eltern zu tun, deren Kinder in einer integrativen Einrichtung sind, die auch schon ziemlich GUT informiert sind, wo auch sehr viel Faktenwissen schon vorhanden ist, die auch für die spezielle [...] Behinderung ihres Kindes schon viele Informationen haben, die auch VON SICH AUS schon sagen, ‚eine normale Regelschule geht NICHT, es sei denn, es werden noch Bedingungen verändert‘. Und da können wir zusammen überlegen, ob das machbar ist. In der Regel sind bei uns die Kinder noch klein und die Beratung fängt eben schon bei Vier-, Fünfjährigen an, beziehungsweise bei den Eltern. Und WÄHREND der Grundschulzeit kann es natürlich auch auftreten, dass eine Beratung notwendig ist. Spätestens dann am Ende von Klasse vier, wenn die Eltern beraten werden müssen, wo können sie ihr Kind für die weitere Schullaufbahn anmelden, dann müssen wir natürlich auch informiert sein und das Kind kennen und die Möglichkeiten, die diesem Kind überhaupt offen stehen. Was ja inzwischen ganz oft sehr weit gefächert ist.“ (Fachkraft)

Die Fachkraft erläutert, dass Bildungsberatung ab dem Zeitpunkt von Interesse sein kann, wenn Eltern sich um die Einschulung ihrer Kinder zu kümmern beginnen. Und sie verweist darauf, dass dieser Zeitpunkt häufig schon sehr früh beginnt. Sie zeigt auch, dass mit der ersten Einschulung in der Grundschule die Aufgaben der Bildungsberatung nicht beendet sind, sondern dass dieser Prozess bei den weiteren Umschulungen häufig weitergeführt wird. Daraus folgt für die beratenden Fachkräfte, das Kind kennen und selbst gut über die zur Verfügung stehenden Möglichkeiten informiert sein zu müssen. Einen weiteren Einblick geben die folgenden Zitate²⁶:

„[...] GENERALE Förderort ist jetzt die Regelschule, das war vorher die Förderschule. Die Eltern mussten beantragen, dass das Kind in die Regelschule gehen soll. Jetzt müssen die Eltern beantragen, dass das Kind in die Förderschule gehen soll. Ne, die haben ein Anrecht auf einen Platz in der Regelschule, aber NICHT in der Schule XY.“ (Fachkraft)

I: „Ist das eine Information, die Eltern generell HABEN, oder woher bekommen Eltern die?“

B2: „Das wissen die bei UNS von vornherein. Also ich sage das DIREKT in der Erstberatung, sage ich: ‚Sie können sich nicht die Schule aussuchen.‘ Weil die meisten Eltern

²⁶ Die Zitate werden mit „B1“ und „B2“ (für befragte Personen) bzw. „I“ (für Interviewerin) benannt, sofern eine Dialogpassage zitiert wird. Handelt es sich um verschiedene Aussagen einer Fachkraft bzw. unterschiedlicher Fachkräfte, die aber in keinem zeitlichen Interviewzusammenhang stehen, bleiben die Zitate unbenannt.

rufen an und sagen: ‚Ich will aber unbedingt die und die Schule.‘ Das GEHT nicht. Also, das wissen die Eltern bei UNS immer.“ (Fachkraft)

B1: „Müssen sie eigentlich auch wissen über die Gutachter schon.“ (Fachkraft)

„Also, wenn das ein Übergang in Sek eins ist, ist es auch so, dass die Kinder ja schon in der Grundschule in gemeinsamen Lern- und Förderkursen und diese Kinder halt eben dann natürlich im Übergang in die Sek eins die Wahl haben, können sie wieder doch zur Förderschule gehen oder halt eben / (...) Es hieß bislang immer integrative Lerngruppe, jetzt wird es auch gemeinsames Lernen heißen. Das können sie überlegen. Das ist die Informationspolitik auf jeden Fall der Grundschule, die Sonderpädagogen der Grundschule informieren die Eltern im Elterngespräch, die haben ja eh einen engen Kontakt. (...) Sie KÖNNEN sich das nicht aussuchen. Das müssen die Kollegen den Eltern sagen im Elterngespräch. Sie können sich nur überlegen, wollen sie Förderschule oder wollen sie allgemeine Schule. (...) Das Schulamt entscheidet WOHNORTNAH. (...) Da sage ich denen: ‚Die und die Schule wird es oder halt die Förderschule. Das sind die beiden Möglichkeiten.‘ Und es ist [...] meistens so eindeutig.“ (Fachkraft)

Diese Äußerungen verweisen darauf, dass Wissen über die aktuelle regionale Bildungspolitik und die formalen Abläufe sowie über die Rechte der Eltern bzw. die Einschränkungen ihrer Rechte wichtige Kriterien geeigneter Bildungsberatung sein müssen. Dazu ist es notwendig, dass sich die Fachkräfte in den jeweiligen Institutionen ihrer Informationspflicht bewusst sind und auch wissen müssen, zu welchem Zeitpunkt bestimmte Informationen an Eltern weitergegeben werden müssen.

Ein besonders wichtiger Zeitpunkt für Bildungsberatung ist die Einschulung:

„Das ist der spannendste Prozess. Also das ist (...) noch relativ einfach für viele Eltern zu sagen: ‚Mein Kind ist in einer integrativen KiTa‘, das ist dann noch so normal, wie das irgendwie normal sein kann. Und dann geht es mit der Einschulung tatsächlich häufig ans Eingemachte. Da kommt auch noch mal ganz viel Auseinandersetzung mit Behinderung da rein. Bei vielen Eltern. GERADE, wenn das durch die Presse geht, Inklusion, jedes Kind kann eben regelbeschult werden, ist dieser Wunsch noch mal größer: ‚Mein Kind könnte doch auch in eine Regelschule oder wenn schon gemeinsamen Unterricht.‘ Und an der Stelle geben wir Informationen. Wir setzen uns mit den Eltern zusammen und sagen: ‚So, Thema Einschulen‘, das steht dann meistens im September vor der Einschulung an, weil hier die Anmeldegespräche in den Schulen im November sind. [...] Das heißt, zu dem Zeitpunkt machen wir mit ALLEN Eltern Entwicklungsgespräche und dann geht es eben darum, Informationen zu liefern.“ (Fachkraft)

„Gut, dann ist also dieser Abend, und der ist im September, und ungefähr um diese Zeit rum, Ende September, Anfang Oktober werden ja auch die Bescheide der Stadt losgeschickt. ‚Ihr Kind wird schulpflichtig, melden Sie sich bitte bei einer Schule an.‘ Und dann kommen immer dieselben Fragen. ‚Wie ist das mit Zurückstellung?‘ zum Beispiel, und ‚Was kommt da jetzt auf mich zu?‘, und ‚Mein Kind ist autistisch, was

habt ihr denn für Angebote im GU?' (...) Und (...) wir sagen: ‚Wenn ein Kind diese und diese‘ / also wir sind da sehr, sehr, sehr, wie soll ich sagen, sehr konkret am Förderbedarf des Kindes. Und wir sagen nicht: ‚Ich habe eine ganz tolle Schule‘ (...) nein, sondern wir sagen so: ‚Wenn Ihr Kind diesen und diesen Förderbedarf hat, dann kann das sinnvoll sein, dass Sie sich die Schule mal anschauen. Und gleichzeitig gucken Sie sich auch das Angebot im gemeinsamen Unterricht an beziehungsweise im gemeinsamen Lernen an, weil das Kind, was zum Beispiel einfach nicht so lange sitzt und immer wegrennt oder einen Stift nicht ordentlich halten kann, das BRAUCHT einfach eine bestimmte Form von Förderung. Und die wird auch festgestellt. Und das machen WIR und da gibt es eine bestimmte Routine und die erklären wir Ihnen, wie das geht. Dann müssen Sie eigentlich nur anmelden und dann geht das los.‘“ (Fachkraft)

Wie diese beiden Beispiele zeigen, eröffnet das Thema Einschulung in der Bildungsberatung ein großes Spektrum an relevanten Inhalten. Da es sich gerade im Kontext von Eltern, deren Kind eine Behinderung oder eine drohende Behinderung hat, um ein sehr sensibles Thema handelt, kommt dem Vertrauensaufbau zwischen den Eltern und der zu beratenden Person eine zentrale Rolle zu. Themen wie Behinderungsverarbeitung, behinderungsspezifische Fragestellungen oder die Zurückstellung des eigenen Kindes in der Hoffnung, dass es ein Jahr später geeigneter beschult werden kann, erfordern von Seiten der Fachkraft einen fachlich kompetenten wie empathischen Umgang mit den Eltern.

Das folgende Zitat spiegelt die Haltung einer Fachkraft wider, wie sie die meisten Fachkräfte bezogen auf den Einschulungsprozess befürworten:

„Wir leisten keine Überzeugungsarbeit und sagen: Wir meinen aber, dieses Kind ist in dem und dem Förderort garantiert am besten aufgehoben, sondern wir haben da lediglich beratende Funktionen und liefern Informationen und das, was Eltern daraus letztendlich machen und für welchen Förderort sie sich entscheiden, das ist letztendlich, ja, deren Recht und das ist selbstverständlich.“ (Fachkraft)

Bezogen auf die Fachlichkeit zeigt sich, dass bildungsberatende Fachkräfte neben klassischen Beratungskompetenzen auch sonderpädagogische wie schulpolitische, schulstruktur- und schulorganisatorische Kenntnisse besitzen müssen. Fragen nach geeigneten inklusiven Angeboten für das individuelle Kind, zur Vielfalt schulischer Bildungsangebote, zum Gemeinsamen Lernen (GL) und zu vorhandenen Förderbedarfen muss in der Bildungsberatung sicher begegnet werden können.

Der Umfang und die Vielfalt an geforderten Informationen und Kompetenzen sind für beratende Fachkräfte in der aktuellen Lage eine große Herausforderung, wie folgende beispielhafte Aussagen einer Fachkraft zeigen:

„Ja. Wobei, es wäre natürlich schön, wenn man informiert, dass man auch was HAT. Und Sie haben ja immer das, einmal diese, wenn Sie Transparenz haben, müssen Sie ja auch einen Inhalt in der schwarzen Kiste haben. Und wenn da kein Inhalt IST, was wollen Sie dann vermitteln?“ (Fachkraft)

„In JEDEM Entwicklungsprozess gibt es immer auch Probleme zwischen den beteiligten Situationen. Die sind aber nicht GELÖST. So. Da, glaube ich, das kriegen Sie / Sie müssen, wenn Sie gut beraten, müssen Sie gute Lösungen haben.“ (Fachkraft)

„Also insofern glaube ich / Ich weiß nicht, wie das woanders ist, aber wer das bei uns will [sich beraten lassen], der kann das machen. Das ist SCHON gut. Was Sie haben ist, wo kein Inhalt ist, können Sie auch keinen schönen Inhalt reinberaten. DAS ist das Problem. Und das ist natürlich auch zum großen Teil Teil von einer Veränderung.“ (Fachkraft)

Die Aussagen dieser Fachkraft lassen annehmen, dass es in der aktuellen bildungspolitischen und institutionellen Umstrukturierungssituation große Informationsdefizite gibt, die gute Lösungen verhindern oder zumindest erschweren. Gleichzeitig verweisen sie auf einen reflektierten Umgang der Fachkraft mit der gegenwärtigen Situation insofern, als sie bemerkt, dass solche fehlenden klaren Strukturen ein „Teil von Veränderung“ sind, mit dem sich auch die Fachkräfte derzeit konfrontiert sehen.

Etwas konkreter untermauert folgendes Beispiel die Annahme, dass die sich ständig verändernde und unzuverlässige Faktenlage eine grundlegende Problematik darstellt:

„Also es ist schon also eine große allgemeine Verunsicherung, würde ich jetzt mal so sagen. Also ich hatte gestern erst noch ein Gespräch mit einem Herrn Doktor aus unserem SBZ (...) und der sagte auch, weil ich so / Ich sage: ‚Ja, wie läuft es denn jetzt mit der Inklusion, wer macht denn jetzt was hier eigentlich und wer ist zuständig dafür? (...) Zu sagen/ Ja?‘ Da sagt der: ‚Das brauche ich Ihnen jetzt gar nicht zu erzählen, weil es ist übermorgen wieder anders.‘ UND jede Stadt macht das anders, jede Schule hat ihren eigenen Weg. (...) Also es gibt eigentlich überhaupt keine Sicherheit mehr. Weder für uns noch für die Eltern. Wir KÖNNEN gar nicht beraten, weil wir gar nicht wissen, was sollen wir denen eigentlich sagen. UND gilt das, was wir ihnen jetzt noch sagen, auch noch in einem halben Jahr.“ (Fachkraft)

Ein besonderer Aspekt, der als Erklärungsansatz für die unklare Faktenlage hinzugezogen werden muss, ist das uneinheitliche institutionelle wie regionale Vorgehen in Bezug auf die Umsetzung von Bildungsinklusion.

Die angeführten Beispiele dienen einem ersten Einblick in das Thema Bildungsberatung. Ziel dieses Einstiegs ist es, aufzuzeigen, dass das Zustandekommen einer gelingenden und professionellen Bildungsberatung von vielen verschiedenen Faktoren abhängig ist und viele Kompetenzen seitens der Fachkräfte erfordern.

Informationslage der beratenden Fachkräfte

Mit Fokus auf die beratenden Fachkräfte zeigt sich nach einer ersten Entflechtung der Thematik, dass die Informiertheit über aktuelle Entwicklungen eine wesentliche Grundlage professioneller Bildungs-

beratung ist. Demzufolge wird zunächst erhoben, woher Fachkräfte ihre Informationen erhalten bzw. über welche Inhalte sie informiert werden.

Folgende Informationsquellen stehen Fachkräften zur Verfügung, die jedoch ihren Aussagen zufolge nicht immer ergiebig sind:

- **Informationen über die rechtliche Situation vor Ort von übergeordneten Stellen durch Informationsveranstaltungen und z. B. das Amtsblatt**

„Und DIE erzählen erst mal die rechtliche Situation. Und was jetzt in diesem Jahr natürlich noch mal wirklich interessant ist, über die Schulrechtsänderung. (...) Also WIE wird das neunte Schulrechtsänderungsgesetz in Düsseldorf, sage mal, AUFschlagen.“ (Fachkraft)

„Aber Sie dürfen sich das nicht so fertig vorstellen. Das ist eine Übergangssituation. (...)“

In der Übergangssituation sind viele Details ungeklärt. So ist das eben.“ (Fachkraft)

„Ja, das ist ja / Sagen wir mal, in der Regel ist das ja alles amtlich geregelt, ne? Es gibt ein Amtsblatt, was da ist, es gibt einen regelmäßigen dienstlichen Mailverkehr über die Bezirksregierung, ne, also, es gibt dann eben die entsprechenden Informationen, dass die untere Schulaufsicht, wenn es dann andere Teile betrifft, dass die obere Schulaufsicht, also, das / Man kriegt eher mehr zu lesen (lachend) als man braucht. Die Informationslage ist gut, ne?“ (Fachkraft)

- **Informationen durch persönlich hergestellte Kontakte aus dem beruflichen Kontext**

„Indem ich frage, wenn was schief läuft. (...) Oder ich FRAGE, wenn ich das Gefühl habe, hier läuft es gut (...), und wenn mich dann einer fragt, dann rufe ich eben noch mal eine Mutter an und sage: ‚Wo waren Sie in den Kindergarten hingegangen? Wo war das gut?‘“ (Fachkraft)

„Ich erinnere dann, da war doch was, da ist was, was gut war. Oder aber, wodurch ich dann auch Kontakte habe, ich arbeite hier mit dem evangelischen Krankenhaus zusammen. (...) Und wenn ich dann irgendwie für was Spezielles, da habe ich Rückmeldungen. Oder ich bin auch in verschiedenen Arbeitskreisen, das ist so fachliche Arbeitskreise, wo wir uns dann alle paar Wochen mal treffen und austauschen. Und wo ich dann aber auch mal anrufen kann. (...) Oder ich kenne zum Teil auch die Lehr-Therapeuten. Und dann weiß ich, wo ich anrufen muss, wenn ich so bestimmte Informationen brauche.“ (Fachkraft)

„Genau, nicht? Und ich weiß es aber auch nicht wirklich, nicht? Also ich hangel mich auch dann eher an solchen Sachen lang oder würde gegebenenfalls mal jemanden anrufen, wo ich die Idee hätte, das wäre passend und würde dann fragen: ‚Ist das passend?‘“ (Fachkraft)

- **Informationen durch Informationsveranstaltungen und z. B. Handouts von Verbänden, Trägern, Organisationen, Arbeitskreisen und anderen (Bildungs-)Institutionen**

„Ja. Schwierig. Also das ist / Tatsächlich stellen wir immer wieder fest, dass wir da hinterherhinken. Es gibt immer mal / [...] Es gab jetzt noch mal im letzten Jahr zwei Veranstaltungen von Seiten der Förderschulen, die eben alle Kitas eingeladen haben, was so gerade Thema ist und ansteht, aber es gibt eben auch Informationen, die gehen an uns Kindertagesstätten total vorbei und das ist problematisch.“ (Fachkraft)

„Also, ne, na klar, es kommt von allen Seiten / Es gibt Tage, vom DPBV gab es jetzt einen Fachtag Inklusion. Ich weiß, dass alle verschiedenen Träger Fachtage machen. Da könnten wir immer hingehen, das ist aber müßig. Also das ist da, ne, also es gibt für uns keine neuen Informationen. Es geht ganz viel um Haltung und das sind Dinge, das leben wir hier seit zwanzig Jahren. Das ist also / Von daher geht es, wenn dann um Austausch mit anderen Einrichtungen, was jetzt an Veränderungen ansteht, klar, vom Landesverband über LVR-Pauschalen, dass letztendlich die integrativen Einrichtungen aufgelöst werden, es eben Kindpauschalen für jedes Kind gibt vom LVR, das ist ja jetzt relevant gerade und die Informationen kriegen wir auch alle. Das ist sowohl vom Landschaftsverband selber als auch eben über den DPBV, also über den Dachverband. Das kommt alles und da sind wir auch informiert. Das ist schon.“ (Fachkraft)

B1: „Nein, muss man sagen, das ist bei uns tatsächlich organisiert von diesem Bildungsnetzwerk, ja? Forum eigenverantwortliche Schule. Die haben wieder ein Fachforum Inklusion. (...) Und da gibt es seit Jahren schon einen ganz aktiven Arbeitskreis eigentlich auch. Und dann wurde ein Fachtag organisiert, ich glaube September 2012.“ (Fachkraft)

B2: „Da gibt es ein Handout für die ganzen Schulen, wo die ganzen Angebote, (...) wo so die ganzen Angebote gleich mit drin aufgeführt sind.“ (Fachkraft)

- **Informationen durch selbstorganisierte institutionsübergreifende Austauschrunden**

„Ja, man muss natürlich auch selber sich Informationen holen, von selber kommt sowieso nichts. (...) Von der Schule / haben wir Kontakte zu den Schulen. Wir sind Familienzentrum. Ich organisierte dreimal im Jahr einen Runden Tisch (mit der?) Schule. Und da werden wir auch informiert. Und wir haben aufgrund dessen, weil wir die Sonderplatzkinder haben, immer andere Kontakte zu den Schulen gehabt. Das heißt, es sind ganz andere Aufnahmeverfahren bis jetzt gewesen. Und da waren auch immer Veränderungen und wir haben auch hier, aufgrund des Runden Tisches, unsere Ansprechlehrer in den Schulen.“ (Fachkraft)

- **Konstatierter Informationsmangel und fehlende Ansprechpartner**

I: „Wenn Sie jetzt Informationen bekommen, (...) woher kriegen Sie die eigentlich? Gibt es da irgendwie runde Tische hier vor Ort oder irgendwie?“

B2: „Nichts, gar nichts, da gibt es gar nichts. Überhaupt nichts.“ (Fachkraft)

B1: „Den Grundgedanken finde ich ganz hervorragend, aber die Informationspolitik ist mega dünn, ist also absolut ÜBERHAUPT nicht ausreichend.“ (Fachkraft)

B2: „Das wäre ein ganz konkreter Ansatz, finde ich, zu gucken, dass man irgendwo die Möglichkeit schaffen kann, dass man sich auch selber informieren kann, auch als Therapeut sich selber informieren kann. [...] Dann wäre es nicht so schwierig, das breiter zu streuen.“ (Fachkraft)

B1: „Doch, doch, das gibt es schon. Es gibt ganz tolle Arbeitskreise, die dann auch mir irgendwelche Fragebögen, also ich meine jetzt nicht Sie, ne, Fragebögen zuschicken über meine Arbeit, wo, an welcher Stelle ich mich da vielleicht noch einbringen könnte und so, von denen ich dann NIE WIEDER irgendetwas höre. Also es scheint da im Untergrund irgendwas zu geben, aber mir nicht transparent. [...] Also ich fände es schön, wenn ich da einfach dann immer wieder erklärende Mails bekäme, so Infos und so, die kommen hier aber nicht an. Entweder gibt es die nicht oder die kommen hier nicht an, das weiß ich nicht. So. Also wenn ich etwas wissen will, muss ich mich schon selber auf den Weg machen.“ (Fachkraft)

I: „Also Veränderungen, [...] Gesetzeslage und dergleichen, was [...] die [...] Schulbildung, Laufbahn angeht, kriegen Sie da Informationen?“

B: „Über diese Geschichten so gut wie nichts, nein. Wenn da irgendwas ist, dann hoffe ich drauf, dass mein [...] VOF9 mich da informiert, beziehungsweise ich muss wirklich die Ohren aufhalten, ne. Das ist ganz klar. (...) Wenn wir Leitungstreffen haben, die auch sehr regelmäßig stattfinden, (...) und da kriegt man natürlich schon noch mal ein bisschen mehr mit. Aber so wirklich gut informiert bin ich da, glaube ich, nicht.“ (Fachkraft)

„Und eigentlich wäre es schön gewesen, dass so eine Struktur oder so ein Prozess so ein bisschen strategisch, systematisch irgendwo eingeleitet und begleitet würde. Und man so dieses ganze Wissen in irgendeiner Form, ja, komprimiert hätte und dann ganz gezielt dort verortet hätte und nicht jeder jetzt für sich irgendwie überlegt, wie machen wir es jetzt?“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der Ergebnisse zur Informationslage der Fachkräfte

Diese Ausschnitte zeigen deutlich, wie unterschiedlich Fachkräfte an relevante, aktuelle und weiterführende Informationen gelangen. Das Spektrum des Informationsbedarfs ist ebenso weit gefächert wie die Strategien, diesen zu decken. Häufig bestehen hohe Informationsdesiderate und Fachkräften mangelt es an geeigneten Informationsquellen.

Es muss mit Blick auf die Zielstellung der Studie, also der Frage folgend, wie Bildungsberatung gelingen kann, an dieser Stelle realisiert werden, dass Bildungsberatung nur dann professionell umgesetzt werden kann, wenn dem Problem des hohen Informationsdesiderates der beratenden Fachkräfte abgeholfen wird. Diesem kann durch strukturierte, gebündelte und zuverlässige Informationsweitergabe von zentralen Stellen begegnet werden, wie in den Handlungsempfehlungen exemplarisch aufgezeigt wird.

Aktuelle Vernetzungssituation und Zusammenarbeit der Institutionen

Bildungsberatung bedeutet, Eltern hinsichtlich der Bildungswege ihrer Kinder zu beraten. Fachkräfte wie Institutionen müssen insbesondere regional vernetzt sein, um Eltern kompetent bezüglich bestehender Bildungsangebotsstrukturen beraten zu können.

Eine erste Bestandserhebung der aktuellen Vernetzungslage erfolgt durch folgende Beispiele:

- **Beispiele für sowohl selbst initiierte als auch amtlich angelegte, stadtteilorientierte wie regionale erfolgreiche Vernetzungen und Kooperationen**

„Wir gehen allerdings auch sehr stark raus und haben unsere Kooperationspartner. Das gehört zum Beispiel auch mit dazu, weil das ja sehr zeitintensiv ist, aber auch sehr erfolgreich. Also wir haben hier im Stadtteil ein sehr dichtes Netz von Kooperationspartnern.“ (Fachkraft)

„Wir haben also ein selbstinitiiertes Netz.“ (Fachkraft)

„Dann gibt es natürlich, ich sage mal, eine Vernetzung, die amtlich angesagt ist. Das wäre dann die Vernetzung (...) im Kreis. (...) Das ist eine Sache, die erlebe ich als sehr konstruktiv.“ (Fachkraft)

„Das andere ist dann, wir haben uns dann zu einer regionalen Vernetzung entschieden, dass wir also zu allen (...) Schulen einen Kontakt haben, dass man sich zumindest kennt, ne? (...) Und unser PROBLEM fängt eben da an, wenn wir uns mit allen Schulen im Einzugsgebiet vernetzen wollen, dann sind das mehrere hundert. Ne, (...) und das geht einfach nicht. (lacht) Dann halten wir einfach Kontakt zu den Kompetenzzentren. (...) Also, im Grunde genommen ist die Zusammenarbeit gut. Und die Vernetzung auch, mit diesen integrativen Einrichtungen. Die sehen wir halt nach Bedarf einmal im Jahr.“ (Fachkraft)

„ Wir haben innerhalb der Gemeinde einen runden Tisch, wo sich alle Schulleiterinnen von den Grundschulen treffen.“ (Fachkraft)

„Wir treffen uns regelmäßig und vom Schulverwaltungsamt haben wir, also von der Gemeinde aus, einen Zirkel, wo wir uns mit den Politikern, die für uns arbeiten, zusammensetzen und dann Bedürfnisse klären und gesetzliche Vorgaben besprechen: Ist das machbar? Wo ist das machbar? Geht das an jeder Schule? Dann gibt es Schwerpunkte, können wir es hier oder da als Schwerpunkt ansetzen? Und im (...)“

Kreis gibt es den Schulleiterzirkel, wo wir auch unsere Informationen herbekommen, wo wir auch regelmäßige Informationsveranstaltungen haben. Morgen ist wieder eine Schulleitersitzung, wo wir einen Vortrag haben zum Thema Inklusion, Rolle der Schulleitung beim Umsetzen der Inklusion. Das geht gar nicht ohne Vernetzung. Das kann man nicht schaffen. Und mit den Förderschulen treffen wir uns (...) ohne Regelmäßigkeit, einfach so nach Bedarf.“ (Fachkraft)

- **Beispiele für schwierige Vernetzungssituation oder nicht vorhandene Vernetzung mit anderen Bildungsinstitutionen und weiteren sozialen Einrichtungen**
- **Beispiele für eine erschwerende Vernetzung durch die sich verändernde Bildungslandschaft**

„Aber WIR halten hier einmal Kontakt mit den zuständigen Tageseinrichtungen. Das war früher viel einfacher.“ (Fachkraft)

„Da haben Sie jetzt aber ein Problem. Weil jetzt werden irgendwelche Kindertagesstätten integrativ, (...) die SELTENSTEN melden sich ja bei uns. Es passiert eigentlich gar nichts. Es ist ähnlich wie mit den Schulen. Es wird im Grunde nicht kooperiert. Also es entsteht ein Parallelsystem, schon auch da. Wobei ich sagen muss, die Bereitschaft bei den Tageseinrichtungen ist gerade über diese Geschichte schon auch eher mal gewachsen, aber es passiert NIE, NIE, NIE, dass mal eine Tageseinrichtung hier anruft und sagt: ‚Ich habe ein Problem mit einem Schüler, können Sie mal vorbeikommen?‘ Passiert NIE.“ (Fachkraft)

- **Beispiele für unsystematische Vernetzung ohne Vernetzungsauftrag**

„Ja gut. Also wie gesagt, das ist einmal durch diesen Arbeitskreis, das ist wirklich ganz hilfreich. Nicht? Dass man dann wirklich auch Leute auch vor Augen hat, die in der Kinderneurologie arbeiten, im SBZ arbeiten, Schulsozialarbeit und alles in diesem Bereich. Oder halt auch mit dieser Caritas-Beratungsstelle, mit derjenigen, die das da sozusagen macht, habe ich da auch einen guten Austausch. Ja, man trifft sich tatsächlich halt. Also, wenn man sich da ein bisschen kümmert, trifft man sich.“ (Fachkraft)

„Man muss sie sich schon suchen. Also auf mich ist niemand zugekommen also so was. Obwohl es in anderen Gremien gegebenenfalls schon bekannt war, dass es so ein Angebot gibt. Und ich habe da schon in diesem ersten Jahr ganz viel also telefoniert, angeschrieben, Flyer verschickt. (...) Das hängt natürlich mit diesem Engagement der einzelnen Leute auch zusammen und dieser Arbeitskreis, das ist schon so ein ganz alter, also den gibt es schon, ich glaube, 25 Jahre. (...) Und das ist ein freier Arbeitskreis. Der ist nicht von irgendwem offiziell oder von irgendeiner Institution offiziell organisiert. (...) Das ist nicht so eine vorgegebene Struktur. Die muss man sich, glaube ich schon, suchen.“ (Fachkraft)

- **Beispiele für selbst initiierte Vernetzung**

„Wir sind seit '99 hier und haben bei Null angefangen. Und das muss aufgebaut werden. Denn ohne Vernetzung geht das nicht, ne? Ohne Vernetzung kriegen Sie auch keine Kunden, ne? (...) Das gehört mit zur Arbeit, ja. Aber Sie müssen die Initiative ergreifen, ne? (...) Da bin ich diejenige. Und man muss ja Klinkenputzen, ne? Ja, es IST wirklich so. Ich finde es / Ja, es ist ein reines Klinkenputzen. Nicht nur am Anfang, sondern ein Netzwerk muss gepflegt werden. Und das fängt bei der Weihnachtskarte an und hört beim Osterhasen auf. Ja. GANZ simple Sachen sind das, persönliche Sachen auch, ne? (...) Ja. Ich BRAUCHE die ja auch, ne? Deswegen. Aber es ist Arbeit, ne?“ (Fachkraft)

„Wir haben, (vor?) Jahren haben wir das schon mal gemacht durch eine Hospitation in der Schule, mit einer Lehrerin. Und aufgrund dessen, Familienzentrum, ich muss sagen, mich hat das immer genervt: Die Schulen, die sind hier, und wir sind nicht auf Augenhöhe. Da (war immer in den?) Leiterkonferenzen. Und dann habe ich die einfach mal eingeladen. (...) Ja, die Kindergärten hier im Umkreis und auch die Schulen. Weil wir ja hier Familienzentrum sind, ne? Habe ich gedacht: Okay, unter dem Dach kannst du das ja machen. Ja gut, haben wir die eingeladen, und ich hatte die Vorstellung, dass wir uns austauschen, dass wir die Gesetze ja mal durchgehen. Es sind ja nun schließlich zwei Ministerien und da gibt es unterschiedliche Gesetze. Ich habe keine Ahnung von der Schule, Schule hat keine Ahnung von Kindergarten. Aber irgendwie müssen wir ja wohl zusammen, im Gesetz steht es ja nun auch. Ja, und so ist das dann nach und nach entstanden. Dann kam Delfin 4. Und das war so mit der erste Punkt, wo wir uns ausgetauscht haben, so organisatorische Sachen. Und mittlerweile haben wir gemerkt, wir haben ja die gleichen Probleme, jeder auf seine Art. Jeder ist gleich viel im Stress und jeder hat von den anderen die Vorstellung: ‚Boah, haben die ein super Leben!‘ Ist aber nicht. Und man kennt sich persönlich mittlerweile auch. Und deswegen funktioniert der Austausch auch anders. Mittlerweile hat die Schule Übergabebögen entwickelt, die die Kindergärten AUCH ausfüllen, wieder zurück schicken, denn die Schule braucht Informationen, DIE müssen die Bögen entwickeln. Und wir machen das dann für die Schulen.“ (Fachkraft)

„Aber meistens sind WIR diejenigen, die initiieren, auch. Wenn ICH was will von der Schule, dann muss ich hingehen, dann kann ich nicht warten, bis die kommen. Vielleicht kommen sie gar nicht. Und dann kann ich mich nicht aufregen oder ich KANN mich ständig aufregen, aber ich kann auch was tun. Ich habe keine Lust, mich ständig zu ärgern, also dann lade ich die Leute ein, und gut ist. (Fachkraft)

„Also die engste Verbindung habe ich (...) [zum] Frühförderzentrum. (...) Zusammengearbeitet haben wir oder arbeiten wir immer auch noch mal mit der Uniklinik Köln. Dann mit einer Praxis vor Ort, das ist eine Spieltherapeutin, die wir dann auch immer wieder empfehlen. Und ich habe einen relativ guten Kontakt zum Jugendamt. (...) So

da kann ich auch immer noch mal wieder um Rat fragen und kriege auch Hilfestellung.“ (Fachkraft)

„Das sind da die Leitungen der Schulen (...) und mit denen komme ich eigentlich auch ganz gut klar. (...) Wir haben SO VIELE, ich glaube, das sind insgesamt fünf Grundschulen, die von uns versorgt (lachend) werden mit Kindern. Ich kann nicht zu allen fünf ein so enges Verhältnis haben, das geht nicht.“ (Fachkraft)

- **Beispiele für schwierige Vernetzungslage der Kindergärten/Kindertagesstätten**

B1: „Die Problematik sind wirklich vielleicht die Kindergärten, weil man die ja nicht alle gefasst kriegt. (...) Ne, man kriegt das / das haben wir auch schon öfter besprochen, also, das läuft teilweise über die Schulen. Also die Schulen haben immer ganz / MANCHE, die meisten Schulen haben ein ganz gutes Vernetzungssystem mit IHREN Kindergärten. Das ist so. Und sprechen ja auch über die Kinder, die voraussichtlich in die Schule kommen werden, aber es ist sehr schwer, (...) alle, (...) alle Kindergärten zu erreichen. Das ist so gut wie / ist eigentlich unmöglich. Man erreicht halt manche Sprecher, es sind ja auch so viele Träger. Es sind ja XY Anzahl von Trägern. Es ist ja nicht nur, dass es die städtischen gibt, sondern es gibt ja alle möglichen/“ (Fachkraft)

B2: „(unv.) Initiative /“ (Fachkraft)

B1: „Die kriegt man nicht alle. Das ist utopisch. Es muss eigentlich einfach nur [...] wachsen, in dem man immer, wenn man Leute sieht, mit denen spricht. Das ist einfach so ein, wie nennt man dieses /“

B2: „Mundpropaganda. Es spricht sich rum.“

B1: „Mundpropaganda einfach, ne. Es wird einfach immer mehr, indem es immer populärer wird, werden es auch immer mehr mitkriegen. Aber das ist auch, [...] wenn der LVR zum Beispiel die Möglichkeit hätte, zu allen Kindergärten zu gehen und die zu informieren, das wäre jetzt nicht FALSCH. (...) Also, wir versuchen schon immer, so Netzwerke zu finden und dann auch einfach Informationsveranstaltungen anzubieten, das machen wir vermehrt und auch häufig, aber das geht bei den Kindergärten halt eben auch nur einzeln. Also die integrativen Kindergärten sind da ganz gut aufgestellt, die sind auch vernetzt, aber die anderen Kindergärten [...] auch nur teilweise.“

„Ich sehe den Bedarf schon im Kindergarten. Eigentlich schon dort. Dass da eine Unterstützung schon käme. (...) Also mir, was mir da so fehlt, ist diese Vernetzung. (...) Und die müsste eigentlich da sein. Dass man sagt, okay, es gibt die Möglichkeit einer Schulassistentin, das WISSEN viele Eltern gar nicht. Das wissen auch viele Schulen gar nicht, was heißt denn das überhaupt.“ (Fachkraft)

- **Beispiele für fehlende Vernetzung zwischen Schulamt und Kindertagesstätten**

„Also es muss eigentlich eine engere Vernetzung geben zwischen Schulamt und Kindertagesstätten, weil wir einfach die ABGEBENDE Institution sind und wir sind die beratende Institution und das ist immer schwierig, wenn eben die Informationen, die wir haben, [...] sich da einfach Veränderungen ergeben haben und sie nicht / [...] Sagen wir mal so: Die stimmen eigentlich wohl, aber es gibt immer noch mal Dinge, die zwischen Himmel und Erde sind, die eben anders geregelt werden, eben Thema Zurückstellung oder auch solche Sachen wie, dass das AO-SF für sozial-emotional und lernen so in der Form nicht mehr stattfindet, finde ich, muss kommuniziert werden, und zwar ausreichend kommuniziert werden.“ (Fachkraft)

„Und das ist uns / DA finde ich es auch wichtig, uns Kindertagesstätten zu hören. [...] Für uns ist das ein Unding, dass wir Kinder haben, die genau mit diesem Schwerpunkt letztendlich hier seit drei Jahren sind und GANZ klar ist, sie brauchen einen Förderbedarf und die brauchen Unterstützung und es ist eigentlich klar, wir geben die in die Schule ab und sie sind da zum Scheitern verurteilt. Das ist eigentlich für alle Beteiligten äußerst ungünstig. Und da gibt es, da würde ich mir mehr Kommunikation wünschen, eindeutig.“ (Fachkraft)

„Also mit den Schulen vor Ort hier arbeiten wir bei Bedarf relativ eng zusammen, dass die auch noch mal nachfragen, wenn sie Kinder von uns aufnehmen. Das funktioniert gut auch mit den Einrichtungen hier aus der Nachbarschaft, mit den Regeleinrichtungen, Kindertageseinrichtungen funktioniert das gut, dass die uns anrufen und fragen: ‚Könnt ihr euch das vorstellen, habt ihr einen Platz frei? So und so, was könnt ihr uns raten?‘ Das funktioniert gut. [...] Mit Praxen ist das auch, mit denen wir jahrelang zusammenarbeiten, ist das eben schon gegeben (von unserer Stelle?) funktioniert da auch gut. [...] Das, was nicht gut funktioniert, ist Schulamt in die Richtung eben, also was so offiziell ist. Gesundheitsamt könnte manchmal, ja, ist das / [...] könnte ich mir manchmal vorstellen, dass es noch mal besser sein könnte in Rücksprache. Das war auch schon mal eine Zeit lang besser in Rücksprache, welche Schule wir uns vorstellen oder welcher Förderbereich bei den Kindern vorliegt, das ist so denkbar. (...) Ja, letztendlich würden wir uns, glaube ich, eher von Seiten der Schulen noch mal mehr eingebunden fühlen. [...] Das ist gerade, was eben, ja, gerade was Schulamt angeht. (...) Aber gerade, was Schulamt angeht, dass man da noch mal einfach das, was wir erleben und was man da mit ins Boot holen muss und bedenken muss, das wäre schön, wenn da eine Vernetzung besser wäre.“ (Fachkraft)

- **Beispiele für fehlende zentrale Vernetzungsstelle von offizieller Seite sowie für die Relevanz des persönlichen Kontakts bezogen auf eine gelingende Vernetzung**

„Ja, ich bin auch nach außen gut vernetzt. Aber weil ich auch ein Netzwerkschützer bin. (...) Das müsste ja so einen Knotenpunkt geben, den muss es ja immer geben. Also entweder hat man eben irgendwo ein Büro installiert, wo eben alle hin können.“

Was man, ne, kann man ja, wenn man das vermittelt über Presse oder weiß ich nicht, dann ist das ja eine Anlaufstelle.“ (Fachkraft)

„Und es hat natürlich auch viel mit PERSÖNLICHEM Kontakt zu tun. Sie können nicht alles über Telefon, E-Mail und weiß ich nicht machen. Es hat viel mit persönlichem Kontakt zu tun. Also im Grunde genommen müsste es, müsste es so Menschen geben, die schon gut installiert sind, die eben dann DAS weitertragen. Alles, was sie kriegen. Vieles läuft ja auch so. Dass man vieles gar nicht / Wir werden ja überflutet von Informationen, vieles kriegen wir gar nicht mit. (...) Und das könnte man ausweiten, indem man es eben wirklich installiert.“ (Fachkraft)

„Ja. Dass es ganz konkret ist, dass also (...) / Es wäre ja gut, wenn das so ein Pflichtding von der Stadt, von den Städten auch wäre, zu sagen: ‚So, wir haben Schule eins, zwei, drei und vier und fünf‘/“ (Fachkraft)

B1: „ABER wenn sich die Städte wiederum zusammensetzen würden und dann ALLES zusammen unter einen Hut bekämen.“ (Fachkraft)

B2: „Das kannst du vergessen. Das wäre super, ein Traum wäre das.“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der Ergebnisse zur Vernetzung

Wie eingangs erläutert, bildet die Vernetzung der Fachkräfte wie der Institutionen ein Kernelement in der Bildungsberatung. Deutlich zeigen die vielen Beispiele ein sehr heterogenes und zumeist unbefriedigendes Bild der Vernetzungssituation bei häufig unklarer Zielsetzung. Gleichzeitig wird mehrfach auf die hohe Relevanz des Kooperations- bzw. Vernetzungsaspektes verwiesen. Wiederholt wird eine **zentrale, übergeordnete Stelle** gewünscht, die diese Aufgabe übernimmt und die Institutionen miteinander vernetzt bzw. Hilfe bei der Vernetzungsarbeit leistet. Dieses Ergebnis ist bezogen auf die Hauptfragestellung, wie die Vernetzung regional vorangebracht werden kann, von größter Bedeutung.

Richtet man den Blick auf intrainstitutionelle Strukturen, so lassen die Ergebnisse hier keine klaren Aussagen zu. Allerdings wird deutlich, dass Schulen untereinander sowie Schule und Politik verhältnismäßig gut miteinander kooperieren. Eher unbefriedigend bis sehr schwierig gestaltet sich hingegen die Vernetzungslage für Kindertagesstätten, Kindergärten, Familienzentren und TherapeutInnen, kurz: für die frühkindlichen Bildungseinrichtungen sowie sozial-therapeutische Angebote jenseits der Bildungsinstitutionen. Auf diese Problematik wird explizit hingewiesen. Auch die mangelnde Kooperation zwischen frühkindlichen Bildungseinrichtungen und Schulamt wird an mehreren Stellen hervorgehoben.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass auch das Thema der **Vernetzung eine wesentliche Komponente zum Gelingen einer gelingenden und professionellen Bildungsberatung** darstellt. Es wird deutlich, dass der Auftrag, übergeordnete Vernetzungsstrukturen mit klaren Zielformulierungen zu schaffen, weder Aufgabe einzelner Institutionen noch beratender Fachkräfte sein kann. Da diese übergeordneten Strukturen häufig zu fehlen scheinen, übernehmen Fachkräfte wie Institutionen die

Aufgabe, jedoch unsystematisch und mit unterschiedlichsten Zielstellungen. Deutlich wird auch der hohe zeitliche und persönliche Aufwand der einzelnen Fachkräfte. Mit dem individuellen Bemühen um Vernetzungsstrukturen geraten Fachkräfte zuweilen in eine Situation, in der sie von anderen Fachkräften nicht als gleichberechtigte PartnerInnen wahrgenommen werden, weil es von Seiten der Institutionen keinen klaren Vernetzungsauftrag gibt. Auch dieser Problematik könnte durch organisierte und vorgegebene Strukturen begegnet werden, wie hier von einer Fachkraft vorgeschlagen:

„So dass wir als Kompetenz den Leuten gesagt haben, wir bitten die Schulaufsicht, die Schulleitung, alle einzuladen als Dienstverpflichtung, damit wir uns denen vorstellen. Damit die nicht immer sagen können, es gibt das nichts, wir wussten nichts.“ (Fachkraft)

Formen der aktuellen Bildungsberatung

Im nächsten Abschnitt werden die Formen der aktuellen Bildungsberatung in den Blick genommen. Der Begriff „Formen“ umfasst zum einen Angebotsformate von Bildungsberatung (wie bieten Fachkräfte und Institutionen Bildungsberatung an?), zum anderen Methoden der Informationsweitergabe ohne persönliche Beratungskontakte (wie leiten Fachkräfte und Institutionen Informationen weiter?).

Angebotsformate

Die Angebotsformate werden im Folgenden in Gruppen- und Einzelfallangebote unterteilt.

Gruppenangebot: Elternabend

- **Elternabende als Schnittstelle, um die Eltern zu beraten und um Vertrauen aufzubauen. Diese Möglichkeit wird häufig neben der Informationsweitergabe als eine Chance des ersten Kennenlernens verstanden.**

„Und aus der Tradition ist das auch entstanden, dass wir gesagt haben, wir machen gerade an dieser Schnittstelle [Übergang Kindergarten-Schule] Elternabende, um die Eltern zu beraten, und das ist NICHT nur das Wissen, sondern das geht / Da geht es einfach auch ganz stark, hatte ich eben schon gesagt, um Behinderungsverarbeitung, um Vertrauen, was passiert jetzt mit mir, mit meinem Kind? Also ich GLAUBE, dass es einfach für Eltern viel LEICHTER ist, in einem Gespräch mit einer Person, die man schon einmal gesehen hat, da drüber zu sprechen: ‚Mit meinem Kind ist irgendwas nicht in Ordnung, der Kinderarzt hat gesagt, das ist entwicklungsverzögert, das wächst sich aus‘, und ich sage: ‚Das weiß ich aber noch nicht. Jetzt machen wir erstmal ein Gutachten. Ich sage Ihnen mal, wie das funktioniert.‘“ (Fachkraft)

- **Elternabende als reine Informationsveranstaltung, die auf weiterführende Angebote verweisen**

„Und jetzt gibt es / es gibt offizielle Elterneinschulungsabende der Stadt. Die machen in der Einladung schon auf uns, auf unsere Elternabende aufmerksam. Und (...) das sind so MAMMUTveranstaltungen.“ (Fachkraft)

- **Elternabende, die spezifische Themenfelder abdecken und einen Beratungseinstieg bieten**

„Und dann sind also in der Regel alle Eltern, die, ja, sehen, dass ihr Kind in der nächsten Grundschule zurzeit wahrscheinlich noch keine Chance hat, die sind dann auch da. Das ist dann eine Abendveranstaltung, wo sich der pflegerische Bereich vorstellt, der therapeutische Bereich vorstellt und der pädagogische Bereich vorstellt. Dann sind Leute von (dem unterstützenden?) Kommunikationsteam da, um Leute extra zu beraten.“ (Fachkraft)

Gruppenangebot: Informationsveranstaltung

- **Informationsveranstaltungen, bei denen schulische beratende Fachkräfte Eltern für individuelle Fragen zur Verfügung stehen**

„Da laden wir alle Eltern von allen Viertklässlern zu uns ein und laden DAZU alle in der Umgebung liegenden, für unsere Kinder erreichbaren Schulleiter oder verantwortlichen Vertreter von den anderen Schulen ein, und dann können die Eltern erst mal den allgemeinen Überblick bekommen und dann aber auch speziell für ihr Kind nachfragen. Also, die Kollegen sind dann alle ansprechbar und man kann dann, sagen wir mal, den Hauptschulleiter von der Hauptschule fragen oder von der Gesamtschule, welche Möglichkeiten hat das Kind da und da oder gibt es bei euch einen [...] barrierefreien Zugang zu allen Fachräumen? [...] Das ist ein fester Tag bei uns.“ (Fachkraft)

- **Informationsveranstaltungen, die aufeinander aufbauen und immer spezifischer werden, beginnend mit einer allgemeinen Informationsveranstaltung**

„Ja. Ein dicker Punkt ist, dass wir halt quasi im Vorfeld, bevor die Eltern mit ihrem Kind überhaupt in eine Einschulungssituation kommen, schon so was wie einen Informationsabend machen und eine Hospitationswoche, dass die Eltern circa ein halbes Jahr, ein gutes halbes Jahr, bevor es überhaupt zu einer Einschulung kommt, Informationen zum System haben. Und wenn Eltern dann denken, dass dieses Schule für ihr Kind das Richtige sein KÖNNTE, dann kriegen die einen Einzelberatungstermin.“ (Fachkraft)

Einzelfallangebot: Hospitation

Die Hospitation ist ein Beispiel für eine Beratungsform, in der die Eltern neben Informationen und der Möglichkeit, Fragen zu klären, auch einen Einblick in das zukünftige Bildungsumfeld ihrer Kinder bekommen können:

„Dann haben die Leute (...) die Möglichkeit, im Unterricht der Eingangsstufe zu hospitieren. (...) Dann können sie auch sehen, was im Unterricht passiert. Ja, und dann denke ich, haben sie eine gute Entscheidungsgrundlage.“ (Fachkraft)

Einzelfallangebot: Hausbesuch

Beim Hausbesuch als Beratungsform stehen die Eltern im Fokus. Das persönliche Bedingungs-feld dieser nimmt neben der Möglichkeit, an spezifische Informationen zu gelangen und Fra-gen mit der beratenden Fachkraft zu klären, einen besonderen Stellenwert ein.

*„Also und wir haben EIN einziges Mal eine Familie gehabt, die diesen **Hausbesuch** nicht wollte. Alle anderen, alle anderen sind begeistert, weil es natürlich auch, da wird signalisiert, da kommt jemand. Da ist jemand, der hört mir ZU, da werde ich ernst genommen. Und werde nicht per Formular hier so ungefähr und bin eine Nummer, wie das ja auch viele erleben bei Ämtern und Behörden. Das ist der Vorteil. Dadurch haben wir einen ganz anderen Zugang auch zu den Familien.“ (Fachkraft)*

Einzelfallangebot: Begleitung

Auch bei dieser Beratungsform liegt der Fokus auf den einzelnen Eltern mit ihren individuellen Be-dürfnissen. Die beratende Fachkraft steht diesen während des Beratungsprozesses aktiv zur Seite und begleitet sie.

„Was vielleicht noch ganz (wichtig?) ist, das ist dann so das letzte Jahr, wenn es da-ran geht: ‚In welche Schule muss mein Kind?‘ So, und DAS ist dann auch wieder ein GANZ intensiver Prozess! Bis hin, dass wir die Eltern wirklich in jede Schule begleiten und gemeinsam mit ihnen die Schule auch angucken und dann unseren Eindruck schildern. Wir können den Eltern die Entscheidung nicht abnehmen, aber wir können schildern, was wir gesehen, gefühlt haben.“ (Fachkraft)

Einzelfallangebot: Beratungsgespräch

Wie die beiden folgenden Beispiele zeigen, können bei Elterngesprächen als Beratungsform die Inhalte, Zielsetzungen und das Vorgehen unterschiedlich sein. Bei diesem Angebotsfor-mat stehen ebenfalls die einzelnen Eltern im Zentrum der Beratungssituation.

„Dann ist natürlich ein großer Beratungsteil jetzt in Zeiten der Inklusion, dass einfach, ich sage mal, jetzt, im laufenden Schuljahr, schon bis zu 35 Beratungsgespräche von Seiten, die angefordert sind, die ÜBERHAUPT nicht Schüler oder Schülerinnen der Schule sind. Wo Eltern eine Schule suchen und das Kind einen Förderbedarf hat, der im, sagen wir mal, im Bereich der momentanen Inklusion nicht abgedeckt werden kann.“ (Fachkraft)

„Also: Schulbericht. Heißt Physiotherapeutin mit Motopädin schreiben zusammen einen Bericht, Logopädin schreibt einen Bericht, Gruppen schreiben einen Bericht, pädagogische Kraft. Diese Berichte sind vorbesprochen. In der Einzelfallbesprechung wird noch mal geguckt: Ist das deckungsgleich? Sonst wird noch was verändert, mit einem entsprechenden Vorschlag für die Schule. Und die Eltern bekommen den zwei oder drei Tage vorher. Dann ist das Elterngespräch. Die Eltern können nachfragen, dann wird darüber diskutiert. Und wenn Eltern sagen: ‚Ja, das ist gut und schön, wir möchten aber eine andere Schule.‘ Ich bin dann auch dabei und sage auch ganz klar: ‚Sie als Eltern haben das Recht. WIR können Ihnen EMPFEHLEN, aber wenn Sie sagen: Das will ich nicht – ist es in Ordnung. Denn wichtig ist, was SIE wollen, es ist Ihr Kind.‘ Also ich habe den Part, einfach zu stärken. Und dann melden die in der einen oder anderen Schule an. Es war bis jetzt noch mit den Kompetenzzentren – die gibt es ja jetzt Ende des Jahres nicht mehr –, dass wir uns am Runden Tisch zusammengesetzt haben. Wie das jetzt in Zukunft sein wird, weiß ich nicht. Ich könnte mir aber vorstellen, bei dem guten Verhältnis mit der Schule, vielleicht kann man das auch überlegen und sagen: ‚Schicken Sie doch mal eine Lehrerin, machen wir das Gespräch zusammen.‘ Wäre auch eine Möglichkeit.“ (Fachkraft)

Einzelfallangebot: Telefonische Beratung

Dieser Form der Beratung wird eher für konkrete Anliegen genutzt wie das Finden einer geeigneten Schule.

„Also, der Schwerpunkt in der Beratung (...) liegt [...] auf Findung einer Schule, würde ich sagen. Also, welche Schule ist der beste Förderort für mein Kind? [...] Das geschieht meistens am Telefon, in Ausnahmefällen auch hier vor Ort.“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der Ergebnisse zu den Angebotsformaten

Wie die Beispiele zeigen, gibt es je nach Zielgruppe(n) und Zielsetzung(en) eine große Anzahl unterschiedlicher aktiver Angebotsformate in der Bildungsberatung. Die **Gruppenangebote** dienen zumeist einer allgemeinen Informationsweitergabe an eine größere Anzahl interessierter Eltern. Oft besteht nach einem allgemeinen Teil bei Elternabenden oder Informationsveranstaltungen die Möglichkeit für Eltern, spezifische Fragen im Forum oder in Einzelgesprächen anzusprechen. Den Gruppenangeboten folgt, je nach Interesse der Eltern, häufig ein weiteres, je nach Zielsetzung geeignetes Bildungsberatungsangebot in Form eines **Einzelfallangebotes**. Die **Hospitation** wird genutzt, um Eltern einen Einblick in Systeme zu gewähren und in aktiver Interaktion Fragen zu klären oder Aspekte aufzuzeigen. **Begleitung** und **Hausbesuche** sind intensive Elternberatungsangebote, bei denen der Fokus auf die individuelle Situation der Eltern gelegt wird. **Beratungsgespräche** mit Eltern finden zumeist in den Institutionen mit einer oder mehreren Fachkräften statt. Die **Telefonberatung** setzt eine klare Zielsetzung voraus und dient Eltern insbesondere zur Informationsgewinnung.

Methoden der Informationsweitergabe ohne persönliche Kontakte

Mit folgenden verschiedenen Methoden werden Informationen übermittelt, ohne dass ein persönlicher Beratungskontakt stattfindet:

- **Informationsweitergabe per E-Mail-Verteiler**

I: „Können Sie das noch mal genauer sagen: Wie kommen die Eltern zu den Informationen?“

B: „Ja, die Eltern kommen zu der Information. Wir haben also ganz praktisch eine (E-Mail?) Kiste gepackt mit allen integrativen vorschulischen Einrichtungen in unserem Einzugsbereich, und die kriegen dann einen Vorlauf von ein paar Monaten, und dann, sagen wir mal, drei Wochen vorher noch mal eine Mail mit Informationsveranstaltungen.“ (Fachkraft)

- **Informationsweitergabe per Schreiben der Schulverwaltung oder der Gemeinde, unsystematisch via Hörensagen durch Einzelpersonen sowie unsystematisch durch andere (Bildungs-)Institutionen**

„Der reguläre Weg ist die Gemeinde als Schulverwaltung, schreibt die Eltern an, wenn die Kinder schulpflichtig werden. [...] Gibt den Eltern dann auch eine Information, welche Schulen WANN ihre Anmeldezeiten haben und da sind wir immer mit drauf auf dieser Liste und die Eltern, die bei uns in der Nähe WOHNEN, kriegen automatisch von uns, also, von unserem Schulträger, von unserer Gemeinde unsere Adresse und unsere Zeiten, wann sie sich bei uns melden KÖNNEN und die Kinder, die in der Umgebung wohnen, aber in einer ANDEREN Gemeinde, die bekommen meistens durch Hörensagen unsere Schule genannt. Manchmal auch von den Kitas, in denen das Kind ist. Wenn die hier in der Nähe sind, zum Beispiel in der näheren Umgebung ist ORT, die kriegen oft über die Kitas, die früher schon mal Kinder zu uns geschickt haben, die Informationen und dann kommen die Eltern AUF UNS zu.“ (Fachkraft)

- **Informationsweitergabe via Homepage (Internet) bzw. über einen Flyer**

B1: „Also, man findet uns, wie gesagt, mittlerweile im Internet, [...] es gibt eine ganz gute Internetseite /“ (Fachkraft)

B2: „Mit allen Informationen, die man eigentlich braucht /“ (Fachkraft)

B1: „Dass man uns gar nicht anrufen muss, weil man da schon alles findet. Die ist wirklich gut. Also, ich finde sie gut, [...] und wird auch immer erneuert. Das ist wirklich eben auch eine Seite, die sich verändert. Natürlich muss die sich verändern. [...] Und da findet man auch die Ansprechpartner. [...] Und die SCHULEN haben auch diese Flyer. Es gibt einen Flyer.“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der Ergebnisse zur Informationsweitergabe ohne persönlichen Kontakt

Als Methoden zur formellen Informationsweitergabe bildungsberatungsrelevanter Inhalte ohne persönliche Beratungskontakte bedienen sich Fachkräfte, Institutionen sowie übergeordnete Stellen schriftlicher Medien wie E-Mail, offizieller Schreiben und dem Internetauftritt. Weitere informelle und demzufolge ungesteuerte Kanäle sind beispielsweise das so genannte „Hörensagen“.

4.3.1.2 Aktuelle Bildungsberatung aus Sicht der Eltern

Die Eltern von einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung sind Zielgruppe der Bildungsberatung, wie sie in der vorliegenden Forschung untersucht werden soll. In dem ersten Themenaufriss konnte dargestellt werden, wie komplex das Thema Bildungsberatung ist und wie hoch die Anforderungen an die Fachkräfte und Institutionen sind, soll eine Bildungsberatung gelingen. In diesem zweiten Schritt soll nun dargestellt werden, wie Eltern Bildungsberatung bisher erfahren haben. Im Hinblick auf eine Darstellung der Beispiele werden die Erfahrungen der Eltern anhand des Bildungslebenslaufes ihrer Kinder strukturiert.

Schwerpunktthema: Kindergarteneintritt

- **Beispiel für mangelnde explizite Bildungsberatung bzw. für verletzende Erfahrungen in der Bildungsberatung**

„(lachend) GANZ schwierig. Ja. Und als es in Richtung Schule ging, stellte sich irgendwann die Frage: Na ja, was mache ich denn mit dem Kind? (Aus?) der Frühförderung hat man natürlich in der Frühförderung umgehört und da auch die Therapeuten gefragt, die sich entweder sehr bedeckt gehalten haben oder ein für mich sehr markanter Ausspruch war: ‚Ach, geben Sie / Ach, Kindergarten war das ursprünglich (mal?). Geben Sie das Kind in einen integrativen Kindergarten, die schafft das da.‘“ (Eltern)

- **Beispiel für geeignete und begleitende Bildungsberatung**

„Wir haben zusammen mit der Frau (...) unsere Frühförderung, die die T4 zuerst zuhause und später dann auch im Kindergarten betreut hat, zusammen überlegt und ENTSCHEIDEN. Aber die Entscheidung war letztendlich natürlich die Elternentscheidung. Aber es war immer alles in Absprache und mit Anraten und sie hat sich die Kindergärten auch mit angeguckt.“ (Eltern)

Schwerpunktthema: Kindergartenwechsel

- **Beispiel für verletzende Erfahrungen in der Bildungsberatung**

*„Wir haben (mal?) versucht, dann später die Einrichtung zu wechseln, das war ganz schwierig. Die Kindergarten gab es hier/ gibt es hier in (...) einen Gehörlosenkindergarten, die haben mir rundheraus gesagt, dass sie also solche Kinder
NICHT nehmen.
Kommunikationsstörungen super, Gebärden toll, aber geistig behindert war (lachend)*

unerwünscht. Also, das war kein schönes Gehörlosenkind, das war ein unschönes geistig behindertes Kind: ‚Wollen wir nicht.‘“ (Eltern)

„Und die sagten, nein, sie fänden das auch ganz gut, wenn wir dann, ne, wenn das SBZ das schon sagt, sie hätten auch so das Gefühl. Und sie fänden das ganz gut, wenn wir einen integrativen Kindergarten für sie suchen würden und ja da war, da haben wir uns eigentlich eher vor den Kopf gestoßen gefühlt.“

- **Beispiel für eine klare Empfehlung und Informationsweitergabe ohne begleitende Bildungsberatung**

„Ja. Man hat mir eine / Also, man hat gesagt: ‚Die Möglichkeit besteht, das Beste wäre für T2, wenn sie eine integrative Einrichtung besuchen würde, die entsprechendes Personal zur Verfügung stellen kann und auch hat, in heilpädagogischer Hinsicht, und auch, was auch immer, Logopädie, was da so alles mit einhergeht.‘ Ne? Motopädie hatten wir jetzt dann da auch. Und dann habe ich diese Liste bekommen von den Kindergärten, die integrativ die Kinder aufnehmen. Und dann bin ich los, habe herumtelefoniert.“ (Eltern)

Schwerpunktthema: Übergang in die Grundschule

- **Beispiele für verletzende Erfahrungen in der Bildungsberatung**

„Wenn man gefragt hat nach gemeinsamen Unterricht, dann hieß es: ‚Es gibt in Düsseldorf soundso viel Plätze. Die Wahrscheinlichkeit, dass Ihr Kind einen solchen Platz kriegt, ist so gering, dass wir Sie direkt umberaten – suchen Sie sich eine passende Förderschule, die / Also, gemeinsamer Unterricht (unv.)‘. Das war quasi für die Kinder gedacht, die zuckerkrank sind oder niereninsuffizient, ne, also, die eigentlich kognitiv voll da sind und nur im Lebensalltag Unterstützung brauchen. Geistig behinderte Kinder, das war nicht so.“ (Eltern)

„Ja, also ich finde, wenn schon jemand anruft und sagt, so ne, wie ist das, wie weit sind wir denn, welche Schulen sind denn inklusiv und so, und ne, ich weiß nicht, ob ich das mit meiner Tochter, ob ich ihr das zumuten kann, und wenn es dann so am Telefon heißt: ‚Ja dann müssen Sie sich Ihr Kind mal genau angucken, und ob sie denn so alleine auf dem Schulhof so klarkommt. Und wenn nicht, dann, dann eben nicht‘, ne. [...] So und das fand ich dann, auf so ein Gespräch (lachend) hatte ich überhaupt keine Lust. Mein Kind gucke ich mir jeden Tag an.“ (Eltern)

- **Beispiel für die Notwendigkeit einer kompetenten und begleitenden Bildungsberatung in Bezug auf das Thema: „Umgang mit und verstehen von offiziellen Schriftstücken“**

„Ja, genau. Also, für diesen Schulübergang in die Förderschule, da war wirklich ganz wenig Beratung und auch (da, also?), zum Beispiel einfach auch ganz wenig Information zum normalen Ablauf: Was erwartet einen? Zu den Perspektiven, also, ne, wer

kommt dann in eine Förderschule und für wen ist GU was? Das musste man sich ja auch alles irgendwie so ranziehen und kriegte das nicht strukturiert gesagt. (...) Man kriegt dann irgendwelche Listen von Schulen, in die man gehen kann. Aber wenn Sie so eine Liste mit Schulen haben, selbst wenn dahinter noch eine Spalte oder zwei ist, das ist da einfach zu wenig. Also, das muss ja mit einer Beratung begleitet werden, damit Sie überhaupt mit einer Liste was anfangen können und dann wissen, worauf muss ich denn gucken?“ (Eltern)

„Ich habe eine Liste bekommen, da steht dann Einzelintegrationsgruppen, also / und / also Gruppeninklusion, Einzelintegration / ja, ganz schwierig halt. Da muss man sich mit vielen neuen Wörtern beschäftigen, dann lesen, wo das Kind hin kann, manche unterrichten ja zielgleich, manche zieldifferent, je nach dem, welchen Förderbedarf das eigene Kind hat.“ (Eltern)

- **Beispiel für eine klare Empfehlung und Informationsweitergabe ohne begleitende Bildungsberatung**

„Ja. Der Kindergarten hat uns / Es gab natürlich Infoveranstaltungen zu den künftigen Schulkindern, und dann halt auch, weil dort ja mehr Kinder mit erhöhtem Förderbedarf waren auch, die diverse Schulen besuchen mussten, Förderschulen und all so ein Pipapo, haben natürlich dann auch wieder Untersuchungen stattgefunden, welche Schulform für T2 überhaupt die richtige ist. Dabei ist dann rausgekommen, dass es eine Regelschule mit integrativem Hintergrund sein kann und soll. Und so hat man uns dann quasi eine Liste in die Hand gegeben, wo alle integrativen Schulen, Grundschulen, Regelschulen von (...) aufgeführt waren. Das sind ja nicht SO viele, wenn man sich mal die ganze Anzahl an Düsseldorfer Schulen, Grundschulen anguckt. Von daher war die Auswahl da jetzt auch nicht so groß, und es ist auch einfach die nächste Schule hier, zu unserem Wohnort. (...) Ich hatte also jetzt keine Empfehlung von irgendjemandem, der vielleicht Erfahrung hatte mit einer integrativen Regelschule. Ich musste mir einfach was aussuchen.“ (Eltern)

- **Beispiel für die Notwendigkeit einer kompetenten und begleitenden Bildungsberatung in Bezug auf das Thema „Integrationshilfe“**

„Jetzt muss ich auch dazu sagen und vorausschicken, dass ich sofort wie wusste – das war im April 2013 –, dass T2 auf diese Regelschule integrativ geht und auch Anspruch auf einen Integrationshelfer hat, diesen auch gleich beim Amt beantragt habe, aber auch da alles schiefgelaufen ist, was nur schieflaufen konnte. Das heißt: T2 ist OHNE Integrationshilfe hier in der Schule gestartet, und das ganze sechs Wochen lang. Ohne irgendeine Unterstützung, dass sie / Sie ist VÖLLIG ins kalte Wasser geworfen worden, wusste ja überhaupt nicht, wie ihr geschah, wie die Abläufe sind, was da auf sie zukommt. Und von daher war das natürlich auch schwierig. Sie hat total rebelliert.“ (Eltern)

„Im Grunde genommen war ich komplett auf mich alleine gestellt. Die einzige Unterstützung, die ich hatte, waren drei oder vier, ich glaube drei Anrufe seitens der Sonderpädagogin, die mit T2 in dieser integrativen Klasse unterrichtet. Die hat auch dort angerufen und noch mal mit Nachdruck dargelegt, wie wichtig das für T2 ist, dass sie eine Integrationshilfe bekommt, und wenn ich mich recht erinnere, hat man durch diese Sonderpädagogin auch auf dem Amt die Aussage zu hören bekommen: ‚Wenn das nicht funktioniert, dann muss T2 die Schule verlassen.‘“ (Eltern)

- **Beispiel für die Notwendigkeit einer kompetenten und begleitenden Bildungsberatung in Bezug auf das Thema „Lotse durch alle das Bildungssystem betreffenden Fragestellungen“**

„Ja. Ich musste mich von Stelle zu Stelle hangeln und überall wurde man quasi von Pontius zu Pilatus geschickt, weil man sagt: ‚Ja, da sind Sie hier nicht so GANZ richtig, dann müssen Sie an DIESE Stelle.‘ Da war man dann aber AUCH wieder nicht ganz richtig. Und so ging das dann halt immer weiter.“ (Eltern)

Schwerpunktthema: Übergang in die weiterführende Schule

- **Beispiel für mangelnde explizite Bildungsberatung bzw. enttäuschende Beratungserlebnisse**

„Nein. Also es hätte vielleicht stattfinden können, aber die Förderlehrerin vom S3, die ist schwanger geworden, ist ausgefallen, so dass mir da ein Ansprechpartner fehlte. Sie hat dann einige Male angerufen noch, sie hat sich persönlich Mühe gegeben, aber so weit, dass da eine allgemein zugängliche Information wäre, ist das nicht. Es müsste ja eigentlich so sein, dass jeder, der mit Schule zu tun hat, darüber Bescheid weiß. Und zwar von den Lehrkräften, Direktor oder sonst irgendetwas. Ist aber nicht der Fall, so, ich bin nicht aufgeklärt worden, welche Möglichkeiten habe ich. Jetzt hat sich ja auch gerade dieses Inklusionsgesetz wieder geändert, das ist so neu, dass da keiner drüber Bescheid weiß und ich dann beim Schulamt anrufen sollte, um mich da zu informieren.“ (Eltern)

„Meine Klassenlehrerin hat gesagt: ‚Informieren Sie sich dort mal an Ort und Stelle, Sie müssen denen auch ein Begriff sein, damit Sie mit denen im Gespräch sind.‘ Hat mir NICHTS gebracht, von dort habe ich kaum / also ich habe vier Schulen genannt bekommen, dann habe ich das mit denen vereinbart, dass ich mir die angucken kann, um halt auch einzuschätzen, wo ich meinen Sohn anmelden kann. Hätte ich mir alles sparen können, weil unterm Strich wurde mein Sohn einfach zugeteilt und zwar nach Google Maps, kürzester Weg, da wird keine Rücksicht genommen, welches Leistungsvermögen das einzelne Kind hat.“ (Eltern)

„Dann habe ich mir die einzelnen Schulen angeschaut, habe dem Schulamt eine Rückmeldung gegeben und bekam dann IRGENDWANN von unserer Grundschuldirektorin, die mir sagte: ‚Tadaa, die Anmeldungen sind da, die Zuweisungen da, Sie sind

der R1 (Realschule) zugewiesen.' So war das, ich habe einen Anruf bekommen: ‚Sie sind da zugewiesen.' Ich habe das überhaupt nicht erfahren, ich habe das einen Monat später vom Schulamt schriftlich bekommen. Ich habe überhaupt nichts erfahren, mein Sohn wurde zugewiesen und Punkt, so war das. (...) Ja, das muss man sacken lassen.“ (Eltern)

„Da gibt es eine Anweisung dazu. Haben mir (...) Leute gesagt, (...) so und die haben mir dann gesagt, die hätten halt die Anweisung, die nächste Fördermöglichkeit in Anspruch zu nehmen, so und das Kind dort zuzuweisen. Beratung habe ich da auch nicht erfahren, welche Mittel und Wege ich habe, die haben mir gesagt: ‚Ja entweder nehmen Sie den Platz, oder Ihr Anspruch verfällt.““ (Eltern)

- **Beispiel für geeignete und begleitende Bildungsberatung**

„Sie hat dann noch zwei Jahre auf der Grundschule einen anderen Lehrer gehabt, der für uns ein Segen war. Und / Oder hat. Sie hat den immer noch. Und der hat auch den Wechsel in die Fünf begleitet. Sehr emotional und sehr unterstützend und sehr / [...] Fachlich auch hervorragend. Natürlich war die Diskussion, was machen wir? Zeitig angeschoben von UNS, aber auch von ihm. Wo geht die T4 hin, wenn die in die Fünf wechselt? Gesamtschule, Realschule, Gymnasium? Was macht man da? Leistungsmäßig, na, klar, Gymnasium. Gibt es keine Diskussion. ABER ist es nicht einfacher für sie, nicht in einer Regelschule zu sein, sondern auf einer Gesamtschule, die auch integrativ arbeitet? Und dann haben wir uns die (...) angeschaut und hätten dort auch einen Platz bekommen, was auch nicht so ganz einfach ist, weil sie ja überfüllt ist. Und dann haben wir uns aber dagegen entschieden IM Zusammenhang und in Absprache mit [der Frühförderung]. Also das muss man wirklich sagen. Wir haben da VIELE Gespräche geführt. Der ist VIEL zu uns nach Hause gekommen. Wir haben AUCH häufiger in der Schule gesprochen. Der hat sich IMMER Zeit für uns genommen und / Das muss ich übrigens zu ALLEN Institutionen sagen, wir hatten IMMER das Gefühl, dass (stammelt) die sich ZEIT nehmen für uns. Egal um was es da ging, um welche Frage. Ob es jetzt Thema Inklusion war oder Schule oder / Es war eigentlich immer so, dass die sehr unterstützend gearbeitet haben.“ (Eltern)

Elternerfahrungen in der (Bildungs-)Beratung allgemein

Die befragten Eltern sehen derzeit kaum Chancen und Möglichkeiten, umfassend und ausreichend beraten zu werden.

I: „Haben Sie eigentlich in der ganzen Zeit eine Beratungssituation erlebt, wo Sie sagen: ‚Das war toll?‘“

B: „Nein. (lacht) Die gibt es nicht.“ (Eltern)

„Aber im Moment wäre mir halt keiner bekannt, der das überblicken und beraten kann. Also, der (...) diesen umfassenden Informationsstand hat.“ (Eltern)

Zusammenfassung der bisherigen Ergebnisse zu Elternerfahrungen in der Bildungsberatung

In dieser ersten allgemeinen Übersicht in Bezug auf die Erfahrungen von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung lässt sich deutlich zeigen, dass wiederkehrende Erfahrungen in allen Übergangsphasen, in denen Eltern auf Bildungsberatung angewiesen sind, zu erkennen sind. Diese ersten Eindrücke lassen sich wie folgt bündeln.

Zwei Beispiele deuten auf eine **geeignete und begleitende Bildungsberatung** hin. In beiden wird ein unterstützendes Netz von begleitenden und beratenden Fachkräften betont, insbesondere die Frühförderung findet hier mehrfach Erwähnung. Ein flexibler Umgang mit Beratungsangebotsformaten, der sich an den Bedürfnissen der Familie orientiert, lässt sich ebenso erkennen wie die Bereitschaft der Fachkräfte, den Eltern großzügige zeitliche Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Die Haltung der Fachkräfte gegenüber den Eltern wird als empathisch und unterstützend, jedoch nicht übergriffig empfunden.

In anderen Beispielen berichten Eltern, dass sie zwar **Empfehlungen** erhalten haben, jedoch **ohne begleitende Bildungsberatung**. Die Eltern wurden angewiesen und mit relevanten Informationen versorgt, eine beratende Fachkraft stand diesen Eltern aber nicht zur Verfügung.

Die **Notwendigkeit einer kompetenten, unterstützenden und begleitenden Bildungsberatung** nicht nur, aber gerade auch für Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung, wird in vielen der genannten Beispiele deutlich. Exemplarisch werden hier drei Themenkomplexe aufgeführt, bei denen Eltern Unterstützungsbedarf haben:

- Umgang mit und verstehen von offiziellen Schriftstücken
- Integrationshilfen
- Lotsen durch alle das Bildungssystem betreffenden Fragestellungen

Abschließend wird auf die vielen Beiträge von Eltern hingewiesen, die **keine explizite Bildungsberatung** erfahren und/oder die **schlechte Erfahrungen** gemacht haben. Diese Beispiele machen deutlich, dass ein erhöhtes Bewusstsein über die Notwendigkeit einer unterstützenden und begleitenden Bildungsberatung erforderlich ist. Sie muss als konkrete Beratungsform von vielen Fachkräften in dem hochkomplexen Netz des gesamten unterstützenden, fördernden und bildenden Systems wahrgenommen werden. Es muss geklärt werden, wo und von wem Bildungsberatung umgesetzt werden soll, damit Eltern zukünftig von allen Stellen dorthin mit der Aussicht auf kompetente Unterstützung verwiesen werden können. Vor allem vor dem Hintergrund der Berichte von verletzenden wie enttäuschenden Aussagen muss eine grundlegende Sensibilisierung aller Fachkräfte des Systems für die Situation der Eltern erfolgen: Es werden in diesen wenigen Auszügen ÄrztInnen, TherapeutInnen und Fachkräfte aus den Bildungs- und weiteren Institutionen genannt.

Zugang zu Informationen und Bildungsberatungsangeboten – Erfahrungen der Eltern

Wie beschrieben wurde, scheinen bisher keine transparenten und klaren Strukturen bezüglich Bildungsberatungsangeboten zu bestehen. Es ist also von besonderem Interesse, wo und wie Beratung

angeboten wird bzw. wie Eltern zum derzeitigen Zeitpunkt an relevante Beratungsinhalte gelangen und adäquat beraten werden.

- **Beispiel für medizinische und psychologische Fachkräfte als primäre Ansprechpersonen**

„Ich war auch / als ich in der Uni war, habe ich nämlich auch diese Psychologin gefragt: ‚Ja, was gibt es denn überhaupt für Schulen?‘ Und die hat mir dann so eine Liste in die Hand gedrückt. Aber von offizieller Seite habe ich sie nicht bekommen.“ (Eltern)

- **Beispiele für Vereine und Verbände als primärer Ansprechpartner bzw. für das Internet als Informationsquelle**

„Aber im Moment würde ich EHER beim Autismusverein nachfragen als bei der Stadt. Weil die Stadt da irgendwie, da weiß auch keiner, was Sache ist. Also, wenn es einen gibt, der einen guten Überblick hat, dann steht der aber nicht mit als solches in der Liste der (lachend) Ansprechpartner.“ (Eltern)

B: „Ja, gut vom Sehbehindertenverband die Frau, die hat so weit, wie sie konnte, unterstützt. Nur die wohnt in (...), da ist man ja auch nicht mal eben hier, in, also in der Richtung ist für Kinder sehr mau, bei uns in der Ecke herum. Und da habe ich aber wirklich meist immer per Internet herausgefunden oder sonst was. Dank unserer modernen Zeit.“ (Eltern)

I: „Sind Sie da beraten worden oder woher wissen Sie das jetzt?“

B: „Internet. (lacht) Alles Internet.“ (Eltern)

- **Beispiel für das Jugendamt als primärer Ansprechpartner**

„Ja, ich habe schon Erfahrungen gemacht. Also, es gibt halt vom Jugendamt gibt es Damen, die sich auch mit Ferienbetreuung für Kinder und für behinderte Kinder beschäftigen und die halt, wenn man dann mal auf die Internetseite guckt und versucht, die zu finden, dann suchen Sie die aber vergeblich. Wenn Sie mal auf der Internetseite gucken und suchen einen schönen Ansprechpartner für irgendwas, wird aber schwierig. Bürgerbüro und so finden Sie ALLES, offizielle Koordinatoren AUCH für alles Mögliche, nur wenn Sie eine speziellere Frage haben, dann laufen Sie völlig ins Leere. Also, ist schon schwierig.“ (Eltern)

- **Beispiel für den Kindergarten als primärer Ansprechpartner**

„Und damals, dann zur Einschulung, wurde dann das AO-SF Verfahren gemacht, da wurde ich vom Kindergarten noch begleitet, aber auf welche Schule ich ihn bringen soll, das konnten sie mir nicht sagen oder irgendwie welche empfehlen können ja auch nicht. Was sie mir aber empfohlen haben, war, zum Jugendamt, die machen einen Infoabend, dieses Jugendamt. Da stellt sich jede Schule und auch die Förderschulen stellen sich vor. Und dann wird man da / kriegt man da so ein bisschen Informati-

onen, ABER das hätte ich nicht gewusst, wenn es der Kindergarten nicht gesagt hätte. Das war überhaupt nicht offen, ich weiß, dass ich damals auch noch in der Stadt / auf der Jugendamtseite, dieser Stadtseite geschaut habe, wo gibt es denn integrative Schulen, da kam nur Integration im Sinne von Immigranten, aber nichts von Kindern mit Behinderungen. Das (fand?) ich total grässlich.“ (Eltern)

- **Beispiele für keinen adäquaten Ansprechpartner**

„Aber im Moment wäre mir halt keiner bekannt, der das überblicken und beraten kann. Also, der erstens diesen umfassenden Informationsstand hat, weil vieles auch nach Schulsystem immer noch gegliedert ist. Also, dann gibt es jemanden, der ist zuständig für Gymnasien und so was und jemand, der ist zuständig FÜR halt die Sekundarschulen oder so. Ja, also schwierig.“ (Eltern)

„Alles NUR von mir aus, NUR von mir aus, NUR. Ich war verzweifelt teilweise.“ (Eltern)

„Nichts, ich bin total alleine gelassen worden und ins MIESE gedrängt worden, gegen meinen WILLEN und gegen den TATSACHEN. Also, ich bin SEHR, SEHR enttäuscht. Sehr enttäuscht. ALLE ziehen da an einem Strang. Vom Kindergarten angefangen. Dann diese Einladung in dieses evangelische Krankenhaus mit diesem psychologischen Test, Schulpsychologe und das, was dabei rauskommt, obwohl das nicht korrekt war, ziehen alle an einem Strang, ne.“ (Eltern)

„Von mir aus, ich hatte / das gab es einfach nicht. Das ist gar nicht so lange her, er geht jetzt in die fünfte Klasse, das gab es einfach nicht. Eventuell habe ich auch an den falschen Stellen gesucht, ABER wenn es so schwer versteckt ist, ja, ich habe unter Integration, habe ich ja eben gesagt, habe ich ja etwas ganz anderes gefunden. So, es ist SO schwer versteckt gewesen, dass es entweder nicht gefunden werden wollte oder ich weiß nicht. Aber ein ganz normaler Durchschnittsmensch mit durchschnittlicher Bildung sollte es einfach finden können, das habe ich nicht.“ (Eltern)

„Aber das war auch ein sehr langer Weg und die mussten sehr viel in Eigeninitiative machen. Also eine richtig gute Beratung ist da überhaupt nicht gewesen. Und irgendwie so die richtig passende Schule, habe ich so das Gefühl, gibt es für so einen Fall auch nicht. Also ich denke mal, da ist ein extremer Bedarf.“ (Eltern)

„Nee, es war schon viel, nicht? Man war ja irgendwann etwas hilflos, weil man ja nicht so genau wusste, wohin und was kann das sein. Und das war schon, wenn man da so eine Stelle hätte, die einen begleitet, wäre schon nicht verkehrt gewesen.“ (Eltern)

„Mich hat auch noch NIEMALS jemand drauf angesprochen, ob ich irgendeine Beratung irgendwo möchte.“ (Eltern)

I: „Aber es war nicht ein Mal irgendwie, dass Sie gesagt haben, ich bin gut beraten worden?“

B1: „Nein.“ (Eltern)

I: „Ich habe jemand, der mir den Rücken stärkt?“

B1: „Nein.“

I: „Ich / Nichts, ne?“

B1: „Überhaupt nicht.“

I: „Haben Sie IRGENDWELCHE, IRGENDWANN, irgendeine Beratung gehabt?“

B1: „Nein. (...) Nein. Nein.“

B2: „Nee. Wer berät einen denn?“ (Eltern)

B1: „Wer denn? Wo /“

B2: „Wer macht das denn?“

Zusammenfassung der Ergebnisse zum Zugang zu Beratungsangeboten

Diese Interviewsequenzen bilden die mangelnde Struktur von Bildungsberatungsangeboten und/oder das Unwissen über deren Existenz ab. Den Eltern, die hier zu Wort gekommen sind, ist ein Zugang zu den bestehenden Beratungsangeboten verwehrt geblieben. Viele von ihnen suchen nach alternativen Möglichkeiten. Sie wenden sich aus diesem Grund an

- medizinische und psychologische Fachkräfte,
- Vereine und Verbände,
- das Jugendamt
- oder sie versuchen, Informationen über das Internet zu erschließen.

Die dargestellten Wege werden gewählt, um den Bedarf an Bildungsberatung abzudecken. Dass dies nur zu einem gewissen Teil gelingt, wurde ersichtlich. Die Eltern erleben ihre Lage als schwierig, sehen jedoch keine Möglichkeiten, eine umfassende, unterstützende und kompetente Bildungsberatung zu erhalten. Sie fühlen sich häufig allein gelassen, verzweifelt und hilflos. Dass ein extrem hoher Beratungsbedarf vorliegt, wird mehrfach explizit erwähnt.

Bezogen auf die erste Hauptfragestellung der Studie, wie Beratungsangebote konzipiert sein müssen, dass sie für alle Eltern bekannt/zugänglich sind, muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass eine Antwort auf diese Fragestellung maßgeblich zu einer verbesserten Bildungsberatungssituation beitragen würde.

Best Practice: Bildungsberatung – Erfahrungen der Eltern

Trotz der mangelnden Struktur von Beratungsangeboten und den als schwierig empfundenen Zugängen sahen die befragten Eltern auch viele positive Aspekte:

„Also ich fand die Psychologen beim SBZ schon sehr gut. Auch wenn das jetzt viele Wechsel waren. (...) Ja, (...) das war gut, weil die nicht involviert waren in die Situati-

on mit T3. Also die konnten sie ganz [...] ja, wertfrei von außen, ne, sich / sie angucken und sie nach ihren Fähigkeiten halt [...] irgendwie einsortieren oder bewerten oder [...] und auch dann, die schon, die sie kannten, eben wahrscheinlich im Hinterkopf so mit Kind abgleichen, so was könnte da passen. Und da gab es keine Animositäten, die / menschlicher Art. [...] Das fand ich eigentlich ganz gut. Und ich fand auch die Sonderpädagogin sehr gut, an der Schule.“ (Eltern)

„Das einfach auch von der menschlichen Seite her. Also die eben sehr engagiert ist und glaube ich auch so (...), ja, das Kind auch so angeguckt, wie es das Beste für das Kind ist. (...) Ja, aber eben auch, ja, uns mitnehmend, ne. So dieser Satz: ‚Ja ich weiß ja, dass Sie / Inklusion, dass Sie dahinter stehen und dass Sie das gut finden. [...] Aber für T3, wenn man sich jetzt wirklich T3s Bedürfnisse anguckt, dass das vielleicht momentan erst mal doch so besser wäre.‘ (...) Beides sieht und nichts abwertet, sondern beides schon nebeneinander glaube ich so wertschätzt. Also eigentlich schon so auf den richtigen Weg versucht zu bringen. Auch wenn er jetzt gegen den Strom anmutet, ne, wo jetzt alles auf die Regelschulen strömt. Wo man dann sagt, nein, halt. Also muss nicht für jedes Kind das Richtige sein.“ (Eltern)

„Genau, das ist gewesen / dieser Abend, der war sehr informativ, der war gut, da haben sich die Förderschulen / da wusste ich überhaupt auch mal, das ist / da (passt es einen auf einen Elternförderbedarf lernen?). Irgendwelche Förderschlüssel, was ist das? Also es gab nichts, wo ich mal zu Hause hätte mal was nachlesen können. Gab es nicht. Ich musste da hin, habe mir das aufgeschrieben, ich habe mir einen eigenen Ordner angelegt und mitgeschrieben, sei es, um festzustellen, was hat mein Sohn denn. Und wo wird er denn da gefördert und was wird gefördert und was bräuchte er überhaupt und wo könnte er hingehen, das habe ich alles nur durch Zufall da, dieser eine glückliche Abend, Zufall, dass ich den mitbekommen habe.“ (Eltern)

„Sofort aufgefangen worden mit Infomaterial, was wir in der Uniklinik auch bekommen haben, von der Frau Doktor (...) und haben dort dann direkt die ersten Kontakte geschlossen. Und die Frau, (...)die Frühförderung, die uns dann ZUGETEILT wurde, ich glaube, die kam zwei Wochen später direkt zu uns nach Hause.“ (Eltern)

„Also ich glaube / Ich habe NIE das Problem, dass wir zeitlich da an Grenzen stoßen, wenn wir Fragen haben bei ihm. Entweder VERPACKT er es gut, oder ich erfahre es nicht, oder er geht über sein Kontingent hinaus.“ (Eltern)

„Ja vielleicht sollte man in den Schulen das mal sagen, dass die vielleicht ein bisschen mehr informieren, was es da für Möglichkeiten gibt. Denn ich glaube, von dem schulpsychologischen Dienst, das weiß ja eigentlich keiner, was die wirklich leisten.“ (Eltern)

„Also die Beratung fand ich sehr gut. [...] Die hat das wirklich sehr, sehr gut gemacht.“ (Eltern)

Diese Beispiele zeigen, dass Eltern folgende Aspekte bei der Bildungsberatung positiv werten:

- engagierte Fachkräfte
- gut informiert zu werden bzw. mit Informationsmaterial versorgt zu werden
- zeitliche Ressourcen der Fachkräfte
- eine wertfreie Beurteilung des Kindes und der Situation
- eine wohlwollende Haltung dem Kind gegenüber
- die Kompetenz der Fachkraft,
 - die Bedarfe des Kindes einzuschätzen und diesbezüglich Empfehlungen auszusprechen
 - die Wünsche der Eltern zu respektieren und wertzuschätzen

4.3.2 Bedarfe der Eltern bezüglich Bildungsberatung

Damit Bildungsberatung ihren Auftrag, nämlich Eltern eine unterstützende und kompetente Begleitung und Beratung in Zeiten der Bildungsentscheidungen für deren Kinder zu sein, erfüllen kann, muss sie vor allem eines: sich an den Bedürfnissen der Eltern orientieren. Aus diesem Grund wurden die Eltern als Nächstes nach ihren Bedarfen befragt.

4.3.2.1 Bildungsberatungsbedarfe aus Sicht der Eltern

Die folgenden Berichte der Eltern dokumentieren, worin ihr Beratungsbedarf konkret besteht und welche bislang unbeantworteten Fragen sie haben.

- **Welche Kontaktadressen gibt es?**
- **Wer kennt sich aus?**
- **Wo findet man Schullisten?**
- **Wo findet man Verfahrensabläufe bei Schulübergängen?**
- **Auf welche Schulen darf das Kind gehen?**
- **Wo erfährt man alles über die Rechte der Eltern?**
- **Wo erfährt man alles über Pflichten und Voraussetzungen der Eltern und ihrer Kinder?**

„Was gibt es für Kontak / also, einfach auch sammeln, was gibt es für Kontaktadressen, wer kennt sich aus, wo finde ich denn eine Liste der Schulen? Wo kann ich nachlesen, wie dieses Verfahren ist von der Grundschule in die weiterführende Schule? Aber auch dann nachher, wie sieht es denn aus / es gibt ja jetzt dieses Recht für das nächste Schuljahr, dass ich nach der vierten Klasse auch dann noch mal wechseln DARF. Ich hätte zum Beispiel keine Ahnung, wie kommen ich denn jetzt Anfang der vierten Klasse an die Information? Was heißt das denn jetzt wechseln so? Welche BEDINGUNGEN muss ich erfüllen oder welche Schule kann ich denn aussuchen, aufsuchen, ne?“ (Eltern)

- **Welche Schulen arbeiten inklusiv?**

„Ja, man blickt ja auch nicht mehr durch, ne. Also welche Schulen sind jetzt inklusiv, das ist auch so, ne. Man geht auf die Stadtseite, welche Schulen bieten das denn jetzt an, kriegt man nicht gesagt. Ich meine, man kann noch einen Status quo sagen, so die und die Schulen laufen jetzt inklusiv. Okay. Manche sind jetzt gerade erst gestartet oder starten erst nach den Sommerferien, aber okay. Das wäre ja schon mal eine Information. (...) Ich möchte nicht einen Schulplatz zugewiesen bekommen, ich möchte wie für meinen anderen Sohn auch sagen, ich gucke mir Schule A, B, C an und dann sage ich, welche wäre vielleicht für mein Kind geeignet, und wenn da keine bei ist, dann muss ich mir halt noch eine andere angucken. Ne, ich finde, das finde ich eigentlich eine Unmöglichkeit, dass man da einen Schulplatz zugewiesen bekommt.“ (Eltern)

- **Wie gelingt ein Schulwechsel von der Förder- in die Regelschule?**

„Von einer FÖRDERSCHULE runter zu kommen, ist ganz schwer. Ist GANZ schwer.“ (Eltern)

„Aber es gibt auch wirklich Eltern, die versuchen, sich gewissen Dingen zu entziehen, einfach DAMIT kein Förderbedarf festgestellt wird, weil sie sagen: ‚Wenn mein Kind EINMAL auf dieser Schiene ist, dann kommt es nie wieder raus.‘ Und das so zu gestalten, dass man, solange ein Bedarf da ist, Unterstützung bekommt und wenn man es MIT der Unterstützung SCHAFFT, dass man wieder mitlaufen kann, dass dann auch ganz klar ist, dass dann quasi der nicht böswillig entzogen wird, sondern dass man (...) auch wieder dann NORMAL mitläuft, was ich AUCH ganz wichtig finde, um da einfach Ängste abzubauen.“ (Eltern)

„Genau, dass man halt weiß, dass das, also, hm, dass man nicht nur weiß, sondern dass es faktisch dann auch so IST, dass das keine Einbahnstraße ist, das wäre auch ganz wichtig.“ (Eltern)

- **Wie viele Förderschulkinder und wie viele Förderschullehrer sind vor Ort? (Wie ist der Fachkräfteschlüssel und wie sind die Klassenzusammensetzungen?)**

- **Wie wird in der Schule gearbeitet? (Schulkultur, Schulkonzept, Unterrichtsmethoden)**

„Also das denke ich, ist ganz wichtig und, ja, dass man sich wirklich / Ja, oder wie ist die Schule besetzt? Wie viel Förderkinder habe ich? Wie viel Förderlehrer sind da? Wie wird da überhaupt gearbeitet? Ich meine, das war auch so für mich ein Grund, warum ich gesagt habe: S9, lieber hier.“ (Eltern)

- **Bedarf einer kompetenten und objektiven Bildungsberatung**

„Ja, so wie ich es ja kenne, ist es eigentlich so, dass man ja das Gutachten so / Also Elternwunsch soll ja mit rein und man soll ja so eine Empfehlung aussprechen und es war schon so, gut, vielleicht haben sie auch gedacht, naja, weil ich dann auch gesagt (habe?), ich stelle mir das so und so vor und ich habe mich da nicht so drauf eingelassen.“

sen wirklich. Dass sie deshalb auch so vehement dageengehalten haben. Das weiß ich jetzt nicht. Wobei ich schon dachte, naja, zwei Förderlehrer, ich glaube, wenn da zwei Grundschullehrer sitzen, die aus dem GU-Unterricht kommen oder von einer GU-Schule, die würden vielleicht wieder anders. Also ich glaube schon, dass das so ein bisschen personell auch ist.“ (Eltern)

- **Bedarfe von Unterstützung, Aufklärung und Begleitung bei der Einschulung**

„Erst mal war ich froh, genau, dass jemand kam. Man muss sich natürlich auch vorstellen, dass ich ja / Das ist meine erste Einschulung ÜBERHAUPT gewesen, dann auch noch mit einem beeinträchtigten Kind, von daher war ich natürlich ÜBERALL völlig / bin ich jungfräulich dahin gekommen und wusste jetzt überhaupt nicht: Was ist denn überhaupt los? Was haben wir denn für Möglichkeiten und, und, und.“ (Eltern)

- **Unterstützungsbedarf und Begleitungswunsch während der Beantragung von Integrationshelfern**

„Jetzt muss ich auch dazu sagen und vorausschicken, dass ich sofort wie wusste – das war im April 2013 – dass T2 auf diese Regelschule integrativ geht und auch Anspruch auf einen Integrationshelfer hat, diesen auch gleich beim Amt beantragt habe, aber auch da alles schiefgelaufen ist, was nur schieflaufen konnte.“ (Eltern)

- **Bedarfe von Unterstützung, Aufklärung und Begleitung von Familien mit einem Kind mit Behinderung bei schulischen Problemen**

- **Bedarfe der individuellen und empathischen Familienbegleitung**

- **Bedarfe bei der Aufklärung von Fördermöglichkeiten für das individuelle Kind**

- **Bedarfe beim Aufzeigen individueller Lern- und (auch zukünftiger) Schulmöglichkeiten des Kindes**

- **Bedarfe bezogen auf emotionale Unterstützungsmöglichkeiten des Kindes**

„Ja. Und ich glaube, ich hätte mich eigentlich mehr unterstützt gefühlt, wenn jemand statt das Problem zu VERSCHIEBEN, das Problem anzunehmen. Weil das eigentliche Problem ist, dass diese Kinder und auch diese Familien unterstützt werden müssen. (schmunzelnd ironisch) Und das ist ja damit nicht gegeben.“ (Eltern)

„Man ist ja / Man muss sich das ja selber auch zusammensuchen und vor allem / Ich finde, dieses Thema Inklusion ist auch viel zu oft so abgestempelt. FÖRDERSCHULE, INKLUSION. [...] Individuell wird da keine Familie betrachtet. Da wird eine Lernbehinderung festgestellt, die wird von der Schulbehörde festgestellt. So und da ist das Thema gegessen. Aber wie ich mein Kind generell fördern kann, was ich für Möglichkeiten habe, die werden in dem Sinne ja gar nicht aufgezeigt. Und es geht nicht darum, eine Diplompsychologin da sitzen zu haben, sondern was die Eltern wollen, ist eine authentische Beratung von Menschen, die genau wissen, in was für einer Situation bin ich. Und das hat in dem Sinne nichts damit zu tun. Und ich glaube, dass viele

Eltern sauer werden, wenn sie auf diesen / von einer zur anderen Stelle geschubst werden. (...) So Schublade auf, Kind hat Lernbehinderung, Schublade zu. Das ist keine Beratung und ich weiß auch nicht, was ich mit meinem Kind machen soll. Und das, was sich auch noch stellt. (...) Was passiert mit meinem Kind nach der Grundschule? Ich wurde nicht darüber informiert, welche Möglichkeiten mein Kind hat, weil daran würde auch meine Entscheidung hängen, wie es weitergeht. Ist Förderschule nicht doch besser? Wenn es um das Nachkonzept geht? Wer sagt mir, was jetzt die besten Möglichkeiten sind? Wer hat Erfahrung? (...) Die Betreuung an sich ist abgesichert mit viel mehr Leuten, die sich INSBESONDERE um die EMOTIONALE Entwicklung unserer Kinder kümmern, wie in Schweden. Das gibt es hier nicht.“ (Eltern)

- **Bedarfe bezogen auf die emotionale Unterstützung der Eltern (z. B. hinsichtlich des Themas Behinderungsverarbeitung)**

„Ich habe das als SEHR positiv erfahren. Also gerade ANFANGS. Nach der Diagnose. Als ich da so wirklich am Boden zerstört war, hat die Frau (...) wirklich gerade in den ersten Monaten, zuhause bei uns, ging es auch gar nicht SO SEHR erst mal um das Kind. Sondern es ging im Grunde vor allem auch, wie geht es MIR dabei? Und wie geht es dem Kind dabei natürlich AUCH.“ (Eltern)

„Und hat MICH seelisch und moralisch extrem stützen können. Muss ich ganz ehrlich sagen. Abgesehen von Freunden natürlich und Familie. ABER sie war da eine große Hilfe, weil sie natürlich FACHLICH auch was sagen konnte. (...) Sie konnte mir da schon mit auf den Weg geben, das wird besser, wenn Sie sich an die / an den Gedanken gewöhnt haben, Sie wachsen da rein. Weil ich immer gesagt habe: ‚Wie soll ich das jemals schaffen?‘ (...) DAS war für mich so eine Schwierigkeit. Ne? So eine emotionale. Aber da hat die mich ganz wunderbar aufgefangen.“ (Eltern)

„AUCH emotional. Und es geht um Eltern. Wissen Sie, wenn die da sitzen. Dann haben die einen verdammt langen Weg hinter sich und diese Bürokratie, die da entgegen gebracht wird, die verfehlt das Thema, weil wir reden hier von Menschen, die eine Behinderung haben. Und die werden abgespeist von Bürokraten. Und die sagen: ‚Wissen Sie was, leider fünf Minuten drüber. Sie müssen jetzt leider gehen.“ (Eltern)

- **Wo bekommen Eltern welche finanziellen Hilfen (z. B. für Hilfsmittel oder Integrationshelfer)?**

„Wo man auch die Eltern beraten kann, auch andere Hilfen geben kann, wo man auch Eltern sagen kann: ‚Wenn Ihr dahin geht, dann kriegt Ihr Gelder, um eure Kinder zu unterstützen.‘ (...) Und dadurch denke ich mal, ist vielen auch, dass sie nicht wissen, dass manche Sachen ihnen zustehen und die Krankenkassen sagen: ‚Kriegen Sie nicht.‘ Und in Wirklichkeit MÜSSEN sie übernehmen. Das ist also wie mit den Integrationshelfern, das war ja auch wie gesagt nur durch das Internet, dass es das gibt. Wer das zahlt, wusste ich auch nicht und [...] dass es auch abgelehnt wird, dass man im-

mer Einspruch einlegen muss, das sind alles so Sachen, denke ich, die gerade bei Eltern in der Richtung unheimlich brauchen.“ (Eltern)

- **Wo findet man Betreuung von Kindern mit (drohender) Behinderung während der Ferienzeiten?**

„Betreuung finde ich auch ganz wichtig. Im Kindergarten war das noch okay, da haben sie Kindertageseinrichtungen und sie kommt in die Schule, 13 Wochen Ferien im Jahr, super, wenn Sie selbständig sind. Total schick. (Ganz ehrlich, Stadt?)“ (Eltern)

„Ab dem achten Lebensjahr. Das heißt, das Kind geht in die Schule, sie haben 13 Wochen Ferien und zwei Jahre Zeit, sich zu überlegen, in welches Kabuff Sie Ihr Kind verstecken, weil finden Sie mal Ferienbetreuung für ein behindertes, verhaltensauffälliges Kind außerhalb so einer Institution, das war ECHT schwer.“ (Eltern)

Zusammenfassung der Ergebnisse zu den Beratungsbedarfen aus Sicht der Eltern

Es wird ersichtlich, dass die Bildungsberatungsbedarfe der Eltern mit einem Kind mit Behinderung sehr heterogen und vielfältig sind und ein weites Spektrum an Fähigkeiten, Informiertheit und Kompetenzen von beratenden Fachkräften gefordert ist. Diese Erkenntnis deckt sich mit den Ergebnissen aus dem ersten Teil der qualitativen Interviewstudie. Die Bedarfe der Eltern werden im Folgenden nach Themen gebündelt abgebildet:

Bedarfe nach Informationen bezogen auf schulische Bildung

- Welche Kontaktadressen gibt es?
- Wer kennt sich aus?
- Wo findet man Schullisten?
- Welche Schulen arbeiten inklusiv?
- Wo findet man Verfahrensabläufe bei Schulübergängen?
- Wo erfährt man alles über die Rechte der Eltern?
- Wo erfährt man alles über Pflichten und Voraussetzungen der Eltern und ihrer Kinder?

Beratungsbedarfe bezogen auf Themen aus dem schulischen Bereich

- Bedarf einer kompetenten und objektiven Bildungsberatung
- Auf welche Schulen darf das Kind gehen?
- Wie gelingt ein Schulwechsel von der Förder- in die Regelschule?
- Wie viele Förderschulkinder und wie viele Förderschullehrer sind vor Ort? (Wie ist der Fachkräfteschlüssel und wie sind die Klassenzusammensetzungen?)
- Wie wird in der Schule gearbeitet? (Schulkultur, Schulkonzept, Unterrichtsmethoden)
- Bedarfe von Unterstützung, Aufklärung und Begleitung bei der Einschulung

- Unterstützungsbedarf und Begleitungswunsch während der Beantragung von Integrationshelfern
- Bedarfe von Unterstützung, Aufklärung und Begleitung von Familien mit einem Kind mit Behinderung bei schulischen Problemen
- Bedarfe beim Aufzeigen individueller Lern- und (auch zukünftiger) Schulmöglichkeiten des Kindes

Bedarfe nach Informationen bezogen auf weitere Themen

- Wo bekommen Eltern welche finanziellen Hilfen (z. B. für Hilfsmittel oder Integrationshelfer)?
- Wo findet man Betreuung von Kindern mit Behinderung oder Behinderung während der Ferienzeiten?

Übergeordneter Beratungsbedarf von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung im Kontext von Bildungsberatung

- Bedarfe der individuellen und empathischen Familienbegleitung
- Bedarfe bei der Aufklärung von Fördermöglichkeiten für das individuelle Kind
- Bedarfe bezogen auf emotionale Unterstützungsmöglichkeiten des Kindes
- Bedarfe bezogen auf die emotionale Unterstützung der Eltern (z. B. hinsichtlich des Themas Behinderungsverarbeitung)

Elternwünsche für ihr Kind

Bildungsberatung ist ein sehr sensibles Thema und verlangt von den Fachkräften neben Empathie auch besondere Beratungsqualitäten. Dies belegen unter anderem die zuvor aufgezeigten Beratungsbedarfe der Eltern. Die Eltern haben ein Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung, um welches sie sich sorgen und welches sie bestmöglich versorgt wissen wollen. Um wahrzunehmen, wie sensibel dieser Bereich von Bildungsberatung ist, und um empathisch wie fachlich kompetent Eltern beraten zu können, muss dieser Aspekt von Bildungsberatung in dem Selbstverständnis einer bildungsberatenden Fachkraft verortet sein. Wesentlich ist demnach auch, Eltern nach den Wünschen für ihr Kind zu befragen:

„Ja einmal das Wohlfühlen des Kindes steht also an erster Stelle. Das / Will sie gerne in diese Schule gehen, dann ist mir im Endeffekt egal, welche. Ne, dass sie sich da angenommen fühlt und sich entwickeln kann.“ (Eltern)

„Man möchte ja schon auch, dass die Kinder sich entfalten können und entwickeln können und auch ein aktives Mitglied der Gesellschaft werden können. Und wenn man direkt von vornherein aussortiert wird, das ist, ja, also es ist nicht nur gemein, es ist auch / raubt halt auch Zukunftschancen. Ich meine, das können ganz kreative Köpfe sein. Wenn ich mir vorstelle, was mein Sohn da alles sich da überlegt, denke ich super, klasse.“ (Eltern)

„Wissen Sie, mir ist es egal, was mein Kind irgendwann wird. Aber ich möchte, dass es seine Talente kennt.“ (Eltern)

„Und wenn es seine Talente kennt. Jedes Kind wird mit Talenten geboren. Wenn man rausfinden kann, und das können wir Eltern, das können aber auch sehr gut Pädagogen. Wo, in welchem Bereich ist mein Kind talentiert? Was kann es gut? Dann kriegt man die Kurve, weil das Kind nicht mit großen Selbstwertschwächen in die Welt geboren wird und in die Welt entlassen wird, sondern es wird mit den Dingen entlassen, die es auch gut kann.“ (Eltern)

„Ja. Richtig. Das Beste / Erstens mal das Beste möchte, und vor allen Dingen auch alle Möglichkeiten AUSSCHÖPFEN möchte, ne, die man so hat.“ (Eltern)

„Also ich meine, ich will ja für sie auch die beste Möglichkeit und dass sie sich auch wohl fühlt und dass sie alle Möglichkeiten hat.“ (Eltern)

Beachtet man die genannten Wünsche der Eltern für ihre Kinder, wird deutlich, dass es sich in diesen Beispielen beinahe ausschließlich um emotionale Ziele handelt. Die Eltern wünschen sich, dass ihre Kinder sich wohl- und angenommen fühlen. Sie wünschen ihnen die Möglichkeit, sich zu entfalten und sich zu entwickeln. Sie möchten, dass ihre Kinder aktive Mitglieder der Gesellschaft werden können und Zukunftschancen haben. Sie möchten, dass sie ihre Talente kennen und diese für sich nutzen können, sie einsetzen können. Sie wünschen ihren Kindern das Beste.

Für die Bildungsberatung sind diese Aussagen insofern relevant, als sie auf den sehr hohen Anspruch der Eltern verweisen und damit auf den Druck, der auf ihnen lastet. Ihren Kindern das Beste zu wünschen bedeutet auch, dafür zuständig zu sein, den besten Bildungsweg für ihre Kinder zu finden. Die Eltern tragen die Verantwortung nicht nur für das aktuelle Wohlbefinden des Kindes, sondern auch für deren Zukunft. Dies betrifft sowohl die gewünschten Zukunftschancen als auch den Wunsch nach aktiver Teilhabe in der Gesellschaft. Die beratenden Fachkräfte sollten sich dieses Anspruchs bewusst sein und dementsprechend zurückhaltend und sensibel mit dem Thema der individuellen Bildungsberatung umgehen.

4.3.2.2 Bildungsberatungsbedarfe nach Einschätzung der Fachkräfte

Nachdem die Bedarfe und Wünsche der Eltern hinsichtlich der Bildungsberatung erhoben wurden, soll im nächsten Schritt danach gefragt werden, wie Fachkräfte diese Bedarfe einschätzen. Der Erkenntnisgewinn liegt in der Beurteilung der Fachkräfte, ob die aktuelle Bildungsberatung sich ihrer Erfahrung nach an den Bedarfen der Eltern orientiert und ob es gegebenenfalls Bedarfe gibt, die Eltern noch nicht genannt haben, die Fachkräfte aber aus ihrer Arbeit kennen und als wichtig erachten.

Folgende Fragen und Bedarfe der Eltern schätzen die Fachkräfte als bedeutsam ein:

- **Wie ist das mit der Zurückstellung?**
- **Fragen nach der Schulreife**
- **Was kommt auf mich zu?**
- **Individuelle förderspezifische Fragestellungen**

„Und dann kommen immer dieselben Fragen. ‚Wie ist das mit Zurückstellung?‘ zum Beispiel und ‚Was kommt da jetzt auf mich zu?‘ und ‚Mein Kind ist autistisch, was habt ihr denn für Angebote im GU?‘“ (Fachkraft)

„Und dann mit der Zurückstellung, das / Zurückstellen können Sie eigentlich nur, wenn Ihr Kind, ob es geistig behindert ist oder nicht, ein Bein gebrochen hat. Dann macht das Sinn. Es gibt KEINE Schulfähigkeit. Die heißt ein bisschen, also auch die Schuleingangsuntersuchung. Also die gibt es schon seit 2006 nicht mehr. (...) Es gibt KEINE Schulreife. Das sind klassische Fragen.“ (Fachkraft)

- **Bedarfe hinsichtlich Entscheidungshilfen von Fachkräften für Eltern**

„Aber oftmals sind es eben dann noch die Eltern, die sagen: ‚Was würden SIE denn meinen?‘, weil eben durch diese lange Zeit ein sehr vertrauensvolles VERHÄLTNIS dann auch entstanden ist. Und die auch merken, dass man sich darum KÜMMERT.“ (Fachkraft)

- **Fragen hinsichtlich der Möglichkeiten nach der Schulzeit**

„Doch, ist für die auch ein großes Thema. Und die sind ganz schnell und das, glaube ich, noch mal mehr als Eltern mit Kindern ohne Behinderung wirklich (in?) ‚und was ist das nach der Schule?‘ Also dieses, das Kind ist noch nicht eingeschult und die Gedanken sind schon nach der Schulzeit.“ (Fachkraft)

- **Bedarfe der individuellen und empathischen Familienbegleitung**

„[...] einen ganzheitlichen Blick haben muss und GENAU weiß, die Beratung ist jetzt wirklich für DAS zuständig. Weil das ist ja auch mein Problem, dass ich irgendwo anrufe, Hilfsmittel, hm, ph, ja, wen frage ich denn jetzt? Dann rufe ich irgendwo an: ‚Nein, das wissen wir auch nicht‘ und das ist schon eine Hürde für ein Elternteil, irgendwo anzurufen. (...) Ich will einfach eine Hilfe. Ich will jemand, der zu mir nach Hause kommt, der mich BERÄT, der einen ganzheitlichen Blick hat und DAS finde ich halt frustrierend.“ (Fachkraft)

„Die Eltern wollen [...] sehr persönlich angesprochen werden. Sie sind sich darüber im Klaren, dass ihr Kind schon was ganz Besonderes ist, was auch mit der Mehrheit der anderen Kinder nicht abzudecken ist und die Informationen, die wir der Mehrheit anderer Eltern zuteil kommen lassen, das ist für die WICHTIG, klar, aber das reicht nicht. Die brauchen UNBEDINGT noch eine ganz persönliche Führung DURCH diesen ganzen Dschungel an Möglichkeiten, die ja auch zwar im Gesetz sind, aber eben noch nicht überall verwirklicht. Das geht ja nicht so schnell.“ (Fachkraft)

- **Wer hilft bei behinderungsspezifischen Fragestellungen?**
- **Wo findet man einen geeigneten Kinderarzt?**
- **Wo findet man ein geeignetes Sportangebot?**

- **Bedarfe beim Ausfüllen von offiziellen Formularen**

„Das fängt an mit einer Beratung: ‚Mein Kind spricht nicht richtig, was kann ich machen, wen kann ich ansprechen?‘, ‚Wo finde ich einen anderen Kinderarzt?‘, ‚Wo finde ich ein Sportangebot?‘, ‚Wie muss ich einen BUT-Antrag ausfüllen?‘, ‚Wo kriege ich Geld für eine Waschmaschine her?‘“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der Ergebnisse zu den Beratungsbedarfen aus Sicht der Fachkräfte

Die von den Fachkräften genannten Themen lassen sich denselben Kategorien zuordnen, welche sich aus der Erhebung der Elternbedarfe ergaben:

Bedarfe nach Informationen bezogen auf schulische Bildung

- Wie ist das mit der Zurückstellung?
- Fragen nach der Schulreife

Beratungsbedarfe bezogen auf Themen aus dem schulischen Bereich

- Was kommt auf mich zu?
- individuelle förderspezifische Fragestellungen
- Bedarfe hinsichtlich Entscheidungshilfen für Eltern von Fachkräften

Bedarfe nach Informationen bezogen auf weitere Themen

- Wo findet man einen geeigneten Kinderarzt?
- Wo findet man ein geeignetes Sportangebot?

Übergeordneter Beratungsbedarf von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung im Kontext von Bildungsberatung

- Bedarfe der individuellen und empathischen Familienbegleitung
- Wer hilft bei behinderungsspezifischen Fragestellungen?
- Bedarfe beim Ausfüllen von offiziellen Formularen

Bei den Fragen bzw. den Bedarfen sind Ergänzungen und Wiederholungen zu den Elternbedarfen ersichtlich. Dies zeigt, wie im theoretischen Teil der qualitativen Interviewstudie ausführlich dargestellt wurde, dass die Bedarfserhebung nur eine selektive Auswahl darstellt, die insgesamt zwar eine gewisse Repräsentativität, aber keine Vollständigkeit für sich beansprucht. Dementsprechend kann sich eine professionelle und kompetente Bildungsberatung an den genannten Kategorien orientieren und in einer Beratungssituation nach diesen Kategorien die Bedarfe der Eltern fachgerecht erheben. Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang, dass sich immer nur ein Teil der Bedarfe auf das vordergründige Ziel, z. B. die Einschulung, beziehen. Oft gibt es ergänzende Fragestellungen oder Bedarfe zu anderen Themenkomplexen (z. B. medizinischen, therapeutischen, behinderungsspezifischen, freizeitorientierten u. a. Themen). Einen besonderen Fokus muss Bildungsberatung auf die

Individualität der einzelnen Fälle und die einzigartige Bedürfnislage der jeweiligen Personen richten. Gelingende Bildungsberatung kann nur individuelle Bildungsberatung sein.

4.3.3 Motive der Elternentscheidung bei Bildungsübergängen ihres Kindes

Eine Hauptfragestellung der vertiefenden qualitativen Interviewstudie untersucht die Motive der Eltern bei Übergangsentscheidungen im Bildungsverlauf ihrer Kinder.

4.3.3.1 Motive und Gründe aus Sicht der Eltern

Im Folgenden werden zunächst die Entscheidungen der Eltern dargestellt, die aufgrund von Diagnosen und Empfehlungen getroffen wurden, bei denen also extrinsische Motive handlungsleitend waren. Im Anschluss daran werden Elternentscheidungen dargestellt, die auf eine Vielzahl von unterschiedlichen und kontextabhängigen in- wie extrinsischen Motiven verweisen.

Entscheidungen aufgrund von Diagnosen und Empfehlungen

- **Entscheidung (auch) aufgrund der Diagnose**

„Auch schulmäßig ganz schwierig, weil wie gesagt, Kommunikationsstörung stand ganz lange bei uns im Vordergrund. Ich habe dann, als sie fünf war, bin ich noch mal in die Uni und habe also eigeninitiativ da noch mal so eine Diagnostik angestoßen, einfach um einen Hinweis zu kriegen, wo sie kognitiv steht. Weil wenn ein Kind gar nicht redet, ist es auch sehr schwierig, die geistige Leistungsfähigkeit einzuschätzen. Eltern neigen natürlich dazu, ihr Kind positiver zu sehen, als es ist, und wir haben auch immer die Sachen gesehen, die T1 GUT kann und lebenspraktisch ist das Kind super, nur abstrakt ist es halt (tatsächlich?) grottenschlecht und das ist natürlich für Schule schwierig. Und in dieser Testung kam dann raus, sie sei geistig behindert mit autistischen Zügen. Daraufhin habe ich, war aber auch wieder eigeninitiativ, hier die Förderschulen abgewackelt. War klar / also, drei Förderschulen geistige Entwicklung.“ (Eltern)

„[...] und das war dann das Ende des Liedes quasi, mit der Diagnose, dass sie eine Mosaik-Trisomie 21 hat. Und daraufhin ist sie dann erst in den integrativen Kindergarten gekommen.“ (Eltern)

„Ja, sie hat also / ist von drei an in den Regelkindergarten gegangen, dann bis sie viereinhalb war, also gut eineinhalb Jahre. Wie gesagt, ist es aufgefallen. Dann hat sich eine Heilpädagogin die T2 dort angesehen und dann kam die Diagnose und dann war sofort klar, dass in dem Regelkindergarten das Personal nicht so geschult ist, wie sie das für nötig befunden hätten, die T2 entsprechend zu fördern und zu betreuen.“ (Eltern)

„Ich habe unterm Strich das Gefühl gehabt, dass das doch auch forciert wurde, weil es natürlich auch sehr anstrengend mit T2 war für die Erzieher dort. Und dass dann auch

möglichst schnell, nachdem feststand, was los ist, dass T2, wie gesagt, meine eigenen Worte, dass T2 dann da halt nicht mehr hin durfte.“ (Eltern)

„Also, wenn ich das richtig entsinne, ist mir eigentlich relativ schnell gesagt worden: ‚Dann kann T2 diese Einrichtung nicht mehr besuchen.‘ (Eltern)

- **Entscheidung aufgrund der Empfehlung**

„Nee. Nee, das ist einfach, da wurde dann so mitgeteilt so: ‚Ja, da gibt es dann halt auch einen Termin, Sie dürfen sich äußern, was Sie meinen, das Sie möchten. Und wenn das mit der Meinung der Leute, die Sie treffen, deckungsgleich ist, wird das sofort weggeschickt und abgesegnet. Und wenn da eine Dissonanz ist, dann reden wir noch mal drüber.‘ So quasi. Und das ist aber dann sofort weggeschickt worden, weil ich ja zu dem Zeitpunkt irgendwie schon getunt war auf Förderschule. Und also in dem Kindergarten halt auch so der Eindruck bei mir geweckt worden ist, so allgemeine Erleichterung nach dem Motto: Oh ja, ne, dann ist das halt so. Und alles andere hätte halt mehr Schwierigkeiten gemacht.“ (Eltern)

„Das war ein, einfach ein Regelkindergarten und sie ist da so mitgelaufen. Nein, die hatten eben leider keine Extraförderung. Und das war dann auch der Grund, ich hatte zwar gedacht, ne, sie könnten das leisten, weil auch eine Heilpädagogin vor Ort ist, aber ich weiß nicht warum, wahrscheinlich hatten sie Angst davor oder selber Berührungssängste oder / so mit rabaukigen Kindern kamen sie gut zurecht, aber mit so stillen, zurückhaltenden Kindern, die für sich nichts fordern, das hat die anscheinend überfordert. (lacht) Und als es dann hieß, ja eine integrative Einrichtung und, dachte ich eigentlich, das wäre nicht nötig. Meinten die aber ja doch, fänden sie auch gut, wenn wir uns nach einer integrativen Einrichtung umsehen. Und ich denke mal, im Nachhinein war es auch ganz gut.“ (Eltern)

„Wie kam ich zum Kindergarten? Also, wir haben hier einen Kilometer weiter einen inklusiven Kindergarten (...) und nachdem ich halt von dieser Frühförderung irgendwie gesagt bekommen habe: ‚Ja, versuchen Sie doch mal integrativ‘, bin ich dahin und habe meine Kinder halt da angemeldet.“ (Eltern)

- **Entscheidung durch das Schulamt**

„Ja, also ich habe beim Schulamt angerufen, die haben mir vier Schulen genannt, hat mir persönlich diesen Rat gegeben, an einer Hauptschule sei mein Sohn sicherlich besser aufgehoben, weil dort das Leistungsvermögen auch noch (verschwimmt?), die Grenzen und gerade für Kinder mit so emotionalen Schwierigkeiten, die wahrnehmen, ich bin schlechter als alle anderen, ist es dort dann sicherlich einfacher, emotional Fuß zu fassen und dann auch sich dem Ganzen zu öffnen und mitzumachen. Dann habe ich mir die einzelnen Schulen angeschaut, habe dem Schulamt eine Rückmeldung ge-

geben und bekam dann IRGENDWANN von unserer Grundschuldirektorin, die mir sagte: ‚Tadaa, die Anmeldungen sind da, die Zuweisungen da, Sie sind der (...) zugewiesen.‘ So war das, ich habe einen Anruf bekommen, ‚Sie sind da zugewiesen‘. Ich habe das überhaupt nicht erfahren, ich habe das einen Monat später vom Schulamt schriftlich bekommen. Ich habe überhaupt nichts erfahren, mein Sohn wurde zugewiesen und Punkt, so war das. [...] Ja, das muss man sacken lassen.“ (Eltern)

Relevante Entscheidungskriterien für Eltern

- **Entscheidung aufgrund persönlicher Einschätzung und räumlicher Nähe**

„Wir haben damals gesagt bekommen: ‚Ja, aber im integrativen Kindergarten, da gibt es eine Ergotherapie, da gibt es eine Logopädin.‘ Schien mir erst mal ein guter Plan, und weil ich ja mein Kind auch nicht als so behindert wahrgenommen habe, habe ich natürlich auch ganz arrogant gesagt: ‚Ach, na ja, heilpädagogisch muss ja nicht sein. Da sind ja die richtig Behinderten.‘“ (Eltern)

„Und ja, aber auch rein räumlich deutlich schwieriger geworden, weil hier konnte ich GUT hinfahren, meine Kinder abgeben. Heilpädagogisch hätte zum einen wieder heißen, zwei Kindergärten, und zum anderen fahrtechnisch keine gute Idee, weil in die Innenstadt rein und ich wäre danach für die Arbeit wieder raus. Also, war jetzt auch nicht SO attraktiv (aus persönlichen Gründen?). So, während der hier um die Ecke schon attraktiv war, ja.“ (Eltern)

„Also, ja / also wie ich zu der Wahl des Kindergartens / ich bin zu der / meine Tochter, die ist älter, ein paar Jahre. DIE war in dem Kindergarten und der Kindergarten war recht nah. Ich hatte halt die Idee, dass die auch Kinder in der Umgebung haben, wenn der recht nah ist und eventuell auch mal den Weg vorweg fahren können, ohne große Kreuzungen zu müssen, eigentlich. Und der ist hier direkt hinter dem Haus, ganz durch den Garten durchgehen, so dass das auch gut geklappt hat. Und der war halt auch schön gelegen und war nah und so kam der S3 eigentlich in den Kindergarten, das war bloß Zufall, dass das ein integrativer war.“ (Eltern)

„Ich hatte gleich diese eine Schule im Fokus. Ich wollte, dass er da hingehet, weil er ja auf Dauer auch seinen Schulweg mal alleine bewältigen sollen /“ (Eltern)

„Ich habe im Kindergarten gefragt, ob die denn nicht eine Liste hätten mit Schulen, die

(U anbieten?), ja, hatten die und dann habe ich geguckt, welche in meiner Nähe ist. Die beiden anderen Grundschulen, die haben es nicht angeboten, oder die eine davon sollte dann, ich wollte aber kein Experiment haben, sondern ich wollte eine Schule haben, die es dann wirklich schon kann und da kam nur noch die dann in Frage. So und dann habe ich mir dort diesen Tag der offenen Tür angeschaut, habe dort Hospitationstermine vereinbart und dann waren wir da (...) und dann bin ich dort hin, habe

das bei ihr angemeldet, mit dem S3, ja, und habe dann die Zusage bekommen, dass er dort hingehen kann.“ (Eltern)

„Also da mussten wir erst mal zur Einschulungsuntersuchung an diese Grundschule und gab es eigentlich für uns, wurde nur gesagt, ja (...) Sehbehindertenschule, aber wir hatten halt die Wahl auch vor Ort die Schule. Und welche Eltern sagt nicht, vor Ort. Bevor ich von O5 bis O6, da fahre ich eine dreiviertel Stunde, da war uns natürlich die vor Ort lieber, ne.“ (Eltern)

- **Entscheidung aufgrund persönlicher Einschätzung**

„Da haben wir dann wiederum von dem integrativen Kindergarten Informationen, wie gesagt, über Elternabende bekommen, was wir für Möglichkeiten haben, und dann diese Liste mit Schulen, wo wir uns dann hier schlussendlich für die [...] entschieden haben.“ (Eltern)

„Dann ist er in den Kindergarten gekommen, dort haben wir dann den Antrag gestellt, dass es ein integratives Kindergartenkind wird. (...) Weil mein Kindergarten, das war ein integrativer, die haben mir aber gesagt, sie können mir aber nicht sagen, ob er dort aufgenommen wird oder nicht. Ich habe dann aber glücklicherweise diesen Platz bekommen, dann durfte er intern in die integrative Gruppe wechseln.“ (Eltern)

„Und damals, dann zur Einschulung wurde dann das AO-SF-Verfahren gemacht, da wurde ich vom Kindergarten noch begleitet, aber auf welche Schule ich ihn bringen soll, das konnten sie mir nicht sagen, oder irgendwie welche empfehlen können ja auch nicht. Was sie mir aber empfohlen haben war, zum Jugendamt, die machen einen Infoabend, dieses Jugendamt. Da stellt sich jede Schule und auch die Förderschulen stellen sich vor. Und dann wird man da / kriegt man da so ein bisschen Informationen, (...) Habe dann hier die [...] aber gefunden, habe ihn dort angemeldet und dann kam noch eine Lehrerin in den Kindergarten und dann wurde er dort aufgenommen.“ (Eltern)

„Genau, das ist gewesen / dieser Abend, der war sehr informativ, der war gut, da haben sich die Förderschulen / da wusste ich überhaupt auch mal, das ist / da (passt es einen auf einen Elternförderbedarf lernen?). Irgendwelche Förderschlüssel, was ist das? (...) Genau und dann haben sich halt die ganzen einzelnen Schulen vorgestellt, welche Kinder da hinkommen, wie das aussieht und dann wusste ich halt, dass da mein Sohn keine Förderschule braucht, sondern eine Regelschule. Und dann habe ich mich auf die Suche nach einer Regelschule gemacht, die Förderplätze hat.“ (Eltern)

„Das ist grauenvoll, das kann man sagen, das ist richtig grauenvoll. Man muss sich ja schon recht früh entscheiden, ob man AO-SF-Verfahren weiter machen möchte oder nicht. Diese Entscheidung ist völlig abstrakt. Die kommt / die war irgendwann letztes Jahr, der Wechsel steht bevor und dann habe ich unterschrieben, ja, ich möchte, dass der noch weiter beschult wird, integrativ, (...) gut, aber die Folgen, die kann ich nicht

abschätzen. Ich weiß nicht, wohin die Reise geht, wo er hinkommen soll, ich wusste nicht, wie das Verfahren weiterläuft, weil das wieder ganz anders ist, als im Grundschulverfahren. Ja, also so / ich habe dann über die (GU?) Lehrerin vom S3 eine Liste zugeschickt bekommen, die habe ich auch noch, welche Schulen welchen Förderbedarf anbieten.“ (Eltern)

- **Entscheidung aufgrund des sozialen Umfelds**

„Wir haben uns dann gegen eine Förderschule entschieden, WEIL 99 Prozent dieser Kinder, die auf diesen Schulen sind, extrem / aus sehr schwierigen Familien kommen und wir dadurch zwar den Förderschwerpunkt super fanden, wie die Kinder dort gefördert werden. Das wäre auch in kleinen Gruppen genau das gewesen, was für unseren Sohn das Richtige gewesen wäre, haben uns aber dann dagegen entschieden, weil mit dem Problem Lernbehinderung dann auch noch die sozialen Schwierigkeiten dazu gekommen wären. Auch wenn es für die Förderung besser gewesen wäre, eine Förderschule zu nutzen, weil wirklich rund um da auch für gesorgt wird, aber wir haben uns dann für diese Schule entschieden und das war auch die richtige Entscheidung. Wir sind jetzt sehr glücklich, weil er eben auch mit ganz anderen, normalen Kindern, die jetzt keine Schwierigkeiten haben, in der Schule sind. Aber wir sehen auch, dass das für ihn immer wieder Schwierigkeiten birgt.“ (Eltern)

„Das ist eine Regel / (...) Grundschule, eine Regelschule, das war mir auch wichtig, weil der S3, der hat ein Förderbedarf Lernen. (...) Und dann war es mir halt wichtig, dass er halt auch Kinder hat, die ohne Behinderungen aufwachsen und dass er da halt auch Kontakte knüpfen kann für seine Freizeitgestaltung. Weil das ist ja auch wichtig für Kinder, Freunde haben, das ist ja das Emotionale, also Wissensvermittlung passiert in der Schule, aber das Emotionale bildet sich halt immer mit Kindern im Umfeld. Und DA ist er dann hingegangen und ja, bis jetzt / besucht die Schule noch immer und jetzt sind wir ja zum Wechsel zur [...].“ (Eltern)

- **Entscheidung aufgrund der Fördermöglichkeiten und der räumlichen Nähe**

„Und, ja dann ging es um die Frage, welche Schule. Und [...] unser Sohn war hier an der [...] Schule fußläufig, da hatten wir uns das mal angeguckt. Das konnten wir uns aber nicht vorstellen, weil zu dem Zeitpunkt noch kein Sonderpädagoge an der Schule war. Und [...] dann, ja, haben wir uns aber auch Förderschulen angesehen und auch Waldorfschulen, die auch behinderte Kinder nehmen (...) und sind dann aber zu dem Schluss gekommen, dass wir sie gerne hier in ihrem Sozialraum eigentlich beschulen lassen würden, aber eben besser ausgestattet als nur die Schule, die fußläufig zu erreichen ist, und haben dann eben die andere [...] -Schule und das war schon SCHWIERIG, sie da unterzubringen, aber es hat geklappt. Und es hat im Endeffekt ganz gut geklappt auch, da. Da hatten wir drei Sonderpädagogen vor Ort, die sich um circa 20 integrative Kinder mit kümmern.“ (Eltern)

„Also haben hier vor Ort mit der Schule gesprochen und die Gegebenheiten abgewägt. Dann mit der anderen Schule gesprochen, da die Gegebenheiten abgewägt. Ja, zwei, drei Förderschulen auch angeschaut. Ja. Drei waren es auf jeden Fall. Und dann noch eine [...]schule angeschaut und ja, und dann haben wir eigentlich für uns hier am Küchentisch (lacht), ne wenn mein Mann / alles Für und Wider und Fahren und Nähe und (...) Sonderpädagogen vor Ort oder nicht oder Ganztage oder nicht. Und Förderschule ja oder nein, Vor- und Nachteile. Also wir haben das eigentlich für uns (...) ohne Beratung dann im Endeffekt, dann doch (...) Sie auf eine Förderschule zu tun.“ (Eltern)

- **Entscheidung aufgrund des Förderbedarfs**

„Und dann hat er überlegt, mit der Krankheit, die er hatte, und alles, was er an Fakten hatte und von uns, welche Schule am besten ist. Sagt er bei uns, im Nachbarort ist eine ganz tolle Körperbehindertenschule, erst mal da hin. Dass wir sie wenigstens körperlich ein bisschen stabilisiert kriegen und alles. Und wie sie ist, haben wir uns angeguckt, haben unsere Tochter auch mitgenommen, sie durfte hospitieren in der Zeit und sie war total begeistert. Und das war für uns Eltern ganz klar, das ist richtig.“ (Eltern)

„Die Körperbehindertenschule hat gesagt, so, körperlich haben wir sie jetzt voll wieder fit gekriegt, aber die kriegen ja keine Unterstützung im Blindenbereich, da haben wir KEINE Ahnung, da könnten wir nicht richtig fördern, das wäre so schade. Und DIE haben mir auch in [...] die Schule empfohlen. Vor allen Dingen, weil [...] genauso wie [...]sich gesperrt haben. Und dann sagten sie, da haben wir auch Kontakte hin. Versuchen das durch / Und das haben wir dann also mit denen zusammen durchgezogen. Und dann hat sie da eine Woche hospitieren können, hat total Spaß auch gehabt. Sogar die Integrationshelferin ist mitgegangen. Sagt sie, ich gucke dann von außen als Erwachsener mal darauf. War ich ganz froh und die sagte auch, da ist sie sehr gut aufgehoben.“ (Eltern)

„Na gut, also ich meine, die Gesamtschule bietet erstmal die meisten Möglichkeiten. Und wenn man da so dazwischen hängt und man weiß ja auch nicht, wie das jetzt bei ihr wird. Ob sie das ausgleichen kann. Man weiß ja nicht, wie läuft das mit den Fremdsprachen. Kriegt sie das hin? Kriegt sie das nicht hin? Das wissen wir ja alles noch nicht, dafür macht sie diese Lerntherapie. Und da haben wir alle Möglichkeiten. Und was mich am meisten überzeugt hat, ist, die haben eben jetzt auch verschiedene Fördergruppen. Und die haben wirklich eine Fördergruppe auch nur für LRS-Kinder und das heißt, die kennen solche Kinder, die können damit umgehen.“ (Eltern)

„Also bei T8 haben wir uns für den / ganz bewusst wirklich damals dann für den Gehörlosen-Kindergarten entschieden, weil T8 konnte ja GAR nicht sprechen. Die hat dann das erste Implantat bekommen. (...) Die hat ZWEI Cochlea-Implantate. Das erste

hat sie bekommen, da war sie gerade mal so, ja, das wurde aktiviert, da war die zweieinhalb, drei. So irgendwo dazwischen. Also eingesetzt mit zweieinhalb und dann eben diese acht bis zehn Wochen später da aktiviert. Und dann war das auch die Zeit, wo die gerade in den Kindergarten kam. Da kam die also komplett ohne Sprache in den Kindergarten. (...) Wir haben also eine Empfehlung bekommen von einer Mutter, die da war und die sagte, es gibt also einen Gehörlosen-Kindergarten in (...) und SIE glaubt einfach, dass die T8 da besser aufgehoben ist, weil die T8 da die Sprache besser vermittelt bekommt.“ (Eltern)

- **Überlegungen im Entscheidungsprozess**

„Und jetzt überlege ich WIRKLICH, was ich jetzt mache. Ob ich sie jetzt wirklich rübertue, ich hätte jetzt die Möglichkeit, sie zur Hauptschule zu tun. Ich habe die Möglichkeit, sie hier zur Gesamtschule anzumelden in O7 bei uns. Integrativ. Wir haben eine Gesamtschule, die integrativ arbeitet. DA sind natürlich die Anmeldefristen jetzt schon vorbei. Ganz klar. Ich habe aber auch die Möglichkeit zu sagen, weil die T8 ja von dieser Möglichkeit noch Gebrauch machen kann, ich lasse die einfach noch ein Jahr länger in der Grundschule. Wo mir da die Lehrerin aber sagt, die sie jetzt da hat, ja, die T8 ist körperlich so weit entwickelt und auch schon so groß, die passt da eigentlich gar nicht mehr REIN. (...) Ich weiß gar nicht /“ (Eltern)

Zusammenfassung der Ergebnisse zu den Motiven für Elternentscheidungen

Die hier genannten Beispiele weisen auf eine geringe Zahl von Eltern hin, die sich durch Bildungsberatungsprozesse hinsichtlich der Entscheidung für den Bildungsweg ihrer Kinder haben leiten lassen.

Entscheidend waren für Eltern hingegen folgende Faktoren: Einigen Eltern wurde die Entscheidung durch die Diagnosen ihrer Kinder abgenommen, anderen durch die Zuteilung von Schulplätzen über das Schulamt. Die größte Anzahl der hier zu Wort gekommenen Eltern schildern die Entscheidung als eine Aushandlung zwischen unterschiedlichen Motiven, die aus vielschichtigen Gründen individuell gewichtet wurden. Häufig genannte Motive konnten als für den Entscheidungsprozess relevant wahrgenommen werden und wurden demzufolge unter folgenden Entscheidungskriterien zusammengefasst:

- Entscheidung aufgrund persönlicher Einschätzung und räumlicher Nähe
- Entscheidung aufgrund persönlicher Einschätzung
- Entscheidung aufgrund des sozialen Umfeldes
- Entscheidung aufgrund der Fördermöglichkeiten und der räumlichen Nähe
- Entscheidung aufgrund des Förderbedarfs

4.3.3.2 Einschätzung der Motive und Gründe für Elternentscheidungen von Fachkräften

Die Ergebnisse zeigen, dass Bildungsberatung bei der Entscheidung der Eltern für einen Bildungsweg ihrer Kinder eine eher untergeordnete Rolle spielt. Zwar orientieren sich einige Eltern, wie gezeigt werden konnte, an den Empfehlungen der Fachkräfte, grundsätzlich treffen sie jedoch die abschließende Entscheidung über den Bildungsweg ihrer Kinder ohne Beratungshilfen. Das bedeutet für die Fachkräfte, dass sie hinsichtlich dieses Prozesses die Rolle als fachlich-kompetente, objektiv-beratende und prozessbegleitende Fachkraft einnehmen. Wie Fachkräfte die Motive der Eltern im Entscheidungsprozess einschätzen und welche Rolle sie selbst dabei eigenen Erfahrungen zufolge spielen, sollen folgende Beispiele beleuchten.

- **Entscheidung durch Beratung und Eigeninitiative**

„Also Eltern orientieren sich – ich kann natürlich jetzt nur von denen wieder reden, mit denen wir arbeiten – in erster Linie an Empfehlungen. Sprich entweder durch die Voreinrichtung, also im Kindergarten, wo das Kind war. Holen sich aber auch je nach Bildungsstand, das muss man einfach dazu sagen, das hat auch einen Ausschlag mit, welchen Bildungsstand die Eltern haben, dass sie sich eben selber kundig machen. Dass sie zu Tagen der offenen Tür zum Beispiel gehen. Sich Schulen anschauen, vor Ort. Mit dem Kind zusammen, zum Teil.“ (Fachkraft)

„Ja. Alle Eltern möchten Regelschulen. Ist voll verständlich. Ist auch ganz klar. Man kann den Eltern klar machen: Ihr Kind kommt besser vielleicht in einer kleinen Gruppe zurecht. Und dann einfach / ich muss sagen, das ist BIS JETZT – es wird sich ja einiges verändern –, dass man sagt: ‚Gucken Sie mal, hier sind SO und so viele Kinder in der Klasse, hier sind SO und so viele, und hier sind SO und so viele‘ und ich visualisiere das auch, dass ich denen wirklich einen Flipchart aufschreibe: In der Schule sind DAS, in der DAS, in der / Wo sie sagen: ‚Ja, wenn ich das SO sehe, kommt nur DIE in Frage.‘ Und dann müssen die Eltern sich die Schule angucken. Und wenn ich mit denen einen Termin mache: Die MÜSSEN das vom Bauch her entscheiden, für ihr Kind. Es gibt welche, wenn sie es gesehen haben, dann sagen sie: ‚DAS ist die Schule.‘ (Fachkraft)

B: „Ja, das hört sich vielleicht sehr schlicht an, aber sie wollen die beste Schule für ihr Kind haben! Das heißt, die Schule, die das Kind in den Bereichen weiterhin fördert, die wir hier sicherlich auch schon verstärkt gefördert haben, aber die anstehen. Und da, ja, da machen sich die Eltern nicht wirklich leicht, weswegen ja auch dieses häufige ‚Ich gucke mir die Schule an und die und die und die auch noch!‘. Und deswegen auch das Einfordern unserer Stellungnahmen: ‚Was glaubt IHR? Wie seht Ihr die Förderung dort? Machen die da weiter, wo ihr aufgehört habt?‘ (Fachkraft)

I: „Haben Sie dann die Erfahrung, dass die / dass Ihre Empfehlung oder Meinung oder Beratung da durchaus wegweisend ist für die Eltern?“

B: „Absolut! Was uns auch ein bisschen Sorgen bereitet, weil, das ist nicht unsere / das gehört nicht in unseren Kompetenzbereich. Wir HABEN nicht die Verantwortung

für dieses Kind und für den weiteren Bildungsweg. Und das ist schon manches Mal eine Gratwanderung.“ (Fachkraft)

„Wir haben keinen von außen an uns herangetragenen Auftrag, sondern das ist Selbstverständnis unserer Arbeit. [...] Ja. [...] Also letztendlich nehmen die meisten Eltern das gerne an. [...] Es passiert dann, wenn Eltern [...] Schulweg gehen, von dem die wissen, dass wir den nicht so sehr befürworten würden, dass die das schon mal an uns vorbei machen. Also dass die dann letztendlich ihr Kind an einer Regel-Grundschule anmelden und nicht das AO-SF einleiten, [...] so das ist aber tatsächlich bei uns hier äußerst selten, weil wir eigentlich eine ganz positive Elternarbeit pflegen, so dass Eltern da auch sich vertrauensvoll an uns wenden und uns einfach als kompetente Ansprechpartner da auch wahrnehmen und wissen, wir können das gut einschätzen. Also das ist weder verpflichtend, noch ist es so, dass / [...] Nein, ich glaube, das nehmen hier wirklich die aller-, aller-, aller-, allermeisten Eltern gerne in Anspruch, weil sie einfach wissen, dass wir ihre Kinder lange genug kennen, um das einzuschätzen. Das ist so.“ (Fachkraft)

- **Entscheidung durch begleitende und unterstützende Beratung und Eigeninitiativen**

„Und dann geht es natürlich dann irgendwann so um eine Entscheidungsfindung, ja? Und ich glaube, das ist manchmal so ein Prozess, den wir sagen so Mensch, ne, was spricht denn dafür? Was spricht dagegen? Was haben Sie da für Erfahrungen gemacht? Wie sind Sie da angekommen? Was braucht Ihr Kind? Ne? Also so, dass wir so einen Prozess begleiten. (...) Und vielleicht kommt auch eine Frage bei raus oder zwei, wo man sagt: ‚Mensch, eigentlich fehlt uns da noch eine Information, um jetzt die Entscheidung treffen zu können‘, ja? Und das versuchen wir dann so ein bisschen zu strukturieren.“ (Fachkraft)

- **Elternentscheidung aufgrund persönlicher Einschätzung**

„Meistens wissen die Eltern, (...) welche Möglichkeiten die eine Schule in O1 hat, welche Möglichkeiten eine andere Regelschule hat, DASS es auch noch Förderschulen gibt. Das WISSEN die Eltern im Prinzip, nur, es fehlen ihnen Detailkenntnisse. Und dann kommen sie zu den verschiedenen Schulen, besorgen sich die Detailkenntnisse und DANN geht es meistens weiter. Oft ist das erste Gespräch auch nur telefonisch, DANN kommen sie gucken, dann gucken sie woanders, dann telefonieren wir noch mal, dann kommen sie noch mal her. (...) Also, es geht nicht so schnell. Der Entscheidungsprozess dauert schon mehrere Monate.“ (Fachkraft)

- **Entscheidung im Prozess**

„Ja. Also die meisten Eltern fangen an, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, mit dem ERSTEN Schritt hier in die KiTa. Also das ist schon so, dass auch manche Eltern kommen und sagen: ‚Und wenn das Kind hier hinkommt, dann kann es doch an-

schließend auf die Regelschule.‘ Und an der Stelle muss dann häufig schon mal einmal einen Schritt zurück machen und sagen: ‚So, jetzt Ihr Kind erst mal HIER. Jetzt hat es den ersten Übergang gemacht und jetzt kommt es hier erstmal an und an dieser Stelle lernen wir Ihr Kind erst kennen und wir können überhaupt GAR keine Prognose darüber machen, auf welche Schule dieses Kind kommen wird. Da kann alles Mögliche passieren, aber das können wir an dieser Stelle ÜBERHAUPT noch nicht sagen.‘ Aber für Eltern ist das schon Thema. Und für die aller-, aller-, allermeisten Eltern ist natürlich der Wunsch da, dass es gemeinsam mit Kindern mit normalen, gesunden Kindern zusammen in eine Schule gehen kann. Das ist sicherlich erst mal der ursprünglichste Wunsch.“ (Fachkraft)

„Und das ist auch die schwierigste Auseinandersetzung für Eltern, dann eben zu gucken, was ist denn tatsächlich (...) für MEIN Kind das Richtige und viele Eltern machen diesen Weg über funktioniert Regelschule unter den Rahmenbedingungen, wie sie eben im Moment sind, funktioniert es nicht, dann ist es eben der nächste Schritt: Was ist mit gemeinsamem Unterricht? Welche Schulen gibt es für gemeinsamen Unterricht? Wie sind da die Rahmenbedingungen? [...] Und das ist dann ganz wund. Also das kann schon bis dann gehen. Kinder mit Down-Syndrom, die ganz ausgeprägtes Down-Syndrom haben mit einer auch schweren geistigen Behinderung, haben wir jetzt wieder, da kommen auch häufig die Eltern dahin, das ist gar nicht der Lernschwerpunkt meines Kindes, sondern für mein Kind ist eben wichtig, dass es lebenspraktische Dinge lernt und das ist für MEIN Kind nicht das Wichtigste, dass es lesen, schreiben, rechnen lernt. Das ist zwar schön, wenn es mit anderen Kindern gemeinsam was tun kann, aber es ist nicht tatsächlich der Bildungsschwerpunkt. Und das ist ganz wund. Also es gibt auch Eltern, die Sorge haben, dass ihr Kind keinen Förderbedarf hat und eben letztendlich in einer Regelgrundschule gehen muss und sie eigentlich wissen, an dieser Stelle kann es nur scheitern, gerade weil im Moment hier in Düsseldorf zumindest, ich weiß nicht, wie das sonst in NRW ist, ist AO-SF für sozial-emotionale Entwicklung und Lernen nicht mehr durchgeführt wird. Das ist dann / Und gerade Kinder, die mit diesem Förderschwerpunkt hier sind, für die ist das schwierig und da haben Eltern auch Sorge. Also das ist dann, an der Stelle kippt das häufig, dass die dann sagen: ‚Ich weiß, dass mein Kind Unterstützung braucht und wie kommt es denn an diese Unterstützung.‘ [...] Ganz, ganz vielfältig.“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der Ergebnisse zu den Elternentscheidungen aus Sicht der Fachkräfte

Wie eingangs geschildert wurde, wünschen sich Eltern eine fachlich kompetente, objektiv beratende und prozessbegleitende Fachkraft, die ihnen vor und während der Übergangsphasen der Bildungswege ihrer Kinder zur Seite steht. Die meisten Beispiele weisen darauf hin, dass sich Eltern zu spezifischen Themen beraten lassen oder so gut wie möglich informieren. Im Prozess der Entscheidungsfindung sind die Eltern dann zumeist auf sich alleine gestellt. Häufig wird die Begleitung der Eltern durch diesen Entscheidungsprozess auch nicht als Aufgabe der Fachkräfte wahrgenommen. Sie beraten aus

einer bestimmten Perspektive zu spezifischen Themen bis zu einem gewissen Punkt im Rahmen ihres Beratungsauftrages.

4.3.4 Bedingungen für gelingende Bildungsberatung

Nachdem die aktuelle Bildungsberatungssituation, die Beratungsbedarfe und die Motive der Elternentscheidungen bei Bildungsübergängen ihrer Kinder mit Behinderung oder drohender Behinderung jeweils aus Sicht der Eltern und der beratenden Fachkräfte beleuchtet wurden, werden in diesem Kapitel Aspekte erhoben und dargestellt, die Fachkräfte und Eltern für gelingende Bildungsberatung benennen.

4.3.4.1 Aspekte für eine gelingende Bildungsberatung aus Sicht der Fachkräfte

Die Beiträge der Fachkräfte werden grob in strukturelle und konzeptionelle Aspekte von Bildungsberatung unterteilt.

Strukturelle Aspekte von Bildungsberatung

- **Aspekt der „Bekanntheit und Präsenz“ von Bildungsberatungsangeboten**
- **Aspekt der „Informiertheit der Fachkräfte“ im Kontext von Bildungsberatung**
- **Aspekt der „begleitenden Bildungsberatung“**

„Aber die Beratungs-STELLEN, und es gibt hier Beratungsstellen, die MÜSSEN transparenter sein, und die MÜSSEN sich bitteschön auch an die Stelle DAHINBEGEBEN. Die dürfen nicht in irgendeiner Behörde sich hinter Mauern zurückziehen und (klatscht in die Hände) (so?) bearbeiten. Die müssen mit den MENSCHEN ins Gespräch kommen, ja, und müssen DANN sagen – und müssen auch VERNETZT sein, die MÜSSEN WISSEN: Okay, dafür kriege ich das und das Fördergeld. Oder wenn der Junge jetzt Musik machen will, will trommeln, dann muss ich dem den Antrag, den fülle ich mit der Mutter aus, und daran muss das (hin und weg?). Oder der Junge würde gerne boxen, und dann da ist ein Sportverein. Der IST zwar behindert, der IST nicht in der Lage, im STEHEN zu boxen, aber der kann im Kniestand boxen oder kann SO ringen. Oder da und da gibt es eine Einrichtung, wo er dann das mitmachen kann. Also dass jemand nun wirklich, also dass es der JOB auch des Beraters ist, nicht zu sagen: ‚So, und so und so‘, sondern dass DER dann sich BEWEGT und im Prinzip die Info, die die Leute brauchen, auch LIEFERT. Ja, und nicht von einem Schreibtisch zum nächsten schiebt. Weil DAS ist auch eine Erfahrung, nach dem dritten Schreibtisch haben sie – da müssen sie schon kernig sein, damit sie dann WEITERMACHEN. Ja, damit sie da DRANBLEIBEN, weil ihnen fehlt dann auch die ENERGIE dafür!“ (Fachkraft)

„Mir fallen da TAUSEND Sachen ein. (unv., überlappende Sprache) Behindertenausweis, Parkausweis, Pflegegeld, Pflegestufe, medizinischer Dienst, Prüfung, FURCHTBAR. Für MICH ist das schon furchtbar.“ (Fachkraft)

- **Aspekt einer zentralen Anlaufstelle (Beispiel: Bildungsbüros) für Eltern, aber auch zur verbesserten Kooperationsmöglichkeit und Vernetzung der Bildungseinrichtungen**

„Tja, (...) es müsste letztlich was sein, was alle, die in dem Feld beschäftigt sind, wissen, da gibt es die Stelle, die erstmal die Anlaufstelle per se ist. Also die eigentlich die Stelle ist, die vermittelt, weitervermittelt. (...) Wo es gar nicht um so inhaltliche Fragen geht, also wo klar ist, die Eltern wollen das und das und gehen dann da und da hin, sondern eher letztlich so eine Stelle: Da kriege ich überhaupt erst mal Informationen.“ (Fachkraft)

„Ja. Oder es könnte aber auch noch irgendwo zentral sein. Es kommen auch schon mal Eltern und sagen: ‚Die Einrichtung weiß noch nichts davon, aber ich möchte nicht, dass mein Kind weiter da ist.‘ (Offene Arbeit?), verhaltensauffällige Kinder und so was. Dass da auch noch eine unabhängige, irgendwo eine Stelle ist, die außerhalb der Einrichtung ist. (...) Die können ja immer alle herumtingeln, ne? (...) Die können auch in Schulen gehen. Das wäre auch eine Idee, ne? [...] Geht jetzt um Kitas, ne? [...] Genau, dass jemand das ein bisschen koordiniert auch, ne? Und dann kommen ja noch die andern Sachen. Da kommt hier Jobcenter noch dazu, dies und das und jenes, wo Eltern auch versorgt werden müssen.“ (Fachkraft)

„Nein. Ich glaube, dass Sie das System nicht besser machen dadurch, dass Sie noch was Neues schaffen. Ich glaube, Sie schaffen das System besser / das habe ich damals schon nicht verstanden, wenn Sie die Leute miteinander kooperieren lassen. Ich sage Ihnen mal ein Beispiel. 2006 gab es die UN-Konvention. 2006 gab es aber auch die Bildungsbüros. Das verlief parallel. Die Bildungsbüros, das ist ja diese Einrichtung, die / wo das Ministerium das LAND mit den Kommunen, mit den Schulträgern oder auch mit den Kommunen Verträge abschließt und sagt: ‚So, DU Schulträger bekommst Ressourcen von uns Land, und du kümmerst dich, dass die Bildungseinrichtungen miteinander kooperieren‘. Damit das nicht alles so parallel läuft. Da habe ich damals gesagt: ‚Ja, das, was das Bildungs-büro als Auftrag hat, das brauchen wir, damit Inklusion funktionieren kann.‘ Und was passiert im Moment? Es ist so, es wird immer additiv gedacht. Ne. Es wird immer gedacht: ‚Wir brauchen jetzt noch eine Stelle, die bereit in Richtung Inklusion.‘ (...) Und dann, im Nu haben Sie hunderttausend Stellen und ALLE erzählen Ihnen was anderes, mit irgendeiner Schnittmenge. Und alle KENNEN sich nicht untereinander. Und das / die viel größere Aufgabe, die strukturelle Aufgabe, ist / aber auch die viel spannendere Aufgabe ist, zu sagen, erstens, wir schaffen keine 100-Prozent-Lösung für alle. Aber wir können jetzt schon sagen, wer Beratung haben will, der kann die bekommen hier in Düsseldorf. Jetzt schon.“ (Fachkraft)

„Eine Telefonnummer, (...) eine Telefonnummer, und jeder, der ein Problem hat, weiß: ‚Ich komme aus Köln rechtsrheinisch, ich rufe die 333 an.‘ Oder so.“ (Fachkraft)

„Also ich glaube, die Lösung wäre, dass Kinderärzte gut informiert sind. Ich finde schon, dass das das Bindeglied ist. Weil da ruft man an. Das ist die Person des Ver-

trauens für mich, wenn ich meine, mit meinem Kind stimmt was nicht. Ob das jetzt Durchfall ist, ob das Fieber ist oder ob das eben ein Schreien ist ohne Grund. Da würde ich /“ (Fachkraft)

„Genau. Und die entsprechenden Fachleute da auch schon sitzen, ne? Und von da aus könnte man dann – das war damals unsere Vision – sagen, hier Kompetenzzentrum [...], das ist richtig dafür, oder: ‚Können ihr uns dann weiterhelfen? Welche Kompetenzen habt ihr denn gerade? Wir haben da Schüler sowieso.‘ Ne?“ (Fachkraft)

„Ja. Ich habe das Gefühl, es fehlt so eine zentrale Stelle manchmal, ja? Und ich finde, es ist einfach auch noch eine Menge unklar. Ja? Und da kann, glaube ich, überhaupt keiner was für. Das heißt, auch der[...] weiß noch gar nicht: Wie wird es nächstes Schuljahr aussehen? Wer startet da? Welche Schule startet mit GU? Wie sieht es aus? Und da muss ich manchmal sagen, ich weiß es auch nicht, ne? (...) Also ich glaube, es fehlt einfach an Informationen überhaupt so im Raum und an vielleicht Entscheidungen, die auch noch gar nicht gefallen sind. Und dann jemand, der das alles weiß (lacht) und qualifiziert das weitergeben kann. Das fehlt für mich.“ (Fachkraft)

- **Aspekt der „kurzfristigen Terminmöglichkeit“ bei einer zentralen Beratungsstelle**
- **Aspekt der „Bekanntheit und Präsenz“ von Bildungsberatungsangeboten**

„Ja, weil, also nun nicht mal so der Freiwilligkeitscharakter, sondern dass da eine HILFE ist. Dass da ein GELÄNDER besteht im Grunde genommen, an dem ich mich festhalten kann. Das ist wichtig. Also das geht uns ja allen so, in allen Bereichen. Wir müssen uns nicht unbedingt immer Hilfe holen. Aber zu WISSEN, genauso wie wir wissen, wir können die Feuerwehr anrufen, wenn es brennt. Ja. Oder die Polizei, wenn bei uns eingebrochen wird oder was weiß ich. DAS ist wichtig für Menschen.“ (Fachkraft)

„Ich glaube aber, dass es WICHTIG wäre, dass es WIRKLICH, WIRKLICH suffizienter, also Beratungsstellen gibt, wo Leute drinnen sind, die auch wirklich mit Patienten mal gearbeitet haben. Und die dann auch als Anlaufstelle wirklich kurzfristig Termine frei hätten, und wo man hingehen könnte.“ (Fachkraft)

- **Aspekt der „Fachberatungsstunden für beratende Fachkräfte“**
- **Aspekt „Vernetzung“ mit dem Lösungsansatz, eine Fachkraft pro Institution zum/zur NetzwerkerIn zu ernennen**

„Ein Tipp, würde ich sagen, dass man Beratungsstunden braucht, Fachberatungsstunden. Das sind Logopädenstunden, das sind Physiotherapeutenstunden von Fachleuten auch. Ich bräuchte AUCH mehr Stunden. In der Gruppe bräuchten die auch im Grunde genommen Beratungsstunden. Pädagogische, therapeutische und auch Lei-

tungskräfte brauchen Beratungsanteile. Und die können ja auch gut separat abgerechnet werden. Wenn diese Leute da sind, oder abrufbar sind, kann man das ja auch dokumentieren und beantragen. Ob das funktioniert, das ist eine andere Sache, ne?“ (Fachkraft)

„Und das ist in Schule oft, da haben wir ganz viele Wechsel, ja? Und auf einmal ist die Person, die das bisher immer aus der Person heraus gemacht hat, vielleicht verwurzelt war dort vor Ort und so weiter, die ist auf einmal weg. Ja? Und auf einmal ist eben genau das nicht mehr da. Und da müsste es in Personen / Und das ist ja auch so was, was Beratungslehrer auch parallel zu / so Netzwerker, ja? Also wirklich eine Person, die für das ganze Kollegium Ansprechpartner ist: Hör mal, ich habe hier die und die Anfrage. Oder ich habe das und das Problem. Wen kann ich jetzt hier als Nächstes dazu kontaktieren, ja? (...) Oder ich werde Experte dafür und kriege aber dafür vielleicht auch eine Stunde Entlastung, ja? So.“ (Fachkraft)

- **Aspekt der „ganzheitlichen Bildungsberatung“**
- **Aspekt der „mobilen Bildungsberatung“**

„Also, wir haben jetzt halt so eine Veranstaltung initiiert für die SPZ, Sozialpädiatrischen Zentren, da machen wir mit so einem Arzt vom Gesundheitsamt haben wir das zusammen mal überlegt, die Idee ist entstanden und das machen wir jetzt. Also WIR machen (...) eine Informationsveranstaltung für die Mitarbeiter und Therapeuten DORT. Und das ist aber auch / (...) entstanden, weil wir mitkriegen, dass Eltern so schlecht beraten sind oder ICH auch wieder mitkriege, dass auch im SPZ keine gescheite Beratung stattfindet. (...) Ich will einfach eine Hilfe. Ich will jemand, der zu mir nach Hause kommt, der mich BERÄT, der einen ganzheitlichen Blick hat.“ (Fachkraft)

„Und das wäre auch eine Idee. Es kann auch eine zentrale Stelle sein, wo die Eltern hingehen. (...) Obwohl, Sinn machen würde es, mit Sprechstunden in der Einrichtung, wo die und die zusammen kommen, wo die Erzieherinnen zu jeder Zeit abrufbereit sind. Denn die müssen ja nicht noch lange Wege gehen. Wo die Eltern die Schwellenangst nicht haben, weil die Erzieherinnen dabei sind, mitgehen. DAS wäre eine gute Idee. Das könnte auch in den einzelnen Einrichtungen sein / (...) So eine mobile Beratung, ne?“ (Fachkraft)

Konzeptionelle Aspekte von Bildungsberatung

- **Aspekt der „ganzheitlichen Bildungsberatung“**

„Genau. Also das wäre immer so was, was ich tatsächlich empfehlen würde, nicht? Wirklich, ja, wie sagt man denn? Ja so ein bisschen systemisch zu schauen, also wirklich alle da mit ins Boot zu nehmen.“ (Fachkraft)

- **Aspekt der „empathischen Bildungsberatung“**
- **Aspekt der „neutralen Bildungsberatung“**

„Also eine gute, aus meiner Sicht muss eine gute Fachkraft erst Mal ganz viel Empathie haben. Ein gutes Nähe-Distanz-Verhältnis, also dass sie sich nicht so in diesen Sog / Sonst hat man das Elend der Welt auf dem Rücken, sonst. Und sie muss eine positiv finde ich, nicht wie positiv, negativ, sondern sie muss eigentlich eine neutrale Haltung haben. (...) Und da ist eigentlich eine neutrale Haltung eine GUTE Vorgabe. (...) Und damit / Das ist für mich der Grund, die Grundsache, damit eine Beratung gut sein kann.“ (Fachkraft)

„Eine gewisse EMPATHIE vor allem. Weil, wie gesagt, es IST eine Hürde, irgendwo anzurufen. Wenn man an so einer Nummer geschulte Leute da sitzen hat, die schon mal empathisch sind, die freundlich sind, die das Gefühl geben, ich möchte gerne weiterhelfen, wir gucken mal zusammen, oder ICH rufe jetzt / ich bin vielleicht nicht ganz sicher, ich rufe da jetzt mal für Sie an, dann melde ich mich noch / DAS halt, ne. Das fände ich super.“ (Fachkraft)

- **Aspekt der „wertschätzenden Bildungsberatung“**
- **Aspekt der „Vertrauensebene zwischen Fachkraft und Eltern“**
- **Aspekt der „Kommunikationskompetenzen der beratenden Fachkraft“**

„Was super läuft, ist: Ich denke ganz einfach, das Vertrauen zu den Leuten ist wichtig, damit überhaupt was überkommt, damit die überhaupt was erzählen. Dass die Kolleginnen die Eltern ansprechen, wenn irgendwas auffällt, auch an den Familien. Das ist wichtig. Also, wie gesagt, diese Vertrauensbasis MUSS einfach sein. [...] Was gut läuft: Bei mir sind die Türen immer offen.“ (Fachkraft)

„Also letztendlich glaube ich, muss man ganz viel über Kommunikation wissen und man sollte sich auch fortbilden über Gesprächsführung, über Kommunikation. Was man selber mitbringen muss, ist eine wertschätzende Haltung und dass ich letztendlich derjenige bin, der BERÄT. Ich muss nicht die Eltern überzeugen, sondern ich berate. Und ich muss wertschätzend die Entscheidungen der Eltern annehmen, weil sie genauso Experte sind ihres Kindes, wie ich das eben auf meiner Warte habe, aber sie erleben ihre Kinder, in ihrem Zusammenhang und erleben ihre Facetten und wir erleben andere. Und wenn man die Haltung hat, wir tragen das zusammen, dann [...] kann das positiv gelingen. [...] Und wenn Eltern spüren, dass man das anerkennt, dass man deren Erziehungsleistung anerkennt, dann ist das ganz positiv und dann kann auch Elternarbeit gut funktionieren. Das ist schon / Ich glaube, das ist wichtig.“ (Fachkraft)

„Ich glaube, eine gute Beratung ist dann, wenn sie sich gestärkt fühlen, wenn sie Informationen kriegen und wenn sie wissen, WIR arbeiten Hand in Hand und wir arbeiten zum Wohle dieses Kindes und sowohl den Eltern als auch uns liegt dieses Kind SO

sehr am Herzen, dass wir eigentlich gucken, was jeder tun kann, und dass Eltern mit einem guten Gefühl letztendlich auch wieder rausgehen und sagen: ‚Ja, das, was wir tun, ist gut. Und wir sind kompetent und ich habe jetzt einfach noch mal mehr Informationen bekommen und die nehme ich (...) ganz respektvoll mit in meine Überlegungen und ich weiß, dass die Leute in der Kita meine Entscheidungen respektieren werden und genauso sehen werden, dass ich das Beste für mein Kind will.‘ Und das dann / Dann ist es gut.“ (Fachkraft)

„Der Weg bis dahin überhaupt, das ist ein sehr beschwerlicher, weil da nämlich genau das steht, was ich eben schon gesagt habe, ne. So: Habe ich als Eltern versagt? und so weiter. Und das ist ein Prozess, wenn uns also auffällt, ein Kind hat möglicherweise einen erhöhten Förderbedarf, (..) ja, dann brauchen wir MINDESTENS ein Jahr, bis wir soweit sind, dass wir mit den Eltern wirklich reden können und sagen können oder sie soweit geöffnet haben, dass sie bereit sind, mit ihrem Kind ins Frühförderzentrum zu gehen, es mal anschauen zu lassen. Das heißt, der ganze Vorlauf ist sehr, sehr intensiv! Das bedeutet: Erst noch mal wesentlich mehr Vertrauensarbeit leisten, das alltägliche Miteinander, viele Tür-und-Angel-Gespräche.“ (Fachkraft)

- **Aspekt der „individuellen und begleitenden Bildungsberatung“**

„Das kann man nur durch persönliche Beratung erreichen. Also, bei manchen liegt es einfach nur daran, dass die ganze Erfahrung, die sie mit Schule haben, ihre alte Schulzeit ist. Und seitdem da kein Kontakt mehr war / Und jetzt haben sie irgendwie den Eindruck: ‚So, wie ich damals in der Schule war, kann meine Tochter nicht.‘ Und dann geht es (unv.) nur um konkrete Unterstützung. Ne, also, ich glaube nicht, dass man da so was finden könnte: ‚Wenn Sie dieses DIN-A4-Blatt lesen, dann haben Sie gewonnen oder so.‘ Sagen wir mal, manchen (unv.) die in dem Sprachlichen auch nicht so gewandt sind, ist schon gar nicht so einfach zu vermitteln, wie man das Kind anmeldet. Wir sagen dann: ‚Sie können hier kein Kind anmelden. Sie können einen Antrag stellen auf Eröffnung eines VERFAHRENS.‘ Und das ist aber die Vorstellung, dass man einen Antrag auf Eröffnung stellen muss, die ist so die / völlig abstrakt. Ne, und dann muss man dann eben konkret / Aber da sind ja dann auch mittlerweile, sagen wir mal, gute Hilfen dabei, das sind die verschiedenen Schulämter, mit denen wir zu tun haben, also, (...) und entsprechende begleitende Formulare entwickelt haben, wo das Verfahren dann noch mal beschrieben ist, wo man den Leuten erklären kann: ‚So und so geht das, und, und, und.‘“ (Fachkraft)

„Die Eltern wollen [...] sehr persönlich angesprochen werden. Sie sind sich darüber im Klaren, dass ihr Kind schon was ganz Besonderes ist, was auch mit der Mehrheit der anderen Kinder nicht abzudecken ist, und die Informationen, die wir der Mehrheit anderer Eltern zuteil kommen lassen, das ist für die WICHTIG, klar, aber das reicht nicht. Die brauchen UNBEDINGT noch eine ganz persönliche Führung DURCH diesen ganzen

Dschungel an Möglichkeiten, die ja auch zwar im Gesetz sind, aber eben noch nicht überall verwirklicht. Das geht ja nicht so schnell.“ (Fachkraft)

„Die so eine Schulkarriere begleiten quasi, ne? Die immer wieder Ansprechpartner sein können.“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der strukturellen Aspekte von Bildungsberatung

Bei den strukturellen Aspekten für gelingende Bildungsberatung kann insbesondere der Ansatz einer zentralen Anlaufstelle hervorgehoben werden. Eine solche Stelle (zum Beispiel für einen gewissen räumlichen Bereich) würde auch die Aspekte „Vernetzung“, „Informiertheit der Fachkräfte“ und die „Bekanntheit und Präsenz von Bildungsberatungsangeboten“ umsetzen können. Beispielhaft wurden hier die so genannten Bildungsbüros genannt, die diese Funktion übernehmen könnten. Diese Stelle wäre dann Ansprechpartner für Fachkräfte wie für Eltern. Die Fachkräfte könnten sich bei benötigten Informationen an die Stelle wenden und gegebenenfalls an weitere spezifische Ansprechpartner vermittelt werden. So würde auch die Vernetzung unter Fachkräften und Einrichtungen über diese zentrale Stelle umgesetzt werden können. Für Eltern müsste eine solche zentrale Stelle auch kurzfristige Beratungsangebote ermöglichen. Damit könnte auch der Aspekt der „kurzfristigen Terminmöglichkeit“ über eine solche Stelle abgedeckt werden. Ein zusätzlicher Aspekt, der idealerweise ebenfalls von zentraler Stelle aufgegriffen werden könnte, ist die „mobile Bildungsberatung“. In diesem Fall könnten sich Fachkräfte aus einzelnen Institutionen an die zentrale Stelle wenden und um einen Inhousetermin bitten. Die zentrale Stelle würde dann ihre/n BeraterIn in die jeweilige Institution senden. Es könnte mit Fachkräften und Eltern vor Ort ein runder Tisch stattfinden, bei dem alle offenen Fragen geklärt werden könnten.

Die Idee, eine solche zentrale Anlaufstelle in schon bestehenden Strukturen zu verankern, kommt dem Auftrag der Studie entgegen: Es sollen keine weiteren neuen Strukturen geschaffen, sondern vorhandene Ressourcen und Möglichkeiten der Kommunen sinnvoll genutzt werden. Alle beteiligten übergeordneten Stellen, die für gelingende Bildungsberatung von Relevanz sind, müssten sich mit dem Konzept einer solchen Anlaufstelle auseinandersetzen. Da es sich nicht nur um schulische Inhalte handelt, sondern auch um frühkindliche Bildungsangebote und um medizinische, therapeutische und pädagogische Fragestellungen, müssen neben den Schulämtern und den Aufsichtsbehörden auch sämtliche Träger, Initiativen, medizinisch-therapeutische Institutionen wie das Sozialpädiatrische Zentrum (SPZ), die Frühförderstellen, die KinderärztInnen, TherapeutInnen und andere Fachkräfte in den Prozess einbezogen werden bzw. miteinander kooperieren.

Die Hauptfragestellungen der Studie, wie Beratungsangebote konzipiert sein müssen, damit sie für alle Eltern bekannt und zugänglich sind bzw. damit sie in Anspruch genommen werden können, werden mit diesem Lösungsansatz zu einem großen Teil beantwortet. Mit einer allgemeingültigen Telefonnummer, wie von einer Fachkraft vorgeschlagen, wäre auch die Zugangsbarriere für Eltern (wie auch für Fachkräfte) äußerst gering. Diese Telefonnummer könnte in allen betroffenen Institutionen, bei TherapeutInnen und (Kinder-)ÄrztInnen sowie übergeordneten Stellen und spezifischen Stellen wie Frühförderzentren oder dem SPZ bekannt sein.

Ein weiterer von den Fachkräften genannter Aspekt ist die mangelnde Beratungszeit und ihre fehlende Finanzierung. Diese Aspekte müssten ebenfalls von Seiten der Institutionen oder von übergeordneten Stellen wie z. B. den Trägern beachtet und gelöst werden, beispielsweise wie hier vorgeschlagen in Form von Fachberatungsstunden.

Um gelingende Bildungsberatung gewährleisten zu können, wurde hier die Idee einer institutions-internen netzwerkenden Fachkraft als ein weiterer Aspekt benannt. Diese wäre dann im Sinne eines/einer MultiplikatorIn Ansprechperson für die KollegInnen zu allen Aspekten rund um das Thema Bildungsberatung. In Anlehnung an die Idee einer zentralen Stelle wäre das dann die Person der betreffenden Institution, die zu der zentralen Stelle primären Kontakt hätte.

Zusammenfassung der konzeptionellen Aspekte von Bildungsberatung

Die genannten konzeptionellen Aspekte beziehen sich vor allem auf relevante Kompetenzen der beratenden Fachkraft. Geeignete Bildungsberatung muss demzufolge

- ganzheitlich,
- empathisch,
- neutral,
- wertschätzend,
- vertrauensbildend,
- individuell und
- begleitend

sein.

Fachkräfte müssen insbesondere in Kommunikationskompetenzen ausgebildet sein, um die Eltern adäquat beraten zu können. Dieser Aspekt deutet darauf hin, dass „Bildungsberatung“ als solche konzeptioniert werden muss, damit die bildungsberatenden Fachkräfte dieses Thema als Aufgabebereich in ihr professionelles Selbstbild aufnehmen können. Den Anforderungen entsprechend, die dieser Berufsaspekt an Fachkräfte stellt, können sie dann gezielt ausgebildet und geschult werden.

4.3.4.2 Aspekte für eine gelingende Bildungsberatung aus Sicht der Eltern

Nach der Darstellung der Sicht der Fachkräfte erfolgt im nächsten Schritt nun die Sicht der Eltern bezüglich relevanter Aspekte für gelingende Bildungsberatung. Zur besseren Vergleichbarkeit werden diese hier ebenfalls in strukturelle und konzeptionelle Aspekte von Bildungsberatung gegliedert. Ergänzt wird die Darstellung durch den Überbegriff „inhaltsrelevante Aspekte von Bildungsberatung“, da die Eltern viele und unterschiedliche Themenbereiche aufzeigen.

Strukturelle Aspekte von Bildungsberatung

- **Aspekt einer zentralen Anlaufstelle für Eltern (Beispiele: Bildungsportal, Kinderarzt)**

„Also es gibt ja den schulpsychologischen Dienst, es gibt ein Schulverwaltungsamt und EIGENTLICH gibt es das Jugendamt und überall gibt es Beratungsstellen. Und

GENAU da müsste halt genau so, wie dieses Bildungsportal müsste sagen: ‚Da ist eine Beratungsstelle in Ihrer Nähe.‘ So, man muss die anrufen können, die muss da sein, dann müssen, weiß ich nicht, ob Sonderpädagogen oder es notfalls zusammengesetzt sein, da muss halt jemand sein, der weiß bei mir im Ort, wie es funktioniert.“ (Eltern)

„Also, so EINE neutrale Beratungsstelle, wo alle hingehen können, würde vieles erschlagen, was jede Institution im Moment so im Kleinen macht, ne? Jeder sieht den Bedarf und (taut?) so ein bisschen was auf, aber umfassend hat es eigentlich keiner.“ (Eltern)

„Ja, es wäre schön, wenn es eine Anlaufstelle geben würde – vielleicht GIBT es so was sogar, aber ich WEISS gar nicht, (lachend) dass ich mich an die Stelle X wenden müsste, die einem sagt, für den Fall wie in meinem Fall jetzt, ein Kind mit Behinderung: ‚Sie haben die und die Möglichkeiten.‘ Das fängt an, wie gesagt, bei einer Integrationshilfe. Hat man die Möglichkeit, ja oder nein? Zuschüsse, was man eventuell beantragen kann. Weil man ist ja irgendwo auch immer mehr belastet mit so einem Kind, wegen Arztbesuch und Therapiebesuchen und, und, und.“ (Eltern)

„[...] das an der Schule vor Ort und eine Bildungsberatung fände ich ganz wichtig, ja, wenn die extern auch / ja, wenn die Informationen frei verfügbarer wären / (...) Ja, diese frei verfügbaren Informationen greifbar, eine Stelle, an die ich mich wenden kann, die sagen mir, was ist jetzt los. Und auch für den Fall, dass man keinen Schulplatz bekommt, man muss sich mal vorstellen, ich habe mich ans Schulverwaltungsamt gewendet und die waren gar nicht für mich zuständig, das war nicht das Ministerium, für diese Sachen ist das Ministerium zuständig. Ja, diese kleinteiligen Aufspaltungen, ja, keiner ist dafür zuständig, die Zuständigkeiten werden verschoben in andere Bereiche, ja, also das sinnlos. Völlig sinnlos, es gibt natürlich Kontrollbereiche, dann das eine macht Schulverwaltungsamt, das ist die eine Aufsichtsbehörde, die andere Aufsichtsbehörde und keiner kümmert sich richtig und keiner ist dafür zuständig und ohnehin kennt keiner irgendwas. So, es müsste eine Stelle geben, wo das informiert, ja, wo es gesammelt wird, wo es zentral ist, wo die Informationen zusammen laufen und die ansagen können: ‚Ja, wir hätten da was, das wäre gut für Sie und das können Sie machen ODER Sie können das machen.‘ So, das fände ich ganz gut.“ (Eltern)

„Ja, wissen Sie, was ich ganz witzig finde? Die Beiträge, die man abzuführen hat, die sind natürlich vernetzt. Die funktionieren, da sammelt das Jugendamt die ein und zwar ganz klar. Die wissen ALLES, Grundschule, all das ist vernetzt. Ja, aber Informationen sind überhaupt nicht vernetzt, das kann doch meinetwegen gerne beim Jugendamt angegliedert sein, dass das dahingehört oder Sonstiges, aber es muss halt EINE Stelle sein, die mal sammelt.“ (Eltern)

„Ich denke, am ehesten beim Kinderarzt. Weil der ist der Erste, der meistens mit solchen Kindern betroffen ist. Also da ist weniger die Schule oder der Kindergarten, denn

oft sind die ersten Behinderten ja in den ersten Jahren / Gut, jetzt ist der Kindergarten auch erweitert, aber von klein auf an (...) würde ich schon sagen. Und was wichtig ist, ist auch, dass die ganze Familie betreut wird. Nicht nur vielleicht das Kind alleine, das gibt es leider auch. Dass also / Man sagt ja, das Kind ist krank. So, wenn das Kind krank ist und keine Unterstützung von den Eltern kriegt, kann das Kind nicht gesunden. Genauso ist es für die Eltern, das umgekehrt, sie sehen, ihr Kind kann / kränkeln mit dem Kind, weil sie ja auch helfen wollen und nicht können. Also in der Richtung, ich denke, da ist der erste Ansatz.“ (Eltern)

„Ja, oder zumindest so eine Anlaufstelle irgendwo, wo, WENN Eltern Bedarf haben, dass sie sagen können, so wir können uns auch von uns aus da melden. Dass man zumindest sagt, so hier ist eine Anlaufstelle für die und die REGION, wenn da Fragen sind, wenn es mein Kind betrifft.“ (Eltern)

Konzeptionelle Aspekte von Bildungsberatung

- **Aspekt einer zeitintensiven und kompetenten Bildungsberatung**

„Also mehr Zeit eigentlich. Zeit und mehr (...), ja schon mehr Kompetenzen auch, bei den Beratenden. Die müssen einfach, ja, unheimlich viel wissen. (lacht) Die müssen unheimlich viel wissen, einfach von den regionalen Gegebenheiten hier, von den Stadtteilen, von den Schulen, was es für Möglichkeiten gibt. Auch wie der Schulweg, also nach der Schule aussieht, der nächste Übergang, den hat man ja auch schon wieder im Blick.“ (Eltern)

„Dass die Leute, die einen da beraten sollen, dass ja, was die für zeitliche Ressourcen, die müssen unendliche zeitliche Ressourcen haben, ne. Sich mit ja, vom, von der Frühförderung bis zur Berufsfindung sich eigentlich den ganzen Lebensweg da fit sein. Oder es muss ein Team sein, die sich das aufteilen“ (Eltern)

„Also das muss man wirklich sagen. Wir haben da VIELE Gespräche geführt. Der ist VIEL zu uns nach Hause gekommen. Wir haben AUCH häufiger in der Schule gesprochen. Der hat sich IMMER Zeit für uns genommen und / Das muss ich übrigens zu ALLEN Institutionen sagen, wir hatten IMMER das Gefühl, dass (stammelt) die sich ZEIT nehmen für uns. Egal, um was es da ging, um welche Frage. Ob es jetzt Thema Inklusion war oder Schule oder / Es war eigentlich immer so, dass die sehr unterstützend gearbeitet haben.“ (Eltern)

„Ja. Wir hatten aber immer die Unterstützung. Es ging jetzt zum Beispiel wieder so, dass zum Zeitkontingent noch / Wir hatten natürlich immer / Wir verkehren auch viel über E-Mail. Das heißt wir / Oder auch Telefon.“ (Eltern)

- **Aspekt der „individuellen und begleitenden Bildungsberatung“**

- **Aspekt der „ganzheitlichen Bildungsberatung“**
- **Aspekt der „wertschätzenden Bildungsberatung“**

„Wenn ich mir was hätte wünschen können? Dass jemand mal mitkommt. Dass man mal einen Fachmann oder Fachfrau mal an der Seite hat und sagt: ‚So, wir haben uns jetzt das Kind angeguckt, jetzt gucken wir uns mal drei Schulen an und ich komme mit. Ich habe die, ich nehme mir die Zeit, oder, ich werde dafür bezahlt, dass ich mir die Zeit nehme und ne, was stellen Sie sich denn so vor? Ich habe auch vielleicht ein paar Schulen im Hintergrund und wir gucken uns jetzt mal drei an. Wir machen mal einen Termin und sprechen dann im Nachhinein noch mal darüber, was sind die Vorteile, was sind die Nachteile.‘ Weil man selber geht da einfach sehr emotional an die Sache ran.“ (Eltern)

„Ja. Und ich glaube, ich hätte mich eigentlich mehr unterstützt gefühlt, wenn jemand statt das Problem zu VERSCHIEBEN, das Problem anzunehmen. Weil das eigentliche Problem ist, dass diese Kinder und auch diese Familien unterstützt werden müssen. (schmunzelnd ironisch) Und das ist ja damit nicht gegeben.“ (Eltern)

„Da wird eine Lernbehinderung festgestellt, die wird von der Schulbehörde festgestellt. So und da ist das Thema gegessen. Aber wie ich mein Kind generell fördern kann. Was ich für Möglichkeiten habe. Die werden in dem Sinne ja gar nicht aufgezeigt. Und es geht nicht darum, eine Diplompsychologin da sitzen zu haben, sondern was die Eltern wollen, ist eine authentische Beratung von Menschen, die genau wissen, in was für einer Situation bin ich. Und das hat in dem Sinne nichts damit zu tun. Und ich glaube, dass viele Eltern sauer werden, wenn sie auf diesen / von einer zur anderen Stelle geschubst werden und überall sitzen ganz hochrangige Psychologen und Menschen, die sich nur mit diesem Thema von / So Schublade auf, Kind hat Lernbehinderung, Schublade zu. Das ist keine Beratung und ich weiß auch nicht, was ich mit meinem Kind machen soll. (...) Was passiert mit meinem Kind nach der Grundschule? Ich wurde nicht darüber informiert, welche Möglichkeiten mein Kind hat, weil daran würde auch meine Entscheidung hängen, wie es weitergeht. Ist Förderschule nicht doch besser? Wenn es um das Nachkonzept geht? Wer sagt mir, was jetzt die besten Möglichkeiten sind? Wer hat Erfahrung?“ (Eltern)

„Nee, es war schon viel, nicht? Man war ja irgendwann etwas hilflos, weil man ja nicht so genau wusste, wohin und was kann das sein. Und das war schon, wenn man da so eine Stelle hätte, die einen begleitet, wäre schon nicht verkehrt gewesen.“ (Eltern)

- **Aspekt der „begleitenden Bildungsberatung“**

„Das war halt, ne, unglücklich. Aber ich denke mal, das ist ganz wichtig, dass jemand so ein Kind auch über Jahre hinweg, wie so ein Hausarzt im Endeffekt, ne, so be-

obachten kann. Gerade finde ich mit Kindern mit Behinderung finde ich das auch sehr /“ (Eltern)

Inhaltsrelevante Aspekte von Bildungsberatung

- **Allgemeiner Informationsbedarf**

„Aber zu dem Zeitpunkt fehlte mir irgendwie so völlig das Konzept, was macht denn jetzt eine Förderschule und was erwarte ich denn da und das war schon schwierig so.“ (Eltern)

„Was gibt es für Konta / also, einfach auch sammeln, was gibt es für Kontaktadressen, wer kennt sich aus, wo finde ich denn eine Liste der Schulen? Wo kann ich nachlesen, wie dieses Verfahren ist von der Grundschule in die weiterführende Schule? Aber auch dann nachher, wie sieht es denn aus / es gibt ja jetzt dieses Recht für das nächste Schuljahr, dass ich nach der vierten Klasse auch dann noch mal wechseln DARF. Ich hätte zum Beispiel keine Ahnung, wie kommen ich denn jetzt Anfang der vierten Klasse an die Information? Was heißt das denn jetzt wechseln so? Welche BE-DINGUNGEN muss ich erfüllen oder welche Schule kann ich denn aussuchen, aufsuchen, ne?“ (Eltern)

- **Informationsbedarf: Förderschule und gemeinsames Lernen (GL)**

„Ja, genau. Also, für diesen Schulübergang in die Förderschule, da war wirklich ganz wenig Beratung und auch (da, also?), zum Beispiel einfach auch ganz wenig Information zum normalen Ablauf, was erwartet einen? Zu den Perspektiven, also, ne, wer kommt dann in eine Förderschule und für wen ist GU was? Das musste man sich ja auch alles irgendwie so ranziehen und kriegte das nicht strukturiert gesagt.“ (Eltern)

- **Informationsbedarf: schulspezifische Informationen bezogen auf Kinder mit Förderbedarf**

„So und also, ne, welche Schulen, was für Möglichkeiten der Unterstützung gibt es, was HEISST das denn? Weil ganz ehrlich, wenn Sie hören, da ist ein Integrationshelfer, dann denken Sie doch, der ist acht Stunden die Woche da. Und wenn Sie denken, da ist ein Sonderpädagoge, dann denken Sie doch, der ist acht Stunden am Tag da und dann heißt es drei Stunden die Woche, juhu! Das sind vielleicht auch Sachen, die man wirklich so offen kommunizieren sollte, dass die Eltern einfach wissen, DAS erwartet dich. Und nicht mit völlig falschen Erwartungshaltungen an die Schule kommen und dann erst mal da sind.“ (Eltern)

„Ja. Also, die Hilfen, die angeblich für die förderbedürftigen Kinder / Das ist zu wenig. Da kommt vom Kindergarten viel zu wenig, ne. An den Schulen, wenn man dann drin ist, dann bekommt man schon die Information, aber auch außerhalb halt nicht. Ne,

wenn man noch nicht integriert ist in diesen Einrichtungen, in den Schulen oder im Kindergarten. Da kommt man dann halt nicht so an die Informationen dran. Hinterher schon, ne. Aber, wie gesagt, da fehlt dann so die Information.“ (Eltern)

- **Informationsbedarf: Perspektiven in der Bildungslandschaft bezogen auf Kinder mit Förderbedarf**

„Ja. Na ja, stimmt. Und auch so perspektivisch, ne? Also, ich WEISS, in Düsseldorf werden Förderschulen Lernen aufgelöst, aber ICH weiß halt nicht, dass (das?) JEDER weiß und vielleicht, ne, dass einfach da auch die Information fließt und dass man halt weiß, (dass auch?), Ja, wenn du dir jetzt überlegt hast, das wäre ja vielleicht noch eine Perspektive, dein Kind aus der Förderschule Geistige Entwicklung in die Förderschule Lernen zu übergeben, dann sei dir aber bewusst, übernächstes Jahr GIBT es die nicht mehr. Dann möchte (ich?) das vielleicht auch NICHT mehr. Und diese Informationen weiterzugeben, das ist ja auch spannend, weil /“ (Eltern)

- **Informationsbedarf: Einschulung von Kindern mit Förderbedarf**

„Man muss sich natürlich auch vorstellen, dass ich ja / Das ist meine erste Einschulung ÜBERHAUPT gewesen, dann auch noch mit einem beeinträchtigten Kind, von daher war ich natürlich ÜBERALL völlig / bin ich jungfräulich dahin gekommen und wusste jetzt überhaupt nicht: Was ist denn überhaupt los? Was haben wir denn für Möglichkeiten und, und, und.“ (Eltern)

„[...] dass die wirklich sagen, so: „Die und die Optionen gibt es, und auch / Vielleicht auch mal so konkret Schulen nennen. [...] Ja. Das auf jeden Fall. So wirklich so Alternativen aufzeigen. Wobei ich glaube, Schulempfehlungen DARF man nicht geben. Aber das hätte ich glaube nicht schlecht gefunden, ne? Weil ich finde, es ist auch immer so ein Unterschied, wer / Wie so eine GU-Schule auch besetzt ist, welche Förderlehrer da sind, haben die überhaupt Ahnung. Als Beispiel jetzt von SPRACHE und das ist auch glaube ich ganz wichtig und dass man dann wirklich sagt, so, es gibt die und die Schulmöglichkeiten. Also ich glaube, ich hätte es gut gefunden, so konkrete Schulen auch zu nennen.“ (Eltern)

- **Informationsbedarf: offizielle Abläufe bezogen auf die Bildungslaufbahn der Kinder (mit Förderbedarf)**

„Woher soll ich wissen, wie früh ich kommen muss, wenn ich von nirgendwo eine Information bekomme? Also, in meinen Augen wäre es Pflicht, dann, wenn man im Kindergarten mal anfängt, seitens des Kindergartens zu sagen: „Ein grobes Raster, Sie haben die und die Möglichkeiten, bitte wenden Sie sich bis dann und dann, oder: Bitte wenden Sie sich an die und die Stelle. Bitte kalkulieren Sie ein, Vorlauf, und das weiß man eigentlich, was gewisse Sachen für einen Vorlauf brauchen. Oder dann halt weitergehend nicht mehr der Kindergarten, sondern dann später die Schule.“ (Eltern)

„Also das, denke ich, wäre schon sehr, sehr hilfreich, ja, wenn man da zumindest so ein bisschen einen Leitfaden / Wie gesagt, die Details, die kann man / muss man sich dann / Natürlich muss man auch engagiert sein und sich durchfragen, wenn man was wissen möchte. Ist ja ganz klar. Man kann nicht erwarten, dass der Kindergarten oder die Schule einem ALLE Informationen geben, die man so braucht, zumal das ja von Fall zu Fall individuell ist auch, ne, das ist ja AUCH die Problematik. Aber ein Leitfaden, das wäre schon /“ (Eltern)

- **Informationsbedarf: Unterstützungsangebote, Hilfen und Hilfsmittel für Kinder mit Förderbedarf**

„Genau. Also, mir ist dann / Ich überlege jetzt gerade, (...) ich glaube, ja, von der Schule, seitens der Schule ist mir eine Liste an die Hand gegeben worden mit allen Anbietern, nenne ich das jetzt mal, die Integrationshilfen stellen. (Räuspern) Mit den Worten / Weil dann standen da, weiß ich nicht, ich glaube, 20 oder irgendwie so was, ne, Stellen standen dann darauf, und ich habe gesagt: ‚Ja, was nehme ich denn jetzt? Woher soll ich wissen, wo ich mir jetzt am besten eine Integrationshilfe suche?‘“ (Eltern)

„Dabei habe ich dann auch gelernt, dass diese Integrationshilfen gar keine ausgebildeten Kräfte sind, sondern dass das irgendwelche FSJler zum Beispiel sind oder was auch immer. Das KANN jemand sein, der eine Ausbildung hat, MUSS aber nicht. So.“ (Eltern)

„Genau. Steuerrechtliche Dinge, dass man / Um Gottes willen, nicht im Detail, aber dass man ÜBERHAUPT mal einen Leitfaden hat, was man überhaupt für Möglichkeiten hat. Und, also, meine Erfahrung ist halt die, dass es diese eine Stelle offensichtlich nicht gibt, sondern dass man sich, wie gesagt, von A nach B hangeln muss, und immer nur durch Zufall aus dem Gespräch heraus erfährt: ‚Moment, das kann ich auch noch machen?‘ Oder: ‚Hier kann ich mich vielleicht auch noch hinwenden.‘ Das sind aber / Ich habe mal, ich sage mal so schön, ich habe den Eindruck, von alleine lässt keiner irgendwelche Informationen raus. Nur auf direkte Nachfrage oder halt durch Zufall erfährt man, dass man sich an das eine Amt wenden kann oder für die und die Information vielleicht zu einem anderen Amt muss, oder so.“ (Eltern)

„Wo man auch die Eltern beraten kann, auch andere Hilfen geben kann, wo man auch Eltern sagen kann: ‚Wenn Ihr dahin geht, dann kriegt Ihr Gelder, um eure Kinder zu unterstützen. Und dadurch, denke ich mal, ist vielen auch, dass sie nicht wissen, dass manche Sachen ihnen zustehen und die Krankenkassen sagen, kriegen Sie nicht. Und in Wirklichkeit MÜSSEN sie übernehmen. Das ist also wie mit den Integrationshelfer, das war ja auch wie gesagt nur durch das Internet, dass es das gibt, wer das zahlt, wusste ich auch nicht und [...] dass es auch abgelehnt wird, dass man immer

Einspruch einlegen muss, das sind alles so Sachen, denke ich, die gerade bei Eltern in der Richtung unheimlich brauchen.“ (Eltern)

Zusammenfassung der strukturellen Aspekte von Bildungsberatung

Hinsichtlich der **strukturellen Aspekte**, die beachtet werden sollen, um zu einer gelingenden Bildungsberatung beizutragen, nennen Eltern zunächst ausschließlich den Wunsch nach einer bekannten zentralen Anlaufstelle, die sich ihrer Bedürfnisse annimmt und in erster Priorität Informationen gebündelt weitergibt. Dieser Fokus zeigt, dass Eltern wie Fachkräfte dem Aspekt einer zentralen Anlaufstelle als Faktor für gelingende Bildungsberatung oberste Priorität einräumen.

Als Beispiel für schriftliche Information und Kommunikation wird ein geeignetes Bildungsportal genannt, als möglicher Ort für eine Bildungsberatungsstelle beispielsweise der/die KinderärztIn – denn alle Eltern gehen mit ihren Kindern zu ÄrztInnen, die Zugangsbarrieren wären somit gering bis gar nicht vorhanden. Die Eltern wären unvermeidlich mit der Möglichkeit der Bildungsberatung konfrontiert und hätten eine konkrete Anlaufstelle.

Zusammenfassung der konzeptionellen Aspekte von Bildungsberatung

Auch hier decken sich die genannten Aspekte weitestgehend mit denen der Fachkräfte. Eltern wünschen sich Fachkräfte, die sich Zeit für sie nehmen, die kompetent sind, sich ihnen individuell zuwenden und begleitend zur Seite stehen. Sie wünschen sich, dass Bildungsberatung ganzheitlich ist, d. h., dass sowohl das Kind als auch die Familie bzw. der Elternteil in den Blick genommen wird und dass diese Beratung wertschätzend geschieht. Eine Begleitung nicht nur über einen langen Zeitraum, sondern auch zu unterschiedlichen Einrichtungen während der Entscheidungsprozesse würde den Eltern sehr helfen.

Zusammenfassung der inhaltsrelevanten Aspekte von Bildungsberatung

Die von den Eltern genannten inhaltsrelevanten Aspekte der Bildungsberatung decken sich zu weiten Teilen mit den erhobenen Bedarfen. Gelingende Bildungsberatung muss Eltern allgemein über alle bildungsrelevanten Themen und darüber hinaus über spezifische Themen informieren können bzw. sie an die jeweiligen Stellen weiterempfehlen. Bezogen auf bildungsrelevante Informationen werden hier folgende Themenschwerpunkte genannt:

- Förderschulen und gemeinsames Lernen (GL)
- schulspezifische Informationen bezogen auf Kinder mit Förderbedarf
- Perspektiven in der Bildungslandschaft bezogen auf Kinder mit Förderbedarf
- Einschulung von Kindern mit Förderbedarf
- Informationen über die offiziellen Abläufe bezogen auf die Bildungslaufbahn der Kinder (mit Förderbedarf)

Als weiterer großer Themenkomplex werden Informationen zu Unterstützungsangeboten, Hilfen und Hilfsmittel für Kinder mit Förderbedarf genannt.

4.3.4.3 Gründe für einen späten Beratungsbeginn

In der quantitativen Studie wurde erhoben, dass über die Hälfte aller Fachkräfte festgestellt haben, dass Eltern sich häufig zu spät beraten ließen. Infolgedessen ist eine Hauptfragestellung der vertiefenden Interviewstudie die Frage nach den Gründen der Eltern. Dazu wurden sowohl die Eltern als auch die Fachkräfte befragt.

Die Eltern nannten folgende Gründe:

- **mangelnde Beratungsangebote**

„Dazu muss ich aber auch ein Beratungsangebot kriegen.“ (Eltern)

„Das merke ich direkt. (lacht) Für diese Ausreden / es ist NIE zu spät. NIE. Ich meine, man wird ja auch nicht darauf AUFMERKSAM gemacht, was man hätte machen können, ne. Zum Beispiel, ne.“ (Eltern)

„Ich sehe es nicht so. Ich denke, man läuft nämlich als Eltern auch vor geschlossene Türen. Das ist das Problem.“ (Eltern)

„Ja, wie gesagt, bei ihr, die Ärzte, die haben gesagt, ja, das verwächst sich, das verläuft sich, das ist nur jetzt etwas und so. Aber richtig untersucht hat keiner. Und irgendwann hat glaube ich auch eine Lehrerin gesagt, das könnte in der Richtung, ich habe einen Bekannten, das Kind hat das und das sieht in der Richtung so aus. Und dadurch ist sie dann auch DA weitergegangen. Aber sie hat wie gesagt bis heute keine Elternberatungsgespräche, keine Unterstützung, die hat / Es gab nirgendwo Adressen, wo sie sich hinwenden konnte, also es ist noch mit den 24-Jährigen läuft sie vor geschlossene Türen, weil die alle sagen, ADS gibt es im Erwachsenenalter nicht, die Medikamente sind nur für Kinder und Jugendliche, nicht für Erwachsene, also kann man die nicht verschreiben, das zahlt die Kasse nicht. Das sind also / Man läuft und immer wieder vor eine Wand und man kommt nicht mehr weg.“ (Eltern)

- **unbekannte Beratungsstellen**

„Nee, aber Sie müssen ja überhaupt A wissen, es gibt eine BeratungsSTELLE und dann müssen Sie wissen, wann ist ein guter Zeitpunkt, sich da dran zu wenden. Stellen Sie sich vor, ich habe mich IMMER an die Beratungsstelle gewandt, in DEM Moment, wo ich von ihr GEHÖRT habe.“ (Eltern)

„Ja, wahrscheinlich wissen die Eltern oder oftmals auch gar nicht, dass es Beratungen gibt, oder das ist / die bemerken das gar nicht, dass eine Beratung notwendig wäre, man muss sich ja immer nur beraten lassen, wenn man die Informationen nicht hat. Dann braucht man eine Beratung. Und wären die Informationen frei verfügbar, dann käme es vielleicht auch gar nicht zu dieser Schwierigkeit, dass sich Eltern beraten lassen MÜSSTEN. Und wenn es zu spät ist, dann hatten sie vielleicht auch die Informationen vorher nicht, dass es das Angebot gibt.“ (Eltern)

- **mangelnde Hinweise**

„Im Grunde brauchen Sie zum richtigen Zeitpunkt eine Anregung und dann marschieren Sie auch los, so. Also, wenn Sie überhaupt loslegen, DANN, wenn Sie zum richtigen Zeitpunkt einen Schubser kriegen. Und DA ist natürlich die Frage, wer will das steuern, dass jeder den richtigen Schubser kriegt? Das geht eigentlich nur wieder über eine Institution. Weil Sie können nicht die Leute einzeln anschreiben, Sie können halt nur in den Kindergarten geben: ‚Hängen Sie mal aus, das und das steht an, da und da können Sie sich beraten lassen.‘“ (Eltern)

- **selbstbestimmter Beratungszeitpunkt**

„Jetzt bin ICH HIER, jetzt WILL ICH ES, ne.“ (Eltern)

- **unklare Beratungsbedarfe**

„Woher soll ich wissen, wie früh ich kommen muss, wenn ich von nirgendwo eine Information bekomme? Also, in meinen Augen wäre es Pflicht, dann, wenn man im Kindergarten mal anfängt, seitens des Kindergartens zu sagen: ‚Ein grobes Raster, Sie haben die und die Möglichkeiten, bitte wenden Sie sich bis dann und dann, oder: Bitte wenden Sie sich an die und die Stelle. Bitte kalkulieren Sie ein, Vorlauf‘, und das weiß man eigentlich, was gewisse Sachen für einen Vorlauf brauchen. Oder dann halt weitergehend nicht mehr der Kindergarten, sondern dann später die Schule.“ (Eltern)

„Na, es fällt manchmal einfach zu spät auf, nicht? Ich denke mal, das liegt ja auch an diesen, wie die jetzt Deutsch lernen, nicht? Die dürfen ja die ersten zwei Schuljahre so schreiben, wie sie hören. Dann fällt das ja alles gar nicht so auf und ab dem dritten auf einmal schlagartig muss alles richtig sein. Und dann merkt man erst, wie katastrophal das ist. Und bei manchen, also da bin ich ja eigentlich überrascht, dass die das erst auf der Weiterführenden merken. Das verstehe ich gar nicht, weil ich finde, spätestens dann fällt das ja jetzt extrem auf ab der dritten. Aber ich denke mal, das liegt auch ein bisschen daran, wie die Deutsch lernen. Also in dem Fall LRS jetzt.“ (Eltern)

- **Beratungsbedarfe sind noch nicht klar.**
- **Beratungsbedarfe werden zunächst verdrängt.**
- **Beratungsangebote in Anspruch zu nehmen bedeutet, eine – auch emotionale – Hürde zu überwinden**

„Ja, vielleicht auch so ein Verdrängungsmechanismus bei den Eltern, damit will ich nichts zu tun haben, das belastet mich nur, das möchte ich gar nicht. Da muss ich mich ja dann auch intensiv damit beschäftigen, ist ja auch nicht immer einfach. Das ist auch immer, das hatten wir ja auch. Dass man erst mal, nein. Also das ist eine Entwicklungsverzögerung, die holt das schon wieder auf. Bis man dann da irgend-

wann, aber dadurch kommt man aber eben auch nur, wenn man vielleicht nicht engmaschig, aber schon eine regelmäßige Beratung HAT, die einen dann auch, die Eltern vielleicht langsam darauf vorbereitet, es ist so wie es ist. (...) Außer eben, klar, man kommt aus dem Krankenhaus und hat so ein Kind. (...) Man hat ein Frühchen oder Komplikationen gehabt, dann ist es natürlich klar, aber (...) gerade auch vielleicht im, bei dem (...) Förderschwerpunkt Lernen [...] entwickelt sich das ja auch erst. Das weiß man oft im Kindergarten ja gar nicht, ne. Hat man halt irgendwie ein unruhiges Kind, irgendwie so ein Zappelphilipp oder so. Den man vielleicht nicht gerade ruhigstellen möchte mit Ritalin oder so. Ist halt ein wildes Kind. Aber dass der vielleicht ein Aufmerksamkeitsyndrom, Defizitsyndrom hat oder so, (...) stellt sich erst später raus. [...] Ja, wäre schon gut, wenn die Kinderärzte da mehr, noch nicht nur auf die körperlichen (...) Entwicklungen haben, sondern ja / (...) Aber das braucht halt auch Zeit. Also sich da ein Kind genau anzugucken, das dauert. Das geht nicht in fünf Minuten.“ (Eltern)

„Weil das impliziert ja, dass man irgendwie Hilfe braucht. Und (...) wer möchte das schon sich eingestehen, dass man vielleicht was nicht gut hinkriegt oder so. Das muss man ja erst mal reflektieren können und sagen können, da komme ich nicht weiter, da muss ich mir Hilfe holen, da muss ja ganz viel passieren, in einem selber, um diesen Schritt zu machen. Das wäre natürlich sehr viel einfacher, wenn das so (...) unter-schwellig schon laufen könnte. Nicht jetzt, um irgendwelche Leute (lachend) auszu-spionieren oder zu gucken, sondern / Und da wären natürlich so Institutionen, wo man sowieso hingeh, natürlich sehr viel praktischer, wie im Kindergarten oder beim Kinderarzt. Im Wartezimmer, wenn man da eh wartet oder so.“ (Eltern)

Zusammenfassung der Gründe für späte Beratung aus Elternsicht

Die genannten Beispiele deuten auf ein breit gefächertes Spektrum an möglichen Gründen hin, weshalb Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung sich zu spät beraten lassen.

Zunächst verweisen Eltern auf **mangelnde Beratungsangebote** sowie **unbekannte Beratungsstellen**. Des Weiteren beschreiben die Eltern, dass sie teilweise den kommenden **Beratungsinhalt noch nicht wissen** können. Sie lassen sich nicht rechtzeitig beraten, weil sie weder den geeigneten Zeitpunkt noch das konkrete Thema benennen können. Wenn es dann soweit ist, kann die Beratung nach Meinung der Fachkraft schon „zu spät“ sein. Die Eltern wünschen sich Hinweise, um auf den Beratungsbedarf aufmerksam zu werden.

Neben den Gründen, dass Eltern keinen Zugang zu Beratungsangeboten haben und/oder den Beratungsbedarf noch nicht erkennen (können), gibt es einen weiteren Themenkomplex, der für eine beratende Fachkraft von großer Relevanz ist. Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung sind in einer **prekären Lage** und brauchen Zeit, sich ihrer Situation überhaupt bewusst zu werden, sie anzuerkennen und schließlich den Schritt zu tun, Beratungsangebote anzunehmen.

Die Fachkräfte nannten folgende Gründe:

- **Beratungsangebote in Anspruch zu nehmen bedeutet, eine – auch emotionale Hürde – zu überwinden.**

„Aber das fällt den Leuten ja auch nicht leicht, dann irgendwo anders hinzugehen und immer wieder. Das erlebe ich ja bei denen. Was die ja nervt, ist, immer wieder das Gleiche erzählen zu müssen.“ (Fachkraft)

„Na ja, weil das alles sehr schwer ist. Das ist ja schwierig, die Akzeptanz, außer es ist dann im Krankenhaus dann schon bekannt, wenn das Kind auf die Welt kommt, dass es eine Behinderung hat. Wenn ein Kind aber erst später auffällig wird, ist das schwer. Das ist schwer. Weil das hat was mit Versagen, nicht fähig, mit Abwertung zu tun. Das ist nicht einfach. Und das hat manchmal auch, ist zumindest meine Feststellung, ich habe lange Jahre auch in einer Einrichtung mit fast nur Migrationskindern gearbeitet, in manchen Kulturen noch mal hat das einen anderen Charakter. Ist so. Und dann muss man sehr sensibel mit umgehen. Um Eltern eben verständlich zu machen, hier geht es nicht um Schuld, sondern hier geht es um Unterstützung und um möglichst viel Ressourcen, die das Kind mit Sicherheit hat, für dieses Kind zu ermöglichen. Natürlich gibt es auch Eltern, die sind uneinsichtig. Es gibt auch Eltern, die sind desinteressiert, ab einem gewissen Grad. Das, denke ich, haben wir aber immer. Das ist normal.“ (Fachkraft)

- **Mangelnde Hinweise und Beratungsempfehlungen durch die Einrichtungen (Beispiele: Kindertagesstätten, Krankenhäuser)**

„Für mich fängt die an bei dem Fach / die Kinder sind ja heute fast alle im Kindergarten, schon mit zwei Monaten oder weiß ich nicht. Sobald man eine Auffälligkeit feststellt, sollte man in das Gespräch gehen. Um eben diesen Vorwurfcharakter hinterher nicht mehr zu haben. Der entsteht ja, umso länger man WARTET mit was, ne, dann ist es wie eine Wollmaus, die wird auch nicht kleiner. Also da muss man / Man kann ja auch falsch liegen. Und es hat den Vorteil, umso früher man es vielleicht auch installiert, Eltern sprechen Empfehlungen aus, mit an die Hand gibst: ‚Hier das und das ist uns aufgefallen, wir können Ihnen das und das mit an die Hand geben, machen Sie das mal.‘ Ist ja auch im Sinne, erst mal, setzen wir ja mal voraus, einer Familie. Die wollen ja, dass ihr Kind eine gute Chance auch später. Und umso eher man da ansetzt, umso besser. Und umso mehr man WEISS, das kann man auch empfehlen, wie ist man vernetzt, da ist nämlich Vernetzung, ist mein Thema.“ (Fachkraft)

„Und dann hat man diesen, dann hat man diesen Charakter raus hinterher, dass es plötzlich dazu kommt, dass Eltern da stehen, entweder, warum hat es uns denn keiner gesagt? Oder jetzt sind wir hier plötzlich die Bösen. Also man kann sagen, wir müssen Eltern da hinschicken, so die müssen mal. Man muss Eltern ins Boot holen und dafür muss eigentlich das Fachpersonal, wo die Kinder die meiste Zeit des Tages aufhalten, gut geschult sein, auch die Möglichkeit haben, sich Hilfe zu holen und Un-

terstützung, um dann eben da dieses Ganze zusammenzukriegen. Und das macht es manchmal SCHWER. Weil dann irgendwann beide Seite so verstockt sind. Ja.“ (Fachkraft)

„Mich wundert, dass manchmal / (...) dass grundsätzlich Beratung da so spät einsetzt oder wenn Eltern auch mit einem Kind mit Behinderung, wenn es geboren wird, dass Eltern da sich so viele Informationen selber zusammensuchen müssen. Dass es nicht / Dass es nicht ein Krankenhaus oder dass nicht jemand ins Krankenhaus kommt, sie besucht und sagt: ‚Hier, so und so und so, dass / die Möglichkeiten gibt es.‘ Das gibt es vielfach für Kinder, die gesund auf die Welt kommen, gibt es eben den Besuch zu Hause, aber das ist noch mal / Ich bin immer erstaunt, wie wenig Eltern wissen, wenn sie hier zur Anmeldung kommen und ich mir denke: Mensch, Kind mit Down-Syndrom, das ist irgendwie so klar. Ne? Dann leitet man die an die Frühförderung weiter und dann sind die so schnell aufgefangen und da kann Beratung so früh einsetzen. Das finde ich tatsächlich erstaunlich.“ (Fachkraft)

„Also ich glaube, manchmal bin ich erstaunt, dass Krankenhäuser rein medizinisch da sind und (...) gar nicht so gut informiert sind. Mich wundert das tatsächlich. Ich hätte auch gedacht, naja, letztendlich gibt es doch in den ganzen Kliniken jemanden, der das doch parat haben muss, die eine Säuglingsstation haben, da muss doch irgendwie klar sein, das und das und das gibt es an Informationen. So und das können Sie jetzt machen. Wir entlassen Sie jetzt, und, aber wir geben Ihnen das und das an die Hand. Ich bin da ratlos, warum das so ist. (...) Ich finde das auch Aufgabe der Kliniken, ganz klar. Ja, da bin ich erstaunt. Also kann es auch nicht / Ich verstehe es auch nicht.“ (Fachkraft)

- **Mangelndes Beratungsbewusstsein seitens der Fachkräfte**

„[...] aber Eltern können auch offen sein. Aber die müssen auch gehört werden. Es gibt Eltern – wie gesagt, hatte ich ja schon gesagt –, die haben ein Feeling, die werden aber nicht immer gehört. Und dann gehen die von Pontius zu Pilatus, gehen die wirklich von einem Arzt zum anderen: Hysterische Mutter, stellt sich wieder an. Es gibt auch hysterische Erzieher. Und wenn wir auch schon mal Kinder zu Ärzten geschickt haben – im Moment geht es noch – dass die auch gesagt haben: ‚Ach ja, die haben ja integrative, die sehen ja alles.‘ Und wenn dann auch Sachen sind: ‚Das kommt, das kommt‘, und wir sagen auch klipp und klar: ‚Nein, jetzt gehen Sie mal woanders hin.‘ Da kommt nichts von selber. Es ist dann einfach zu spät.“ (Fachkraft)

- **Beratung ist (nur) dann sinnvoll, wenn sie gewollt ist.**
- **Eltern melden sich nicht zu spät.**

„Beratung macht immer dann Sinn, wenn die Leute sie wollen. Das heißt, da unbedingt (geschickt?) zu werden, ohne selber da für den Moment einen Anlass zu sehen oder einen Bedarf zu sehen, erlebe ich häufig als nicht Sinn machend. Also das führt eher dazu, dass die / dann gehen sie mal da hin und mal da hin und bei allem denken sie so ein bisschen ‚mhm, mhm, mhm‘ und irgendwann geht man nirgendwo mehr hin. Wo ich denke, das ist zwar richtig. Natürlich von außen betrachtet würde ich auch dann manchmal sagen: ‚Mensch, wäre doch vielleicht besser, wenn /‘ Nicht? Das ist gerade/ das erlebe ich / Was ich hier schon mal kenne, ist, dass Leute geschickt werden von einer anderen Institution, mit der Idee: ‚Ich kriege das irgendwie hin, dass die Eltern besser akzeptieren, dass ihr Kind behindert ist.‘ Und das ist schon / im Ansatz klappt das nicht. Nicht?“ (Fachkraft)

B1: „Aber ich weiß, das haben wir nicht. Wir haben, also ich erinnere mich noch, weil wir da diskutiert haben. Bei uns war, sie melden sich genau zum richtigen Zeitpunkt. Weil wir auch der Auffassung sind, dass Eltern dann für (...) Beratung bereit sind und offen sind, wenn sie selber einfach an diesen Punkt kommen zu sagen: ‚Jetzt brauche ich hier Unterstützung.‘ Das heißt, es ist genau der richtige Zeitpunkt für SIE, damit sie arbeiten können an diesem Punkt. Ja? Klar kann man sagen, manchmal würde man sich wünschen, die wären einen Ticken früher gekommen. (Fachkraft)

B2: „Manchmal würde man sich wirklich wünschen, der wäre früher gewesen. Ne?“ (Fachkraft)

B1: „Ja, aber manchmal sind die eben nicht so weit und dann könnten wir uns hier einen Wolf beraten, die würden aber nichts damit anfangen. Ja?“ B2: „Die würden den Bedarf nicht sehen.“

B1: „Die sehen den Bedarf nicht, die würden sagen: ‚Die (...) schickt mich, aber mit meinem Kind ist doch alles ok.‘ Die müssen schon selber erst an den Punkt kommen zu sehen: ‚Ja, wir haben da einen Bedarf.‘ Weil sonst ändert sich auch nichts.“

B1: „Genau so: ‚Ich suche Beratung, weil ich will Beratung. Und dann mache ich auch was mit dem, was die mir da sagen.‘ Ja?“

B2: „Weil wir manchmal ja auch, in Führungsstrichen, geschickte Familien haben, die dann sagen: ‚Ja, der (...) hat gesagt, wir sollen hierhin gehen, aber so richtig warum weiß ich eigentlich nicht.‘ Ne? So. Ja dann sitzen wir da, ne, kann man so ein bisschen sortieren, aber letztendlich kann man dann nur wieder losschicken, sagen hier: ‚Dann finden Sie heraus, was können wir für Sie tun?‘ Ja?“

Zusammenfassung der Gründe für späte Beratung aus Sicht der Fachkräfte

Die interviewten Fachkräfte weisen in Bezug auf die Frage, warum Eltern sich zu spät beraten lassen, auf einen **Mangel an Beratungsmöglichkeiten** hin. Sie sehen die Problematik nicht bei den Eltern, sondern beispielweise bei den medizinischen Einrichtungen oder den Fachkräften im frühkindlichen

pädagogischen Bereich. Sie konstatieren ein **mangelndes Beratungsbewusstsein** der Fachkräfte und weisen darauf hin, dass dieses geschult werden müsse.

Neben diesen Defiziten in der Beratungsversorgung der Eltern sehen Fachkräfte ebenfalls die **emotionale Hürde**, die es für Eltern zu überwinden gilt, wollen sie eine Bildungsberatung in Anspruch nehmen. Wie die Eltern weisen auch Fachkräfte explizit auf die schwierige Lage von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung hin.

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass einige Fachkräfte die Problematik der „zu späten“ Bildungsberatung nicht sehen. Sie verweisen darauf, dass Beratung erst dann gelingen kann, wenn diese für die Eltern selber sinnhaft ist. Aus diesem Grund sei der Zeitpunkt, an dem sich Eltern von sich aus melden, der richtige.

4.3.5 Thema: Inklusion

Den Hauptfragestellungen der qualitativen Interviewstudie folgend wird nun das Thema der Inklusion ausführlich beleuchtet. Die forschungsleitende Fragestellung, der im Folgenden nachgegangen werden soll, lautet: „Wie wird Beratung zum Thema Inklusion inhaltlich ausgerichtet?“

4.3.5.1 Eine allgemeine Auseinandersetzung zum Thema Inklusion aus Sicht der Fachkräfte

Um die Fragestellung erheben und interpretieren zu können, wurden die Fachkräfte zunächst ganz allgemein zum Thema Inklusion befragt.

Der subjektiven Relevanzsetzung nach wurden folgende Definitionen, Meinungen, Sichtweisen u. a. m. dargelegt:

- **Schulische Inklusion müsste auch bedeuten, dass sich die Förderschule für alle SchülerInnen öffnen können müsste.**
- **Konsequente schulische Inklusion würde bedeuten: Alle Schulen sind allgemeine Schulen.**

„Ja, das müssen Sie DIE fragen. Also ich / weil ich finde ja, das ist im Grunde von der Seite angefangen, wo ich denke, da werden Lösungen gesucht, die den Kindern nichts nutzen. Und wenn man / manche Dinge kann man einfach nur falsch anpacken. Und dann werden die auch nicht gut. Vielleicht in drei Jahren. Aber in / wenn Sie nicht in dem Maß / also es gab ZWEI Bereiche, wo ich finde, das hätte anders passieren müssen. Der eine Bereich ist, wenn die wirklich Inklusion und Qualität haben wollen, macht auch den Förderschulen auch allgemeine Schulen, dann gibt es nämlich nur noch Schulen. Und gebt denen die Möglichkeit, auch Kinder ohne Förderbedarf aufzunehmen und die Kollegien zu ändern, dann sind ALLE Schulen im Entwicklungsprozess. (...) Das ist in anderen Bundesländern möglich, in Nordrhein-Westfalen gesetzlich nicht.“ (Fachkraft)

„Die Hauptidee dabei war also, ich sage mal, wir arbeiten ja seit 30 Jahren inklusiv, ne, mit den Bildungsgängen. Uns fehlen ja nur die so genannten Normalen, ne? Und

wir hatten jetzt der Bezirksregierung vorgeschlagen, dass es doch einfach eine super Sache wäre, hier einen Zug normal einzubringen. Dass wir dann ja auch als Trainings-situation für Kollegen und Kolleginnen, die in der Inklusion arbeiten, dass die, sagen wir mal, im Teamcoaching da auch schon mal wissen, worauf sie sich jetzt EINLASSEN, ne? Aber im Moment kriegen wir das Signal, dass es die falsche Richtung ist, Normale in Förderschulen einzuschulen, weil es ja gerade umgekehrt sein soll. (...) Ja, dass man normale Schüler nicht in die Förderschule schicken kann, sondern man müsste die Förderschüler auf eine NORMALE Schule schicken, ne? Ja, der Begründungszusammenhang ist, glaube ich, einfach letztendlich ein Haushaltsargument, ne? Weil sie würden das, glaube ich, mitgehen, wenn man das als FÖRDERschule auflösen würde. Aber dann hätten wir wieder andere Personalschlüssel, und dann wären hier einfach viele Schülerinnen und Schüler verloren, ne?“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion birgt die Gefahr, dass die Fachlichkeit der Sonderpädagogen verloren geht.**
- **Schulische Inklusion bedeutet Wohnortnähe.**
- **Schulische Inklusion muss interdisziplinär sein.**
- **Schulische Inklusion braucht Experten (z. B. zur Kooperation).**

B1: „Also, wenn sie [Schule in 20 Jahren] inklusiv angedacht wäre / [...](Fachkraft)Da müsste sie auf jeden Fall so aussehen, dass es KEIN dreigliedriges Schulsystem mehr gäbe, ja, sonst funktioniert es eigentlich nicht.“

B2: „Nur Gesamtschule.“ (Fachkraft)

B1: „Also dann ist es auf jeden Fall nicht inklusiv, genau. Es müssten Gesamtschulen geben. Ausschließlich. Im Sekundarschulbereich. [...] Und ICH könnte mir auch vorstellen, dass die Förderschulen natürlich, das ist ja immer das Hauptthema, so wie sie HEUTE existieren, natürlich nicht mehr existieren, aber trotzdem (...) irgendwo noch ihre Orte haben. Das finde ich jetzt auch nicht NICHT inklusiv, sondern das finde ich eher, dass manche aus dem Fokus verlieren, dass es eine FACHlichkeit ist, die darf nicht verloren gehen. Und das ist auch eine Gefahr. Inklusion birgt die Gefahr, dass die FACHLICHKEIT der Sonderpädagogen verloren geht. Und das ist so das, wo ich mir immer noch mal versuche, ein Schild umzuhängen: Das darf nicht passieren. Und das muss da irgendwie mit eingebaut werden. Das muss nicht in Form einer Förderschule sein. (...) Das ist mir auch relativ egal, wie das aussieht, aber (...) das ist eine Barriere, die sehr groß ist. Weil das merken wir ja nun jetzt, ich mache schon total lange gemeinsamen Unterricht, wie man es ja immer genannt hat, und ich habe zwei Fächer studiert und habe die anderen fünf NICHT studiert und muss sie trotzdem abdecken und wenn das immer wieder NORMALER wird, dass das so ist, dann ist die Fachlichkeit flutsch. Und das darf nicht passieren. Das muss irgendwie noch / ich habe da noch keine Lösung für, (...) darf aber nicht vergessen werden. Das ist eher so ein AP-

PELL als weniger eine Landschaft, die schon / also, das ist DAS, was in der Landschaft VORKOMMEN muss. Es muss die Ressource, die fachliche Ressource da sein und (...), ja, muss auch ihre Berechtigung haben nach wie vor. Nicht unbedingt in Form einer Förderschule, auch finde ICH NICHT in Form einer Schwerpunktschule. Es macht keinen Sinn, wenn wir dann hingehen, die Grundschule hat nur Lernkinder, die Grundschule hat nur Kinder mit höheren Komplikationen und die Grundschule hat nur Kinder mit körperlich-motorischen / das ist AUCH nicht das Richtige. Es muss schon inklusiv sein, dass man alle FÖRDERschwerpunkte / also, die Kinder, wie sie wohnen, müssen in die Schule gehen. Das muss so SEIN.

B2: „Also, Wohnortnähe sozusagen.“

B1: „Wohnortnähe ist inklusiv. Anders geht es nicht. Eine inklusive Schullandschaft kann nicht nicht wohnortnah sein. Die Kinder, die bei mir in der Nähe wohnen, müssen bei mir auf die Schule gehen. So. Nur WIE, (...) diese Krux zu der Fachlichkeit, (...) habe ich noch keine Lösung für. Darf man nicht vergessen. Das ist so meins.“

B2: „Also, ich stelle es mir auch so vor, dass wenn ich ein Kind habe und gucke ich, die nächste Schule ist das und da melde ich mein Kind an, egal, ob es beeinträchtigt ist oder nicht. Und dann würde ICH mir eben wünschen, dass Schulen ausgestattet sind so räumlich, sächlich, therapeutisch, dass eben, ja, wenn jetzt ein Kind kommt, was Physiotherapie braucht zwei, drei Mal die Woche, das in der Schule da angebunden ist, dass man das organisieren kann. Das muss ja alles finanzierbar sein, deswegen spinne ich jetzt nicht rum, die haben angestellte Therapeuten. Gibt es natürlich auch schon bei Schulen, die schon lange dabei sind. Aber mit der Fachlichkeit, das sehe ich ähnlich, könnte mir aber vorstellen, nicht Schwerpunktschulen im Sinne von: ‚Die haben nur Lernbehinderte und die haben nur Körperbehinderte‘, das sehe ich NICHT so, sondern ich melde mein Kind an der nächsten Schule an und da geht es auch zur Schule, ABER sollte es PROBLEME geben, die einer großen Fachlichkeit bedarf oder ein großem Fachwissen, dann könnte es so Expertenschulen geben, wo ich weiß, an DIE muss ich mich wenden, aber das ist eine Regelschule, die aber Experten für HK zum Beispiel haben, (unv.) Kommunikation und dann kann es auch mal sein, dass mein Kind vielleicht eine Zeit lang dahin müsste oder dass man halt austauscht mit den Lehrern, dass einer mal kommt. Das kann ich mir auch vorstellen. Das finde ich auch wichtig. Weil, wenn jeder immer nur so Larifari und alle machen alles, [...] hm, manche Kinder haben halt ganz besondere Bedürfnisse und BEDÜRFEN eines absoluten FACHwissen. Auch AUTISTEN finde ich, also, da fühle ich mich oft so, dass ich denke, boah, kann ich da jedem gerecht werden? NEIN, kann ich NICHT, dafür habe ich zu wenig Erfahrungen, OBWOHL ich schon viel darüber WEISS, weiß ich noch LÄNGST nicht alles und da habe ich gern Experten, die will ich kontaktieren können, müssen, da brauche ich HILFE und das finde ich schon wichtig. Also, für mich muss es die Förderschulen nicht mehr geben. Aber ich muss wissen, auch DA hätte ich gerne eine (la-

chend) Nummer dann, wo man anrufen kann und sagen kann: „An der Schule ist jemand, der hat /‘ und dann, die sind die Experten dafür. Da kann man in den Austausch kommen.“

B1: „Die wird es dann aber nicht mehr geben, wenn es die Förderschulen nicht mehr gibt, weil / [...] ohne die Schwerpunktschule, man ist Experte, weil man an einer Förderschule arbeitet und mit den Kindern täglich zu tun hat einer bestimmten besonderen Art. Denn auch an der Förderschule ist es so, dass natürlich die Kinder von bis da sind. An JEDER Förderschule. Aber [...] die Fachlichkeit, ich sehe das wirklich kritisch.“

B2: „Diese zwei Systeme nebeneinander her, die Förderschulen UND die Regelschulen, finde ich halt auch wieder nichts Halbes und nichts Ganzes.“

B1: „Nein, das ist /“

I: „Genau. Das ist halt einfach die Krux sozusagen /“

B1: „Das ist die Krux und die muss gelöst werden. Da muss es eine gute Idee für geben.“

- **Schulische Inklusion braucht Fördermöglichkeiten und sonderpädagogische Unterstützung.**
- **Schulische Inklusion darf keine Sparmaßnahme sein.**

„Na ja, ich habe da so im Moment den Eindruck, es soll so funktionieren, dass man einfach an die Regelschule geht, und das war es dann. Wobei ja real die sonderpädagogische Unterstützung jetzt nach dem Schulrechts-Änderungsgesetz erst mal heruntergeht, ne? Also, so gesehen geht erst mal GAR nichts, ne? Na ja. Kann ich ja nicht verändern. (lacht)“ (Fachkraft)

„Es ist dann ein bisschen traurig schon, ne, dass jetzt quasi mit der flexiblen Eingangsphase im ersten Jahr die rausfallen, die Förderbedarf haben, der aber nicht festgestellt werden darf in der Zeit. Dann kommt die nächste Einschulungswelle, da hat man jetzt schon quasi dann über die Hälfte an Schülern mit Förderbedarf. Das wird dann schon kritisch. Man kann ja nicht alle wieder nach hinten dann noch verlängern. Und dann ist es so im übertriebenen Sinne so, dann kommen die braven Mädels als Puffer zwischen die Chaoten, bei denen man den Förderbedarf nicht feststellen darf, und wenn dann diese (Flex-?)Phase vorbei ist, dann wechseln neunzig Prozent der Chaoten in die Förderschule. Und für alle anderen war es schwierig bis dahin.“ (Fachkraft)

B: „Inklusion finde ich eine gute Sache. [...] Es darf nur nicht so sein, dass es eine Sparmaßnahme wird. Ich habe [...] im Sonderkindergarten früher angefangen. Da war das noch nicht üblich, dass man Therapeuten hatte, die Kinder wurden betreut. Ja. Und dann entwickelte sich das langsam. Dann kamen die integrativen Einrichtungen, und das war dieselbe Diskussion, die ich JETZT erlebe.“ (Fachkraft)

I: „Nämlich?“

B: „ ‚Das geht nicht‘, ‚Das kann nicht sein‘, ‚Das darf nicht sein‘, ‚Das wird nie funktionieren und außerdem ist das alles viel zu teuer.‘ So, und diese Diskussion ist jetzt auch: ‚Das geht nicht‘, ‚Es darf nicht sein‘, und einige Eltern wollen ihre Kinder dann unbedingt hier und da und da rein haben, was auch nicht wirklich gut ist. Aber diese Eltern braucht man, um die Bewegung weiter fortzuführen. Und deswegen, wir haben hier eine Familie, die möchte ihr Kind unbedingt in die Regelschule haben, (wo wir sagen?): ‚Das ist nichts für das Kind.‘ Aber ich würde die Eltern unterstützen, denn SO wird die Bewegung nur weitergebracht, die Inklusion. Und so wird sich das entwickeln.“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion darf nicht zu einem Anstieg der diagnostizierten Förderbedarfe führen, damit die Kinder aufgrund der aktuellen Rechtslage die Möglichkeit bekommen, Förderangebote zu erhalten.**

„Na ja, ich denke mal so, das (unv.) Ansatz ist ja dabei, man hat eine flexible Eingangsphase, man kann also zwei oder drei Jahre brauchen und man hat, wenn man nicht gerade sich groß verrechnet hat, eine gute sonderpädagogische Unterstützung und setzt auf Gruppen- und Selbstheilungskräfte, dass quasi dieser Förderbedarf erst gar nicht entsteht, ne, dass ein Kind, was meinetwegen drei Jahre lang in der Grundschule war, sehr gut gefördert worden ist, dass es diesen Förderbedarf erst gar nicht entwickelt. Nur Fakt ist ja, also wenn man grob betrachtet, dass aus den zugrunde liegenden Zahlen für sonderpädagogische Förderung jetzt in den Klassen Eins und Fünf, wo Eltern jetzt das Wahlrecht haben, ne? Erst seitdem das Schulrechtsänderungsgesetz ja klar war, sind ja die Behinderungszahlen um 20 Prozent hoch gegangen, ne? Vorher hat ja halt das Schulamt das Recht gehabt, (unv.) (...) dahin zu schicken, die Eltern haben gesagt: ‚Nein, (unv.)‘ oder so, ne, und haben dann geguckt, wer sie denn im allgemeinen Schulsystem unterstützen konnte, und mit dem Schulrechtsänderungsgesetz, wo die Eltern den Aufenthaltsort bestimmen von ihrem Kind dann: ‚Ja, meiner ist behindert, wir brauchen Stunden.‘ Ne? Und jetzt sind halt einfach nicht genug Sonderschulleute da, um das überhaupt abzudecken, ne? Und so gesehen ist es ja, mit Inklusion, ich sage mal, ist gut gemeint, ne? Aber ist so.“ (Fachkraft)

- **Auszüge, Bemerkungen und Bedenken zum Thema schulische Inklusion**

„Ja, also, meine persönliche Meinung zu Inklusion: Sie hätte schon vor tausend Jahren stattfinden müssen. Wir (...) zu 100 Prozent stehen wir da hinter der Inklusion, sofern denn die Bedingungen da sind. Und die sind im Moment bedauerlicherweise noch nicht da. Also, so gesehen ist es im Moment für viele Schulen, so erlebe ICH das, eine Zerreißprobe, dass sie Sachen leisten sollen, die sie nicht leisten KÖNNEN. Und da werden auch Elternhoffnungen enttäuscht, die fänden, es wäre schon so weit, und

dann völlig zerknirscht (...) sagen: ‚Nein, es geht DOCH noch gar nicht so.‘ Ne? (...) Wahrscheinlich man so absehbar noch fünf Jahre planen wird, dass irgendwie jetzt quasi inklusive Schritte beschlossen sind, die noch keine personale Grundlage haben und noch keine bauliche, wo jetzt ja erst die Gelder verhandelt werden, da 175 Millionen für fünf Jahre und, und, und, für Personal und Umbau landesweit. (...) Das sind ja Sachen, die so nicht hinhauen können, ne? Dass aber in etwa in fünf Jahren, wenn man es landesweit sieht, wahrscheinlich die Schülerzahlen wieder dann doch insgesamt sinken und dann entsprechend genug Sonderpädagogen (...) zur Verfügung stehen und diese Fördereinheiten dann in der Normalschule als Regelschule gemeinsam lernen, dann vergleichen zu können, ne? Und das Problem wird aber sein, dass (...) Schüler und Schülerinnen (...), und das ist auch meinerwegen so einem Verein wie ‚Eine Schule für alle, klar, die sprechen das auch so aus, dass es (...) so, sagen wir mal, (...) so um die 20 Prozent, die so ohne Weiteres nicht inkludierbar sind. Also, ich sage mal, auch aufgrund ökonomischer Überlegungen. (...) Denn ich KANN nicht an jeder Schule / Also, so ein Pool, das kann keiner BEZAHLEN, ne, das geht gar nicht. Also, das wäre so die eine Sache, warum es dann je nachdem ein bisschen schwer werden könnte. Das andere sind aber auch persönliche Verhaltensweisen von Kindern, die jetzt in dem Sinne, ja, ganz schön ans (Leiden?) kommen, in einer anderen Situation, ne? Oder schlechte Schüler, die, ja, die auch Ablehnung erfahren müssen. Also muss man vielleicht mit der Inklusion noch wesentlich tiefer unten anfangen, dass die Unterschiede gar nicht als Unterschiede ERLEBT werden, ne? Aber wie mache ich das denn konkret, ne? (unv.) Diabetes sowieso, und hier, und Magenkrebs. Habe ich dann an jeder Grundschule eine Krankenschwester und so weiter, ne? Das wäre durchaus nötig.“ (Fachkraft)

„Kann man auch nicht ambulant lösen, ne? Wir haben dann, was weiß ich, auch therapeutisch Versorgung, Kinder, die Schmerzpatienten sind, das (ist nicht?) immer morgens um neun, sondern das kommt und geht, das hängt von gewissen biodynamischen Faktoren ab, und man fragt sich auch, wie das gehen kann, ne? Also, sinnvoll wäre sicherlich, wenn (...) in einer Region (...) alle Schulen in einer Schulträgerschaft wären. (...) Wenn die ganze Ressource für einen Kreis mit der gesamten Schülerschaft in EINER Schulträgerschaft wäre, dann könnte man auch, sage ich mal, in einem System verhandeln, wie man die Unterstützung wo vor Ort organisiert.“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion darf keine Restschule hervorbringen.**

„Was unbedingt vermieden werden muss, dass es Restschulen gibt, in denen nur schwerstbehinderte Leute sind. Das ist die absolute Katastrophe. Ne, und deswegen wollten wir ja auch eben erreichen, dass Leute aus O9 die Möglichkeit haben, ihre Kinder in dem Bereich der Grundschule einzuschulen. (...) Und ich glaube, der Bedarf ist da, nicht?“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion darf nicht die Zurückstellungen von Kindern mit Behinderung oder drohender Behinderung forcieren.**

„Zum Beispiel werden Kinder zurückgestuft, die eigentlich das Alter und / (...) Also die sind behindert, diese Kinder, aber die hätten für mein Empfinden die Reife, in die Schule zu kommen, aber ich glaube, aufgrund der Tatsache, dass die Angst haben, es sind so viele, die in die Grundschule kommen, werden die erstmal zurückgestuft und kommen jetzt wieder ein Jahr in den Kindergarten, wo sie überhaupt nicht hingehören. Die sind zu groß, da kommen jetzt kleine Kinder dazu, da ist überhaupt kein Ansprechpartner mehr für diese Kinder.“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion darf nicht auf Kosten der Kinder mit Behinderung gehen.**

„Man dringt in Strukturen ein, die nicht willens sind, durchdrungen zu werden, wenn man es jetzt mal ganz klar so sagt.“ (Fachkraft)

„Also es ist schon also eine große allgemeine Verunsicherung, würde ich jetzt mal so sagen. Also ich hatte gestern erst noch ein Gespräch mit einem Herrn Doktor aus unserem SBZ und der sagte auch, weil ich so / Ich sage: „Ja, wie läuft es denn jetzt mit der Inklusion, wer macht denn jetzt was hier eigentlich und wer ist zuständig dafür?“ (...) Da sagt der: „Das brauche ich Ihnen jetzt gar nicht zu erzählen, weil es ist übermorgen wieder anders. UND jede Stadt macht das anders, jede Schule hat ihren eigenen Weg.“

(...) Also es gibt eigentlich überhaupt keine Sicherheit mehr. Weder für uns noch für die Eltern. Wir KÖNNEN gar nicht beraten, weil wir gar nicht wissen, was sollen wir denen eigentlich sagen. UND gilt das, was wir ihnen jetzt noch sagen, auch noch in einem halben Jahr.“ (Fachkraft)

B1 „Nein. Also das macht auch jede Stadt für sich anders. (...) Die O7 nehmen alles, was angemeldet wird von den Eltern. Und ich glaube, die (...) haben verschiedene Schulen, welche für [...] Kinder, welche für [...] Kinder.“ (Fachkraft)

B2: „Mit Schwerpunkten, aber dann ist es ja im Grunde auch wieder keine Inklusion. Also / Also das mixt sich nicht. Ich glaube auch nicht, dass sich ein Kind, Schule für Erziehungshilfen, ich glaube, das steht am Rande einer solchen Klasse. Das ist auch nicht inklusiv.“ (Fachkraft)

B1: „Nein.“

B2: „Also das kann einfach nicht funktionieren und das ist das Problem, was ich sehe.“

- **Beispielhafte Aussage für Informationsdefizite der Fachkräfte aufgrund des uneinheitlichen Umgangs mit Inklusion und der uneinheitlichen Umsetzung in den Bildungsinstitutionen, den Städten und Gemeinden**

„Das macht Zorn, finde ich. (...) Dass das wie immer nicht gut vorbereitet scheint. Konkret kann ich es ja nicht sagen, es ist ja immer nur das, was man so mitkriegt. Weil wir haben ja viele Aktionsfelder, auf denen wir uns da so bewegen müssen, ne. Und, ja, es macht mich, eigentlich macht es mich wütend und zornig, weil ich genau das sehe, dass nämlich die / dass beide Seiten zunächst mal den Bach runtergehen, dass das vielleicht im Endeffekt irgendwann eine gute Idee ist, das will ich überhaupt nicht bestreiten, weil ich finde, wir müssen das Miteinanderleben lernen. Das müssen wir lernen und dazu müssen wir eine Chance kriegen und wenn wir das nicht aufoktroiert kriegen, werden wir es auch alle nicht lernen wollen. So, denke ich. Die Frage ist, wie das abläuft und die Frage ist, ob da jetzt erstmal (...) so viele Kinder darunter zu leiden haben, ob das eine sinnvolle Geschichte ist. Und das mag ich sehr schwer bezweifeln, dass es SO, wie es jetzt läuft, gut ist.“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion als eine Chance für die Schullandschaft**

„Insgesamt finde ich, oder gerade auf Schule bez / Gesellschaft sowieso, aber auf Schule bezogen finde ich es superspannend und super wichtig! Und finde diese Entwicklung hervorragend! (...) Ich glaube (nicht?), dass das noch lange dauert, bis sich das wirklich auch erfüllt, dass alle mit der Situation gut leben können. Dass erstens mal die Kinder weiterhin gut versorgt sind, dass die Kolleginnen vor Ort nicht mit ganz viel Bauchschmerzen abends ins Bett gehen müssen und morgens mit Kopfschmerzen aufstehen. Ja. Und dass Schule sich auch verändert, das fände ich schon richtig, richtig gut.“ (Fachkraft)

- **Ämterzuständigkeiten als große Herausforderung in Zeiten der schulischen Inklusion**

„Für uns ist das im Moment ziemlich viel Stress, weil sich viele Dinge noch nicht SO ergeben haben, wie das für die Kinder gut WÄRE, aber den ANSPRUCH gibt es ja schon. Und jetzt können wir den nicht immer in allen Fällen so zufriedenstellend erle / befriedigen. Das geht halt nicht. Aber da haben wir eigentlich überall dieselbe Situation. Die Förderschulen können es alleine nicht schaffen. Die Grundschulen können es alleine nicht schaffen und die weiterführenden Schulen AUCH nicht. Wir brauchen ALLE miteinander Beratung und sind schon auch positiv vernetzt. DAS ist schon gut. Was im Moment das GRÖßERE Problem ist, das sind die Zuständigkeiten von ANDEREN Ämtern. Schulen untereinander können sich (...) Kinder übermitteln, können sich Kinder überweisen. Können miteinander kooperieren. Schwieriger ist es, wenn wir zum Beispiel die Hilfe vom JUGENDAMT brauchen, weil die haben ganz andere gesetzliche Vorgaben, die haben einen anderen Träger, die sind nicht weisungs / (...) die nehmen keine Weisungen vom Schulamt an. Das Schulamt ist aber UNS GEGENÜBER weisungsberechtigt und DA gibt es dann schon mal Schwierigkeiten. Weil da eben einfach andere Intentionen sind. (...) Da gibt es dann schon mal Schwierigkeiten, dass WIR meinen, das müsste doch jetzt für das Kind so geregelt werden, das Jugendamt

sagt aber: ‚Öh, nein, können wir nicht.‘ (...) Aber innerhalb der Schulen gibt es wenig Differenzen, ja. Da sind wir alle auf der Suche eben dem Kind orientiert.“ (Fachkraft)

Zusammenfassung der allgemeinen Auseinandersetzung zum Thema Inklusion aus Sicht der Fachkräfte

Wie gezeigt werden konnte, setzen sich die Fachkräfte mit dem Thema Inklusion allgemein sehr intensiv auseinander. Dabei liegt der Fokus ausschließlich auf der schulischen Inklusion, was daran liegen könnte, dass beinahe alle Fachkräfte mit diesem Bereich innerhalb ihres Arbeitsumfeldes konfrontiert sind. Die Grundhaltung bezüglich schulischer Inklusion kann zunächst als positiv festgehalten werden. Fast alle Fachkräfte befürworten schulische Inklusion als Grundidee.

Bezüglich der Rahmenbedingungen haben die Fachkräfte viele Hinweise, wie schulische Inklusion aussehen müsste:

- Schulische Inklusion müsste bedeuten, dass sich die Förderschule für alle SchülerInnen öffnen können müsste.
- Konsequente schulische Inklusion würde bedeuten: Alle Schulen sind allgemeine Schulen.
- Schulische Inklusion bedeutet Wohnortnähe.
- Schulische Inklusion muss interdisziplinär sein.
- Schulische Inklusion braucht ExpertInnen (z. B. zur Kooperation).
- Schulische Inklusion braucht Fördermöglichkeiten und sonderpädagogische Unterstützung.

Hinsichtlich der aktuellen Entwicklungen gibt es seitens der Fachkräfte viele Bedenken und Appelle:

- Schulische Inklusion birgt die Gefahr, dass die Fachlichkeit der Sonderpädagogen verloren geht. Das darf nicht passieren.
- Schulische Inklusion darf keine Sparmaßnahme sein.
- Schulische Inklusion darf nicht zu einem Anstieg der diagnostizierten Förderbedarfe führen, damit die Kinder aufgrund der aktuellen Rechtslage die Möglichkeit bekommen, Förderangebote zu erhalten.
- Schulische Inklusion darf keine Restschule hervorbringen.
- Schulische Inklusion darf nicht die Zurückstellungen von Kindern mit Behinderung oder drohender Behinderung forcieren.
- Schulische Inklusion darf nicht auf Kosten der Kinder mit Behinderung gehen.

Bezogen auf die aktuellen Abläufe stellt auch die Ämterzuständigkeit eine große Herausforderung für viele Einrichtungen dar.

4.3.5.2 Inklusion im Kontext von Bildungsberatung

Nach dem ersten Überblick über die allgemeine Wahrnehmung von Fachkräften bezogen auf das Thema Inklusion soll in einem weiteren Schritt nach deren subjektiven Ansichten im Kontext von Bildungsberatung gefragt werden. Es soll erhoben werden, wie Fachkräfte sich in der Beratung dem Themenkomplex Inklusion nähern und wie sie sich in der Bildungsberatung positionieren.

Folgende inhaltliche Ausrichtungen und Hinweise bezüglich inklusiver Themen im Kontext von Bildungsberatung wurden erhoben:

- **Anspruch der Neutralität bezüglich der Bildungsberatung der Kinder bei gleichzeitig klarem Verweis auf den Förderbedarf**

„Nein, sondern wir sagen so: Wenn Ihr Kind diesen und diesen Förderbedarf hat, dann kann das sinnvoll sein, dass Sie sich die Schule mal anschauen. Und gleichzeitig gucken Sie sich auch das Angebot im gemeinsamen Unterricht an, beziehungsweise im gemeinsamen Lernen an, weil das Kind, was zum Beispiel einfach nicht so lange sitzt und immer wegrennt oder einen Stift nicht ordentlich halten kann, das BRAUCHT einfach eine bestimmte Form von Förderung. Und die wird auch festgestellt. Und das machen WIR, und da gibt es eine bestimmte Routine, und die erklären wir Ihnen, wie das geht.“ (Fachkraft)

„Klassische Schwierigkeiten eigentlich nicht. Die sind immer SEHR unterschiedlich. Die größte Problematik haben wir mit Eltern, (...) die eine andere Auffassung von den weiteren Möglichkeiten des Kindes haben. Das Kind ist bei uns in der Regelschule mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Wir sagen am Ende der Grundschulzeit: ‚Das Kind hat den sonderpädagogischen Förderbereich-Bedarf IMMER NOCH. Wir können jetzt nicht empfehlen, schickt das Kind zu IRGENDEINER weiterführenden Schule, wenn der sonderpädagogische Förderbedarf da NICHT gegeben ist, dann kann das Kind da nicht hin.‘ Das ist dann vielleicht UNSERE Meinung. Die Eltern wollen das aber nicht, wollen eine ganz bestimmte weiterführende Schule. Die HAT aber die Möglichkeit nicht und wollen VON UNS dann eine Begutachtung des Kindes dahingehend, dass das Kind den sonderpädagogischen Förderbedarf nicht mehr HAT. (...) Dann haben wir ein Dilemma. (...) Ansonsten, wenn die Eltern bestimmte Vorstellungen von ihrem Kind haben, versuchen wir schon, uns mit denen zusammzusetzen und DAS zu finden, was für das Kind am passendsten ist. MEISTENS wollen die Eltern ja auch, dass es für das KIND passt. Ganz selten haben die Eltern solche Vorstellungen, die sich vom Kind loslösen.“ (Fachkraft)

„Also ich glaube, was vielen Eltern, was klarer sein muss, ist zum Beispiel: (...) „Was bedeutet das, wenn mein Kind in einen gemeinsamen Unterricht geht?“ Viele haben die Vorstellung, (...), da ist eigenständig die Klasse verkleinert und es gibt noch einen Sonderpädagogen dazu, der mein Kind immer begleitet. Dass das aber de facto nur vier Stunden pro Woche sind und die restlichen vielen, vielen Stunden dieses Kind alleine ist, das ist, glaube ich, also die Rahmenbedingungen an Schulen ist, glaube ich, vielen Eltern nicht klar. Und was da realistisch ist. Ne? Eine Vorstellung zu haben, wie groß sind die Klassen, wer begleitet mein Kind, was muss mein Kind alles alleine bewerkstelligen? (...) Das ist eben auch Teil von Inklusion, zu sagen, jeder muss da mitmachen und es gibt eine bestimmte Mindestanforderung, die alle Kinder leisten können müssen, damit es überhaupt funktioniert. [...] Und welche Unterstützungsmög-

lichkeiten gibt es womöglich. Ne, das ist dann und an welchen Stellen. (...) Was muss mein Kind tatsächlich können, damit es überhaupt das leisten kann? Entweder in Regelschule oder im gemeinsamen Unterricht. Und ich glaube, DAS muss noch mal deutlicher sein und gemacht werden (...). (Fachkraft)

- **Bildungsberatung mit deutlicher Tendenz zur schulischen Inklusion**

„Das ist schon schwierig. Die Eltern haben ja immer so einen Wunsch, das Beste für ihr Kind zu wollen. Das ist eigentlich ja das Normale, und dieses Beste für MEIN Kind kann dabei (...) unterschiedlich sein. Wenn ich mein Kind begleite, kann es sein, dass sich herausstellt, was ich GERADE gedacht habe, was das Beste für mein Kind ist, ist vielleicht morgen was anderes. Und sich dann von bestimmten Vorstellungen zu verabschieden, ist schon schwer. Und für die Eltern, die ihr Kind aber wirklich lieb haben, die beobachten das ja. Die sehen ja im Laufe der Zeit, wie schwierig ihr Kind DAMIT LEBT, mit diesen Erwartungen. Das Kind spürt die, kriegt die vielleicht auch mitgeteilt, hat sie auch SELBER und wenn man dann merkt, diese Erwartungen sind für mich einfach zu hoch gehängt, dann ist das für das KIND ein schwieriger Prozess und die Eltern, die ihr Kind beobachten und liebend begleiten, auch. Dann will man natürlich erst noch versuchen, alles mögliche andere (...) auszuschöpfen, noch EBEN was zu machen, damit das Kind NICHT (...) Förderschulkind wird. Förderschule hat im Moment immer noch diesen: [...] 'Ach, nein, Förderschule ist was Negatives.' Hat immer noch den Touch: 'abgeschrieben, abgestempelt, eine Chance weniger'. Und das ist für Eltern schon sehr schwer. Wenn es eben geht, versuchen wir ja auch mal Regelschulen zu finden, wo die Kinder weitergefördert werden können. Es gibt ja kein Kind, das ÜBERALL gefördert werden muss. Kinder haben ihre Bereiche, in denen sie BESONDERS gefördert werden müssen, aber es gibt ja auch Bereiche, da laufen die Kinder einfach so mit. Und dann versucht man eine Schule zu finden, die das auffangen kann, eben nur die Bereiche, die auch NÖTIG sind und die dann eben fördert. Es gibt ja inzwischen immer mehr Schulen, wo das machbar ist.“ (Fachkraft)

- **Inklusion als Prozess, der differenziert und mit Blick auf die individuellen Bedarfe betrachtet werden muss**

„Generell glaube ich, dass das WICHTIG ist, Inklusion, dass sie auch sein MUSS. Ich glaube aber, dass SO wie es JETZT angegangen wird, es zu, also zum Scheitern kommen wird, weil es nicht adäquat ist. Also ich bin schon dabei, dass es Menschen mit Behinderungen gibt, die man wirklich in das normale Leben reinbringen kann, ich glaube aber auch, dass es Menschen mit Behinderungen gibt, die SOLCHE großen Behinderungen haben, dass man weder dem MENSCHEN mit dieser Behinderung gerecht wird – weil das macht auch kein gutes GEFÜHL, wenn man in einer Gruppe ist und immer das Gefühl hat, man ist das letzte Rad am Wagen. UND man eben auch dem anderen Kreis dann nicht gerecht wird, weil die MERKEN, dass das nicht so geht.

Und deswegen glaube ich, dass Inklusion, JA, aber dass es differenzierter betrieben werden muss. Dass es SEHR, sehr viel differenzierter betrieben werden muss wie jetzt irgendwie mit einem Holzhammer, einmal alles durch und wir inkludieren. Das wird NICHT so sein! Und es ist auch ein Entwicklungsprozess, der den sogenannten GESUNDEN Menschen sehr viel abverlangt, und was ein Prozess sein muss, was man nicht überstülpen kann. Nicht nur, weil jede U-Bahn jetzt eine Hochbahn ist, macht das das Leben leichter, wenn deswegen trotzdem die Gesunden alle in die Bahn springen, und der Behinderte kommt nicht rein. Dann fährt die Bahn auch auf dem HOCHBAHN-DING noch weg! Ja. Und der guckt hinterher. Also es muss ein anderer (unv.) Prozess sein.“ (Fachkraft)

„Und wie können wir da gegenseitig von profitieren? Und für welche Kinder ist es überhaupt sinnvoll? Es gibt so eine große Gruppe von Kindern, für die das nach wie vor sinnvoll ist, eben in kleinen Förderklassen zu sein, und ist nicht eher eine Idee, das parallel laufen zu lassen? Sozusagen es gibt eben vielleicht getrennten Unterricht, aber es gibt viele gemeinsame Aktivitäten zusammen, es gibt gemeinsamen Musikunterricht und gemeinsamen Kunstunterricht und gemeinsamen Sportunterricht. Aber warum muss man gerade Dinge wie lesen, schreiben, rechnen erzwingen, dass das gemeinsam funktionieren soll?“ (Fachkraft)

- **Hinweis auf die untergeordnete Rolle der Inklusion im allgemeinen schulischen Bildungswesen und dadurch resultierende Schwierigkeiten für deren Umsetzung**
- **Hinweis auf die Notwendigkeit struktureller Veränderungen seitens der Schulträger und vom Schulamt als Voraussetzungen für gelingende Inklusion**

„Das zweite Feld ist, das darf man nicht unterschätzen: Wir sind nicht wichtig genug. Also wir (...) denken wir natürlich, (unv.) wir sind total wichtig, weil wir haben die Kinder, und die sollen total gut gefördert werden. Aus der Sicht einer Hauptschule mit 500 Schülern, wenn da mal ein so ein geistig Behinderter kommt, die haben ganz andere Probleme. Und die sehen diese Wichtigkeit nicht. (...) Die haben einfach ganz viele andere Themen. Und warum sollen die jetzt ausgerechnet das als Thema wählen. Weil die kriegen ständig Themen reingeschoben, die alle höchste Priorität haben. Da ist das nicht wichtig genug. (...) Und gerade, wenn Sie in einer Schule sind mit Existenznot zum Beispiel, Hauptschule, oder mit ständig sich wechselnden, völlig chaotischen Entwicklungsformen, G8, G9 oder doch G8. (UGS?), in welcher Form auch immer, mit Kooperationspartnern und ohne Kooperationspartner. Mies geplant, schlecht vermittelt, (...) katastrophal umgesetzt. Und dann kommt auch noch die Inklusion. Das ist nicht wichtig genug. Da sehen Sie den Wald vor lauter Bäumen nicht. Das ist so der zweite Bereich. Und den dritten (...) es ist so, dass / So was muss natürlich jetzt auch strukturell gewollt sein von den Schulträgern und vom Schulamt.“ (Fachkraft)

- **Hinweis auf fehlende Inklusionsgrundlagen**

„Und auch, wie jetzt im Fall von O1 laut kräht: ‚Wir wollen Inklusion‘, aber eigentlich keine Ahnung hat, was das eigentlich ist.“ (Fachkraft)

„Ich glaube, dass wirklich von stadtpolitischer Seite es ganz, ganz wichtig ist, dass Inklusion erstens verstanden und zweitens auch ernst genommen wird. Und das fängt an beim integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplan. Der muss wirklich gemeinsam erarbeitet und erstellt werden. Und nicht wieder additiv. Das wäre zum Beispiel das Erste. Wer das additiv macht, macht schon einen großen Fehler. Das Zweite ist, dass ich finde, von der Dezernentenebene müssten DIEjenigen, die es jetzt schon tun, auch ernst genommen werden. Weil es gibt ein Bildungsbüro, und das Bildungsbüro muss weiter geSTÄRKT werden.“ (Fachkraft)

„Frei von der Leber denke ich, (...) das Kind braucht einen anderen Namen. Das ist jetzt in aller Munde und alle springen da drauf wie, frei von der Leber, wie bekloppt, (...) stampfen jetzt das aus dem Boden, was weder Hand noch Fuß hat, was NICHT finanziert werden kann. (...) Und das ist eigentlich das, was wir schon so ewig lange machen. Und das ist so schade, weil (...) das, was wir schon so lange machen, hat ja / Wir haben so viel Berufserfahrung und das wird jetzt / Irgendwann vielleicht bewahrt werden das alles und der gute Ruf oder unsere Berufserfahrung lebt weiter und wird mitgegeben. Aber letztendlich wird das alles in einen Topf geschmissen – und das ist es nicht, weil es eben tatsächlich um Haltung geht und ich habe immer das Gefühl, es wird in einer rasenden Geschwindigkeit was erzwungen, was man nicht erzwingen kann.“ (Fachkraft)

- **Entscheidungsabläufe durch Fachkräfteauftrag, ggf. auch ohne Beachtung des konkreten Elternwunsches**

„Also, DA finde ich, das Problem ist ja oft, Sie können noch so flott sein und so erfahren: Wenn die Rahmenbedingungen schwierig sind, gerade in diese Wechselsituation, dann müssen Sie manchmal die Version / die zweitbeste oder drittbeste Lösung wählen, WEIL es einfach keine besserer Lösung gibt. Und das haben Sie zum Beispiel bei dem Zuteilen. Weil sich die Rahmenbedingungen gegenseitig ausschließen. Sie können NICHT / im Sekundarbereich ist das viel so. Im Sekundarbereich können Sie nicht Kinder einfach irgendwo hinstopfen, auch wenn die Eltern sich das wünschen, weil es vielleicht auch wohnortnah ist, für das Gesetz. Sie haben aber DEFINITIV das Gefühl in Verantwortung den Kindern gegenüber, das GEHT einfach schief. Das WIRD nicht klappen. Die Schulen können das nicht, und die will das vielleicht auch nicht, aber wenn die Eltern / steht zwar im Gesetz, die Eltern können sich das aussuchen, können sie auch, aber es funktioniert einfach nicht. Und dann sagen Sie natürlich: ‚Gut, dann nehmen wir was anderes.‘ Dann haben Sie die Situation, dass eine Schule (...), die dann das, die ist zwar (unv.), und Sie haben zwei schöne Ziele, die – zielgleich kann

das eine, und das zielfferent kann das eine im Sekundarbereich besonders gut. Die anderen nicht, die haben da jetzt nicht so die Erfahrung, die magst du ihn haben. Nur, irgendwann sind die natürlich VOLL. (...) Da können Sie nicht ohne Ende. Das wäre dann verantwortungsvoll, zu sagen: ‚Die Schule kann das an/, da schieben wir sie alle rein.‘ Das GEHT aber nicht. Da müssen Sie überlegen. Wer darf, wer kann da reingehen, und wer / nach welchen Kriterien? Wie vermitteln Sie das? Da ist wieder ein A. DIE Arbeit möchte ich nicht machen. Und dann haben Sie von der Elternseite natürlich die Klagen. Zu Recht. Aber wie wollen Sie es machen?“ (Fachkraft)

- **Hinweis auf mangelhafte Bildungsberatung aufgrund mangelhafter Informationslage**

„In JEDEM Entwicklungsprozess gibt es immer auch Probleme zwischen den beteiligten Situationen. Die sind aber nicht GELÖST. So. Da, glaube ich, das kriegen Sie / Sie müssen, wenn Sie gut beraten, müssen Sie gute Lösungen haben.“ (Fachkraft)

„Ja. Wobei, es wäre natürlich schön, wenn man informiert, dass man auch was HAT. Und Sie haben ja immer das, einmal diese, wenn Sie Transparenz haben, müssen Sie ja auch einen Inhalt in der schwarzen Kiste haben. Und wenn da kein Inhalt IST, was wollen Sie dann vermitteln?“ (Fachkraft)

„Ja, ich denke, dieses / Also / (...) Nein, von vorne. (...) Es muss ja irgendwann ein Anfang gemacht werden, um irgendwie (...) das Ganze zusammenzubringen. Den Grundgedanken finde ich ganz hervorragend, aber die Informationspolitik ist mega dünn, ist also absolut ÜBERHAUPT nicht ausreichend.“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion ja, aber nur mit entsprechenden Voraussetzungen**

„Nicht? Und dann kommt / also dann nehmen wir die drei zusätzlich mit irgendwie erhöhtem Förderbedarf und da kommt ein Sonderpädagoge für acht Stunden die Woche zusätzlich in die Klasse. Da packe ich mir an den Kopf. Und denke, das wird scheitern. Und es wäre so schlimm, wenn es scheitert. Also, das ist so das. Dann es lieber erst gar nicht tun. Also (...) weil, wie gesagt, die Idee ist ja, die ist gut. Und ich glaube, das ist auch umsetzbar. Also ich sehe das gar nicht als so unmöglich, aber man muss die entsprechenden Voraussetzungen schaffen und ich glaube, die werden nicht in einem ausreichenden Maß geschaffen. Glaube ich nicht.“ (Fachkraft)

- **Schulische Inklusion als notwendigerweise langsamer Prozess**

B1: „Ich nehme ihn jetzt, wenn ich so spontan antworte, einfach als sehr ZWIEgespalten wahr. Einerseits ist es so, dass es wichtig ist und auf den Weg gebracht wird, und das passiert hier (...) auch. Andererseits läuft es natürlich LANGSAM, was auch SINN macht, dass es langsam läuft, damit es überhaupt funktionieren kann, [...] aber (...) das passt nicht ganz zusammen. Aber es GEHT nicht anders. Also, das ist nicht so, dass man da was ändern kann. Also, es bedarf einer gewissen Zeit und ich

sage immer, ich weiß gar nicht, ob ich das jemals erleben werde und so alt bin ich jetzt noch nicht, ich bin auch nicht jung, aber, so, ich arbeite bestimmt noch zwanzig Jahre (...) mindestens und glaube NICHT, dass ich das noch erleben werde, dass wirklich alle Schulen (...) gemeinsames Lernen extra so anbieten werden und geschweige denn von einer inklusiven Schullandschaft geredet werden kann. Das finde ich einerseits sehr schade, weil ich mir wünschen würde, dass es (schnippt mit den Fingern), plöpp, morgen so ist. (...) Aber es GEHT auch nicht. Also, man sieht auch in der täglichen Arbeit, dass es ein UNDING wäre. Also, wenn die Dinge zu schnell entschieden werden, sieht man, dass es nicht sinnvoll ist. Dass es dann scheitert, (...) an den Leuten, an den (...) Barrieren im Kopf, an irgendwelchen Dingen. Deswegen ist es so ein bisschen, eigentlich will man es ganz schnell, aber es GEHT auch nicht schnell. Es MUSS langsam gehen. (...) So.“ (Fachkraft)

B2: „Das sehe ich ähnlich, ja. (...) Ja, man kann sich halt damit aufhalten zu sagen: ‚Oah, dreigliedriges Schulsystem, das ist auch nicht inklusiv. Da muss man halt gucken.‘ Und das bedarf aber auch Zeit. Man kann ja jetzt nicht sagen, so, alles wird abgeschafft, (lachend) (unv.) jetzt machen wir nur noch Gesamtschule und das ab nächstes Schuljahr. Das geht ja gar nicht. Wie soll denn das funktionieren? Und es braucht halt Zeit, aber, ja, ich finde halt immer, man muss gucken, jeder Anfang ist schwer und es bringt nichts, immer nur rumzujammern. Ich finde immer so schön dieser Spruch, da kam einer, der wusste es nicht, dass es (lachend) (unv.) und hat es einfach gemacht. Und, ja, da muss man halt jetzt das Beste daraus machen. Man darf die Kinder nicht aus dem Fokus verlieren. Ich finde, darum geht es, es geht um die Kinder, dass jedes Kind GERNE morgens zur Schule geht und wenn es nicht gerne geht, ob behindert oder nicht, dann überlegen wir gemeinsam, woran liegt das, was können wir machen, dass das Kind wieder gerne kommt. Und das ist eigentlich für mich so das Wichtigste. Und dann ist EGAL, (...) ob das beeinträchtigt ist oder nicht und ich finde, jeder Lehrer, das sollte unser Aufgabenziel sein, dass unsere Kinder GERNE kommen. Dass man mal einen schlechten Tag hat und mal schlecht drauf ist, keine Frage, aber alle sollen gern zur Schule gehen. (...) Und das, ja, Gejammer finde ich halt so unproduktiv.“ (Fachkraft)

- **Inklusion als Haltung**

„Nein. Ich sage ja, (lachend) wir arbeiten von Anfang an inklusiv. So, das ist, wir sind ja hier im Rheinischen und dann sagen wir: ‚Jeder Jeck ist anders und das ist gut so! Und jeder Jeck braucht den anderen und gemeinschaftlich sind wir stark, und wir ergänzen uns prima.‘ (...) Ich weiß natürlich um die Wortdeutungen Integration und Inklusion, halte das aber für, ja, ich weiß nicht, Wortklauberei, glaube ich. Ich meine, vielleicht mag sich langfristig dadurch etwas in den Köpfen ändern, das kann ja sein. Ich habe nicht das Gefühl, dass (...) wir hier im Haus seitdem anders arbeiten, das ist mit Sicherheit nicht der Fall. Einfach WEIL wir von Anfang an so arbeiten.“ (Fachkraft)

- **Inklusion als ein bisher unwesentliches Thema im Kontext von Bildungsberatung**

„Ich habe wirklich, ich habe es noch nicht mitbekommen. Es kann sein, das Thema Inklusion ist ja noch relativ neu, (...) dass sich das noch entwickeln wird, dass es möglicherweise noch Eltern gibt, die irgendwann sagen: ‚Mensch, prima! Jetzt kann ich auch die Grundschule vor Ort nutzen - endlich!‘ ODER Eltern, die sagen: ‚Ja, jetzt kann mein Kind auf eine Regelschule, das soll nicht auf die (Klötzchen?)-Schule, ne. Entschuldigung für den Ausdruck, aber um / So. Kann sein, noch haben wir es nicht.“
(Fachkraft)

Zusammenfassung der inhaltlichen Ausrichtung bezüglich inklusiver Themen im Kontext von Bildungsberatung

Wie die Beispiele belegen, zeigt sich eine große Vielzahl an subjektiven Ansichten zum Thema Inklusion – nicht nur, aber auch in Bezug auf Bildungsberatung. Die Fachkräfte schildern ihre Sicht auf das Thema Inklusion jeweils aus ihrer fachlichen Perspektive sowie aus den sie umgebenden inklusiven Strukturen heraus. Konkret auf Bildungsberatung bezogen zeigt sich, dass es den Anspruch einer neutralen Bildungsberatung bei gleichzeitig klaren Verweisen auf den Förderbedarf des jeweiligen Kindes ebenso gibt wie eine ganz klare Befürwortung einer inklusiven Beschulung. Gegen eine inklusive Bildungslaufbahn spricht sich keine Fachkraft aus. Eine Fachkraft verweist darauf, dass inklusive Strukturen in ihrem Umfeld derzeit noch keine Rolle spielen.

Es gibt Fachkräfte, die Inklusion befürworten, die derzeitige Umsetzung jedoch für nicht geeignet halten. Weitere Beispiele zeigen, dass Fachkräfte den Prozess der schulischen Inklusion sehr viel differenzierter sehen mit einem sorgenden Blick auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass Fachkräfte je nach Wahrnehmung der Situation individueller sehr unterschiedlich beraten.

In einigen wenigen Fällen gibt es einen klaren Beratungsauftrag von Seiten der Institution. Dann wird, wie ein Beispiel zeigt, im Sinne des Kindes entschieden, gegebenenfalls auch ohne den Elternwunsch primär beachten zu können und zwar aufgrund der gegebenen Rahmenbedingungen.

Abschließend sei hier noch auf die Beispiele verwiesen, die das Thema der schulischen Inklusion und die Schwierigkeiten in der Umsetzung von der Metaebene beleuchten. Sie verweisen auf folgende Umstände, die für Bildungsberatung insofern relevant sind, als sie eine gelingende Beratung erschweren:

- Schulische Inklusion spielt für viele allgemeinbildende Schulen aufgrund mannigfaltiger Gründe häufig eine untergeordnete Rolle.
- Die Notwendigkeit struktureller Veränderungen liegt in der Hand der Schulträger und des Schulamtes.
- Es herrscht ein großer Mangel an Grundlagenwissen über (schulische) Inklusion.

Wie in diesen Ausführungen ersichtlich wurde, wird Bildungsberatung zum Thema Inklusion inhaltlich zu großen Teilen individuell und subjektiv ausgerichtet, je nach Erfahrungen, Meinungen, Vorkennt-

nissen, (beruflichem) Umfeld u. a. m. der beratenden Fachkräfte. Eine einheitliche und objektive Bildungsberatung hinsichtlich des Themas der schulischen Inklusion kann nur dann gewährleistet werden, wenn es für bildungsberatende Fachkräfte ein geeignetes Konzept gäbe. Dieses Konzept müsste neben relevantem Grundlagenwissen zum Themenbereich (schulischer) Inklusion die Erfassung der bestehenden (vor-)schulischen inklusiven wie nichtinkluisiven Bildungseinrichtungsstrukturen der jeweiligen Umgebung enthalten. Bei der inhaltlichen Konzeption zum Thema (schulischer) Inklusion müsste insbesondere darauf geachtet werden, dass Fachkräfte hinsichtlich der inklusiven Beratungsbedarfe von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung informiert und geschult werden.

4.3.5.3 Eltern und Inklusion

Um die Sicht von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung auf das Thema (schulische) Inklusion zu erheben, wurden diese nach ihren diesbezüglichen Beratungserfahrungen und ihren subjektiven Einstellungen gefragt.

Erfahrungen zum Thema Beratung und Inklusion

- **Keine Bildungsberatung zum Thema schulische Inklusion**

„Aber das ist halt in DEM Kindergarten schon eher auch runtergeredet worden. Weil da muss man auch ganz klar sagen, die hatten als behinderte Kinder hatten die auch, zum Beispiel vor uns in der Gruppe war ein Kind mit Herzfehler. (Okay?). Also, wenn Sie dann so eine Einrichtung haben, wo Sie quasi das schlimmste Kind haben, da spricht Sie keiner (lachend) auf Inklusion an. Also, das war wirklich so der Hauch der Erleichterung, der durch die Einrichtung zog, als klar war, dass T1 selbstVERSTÄNDLICH in die Förderschule kommt, weil es konnte sich keiner was anderes vorstellen.“ (Eltern)

„Nee, als Lehrerin ja als Mutter eigentlich, nee, wüsste ich nicht, dass ich so / Also, klar, also bei den weiterführenden Schulen, da werden ja schon dann / Aber da werden natürlich / Aber da sollen ja auf keinen Fall konkrete Schulen dürfen da eigentlich genannt werden. Aber das ist ja wirklich nur so eine Schulformempfehlung. Da WIRD man informiert, aber so, wenn ich jetzt so bis zum dritten Schuljahr, wenn ich so sehe nur als MUTTER, nee, wenn ich mich da nicht so wirklich drum kümmere und Augen auf, Ohren auf“. (Eltern)

„Nein. Man hört das zwar auch immer mal wieder in den Medien auch, ne, aber Thema Inklusion hier ist / Also, jetzt speziell an der Schule zum Beispiel ist an für sich keines.“ (Eltern)

I: „Sind Sie da irgendwie (...) zur Inklusion beraten worden? Zur Idee der Inklusion, welche Möglichkeiten /“

B: „Nein. Nie. (...)“ (Eltern)

„Ja. Nee, also so jetzt über diese Inklusionsmöglichkeiten / Ich HABE auch das Gefühl, hier in O1 ist man da auch gar nicht so scharf drauf. Also ist meine persönliche Meinung. Ich habe ja ein bisschen das Gefühl, die sind also froh um alles, was sie ablehnen können. Und das ist ja auch hier rigoros so. Wenn die jetzt zehn Anmeldungen haben, ich sage jetzt einfach mal fünfte Klasse Gesamtschule, es gibt vier Plätze, sage ich mal. Ja? (...) Und die haben zehn Anmeldungen, werden sechs abgelehnt. Fertig. Hat sich die Sache erledigt. Wonach das ausgesucht wird, weiß kein Mensch.“ (Eltern)

- **Positive Bildungsberatung zum Thema schulische Inklusion**

„Aus der Frühförderung kam ja eher dieser Ansatz: ‚Versuchen Sie mal, sie schafft das in der Inklusion.‘“ (Eltern)

- **Hinweis auf zu wenig Personal für Bildungsberatung zum Thema schulische Inklusion**

„Ja, also ich bin sehr gespannt, wie sich das Thema Inklusion entwickeln wird, aber es bräuchte viel mehr Menschen, die sich einmal um eine Beratung von diesen Eltern kümmern. Emotional aber auch beraterisch, was sie machen können, welche Möglichkeiten wir haben.“ (Eltern)

Die Eltern äußern sich hinsichtlich Bildungsberatung zum Thema inklusiver Beschulung eher zurückhaltend. Die meisten haben keine explizite Beratung zu diesem Themenkomplex bekommen; für einige war, wie auch die weiteren Beispiele zeigen, das Thema inklusive Beschulung in Bezug auf ihr Kind keine Option und daher auch kaum oder kein Beratungsinhalt. Es kann jedoch grundsätzlich ein hohes Beratungsdesiderat in Bezug auf inklusive Themen festgehalten werden.

Subjektive Ansichten zum Thema Inklusion

- **Ambivalente Sicht auf schulische Inklusion und Sorge vor einer „Resteschule“**

„Ja, auf der anderen Seite muss ich sagen, gehöre ich auch zu denen, die Inklusion für ALLE natürlich auch sehr ambivalent sehen. Bei uns macht halt immer so die Runde das Thema Resteschule. (Sie?) sind dann der Rest, der nicht inklusiv geschult werden kann, weil die Autisten, wenn sie nicht hochbegabt sind, die sind meistens sozial auffällig und in der Regelschule, ist das schon SCHWIERIG mit so herausfordernden Verhaltensweisen.“ (Eltern)

„Dass man einfach Sorge hat, dass Inklusion natürlich auch heißt, dass am Ende eine gewisse Personengruppe eben überbleibt.“ (Eltern)

„Wie gesagt, das ist eher auch so die relativ konkrete Angst zum Beispiel, dass an unserer Schule schon Lehrer abgeordnet werden in die Inklusion. Und diese Abordnungen sorgen dafür, dass unsere Klassenlehrerin halt, weil die Teilzeit auch ist, statt vier Tagen nur DREI Tage in unserer Klasse ist. Sie können sich vorstellen, wie ich das finde. Nicht witzig. Vor allem nicht mit einem Kind, das Kontinuität braucht, immer alles schön gleich, einen (lachend) Ansprechpartner zum lieb haben und da ist jetzt ja auch Fluktuation zunehmend vorprogrammiert. Und ich bin nicht bereit, das als Vorbereitung auf die Welt zu sehen, sondern möchte natürlich noch, dass sie möglichst viel auch an Fähigkeiten erwirbt in dieser Zeit an der Schule. DA ist natürlich dann jetzt (eine?) Abordnung ein Störfaktor, der schon sehr relevant ist. Außerdem sehe ich parallel, dass mit der fünften Klasse VIELE Kinder aus dem GU beziehungsweise der beginnenden Inklusion an unsere Schule zurückgeführt worden sind. Weil eben so ein durchschnittlich begabter männlicher Downy es dann, ja, in welcher Schulform denn bitte schafft, wenn ich auch noch die Hauptschule abschaffe. Na hurra!“ (Eltern)

- **Ambivalente Erfahrungen mit schulischer Inklusion**

„Also, hm, schwierig. Und die andere Sache ist, die Schüler, die jetzt zurückkommen, wenn man sich mit den Eltern unterhält, dann war das halt AUCH nicht alles Gold, was glänzt. Das ist halt schon auch schwierig. Sie haben alle mindestens ambivalente Erfahrungen gemacht. Und da ist ‚Mein Kind wird nicht von den anderen Kindern auf Geburtstage eingeladen‘ noch die harmloseste Sache. Das ist halt häufig dann (schon fast wie?) eine Ausgrenzung da, so ein Kind findet schwieriger Freunde. Und das ist auch so eine Kindergartenerfahrung.“ (Eltern)

- **Ansichten bezogen auf schulische Inklusion mit dem Schwerpunkt „Öffnung der Förderschulen“**

„Meine Sichtweise zu dem Thema ist, dass ich mir wünschen würde, dass alle Kinder, die das geistig gut auf die Reihe kriegen, unbedingt in die Inklusion sollten. Also INSBESONDERE der komplette Bereich Körperbehinderung. Ist eigentlich eine Schande, dass wir da heute noch überhaupt darüber reden, ob und wie denn da Inklusion stattzufinden hat. Das habe ich auch bei den Gehörlosen sehr gelernt, dass die total frustriert waren, die Älteren gesagt haben: ‚Wenn wir HEUTE zurückblicken und uns unterhalten mit anderen Leuten, was WIR in der Schule gelernt haben und was DIE in der Schule gelernt haben‘, dann finden die das total ärgerlich. (...) Und DA muss ich sagen, DAS darf eigentlich überhaupt nicht sein, das muss eigentlich UNdiskutierbar sein, dass jeder, der das drauf hat geistig, der muss auch da mitgenommen werden und der muss die Unterstützung kriegen, ne, dass der das Maximum seiner Bildung und seines Berufslebens rausholen kann. Weil wir können uns ja nicht drüber beschweren, wir haben keine Fachkräfte und lassen normal begabte Leute zurück, geht gar nicht. (lacht) So. Und DANN kommen wir in den Bereich halt Lernbehinderung, wo

ich denke mir, dass man die meisten davon auch sehr gut inklusiv beschulen kann, wenn man denen ein Angebot macht, wo sie da abgeholt werden, wo sie stehen und wo sie halt Materialien bekommen auf ihrem Niveau und dann AUCH wieder so weit geholt werden wie sie können. Und wo ich auch denke, da wären viele Lehrberufe möglich, da wären auch Berufe, wo man dann halt nachher nicht 7,50 Euro die Stunde bekommt, möglich und ich kenne die eigentlich nur als Küchenhilfe. Und das muss auch nicht sein. Ich möchte lieber nachher die Kinder unserer Schule dann als Küchenhilfe sehen außerhalb der Werkstatt. Ist aber unrealistisch, weil so ein / ich sage mal, wir haben ein hohes Klientel an einfach verhaltensauffälligen Leuten, die Sie einfach ganz schlecht in der normalen Gesellschaft ohne Begleitung unterkriegen. Und das soll ja eigentlich Werkstatt leisten, dass sie was arbeiten, dass da was bei rumkommt, dass sie sehen, dass sie was schaffen und die Begleitung erfahren, die sie brauchen. Ich glaube, das ist nicht immer so, (...). ABER/ (lacht) ABER (lachend) (der Ansatz?) klingt gut. Und das ist auch so eine Horrorvorstellung von dem Auflösen der Werkstätten, weil die BRAUCHEN wir dann ja nicht, wenn wir alle inkludiert haben. Na, vielen Dank auch. Das (lässt halt?) / ist halt an meiner Realität vorbei, weil die Kinder in MEINEM Umfeld, die Jugendlichen in MEINEM Umfeld alle mal fröhlich zurücklassen würde. Und insofern gehöre ich zu denen, die möchten, dass die Förderschulen bleiben, weil ich mir NICHT vorstellen kann, dass es in meiner Lebenszeit einen akzeptablen Ersatz für die Förderung einer Förderschule gibt. AUCH mit dem Hintergrund, dass ich mit der Inklusion im Kindergarten schlechte Erfahrungen gemacht habe und dass ich nicht den Eindruck habe, dass das, was an Unterstützung durch Lehrerzeiten, durch Integrationshelfern in der Inklusion GEPLANT ist, auch nur entfernt den Bedürfnissen meiner Tochter und ihrer Klassenkameradinnen und -kameraden ausreichen würde. Das sehe ich einfach nicht, das ist VIEL zu wenig. Es gibt diese sehr schöne Vorstellung, es gibt in Brandenburg, Thüringen, im OSTEN (lacht) gibt es jemanden, der hat aus der Not geboren wegen der dünnen Besiedelung haben die eine Förderschule umgebaut und haben normale Grundschüler mit aufgenommen. Der zieht durch die Lande, der ist inzwischen pensioniert und stellt das sehr gerne vor, ist super stolz drauf, macht auch einen ganz tollen Eindruck. Und das, denke ich, ist ein schönes Modell. Also, auf dem Niveau der Förderschule Geistige Entwicklung ansetzen und DAS dann öffnen, könnte ich mir sehr gut vorstellen. Und wenn Sie denn dann, ich sage mal, dabei auch Lehrkräfte haben, die dann mit den besonderen Kindern umgehen können, dann würde das auch funktionieren. Also, wenn sie aus der Richtung starten, dann kann ich mir das viel besser vorstellen. Wenn sie aus der Richtung der Grundschule starten, dann habe ich so meine großen Probleme. Selbst DIESER Mensch, der Ihnen das Blau vom Himmel runter geredet hat, hat auf die Frage: ‚Was ist denn nach der vierten Klasse?‘ gesagt: ‚JA, DA haben wir diesen ZWEIG Förderschule Geistige Entwicklung beibehalten.‘ Und das ist halt, wo ich einfach sage, Mensch, wenn DIE das und die haben sich da gelobhudelt, ne, und das war

auch total schön und total überzeugend, aber wenn selbst DIE sagen, vierten Klasse wird es eng, dann frage ich mich, ja, wer SOLL das denn gestemmt kriegen? Also bin ich für die Öffnung der Förderschule, dass man auch besser vernetzt ist. (...) Ich denke, wir sind okay akzeptiert, aber es ist immer noch steigerungsfähig, dass die Leute auch wissen, was ist das für eine Schule, welche Kinder gehen dahin, was passiert da? Und dass man aus der Schiene dann, ja, guckt, dass man das Beste macht.“ (Eltern)

- **Mangelnde Qualität bei der Umsetzung von schulischer Inklusion**

„Also ich finde halt, die Kinder haben während dem / es geht da immer so viel ums Geld. Also die Kinder, die den Förderbedarf haben, die haben ja diesen Förderschlüssel, zwei Stunden oder wie auch immer und dafür sind ja dann / Die Förderlehrer werden dann da so abgeordnet an die Schulen. Ich finde das müsste halt ein bisschen losgelöster vom Geld sein, nicht so daran gekoppelt sein, denn nur dann kann auch wirklich diese gute qualitative Arbeit stattfinden. Weil jetzt hapert es ganz oft an diesen Schlüsseln und an den Zeiten, die den Kindern zustehen.“ (Eltern)

„Ja, zwei, vier Wochenstunden oder so was und was passiert mit der restlichen Zeit? So, das finde ich ganz grauenvoll, mein Sohn hat nicht nur für zwei Stunden diesen Förderbedarf, der hat den IMMER, ja und eventuell, ja, wäre er / gäbe es halt / also ich finde das ganz schwierig zu sagen: ‚Das steht ihm zu, das gebe ich dafür aus und fertig.‘ Weil wenn das so ans Geld gekoppelt ist, dann / jeder möchte das Beste für sein Kind, kann es mir auch, also wirklich auch selbst vorstellen, aber wenn das so ans Geld gekoppelt ist, dann wirkt das für mich so wie so ein Angebotsverkauf. Das ist für die zwei Stunden (zu haben?) und fertig. Also ich fände das schon ganz gut, wenn da halt ein festes Lehrerteam wäre, das halt viele Förderbedarfe abdeckt und wenn diese Grenzen nicht so starr wären, sondern wenn man das halt mal mehr variieren könnte und sagen könnte, er hat halt diesen und jenen Stundenplan und mir / angepasst an die Entwicklung meines Kindes.“ (Eltern)

- **„Inklusion gibt es nicht“: enttäuschende und desillusionierende Erfahrungen mit schulischer Inklusion**

„Gibt es nicht. Also für mich gibt es die Inklusion, so wie sie dargestellt wird, gibt es nicht. Die ist viel zu schnell vonstatten gegangen, es werden Gelder verschwendet, die / also zum Thema Inklusion, die ganzen Eltern klagen sich Plätze ein, das hängt immer nur am Geld, das wird alles nur mit Geld begründet, wir können nichts mehr aufnehmen, wir können keine Plätze vergeben und (das?) bezahlen wir sowieso nicht, es hängt nur am Geld. Und Inklusion im Sinne von ‚Wir integrieren die Kinder in unseren Schulalltag‘ findet nicht statt. Findet überhaupt nicht statt. Darum ist dann mein Sohn auch nicht an einer Realschule gelandet, da KANN er nicht integriert werden, glaube ich nicht.“ (Eltern)

„Und mit zwei Förderstunden pro Woche, da / also das ist keine Inklusion, das ist ein Verramschen, das ist ein Verwahren, so kommt mir das eher vor. Inklusion gibt es nicht, das ist Augenwischerei, das ist nur einen neuen Namen gegeben für / das ist eine Erfindung“ (Eltern)

„Es funktioniert nicht / viel zu schnell wird übers Knie gebrochen und das EIGENTLICH immer zu Lasten der Kinder, weil die müssen das aushalten vor Ort. Ich weiß gar nicht, wer sich so was überlegt hat, so / ja, da / ja, natürlich, da gab es ja diese Empfehlung, die Förderschulen aufzulösen, auch den Förderbedarf Lernen aufzulösen, ja, ich weiß nicht wer sich so was überlegt, ob der mal vor Ort geschaut hat, was da wirklich los ist. Ja, also das ist / Aber an sich, so Inklusion gibt es nicht, wie sie sein sollte, das ist halt eine Zwischenlösung, finde ich, ganz klar, definitiv und ich würde mir da halt wünschen, dass die Kinder als Individuum mehr gesehen werden. So wie die anderen Kinder / dreißig Kinder werden von ihrem Grundschullehrer gesehen und einzeln beurteilt. Und das passiert bei den Kindern in Inklusion überhaupt nicht, da guckt keiner in eine Akte, da wird nur geguckt, wo wohnt das Kind, die Schule ist die nächste. Und das kann nicht sein, das kann nicht sein.“ (Eltern)

- **„Nein“ zur derzeitigen Situation von schulischer Inklusion**

„Na, da kann ich Ihnen nur sagen, zum Beispiel jetzt bei dem Neffen, der ja geistig behindert ist, ich habe mich eben mit den Eltern auch unterhalten und die haben beide gesagt, sie würden das nicht machen.“ (Eltern)

„Nee, also, die haben eben gesagt, sie würden das nicht machen. Für ihn würde das auf gar keinen Fall passen. Weil da ist er / Auf der Schule ist er wirklich einer der Besten. Da schauen alle zu ihm auf. Und die haben sich eben damit abgefunden, der wird sowieso niemals einen Hauptschulabschluss schaffen. Und auf der Schule fühlt er sich wohl. Und bei der anderen, dann sieht er ja auch diese Unterschiede und das ist für ihn dann nicht so schön. Also die hätten es nicht gemacht. Aber ich denke mal, es kommt auf das Kind an.“ (Eltern)

- **„Ja“ zur schulischen Inklusion**

„Genau. Und ich finde es auch, glaube ich, für die Kinder, die wirklich, ich sage mal so, Förderbedarf haben, den man aber wirklich GUT in einer Klasse integrieren kann, ist es glaube ich für deren Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein auch wirklich SEHR, SEHR wichtig, an einer GU-Schule zu sein und nicht so, ne, dieses: ‚Wir sind jetzt auf einer Förderschule.‘ Ist ja schon so ein bisschen, glaube ich, auch bei vielen Kindern so, wir sind jetzt so ein bisschen abgestempelt. Stigma vielleicht. So. Und ich glaube einfach, für die Kinder, wenn das irgend GEHT, ne? Wenn das (eben?) möglich ist, ist es für die Kinder glaube ich, für die Entwicklung auch wichtig, da wirklich so einen gemeinsamen Unterricht.“ (Eltern)

Die Eltern zeigen sich auch hinsichtlich der Befragung nach ihrer subjektiven Meinung zum Thema Inklusion eher zurückhaltend. Viele äußern eine ambivalente Sichtweise auf das Thema schulische Inklusion. Es wird die Sorge vor einer Restschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf genannt sowie die mangelnde Qualität bei der Umsetzung von schulischer Inklusion. Bezogen auf Inklusion von SchülerInnen mit erhöhtem Förderbedarf wird die Möglichkeit der Öffnung von Förderschulen als eine Option erläutert. Enttäuschte und desillusionierte Eltern konstatieren aufgrund ihrer Erfahrungen, dass es Inklusion nicht gebe. Es gibt Eltern, die ihre Kinder derzeit nicht inklusiv beschulen lassen wollen, und solche, die eine inklusive Beschulung für die geeignete Form halten. Die Sichtweisen diesbezüglich sind so unterschiedlich wie die individuellen Erfahrungen der Eltern – sowohl aus erster, als auch aus zweiter Hand –, die Möglichkeiten in deren Umfeld und die Besonderheiten ihrer Kinder.

4.3.6 Thema Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung (AO-SF): Erfahrungen in der Beratung

In Bezug auf die schulische Laufbahn von Kindern mit Behinderung oder drohender Behinderung spielt das Thema AO-SF²⁷ immer wieder eine Rolle. Im Zuge des neunten Schulrechtsänderungsgesetzes wurde in NRW zum Schuljahr 2014/2015 das AO-SF-Verfahren für die Förderbereiche Sprache, Lernen und sozial-emotionale Entwicklung für die ersten zwei Grundschuljahre aufgehoben. In anderen Förderschwerpunkten werden die Bedarfe nach wie vor festgestellt, um dann auf einer rechtlichen Grundlage bestimmte, auch schulische Fördermöglichkeiten in Anspruch nehmen zu können. Bis zu dieser Änderung wurden Kinder mit einem Förderbedarf automatisch an Förderschulen angemeldet, wenn Eltern nicht explizit GL (Gemeinsames Lernen) angegeben haben. Dann wurde nach der Möglichkeit einer inklusiven Beschulung gesucht. Die aktuelle Rechtslage verweist alle Kinder in das GL, es sei denn, die Eltern geben explizit an, dass sie ihr Kind in einer Förderschule beschulen möchten. Eltern werden zumeist erst im Zuge der Auseinandersetzung mit der Schullaufbahn ihrer Kinder mit diesem komplexen Vorgehen konfrontiert.

Ob und wie das AO-SF-Verfahren in der Bildungsberatung für Eltern thematisiert wurde bzw. wie Bildungsberatung dieses Thema aufgreifen sollte, ist erkenntnisleitend bei der nächsten Fragestellung, nämlich welche Erfahrungen Eltern und BeraterInnen mit AO-SF gemacht haben.

Erfahrungen von Eltern mit AO-SF (in der Bildungsberatung)

- **AO-SF im Kindergarten ohne Elternbeteiligung**

„Nee. Und zwar kommt das daher, weil zu dem Zeitpunkt, die haben / es muss ja so eine Förderbedarfsfeststellung laufen, die läuft im Kindergarten. Die läuft im Kindergarten natürlich ohne Beteiligung der Eltern. Das heißt, ich weiß gar nicht im Nach-

²⁷ Die allgemein übliche Abkürzung „AO-SF“ bezeichnet die Ausbildungsordnung Sonderpädagogische Förderung NRW bzw. die „Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke“ (Ausbildungsordnung gemäß § 52 SchulG – AO-SF) vom 29. April 2005 (geändert durch Verordnung vom 29. September 2014). Diese regelt die sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen.

hinein, wer dann diese Bewertung eigentlich gemacht hat. (...) Nee. Nee, das ist einfach, da wurde dann so mitgeteilt so: „Ja, da gibt es dann halt auch einen Termin, Sie dürfen sich äußern, was Sie meinen, das Sie möchten. Und wenn das mit der Meinung der Leute, die Sie treffen, deckungsgleich ist, wird das sofort weggeschickt und abgesegnet. Und wenn da eine Dissonanz ist, dann reden wir noch mal drüber.“ (Eltern)

„Genau. Der Kindergarten hat sich darum gekümmert, dass dieses so genannte AO-SF-Verfahren anläuft, und da hat man sich die T2 dann im Kindergarten angeschaut. Jetzt überlege ich gerade: Wer ist denn dahin? Also, hier von der Schule waren das Sonderpädagogen. Hat T2 heute aber gar nichts mehr zu tun, das machen ja immer ganz unterschiedliche Leute. Die sind, ich glaube, sogar zweimal dort gewesen und haben sich die T2 dann so im Tagesablauf angeschaut.“ (Eltern)

I: „Und das war vorher aber mit Ihnen besprochen, dass jetzt das AO-SF eingeleitet wird, und so?“

B: „Mhm (bejahend). Ich glaube, ich musste das sogar unterschreiben, dass das in Ordnung ist.“ (Eltern)

- **AO-SF im Kindergarten mit Elternbegleitung**

„Und damals, dann zur Einschulung wurde dann das AO-SF Verfahren gemacht, da wurde ich vom Kindergarten noch begleitet, aber auf welche Schule ich ihn bringen soll, das konnten sie mir nicht sagen.“ (Eltern)

- **AO-SF ohne Zustimmung der Eltern**

„Nein, ich wollte ihn auf der G2 haben, aber da wurde dann dieses Verfahren eingeleitet, (...) mit auch (...) Lehrern hier von der Behindertenschule. (...) Ja, und der war sehr nett, der wollte, (...) unbedingt, dass das Kind da auf die Schule geht, weil es gibt da nicht so viele Kinder, gehe ich mal von aus. Ja /“

„Na ja, genau. Im Übergang war es dann so, dann kam das AO-SF-Verfahren, was hier dann aufgenommen wurde. Dann wurde der getestet von zwei Fördernehmern von einer FÖRDERSCHULE. Und, ja. Und dann war das Elterngespräch. Es war halt so, die / Also es war eine Förderschule, die Förderschwerpunkt Sprache und auch LB hatten. Die Kinder waren auch zum Teil in einer KLASSE. Und die WOLLTEN eigentlich, dass er DA hingehet und, ja, ich wollte das (lachend) gar nicht. Ne? Weil ich irgendwie gesagt habe, der ist so relativ fit und der Arzt auch halt immer gesagt hat, das schleift sich irgendwann aus. Ist also eine motorische Schwäche.“ (Eltern)

- **Hinweis auf Ängste der Eltern, die kein AO-SF wollen**
- **Hinweis darauf, dass es gut wäre, den Förderbedarf auch wieder umzudefinieren, wenn er nicht mehr besteht**

„Was ich andersrum auch erlebe, ist, dass Eltern es ganz furchtbar finden, wenn ein Förderbedarf festgestellt wird. Also, keiner möchte das, ich fand das AUCH doof. Aber es gibt auch wirklich Eltern, die versuchen, sich gewissen Dingen zu entziehen, einfach DAMIT kein Förderbedarf festgestellt wird, weil sie sagen: ‚Wenn mein Kind EINMAL auf dieser Schiene ist, dann kommt es nie wieder raus.‘ Und das so zu gestalten, dass man, solange ein Bedarf da ist, Unterstützung bekommt, und wenn man es MIT der Unterstützung SCHAFFT, dass man wieder mitlaufen kann, dass dann auch ganz klar ist, dass dann quasi der nicht böswillig entzogen wird, sondern dass man (...) auch wieder dann NORMAL mitläuft, was ich AUCH ganz wichtig finde, um da einfach Ängste abzubauen.“ (Eltern)

„Genau, dass man halt weiß, dass das, also, hm, dass man nicht nur weiß, sondern dass es faktisch dann auch so IST, dass das keine Einbahnstraße ist, das wäre auch ganz wichtig. Im Moment ist es schon so, dass sehr wenige Kinder in die Förderschule eingeschult werden und diese Schulform noch mal wieder verlassen. IST einfach so. Und da ist natürlich auch die Frage, WARUM ist das so? Wenn das systemimmanent ist, ist das AUCH schlecht.“ (Eltern)

- **Hinweis auf Beratungsbedarf der Eltern bezüglich des AO-SF**

„Man muss sich ja schon recht früh entscheiden, ob man AO-SF-Verfahren weiter machen möchte oder nicht. Diese Entscheidung ist völlig abstrakt.“ (Eltern)

- **Schlechte Erfahrungen mit dem AO-SF**

„Dann mussten wir zu so einem / Wie nennt sich dieses, AO-SF-Verfahren oder wie dieser Müll da heißt, das ist (lachend) ja VÖLLIGER Quatsch. Da waren wir dann zu zweit. Mein Mann und ich UND das KIND dabei. Und dann saßen da also dann eine / zwei von der Schule. Dann irgendwie eine, die grundsätzlich für Förderschulen zuständig ist, und irgendeine von der Regelschule. (...) Dann kamen wir halt zu diesem Gespräch halt mit dem S6, zu diesem AO-SF-Verfahren und da hieß es dann / Da habe ICH dann gesagt: ‚Der S6 hat Epilepsie und der S6 ist noch NICHT sauber.‘ Da war er auch tagsüber noch nicht sauber. Das war also auch so ein großes Problem. Er musste also immer noch Windeln tragen halt, ne? Aber dann haben die gesagt: ‚JA, dann ist er hier richtig aufgehoben auf der Sprachheilschule.‘ Ich sage: ‚Ja, gibt es denn da kein Problem mit dem Windeln wechseln und so?‘ ‚NEIN. Das machen wir hier dann in der Schule. Das ist dann halt so. Das müssen sie alles mitgeben.‘ Und die Tabletten / Ich sage: ‚Der muss doch Tabletten nehmen jetzt hier.‘ ‚Das kriegt der hier in der Schule. Alles kein Problem.‘ Dann kam der Tag der Einschulung. Wir haben uns dann darauf eingelassen, weil wir kriegten nur so ein Schreiben, dass wir jetzt also / Das klang wie eine Einweisung zur / in eine Klapsmühle oder so was. Ja, also das klang wirklich so. Ja, das ist richtig / (Auf jeden?) Fall, wo wir ihn nicht dahin schicken, zahlen wir soundso viel Euro und was weiß ich nicht was. Ja. Das ist wirklich so. So ein

Schreiben kriegt man dann. Und dann habe ich gedacht, das kann doch nicht sein, was ist DAS denn jetzt? Aber, habe ich gedacht, okay, ist halt so und das ist / Muss vielleicht so sein. (...) Und dann hieß dann: ‚Ja, dann müssen wir uns was anderes einfallen lassen, da muss ein neues AO-SF-Verfahren eingeleitet werden.‘ Und dann habe ich dann im Eilverfahren mich selber drum gekümmert, was denn jetzt in Frage kommt, und dann haben die mir gesagt / Also die Lehrerin der Schule sagte dann also, sie glaubt, dass es am besten wäre, wenn das Körperbehinderung und Motorik wäre, weil da wäre eine Krankenschwester an der Schule für die Epilepsie und da wäre halt auch Reinigungspersonal für Windeln halt, ne? Ja und dann ist der dann nach den / Ja, als das Schuljahr angefangen hat, nach den Herbstferien schon ist er dann hier nach [KME-Schule] gekommen.“ (Eltern)

Die Eltern berichten in den Beispielen über ihre Erfahrungen mit dem AO-SF-Verfahren. Dabei wird kaum erwähnt, dass sie währenddessen beraten oder begleitet wurden. Das Verfahren bestimmt jedoch in wesentlichen Teilen die Schullaufbahn der Kinder mit Behinderung oder drohender Behinderung. Für eine geeignete Bildungsberatung ist es demnach relevant, dieses Thema zu bearbeiten und den Eltern diesbezüglich Informationen zur Verfügung zu stellen, sie aufzuklären, zu begleiten und zu beraten.

Die Eltern erzählen von ihren Ängsten und von schlechten Erfahrungen mit dem AO-SF-Verfahren. Viele fühlen sich nicht gut informiert oder haben das Gefühl, es wird ohne ihre Mitbestimmung im Sinne einer Zustimmung durchgeführt. Dieses Gefühl bleibt für Eltern bestehen, auch wenn diese aus rechtlichen Gründen unterschreiben müssen. Bildungsberatende Fachkräfte müssen dieses Thema beachten und Eltern entsprechend auf das AO-SF-Verfahren vorbereiten. Im Folgenden wird verdeutlicht, wie Fachkräfte mit diesem Thema bisher verfahren oder verfahren sind.

Erfahrungen von BeraterInnen mit dem Thema AO-SF im Kontext der Bildungsberatung

- **Bildungsberatung bezüglich des AO-SF**

„Also Beratung im Wesentlichen bei Übergängen und zwischendurch, wenn es Konflikte gibt. Übergänge erst bei der Erstellung des Gutachtens nach AO-SF. Also die kommen aus den Kindertageseinrichtungen und fragen sich, welche Schule ist die richtige. Und da gibt es einen bestimmten Konfliktbedarf, der mit Identifikation zu tun hat, und Behinderungsverarbeitung und so.“ (Fachkraft)

„Ich (...) stelle das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderungs-/ Förderbedarfs fest. Das MUSS man machen. Das wollen die auch. Weil das ist für die nicht schwierig, und die haben was davon. Und an der Stelle ist es auch wichtig, denen das an dem Abend genau auch so zu beschreiben. Sobald die das wissen, sehen die das auch ein.“ (Fachkraft)

„Zu sagen, die und die Förderorte gibt es für Ihr Kind und dann besprechen wir unsere Einschätzung des Kindes, welcher Förderort für uns vorstellbar ist. Die Eltern tragen

das zusammen. Wir besprechen die / [...] informieren die Eltern darüber, dass die das AO-SF einleiten müssen, also Antrag auf Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, informieren sie einfach über die formalen Wege, wie das abläuft. Ja und so tragen wir das zusammen. Wenn das gut läuft, dann sind wir uns alle einig. Und ansonsten ist aber unsere Aufgabe an der Stelle, zu informieren.“ (Fachkraft)

„Im Zuge dessen geht es dann eben letztendlich weiter, wenn die Eltern das AO-SF eingeleitet haben und die Lehrer von beiden entsprechenden Schulen kommt, von der Regelgrundschule oder eben von der entsprechenden Förderschule kommen die häufig hier zu uns ins Haus. Das heißt, wir führen auch Gespräche mit den Lehrern an der Stelle, wie unsere Einschätzung ist, was wir über das Kind wissen. Bestenfalls begleiten wir das Kind ja schon drei Jahre, also wir kennen das ziemlich gut, wie es auch lernt in einer Gruppe, wie es eben [...] sich in eine Gruppe einfindet, wie selbstständig das Kind ist. Ja und da gibt es ganz häufig auch, wenn das gut läuft, eben dann noch ein Abschlussgespräch mit den Lehrern, mit den Eltern und mit uns. So dass wir an der Stelle alle Informationen zusammentragen [...] und gucken, welches könnte denn der passende Förderort sein.“ (Fachkraft)

„Also nicht, dass die Eltern UNS anrufen, sondern dass wir die Eltern anrufen, um eine Umberatung [...] mit den Eltern zu vollziehen bezüglich einer anderen SCHULE. Also, es ist in (...) Praxis, dass die Kinder, die an einer / [...]Grundschule sind und wo ein AO-SF gelaufen ist und das Gutachten eigentlich feststellt, der sonderpädagogische Förderbedarf BESTEHT, die müssen zurzeit noch [...] in der Regel die Schule wechseln. Die müssen auf eine Schule, wo halt eben gemeinsames Lernen angeboten wird.“ (Fachkraft)

- **Bildungsberatung bezüglich des AO-SF durch die Schulen**

„Also, dass später festgestellt wird, ist ja vor allem im Bereich Sprache, Lernen und emotionale Teilentwicklung und da ist es so, dass die Eltern da über die Schulen darüber informiert werden. Die Eltern können selber einen Antrag stellen, auch vor dem Ablauf der Eingangsphase. Die Eltern können auch schon im ersten Schuljahr einen Antrag stellen, nur die SCHULE kann es nicht mehr. Das ist der Unterschied. Die Schule kann es nicht mehr. Die Schule kann es erst nach Ablauf von drei Jahren. Zumindest im Förderbereich Lernen und bei den anderen Förderbedarfen ist es so, dass / Die Eltern können das machen und das heißt, die Schule muss einfach sehr eng mit den Eltern zusammenarbeiten und die Informationen weitergeben. Die Schulen sind informiert, sowohl von den Schulräten als auch über / Das ist eine / ne, die Schulräte informieren die SCHULLEITUNG, die Schulleitung informiert das Kollegium. Das ist alles geschehen, auch schon mehrfach geschehen und das Kollegium informiert dann die Eltern.“ (Fachkraft)

- **Bildungsberatung gegen das AO-SF-Verfahren, wenn es nicht sein muss**

„Also der Ansatz ist eher, und wir haben das schon jetzt in zwei oder drei Fällen verhindern können, Gott sei Dank, dass eben dieses (AO-SF?) Verfahren NICHT eingeleitet wird. Das hängt manchmal wirklich wie so ein Damoklesschwert über Familie, Kind und Schule. Dann ist so diese letzte Instanz, die man aufruft, der Integrationshelfer. Dass man sagt, okay, wir wollen noch mal dem Kind eine Chance geben, weil wenn es vielleicht mit jemand alleine arbeiten kann, viele Kinder können diese Lautstärke nicht mehr aushalten, in den Klassen. Können sich schlecht konzentrieren, müssen zwischendurch mal raus, in eine Einzelarbeit genommen werden. Und da haben wir schon mehrere Male das verhindern KÖNNEN, mit sehr guten Ergebnissen, dass die Kinder wieder ein ganz normale regel / weiterführende Schule besuchen konnten.“ (Fachkraft)

- **Schwierigkeiten in der Bildungsberatung bezogen auf das AO-SF-Verfahren bei unterschiedlicher Meinung zwischen Eltern und Fachkräften**

„Ja, es wird DANN schwierig, wenn wir merken, wir hätten gerne, dass Eltern noch mal sich woanders Unterstützung holen oder noch mal Diagnostik machen oder unsere Einschätzungen des Entwicklungsstandes des Kindes driftet mit denen der Eltern auseinander. [...] Das ist nicht so häufig der Fall, aber passiert immer mal wieder, dass man sagt: ‚Okay, ihr Kind HAT einen Förderbedarf.‘ Wo die Eltern vielleicht auch mal sagen: ‚Nein, das ist aber eigentlich doch alles regelgerecht‘ und wir aber an der Stelle zugunsten des Kindes gerne noch mal, einfach noch mal mehr Unterstützung für die Familie wollen.“ (Fachkraft)

Den Aussagen der bildungsberatenden Fachkräfte zufolge werden Eltern durch den Prozess des AO-SF-Verfahrens begleitet. Es gibt offizielle Abläufe zum Verfahren, welche sich bezüglich des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes verändert haben. Die aktuellen Informationen werden, wie ein Beispiel zeigt, den Eltern mitgeteilt. Fachkräfte können die Entscheidung bezüglich des AO-SF-Verfahrens insofern beeinflussen, als sie den Eltern dazu raten oder davon abraten. Sollten sich Eltern und Fachkräfte nicht einig sein, muss eine Lösung gefunden werden. Diese Fälle werden jedoch als selten eingestuft.

Die Ergebnisse der Elterninterviews unterscheiden sich von denen der Fachkräfte auf den ersten Blick. Zu interpretieren sind die unterschiedlichen Ergebnisse dahingehend, dass die Fachkräfte die Beratung auf den konkreten Ablauf des Verfahrens beziehen. Die Eltern müssten aber eine ausführliche Beratung und Aufklärung schon im Vorfeld erhalten. Sie müssten in der Auseinandersetzung mit möglichen Konsequenzen bzw. Möglichkeiten für ihre Kinder mit Behinderung oder drohender Behinderung fachlich begleitet werden. Eltern, die sich im AO-SF-Prozess befinden, müssen schnell und kompetent handeln können. Eine Möglichkeit der Hilfestellung wäre eine neutrale Beratungsstelle hinsichtlich des AO-SF, an die Eltern sich wenden können bzw. die ihnen angeboten wird.

4.3.7 Die Bedeutung vom Sport- und Freizeitbereich in der Beratung

In der quantitativen Studie wurden Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung nach weiteren Beratungsbedarfen befragt. Es stellte sich heraus, dass insbesondere im Sport- und Freizeitbereich spezifische Beratungsbedarfe bestehen. Daraufhin wurde folgende zielgruppenspezifische Fragestellung entwickelt: „Welche Rolle spielt der Freizeit-Sport-Bereich für Eltern in Bezug auf ihr Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung?“

Die folgenden Aussagen dokumentieren vor allem die Schwierigkeiten, die Eltern mit der Inanspruchnahme (inklusive) Sport- und Freizeitangebote für ihre Kinder mit Behinderung haben.

- **Schwierigkeiten, ein angemessenes Sportangebot für motorisch nicht eingeschränkte Kinder mit Behinderung zu finden**

„Da hängt auch mein Herz dran, weil finden Sie mal ein angemessenes Behindertensportangebot für Kinder, die sich normal bewegen können, nicht irgendwie Rollivolleyball spielen wollen oder so, und aber vielleicht ein bisschen Motivation und Zuspruch braucht, ne? Das ist alles nicht so einfach“ (Eltern)

„Ja, Sport ist furchtbar, oder? Also, da habe ich auch schon mal im Autismusverein angefragt, da gab es mal ein Ansinnen, das haben die dann auf Samstag gelegt, da habe ich mich auch schon VORSICHTIG geäußert: ‚Finde ich nicht SO PRICKELND.‘ War nicht zustande gekommen.“ (Eltern)

„Nee, eben nicht, ich habe mal gesucht für ihn, weil ich hätte das ganz TOLL gefunden, auch für Kinder mit Behinderungen, so einen Turnverein, Gruppenverein, habe ich mal gesucht, aber dann findet man immer nur für stark körperlich behinderte Menschen und Sportvereine und die sind dann auch / aber hier in (Unterhartz?) gibt es das nicht, das habe ich schon geguckt. Es wäre immer nur mit Fahrerei verbunden und das, finde ich, ist wiederum / (...) Ja, finde ich blöd. Muss ich dann erst mal (mit meiner ich?) wieder mit da hin, so könnte ich sagen: ‚Komm, geh mal zum Sportverein, ich bringe dich da hin, du kommst nach Hause oder wir gehen zusammen, jeder geht, (wenn er?) in eine Gruppe will, so, aber ein Fahren bis ans Ende der Stadt, das möchte ich gar nicht.“ (Eltern)

„Und jetzt vor Ort die Sportvereine sagen alle Nein, obwohl der Blindenverband sagt, wir zahlen die Ausbildung der Sporttherapeuten und alles, dafür gibt es extra so einen Fonds, dass die unterstützt werden könnten, aber sie weigern sich. Sie nehmen lieber nur für Körperbehinderte machen sie das, weil das mehr sind. Bei Blinden hätten sie nur einen Einen und da will keiner die Zeit sich auch nehmen.“ (Eltern)

I: „Können Sie so ganz grob sagen, wie viele Vereine sie da gefragt / Also wer sagt da alles Nein? Also die, nicht die Namen, aber/“

B: „Bei uns vor Ort sind drei Sportvereine und alle drei haben sie es gesagt.“ (Eltern)

- **Schwierigkeiten, ein angemessenes Ferienbetreuungsangebot (Freizeit) für Kinder mit Behinderung zu finden**

„Betreuung finde ich auch ganz wichtig. Im Kindergarten war das noch okay, da haben sie Kindergartenschließungszeiten. Und sie kommt in die Schule, 13 Wochen Ferien im Jahr – super, wenn Sie selbständig sind. Total schick.“ (Eltern)

„Ab dem achten Lebensjahr. Das heißt, das Kind geht in die Schule, sie haben 13 Wochen Ferien und zwei Jahre Zeit, sich zu überlegen, in welches Kabuff Sie Ihr Kind verstecken, weil finden Sie mal Ferienbetreuung für ein behindertes, verhaltensauffälliges Kind außerhalb so einer Institution, das war ECHT schwer.“ (Eltern)

- **Schwierigkeiten, ein angemessenes Sportangebot für Kinder mit Behinderung zu finden**

„Also, das finde ich total schwer und Sport kriege ich nicht alleine gelöst. Habe ich auch schon mal versucht, weil Sie haben eine Sporthalle an der Schule, kriegen Sie vom Direktor gesagt: ‚Ja, aber Frau [...] (...), die ist ja komplett AUSGEBUCHT. Wir haben keinen Termin frei, wo Sie was machen könnten.‘“ (Eltern)

„Es gibt EIN Angebot der Lebenshilfe für Kinder. Wir waren bei der Lebenshilfe, haben festgestellt mit zwei Müttern, es gibt Angebote im Sportbereich, aber erst ab 16. Das ist drei Jahre her, da waren unsere Kinder mal zu klein. Und dann haben wir gesagt: ‚Hallo Lebenshilfe, wir sind Mitglied, wir wollen jetzt hier mal ein Sportangebot.‘ Dann haben die sogar eins aufgelegt als kleine Gruppe, das gibt, genau, diesen EINEN Termin.“ (Eltern)

„Also, Sport wäre schon schön und ist echt schwierig. Dann gab es eine AG, weil unsere Schulsozialarbeiterin ist wirklich GUT, die hat irgendwo einen Topf aufgetrieben und hatte dann IRGENDWIE integratives Tanzen mit Kindern aus dem sozialen Brennpunkt, der hier auch direkt um die Ecke ist, unseren Kindern und einer Tanzlehrerin. Und das war auch total schön, das hat unseren Kindern super viel Spaß gemacht, war ganz schwierig von dieser Seite des sozialen Brennpunktes, weil es kamen immer andere Kinder, immer in wechselnden Zahlen und (wenn?) es nicht so auf die Reihe kriegt, dann wollten wir das fortführen, ohne Inklusion, nur mit unseren Kindern. Aber leider ist diese NETTE Tanzlehrerin so (lachend) unorganisiert, (seufzt) dass wir das nicht gebacken kriegen, weil einfach die Frau wie gesagt, nee, ich tue mir das nicht an. Das ist so viel Stress, diese Frau mit zu organisieren. Aber finden Sie auch da mal wieder jemand, der aus dem Regelbereich kommt und einfach sagt: ‚Och, machen wir mal.‘ Ja, ist eigentlich super. Da wäre ich ja immer bereit, viel für in Kauf zu nehmen, aber es ist jetzt auch in meinem Alltag wieder untergegangen, hätte ich mich kümmern (wollen?).“ (Eltern)

„Wir kennen explizit NUR Sportangebote, die entweder ich versucht habe, anzuleiern, jemand angestoßen hat, den ich direkt KENNE oder wo wirklich auch die Schule ge-

sagt hat / Also, die Schule hat für die kleinen Jungs gesagt, es gibt hier direkt gegenüber einen Fußballverein und da ist ein inklusives Fußball was auch immer. Fußball ist leider nicht meins. (lacht)“ (Eltern)

- **Keine angemessenen Sport- und Freizeitangebote für Kinder mit Behinderung**

„Nein, es gibt nichts. Mhm (verneinend).“ (Eltern)

„Aber das sind immer Initiativen von Betroffenen. Es gibt keinen Sportverein, der freiwillig inklusives was auch immer anbietet. Gibt es nicht.“ (Eltern)

I: „Und wissen Sie von irgendwelchen inklusiven Angeboten, die es hier gibt?“

B: „Nee.“ (Eltern)

I: „Also wo man sagt, das sind Menschen mit oder ohne Behinderungen, irgendwelche /“

B: „Nee.“

I: „Gar nicht?“

B: „Gar nicht.“

I: „Auch nicht von anderen Eltern, dass es das hier gibt?“

B: „Weiß ich nicht. Kann ich nichts zu sagen.“ (Eltern)

B2: „Aber ich habe mal gesucht und bin da auch nicht fündig geworden. Habe ich mal, es gibt ja diesen Verein für Sport mit Behinderungen oder was gab es dann, weiß gar nicht mehr, wie der hieß, habe ich letztes Jahr mal gesucht, aber nicht hier in der Nähe.“ (Eltern)

I: „Okay, ja genau, es ist nicht so, dass es Ihnen jetzt begegnet wäre?“

B2: Genau, nee, gibt es nicht, ja.“ (Eltern)

„Wie meine Tochter Geige spielen lernen wollte, dann hat der Lehrer hier von der Blindenschule Kontakt mit vor Ort der Schule, bei uns Musikschule, aber trotzdem traut er sich das nicht so, also gab es das auch nicht zustande. Also das sind wirklich, die Lehrer engagieren sich, informieren, sind sogar BEREIT, wie jetzt für sie die / beim Musiklernbereich die Noten in Blindenschrift zu drucken, die der Musiklehrer haben wollte. Es nützt nichts. Wenn die nicht wollen, dann läuft man vor eine zue Tür, wie ich sagte. Man läuft dann immer vor Wände und kommt nicht weiter. Aber das ist egal, wo das / Ist schon passiert, dass wir (...) in einem Schwimmbad hier sind und meine Tochter gebeten wurde, aus dem tiefen Becken zu gehen, obwohl sie Bronze hat, weil sie blind ist. (...) Die Gefahr wäre zu groß, dass sie absäuft. Ich sage, sie hat Silber. Ja, das wäre ihnen egal.“ (Eltern)

- **Angemessenes Freizeitangebot aufgrund der Eigeninitiative von Eltern**

„Und zur Musikschule geht sie, zum Blockflöteneinzelunterricht. Sie hat aber auch eine Ausbildung dafür.

I: „Und das ist dann von der Musikschule angeboten worden als inklusives, integratives oder wie, oder /“

B: „Nein, das habe ich mir ausgesucht.“ (Eltern)

I: (lacht) „Wie haben Sie das gemacht? Haben Sie da mal gefragt oder wie haben Sie das gemacht?“

B: „Ja, also sie war da auch bei der musikalischen Früherziehung, wie mein Großer auch und mein Kleiner ist auch bei der musikalischen Früherziehung und dann, ja, ne, wenn die dann in den Kindergarten gehen, ist dann halt damit irgendwie vorbei, jetzt noch ein Jahr und dann ist vorbei. Und dann habe ich die auch gefragt, Mensch / Also da war dann auch klar, T3 ist halt schwierig motorisch und vom Verständnis her und alles und da meinte sie: ‚Ja T3 hat immer gesagt, sie möchte gerne flöten‘. Und da sage ich: ‚Ja ist denn hier in dem Haus jemand, der das könnte?‘ Weil es geht ja nicht auf Leistung, es geht irgendwo darum, zu flöten. Und VIELLEICHT auch was dabei zu lernen, aber erst mal soll es ihr Spaß machen.“

„(lacht) Das ist ein (wundes / gutes?) Thema bei uns, also wir hatten mal einen Reitverein, das war aber ein Kunststück, den zu kriegen, der ihr Reiten bei- / Also wir haben selber Pferde gehabt und sie wollte immer Reitunterricht haben, Reitunterricht zu kriegen, weil keiner sich traute, ein blindes Kind Reitunterricht zu geben. Gut, dann hatte ich dann irgendwann im Nachbarort jemand, die sich das zutraute und das hat auch super geklappt.“ (Eltern)

- **Angemessene Sport- und Freizeitangebote**

„Nein. Also, die T2 geht, weil wir auch gesagt haben, das haben wir beabsichtigt nicht gemacht. Sie soll sich jetzt erst mal einfinden, und dann sehen wir überhaupt mal, wie das überhaupt läuft, und dann gucken wir mal weiter. Also, T2 hat viele Talente, und ich würde sie auch gerne noch dahingehend fördern. Man darf aber, wie gesagt, auch nicht vergessen, dass sie bis ungefähr 16:15 Uhr in die OGS geht, und dann ist ja eigentlich fast der Tag schon gelaufen, ne? Und dann muss ich auch dazu sagen: Hier gibt es wirklich ein SUPER klasse Angebot für die Kinder nachmittags. Ob das kreativ ist, ob das Sport ist, oder was auch immer.“ (Eltern)

Zusammenfassung zum Thema Sport- und Freizeitbereich

Die Beispiele der Eltern zeigen, dass der Freizeit- und Sportbereich für sie und ihre Kinder mit Behinderung ein relevantes Thema ist. Die Eltern zeigen sich häufig bemüht, geeignete Angebote zu finden, allerdings mit mäßigem Erfolg. Im Bereich der Förderbedarfe wird am ehesten von Förderangeboten für den Bereich motorisch-körperliche Entwicklung berichtet. Das bedeutet, dass diese Ange-

bote ausschließlich für Menschen mit einer körperlichen Behinderung ausgerichtet sind. Einige Eltern begegnen dem Mangel an Angeboten mit Eigeninitiativen. Dabei handelt es sich meistens um Einzel-förderangebote ihrer Kinder. Gruppenangebote werden kaum genannt.

Beachtet man diese Ergebnisse, so kann zusammenfassend festgehalten werden, dass die Anzahl von Freizeit- und Sportangeboten für Kinder mit Behinderung sehr gering ist. Es bestehen diesbezüglich deutliche Bedarfe.

5 Resümee und Handlungsempfehlungen

Im letzten Teil des Forschungsberichts werden dem Projektauftrag entsprechend die Forschungsergebnisse der quantitativen und qualitativen Studie zusammengeführt, um Handlungsempfehlungen für gelingende Bildungsberatung mit Blick auf Inklusion abzuleiten.

In Kapitel 5.1 werden zunächst wichtige Erkenntnisse zusammengefasst, die als Grundlage dienen und vor deren Hintergrund die Handlungsempfehlungen verständlich werden. Die konkreten Handlungsempfehlungen sind in Kapitel 5.2 aufgeführt.

Es gibt insgesamt **drei zentrale Handlungsfelder**, die für die Beratung von Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung relevant sind:

- Informationsweitergabe und Vernetzung
- Professionalisierung
- Inklusion

Für jedes Handlungsfeld werden zunächst wesentliche Ergebnisse der empirischen Untersuchungen dargestellt, um daraus Handlungsempfehlungen abzuleiten.

5.1 Grundlegung

Resümee der Ergebnisse zur Beratungssituation

Die Auswertung der quantitativen Daten der im Rheinisch-Bergischen Kreis und in Düsseldorf befragten Eltern und Fachkräfte zeigt, dass Eltern derzeit von einer Vielzahl unterschiedlich ausgerichteter Institutionen und Fachkräfte beraten werden. Bei den befragten Fachkräften handelt es sich größtenteils um PädagogInnen, darüber hinaus sind dies jedoch auch Personen aus den medizinischen oder therapeutischen und weiteren Bereichen.

Die Fachkräfte geben häufig an, dass zum einen Beratung nicht zu den Hauptaufgaben ihrer Institution zählt und zum anderen das Personal für die kompetente Beratung von Eltern nicht entsprechend ausgebildet ist. Sowohl im städtischen als auch im ländlichen Gebiet geben Eltern an, dass sie sich bei Fragen zur Behinderung oder Beeinträchtigung ihres Kindes am häufigsten an niedergelassene medizinische oder therapeutische Praxen wie Kinderarztpraxen, Ergo-, PhysiotherapeutInnen oder LogopädInnen wenden. Beratungskompetenz zum Themenkomplex Bildung und Bildungslaufbahn kann hier nicht unbedingt erwartet werden, da dieser außerhalb des Hauptaufgabenbereichs liegt. Zudem

sind diese Institutionen häufig wenig in die strukturellen Beratungsnetzwerke einer Region oder Stadt eingebunden.

Diese Ergebnisse decken sich mit denen der qualitativen Interviewstudie, die zeigen, dass Bildungsberatungsangebote häufig für Eltern nicht transparent oder zugänglich sind. Sie wenden sich diesbezüglich zumeist an medizinische und psychologische Fachkräfte, Vereine und Verbände, das Jugendamt oder erschließen sich Informationen über das Internet. Der Zugang zu einer umfassenden, unterstützenden und kompetenten Bildungsberatung gestaltet sich für die Eltern als schwierig. Häufig fühlen sie sich alleingelassen, verzweifelt und hilflos.

Wie die quantitative Studie zeigt, sind Bildungseinrichtungen wichtige Anlaufstellen für Eltern. Die Fachkräfte aus Schulen und Kindertagesstätten geben jedoch häufig an, in Beratungssituationen überfordert zu sein, und schätzen den Einfluss der geführten Elterngespräche bzw. ihr Wissen über die Behinderung geringer ein als Fachkräfte anderer Institutionen, beispielsweise in Frühförderstellen oder Sozialpädiatrischen Zentren (SPZ). Aus der Perspektive der Eltern wird in beiden Modellregionen die Beratung an Schulen und Kindertagesstätten im Vergleich zu den anderen Institutionen weniger gut bewertet. Die Zuständigkeiten für die Beratung dieser Zielgruppe sind zumeist unklar, nicht (eindeutig) definiert und/oder transparent – weder für die Fachkräfte noch für die Eltern. Aufgabenbeschreibungen fehlen. Des Weiteren muss über ein breites Spektrum an Themen und Anliegen beraten werden, das die Fachkräfte zumeist überfordert.

„Bildungsberatung“, das zeigen quantitative wie qualitative Ergebnisse, muss zunächst als solche definiert bzw. umrissen werden. Dieser erste Schritt ist grundlegend, damit Fachkräfte sich als bildungsberatende Fachkräfte wahrnehmen können und für Eltern diesbezüglich Transparenz hergestellt werden kann.

Generell ist festzuhalten, dass sich eine große Anzahl von Eltern an der schriftlichen Befragung beteiligt hat. Die Beteiligung von Eltern im Rheinisch-Bergischen Kreis ist sogar höher als die der Fachkräfte. Einige Eltern haben zusätzlich durch lange, zum Teil mehrere Seiten umfassende Kommentare sowie persönliche Anrufe ihre unbefriedigende Situation zum Ausdruck gebracht. Ihnen lagen häufig keine, wenige oder widersprüchliche Informationen zu Beratungsangeboten vor. Sie wissen oftmals nicht, an wen sie sich bei Fragen zu ihrem Kind mit einer Behinderung oder Beeinträchtigung, zu Bildungsmöglichkeiten etc. wenden können. Diese Ergebnisse finden sich in beiden Teilen der Studie wieder. Es muss vor allem geklärt werden, welche Stelle sich für die Bildungsberatung verantwortlich zeigt, wo Bildungsberatung stattfindet, so dass Eltern zukünftig und so früh wie möglich Unterstützung von kompetenter Stelle erhalten können. Angesichts der häufig erlebten Verletzungen und Enttäuschungen muss eine grundlegende Sensibilisierung für die Situation der Eltern für alle Fachkräfte erfolgen, die mittelbar oder unmittelbar in Kontakt mit Eltern kommen (können).

Übergreifende Empfehlungen

Bevor auf konkrete Umsetzungs- oder Veränderungsvorschläge im Hinblick auf das Thema Bildungsberatung von Eltern von Kindern mit einer Behinderung oder einer Beeinträchtigung eingegangen wird, sollen übergreifende Empfehlungen gegeben werden.

Angesichts der fortdauernden Veränderungen der Bildungslandschaft ist es seitens der verantwortlich Handelnden dringend erforderlich, die jeweils aktuelle Beratungssituation für alle an Beratung Beteiligten und die Eltern transparent zu machen. Hierzu gehören beispielsweise die Veränderungen durch das 9. Schulrechtsänderungsgesetz in NRW, die Umgestaltungen in der Ausbildung von Lehrkräften, die Neuerungen bei der Beantragung eines AO-SF-Verfahrens sowie die Berücksichtigung der sich verändernden regionalen vorschulischen und schulischen Strukturen, vor allem im Hinblick auf Inklusion.

Zusammengefasst ergeben sich als **Voraussetzungen für eine gelingende Bildungsberatung**,

- eingeführte Begriffe wie „Bildungsberatung“ zu klären und zu implementieren,
- Zuständigkeiten und Inhalte der Bildungsberatung festzulegen sowie
- eine inhaltliche Konzeption zur Bildungsberatung zu erarbeiten.

Empfehlenswert ist zunächst die Klärung von Verantwortlichkeiten auf der Metaebene, d. h. von übergreifender und verantwortlicher Stelle. Hierzu sollte mit den an Beratung Beteiligten ein die Entscheidung vorbereitender Prozess eingeleitet werden. Die Verantwortlichkeiten müssen transparent sein und eindeutig verteilt werden.

Mit Fokus auf die Situation der Eltern und Familien ist festzuhalten, dass die Bedarfe zur Beratung der Eltern mit einem Kind mit (drohender) Behinderung von Seiten der Fachkräfte und allen anderen Verantwortlichen wahr- und ernstzunehmen sind, einschließlich der häufig als existentiell empfundenen Betroffenheit und „Not“ der Eltern.

5.2 Handlungsfelder und Umsetzungsempfehlungen

Das Hauptanliegen der vorliegenden Studie ist es, dem immer deutlicher und dringender werdenden Beratungsbedarf von Eltern mit Kindern mit (drohender) Behinderung gerecht zu werden, damit der Bildungsweg durch eine angemessene fachliche und auf den Einzelfall abgestimmte Beratung unterstützt werden kann.

Ziel der entwickelten Handlungsempfehlungen ist es demnach,

- Auskunft über Strukturen zu geben, die für erfolgreiche Bildungsberatung notwendig sind,
- Wissen und Kompetenzen aufzuzeigen, die für erfolgreiche Bildungsberatung unabdingbar sind,
- Methoden und Verfahren darzustellen, die für individuelle Bildungsberatung geeignet sind.

Auf Basis der Projektergebnisse wurden die drei zentralen Handlungsfelder „Informationsweitergabe und Vernetzung“, „Professionalisierung“ und „Inklusion“ herausgearbeitet. Diese werden durch exemplarische praxistaugliche Umsetzungsvorschläge konkretisiert.

5.2.1 Handlungsfeld 1: Informationsweitergabe und Vernetzung

An dieser Stelle werden Empfehlungen für das erste Handlungsfeld gegeben. Dieses bezieht sich auf zwei wesentliche Aspekte der Bildungsberatung: den Aspekt der Informationsweitergabe und den Aspekt der Vernetzung.

Resümee der Ergebnisse

Wie bereits ausgeführt wurde, existiert in den befragten Regionen insgesamt eine Vielzahl an beratenden Institutionen sowie ein in Beratungskontexten breit abzudeckendes Themenspektrum.

Die Ergebnisse der qualitativen Studie zeigen ein hohes Informationsdesiderat der Fachkräfte. Wichtige bildungsberatungsrelevante Kenntnisse sind beispielsweise das Wissen über die aktuelle regionale Bildungspolitik, die formalen Abläufe in Bildungseinrichtungen und die Rechte der Eltern. Fachkräfte äußern diesbezüglich erhebliche Unsicherheiten und Informationsdefizite, vor allem hinsichtlich aktueller bildungspolitischer und institutioneller Entwicklungen. Des Weiteren wird deutlich, dass verschiedenste Medien für und innerhalb der Beratung genutzt werden, Beratung persönlich, telefonisch oder auch per E-Mail beziehungsweise im Chat stattfindet und oftmals in mehreren Sprachen möglich ist.

Gelingende Bildungsberatung muss Eltern über alle bildungsrelevanten Themen informieren können. Bildungsberatende Fachkräfte sollten neben „klassischen“ Beratungskompetenzen sonderpädagogische, schulpolitische, schulstruktur- und schulorganisatorische Kenntnisse besitzen. Fragen zu geeigneten inklusiven Angeboten für das Kind, zur Vielfalt schulischer Bildungsangebote, zum Gemeinsamen Lernen (GL) generell und zu möglichen Förderbedarfen müssen in der Bildungsberatung sicher beantwortet werden können.

Mit Blick auf die Zielstellung der Studie und die Frage, wie Bildungsberatung gelingen kann, ist zu konstatieren, dass Bildungsberatung nur dann gut und professionell umsetzbar ist, wenn dem Problem des hohen Informationsdesiderates der beratenden Fachkräfte begegnet wird. Dies kann durch strukturierte, gebündelte und zuverlässige Informationsweitergabe von zentralen Stellen und seitens der entsprechend Verantwortlichen erfolgen.

Qualitative wie quantitative Ergebnisse zeigen, dass Eltern als eine zentrale Anlaufstelle Institutionen aus dem Bereich „Vereine, Verbände, Selbsthilfe“ benennen, insbesondere im ländlichen Bereich. Oftmals ist jedoch eine zentrale Anlaufstelle nicht bekannt. Letztere hat den Vorteil, alle Informationen gebündelt zur Verfügung stellen zu können. Darüber hinaus sind Vereine und Selbsthilfegruppen in der Lage, die Angebote niedrigschwellig und unabhängig von der Gebundenheit an bestimmte Bildungsinstitutionen zur Verfügung zu stellen.

Anhand der Ergebnisse lässt sich feststellen, dass Eltern innerhalb der Beratung selten eine weitere Institution oder Beratungsstelle empfohlen wird, an die sie sich mit ihren spezifischen Fragen wenden können. Eine Weiterempfehlung oder ein Verweis an eine andere Institution ist im Hinblick auf die große Themenvielfalt naheliegend, welches jedoch die Kenntnis über weitere Institutionen oder Beratungsangebote voraussetzen würde.

Hinsichtlich Bildungsberatung existiert ein sehr unterschiedlicher Grad an Vernetzung der beratenden Institutionen. Während Schulen untereinander häufig relativ gut kooperieren und Schulen und Politik gut verknüpft sind, stellt sich die Vernetzungslage für den frühkindlichen Bildungsbereich, die Familienzentren, die TherapeutInnen sowie andere außerschulische PartnerInnen sehr unbefriedigend dar. Insbesondere die mangelnde Kooperation zwischen frühkindlichen vorschulischen Bil-

dungseinrichtungen und dem Schulamt wird an einigen Stellen hervorgehoben. In beiden Regionen wird zur Verbesserung der Beratungssituation vor allem von den Fachkräften gefordert, die Zusammenarbeit und Vernetzung der Institutionen weiter zu fördern. Es werden explizit Vorschläge geäußert wie Austausch- und Begegnungsmöglichkeiten mit Fachkräften anderer Institutionen, Kooperationen, Hospitationen, gemeinsame Fortbildungen u. v. m. Insbesondere im ländlichen Bereich beklagen Fachkräfte häufiger eine fehlende Vernetzung der Institutionen als im städtischen Bereich, in dem Strukturen gegebenenfalls aufgrund der räumlichen Nähe und der städtischen Struktur etwas transparenter sind als über verschiedene Kommunen und zum Teil größere geographische Distanzen hinweg. Die Ergebnisse der qualitativen Studie weisen darauf hin, dass die Vernetzung der Fachkräfte wie der Institutionen ein Kernelement in der Bildungsberatung darstellt.

Insgesamt zeigt sich ein sehr heterogenes, zumeist unbefriedigendes Bild der Vernetzungssituation. Ein wesentliches Ergebnis der qualitativen Interviewstudie ist, dass eine zentrale, übergeordnete Stelle gewünscht wird, die die Aufgabe der Vernetzung übernimmt bzw. Hilfe bei der Vernetzungsarbeit leistet.

Umsetzungsempfehlungen

Die aktuelle institutionelle Beratungsvielfalt gilt es systematisch zu erfassen und darzustellen. Die Ergebnisse müssen Fachkräften und Eltern zur Verfügung gestellt werden, ebenso die erforderlichen Informationen für den Bildungsberatungskontext. Die Verantwortung für die Informationsbündelung sollte jeweils eine zentrale Stelle in Stadt, Landkreis bzw. Bundesland übernehmen. Darüber hinaus ist es erforderlich, dass Institutionen, regionale Angebote und die Fachkräfte sich miteinander vernetzen. Den Eltern sollte eine zentrale Anlaufstelle zur Verfügung stehen, die kompetente und unabhängige Bildungsberatung anbietet und genaue Kenntnis über weitere regionale Beratungsangebote hat.

Konkrete Umsetzungsvorschläge für das erste Handlungsfeld

- **Bündelung aller bildungsberatungsrelevanten Informationen** an einer zentralen Stelle, beispielsweise in den Bildungsbüros oder bereits existierenden „Inklusionsbüros“
Ziel: eine stets aktuelle Informationslage für Fachkräfte wie Eltern
- **Einrichtung einer zentralen Anlaufstelle für Eltern** (z. B. im Bildungsbüro, Kompetenzzentrum oder Verein) pro Stadtteil oder Region (ggf. mit nur einer telefonischen Durchwahlnummer)
Ziel: eine niedrigschwellige Zugänglichkeit, gebündelte Bildungsberatungsmöglichkeiten
Darüber hinaus könnte diese auch als zentrale Stelle für die Fachkräfte einer Region zur Informationsvermittlung und zur besseren Vernetzung der Fachkräfte wie Institutionen zur Verfügung stehen.
- **Darstellung der Beratungsstruktur** auf abstrakter Ebene, d. h. ohne konkrete Adressen oder AnsprechpartnerInnen in Form eines Posters oder Plakats (für alle Institutionen und Fachkräfte, beispielsweise ÄrztInnen, TherapeutInnen, Fachkräfte in Kindertagesstätten, Schulen usw.).

Durch die Angabe einer Internetadresse können Eltern wie Fachkräfte beispielsweise auf eine gemeinsame Homepage oder die zentrale Anlaufstelle verwiesen werden.

Ziel: Transparenz für Eltern wie für Beratende über Beratungsstrukturen und -themen

- **Erstellung einer regionalen Beratungs-Landkarte** auf der angegebenen Homepage (s. o.) mit konkreten Adressen, die online verfügbar und aktualisierbar sind; Nutzen von Internetportalen, z. B.: www.besonderetipps.de oder www.familienratgeber.de/adressen

Ziel: leichtere Zugänglichkeit zu Beratungsangeboten

Eltern wie Fachkräfte können auf diese Weise Beratungsangebote in ihrer Nähe finden. Eine solche Landkarte würde sowohl der Verknüpfung und Vernetzung dienen als auch der Erfassung, Bündelung und Darstellung von Angeboten. Informationen über Bildungsberatung könnten prominent platziert werden. Wünschenswert wäre eine grundsätzlich partizipative Struktur, so dass Institutionen, aber auch Eltern Informationen einpflegen und so aktuell halten können. Gegebenenfalls könnte diese Landkarte auch in „Leichter Sprache“ bzw. in mehreren Sprachen angeboten werden.

- **Erstellen einer schriftlichen Übersicht über alle Institutionen** einer Stadt, Region oder zu einem Thema, welche über die zentrale Anlaufstelle zur Verfügung gestellt werden könnte

Ziel: Erfassen der Angebotsstruktur der Beratungslandschaft

- **Verschicken regelmäßiger regionaler Info-Newsletter** an die beratenden Institutionen und Fachkräfte einer Stadt oder Region

Ziel: Versorgung bislang mangelhaft informierter Institutionen mit aktuellen bildungsberatungsrelevanten Mitteilungen

Inhaltlich sollte der Info-Newsletter kurz, pragmatisch, handlungsorientiert und leicht verständlich sein. Denkbar ist darüber hinaus, Newsletter zu abgrenzbaren Themengebieten oder nur für bestimmte Institutionsgruppen zu konzipieren.

- **Umsetzung der Vernetzungsideen**, die von den Fachkräften vorgeschlagen wurden

In erster Linie beziehen diese sich auf

- die Zusammenarbeit verschiedener Institutionen (auch interdisziplinär),
- konkrete Austausch- und Begegnungsmöglichkeiten,
- die Schaffung von Arbeitskreisen, runden Tischen oder Gremien,
- die Möglichkeit gegenseitiger Hospitationen und Besuche sowie
- gemeinsame interdisziplinäre Fortbildungen.

5.2.2 Handlungsfeld 2: Professionalisierung

Das zweite Handlungsfeld bezieht sich auf die Professionalisierung von Beratung.

Resümee der Ergebnisse

In der quantitativen Studie wird deutlich, dass die in Anspruch genommene Beratung von den meisten Eltern als positiv bewertet wird, auch die meisten Fachkräfte würden ihre Einrichtung weiteremp-

fehlen. Wenn die eigene Institution aus Sicht der Fachkräfte nicht weiterempfehlenswert ist, wird dies mit unzureichenden Rahmenbedingungen, fehlenden oder unpassenden Konzepten und Angeboten sowie fehlendem oder nicht entsprechend qualifiziertem Personal begründet. Konzeptionelle und strukturelle Entwicklungen haben einen positiven Einfluss auf die alltägliche Arbeit der Fachkräfte. Deutlich wird, dass mehr und zielorientierte (Beratungs-)Konzepte, die Implementierung von Beratungsmethoden oder die Festlegung von (Beratungs-)Strukturen zu einer größeren subjektiv wahrgenommenen Sicherheit der Fachkräfte in der Beratungssituation sowie zu einer besseren Bewertung der Beratung führen würden. Die fachliche Unterstützung von Fachkräften durch ihre Vorgesetzten wird im Vergleich am wenigsten gut eingeschätzt. Gründe hierfür müssten eruiert werden.

Beratung wird zumeist nicht einheitlich verstanden oder umgesetzt. Beispielsweise variieren die Beratungszeiten eines Beratungsgesprächs und die Dauer der Gesamttermine deutlich von mehrjährigen fortlaufenden Beratungen bis hin zu kurzen Gesprächen ohne feste Rahmenbedingungen. Auffällig ist, dass zwar in beiden Regionen rund die Hälfte der befragten Fachkräfte ihr Wissen und die Kompetenzen für Beratung als gut einschätzt, zugleich jedoch einem großen Teil fachliche Grundlagen zur Beratung oder zu behinderungsspezifischen Fragestellungen fehlen, obwohl sie diesbezüglich beraten. Fortbildungsbedarf äußern die Fachkräfte in beiden Regionen am häufigsten zu Techniken der Gesprächsführung und Beratungsmethoden. Bei der Hälfte der Fachkräfte liegt kein schriftliches Konzept für Beratungen oder Gespräche zugrunde. Die Nutzung einer Beratungsmethode ist bei der überwiegenden Anzahl der Befragten nicht gebräuchlich, allerdings erachtet ein Großteil der Fachkräfte die Anwendung einer Beratungsmethode auch für nicht sinnvoll. Am häufigsten bestehen Beratungsbedarfe im Bereich Bildung und Beruf, gefolgt von der familiären Situation der betroffenen Familien.

Gelingende Beratung sowohl im städtischen als auch im ländlichen Gebiet leistet die Institutionengruppe „Verein/Verband/Selbsthilfe“. Hier liegen häufig schriftliche Beratungskonzepte vor, die Beratenden stützen sich zumeist auf eine Beratungsmethode, darüber hinaus ist auch die wöchentliche Beratungszeit am höchsten.

Die professionelle Haltung der Fachkräfte, zu der – insbesondere aus Sicht der Eltern – Empathie und Freundlichkeit sowie Fachkompetenz zählen, wird als ausschlaggebend für das Gelingen von Beratung angesehen. Fachkräfte benennen Fach- und Sozialkompetenz ebenfalls als wesentlich.

Die Ergebnisse der qualitativen Interviewstudie bestätigen die Relevanz einer von den Eltern gewünschten fachlich kompetenten wie empathisch-zugewandten bildungsberatenden Fachkraft. Sie ergänzen diese Beschreibungen durch den Wunsch nach Objektivität (im Sinne von Offenheit, Transparenz, unabhängiger Beratung) und Prozessbegleitung. Eltern schätzen eine individuelle und begleitende Bildungsberatung als wertvolle und hilfreiche Unterstützung. Bildungsberatende Fachkräfte müssen an die individuellen Bedarfe der Eltern anknüpfen, fachlich ausgebildet und umfassend über aktuelle Entwicklungen informiert sein. Durch die in der qualitativen Studie erhobenen Wünsche der Eltern für ihre Kinder wird ersichtlich, wie sensibel sich das Thema der Bildungsberatung darstellt. Fachkräfte müssen sich der Situation von Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung bewusst sein.

Umsetzungsempfehlungen

Auf der Ebene des zweiten Handlungsfeldes steht die Professionalisierung im Sinne der Qualifikation im Zentrum. Diese muss sowohl auf der Fachkräfte-Ebene als auch auf institutioneller Ebene stattfinden. Auf der Fachkräfte-Ebene bedeutet dies, die professionellen Kompetenzen zu erweitern. Hierfür ist neben einer Grundausbildung in beraterischen Fähigkeiten die Auseinandersetzung mit der Situation der Eltern von Kindern mit (drohender) Behinderung ebenso notwendig wie die Kenntnis über regionale und nationale Entwicklungen.

Auf der institutionellen Ebene sollte Bildungsberatung als eigener Arbeitsbereich professionell implementiert werden. Kriterien für gelingende Bildungsberatung sind vor ihrer Durchführung festzulegen. An die Fachkräfte sollte ein expliziter Beratungsauftrag erteilt bzw. Zuständigkeiten in Institutionen festgelegt werden. Eine klare Positionierung durch ein Leitbild der Institution ist notwendig.

Konkrete Umsetzungsvorschläge für das zweite Handlungsfeld

Für Fachkräfte:

- **Aus- und Fortbildungen** bezüglich Beratungsmethoden, Beratungsformen, Kommunikationskompetenzen und für die Beratung relevanten (aktuellen) Fachwissens (z. B. hinsichtlich behinderungsspezifischer Kenntnisse, AO-SF, Übergängen in Bildungsbiographien etc.); Auseinandersetzung mit der sozialen Situation der Eltern
Ziel: Kompetenz- und Fähigkeitserweiterung der Fachkräfte für eine gelingende Bildungsberatung
- **Supervisionen, Beratung und Unterstützung** der Fachkräfte (ggf. kollegiale Beratung)
Ziel: Kompetenz- und Fähigkeitserweiterung der Fachkräfte für eine gelingende Bildungsberatung
- **Konzepterstellung** für professionelle Bildungsberatung (mit Blick auf Inklusion)
Ziel: Professionalisierung von Bildungsberatung.
Ein Konzept müsste
 - Bildungsberatung definieren,
 - das Ziel von Bildungsberatung definieren,
 - Inhalte und Themen von Bildungsberatung festlegen,
 - die Rolle der bildungsberatenden Fachkräfte definieren und deren Aufgaben festlegen,
 - die Zielgruppe (Eltern mit einem Kind mit Behinderung oder drohender Behinderung) und deren Situation fokussieren,
 - die Haltung der Fachkräfte gegenüber den Kindern wie den Eltern schulen u. a. m.²⁸

²⁸ Mannigfaltige Ergebnisse dieser Studie könnten als Grundlage zur Erstellung eines Bildungsberatungskonzeptes dienen.

- **Formulierung einer übertragbaren Prozessbeschreibung** für Fachkräfte, die möglicherweise nicht ständig beraten
Ziel: kompetente Information, Begleitung der Eltern zu den relevanten Stellen

Für Institutionen:

- **Klärung der Rahmenbedingungen** wie Sprache, zeitliche Möglichkeiten, räumliche Ressourcen (und hier ggf. Flexibilität mit Blick auf die heterogene Elternschaft)
- **Profilbildung in Institutionen, insbesondere Schulen**, z. B. feste Beratungszeiten, Arbeitsplatzbeschreibungen, weniger Bürokratie, geprüfte Zugangswege und Zugänglichkeit
Ziel: Umsetzbarkeit von gelingender Bildungsberatung
- **(inhaltliche) Positionierung** durch ein **Leitbild**, entwickelt unter Beteiligung aller in der Institution Tätigen (u. a. LeiterIn, Beratende, Eltern, ggf. Kinder und Jugendliche)
Ziel: eine fundierte Bildungsberatung

Übergreifend sind folgende Kriterien für eine gelingende Bildungsberatung relevant:

- **Bereitstellung variierbarer Angebotsformate der Bildungsberatung für Eltern:** Gruppenangebote wie Elternabende oder Informationsveranstaltungen; Einzelangebote wie Hospitationen, Beratungsgespräche, Begleitung zu Ämtern, Hausbesuche, Telefonberatung
- **Bereitstellung niedrigschwelliger Angebote**, beispielsweise Unterstützung bei Behördengängen
- **Sicherung der Zugänglichkeit** zur Beratung („Leichte Sprache“, verschiedene Sprachen, die Zugangswege prüfen, z. B. Anmeldung, Warteliste)
- **Transparenz** von Best-Practice-Beispielen für Fachkräfte und Eltern
- **Sicherung einer (Bildungs-)Begleitung** über eine erforderliche Zeitspanne, kontinuierlich und an den konkreten Bedarfen der Eltern orientiert

5.2.3 Handlungsfeld 3: Inklusion

Das dritte Handlungsfeld bezieht sich auf das Themenfeld Inklusion. Die Ausführungen zu den Handlungsfeldern 1 und 2 sind insbesondere vor dem Hintergrund von Inklusion zu sehen.

Resümee der Ergebnisse

Im Rahmen der quantitativen Teilstudie wird deutlich, dass der Informationsstand zum Thema Inklusion von Fachkräften und Eltern verschieden ist. Deutlich weniger Eltern als Fachkräften war der Begriff „Inklusion“ vor dieser Befragung bekannt. Fast alle Fachkräfte sind mit dem Begriff vertraut. Eltern ist der Begriff oder die Thematik überwiegend aus den Medien und der öffentlichen Debatte bekannt. Von beiden befragten Gruppen wird ein weiterer Informationsbedarf bezüglich Inklusion geäußert. Fachkräfte wünschen sich vor allem Informationen über strukturelle Rahmenbedingungen von Inklusion und würden gerne mehr über Konzepte zur Umsetzung erfahren. Im ländlichen Gebiet

ist der Wunsch nach strukturellen Rahmenbedingungen im Vergleich besonders hoch, in der Stadt wird vermehrt nach konkreten Umsetzungsmöglichkeiten gefragt.

Inklusion wird als wichtiges Thema wahrgenommen und als solches eingeschätzt. Die derzeitige Umsetzung wird jedoch kritisch betrachtet. Zukünftig kommt für Eltern bzw. deren Kinder Inklusion eher in Frage als unter den gegenwärtigen Bedingungen.

Fachkräfte nehmen in ihrem Arbeitsalltag und im Hinblick auf Beratungsgespräche Veränderungen wahr, die mit den aktuellen Entwicklungen hinsichtlich Inklusion einhergehen. Zum Beispiel benennen sie einen gestiegenen Beratungsbedarf bezüglich des Themas Inklusion insgesamt sowie vornehmlich zum geeigneten „Förderort“. Es wird jedoch auch seitens der Eltern und Fachkräfte von zunehmender Unsicherheit berichtet. Mehr als die Hälfte der Fachkräfte sowohl im städtischen als auch im ländlichen Gebiet gibt an, sich nicht ausreichend qualifiziert zu fühlen, um in Hinblick auf Inklusion beraten zu können.

Eltern wenden sich bei Fragen zum Thema Inklusion vor allem an Fachkräfte in Schulen, wenige Eltern haben sich jedoch bisher tatsächlich zu diesem Thema beraten lassen. Gründe dafür müssten des Weiteren eruiert werden. Fachkräfte, die an Schulen tätig sind, verfügen in beiden Regionen über das im Vergleich zu allen anderen Institutionen umfassendste Wissen in diesem Bereich. Dass schulische Fachkräfte besser informiert sind, hängt vermutlich mit der Bedeutsamkeit für Schule aufgrund der aktuellen inklusiven Entwicklungen zusammen. Im städtischen Gebiet ist im Vergleich der Institutionengruppen zu sehen, dass an Schulen der Begriff am häufigsten bekannt ist. Umgekehrt fallen im ländlichen Gebiet vor allem medizinische oder therapeutische Praxen dadurch auf, dass ihnen das Thema im Vergleich mit allen anderen Institutionengruppen weniger bekannt ist. Inklusion wird vor allem im Bereich Schule als relevant wahrgenommen. In anderen Arbeits- und Lebensbereichen ist dieses Thema deutlich weniger präsent.

Die Ergebnisse der qualitativen Studie bestätigen zu weiten Teilen die im quantitativen Teil erhobenen Daten. Wie gezeigt werden konnte, setzen sich die Fachkräfte mit dem Thema Inklusion sehr intensiv auseinander. Die Grundhaltung bezüglich schulischer Inklusion kann zunächst als positiv konstatiert werden. Fast alle Fachkräfte befürworten schulische Inklusion als Grundidee. Hinsichtlich der aktuellen schulischen Entwicklungen gibt es seitens der Fachkräfte jedoch viele Bedenken. Wie in den Ausführungen ersichtlich wurde, wird Bildungsberatung zum Thema Inklusion inhaltlich zu großen Teilen je nach Erfahrungen, Meinungen, Vorkenntnissen, (beruflichem) Umfeld u. a. m. der beratenden Fachkräfte ausgerichtet. Eine einheitliche Bildungsberatung hinsichtlich der schulischen Inklusion kann nur dann gewährleistet werden, wenn es für bildungsberatende Fachkräfte eine Grundlegung bzw. Leitidee dafür gibt und ihnen relevantes Grundlagenwissen zum Themenbereich (schulischer) Inklusion und deren Umsetzungsmöglichkeiten vermittelt wird. Fachkräfte müssen hinsichtlich der inklusiven Beratungsbedarfe von Eltern mit einem Kind mit (drohender) Behinderung informiert und geschult werden.

Die Erfassung der bestehenden inklusiv und nicht inklusiv ausgerichteten (vor-)schulischen und außerschulischen Bildungsangebote der jeweiligen Region ist unabdingbarer Bestandteil gelingender Bildungsberatung.

Umsetzungsempfehlungen

Als Resultat der aufgeführten Ergebnisse der Studie wird deutlich, dass zum gegenwärtigen Zeitpunkt mit der zunehmenden Bedeutsamkeit von Inklusion eine Expansion von Unsicherheiten und offenen Fragen sowohl für die Fachkräfte als auch für die Eltern verbunden ist. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit, Inklusion auf begrifflicher Ebene und in ihrer Bedeutung zu klären. Vielfach liegen nur Informationsausschnitte, jedoch keine umfassenden Informationen sowohl für Fachkräfte als auch für Eltern vor. Aktuelle und andauernde Veränderungen auf der gesetzlichen Ebene wie auch in der Umsetzungspraxis setzen regelmäßige Information der Fachkräfte und Eltern voraus. Entsprechende Informationen müssen allen Institutionen zugänglich gemacht werden.

Die Ergebnisse des Projekts zeigen, dass das Thema Inklusion sehr unterschiedlich wahrgenommen und beurteilt wird. Es ist Bestandteil von Beratung, die teilweise vor allem auf der Basis der eigenen subjektiven Meinung und Erfahrung erfolgt. Eltern hingegen wünschen sich eine offene Darstellung ihrer Möglichkeiten und Rechte. Eine unvoreingenommene, faktenorientierte Beratung geht einher mit der Professionalisierung der BeraterInnen (vgl. Handlungsfeld 2). Deshalb ist als Basis für Beratung im Kontext von Inklusion die Entwicklung von Leitbildern sowie eine Profilbildung notwendig.

Konkrete Umsetzungsvorschläge für das dritte Handlungsfeld

- **regelmäßige Information** der Fachkräfte (z. B. in Form von Fortbildungen, Newslettern, Websites) über Inklusion, Umsetzungen, gesetzliche Grundlagen, Stand der Entwicklung
Ziel: Schaffen von Voraussetzungen für gelingende Bildungsberatung
- **Klärung des Begriffs Inklusion**, so wie diese ggf. in der Region oder dem Arbeitsfeld (z. B. Schule) verstanden wird
Ziel: Schaffen von Voraussetzungen für gelingende Bildungsberatung
- **Information und Austauschmöglichkeiten** für Fachkräfte (z. B. in Form von Fachtagen)
Ziel: Umsetzbarkeit von gelingender Bildungsberatung
- **Darstellung der Grundlagen zum Thema Inklusion** (z. B. in Form eines Posters oder Plakats) für alle Institutionen
Ziel: Schaffen von Voraussetzungen für gelingende Bildungsberatung
- **Information und Austausch** zwischen betroffenen Eltern, Selbsthilfegruppen, Vereinen, Fachkräften der Institutionen (z. B. in Form einer Messe)
Ziel: inter- bzw. transdisziplinäre Kommunikation
- **Fortbildungen** speziell zum Thema Inklusion/Integration
Ziel: Umsetzbarkeit von gelingender Bildungsberatung
- **Erfassen der inklusiv ausgerichteten (vor-)schulischen und außerschulischen Angebote** einer Region/Stadt/Gemeinde und **Präsentation** auf einer zentralen Homepage
Ziel: Gesamtübersicht über Beratungsangebote erhalten

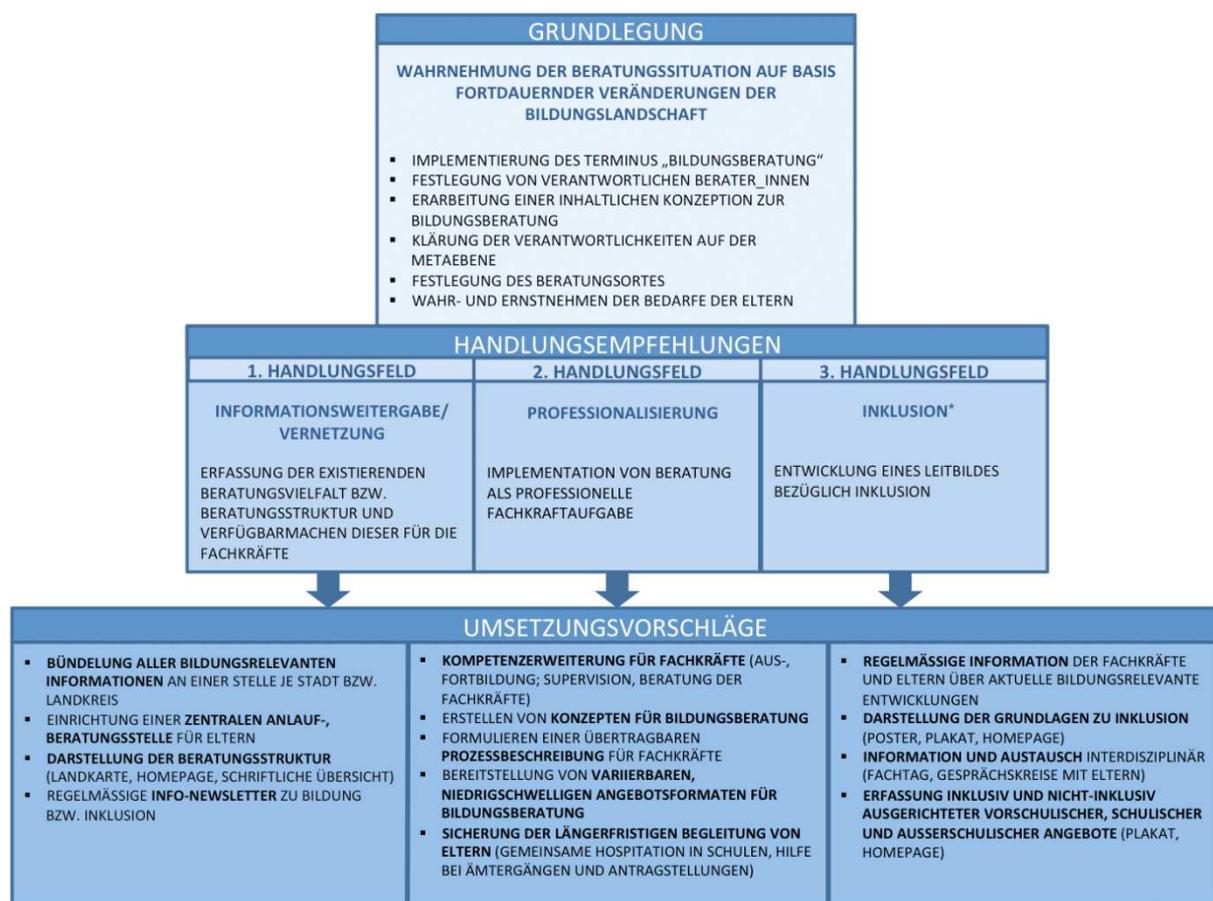
- **Nutzung von Inklunet²⁹** als Plattform und Informationsportal

Ziel: einen Einblick in die Diskussion um das Thema Inklusion bekommen.

Diese Plattform eignet sich für Fachkräfte in Schulen besonders, da neben aktuellen Informationen auch Beispiele für die didaktische Umsetzung von inklusivem Unterricht gegeben werden.

Insgesamt konnten durch die vorliegende Studie die sich herausbildenden Strukturen für eine erfolgreiche Bildungsberatung, die auszubildenden Kompetenzen für Bildungsberatung sowie Möglichkeiten für eine individuell-begleitende, an den Bedarfen von Eltern orientierte Bildungsberatung aufgezeigt werden.

5.2.4 Zusammenfassende graphische Darstellung



* Die Umsetzungsvorschläge aus dem ersten und zweiten Handlungsfeld sind jeweils spezifisch auf das Handlungsfeld „Inklusion“ zu beziehen.

Abbildung 237: Zusammenfassende Darstellung der Handlungsempfehlungen und Umsetzungsvorschläge

²⁹ <http://www.inklunet.de> (Informationsplattform für Inklusion)

6 Literaturverzeichnis

ADO (2012): Allgemeine Dienstordnung für Lehrerinnen und Lehrer, Schulleiterinnen und Schulleiter an öffentlichen Schulen (ADO); Neufassung. Zugriff am 19.01.2015. Verfügbar unter: <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Dienstrecht/Grundlegend/ADO.pdf>

Amt für Statistik und Wahlen Landeshauptstadt Düsseldorf (2011): Lebenssituation von Menschen mit Behinderung in Düsseldorf. Kommunale Sozialberichterstattung. Zugriff am 30.10.14. Verfügbar unter: http://www.duesseldorf.de/statistik/stadtforschung/download/sb_menschen_mit_behinderung.pdf

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012) (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Bamberger, G. G. (2007): Beratung unter lösungsorientierter Perspektive. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung. Band 2. Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt, 737–748.

Barabas, F. (2007): Gesetzliche Grundlagen der Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung. Band 2. Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt, 1203–1211.

Belardi, N./Akgün, L./Gregor, B./Neef, R./Pütz, T./Sonnen, F. R. (2011): Beratung. Eine sozialpädagogische Einführung. Weinheim: Beltz.

Bellenberg, G. (2008): Entwicklung der Bildungsplanung in der Bundesrepublik. In: Faulstich-Wieland, H./Faulstich, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Ein Grundkurs. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 307–325.

Berry, R. (2011): Voices of experience: general teachers on teaching students with disabilities. In: International Journal of Inclusive Education, 15 (6), 627–648.

Blue-Banning, M./Summers, J. A./Frankland, H. C./Lord Nelson, L./Beegle, G. (2004): Dimensions of family and professional partnerships: constructive guidelines for collaboration. In: Council for Exceptional Children, 70 (2), 167–184.

Bortz, J./Weber, R. (2005): Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler. 6., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Heidelberg: Springer.

Bortz, J./Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 4., überarbeitete Auflage. Berlin: Springer.

Bouillet, D. (2013): Some aspects of collaboration in inclusive education – teachers' experiences. In: CEPS Journal, 3 (2), 93–117.

Breitenbach, E. (2011): Klientenzentrierte Beratung. In: Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (Hrsg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. 2. Auflage. Oberhausen: Athena, 33–50.

Bromley, J./Hare, D. J./Davison, K./Emerson, E. (2004): Mothers supporting children with autistic spectrum disorders. In: Autism, 8 (4), 409–423.

Brookman-Fraze, L. (2004): Using parent/clinician partnerships parent education programs for children with autism. In: Journal of Positive Behavior Interventions, 6 (4), 195–213.

Brown, J. D./Moraces, S./ Maghew, J. (2005): Foster families with children who have disabilities. In: Journal of Child and Family Studies, 14 (3), 417–429.

Bull, L. (2003): The use of support groups by parents of children with dyslexia. In: Early Child Development and Care, 173 (2–3), 341–347.

Carlitscheck, J. (2013): Familienzentrierte Betreuung in der Neonatologie – Situationsanalyse und Zukunftsperspektiven. Dissertation, Universität zu Köln. Zugriff am 08.11.13. Verfügbar unter: <http://kups.ub.uni-koeln.de/5111/> [Zugriff: 08.11.13]

Danino, M./Shechtman, Z. (2012): Superiority of group counseling to individual coaching for parents of children with learning disabilities. In: Psychotherapy Research, 22 (5), 592–603.

Dederich, M. (2009): Behinderung als sozial-und kulturwissenschaftliche Kategorie. In: Dederich, M./Jantzen, W. (Hrsg.): Behinderung und Anerkennung. Stuttgart: Kohlhammer, 15–40.

Diouani-Streek, M. (2011): Pädagogischer Handlungstyp Beratung. In: Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (Hrsg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. 2. Auflage. Oberhausen: Athena, 15–32.

Diouani-Streek, M. (2014): Pädagogischer Handlungstyp Beratung. In: Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (Hrsg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. 3., überarbeitete Auflage. Oberhausen: Athena, 11–34.

Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (2011): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern: Einleitung und Überblick. In: Diouani-Streek, M./ Ellinger, S. (Hrsg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. 2. Auflage. Oberhausen: Athena, 7–13.

Diskowski, D. (2009): Die Qualitäts- und die Bildungsdebatte in der Kindertagesbetreuung. Wenig Steuerung – vielfältige Einflussnahmen. In: Recht der Jugend und des Bildungswesen, 1/2009, 93–113.

Döbert, H. (2010): Deutschland. In: Döbert, H./Hörner, W./von Kopp, B./Reuter, L. R. (Hrsg.): Die Bildungssysteme Europas. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 175–203.

Dresing, T./Pehl, T. (2011): Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitung für qualitative ForscherInnen. Marburg: Eigenverlag.

Dreyer, R. (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Strukturen und Bedingungen, Bildungsverständnis und Ausbildung des pädagogischen Personals im Vergleich. Hamburg: Dr. Kovač.

Duden-Online: Best Practice, die. Zugriff am 02.02.15. Verfügbar unter:
http://www.duden.de/rechtschreibung/Best_Practice

Ellinger, S. (2011): Kontradiktische Beratung. In: Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (Hrsg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. 2. Auflage. Oberhausen: Athena, 111–138.

Feuser, G. (1995): Behinderte Kinder und Jugendliche zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Flick, U. (2014): Qualitative Sozialforschung, Eine Einführung. Hamburg: rowohlt's enzyklopädie.

Fuchs, H.-W. (2012): Bildungsplanung. In: Horn, K.-P./Kemnitz, H./Marotzki, W./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft. Aa, Karl von der – Gruppenprozesse. Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 175–177.

Galil, A./Bachner, Y. G./Merrick, J./Flusser, H./Lubetzky, H./Heiman, N./Carmel, S. (2006): Physician-parent communication as predictor of parent satisfaction with child development services. In: Research in Developmental Disabilities, 27 (3), 233–242.

Gallagher, P. A./Rhodes, C. A./Darling, S. M. (2004): Parents as professionals in early intervention: a parent educator model. In: TECSE, 24 (1), 5–13.

Giannoulis, K./Beresford, F./Davis, H./Baird, G./Sclare, I. (2004): The role and value of a paediatric specialist neuro-developmental diagnostic service: parent perceptions. In: Child and Adolescent Mental Health, 9 (2), 65–70.

Goldfarb, F. D./ Devine, K. L./ Yingling, J. T./ Hill, A./Moss, J./Ogburn, E. S./Roberts, R./Smith, M. A./Pariseau, C. (2010): Partnering with professionals: family-centered care from the parent perspective. In: Journal of Family Social Work, 10 (1), 52–57.

Greving, H./Ondracek, P. (2013): Beratung in der Heilpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.

Hermes, G. (2006): Peer Consulting – Beratung von Behinderten für Behinderte als Empowerment-Instrument. In: Schnoor, H. (Hrsg.): Psychosoziale Beratung in der Sozial- und Rehabilitationspädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, 74–85.

Hug, T./Poscheschnik, G. (2015). Empirisch forschen. Stuttgart: UTB.

ICF (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Zugriff am 06.11.2014. Verfügbar unter:
www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endaussage/icf_endaussage-2005-10-01.pdf

Kaczmarek, L. A./Goldstein, H./Florey, J. D./Carter, A./Cannon, S. (2004): Supporting families – a preschool model. In: TECSE, 24 (4), 213–226.

Kan, van P./Doose, S. (1999): Zukunftsweisend. Peer Counseling & Persönliche Zukunftsplanung. Kassel: biofs e.V.

Kirby, A./Edwards, L./Hughes, A. (2008): Parents' concerns about children with specific learning difficulties: insights gained from an online message centre. In: Support for Learning, 23 (4), 193–200.

Klafki, W. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6., neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.

Klauß, T. (2000): Eltern beraten Eltern. Ein Peer Counseling Konzept. Band 2. Aachen: Shaker.

Klemm, K./Preuss-Lausitz, U. (2011): Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bereich der allgemeinen Schulen. Zugriff am 07.11.2014. Verfügbar unter:

www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Gutachten-_Auf-dem-Weg-zur-schulischen-Inklusion-in-Nordrhein-Westfalen_/NRW_Inklusionskonzept_2011_-_neue_Version_08_07_11.pdf

KMK (2004a): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Zugriff am 04.12.2014. Verfügbar unter:

www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04-Fruehe-Bildung-Kitas.pdf

KMK (2004b): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Zugriff am 13.01.2015. Verfügbar unter:

www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf

Kritikos, E. P./Birnbaum, B. (2004): Parental perspectives of needs and services provided for families of children with mild disabilities. In: *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 13 (2), 61–67.

Kruse, J. (2010): Reader „Einführung in die Qualitative Interviewforschung“. Freiburg.

Landtag NRW (2013a): Gesetzesentwurf der Landesregierung. Erstes Gesetz zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (9. Schulrechtsänderungsgesetz). Zugriff am 19.01.15. Verfügbar unter: <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Gesetzesentwurf.pdf>

Landtag NRW (2013b): 15. Sitzung am 25. April 2013 (E 16/294). Zugriff am 03.02.15. Verfügbar unter:

http://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_I/I.1/Ausschuesse/A15_-_Ausschuss_fuer_Schule_und_Weiterbildung/Aktuelles.jsp

Landtag NRW (2013c): Landtag verabschiedet Inklusionsgesetz. Zugriff am 03.02.15. Verfügbar unter: http://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_II/II.1/Pressemitteilungen-Informationen-Aufmacher/Pressemitteilungen-Informationen/Pressemitteilungen/2013/10/Aufmacher138657.jsp

Lang, M. (2006): Beratung von Familien mit einem behinderten Kind und die Zusammenarbeit mit Eltern-Selbsthilfegruppen. Herausforderungen und Chancen einer professionellen Weiterentwicklung. In: Schnoor, H. (Hrsg.): *Psychosoziale Beratung in der Sozial- und Rehabilitationspädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer, 142–152.

Langner, A. (2012): Inklusion – eine „enorme“ Kraftanstrengung für die Eltern. Neu-Ulm: SPAK.

Liegle, L. (2008): Erziehung als Aufforderung zur Bildung. In: Thole, W./Roßbach, H.-G./Fölling-Albers, M./Tippelt, R. (Hrsg.): Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.

Lloyd, H./Dallos, R. (2006): Solution-focused brief therapy with families who have a child with intellectual disabilities: a description of the content of initial sessions and the processes. In: Clinical Child Psychology and Psychiatry, 11 (3), 367–386.

Lord Nelson, L. G./Summers, J. A./Turnbull, A. P. (2004): Boundaries in family- professional relationships-implications for special education. In: Remedial and Special Education, 25 (3), 153–165.

LVR (Hrsg.): Der LVR – Qualität für Menschen. Zugriff am 30.10.2014. Verfügbar unter:
http://www.lvr.de/de/nav_main/derlvr/organisation/derlvrinkurzform.html

LVR (Hrsg.): Schulen. Zugriff am 30.10.2014. Verfügbar unter:
http://www.lvr.de/de/nav_main/derlvr/organisation/lvrdezernate/schulen_1/schulen_3.html

LVR (Hrsg.): Inklusionspauschale. Zugriff am 30.10.2014. Verfügbar unter:
http://www.lvr.de/de/nav_main/schulen/integrativerunterricht/integrativerunterricht_1.html

LVR (Hrsg.): Stabstelle Inklusion. Zugriff am 30.10.2014. Verfügbar unter:
http://www.lvr.de/de/nav_main/schulen/berdasdezernat_2/stabstelleinklusionkompetenzzentren/stabstelleinklusionkompetenzzentren_1.jsp

Manser, R. (2005): ICF und ihre Anwendung in der Heilpädagogik. Ein kritischer Diskurs. In: Dohrenbusch, H./Godenzi, L./Boveland, B (Hrsg.): Differentielle Heilpädagogik. Luzern: Edition SZH, 25–54.

Mathiesen, A. M./Frost, C. J./Dent, K. M./Feldkamp, M. L. (2012): Parental needs among children with birth defects: defining a parent-to-parent support network. In: Genetic counseling 21 (6), 862–876.

Mayring, P. (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz.

Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel: Beltz.

Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2013): Inklusionsanteile. Zugriff am 07.11.2014. Verfügbar unter:

<http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Auf-dem-Weg-zur-inklusive-Schule/Entwicklungsschritte/Grafik/index.html>

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2014): Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2013/2014. Zugriff am 07.01.15. Verfügbar unter:

http://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita_2013_4_Auflage.pdf

Missiuna, C./Pollock, N./Campbell, W. N./Bennett, S./Hecimovich, C./Gaines, R./DeCola, C./Cairney, J./Russell, D./Molinario, E. (2012): Use of the medical research council framework to develop a complex intervention in pediatric occupational therapy: assessing feasibility. In: *Research in Developmental Disabilities*, 33 (5), 1143–1152.

Mueller, T. G./Singer, G. H. S./Draper, L. M. (2008): Reducing parental dissatisfaction with special education in two school districts: implementing conflict prevention and alternative dispute resolution. In: *Educational and Psychological Consultation*, 18 (3), 191–233.

Mutzeck, W. (2007): Kooperative Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): *Das Handbuch der Beratung. Band 2. Ansätze, Methoden und Felder*. Tübingen: dgvt, 691–698.

Nek, van S. (2009): Beratung von Eltern behinderter Kinder. In: Theunissen, G./Wüllenweber, E.: *Zwischen Tradition und Innovation. Methoden und Handlungskonzepte in der Heilpädagogik und Behindertenhilfe*. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, 338–342.

Nestmann, F. (1997): Big Sister is inviting you – Counseling und Counseling Psychology. In: Nestmann, F. (Hrsg.): *Beratung – Bausteine für eine interdisziplinäre Wissenschaft und Praxis*. Tübingen: dgvt, 161–177.

Nestmann, F. (2007a): Beratung zwischen alltäglicher Hilfe und Profession. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): *Das Handbuch der Beratung. Band 1. Disziplinen und Zugänge*. Tübingen: dgvt, 547–558.

Nestmann, F. (2007b): Ressourcenorientierte Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): *Das Handbuch der Beratung. Band 2. Ansätze, Methoden und Felder*. Tübingen: dgvt, 725–735.

Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (2007): *Das Handbuch der Beratung, Band 1 & 2*. Tübingen: dgvt.

Niediek, I. (2012): Selbsthilfe. In: Horn, K.-P./Kremnitz, H./Marotzki, W./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Klinkhardt Lexikon der Erziehungswissenschaft. KLE Band 3. Bad Heibrunn: Klinkhardt.

Nowack, I. (2003): Weil es uns gut tut. Krafttankstelle Baumhaus. In: Das Band, 5/2003, 16–20.

Pauls, H./Reichert, M. (2013): Allgemeine Basiskompetenzen für sozialtherapeutische Beratung – ein Konzept zur Systematisierung. In: Pauls, H./Stockmann, P./Reichert, M. (Hrsg.) Beratungskompetenzen für die psychosoziale Fallarbeit. Ein sozialtherapeutisches Profil. Freiburg im Breisgau: Lambertus. 57–78.

Prezant, F. P./Marshak, L. (2006): Helpful actions seen through the eyes of parents of children with disabilities. In: Disability & Society, 21 (1), 31–45.

Reinders, H. (2005). Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen: Ein Leitfaden. Oldenbourg: Wissenschaftsverlag.

Reuter, L. R./Menz M. (2009): Das Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Mertens, G./Frost, U./Böhm, W./Ladenthin, V. (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band II. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 139–154.

Ricking, H. (2011): Beratung statt Selektion. In: Kaiser, A./Schmetz, D./Wachtel, P./Werner, B. (Hrsg.): Didaktik und Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer, 274–278.

Rost, Detlef H. (2007): Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien. Eine Einführung. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.

Schreiber, J./Benger, J./Salls, J./Marchetti, G./Reed, L. (2011): Parent perspectives on rehabilitation services for their children with disabilities: a mixed methods approach. In: Physical & Occupational Therapy in Pediatrics, 31 (3), 225–238.

Schreyögg, A. (2007): Coaching. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung. Band 2. Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt, 947–957.

SchulG (2014): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW - SchulG). Zugriff am 06.11.14. Verfügbar unter:
www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf

Schultheis, K. (2009): Der Elementarbereich. In: Mertens, G./Frost, U./Böhm, W./Ladenthin, V. (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band II. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 155–160.

SGB I (2013): Sozialgesetzbuch (SGB) – Erstes Buch (I) – Allgemeiner Teil. Zugriff am 13.01.2015. Verfügbar unter:

www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/sgb_1/gesamt.pdf

SGB VIII (2013): Sozialgesetzbuch (SGB) – Achtes Buch (VIII) – Kinder und Jugendhilfe. Zugriff am 09.12.14. Verfügbar unter:

www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/sgb_8/gesamt.pdf

SGB IX (2012): Sozialgesetzbuch (SGB) – Neuntes Buch (IX). Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. Zugriff am 06.11.2014. Verfügbar unter:

www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/sgb_9/gesamt.pdf

Shechtman, Z./Gilat, I. (2005): The effectiveness of counseling groups in reducing stress of parents of children with learning disabilities. In: *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 9 (4), 275–286.

Sickendiek, U./Engel, F./Nestmann, F. (2008): *Beratung. Eine Einführung in sozialpädagogische und psychosoziale Beratungsansätze*. München; Weinheim: Juventa.

Stein, R. (2012): Beratung als Aspekt sonderpädagogischer Professionalität. Skizze einer Baustelle – am Beispiel des Kontextes Erziehungshilfe. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 7/2012, 279–286.

Stein, R (2013): Kritik der ICF-CY – Eine Analyse im Hinblick auf die Klassifikation von Verhaltensstörungen. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 3/2013, 106–115.

StGB: Strafgesetzbuch. Zugriff am: 13.01.2015. Verfügbar unter:

www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/stgb/gesamt.pdf

Straumann, U. E. (2007): Klientenzentrierte Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): *Das Handbuch der Beratung. Band 2. Ansätze, Methoden und Felder*. Tübingen: dgvt, 641–654.

Swennenhuis, P./Vermeer, A./Rispen, J./Teunissen, J./Wensing, M. (2004): Quality of the care process for children with intellectual disabilities: A Delphi study. In: *European Journal of Special Needs Education*, 19 (2), 241–253.

Taub, D. J. (2006): Understanding the concerns of parents of students with disabilities: Challenges and roles for school counselors. In: *Professional School Counseling*, 10 (1), 52–57.

Thurmair, M./Naggl, M. (2010): *Praxis der Frühförderung. Einführung in ein interdisziplinäres Arbeitsfeld*. 4., überarbeitete Auflage. München: Reinhardt.

UN-Behindertenrechtskonvention (2006): Zwischen Deutschland, Lichtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmte Übersetzung. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006. Zugriff am 06.11.14. Verfügbar unter:

www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_b_de.pdf

Vernooij, M. A. (2011): Beratung unter systemischen Aspekt. In: Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (Hrsg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. 2. Auflage. Oberhausen: Athena, 51–70.

Wagner, F. (2012): Theorie und Praxis der Beratung in sonderpädagogischen Handlungsfeldern: Aktuelle Tendenzen und Herausforderungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 7/2012, 287–293.

Wesseler, M. (2009): Evaluation und Evaluationsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wienstroer, G. N. (1999): Peer Counseling. Das neue Arbeitsprinzip emanzipatorischer Behindertenarbeit. In: Günther, P./ Rohrmann, E (Hrsg.): Soziale Selbsthilfe. Alternative, Ergänzung oder Methode sozialer Arbeit. Heidelberg: Ed. S, 165–180.

Wilken, U. (2003): Der Beratungsbedarf von Eltern bei der Begleitung und Betreuung ihrer volljährigen behinderten Kinder. In: Wilken, U./Jeltsch-Schudel, B. (Hrsg.): Eltern behinderter Kinder. Empowerment – Kooperation – Beratung. Stuttgart: Kohlhammer, 156–172.

Willmann, M. (2007): Steigerung der erzieherischen Kompetenzen von Lehrern durch sonderpädagogische Konsultation. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 6/2007, 214–222.

Witzel, A. (1989): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Heidelberg: Asanger, 227–256.

Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. Qualitative Sozialforschung. Zugriff am 14. 2 2014. Verfügbar unter:

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>.

Wocken, H. (2010): Elternwahlrecht!? Über Dienstbarkeit, Endlichkeit und Widersinn des Elternwillens. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 3/2010, 186–195.

Wottawa, H. (2001): Evaluation. In: Krapp, A./Weidenmann, B. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim und Basel: Beltz Psychologie Verlags Union, 647–674.

Young, A./Temple, B./Davies, L./Parkinson, G./Bolton, J./Milborrow, W./Hutcheson, G./Davis, A. (2006): Early support: an evaluation of phase 3 of early support. London: DfES. Zugriff am 15.11.2013. Verfügbar unter:

<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RR798.pdf>

Young, A./Temple, B./Davies, L./Parkinson, G./Bolton, J. (2008): Disabled children (0–3 years) and integrated services – the impact of early support. In: *Health and Social Care in the Community*, 16 (3), 222–233.

Ziemen, K. (2002a): Das bislang ungeklärte Phänomen der Kompetenz. Kompetenzen von Eltern behinderter Kinder. Butzbach-Griedel: AFRA.

Ziemen, K. (2002b): Die Situation von Eltern behinderter Kinder unter der Berücksichtigung der Kompetenzen. In: *Die neue Sonderschule*, 4/2002, 277–290.

Ziemen, K. (2010): Elternqualifizierung und Familienbildung. In: Kaiser, A./Schmetz, D./Wachtel, P./Werner, B. (Hrsg.): *Bildung und Erziehung*. Stuttgart: Kohlhammer, 280–284.

Ziemen, K. (2012): Inklusion. In: Ziemen, K.: *Inklusions-Lexikon*. Zugriff am: 15.11.2013. Verfügbar unter: http://www.inklusion-lexikon.de/Inklusion_Ziemen.php

Ziemen, K. (2013): *Kompetenz für Inklusion*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Ziemen, K. (2015): Beratung. In: Ziemen, K.: *Inklusions-Lexikon*. Zugriff am: 23.02.2015. Verfügbar unter: http://www.inklusion-lexikon.de/Beratung_Ziemen.php

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Bildungssystem in Deutschland

Abbildung 2: Die soziale Situation von Eltern

Abbildung 3: Forschungsdesign der Gesamtstudie

Abbildung 4: Untersuchungsverlauf

Befragung Düsseldorf:

Abbildung 5: Welches Geschlecht haben Sie?

Abbildung 6: Welche Nationalität haben Sie?

Abbildung 7: Welchen Beruf üben Sie aus?

Abbildung 8: In welcher Institution arbeiten Sie?

Abbildung 9: Haben Sie eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung?

Abbildung 10: Sind Sie in der Vergangenheit bereits beratend tätig gewesen?

Abbildung 11: Familienmitglied, welches den Fragebogen ausgefüllt hat

Abbildung 12: Wie viele Kinder haben Sie?

Abbildung 13: Welches Geschlecht hat Ihr Kind/haben Ihre Kinder?

Abbildung 14: Wie alt ist das Kind mit Behinderung/Beeinträchtigung? (in Gruppen)

Abbildung 15: Anzahl der Beeinträchtigungen je Kind

Abbildung 16: Wurde eine Diagnose gestellt, ja durch:

Abbildung 17: Wann wurde eine Diagnose gestellt?

Abbildung 18: Welche Einrichtung besucht Ihr Kind zurzeit?

Abbildung 19: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Abbildung 20: Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist?

Abbildung 21: Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/ Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können?

Abbildung 22: An welche Anlaufstelle wenden Sie sich bei Fragen?

Abbildung 23: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?

Abbildung 24: In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt?

Abbildung 25: Wie viele Gespräche finden durchschnittlich mit derselben Person statt?

Abbildung 26: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch?

Abbildung 27: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande?

Abbildung 28: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande? Über Sonstiges/Verweis/Empfehlung von:

Abbildung 29: Wie kam der erste Kontakt zustande?

Abbildung 30: Wie kam der erste Kontakt zustande? Verweis/Empfehlung von sonstiger Einrichtung

Abbildung 31: Liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs Ihrer Meinung nach bereits eine „schwierige, problematische“ Situation vor?

Abbildung 32: Ist der Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden durchschnittlich an Sie wenden, Ihrer Einschätzung nach ...

Abbildung 33: Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

Abbildung 34: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen?

Abbildung 35: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen? Ja, von folgenden Einrichtungen:

Abbildung 36: Welches sind die häufigsten Themen oder Anliegen in den Gesprächen/Beratungen?

Abbildung 37: Inwieweit stimmen diese Themen mit Ihrem Aufgabenbereich überein?

Abbildung 38: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf?

Abbildung 39: Was war das Thema der Beratung?

Abbildung 40: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

Abbildung 41: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen?

Abbildung 42: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen? Ja, folgende:

Abbildung 43: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Institutionen beraten lassen? Ja, zu folgenden Themen:

Abbildung 44: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? Ja, zu folgendem Thema:

Abbildung 45: Vergleich Themen bereits erfolgter Beratung & Themen Beratungsbedarf

Abbildung 46: Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden.

Abbildung 47: Die Beratung hat mir weitergeholfen.

Abbildung 48: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Note)

Abbildung 49: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein ...

Abbildung 50: Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit?

Abbildung 51: Fachliche Grundlagen (z. B. Gesetze) sind mir gut bekannt.

Abbildung 52: Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß.

Abbildung 53: Wie schätzen Sie Folgendes ein: das Wissen des Beraters?

Abbildung 54: Vergleich der Einschätzung des Einfühlungsvermögens des Beraters, der Atmosphäre/Stimmung während der Beratung, der Verständlichkeit der Beratung

Abbildung 55: Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen.

Abbildung 56: Liegt Ihrer Institution für Gespräche/Beratungen ein schriftliches Konzept zugrunde?

Abbildung 57: Beraten Sie nach einer speziellen Methode?

Abbildung 58: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll?

Abbildung 59: Informationen über meine Einrichtung sind Eltern in Düsseldorf gut zugänglich.

Abbildung 60: Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden?

Abbildung 61: Gibt es einen barrierefreien Zugang zum Gebäude?

Abbildung 62: Wie schätzen Sie die Erreichbarkeit der Einrichtung ein?

Abbildung 63: Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste?

Abbildung 64: Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich?

Abbildung 65: Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden?

Abbildung 66: Hat die Beratung Geld gekostet?

- Abbildung 67: Verfügen Sie über einen eigenen Arbeitsplatz?
- Abbildung 68: Verfügen Sie über einen Raum, in den Sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können?
- Abbildung 69: Wie schätzen Sie die räumliche Situation ein?
- Abbildung 70: Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend?
- Abbildung 71: Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung?
- Abbildung 72: Ich fühle mich im Hinblick auf meine beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt.
- Abbildung 73: Welche Möglichkeiten zum Austausch werden angeboten?/ Welche Möglichkeiten zum Austausch nutzen Sie?
- Abbildung 74: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können?
- Abbildung 75: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? ja/gruppirt nach dem Alter des Kind
- Abbildung 76: Was denken Sie: Hat Ihr Kind die Möglichkeit, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert?
- Abbildung 77: Was müsste sich verändern?
- Abbildung 78: Wenn wir Ihr Kind fragen würden, was wünscht es sich für seine Zukunft?
- Abbildung 79: Wie beurteilen Sie den Einfluss Ihrer Gespräche auf die Entwicklung des Ratsuchenden?
- Abbildung 80: Ist ein Vertrauensverhältnis zu dem Ratsuchenden Ihrer Meinung nach notwendig bzw. realisierbar?
- Abbildung 81: Wie beschreiben Sie das Verhältnis zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden?
- Abbildung 82: Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden.
- Abbildung 83: Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden.
- Abbildung 84: Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher.
- Abbildung 85: Ich fühle mich in der Beratung überfordert.
- Abbildung 86: Ich arbeite gerne in meiner Institution.
- Abbildung 87: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?
- Abbildung 88: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?
- Abbildung 89: Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt?
- Abbildung 90: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion?
- Abbildung 91: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? Ja, inwiefern?
- Abbildung 92: Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas geändert?
- Abbildung 93: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?
- Abbildung 94: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?
- Abbildung 95: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten?
- Abbildung 96: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen?

Abbildung 97: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Von folgenden Einrichtungen:

Abbildung 98: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? (in Schulnoten)

Abbildung 99: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten?

Abbildung 100: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Abbildung 101: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Abbildung 102: Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein?

Abbildung 103: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Abbildung 104: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen?

Abbildung 105: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Ja, weil:

Abbildung 106: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Nein, weil:

Abbildung 107: Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt.

Abbildung 108: Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet.

Abbildung 109: Das Thema Inklusion halte ich für wichtig.

Abbildung 110: Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung.

Befragung Rheinisch-Bergischer Kreis:

Abbildung 111: Welches Geschlecht haben Sie?

Abbildung 112: Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?

Abbildung 113: Wo befindet sich die Institution, in der Sie arbeiten?

Abbildung 114: Welchen Beruf üben Sie aus?

Abbildung 115: In welcher Institution arbeiten Sie?

Abbildung 116: Haben Sie eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung?

Abbildung 117: Sind Sie in der Vergangenheit bereits beratend tätig gewesen?

Abbildung 118: Familienmitglied, welches den Fragebogen ausgefüllt hat

Abbildung 119: Wie viele Kinder haben Sie?

Abbildung 120: Welches Geschlecht hat Ihr Kind/haben Ihre Kinder?

Abbildung 121: Wie alt ist das Kind mit Behinderung/Beeinträchtigung? (in Gruppen)

Abbildung 122: Anzahl der Beeinträchtigungen je Kind

Abbildung 123: Wurde eine Diagnose gestellt? Ja, durch:

Abbildung 124: Wann wurde eine Diagnose gestellt?

Abbildung 125: Welche Einrichtung besucht Ihr Kind zurzeit?

Abbildung 126: Wo wohnen Sie zurzeit?

Abbildung 127: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Abbildung 128: Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist?

Abbildung 129: Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können?

Abbildung 130: An welche Anlaufstelle wenden Sie sich bei Fragen?

Abbildung 131: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?

Abbildung 132: In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt?

Abbildung 133: Wie viele Gespräche finden durchschnittlich mit derselben Person statt?

Abbildung 134: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch?

Abbildung 135: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande?

Abbildung 136: Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande? Über
Sonstiges/Verweis/Empfehlung von:

Abbildung 137: Wie kam der erste Kontakt zustande?

Abbildung 138: Wie kam der erste Kontakt zustande? Verweis/Empfehlung von sonstiger Einrichtung:

Abbildung 139: Liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs Ihrer Meinung nach eine „schwierige,
problematische“ Situation vor?

Abbildung 140: Ist der Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden durchschnittlich an Sie wenden,
Ihrer Einschätzung nach ...

Abbildung 141: Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

Abbildung 142: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen?

Abbildung 143: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen? Ja,
von folgenden Einrichtungen:

Abbildung 144: Welches sind die häufigsten Themen oder Anliegen in den Gesprächen/Beratungen?

Abbildung 145: Inwieweit stimmen diese Themen mit Ihrem Aufgabenbereich überein?

Abbildung 146: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf?

Abbildung 147: Was war das Thema der Beratung?

Abbildung 148: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

Abbildung 149: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen?

Abbildung 150: Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen? Ja, folgende

Abbildung 151: Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Institutionen beraten lassen?
Ja, zu folgenden Themen:

Abbildung 152: Vergleich „Themen der erfolgten Beratung“ und „Themen Beratungsbedarf“

Abbildung 153: Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden.

Abbildung 154: Die Beratung hat mir weitergeholfen.

Abbildung 155: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Note)

Abbildung 156: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein ...

Abbildung 157: Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit?

Abbildung 158: Fachliche Grundlagen (z. B. Gesetze) sind mir gut bekannt.

Abbildung 159: Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß.

Abbildung 160: Wie schätzen Sie Folgendes ein: das Wissen des Beraters?

Abbildung 161: Wie schätzen Sie das Einfühlungsvermögen des Beraters ein? Wie schätzen Sie
die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung ein? Wie schätzen Sie die Ver-
ständlichkeit des Beraters ein?

Abbildung 162: Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen.

Abbildung 163: Liegt Ihrer Institution für Gespräche/Beratungen ein schriftliches Konzept zugrunde?

Abbildung 164: Beraten Sie nach einer speziellen Methode?

Abbildung 165: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll?

Abbildung 166: Informationen über meine Einrichtung sind Eltern im Rheinisch-Bergischen Kreis gut zugänglich.

Abbildung 167: Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden?

Abbildung 168: Gibt es einen barrierefreien Zugang zum Gebäude?

Abbildung 169: Wie schätzen Sie die Erreichbarkeit der Einrichtung ein?

Abbildung 170: Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste?

Abbildung 171: Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich?

Abbildung 172: Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden?

Abbildung 173: Hat die Beratung Geld gekostet?

Abbildung 174: Verfügen Sie über einen eigenen Arbeitsplatz?

Abbildung 175: Verfügen Sie über einen Raum, in den Sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können?

Abbildung 176: Wie schätzen Sie die räumliche Situation ein?

Abbildung 177: Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend?

Abbildung 178: Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung?

Abbildung 179: Ich fühle mich im Hinblick auf meine beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt

Abbildung 180: Welche Möglichkeiten zum Austausch werden angeboten?/Welche Möglichkeiten zum Austausch nutzen Sie?

Abbildung 181: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können?

Abbildung 182: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht an wen Sie sich wenden können? ja/gruppirt nach dem Alter des Kind

Abbildung 183: Was denken Sie: Hat Ihr Kind die Möglichkeit, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert?

Abbildung 184: Was müsste sich verändern?

Abbildung 185: Wenn wir Ihr Kind fragen würden, was wünscht es sich für seine Zukunft?

Abbildung 186: Wie beurteilen Sie den Einfluss Ihrer Gespräche auf die Entwicklung des Ratsuchenden?

Abbildung 187: Ist ein Vertrauensverhältnis zu dem Ratsuchenden Ihrer Meinung nach notwendig bzw. realisierbar?

Abbildung 188: Wie beschreiben Sie das Verhältnis zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden?

Abbildung 189: Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden.

Abbildung 190: Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden.

Abbildung 191: Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher.

Abbildung 192: Ich fühle mich in der Beratung überfordert.

Abbildung 193: Ich arbeite gerne in meiner Institution.

Abbildung 194: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?

Abbildung 195: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?

Abbildung 196: Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Abbildung 197: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion?

Abbildung 198: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? Ja, inwiefern:

Abbildung 199: Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion etwas verändert?

Abbildung 200: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Abbildung 201: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?

Abbildung 202: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten?

Abbildung 203: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen?

Abbildung 204: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Ja, von folgenden Einrichtungen:

Abbildung 205: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein?
(Note)

Abbildung 206: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten?

Abbildung 207: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Abbildung 208: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Abbildung 209: Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein?

Abbildung 210: Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Abbildung 211: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen?

Abbildung 212: Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt.

Abbildung 213: Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet.

Abbildung 214: Das Thema Inklusion halte ich für wichtig.

Abbildung 215: Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung.

Abbildung 216: Anzahl der teilnehmenden Fachkräfte aus den Regionen

Abbildung 217: Welchen Beruf üben Sie aus?

Abbildung 218: Anzahl der teilnehmenden Eltern

Abbildung 219: Geschlecht der teilnehmenden Eltern nach Region

Abbildung 220: Welche Beeinträchtigung hat das Kind?

Abbildung 221: Anzahl der Institutionen in den Regionen

Abbildung 222: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Abbildung 223: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?

Abbildung 224: Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch?

Abbildung 225: Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf?

Abbildung 226: Was müsste sich verändern?

Abbildung 227: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?

Abbildung 228: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

Abbildung 229: Möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?

Abbildung 230: Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion?

Abbildung 231: Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten?

Abbildung 232: An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?

Abbildung 233: Postulate als Grundgerüst qualitativen Denkens nach Mayring

Abbildung 234: Zeicheninventar der Transkriptionen

Abbildung 235: Abkürzungsglossar der Transkriptionen

Abbildung 236: Codesystem der qualitativen Interviewstudie

Abbildung 237: Zusammenfassende Darstellung der Handlungsempfehlungen und
Umsetzungsvorschläge

8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Formen sonderpädagogischer Unterstützung

Tabelle 2: Exemplarischer Vergleich Rheinisch-Bergischer Kreis (RBK) gesamt und die drei anvisierten Kommunen

Tabelle 3: Inhalte der Eltern- und Fachkräfte-Fragebögen

Befragung Düsseldorf:

Tabelle 4: Übersicht über Teilnahme Institutionen und Eltern in Düsseldorf (D) und dem Rheinisch-Bergischen Kreis (RBK)

Tabelle 5: In welcher Schulform arbeiten Sie?

Tabelle 6: In welchem Amt/in welcher Behörde arbeiten Sie?

Tabelle 7: Welchen Schwerpunkt hat Ihre Praxis?

Tabelle 8: Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen?

Tabelle 9: Welche Beeinträchtigung hat das Kind?

Tabelle 10: Wurde eine Diagnose gestellt? Ja, folgende:

Tabelle 11: Welche Schule besucht Ihr Kind zurzeit?

Tabelle 12: Welchen Förderschwerpunkt hat die Förderschule, die Ihr Kind zurzeit besucht?

Tabelle 13: Auf welche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung greifen Sie darüber hinaus zurück?

Tabelle 14: In welchem Berufsfeld arbeiten Sie?

Tabelle 15: Wie hoch ist Ihr Haushaltsnettoeinkommen im Monat?

Tabelle 16: An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes? Praxis

Tabelle 17: An welche Anlaufstelle außerhalb von Düsseldorf wenden Sie sich bei Fragen?

Tabelle 18: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution? (Sonstige)

Tabelle 19: Welche schwierige, problematische Situation liegt zum Zeitpunkt des

Tabelle 20: Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?

Tabelle 21: Kategorien Zusammenarbeit/interdisziplinärer Austausch

Tabelle 22: Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung?

Tabelle 23: Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?

Tabelle 24: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Begründung)

Tabelle 25: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „sehr gut“ und „gut“, weil ...

Tabelle 26: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „mittelmäßig“, weil...

Tabelle 27: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „verbesserbar“ oder „deutlich besserbar“, weil ...

Tabelle 28: Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation in Düsseldorf.)

Tabelle 29: Wo zeigen sich Schwierigkeiten? (Rahmenbedingungen)

- Tabelle 30: Wo zeigen sich Schwierigkeiten? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation in Düsseldorf)
- Tabelle 31: U-Test „Beratungspersonal“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 32: Mittlere Ränge „Beratungspersonal“ Institutionen
- Tabelle 33: U-Test „Dauer Beratungsgespräch“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 34: Mittlere Ränge „Dauer Beratungsgespräch“ Institutionen
- Tabelle 35: U-Test „Anzahl der Gespräche insgesamt“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 36: Mittlere Ränge „Anzahl Gespräche insgesamt“ Institutionen
- Tabelle 37: U-Test „Erstgespräch – problematische Institution“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 38: Mittlere Ränge „Erstgespräch – problematische Situation“ Institutionen
- Tabelle 39: U-Test „Zeitpunkt Beratung“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 40: U-Test „Ressourcenorientierung“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 41: U-Test „Bewertung Beratung“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 42: Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach notwendig?
- Tabelle 43: Welche Fortbildungen wünschen Sie sich?
- Tabelle 44: Welches schriftliche Konzept liegt Ihrer Institution zugrunde?
- Tabelle 45: Beraten Sie nach einer speziellen Methode? Ja, nach folgender:
- Tabelle 46: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Ja, weil:
- Tabelle 47: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Nein, weil:
- Tabelle 48: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?
- Tabelle 49: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution? Sonstige:
- Tabelle 50: Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution.
- Tabelle 51: Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inkl. Vor- und Nachbereitung)? (h je Woche)
- Tabelle 52: Die Zeit, die für Gespräche zur Verfügung steht, ist nicht ausreichend, weil:
- Tabelle 53: Wie viele MitarbeiterInnen mit Behinderung gibt es?
- Tabelle 54: U-Test „Wissen Behinderungsformen“, Vergleich
- Tabelle 55: Mittlere Ränge „Wissen Behinderungsformen“ Institutionen
- Tabelle 56: U-Test „schriftliches Konzept“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 57: U-Test „Methode“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 58: Mittlere Ränge „Methode“ Institutionen
- Tabelle 59: U-Test „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 60: Mittlere Ränge, Mittelwerte „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit“ Institutionen
- Tabelle 61: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Ja, weil:
- Tabelle 62: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Nein, weil:
- Tabelle 63: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?
- Tabelle 64: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen? Ja, weil:

Tabelle 65: U-Test „Einfluss des Gesprächs auf die Entwicklung der Ratsuchenden“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 66: U-Test „Vertrauensverhältnis realisierbar“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 67: U-Test „Unsicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 68: U-Test „Ich fühle mich in der Beratung überfordert“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 69: Was hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion verändert?

Tabelle 70: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt? Ja, durch ...

Tabelle 71: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten? Ja, folgende ...

Tabelle 72: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Zu folgendem Thema:

Tabelle 73: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

Tabelle 74: Wie schätzen Sie Folgendes ein?

Tabelle 75: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? Weil:

Tabelle 76: Ich möchte mehr erfahren über ...

Tabelle 77: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Ja, weil:

Tabelle 78: U-Test „Inklusion bekannt“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 79: U-Test „Inklusion beraten“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 80: U-Test „Inklusion Wissen“, Vergleich der Institutionen

Befragung Rheinisch-Bergischer Kreis:

Tabelle 81: In welcher Schulform arbeiten Sie?

Tabelle 82: In welchem Amt/in welcher Behörde arbeiten Sie?

Tabelle 83: Welchen Schwerpunkt hat Ihre Institution/Ihre Praxis?

Tabelle 84: Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen?

Tabelle 85: Welche Beeinträchtigung hat das Kind?

Tabelle 86: Wurde eine Diagnose gestellt? Ja, folgende:

Tabelle 87: Welche Schule besucht Ihr Kinder zurzeit?

Tabelle 88: Welchen Förderschwerpunkt hat die Förderschule, die Ihr Kind zurzeit besucht?

Tabelle 89: Auf welche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung greifen Sie darüber hinaus zurück?

Tabelle 90: Wie hoch ist Ihr Haushaltsnettoeinkommen im Monat?

Tabelle 91: Anlaufstellen innerhalb und außerhalb des Rheinisch-Bergischen Kreises

Tabelle 92: Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution? (Sonstige)

Tabelle 93: Welche schwierige, problematische Situation liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs vor?

Tabelle 94: In welchem Ort haben Sie sich beraten lassen?

Tabelle 95: In welchem Ort im Rheinisch-Bergischen Kreis haben Sie sich beraten lassen?

- Tabelle 96: Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können? Ja, zu folgendem Thema:
- Tabelle 97: Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?
- Tabelle 98: Kategorien Zusammenarbeit/interdisziplinärer Austausch
- Tabelle 99: Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung?
- Tabelle 100: Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?
- Tabelle 101: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? (Begründung)
- Tabelle 102: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „sehr gut“ und „gut“, weil ...
- Tabelle 103: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „mittelmäßig“, weil ...
- Tabelle 104: Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein „verbesserbar“ oder „deutlich besserbar“, weil ...
- Tabelle 105: Wo zeigen sich Schwierigkeiten? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation im Rheinisch-Bergischen Kreis)
- Tabelle 106: Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut? (Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation im Rheinisch-Bergischen Kreis)
- Tabelle 107: U-Test „Dauer Beratungsgespräch“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 108: U-Test „Erstgespräch – problematische Institution“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 109: U-Test „Zeitpunkt Beratung“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 110: U-Test „Bewertung Beratung“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 111: Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach notwendig?
- Tabelle 112: Welche Fortbildungen wünschen Sie sich?
- Tabelle 113: Welches schriftliche Konzept liegt Ihrer Institution zugrunde?
- Tabelle 114: Beraten Sie nach einer speziellen Methode? Ja, nach folgender:
- Tabelle 115: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Ja, weil:
- Tabelle 116: Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? Nein, weil:
- Tabelle 117: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?
- Tabelle 118: Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution? Sonstige:
- Tabelle 119: Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution.
- Tabelle 120: Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inklusive Vor- und Nachbereitung)? (h je Woche)
- Tabelle 121: Die Zeit, die zur Verfügung steht, ist nicht ausreichend, weil:
- Tabelle 122: Wie viele MitarbeiterInnen mit Behinderung gibt es?
- Tabelle 123: U-Test „schriftliches Konzept“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 124: U-Test „Methode“, Vergleich der Institutionen
- Tabelle 125: Mittlere Ränge, Mittelwerte „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit (Stunden)“ Institutionen
- Tabelle 126: U-Test „durchschnittliche wöchentliche Beratungszeit“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 127: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Ja, weil:

Tabelle 128: Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen? Nein, weil:

Tabelle 129: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?

Tabelle 130: Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen? Ja, weil:

Tabelle 131: U-Test „Einfluss des Gesprächs auf die Entwicklung des Ratsuchenden“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 132: U-Test „Vertrauensverhältnis notwendig“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 133: U-Test „Ich fühle mich in der Beratung überfordert“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 134: Was hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung Inklusion verändert?

Tabelle 135: War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt? Ja, durch ...

Tabelle 136: Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten?

Tabelle 137: Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen? Ja, zu folgenden Themen:

Tabelle 138: Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

Tabelle 139: Wie schätzen Sie Folgendes ein?

Tabelle 140: Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein?
(Begründung)

Tabelle 141: Ich möchte mehr erfahren über ...

Tabelle 142: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Ja, weil:

Tabelle 143: Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse unterrichten lassen? Nein, weil:

Tabelle 144: U-Test „Inklusion bekannt“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 145: U-Test „Inklusion Wissen“, Vergleich der Institutionen

Tabelle 146: An der Studie beteiligte Institutionen

9 Anhang

MUSTER

Einführungstext für die Projektpartner und Evaluation

Im Rahmen des Projektes "Individuelle Bildungsplanung" haben wir im Jahr 2013 in der Stadt Düsseldorf und dem Rheinisch-Bergischen Kreis eine Befragung von Eltern und Fachkräften mithilfe von Fragebögen durchgeführt. Vielen Dank für Ihre Unterstützung dabei!

Nun möchten wir in den nächsten Wochen vertiefende Interviews mit Fachkräften und Eltern von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung durchführen. Wir sind an Ihren Erfahrungen und Meinungen zum Thema Beratung von Familien mit einem Kind mit (drohender) Behinderung interessiert. Ziel ist es, herauszufinden, wie gute Beratung gelingen kann und was Sie dafür benötigen.

Unter Beratung verstehen wir Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten von Kindern mit einer Behinderung/Behinderung, in denen es beispielsweise um Informationsvermittlung, Entscheidungshilfen und Klärung von Problemen gehen kann.

Wen suchen wir?

1. mindestens 4 Elternteile oder Elternpaare mit einem Kind mit einer Behinderung oder Behinderung, die eine inklusive/integrative Einrichtung besuchen
2. Fachkräfte, die im Kontakt mit Eltern von Kindern mit einer Behinderung oder Behinderung sind und in einer der folgenden Institutionen arbeiten:
 - Regelschule, GU / inklusiv/integrativ
 - Kindergarten / Kindertagesstätte inklusiv/integrativ
 - Institution aus dem medizinisch-therapeutischen Bereich (z.B. Praxis für Physio- oder Ergotherapie, Frühförderzentrum, Klinik, SPZ...)
 - Beratungsstelle
 - Behörde / Amt

Wie läuft ein Interview ab?

- | | |
|-----------|---|
| Wo? | Wir kommen zu Ihnen bzw. haben die Möglichkeit, auf Räume vor Ort zurückgreifen zu können. Ihre Fahrtkosten werden erstattet. |
| Wann? | Es erfolgt eine individuelle Terminvereinbarung mit Ihnen. |
| Wie lang? | Dauer: circa 1 Stunde |

Alle Angaben sind strengstens vertraulich und werden ausschließlich in anonymisierter Form ausgewertet.

MUSTER

Regelung zum Vertrauen

<p style="text-align: center;">REGELUNG ZUM VERTRAUENS- UND DATENSCHUTZ</p> <p style="text-align: center;">EINVERSTÄNDNISERKLÄRUNG</p> <p>Ich (Name der/des Interviewten)</p> <p>_____ erkläre mich damit einverstanden, dass das mit mir am: _____ 2014 (Datum) von Frau Sophia Falkenstörfer geführte Gespräch aufgenommen sowie verschriftet wird und für die Auswertung im Rahmen des Forschungsprojektes verwendet werden darf.</p> <p>Das verschriftete Interview darf in diesem Zusammenhang auch für die interne Berichtslegung verwendet werden. Mir wurde zugesichert, dass dabei alle persönlichen Daten, die Rückschlüsse auf meine Person zulassen, gelöscht oder anonymisiert werden.</p> <p>Ich erkläre mich ebenso damit einverstanden, dass das verschriftete Interview auch für Ausbildungs-, Lehr-, und Forschungszwecke (Methodenforschung) am Lehrstuhl: ‚Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit geistiger Behinderung‘ von Fr. Prof. Dr. Ziemer verwendet werden darf. Auch hier wurde mir zugesichert, dass dabei alle persönlichen Daten, die Rückschlüsse auf meine Person zulassen, gelöscht oder anonymisiert werden.</p>
--

MUSTER

Datenschutz

INFORMATION FÜR DIE BEFRAGTEN

ZUSICHERUNG DER ANONYMITÄT DER AUFZEICHNUNGEN

Die Durchführung der Studie unterliegt den Grundlagen der Bestimmungen des **Datenschutzgesetzes**. Die Interviewerin und alle MitarbeiterInnen im Projekt unterliegen der **Schweigepflicht** und sind auf das Datengeheimnis verpflichtet, d.h. sie dürfen außerhalb der Projektgruppe mit niemandem über die erhobenen Interviews sprechen.

Der Datenschutz verlangt, dass wir Sie über unser Vorgehen **informieren** und **Ihre ausdrückliche Genehmigung** einholen, um das Interview auswerten zu können.

Die Datenschutzbestimmungen verlangen auch, dass wir Sie ausdrücklich darauf hinweisen haben, dass **Ihre Teilnahme völlig freiwillig ist und Ihnen durch eine Nichtteilnahme keine Nachteile entstehen können**.

Wir sichern Ihnen folgendes Verfahren zu, damit Ihre Angaben nicht mit Ihrer Person in Verbindung gebracht werden können:

- Wir gehen sorgfältig mit dem Erzählten um: Wir nehmen das Gespräch auf Band auf, weil man sich so viel nicht auf einmal merken kann. Das Band wird abgetippt und Sie können die Abschrift bekommen, wenn Sie möchten. Die Abschrift wird **nicht veröffentlicht** und ist nur projektintern für die Auswertung zugänglich. Ausschnitte werden nur zitiert, sofern eine Identifikation der Person ausgeschlossen ist.
- Wir **anonymisieren** d.h. wir verändern alle Personennamen.
- Sofern wir Ihren Namen oder Ihre Telefonnummer erfahren haben, werden diese Angaben in unseren Unterlagen anonymisiert. Die von Ihnen unterschriebene **Einverständniserklärung** wird gesondert aufbewahrt. Sie dient einzig und allein dazu, bei einer Überprüfung durch den Datenschutzauftrag nachweisen zu können, dass Sie mit der Auswertung einverstanden sind. **Sie kann mit Ih-**

MUSTER

Vorabinformation zu den Interviews für Fachkräfte

Im Rahmen des Forschungsprojektes: „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ der Universität zu Köln und des Auftraggebers dem Landschaftsverband Rheinland (LVR) führen wir offene Interviews zum Thema „Beratung“ – auch im Zusammenhang mit der Bildungsplanung eines Kindes mit Behinderung“ mit Eltern und Fachkräften durch.

*Wir möchten, dass **Sie uns Ihre Erfahrungen und Meinungen** als Eltern und als Fachkräfte bezogen auf Beratungssituationen erzählen. Dabei meinen wir mit Beratung fast alles: vom Tür-und-Angel Gespräch, dem Austausch von Eltern mit anderen Eltern (z.B. Selbsthilfegruppen), dem beratenden Fachgespräch oder der Beratung von professionellen Fachkräften.*

In den Interviews werden wir verschiedene offene Fragen stellen, bei denen wir Sie grundsätzlich bitten, all das zu erzählen, was für Sie – bezogen auf Beratung – relevant und wichtig ist. Aufgrund der offenen Gesprächssituation nehmen die Interviews ca. 45-60 min. in Anspruch. Die Interviews werden für die spätere Auswertung aufgenommen. Selbstverständlich verwenden wir das Interviewmaterial streng vertraulich und anonym.³⁰

Wir würden uns sehr darüber freuen, wenn Sie Interesse und Zeit für ein Interview haben, so dass wir möglichst viele wichtige Informationen über Beratungssituationen sowohl von Eltern als auch von Fachkräften anonym auswerten können. Dafür brauchen wir Sie!

³⁰ Die Regelung zum Vertrauens- und Datenschutz (Einverständniserklärung) sowie eine ‚Zusicherung der Anonymität‘ erhalten Sie bei den Interviewterminen.

MUSTER

Kurzfragebogen für Fachkräfte

Sehr geehrte Fachkräfte,

bitte füllen Sie zunächst unseren Kurzfragebogen aus.

FACHKRÄFTE - KURZFRAGEBOGEN

Welchen Beruf haben Sie (z.B. SozialpädagogIn)?: _____

Sollte Ihre Berufsbezeichnung davon abweichen, welche Berufsbezeichnung haben Sie (z.B. Integrative Fachkraft)?:

In welchem Bereich arbeiten Sie (z.B. Beratungsstelle, Sozialstation, Kindergarten)?: _____

Seit wann arbeiten Sie in Ihrem derzeitige Arbeitsbereich (z.B. seit 1989 oder seit 25 Jahren)?:

Wo arbeiten Sie – in welcher Stadt/Ort (Arbeitsort, z.B. Düsseldorf)?: _____

Sind Sie weiblich?

Sind Sie männlich?

MUSTER

Gesprächsleitfaden: Fachkräfte

Herzlichen Dank dafür, dass Sie sich heute für uns Zeit nehmen!

Kurzfragebogen ausfüllen

Einstiegsinformation:

Zunächst, wir möchten das Interview gerne auf Band aufnehmen. Dadurch kann ich Ihnen im Gespräch auch besser folgen, da ich nicht mitschreiben muss. Selbstverständlich verwenden wir das Interviewmaterial in der Studie streng vertraulich und anonym. Das heißt: Alle persönlichen Daten werden gelöscht oder anonymisiert. Wir werden das auch noch schriftlich versichern in einer Vertrauensschutzklärung.

Ich schätze, das Interview wird in etwa 45 bis 60 Minuten in Anspruch nehmen.

Ist das soweit in Ordnung für Sie? (*Diktiergerät einschalten*)

Bevor wir mit dem Interview beginnen, möchte ich Ihnen noch einmal kurz sagen, worum es uns geht. Wir machen eine Studie zur Verbesserung der Beratungslandschaft mit dem Schwerpunkt „individuelle Bildungsplanung“ für Eltern mit Kindern mit einer Behinderung. Wir interessieren uns also für **IHRE Beratungsarbeit – vor allem in Bezug auf Bildung**. Mit Beratung meinen wir alle beratenden Gespräche, bei denen Sie den Eltern Tipps, Hinweise und Informationen geben.

Ich werde Ihnen verschiedene Fragen stellen. Ich bitte Sie, mir all das zu erzählen, was für Sie wichtig ist. Es gibt für uns auch kein „richtig“ und kein „falsch“. Nehmen Sie sich bitte so viel Zeit, wie Sie wollen!

Gut, ja, dann zur ersten Frage...

Leitfrage/Stimuli/Erzählaufforderung		Intention
<p>Uns interessieren <i>Ihre</i> Erfahrungen und Meinungen zum Thema Beratung von Eltern mit einem Kind mit Behinderung und dem Schwerpunkt „Bildung“ (also in Bezug auf Kindergarten oder Schule).</p> <p>Erzählen Sie uns doch bitte zunächst von Ihrer Arbeit und Ihrem Tätigkeitsfeldern...</p>		Einstieg
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	
	<ul style="list-style-type: none"> - Wo und in welcher Funktion arbeiten Sie? Erzählen Sie mir doch einmal Ihren Alltag, damit ich ein Bild davon bekomme ... <ul style="list-style-type: none"> o Welche Funktion(en) haben Sie inne (z. B. beratende Fachkraft, Integrationsfachdienst ...)? o In welcher (Form von) Institution arbeiten Sie? Wie ist die institutionelle Ausrichtung (inhaltlich-fachlich)? 	

MUSTER

	<ul style="list-style-type: none"> - Zu welchen Themen/Inhalten beraten Sie? - Gibt es spezielle Beratungsstrukturen, in denen Sie arbeiten (wöchentlich, einmalig, bedarfsorientiert ...)? - Gibt es weitere Zielgruppen, die Sie beraten, außer Eltern (mit Kind mit Behinderung)? 	
Können Sie mir so konkret als möglich Ihre Beratungsarbeit schildern – was machen Sie da genau?	<ul style="list-style-type: none"> - In welcher Form arbeiten Sie mit Eltern mit einem Kind mit Behinderung? - Welchen Stellenwert hat Beratung in Ihrer Arbeit? <ul style="list-style-type: none"> ▪ zeitlich ▪ welche Priorität 	- individuelle Beratungstätigkeit konkret
Welche Beratungserfahrungen haben Sie im Zusammenhang mit Eltern und einem Kind mit Behinderung in Bezug auf dessen Bildungslaufbahn ?	<ul style="list-style-type: none"> - Wie beraten Sie diesbezüglich? - Woran orientieren Sie sich? 	- Beratung und Bildung
Woher bekommen Sie bezüglich Veränderungen in der Bildungslandschaft Informationen?	<ul style="list-style-type: none"> - Was hat sich in Bezug auf „Bildungsberatung“ in den letzten Jahren verändert? - Sind diesbezüglich neue Aufgaben an Sie herangetragen worden? 	- Informationen zur Veränderung der Bildungslandschaft
Wie werden – Ihrer Erfahrung nach – von den Eltern Entscheidungen bei Übergängen im Bildungsverlauf ihrer Kinder getroffen?	<ul style="list-style-type: none"> - Kommen Eltern schon mit Vorstellungen oder ist Ihre Erfahrung eher die, dass Eltern zunächst eine umfassende Beratung wollen? - Wenn Eltern eine „vorgefertigte“ Vorstellung haben: Wird diese häufig geändert oder bleiben sie meist bei Ihren Vorstellungen? - Was würden Sie sagen, wie groß Ihr Einfluss diesbezüglich ist? 	- Thema: Entscheidung bei Übergängen
Wie hoch ist Ihrer Meinung nach der Bedarf von Eltern, sich in Bezug auf die (sich verändernde) Bildungslandschaft beraten zu lassen?	<ul style="list-style-type: none"> - Wird dieser gedeckt? - Welche Bedarfe bestehen noch? - Was ist Ihre Erfahrung: Wohin wenden sich Eltern, wenn sie Fragen zum Thema frühkindliche Bildung/Kindergarten/Schule ihrer Kinder haben? 	- Eltern und Beratungsbedarf
Wie würden Sie sich eine optimale Bildungsberatung wünschen?	<ul style="list-style-type: none"> • Was läuft gut in Bezug auf die Beratung mit dem Schwerpunkt „Bildung“ (und soll erhalten bleiben)? • Was fanden/finden Sie schwierig/hinderlich? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was soll verbessert werden? 	• Beratung aktuelle Situation – pro und contra

MUSTER

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wie müsste eine solche Verbesserung dann beispielsweise aussehen? • Wer soll diese Aufgabe Ihrer Meinung nach übernehmen? 	
Inklusion		
<p>„Inklusion“: Inwiefern haben Sie – in Zusammenhang mit Ihrer beratenden Arbeit – mit diesem Thema zu tun?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wie relevant ist das Thema Inklusion bei Ihrer Arbeit (konkret)? - Wie beraten Sie zum Thema Inklusion? - Gibt es bei Ihnen Vorgaben/Richtlinien zum Thema Inklusion? - Können Sie mir erzählen, inwieweit sich Beratung (ihre Beratungstätigkeit) im Zuge von Inklusion verändert hat? - Beeinflusst das 9. Schulrechtsänderungsgesetz Ihre Arbeit? Ist dies inhaltlich Teil Ihrer Arbeit? - Wie schätzen Sie das ein: Wie ist der Beratungsbedarf in Bezug auf Inklusion bei den Eltern? 	- Inklusion und Beratung
<ul style="list-style-type: none"> - Wie sieht ihre persönliche Meinung zum Thema Inklusion aus? (Was bringen Sie mit dem Thema „Inklusion“ gedanklich noch in Verbindung?) 	<ul style="list-style-type: none"> - Was geht Ihnen persönlich beim Thema „Inklusion“ durch den Kopf? - Woher bekommen Sie Wissen über Inklusion? (Wer informiert Sie?/Wo informieren Sie sich?) - Welche Fortbildungen/Weiterbildungen zu diesem Thema bekommen Sie? (wie häufig und wo?) - Würden Sie sagen, dass Sie sich in Bezug auf Inklusion gut ausgebildet und kompetent fühlen? 	
Beratung allgemein		
Was verstehen Sie unter Prävention in der Beratung?	<ul style="list-style-type: none"> - Wo, denken Sie, müsste in der Beratung präventiv gearbeitet werden? (Beispiele?) - Wie könnte eine optimale präventive Beratung aussehen? (Beispiele?) 	- Beratung und Prävention
Inwieweit arbeiten Sie – in Bezug auf Ihre Beratungstätigkeit – vernetzt ?	<ul style="list-style-type: none"> • Gibt es Vernetzungen in der Einrichtung? Wie arbeiten Sie hier zusammen? (interne Fachkräfte/interdisziplinär) • Gibt es Vernetzungen mit anderen Einrichtungen? Wie arbeiten Sie mit anderen Institutionen/externen Fachkräften zusammen? (regional) 	<ul style="list-style-type: none"> - Beratung und Vernetzung <p>Wie kann Vernetzung (Beratungslandschaft)</p>

MUSTER

	<ul style="list-style-type: none"> - Wie würde für Sie die optimale Vernetzung intra-institutionell und regional aussehen? - Welche Vernetzung zwischen inklusiven und nicht-inklusive Einrichtungen gibt es in Ihrem Umkreis? 	weiter vorangebracht werden? (intra-institutionell & regional)
Wie würden Sie die Beratungslandschaft in Düsseldorf (im RBK) beschreiben?	<ul style="list-style-type: none"> • Wie ist die Beratungslandschaft bei Ihnen ausgebaut? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Beratungsangebote fehlen Ihrer Meinung nach? ▪ Welche Angebote müssten ergänzt werden? ▪ Gibt es in einem bestimmten Bereich zu viele Angebote? • Was finden Sie besonders gut in Ihrem Kreis? (Best-Practice-Beispiele) • Was finden Sie verbesserungswürdig? Haben Sie Vorschläge? 	- Beratungslandschaft
Kurze direkte Fragen zum Abschluss		
Wie müssen Beratungsangebote (konzipiert) sein, damit alle Eltern davon erfahren und darüber Bescheid wissen? (Info)	<ul style="list-style-type: none"> - Wie erfahren die Eltern über geeignete Beratungsangebote? („Mund zu Mund“, Flyer, Institutionen, Infoveranstaltungen, Internet, andere Eltern ...)? - Welche Informationswege würden Sie hier sinnvoll finden? Gäbe es weitere Möglichkeiten/Verbesserungsvorschläge? 	- Information über Beratungsangebote
Wie müssen Beratungsangebote (konzipiert) sein, damit alle Eltern diese ohne Schwierigkeiten in Anspruch nehmen können?	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Schwierigkeiten haben Eltern, wenn Sie eine (Bildungs-)Beratung in Anspruch nehmen wollen? - Was denken Sie, wie wäre es für Eltern am besten: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wo/wie sollte man Beratungsangebote finden? (z. B. wohnortnah) ▪ Wie sollte die Kontaktaufnahme ablaufen? ▪ Wo (örtlich/räumlich) sollte Beratung stattfinden? ▪ Welche Öffnungs- und Beratungszeiten wären für Sie optimal? (Kosten, Sprachbarrieren?) 	<ul style="list-style-type: none"> - Inanspruchnahme von Beratungsangeboten - Mobilität
Es gibt die Behauptung, Eltern würden sich zu spät beraten lassen. Was glauben Sie, warum lassen sich Eltern „zu spät“ beraten?	<ul style="list-style-type: none"> - Wenn Sie das genauso sehen: Was glauben Sie, was die Gründe dafür sind (Barrieren der Inanspruchnahme: Information, Kommunikation, Mehrsprachigkeit, Infrastruktur, Mobilität ...)? 	- Beratung „zu spät“

MUSTER

	- Was könnte man tun, damit sich Eltern früher beraten lassen?	
Wann ist eine Fachkraft Ihrer Meinung nach eine beratende Fachkraft?	- Welche Kompetenzen und Kenntnisse benötigt eine Fachkraft Ihrer Meinung nach, um adäquat beraten zu können?	
Diese letzte Frage ist eine fiktive Frage, die uns abschließend sehr interessiert: Wie würde für Sie „gute Beratung“ aussehen, wenn alles möglich wäre? Entwerfen Sie doch bitte eine Vision ...	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilität, Infrastruktur, Vernetzung, Kommunikation, Begleitung, inhaltliche Ausrichtung ... 	- Beratungs- „Traum“
<p>„Ja, von meiner Seite aus wäre es das dann. Gibt es noch von Ihnen aus etwas, was Sie gerne noch erzählen möchten, was Ihnen wichtig ist und was bisher im Interview noch nicht zur Sprache gekommen ist?</p> <p>Dann sage ich: „Vielen herzlichen Dank dafür, dass Sie mitgemacht haben!“</p>		

MUSTER

Vorabinformation zu den Interviews für Eltern

Die Universität zu Köln macht im Auftrag des LVR (Landschaftsverband Rheinland) ein Forschungsprojekt zum Thema „Beratung“. Dafür brauchen wir Eltern mit einem Kind mit Behinderung, die wir interviewen dürfen.

Das heißt: wir brauchen Sie!

Wir möchten, dass **Sie uns Ihre Erfahrungen und Meinungen** als Eltern zum Thema Beratung (zum Beispiel: Beratung zum Thema Kindergarten und Schule) erzählen.

In den Interviews stellen wir verschiedene Fragen, z.B. Wo werden Sie beraten? Wie sind Sie beraten worden? Was hat Ihnen gut gefallen? Was würden Sie sich wünschen? Sie dürfen uns alles erzählen was und wie Sie wollen, denn es gibt kein richtig oder falsch.

Das Interview dauert ca. 45-60 Minuten. Alle persönlichen Daten werden vertraulich behandelt und anonymisiert.

Wir kommen gerne zu Ihnen nach Hause oder können einen Raum in Ihrer Region für die Interviews organisieren. Wir kommen gerne auch vor oder nach Ihren Arbeitszeiten.

Wir freuen uns sehr, wenn Sie bei unseren Interviews mitmachen!

MUSTER

Kurzfragebogen für Eltern

Sehr geehrte Eltern, bitte füllen Sie zunächst unseren Kurzfragebogen aus.

ELTERN - KURZFRAGEBOGEN

Haben Sie eine Tochter mit Behinderung:

Haben Sie einen Sohn mit Behinderung:

Alter der Tochter: _____

Alter des Sohnes: _____

Welche Behinderung (welchen Förderbedarf) hat Ihr Kind?: _____

In welche Bildungs-Institution ging/geht Ihr Kind mit Behinderung

Kindergarten/Kindertagesstätte/Familienzentrum:

Regelkindergarten

Heilpädagogischer Kindergarten

Integrativer Kindergarten

Inklusiver Kindergarten

Sonstiges

Schule:

Regelschule/Grundschule

Regelschule/Sekundarstufe

OGS (offener Ganzttag)

Förderschule

Sonstiges

Namen der besuchten Institutionen _____

Haben Sie weitere Kinder ohne Behinderung:

Wie viele: _____

Alter: _____

Bitte geben Sie uns Ihren Wohnort und die Region an: _____

Wenn Sie arbeiten, als was arbeiten Sie?: _____

Mussten Sie aufgrund der familiären Situation Ihren (eigentlichen) Beruf aufgeben? _____

MUSTER

Gesprächsleitfaden: Eltern

Herzlichen Dank dafür, dass Sie sich heute für uns Zeit nehmen!

Kurzfragebogen ausfüllen

Einstiegsinformation:

Wie Sie (vermutlich schon) im Vorfeld erfahren haben, möchten wir das Interview auf Band aufnehmen. Dadurch kann ich Ihnen im Gespräch auch besser folgen, da ich nicht mitschreiben muss. Selbstverständlich verwenden wir das Interviewmaterial in der Studie streng vertraulich und anonym. Das heißt: Alle persönlichen Daten werden gelöscht oder anonymisiert. Wir werden das auch noch schriftlich versichern in einer Vertrauensschutzklärung.

Ich schätze, das Interview wird in etwa 45 bis 60 Minuten in Anspruch nehmen.

Ist das soweit in Ordnung für Sie? (*Diktiergerät einschalten*)

Bevor wir mit dem Interview beginnen, möchte ich Ihnen noch einmal kurz erzählen, worum es uns geht. Wir machen eine Studie zur Verbesserung der Beratung mit dem Schwerpunkt „Bildungsplanung“ für Eltern mit Kindern mit einer Behinderung. Wir interessieren uns also vor allem für **IHRE Erfahrungen mit Beratung**. Das heißt konkret: Welche Erfahrungen haben SIE als Eltern mit Beratung gemacht? Mit Beratung meinen wir alle beratenden Gespräche mit Fachkräften, auch z. B. ein Gespräch mit einer Erzieherin, bei dem Sie Tipps, Hinweise und Informationen bekommen haben.

Ich werde Ihnen verschiedene Fragen stellen. Ich bitte Sie, mir all das zu erzählen, was für Sie wichtig ist. Es gibt für uns auch kein „richtig“ und kein „falsch“. Nehmen Sie sich bitte so viel Zeit, wie Sie wollen!

Gut, ja, dann zur ersten Frage ...

Leitfrage/Stimuli/Erzählaufforderung		Intention
Uns interessieren <i>Ihre</i> Erfahrungen und Meinungen zum Thema Beratung. Erzählen Sie uns doch erst mal den Bildungsverlauf Ihres Kindes.		Einstieg
Welche Erfahrungen haben Sie in dieser Zeit – ganz allgemein – mit Beratung in Bezug auf Bildungsinstitutionen für Ihr Kind (Kindergarten/Schule) gemacht?		Einstieg
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	

MUSTER

<ul style="list-style-type: none"> - Wie war das für Sie, als Ihr Kind in den Kindergarten kommen sollte? - Wie war das für Sie, als Ihr Kind in die Schule kommen sollte? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wie ist das (damals) abgelaufen? - Wie wurden Sie beraten? - Wer hat Sie beraten? 	Vertiefung: <ul style="list-style-type: none"> - Kindergarten - Schule
<p><i>(Bei einem Institutionswechsel)</i></p> <p>Sie hatten also einen Institutionswechsel – wie kam es dazu? Erzählen Sie doch mal ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wie ist das (damals) abgelaufen? Wie kam es dazu? - Wie wurden Sie beraten? Wer hat Sie beraten? - Was waren Ihre Beweggründe, um zu wechseln? - Wie würden Sie den Wechsel im Nachhinein beschreiben? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was, fanden Sie, hat sehr gut geklappt? ▪ Was würden Sie sich beim nächsten Mal anders wünschen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Thema: Institutionswechsel
<p>Wie kam es dazu, dass Sie sich bei den Übergängen der Bildungslaufbahn Ihres Kindes (Kindergarten/Schule) so entschieden haben, wie sie es entschieden haben? Wie haben Sie die (jeweilige) Entscheidungen gefällt?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aus welchen Gründen haben Sie sich so entschieden, wie sie sich entschieden haben? - Schildern Sie doch mal den Bildungsverlauf Ihres Kindes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Thema: Entscheidung bei Übergängen
<p>Wenn Sie Beratung bzgl. der Bildungsmöglichkeiten Ihres Kindes haben wollen: An wen wenden Sie sich? Wer hilft Ihnen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Woher wissen Sie von den Möglichkeiten? Warum wenden Sie sich an diese beratenden Fachkraft (Empfehlung ...)? - Wie – also auf welchem Wege – wenden Sie sich an die beratende Fachkraft? (Kommunikationsweg) - Gibt es weitere beratende Fachkräfte, an die Sie sich wenden, wenn Sie Informationen oder Hilfe (bzgl. Bildung) benötigen? - Was würden Sie sich hier (über die bestehenden Angebote hinaus) an Beratungsangeboten wünschen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Allgemeines zum Thema Bildungsberatung (Wo? Wer? Wie?)
<p><i>(Sie haben ja schon einige genannt, wer hat Sie noch ...)</i></p> <p>Wer hat Sie schon alles beraten in Bezug</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wer? - Wie sind Sie dazu beraten worden? - Wie haben Sie die beratenden Fachkräfte erlebt? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wer macht Bildungsberatung?

MUSTER

auf die Bildungsangebote Ihres Kindes?		
Welche Beratungserfahrung, ganz allgemein, fanden Sie richtig gut ? Welche überhaupt nicht gut? Können Sie mir Beispiele nennen?	- Warum fanden Sie diese Beratung so gut – also jetzt ganz konkret: Was hat Ihnen gut gefallen?	- Best Practice
Welche Beratungserfahrung, ganz allgemein, fanden Sie überhaupt nicht gut ? Können Sie mir Beispiele nennen?	- Warum fanden Sie diese Beratung so schlecht – können Sie mir das noch genauer erzählen?	- Negativbeispiele
Inklusion		
Was fällt Ihnen zum Thema Inklusion ein? Erzählen Sie einfach mal ...	- (Ist Ihnen der Begriff schon einmal irgendwo begegnet?) - Was haben Sie bisher über Inklusion erfahren? - Woher bekommen Sie Informationen zum Thema Inklusion? - Haben Sie eine persönliche Meinung zum Thema Inklusion? - Wie wichtig ist Ihnen das Thema Inklusion?	- Inklusion allgemein
In Beratungssituationen, bei denen es um Ihr Kind und den Kindergarten oder die Schule ging : Haben Sie dort auch etwas über Inklusion erfahren?	- Wie wichtig war das Thema „Inklusion“ in der Beratung? - Wie wurden Sie dazu beraten? - Hat Sie das Thema „Inklusion“ bei einer Entscheidung beeinflusst? Erzählen Sie doch mal ... - Inwieweit, denken Sie, sollte es mehr Beratung zum Thema „Inklusion“ geben? - Sind Sie (im Zuge der Inklusion) über das 9. Schulrechtsänderungsgesetz informiert worden? Und wenn ja: von wem?	- Inklusion und Beratung
Kurze direkte Fragen zum Abschluss		
Wie müssten Beratungsangebote (konzipiert) sein, damit alle Eltern davon erfahren und darüber Bescheid wissen? (Info)	- Wie erfahren Sie von geeigneten Beratungsangeboten? („Mund zu Mund“, Flyer, Institutionen, Internet, Infoveranstaltungen, andere Eltern ...) - Welche Informationswege würden Sie hier sinnvoll finden? Gäbe es weitere Möglichkeiten/Verbesserungsvorschläge?	- Information über Beratungsangebote

MUSTER

<p>Wie müssen Beratungsangebote (konzipiert) sein, damit alle Eltern diese ohne Schwierigkeiten in Anspruch nehmen können?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Schwierigkeiten kennen Sie, wenn Sie eine (Bildungs-)Beratung in Anspruch nehmen woll(t)en? - (Wenn Sie jetzt eine (Bildungs-)Beratung in Anspruch nehmen wollen, wie gehen Sie vor?) - Was denken Sie, wie wäre es für Eltern am besten: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wo/wie sollte man Beratungsangebote finden? (z. B. wohnortnah) ▪ Wie sollte die Kontaktaufnahme ablaufen? ▪ Wo (örtlich/räumlich) sollte Beratung stattfinden? ▪ Welche Öffnungs- und Beratungszeiten wären für Sie optimal? <p>(Kosten, Sprachbarrieren?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Inanspruchnahme von Beratungsangeboten - Spkt. Mobilität
<p>Wie würde für Sie eine optimale Vernetzung der Angebote aussehen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Was würden Sie sich hier wünschen? (z. B. einen zentralen Ansprechpartner ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Vernetzung
<p>Häufig wird gesagt, dass die Beratung zu spät ist. Was glauben Sie: Warum lassen sich Eltern „zu spät“ beraten?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wann haben Sie sich das erste Mal beraten lassen? - Was war Ihre Intention/der Grund dafür? - Was könnte man Ihrer Meinung nach tun, damit sich Eltern früher beraten lassen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Beratung „zu spät“
<p>Welche Rolle spielt für Sie der Freizeit- und Sportbereich in Bezug auf Ihr Kind mit Behinderung?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nimmt Ihr Kind Freizeitangebote in Anspruch? Und wenn ja: wo und welche? - Welche Beratung haben Sie bzgl. des Freizeit-Sport-Bereichs bisher in Anspruch genommen? - Was würden Sie sich an Beratung zum Thema Freizeit/Sport wünschen? Welche Bedarfe sehen Sie? - Welche inklusiven Angebote kennen Sie außerhalb von Schule/Kindergarten – also z. B. im Freizeitbereich? 	<ul style="list-style-type: none"> - Sport und Freizeit
<p>Wie wichtig ist für Sie die Beratung in Bezug auf die Bildungsmöglichkeiten/Schullaufbahn Ihres Kindes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Beratungsangebote finden Sie – über die Bildungsberatung hinaus – sinnvoll und notwendig? 	<ul style="list-style-type: none"> - Relevanz der Bildungsberatung

MUSTER

Was finden Sie sinnvoll, wenn es um Beratung geht?	- Wo sehen Sie Optimierungsbedarf und was müsste man besser machen?	- Verbesserung (Beratung)
<p><i>Wir haben ganz viel über Beratung gesprochen, jetzt noch eine allerletzte zusammenfassende Frage:</i></p> <p>Was ist für Sie „gute Beratung“? Worauf legen Sie Wert?</p>		

„Ja, von meiner Seite aus wäre es das dann. Gibt es noch von Ihnen aus etwas, was Sie gerne noch erzählen möchten, was Ihnen wichtig ist und was bisher im Interview noch nicht zur Sprache gekommen ist?

Dann sage ich: „Vielen herzlichen Dank dafür, dass Sie mitgemacht haben!“



Sehr geehrte Eltern und Erziehungsberechtigte,

vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen, den Fragebogen auszufüllen. Der Fragebogen wurde von der Universität zu Köln für das Projekt „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ erstellt. Auftraggeber ist der Landschaftsverband Rheinland (LVR). Unterstützt wird die Befragung durch die Stadt Düsseldorf.

<p>ZIELE</p> 	<p>Worum geht es? Ziel ist es, zu erfahren, was Sie sich von Beratung wünschen und was Ihre bisherigen Erfahrungen sind, um Angebote verbessern zu können.</p>
<p>BERATUNG</p> 	<p>Was ist Beratung? Unter Beratung verstehen wir Gespräche mit Fachkräften, in denen es beispielsweise um die Vermittlung von Informationen, Hilfen bei Entscheidungen und Klärung von Problemen gehen kann.</p>
<p>ZIELGRUPPE</p> 	<p>Wer wird befragt? Befragt werden alle Eltern und Erziehungsberechtigte von Kindern mit Behinderung/Beeinträchtigung aus Düsseldorf.</p>
<p>WIE?</p> <p>?</p>	<p>Wie können Sie den Fragebogen ausfüllen? Sie haben 2 Möglichkeiten: 1. Am einfachsten → im Internet unter: https://ww2.unipark.de/uc/befragungeltern/ 2. Handschriftlich. Hinweis: Der Fragebogen ist beidseitig bedruckt, bitte beantworten Sie die Fragen der Reihe nach. (Zum herunterladen: http://hf.uni-koeln.de/35554)</p>
<p>IHRE AUFGABE</p> 	<p>Was ist zu tun? Auch wenn Ihnen die Antwort auf einzelne Fragen nicht leicht fällt, füllen Sie den Fragebogen bitte vollständig aus. Für den Online-Fragebogen sind keine weiteren Schritte notwendig. Den handschriftlichen Fragebogen geben Sie bitte bei der Person / Einrichtung ab, von der Sie ihn erhalten haben.</p>
<p>ZEIT</p> 	<p>Bearbeitung und Rückgabe Dauer: ca. 20 Minuten Rückgabetermin: _____</p>

Bei Fragen sind wir selbstverständlich gerne für Sie da:

☎ 0221/470 5530 ✉ projekt-bildungsplanung@uni-koeln.de 🌐 <http://hf.uni-koeln.de/35554>

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit und Ihr Engagement!



Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und Rehabilitation
Klosterstraße 79b
50931 Köln

Projektleitung: Prof. Dr. Kerstin Ziemer
Projektkoordinatorin:
Dr. Sarah Strauß: sarah.strauss@uni-koeln.de
Tel: 0221-470-5530, Fax: 0221-470-5580



Landschaftsverband Rheinland
LVR-Dezernat Schulen
Stabsstelle Inklusion

Wilfried Kölzer
Tel.: 0221-809-6160
Fax: 0221-8284-0826
Wilfried.Koelzer@lvr.de

MUSTER

Fragebogen für Eltern

Wenn Ihnen der zur Verfügung stehende Platz nicht ausreicht, finden Sie beigelegt eine leere Seite.

1. Angaben zu Ihrer Familie	
Sie sind...	
<input type="checkbox"/> Mutter <input type="checkbox"/> Vater	<input type="checkbox"/> Pflegemutter <input type="checkbox"/> Pflegevater
<input type="checkbox"/> Sonstiges und zwar: _____ Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich	
Wie viele Kinder haben Sie? _____	
Bei welchem Ihrer Kinder liegt eine Behinderung/Beeinträchtigung vor? (Die Reihenfolge der Kinder orientiert sich am Alter. Das erste Kind ist das Älteste. Bei mehr als 5 Kindern ergänzen Sie bitte handschriftlich.)	
<input type="checkbox"/> 1. Kind <input type="checkbox"/> 2. Kind <input type="checkbox"/> 3. Kind <input type="checkbox"/> 4. Kind <input type="checkbox"/> 5. Kind	
Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen für Ihr Kind mit Behinderung/Beeinträchtigung. Wenn dies auf mehrere Kinder zutrifft, wählen Sie das Kind aus, in dessen Zusammenhang Sie diesen Fragebogen bekommen haben. Dies ist Kind _____	
Die folgenden Fragen beziehen sich alle auf dieses Kind.	
Das Kind ist... <input type="checkbox"/> ein Mädchen <input type="checkbox"/> ein Junge	
Welche Beeinträchtigung hat das Kind? (Beispiel: Schwierigkeiten beim Sprechen, in der körperlichen Entwicklung, beim Lernen, im Umgang mit anderen Menschen...)	

Wie alt ist das Kind mit Behinderung/Beeinträchtigung? _____ Jahre	
Wurde eine Diagnose gestellt?	
<input type="checkbox"/> nein	
<input type="checkbox"/> ja, folgende (Beispiel: Down-Syndrom): _____ durch (Beispiel: Kinderarzt, Psychologin): _____	
Wann wurde eine Diagnose gestellt?	
<input type="checkbox"/> Alter des Kindes: _____ Jahr(e) und _____ Monat(e) <input type="checkbox"/> während der Schwangerschaft	
Welche Einrichtung besucht Ihr Kind zurzeit?	
→ Kindergarten/Kindertagesstätte: <input type="checkbox"/> integrative Gruppe <input type="checkbox"/> Regelgruppe <input type="checkbox"/> heilpädagogische Gruppe	
<input type="checkbox"/> Mein Kind ist das einzige Kind mit Behinderung/Beeinträchtigung in der Gruppe.	
→ Schule: <input type="checkbox"/> Grundschule <input type="checkbox"/> Hauptschule <input type="checkbox"/> Realschule <input type="checkbox"/> Gymnasium	
<input type="checkbox"/> Gesamtschule <input type="checkbox"/> Förderschule mit Schwerpunkt: _____	
<input type="checkbox"/> Sonstige: _____	
Klasse: _____ Jahr der Einschulung: _____	
<input type="checkbox"/> Mein Kind besucht den gemeinsamen Unterricht (GU).	
<input type="checkbox"/> Mein Kind ist das einzige Kind mit Behinderung/Beeinträchtigung in der Klasse.	
→ Sonstiges: _____	
Auf welche Formen der Betreuung, Pflege oder Unterstützung greifen Sie darüber hinaus zurück? (Beispiel: Pflegekraft, Familienhilfe) _____ im Umfang von _____ Stunden in der Woche	
Was denken Sie: Hat Ihr Kind die Möglichkeit, an allen Bereichen des Lebens teilzunehmen, für die es sich interessiert?	
<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein	
Was müsste sich verändern?	

Wenn wir Ihr Kind fragen würden, was wünscht es sich für seine Zukunft?	

MUSTER

2. Fragen zur Einrichtung

Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen? Bitte geben Sie Namen und Art der Einrichtung an (z.B. Albert Schweitzer Förderschule)

Wie kam der erste Kontakt zustande?

- über mich/meine Familie
 über die Einrichtung
 Verweis/Empfehlung von: _____
 Sonstiges: _____

Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

Unter **Beratung** verstehen wir Gespräche im Zusammenhang mit der Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes, in denen es zum Beispiel um die Vermittlung von Informationen, die Hilfe bei Entscheidungen oder Klärung von Problemen geht.

- ja (weiter auf der gleichen Seite, mit Abschnitt 3) nein

Warum haben Sie bisher keine Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

- ich hatte bisher keinen Grund
 sonstiges: _____ (weiter auf Seite 3, mit Abschnitt 4)

3. Fragen zur Beratung/Gesprächen in dieser Einrichtung

Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden?

Was war das Thema der Beratung?

Wie sah der zeitliche Umfang aus?

Termine insgesamt: _____ Dauer Einzelgespräch: je _____ Minuten
 Dies war: zu viel zu wenig genau richtig Dies war: zu kurz zu lang genau richtig

Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen?

- nein
 ja, folgende: _____

Hat die Beratung Geld gekostet? nein ja: _____ Euro insgesamt

Wie schätzen Sie folgendes ein:	gut	eher gut	mittel	eher schlecht	schlecht	weiß ich nicht
... die räumliche Situation	<input type="checkbox"/>					
... das Wissen des Beraters	<input type="checkbox"/>					
... die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung	<input type="checkbox"/>					
... das Einfühlungsvermögen des Beraters	<input type="checkbox"/>					
... die Verständlichkeit des Beraters	<input type="checkbox"/>					
... die Erreichbarkeit der Einrichtung	<input type="checkbox"/>					

Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung?

Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?

MUSTER

Inwieweit stimmen Sie der Aussage zu?	stimme voll zu	stimme eher zu	stimme teilweise zu	stimme eher nicht zu	stimme nicht zu
Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen.	<input type="checkbox"/>				
Die Beratung hat mir weitergeholfen.	<input type="checkbox"/>				

Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?
 ja, weil: _____
 nein, weil: _____

Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? Bewerten Sie mit Schulnoten 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend).
 Note: _____ Weil: _____

4. Andere Einrichtungen

Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen?
 nein
 ja → von folgenden Einrichtungen: _____
 → zu folgenden Themen: _____
 → insgesamt rund _____ Mal

An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können?
 nein ja, folgende: _____

Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können?
 ja, zu folgendem Thema: _____
 nein

5. Inklusion

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention besteht der rechtliche Anspruch auf gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderungen.
Inklusion heißt, jedem Kind mit Behinderung soll in allen Lebensbereichen der Zugang zu allen Angeboten gewährt werden, zum Beispiel zu jeder Kindertagesstätte, Schule, Tagesbetreuung im Stadtteil.

War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?
 nein ja, inwiefern? _____

An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?

Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten?
 ja, folgende: _____
 nein

Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?
 Ich bin bereits ausreichend informiert.
 Ich möchte mehr erfahren über: _____

Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse (Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam) unterrichten lassen?
 ja, weil: _____
 nein, weil: _____

Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen?
 nein (weiter auf Seite 4, mit Abschnitt 6)
 ja → von folgenden Einrichtungen: _____
 → zu folgenden Themen: _____
 → insgesamt rund _____ Mal

MUSTER

Wie sah der zeitliche Umfang aus?		Dauer Einzelgespräch: je _____ Minuten				
Termine insgesamt: _____		Dies war: <input type="checkbox"/> zu kurz <input type="checkbox"/> zu lang <input type="checkbox"/> genau richtig				
Dies war: <input type="checkbox"/> zu viel <input type="checkbox"/> zu wenig <input type="checkbox"/> genau richtig						
Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?						
Wie schätzen Sie Folgendes ein:						
	gut	eher gut	mittel	eher schlecht	schlecht	weiß ich nicht
... die räumliche Situation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Wissen des Beraters	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Einfühlungsvermögen des Beraters	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Verständlichkeit des Beraters	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Erreichbarkeit der Einrichtung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? Bewerten Sie mit Schulnoten 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend).						
Note: _____ Weil: _____						

6. Fragen zu Ihrer Person	
Wie ist Ihr Familienstand?	
<input type="checkbox"/> ledig <input type="checkbox"/> verheiratet <input type="checkbox"/> eheähnliche Gemeinschaft <input type="checkbox"/> geschieden <input type="checkbox"/> verwitwet	
Sind Sie alleinerziehend? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein	
Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?	
Sind Sie oder Ihre Eltern nach Deutschland zugewandert?	
<input type="checkbox"/> ja, ich im Jahr: _____ aus: _____ <input type="checkbox"/> ja, meine Eltern im Jahr: _____ aus: _____ <input type="checkbox"/> nein	
Bitte geben Sie Ihren höchsten Bildungsabschluss an:	
<input type="checkbox"/> Förder-/Sonderschule <input type="checkbox"/> Hauptschule/Volksschule <input type="checkbox"/> Realschule/Mittlere Reife <input type="checkbox"/> (Fach-)Hochschulreife/(Fach-)Abitur <input type="checkbox"/> abgeschlossene Ausbildung <input type="checkbox"/> abgeschlossenes Studium <input type="checkbox"/> keinen Abschluss	
Arbeiten Sie zurzeit?	
<input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja, als: _____	
Wie sind Sie derzeit beschäftigt?	
<input type="checkbox"/> angestellt: <input type="checkbox"/> in Vollzeit <input type="checkbox"/> in Teilzeit <input type="checkbox"/> geringfügige Basis (450€-Job) <input type="checkbox"/> selbständig: <input type="checkbox"/> in Vollzeit <input type="checkbox"/> in Teilzeit <input type="checkbox"/> Sonstiges: _____	
Wie hoch ist Ihr Haushalts-Netto-Einkommen im Monat?	
<input type="checkbox"/> bis 500 Euro <input type="checkbox"/> 501 Euro bis 1000 Euro <input type="checkbox"/> 1.001 Euro bis 1.500 Euro <input type="checkbox"/> 1.501 Euro bis 2.000 Euro <input type="checkbox"/> 2.001 Euro bis 2.500 Euro <input type="checkbox"/> 2.501 Euro bis 3.000 Euro <input type="checkbox"/> 3.001 Euro bis 3.500 Euro <input type="checkbox"/> 3.501 Euro bis 4.000 Euro <input type="checkbox"/> 4.001 Euro und höher	
Welche Unterstützungen erhalten Sie und Ihr Kind?	
<input type="checkbox"/> Arbeitslosengeld I <input type="checkbox"/> Arbeitslosengeld II (bekannt unter Hartz IV) <input type="checkbox"/> Pflegegeld <input type="checkbox"/> Hilfe zum Lebensunterhalt (Sozialhilfe) <input type="checkbox"/> Sonstiges: _____ <input type="checkbox"/> keine	
Wie lautet die Postleitzahl Ihres Wohnortes? (Bitte geben Sie mindestens die ersten 3 Zahlen an.)	
PLZ _____	

Vielen Dank für die Bearbeitung des Fragebogens und Ihre Unterstützung!

MUSTER

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,
hier haben Sie Platz für Kommentare und Anmerkungen:



Sehr geehrte Eltern und Erziehungsberechtigte,

vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen, den Fragebogen auszufüllen. Dieser wurde von der Universität zu Köln im Auftrag des Landschaftsverbandes Rheinland (LVR) für das Projekt „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ erstellt. Unterstützt wird die Befragung durch die Stadt Düsseldorf und den Rheinisch-Bergischen Kreis.

<p>ZIELE</p> 	<p>Worum geht es? Ziel der Befragung ist es zu erfahren, was Sie sich von Beratung wünschen und was Ihre bisherigen Erfahrungen sind, um Angebote verbessern zu können.</p>
<p>BERATUNG</p> 	<p>Was ist Beratung? Unter Beratung verstehen wir Gespräche mit Fachkräften, in denen es beispielsweise um die Vermittlung von Informationen, Hilfen bei Entscheidungen und Klärung von Problemen gehen kann.</p>
<p>ZIELGRUPPE</p> 	<p>Wer wird befragt? Befragt werden Eltern und Erziehungsberechtigte von Kindern mit Behinderung / Beeinträchtigung aus dem Rheinisch-Bergischen Kreis.</p>
<p>WIE?</p> <p>?</p>	<p>Wie können Sie den Fragebogen ausfüllen? Sie haben zwei Möglichkeiten: 1. Am einfachsten → im Internet unter: https://ww2.unipark.de/uc/rbk_eltern/ 2. Handschriftlich. Hinweis: Der Fragebogen ist beidseitig bedruckt, bitte beantworten Sie die Fragen der Reihe nach. (Zum Herunterladen: http://hf.uni-koeln.de/35554)</p>
<p>IHRE AUFGABE</p> 	<p>Was ist zu tun? Auch wenn Ihnen die Antwort auf einzelne Fragen nicht leicht fällt, bitten wir Sie, den Fragebogen vollständig auszufüllen. Für den Online-Fragebogen sind keine weiteren Schritte notwendig. Den handschriftlichen Fragebogen geben Sie bitte bei der Person / Einrichtung ab, von der Sie ihn erhalten haben.</p>
<p>ZEIT</p> 	<p>Bearbeitung und Rückgabe Dauer: ca. 20 Minuten Rückgabetermin: möglichst bis zum _____</p>

Bei Fragen sind wir selbstverständlich gerne für Sie da:

☎ 0221/470 5530 ✉ projekt-bildungsplanung@uni-koeln.de 🌐 <http://hf.uni-koeln.de/35554>

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit und Ihr Engagement!



Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und Rehabilitation
Klosterstraße 79b
50931 Köln

Projektleitung: Prof. Dr. Kerstin Ziemer
Projektkoordinatorin:
Dr. Sarah Strauß: sarah.strauss@uni-koeln.de
Tel: 0221-470-5530, Fax: 0221-470-5580



Landschaftsverband Rheinland
LVR-Dezernat Schulen
Stabsstelle Inklusion

Wilfried Kölzer
Tel.: 0221-809-6160
Fax: 0221-8284-0826
Wilfried.Koelzer@lvr.de

MUSTER

2. Fragen zur Einrichtung

Von welcher Einrichtung haben Sie diesen Fragebogen bekommen? Bitte geben Sie Namen und Art der Einrichtung an (z.B. Albert Schweitzer Förderschule)

Wie kam der erste Kontakt zustande?

- über mich/meine Familie
 über die Einrichtung
 Verweis/Empfehlung von: _____
 Sonstiges: _____

Haben Sie bisher Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

Unter **Beratung** verstehen wir Gespräche im Zusammenhang mit der Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes, in denen es zum Beispiel um die Vermittlung von Informationen, die Hilfe bei Entscheidungen oder Klärung von Problemen geht.

- ja (weiter auf der gleichen Seite, mit Abschnitt 3) nein

Warum haben Sie bisher **keine** Beratung in dieser Einrichtung in Anspruch genommen?

- ich hatte bisher keinen Grund
 sonstiges: _____ (weiter auf Seite 3, mit Abschnitt 4)

3. Fragen zur Beratung/Gesprächen in dieser Einrichtung

Wie sind Sie auf das Beratungsangebot aufmerksam geworden?

Was war das Thema der Beratung?

Wie sah der zeitliche Umfang aus?

Termine insgesamt: _____ Dauer Einzelgespräch: je _____ Minuten
 Dies war: zu viel zu wenig genau richtig Dies war: zu kurz zu lang genau richtig

Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?

Wurden Ihnen andere Einrichtungen empfohlen?

- nein
 ja, folgende: _____ Ort: _____

Hat die Beratung Geld gekostet? nein ja: _____ Euro insgesamt

Wie schätzen Sie folgendes ein:	gut	eher gut	mittel	eher schlecht	schlecht	weiß ich nicht
... die räumliche Situation	<input type="checkbox"/>					
... das Wissen des Beraters	<input type="checkbox"/>					
... die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung	<input type="checkbox"/>					
... das Einfühlungsvermögen des Beraters	<input type="checkbox"/>					
... die Verständlichkeit des Beraters	<input type="checkbox"/>					
... die Erreichbarkeit der Einrichtung	<input type="checkbox"/>					

Welche Schwierigkeiten gab es bei der Beratung?

Was hat Ihnen gut an der Beratung gefallen?

MUSTER

Inwieweit stimmen Sie der Aussage zu?	stimme voll zu	stimme eher zu	stimme teilweise zu	stimme eher nicht zu	stimme nicht zu
Ich konnte Vertrauen zum Berater fassen.	<input type="checkbox"/>				
Die Beratung hat mir weitergeholfen.	<input type="checkbox"/>				

Würden Sie Freunden die Einrichtung empfehlen?
 ja, weil: _____
 nein, weil: _____

Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung allgemein ein? Bewerten Sie mit Schulnoten 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend).
 Note: _____ Weil: _____

4. Andere Einrichtungen

Haben Sie sich darüber hinaus bereits von anderen Einrichtungen beraten lassen?
 nein
 ja → Name der Einrichtung: _____ Ort: _____
 → zu folgenden Themen: _____
 → insgesamt rund _____ Mal

An wen wenden Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes?

Kennen Sie eine zentrale Anlaufstelle, an die Sie sich bei Fragen zur Behinderung/Beeinträchtigung Ihres Kindes wenden können?
 nein ja, folgende: _____ Ort: _____

Möchten Sie sich zu einem Thema beraten lassen, wissen aber nicht, an wen Sie sich wenden können?
 ja, zu folgendem Thema: _____
 nein

5. Inklusion

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention besteht der rechtliche Anspruch auf gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderungen.
Inklusion heißt, jedem Kind mit Behinderung soll in allen Lebensbereichen der Zugang zu allen Angeboten gewährt werden, zum Beispiel zu jeder Kindertagesstätte, Schule, Tagesbetreuung im Viertel.

War Ihnen das Thema Inklusion vor dieser Befragung bekannt?
 nein ja, inwiefern? _____

An wen würden Sie sich bei Fragen zum Thema Inklusion wenden?

Sind Ihnen darüber hinaus Einrichtungen bekannt, die zum Thema Inklusion beraten?
 ja, folgende: _____ Ort: _____
 nein

Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion mehr erfahren?
 Ich bin bereits ausreichend informiert.
 Ich möchte mehr erfahren über: _____

Würden Sie Ihr Kind in einer inklusiven Schulklasse (Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam) unterrichten lassen?
 ja, weil: _____
 nein, weil: _____

Haben Sie sich bereits zum Thema Inklusion beraten lassen?
 nein (weiter auf Seite 4, mit Abschnitt 6)
 ja → Name der Einrichtung: _____ Ort: _____
 → zu folgenden Themen: _____
 → insgesamt rund _____ Mal

MUSTER

Wie sah der zeitliche Umfang aus?		Dauer Einzelgespräch: je _____ Minuten				
Termine insgesamt: _____		Dies war: <input type="checkbox"/> zu kurz <input type="checkbox"/> zu lang <input type="checkbox"/> genau richtig				
Dies war: <input type="checkbox"/> zu viel <input type="checkbox"/> zu wenig <input type="checkbox"/> genau richtig						
Welche Empfehlungen wurden Ihnen gegeben?						
Wie schätzen Sie Folgendes ein:						
	gut	eher gut	mittel	eher schlecht	schlecht	weiß ich nicht
... die räumliche Situation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Wissen des Beraters	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Atmosphäre/Stimmung während der Beratung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Einfühlungsvermögen des Beraters	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Verständlichkeit des Beraters	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Erreichbarkeit der Einrichtung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie schätzen Sie die durchgeführte Beratung zum Thema Inklusion allgemein ein? Bewerten Sie mit Schulnoten 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend).						
Note: _____ Weil: _____						

6. Fragen zu Ihrer Person	
Wie ist Ihr Familienstand?	
<input type="checkbox"/> ledig <input type="checkbox"/> verheiratet <input type="checkbox"/> eheähnliche Gemeinschaft <input type="checkbox"/> geschieden <input type="checkbox"/> verwitwet	
Sind Sie alleinerziehend? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein	
Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?	
Sind Sie oder Ihre Eltern nach Deutschland zugewandert?	
<input type="checkbox"/> ja, ich im Jahr: _____ aus: _____ <input type="checkbox"/> ja, meine Eltern im Jahr: _____ aus: _____ <input type="checkbox"/> nein	
Bitte geben Sie Ihren höchsten Bildungsabschluss an:	
<input type="checkbox"/> Förder-/Sonderschule <input type="checkbox"/> Hauptschule/Volksschule <input type="checkbox"/> Realschule/Mittlere Reife <input type="checkbox"/> (Fach-)Hochschulreife/(Fach-)Abitur <input type="checkbox"/> abgeschlossene Ausbildung <input type="checkbox"/> abgeschlossenes Studium <input type="checkbox"/> keinen Abschluss	
Arbeiten Sie zurzeit?	
<input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja, als: _____	
Wie sind Sie derzeit beschäftigt?	
<input type="checkbox"/> angestellt: <input type="checkbox"/> in Vollzeit <input type="checkbox"/> in Teilzeit <input type="checkbox"/> geringfügige Basis (450€-Job) <input type="checkbox"/> selbständig: <input type="checkbox"/> in Vollzeit <input type="checkbox"/> in Teilzeit <input type="checkbox"/> Sonstiges: _____	
Wie hoch ist Ihr Haushalts-Netto-Einkommen im Monat?	
<input type="checkbox"/> bis 500 Euro <input type="checkbox"/> 501 Euro bis 1000 Euro <input type="checkbox"/> 1.001 Euro bis 1.500 Euro <input type="checkbox"/> 1.501 Euro bis 2.000 Euro <input type="checkbox"/> 2.001 Euro bis 2.500 Euro <input type="checkbox"/> 2.501 Euro bis 3.000 Euro <input type="checkbox"/> 3.001 Euro bis 3.500 Euro <input type="checkbox"/> 3.501 Euro bis 4.000 Euro <input type="checkbox"/> 4.001 Euro und höher	
Welche Unterstützungen erhalten Sie und Ihr Kind?	
<input type="checkbox"/> Arbeitslosengeld I <input type="checkbox"/> Arbeitslosengeld II (bekannt unter Hartz IV) <input type="checkbox"/> Pflegegeld <input type="checkbox"/> Hilfe zum Lebensunterhalt (Sozialhilfe) <input type="checkbox"/> Sonstiges: _____ <input type="checkbox"/> keine	
Wo wohnen Sie?	
<input type="checkbox"/> Odenthal <input type="checkbox"/> Burscheid <input type="checkbox"/> Kürten <input type="checkbox"/> Bergisch Gladbach <input type="checkbox"/> Overath <input type="checkbox"/> Rösrath <input type="checkbox"/> Wermelskirchen <input type="checkbox"/> Leichlingen _____	

Vielen Dank für die Bearbeitung des Fragebogens und Ihre Unterstützung!

MUSTER

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,
hier haben Sie Platz für Kommentare und Anmerkungen:

MUSTER

Fragebogen Fachkräfte für die Stadt Düsseldorf



Sehr geehrte Teilnehmerin, sehr geehrter Teilnehmer,

vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen, den Fragebogen auszufüllen. Dieser wurde von der Universität zu Köln im Auftrag des Landschaftsverbandes Rheinland (LVR) für das Projekt „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ erstellt. Unterstützt wird die Befragung durch die Stadt Düsseldorf.

ZIELE 	Worum geht es? Ziel der Befragung ist es, herauszufinden, wie gute Beratung gelingen kann und was Sie als Fachkraft benötigen, um optimal beraten zu können.
BERATUNG 	Was wir unter Beratung verstehen: Unter Beratung verstehen wir Gespräche mit Eltern / Erziehungsberechtigten von Kindern mit Behinderung, in denen es beispielsweise um Informationsvermittlung, Entscheidungshilfen und Klärung von Problemen gehen kann.
ZIELGRUPPE 	Wer wird befragt? Befragt werden alle Fachkräfte in Düsseldorf, die Gespräche mit Eltern von Kindern mit Behinderung/Beeinträchtigung führen, wie beispielsweise Lehrpersonen, Ärztinnen und Ärzte, Erzieherinnen und Erzieher.
WIE? 	Wie können Sie den Fragebogen ausfüllen? Sie haben zwei Möglichkeiten: 1. Am einfachsten → online unter: https://ww2.unipark.de/uc/befragungfachkraefte/ Bitte geben Sie folgende Codenummer beim Ausfüllen des Online Fragebogens ein: Codenummer: _____ 2. Handschriftlich. Hinweis: Der Fragebogen ist beidseitig bedruckt, bitte beantworten Sie die Fragen der Reihe nach. (Zum herunterladen: http://hf.uni-koeln.de/35554)
IHRE AUFGABE 	Was ist zu tun? Bitte nehmen Sie sich 20 Minuten Zeit. Auch wenn Ihnen die Antwort auf einzelne Fragen nicht leicht fällt, bitten wir Sie, den Fragebogen vollständig auszufüllen. Für den Online-Fragebogen sind keine weiteren Schritte notwendig. Den handschriftlichen Fragebogen geben Sie bitte bis zum der Person zurück, von der Sie ihn erhalten haben. Die Fragebögen werden gesammelt und zur Auswertung an die Universität geschickt.

Bei Fragen sind wir selbstverständlich gerne für Sie da:

☎ 0221/470 5530 ✉ projekt-bildungsplanung@uni-koeln.de 🌐 <http://hf.uni-koeln.de/35554>

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit und Ihr Engagement!



Universität zu Köln
 Humanwissenschaftliche Fakultät
 Department Heilpädagogik und Rehabilitation
 Klosterstraße 79b
 50931 Köln

Projektleitung: Prof. Dr. Kerstin Ziemer
 Projektkoordinatorin:
 Dr. Sarah Strauß: sarah.strauss@uni-koeln.de
 Tel: 0221-470-5530, Fax: 0221-470-5580



Landschaftsverband Rheinland
 LVR-Dezernat Schulen
 Stabsstelle Inklusion

Wilfried Kölzer
 Tel.: 0221-809-6160
 Fax: 0221-8284-0826
Wilfried.Koelzer@lvr.de

MUSTER

Fragebogen für Fachkräfte

Wenn Ihnen der zur Verfügung stehende Platz nicht ausreicht, finden Sie beigefügt eine leere Seite.

Fragen zur Institution					
In welcher Institution arbeiten Sie?					
<input type="checkbox"/> Beratungsstelle	<input type="checkbox"/> Krankenhaus, Klinik	<input type="checkbox"/> Praxis: _____			
<input type="checkbox"/> Frühförderstelle	<input type="checkbox"/> Kindergarten/Kindertagesstätte	<input type="checkbox"/> Behörde, Amt: _____			
<input type="checkbox"/> Schule, Schulform: _____		<input type="checkbox"/> Sonstiges: _____			
Sie sind tätig als: _____ (z.B. LehrerIn, Arzt/Ärztin) mit einer Arbeitszeit von _____ Std. je Woche					
Leiten Sie die Institution?: <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist?					
<input type="checkbox"/> ja, dazu gehöre ich selber					
<input type="checkbox"/> ja: _____ (bitte Berufsbezeichnung und Anzahl angeben)					
<input type="checkbox"/> nein					
Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?					
<input type="checkbox"/> Homepage <input type="checkbox"/> Broschüren, Flyer <input type="checkbox"/> Tag der offenen Tür <input type="checkbox"/> Plakate <input type="checkbox"/> Sonstiges: _____					
Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution ...					
	gut	eher gut	mittel	eher schlecht	schlecht
... mit öffentlichen Verkehrsmitteln (Bus & Bahn)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... mit dem PKW (sind z.B. Parkplätze vorhanden?)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... zu Fuß (zentrale Lage?)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gibt es einen barrierefreien Zugang zum Gebäude? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
Fragen zur Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung/Beeinträchtigung					
Unter dem Begriff „Beratung“ werden alle Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten von Kindern mit Behinderung verstanden, in denen es beispielsweise um Informationsvermittlung, Entscheidungshilfen oder Klärung von Problemen geht. Bitte orientieren Sie sich bei der Beantwortung der Fragen an dieser offenen Definition.					
Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?					
<input type="checkbox"/> Einzelgespräch	<input type="checkbox"/> Paargespräch	<input type="checkbox"/> Familiengespräch	<input type="checkbox"/> geleitetes Gruppengespräch		
<input type="checkbox"/> Selbsthilfegruppe	<input type="checkbox"/> Vortrag	<input type="checkbox"/> Training	<input type="checkbox"/> Sonstige: _____		
In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt?					
<input type="checkbox"/> persönlich <input type="checkbox"/> E-Mail <input type="checkbox"/> telefonisch <input type="checkbox"/> Chat <input type="checkbox"/> Sonstige: _____					
Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
In welchen Sprachen kann in Ihrer Institution Beratung in Anspruch genommen werden?					
<input type="checkbox"/> deutsch	<input type="checkbox"/> türkisch	<input type="checkbox"/> italienisch	<input type="checkbox"/> russisch		
<input type="checkbox"/> Leichter Sprache	<input type="checkbox"/> Gebärdensprache	<input type="checkbox"/> Sonstige: _____			
Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden? <input type="checkbox"/> ja, mit durchschnittlich _____ € insgesamt <input type="checkbox"/> nein					
Fragen zu Ihrer beratenden Tätigkeit					
Verfügen Sie über...					
➤ ...einen eigenen Arbeitsplatz? <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja					
➤ ...einen Raum, in den Sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können? <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja					
Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inkl. Vor- und Nachbereitung)? _____ Std / _____ Min. je Woche					
Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein, weil _____					
Wie sieht der zeitliche Umfang eines Einzelgesprächs aus? von _____ min bis _____ min					

MUSTER

Wie viele Gespräche finden durchschnittlich mit derselben Person statt? <input type="checkbox"/> nur Einzeltermine <input type="checkbox"/> mehrere Termine, ca. ____ über einen Zeitraum von ____ Wochen
Liegt Ihrer Institution für Gespräche/Beratung ein schriftliches Konzept zugrunde? <input type="checkbox"/> weiß ich nicht <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja, folgendes: _____
Zielgruppe Wer nimmt in Ihrer Institution Beratung in Anspruch?
Wie kommt der Erstkontakt zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden zustande? <input type="checkbox"/> über die eigene Institution <input type="checkbox"/> über den Ratsuchenden <input type="checkbox"/> Verweis/Empfehlung von _____ <input type="checkbox"/> Sonstiges: _____
Wie kommt der Kontakt zustande? auferlegt: zu ____% Wunsch des Ratsuchenden: zu ____%
Liegt zum Zeitpunkt des ersten Gesprächs Ihrer Meinung nach bereits eine „schwierige, problematische“ Situation vor? <input type="checkbox"/> immer <input type="checkbox"/> häufig <input type="checkbox"/> manchmal <input type="checkbox"/> selten <input type="checkbox"/> nie Wenn ja, welche? _____
Welches sind die häufigsten Themen oder Anliegen in den Gesprächen/Beratungen?
Inwieweit stimmen diese Themen mit Ihrem Aufgabenbereich überein? <input type="checkbox"/> völlig <input type="checkbox"/> eher <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> eher nicht <input type="checkbox"/> gar nicht
Für welche Themen besteht Ihrer Meinung nach ein großer Beratungsbedarf?
Beraten Sie nach einer speziellen Methode? <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja, nach folgender: _____
Halten Sie die Ausrichtung auf eine spezielle Beratungsmethode für sinnvoll? <input type="checkbox"/> ja, weil _____ <input type="checkbox"/> nein, weil _____
Ist der Zeitpunkt, an dem sich die Ratsuchenden durchschnittlich an Sie wenden, Ihrer Einschätzung nach... <input type="checkbox"/> zu früh <input type="checkbox"/> genau richtig <input type="checkbox"/> zu spät
Wie beurteilen Sie den Einfluss Ihrer Gespräche auf die Entwicklung des Ratsuchenden? <input type="checkbox"/> groß <input type="checkbox"/> eher groß <input type="checkbox"/> mittel <input type="checkbox"/> eher klein <input type="checkbox"/> klein
Ist ein Vertrauensverhältnis zu dem Ratsuchenden Ihrer Meinung nach ... ➤ notwendig <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> teilweise <input type="checkbox"/> ja ➤ realisierbar <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> teilweise <input type="checkbox"/> ja
Wie beschreiben Sie das Verhältnis zwischen Ihnen und dem Ratsuchenden? <input type="checkbox"/> eher gleichberechtigt <input type="checkbox"/> eher hierarchisch
Die an Ihrer Institution durchgeführte Beratung ist allgemein ... <input type="checkbox"/> sehr gut <input type="checkbox"/> gut <input type="checkbox"/> mittelmäßig <input type="checkbox"/> verbesserbar <input type="checkbox"/> deutlich verbesserbar Weil:

MUSTER

Vernetzung und Zusammenarbeit				
Welche anderen Beratungsangebote außerhalb Ihrer eigenen Institution sind Ihnen bekannt? (Nennen Sie die Namen der Institutionen)	(Beratungs-)Schwerpunkt		Zusammenarbeit	
	gleicher	anderer	ja	nein
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen im Hinblick auf gelingende Beratung:

Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach notwendig?

Welche Fortbildungen wünschen Sie sich?

Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit?

Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation in Düsseldorf.

Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut?

Wo zeigen sich Schwierigkeiten?

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?	stimme voll zu	stimme eher zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimme nicht zu
Fachliche Grundlagen (z.B. Gesetze) sind mir gut bekannt.	<input type="checkbox"/>				
Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden.	<input type="checkbox"/>				
Ich fühle mich in der Beratung überfordert.	<input type="checkbox"/>				
Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß.	<input type="checkbox"/>				
Informationen über meine Einrichtung sind Eltern in Düsseldorf gut zugänglich.	<input type="checkbox"/>				
Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden.	<input type="checkbox"/>				
Ich arbeite gerne in meiner Institution.	<input type="checkbox"/>				
Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden.	<input type="checkbox"/>				

Kollegen, Team, Vorgesetzte

Wie ist Ihr Team fachlich zusammengesetzt? Bitte tragen Sie die Anzahl an Personen mit der jeweiligen Ausbildung ein:

_____ ErzieherInnen	_____ HeilpädagogInnen
_____ PsychologInnen	_____ ÄrztInnen
_____ TherapeutInnen	_____ Lehrkräfte (Sonderpädagogik)
_____ Verwaltungskräfte (mit pädagogischer Ausbildung)	_____ Lehrkräfte (anderer Schwerpunkt)
_____ Verwaltungskräfte (ohne pädagogische Ausbildung)	_____ Pflegekräfte
_____ SozialpädagogInnen/-arbeiterInnen	_____ Sonstige: _____

MUSTER

Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung? ja; wie viele? _____ nein

Fühlen Sie sich im Hinblick auf Ihre beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt?

a) durch Ihre/n Vorgesetzte/n ja nein fachlich ja nein persönlich

b) durch Ihre KollegInnen ja nein ja nein

Bitte kreuzen Sie an, welche Möglichkeiten zum Austausch / zur Reflektion angeboten werden und welche Sie davon nutzen:	werden angeboten	nutze ich
Gespräche mit KollegInnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Supervision	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(kollegiale) Fallberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gespräche mit Vorgesetzten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Austausch mit externen KollegInnen (z.B. Arbeitskreise, Fortbildungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?

ja, weil: _____

nein, weil: _____

Inklusion

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention besteht der rechtliche Anspruch auf gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung. **Inklusion** heißt, jedem Kind mit Behinderung soll in allen Lebensbereichen der Zugang zu allen Angeboten gewährt werden, z.B. zu jeder Kindertagesstätte, Schule, Tagesbetreuung im Stadtteil.

Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

gut bekannt eher bekannt teilweise bekannt eher unbekannt unbekannt

Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? nein

ja, seit _____ Monaten. Inwiefern: _____

Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung „Inklusion“ etwas verändert?

nein ja, und zwar: _____

Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten? ja nein

Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion noch mehr erfahren?

Ich möchte mehr erfahren über: _____

Ich bin bereits ausreichend informiert.

Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein?

gut eher gut mittelmäßig eher schlecht schlecht

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?	stimme voll zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme nicht zu	kann ich nicht beurteilen
Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt.	<input type="checkbox"/>				
Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet.	<input type="checkbox"/>				
Das Thema Inklusion halte ich für wichtig.	<input type="checkbox"/>				
Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung.	<input type="checkbox"/>				

Bitte beantworten Sie abschließend einige Angaben zu Ihrer Person.

Wie alt sind Sie? _____ Jahre **Sie sind:** männlich weiblich

Welche Staatsangehörigkeit haben Sie? _____

Welche Ausbildung oder welches Studium haben Sie absolviert? _____

Haben Sie eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung? nein ja, und zwar: _____

Seit wie vielen Jahren sind Sie berufstätig? _____ Jahre, davon _____ Jahre im derzeitigen Bereich.

Sind Sie in der Vergangenheit bereits beratend tätig gewesen? nein ja, und zwar _____ Jahre

Bitte geben Sie die Postleitzahl der Institution an, in der Sie arbeiten: _____ (Bitte geben Sie mindestens die ersten drei Ziffern an).

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

MUSTER

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,
hier haben Sie Platz für Kommentare und Anmerkungen:



Sehr geehrte Teilnehmerin, sehr geehrter Teilnehmer,

vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen, den Fragebogen auszufüllen. Dieser wurde von der Universität zu Köln im Auftrag des Landschaftsverbandes Rheinland (LVR) für das Projekt „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ erstellt. Unterstützt wird die Befragung durch die Stadt Düsseldorf und den Rheinisch-Bergischen Kreis.

ZIELE 	Worum geht es? Ziel der Befragung ist es herauszufinden, wie gute Beratung gelingen kann und was Sie als Fachkraft benötigen, um optimal beraten zu können.
BERATUNG 	Was wir unter Beratung verstehen: Unter Beratung verstehen wir Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten von Kindern mit Behinderung, in denen es beispielsweise um Informationsvermittlung, Entscheidungshilfen und Klärung von Problemen gehen kann.
ZIELGRUPPE 	Wer wird befragt? Befragt werden alle Fachkräfte im Rheinisch-Bergischen Kreis, die Gespräche mit Eltern von Kindern mit Behinderung/Beeinträchtigung führen, wie beispielsweise Lehrpersonen, Ärztinnen und Ärzte, Erzieherinnen und Erzieher.
WIE? 	Wie können Sie den Fragebogen ausfüllen? Sie haben zwei Möglichkeiten: 1. Am einfachsten → online unter: https://ww2.unipark.de/uc/rbk_fachkraefte/ Bitte geben Sie folgende Codenummer beim Ausfüllen des Online-Fragebogens ein: Codenummer: _____ 2. Handschriftlich. Hinweis: Der Fragebogen ist beidseitig bedruckt, bitte beantworten Sie die Fragen der Reihe nach. (Zum Herunterladen: http://hf.uni-koeln.de/35554)
IHRE AUFGABE 	Was ist zu tun? Bitte nehmen Sie sich 20 Minuten Zeit. Auch wenn Ihnen die Antwort auf einzelne Fragen nicht leicht fällt, bitten wir Sie, den Fragebogen vollständig auszufüllen. Für den Online-Fragebogen sind keine weiteren Schritte notwendig. Den handschriftlichen Fragebogen geben Sie bitte der Person zurück, von der Sie ihn erhalten haben. Die Fragebögen werden gesammelt und zur Auswertung an die Universität geschickt.

Bei Fragen sind wir selbstverständlich gerne für Sie da:

☎ 0221/470 5530 ✉ projekt-bildungsplanung@uni-koeln.de 🌐 <http://hf.uni-koeln.de/35554>

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit und Ihr Engagement!



Universität zu Köln
 Humanwissenschaftliche Fakultät
 Department Heilpädagogik und Rehabilitation
 Klosterstraße 79b
 50931 Köln

Projektleitung: Prof. Dr. Kerstin Ziemer
 Projektkoordinatorin:
 Dr. Sarah Strauß: sarah.strauss@uni-koeln.de
 Tel: 0221-470-5530, Fax: 0221-470-5580



Landschaftsverband Rheinland
 LVR-Dezernat Schulen
 Stabsstelle Inklusion

Wilfried Kölzer
 Tel.: 0221-809-6160
 Fax: 0221-8284-0826
Wilfried.Koelzer@lvr.de

MUSTER

Fragebogen für Fachkräfte

Wenn Ihnen der zur Verfügung stehende Platz nicht ausreicht, finden Sie beigefügt eine leere Seite.

Fragen zur Institution					
In welcher Institution arbeiten Sie?					
<input type="checkbox"/> Beratungsstelle	<input type="checkbox"/> Krankenhaus, Klinik	<input type="checkbox"/> Praxis: _____			
<input type="checkbox"/> Frühförderstelle	<input type="checkbox"/> Kindergarten/Kindertagesstätte	<input type="checkbox"/> Behörde, Amt: _____			
<input type="checkbox"/> Schule, Schulform: _____		<input type="checkbox"/> Sonstiges: _____			
Sie sind tätig als: _____ (z.B. LehrerIn, Arzt/Ärztin) mit einer Arbeitszeit von _____ Std. je Woche					
Leiten Sie die Institution?: <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
Gibt es in Ihrer Institution Personal, dessen Hauptaufgabe die Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung ist?					
<input type="checkbox"/> ja, dazu gehöre ich selber					
<input type="checkbox"/> ja: _____ (bitte Berufsbezeichnung und Anzahl angeben)					
<input type="checkbox"/> nein					
Welche Informationsmöglichkeiten gibt es über Ihre Institution?					
<input type="checkbox"/> Homepage <input type="checkbox"/> Broschüren, Flyer <input type="checkbox"/> Tag der offenen Tür <input type="checkbox"/> Plakate <input type="checkbox"/> Sonstiges: _____					
Bitte beurteilen Sie die Erreichbarkeit Ihrer Institution ...					
	gut	eher gut	mittel	eher schlecht	schlecht
... mit öffentlichen Verkehrsmitteln (Bus & Bahn)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... mit dem PKW (sind z.B. Parkplätze vorhanden?)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... zu Fuß (zentrale Lage?)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gibt es einen barrierefreien Zugang zum Gebäude? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
Fragen zur Beratung von Eltern von Kindern mit Behinderung/Beeinträchtigung					
Unter dem Begriff „Beratung“ werden alle Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten von Kindern mit Behinderung verstanden, in denen es beispielsweise um Informationsvermittlung, Entscheidungshilfen oder Klärung von Problemen geht. Bitte orientieren Sie sich bei der Beantwortung der Fragen an dieser offenen Definition.					
Welche Angebote gibt es in Ihrer Institution?					
<input type="checkbox"/> Einzelgespräch	<input type="checkbox"/> Paargespräch	<input type="checkbox"/> Familiengespräch	<input type="checkbox"/> geleitetes Gruppengespräch		
<input type="checkbox"/> Selbsthilfegruppe	<input type="checkbox"/> Vortrag	<input type="checkbox"/> Training	<input type="checkbox"/> Sonstige: _____		
In welchen Formen findet Beratung bei Ihnen statt?					
<input type="checkbox"/> persönlich <input type="checkbox"/> E-Mail <input type="checkbox"/> telefonisch <input type="checkbox"/> Chat <input type="checkbox"/> Sonstige: _____					
Gibt es in Ihrer Institution eine Warteliste? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
In welchen Sprachen kann in Ihrer Institution Beratung in Anspruch genommen werden?					
<input type="checkbox"/> deutsch	<input type="checkbox"/> türkisch	<input type="checkbox"/> italienisch	<input type="checkbox"/> russisch		
<input type="checkbox"/> Leichter Sprache	<input type="checkbox"/> Gebärdensprache	<input type="checkbox"/> Sonstige: _____			
Ist eine Voranmeldung zur Beratung erforderlich? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein					
Ist die Beratung für Eltern mit einem finanziellen Aufwand verbunden? <input type="checkbox"/> ja, mit durchschnittlich _____ € insgesamt <input type="checkbox"/> nein					
Fragen zu Ihrer beratenden Tätigkeit					
Verfügen Sie über...					
➤ ...einen eigenen Arbeitsplatz? <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja					
➤ ...einen Raum, in den Sie sich für vertrauliche Beratungsgespräche zurückziehen können? <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja					
Wie viel Zeit verbringen Sie durchschnittlich mit beratenden Tätigkeiten (inkl. Vor- und Nachbereitung)? _____ Std / _____ Min. je Woche					
Halten Sie die Zeit, die Ihnen für Gespräche zur Verfügung steht, für ausreichend? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein, weil _____					
Wie sieht der zeitliche Umfang eines Einzelgesprächs aus? von _____ min bis _____ min					

MUSTER

Vernetzung und Zusammenarbeit					
Welche anderen Beratungsangebote außerhalb Ihrer eigenen Institution sind Ihnen bekannt? (Nennen Sie die Namen und die Standorte der Institutionen)		(Beratungs-)Schwerpunkt		Zusammenarbeit	
		gleicher	anderer	ja	nein
1.	Ort:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Ort:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Ort:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Ort:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche Vorschläge haben Sie zur Verbesserung der Vernetzung von Institutionen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung arbeiten?					

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen im Hinblick auf gelingende Beratung:
Welche Fachkenntnisse sind Ihrer Meinung nach notwendig?
Welche Fortbildungen wünschen Sie sich?
Welche konkreten Maßnahmen hätten einen positiven Einfluss auf Ihre Arbeit?
Bitte denken Sie nun allgemein an die Beratungssituation in Ihrer Stadt/Region.
Was funktioniert Ihrer Meinung nach bereits gut?
Wo zeigen sich Schwierigkeiten?

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?	stimme voll zu	stimme eher zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimme nicht zu
Fachliche Grundlagen (z.B. Gesetze) sind mir gut bekannt.	<input type="checkbox"/>				
Im Umgang mit Menschen mit Behinderung fühle ich mich unsicher.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe Vertrauen in die Ressourcen der Ratsuchenden.	<input type="checkbox"/>				
Ich fühle mich in der Beratung überfordert.	<input type="checkbox"/>				
Mein Wissen zu unterschiedlichen Behinderungsformen ist groß.	<input type="checkbox"/>				
Informationen über meine Einrichtung sind Eltern in meiner Stadt/Region gut zugänglich.	<input type="checkbox"/>				
Die Beratung orientiert sich an den vorhandenen Ressourcen der Ratsuchenden.	<input type="checkbox"/>				
Ich arbeite gerne in meiner Institution.	<input type="checkbox"/>				
Ich bin neutral und unvoreingenommen gegenüber dem Anliegen des Ratsuchenden.	<input type="checkbox"/>				

Kollegen, Team, Vorgesetzte	
Wie ist Ihr Team fachlich zusammengesetzt? Bitte tragen Sie die Anzahl an Personen mit der jeweiligen Ausbildung ein:	
_____ ErzieherInnen	_____ HeilpädagogInnen
_____ PsychologInnen	_____ ÄrztInnen
_____ TherapeutInnen	_____ Lehrkräfte (Sonderpädagogik)
_____ Verwaltungskräfte (mit pädagogischer Ausbildung)	_____ Lehrkräfte (anderer Schwerpunkt)
_____ Verwaltungskräfte (ohne pädagogische Ausbildung)	_____ Pflegekräfte
_____ SozialpädagogInnen/-arbeiterInnen	_____ Sonstige: _____

3/4

MUSTER

Gibt es in Ihrem Team MitarbeiterInnen mit Behinderung? ja; wie viele? _____ nein

Fühlen Sie sich im Hinblick auf Ihre beratende Tätigkeit ausreichend unterstützt?

a) durch Ihre/n Vorgesetzte/n ja nein fachlich ja nein persönlich

b) durch Ihre KollegInnen ja nein ja nein

Bitte kreuzen Sie an, welche Möglichkeiten zum Austausch / zur Reflektion angeboten werden und welche Sie davon nutzen:	werden angeboten	nutze ich
Gespräche mit KollegInnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Supervision	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(kollegiale) Fallberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gespräche mit Vorgesetzten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Austausch mit externen KollegInnen (z.B. Arbeitskreise, Fortbildungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Würden Sie Freunden, die ein Kind mit Behinderung haben, Ihre eigene Institution empfehlen?

ja, weil: _____

nein, weil: _____

Inklusion

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention besteht der rechtliche Anspruch auf gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung. **Inklusion** heißt, jedem Kind mit Behinderung soll in allen Lebensbereichen der Zugang zu allen Angeboten gewährt werden, z.B. zu jeder Kindertagesstätte, Schule, Tagesbetreuung im Stadtteil.

Inwieweit war Ihnen der Begriff Inklusion vor dieser Befragung bekannt?

gut bekannt eher bekannt teilweise bekannt eher unbekannt unbekannt

Beraten Sie im Hinblick auf Inklusion? nein ja, seit _____ Monaten. Inwiefern: _____

Hat sich in Ihrer Beratungstätigkeit mit der Entwicklung in Richtung „Inklusion“ etwas verändert?

nein ja, und zwar: _____

Fühlen Sie sich ausreichend qualifiziert, um in Hinblick auf Inklusion zu beraten? ja nein

Worüber möchten Sie zum Thema Inklusion noch mehr erfahren?

Ich möchte mehr erfahren über: _____

Ich bin bereits ausreichend informiert.

Wie schätzen Sie Ihr eigenes Wissen zum Thema Inklusion ein?

gut eher gut mittelmäßig eher schlecht schlecht

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?	stimme voll zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme nicht zu	kann ich nicht beurteilen
Inklusion ist bis heute bereits gut umgesetzt.	<input type="checkbox"/>				
Das Thema Inklusion halte ich für überbewertet.	<input type="checkbox"/>				
Das Thema Inklusion halte ich für wichtig.	<input type="checkbox"/>				
Das Thema Inklusion ist in meiner Arbeit von Bedeutung.	<input type="checkbox"/>				

Bitte beantworten Sie abschließend einige Angaben zu Ihrer Person.

Wie alt sind Sie? _____ Jahre **Sie sind:** männlich weiblich

Welche Staatsangehörigkeit haben Sie? _____

Welche Ausbildung oder welches Studium haben Sie absolviert? _____

Haben Sie eine zusätzliche Qualifikation im Bereich Beratung? nein ja, und zwar: _____

Seit wie vielen Jahren sind Sie berufstätig? _____ Jahre, davon _____ Jahre im derzeitigen Bereich.

Sind Sie in der Vergangenheit bereits beratend tätig gewesen? nein ja, und zwar _____ Jahre

Wo befindet sich die Institution in der Sie arbeiten:

Odenthal Burscheid Kürten Bergisch Gladbach

Overath Rösrath Wermelskirchen Leichlingen _____

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

MUSTER

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

hier haben Sie Platz für Kommentare und Anmerkungen:

Was ist der Ausgangspunkt ?

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland ist die Aufgabe verbunden, inklusive Bildungslandschaften zu schaffen. Kindern mit Behinderung und drohender Behinderung soll der Zugang zu allen vorschulischen und schulischen Institutionen gewährt werden. Eltern und Familien von Kindern mit einer Behinderung bzw. einer drohenden Behinderung sind vor allem bei der Wahl des Bildungsangebotes auf Unterstützung und Beratung angewiesen. Derzeit existiert eine Vielzahl unterschiedlicher Beratungsangebote, die zumeist nicht vernetzt sind. Der Beratung dieser Eltern und ihrer Kinder kommt insofern eine große Bedeutung zu.

Den LVR hat dies zu dem Projektvorhaben „Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung“ bewogen. Mit der konkreten Durchführung dieses Projektes wurde die Universität zu Köln beauftragt.

Hintergrund des Projektes ist die Auffassung, dass sich mit dem Auftrag zur Gestaltung inklusiver Bildungslandschaften auch bestehende Beratungsangebote erweitern müssen.

Weitere Informationen unter:

-  www.hf.uni-koeln.de/35554
-  projekt-bildungsplanung@uni-koeln.de

Universität zu Köln



Department Heilpädagogik und Rehabilitation
Lehrstuhl: Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit geistiger Behinderung
Klosterstraße 79b
50931 Köln

Projektleitung:

Prof.:in Dr. Kerstin Ziemer
Sekretariat: Frau Musielack-Erle
Tel: 0221-470-5531
www.hf.uni-koeln.de/35554

Projektkoordination:

Dr. Sarah Strauß
Tel: 0221-470-5530
Fax: 0221-470-5580
sarah.strauss@uni-koeln.de

Landschaftsverband Rheinland

Wilfried Kölzer
LVR-Dezernat Schulen / Stabsstelle Inklusion
Tel: 0221-809-6160
Fax: 0221-8284-0826
wilfried.koelzer@lvr.de

Wir freuen uns auf Sie!



INKLUSION
BERATUNG & BILDUNGSPLANUNG

Individuelle Bildungsplanung von Anfang an für Kinder mit Behinderung und drohender Behinderung

Beratung in Zeiten von Inklusion

Ein Projekt der Universität zu Köln
Im Auftrag des LVR



Ziele des Projektes:

- Recherche bestehender Beratungsangebote in der Modellregion Düsseldorf
- Erfassung von guten Praxisbeispielen
- Erhebung der Bedarfe von den am Bildungsprozess Beteiligten: Eltern und Erziehungsberechtigte & Fachkräfte
- Entwicklung eines Konzeptes mit Handlungsempfehlungen

Was wir konkret machen:

Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit mit unserem Projektpartner, der Stadt Düsseldorf.

In der Landeshauptstadt werden wir Eltern, Erziehungsberechtigte und Fachkräfte zu ihren Bedarfen, Wünschen und Erfahrungen im Hinblick auf gelingende Bildungsplanung befragen. Die Ergebnisse werden systematisch ausgewertet und dem LVR und der Modellregion zur Verfügung gestellt. Aufbauend auf diesen Ergebnissen sowie guten Praxisbeispielen, wird ein Beratungskonzept entwickelt, welches idealerweise in der Modellregion erprobt werden soll.

Wer führt das Projekt durch?

Auftraggeber ist der Landschaftsverband Rheinland (LVR), federführend ist hier das LVR Dezernat Schulen. Durchgeführt wird das Projekt von Frau Professorin Dr. Kerstin Ziemer und ihrem Team von der Universität zu Köln.

„Inklusion zielt auf die Gleichwertigkeit jedes Individuums, auf die Vielfalt in der Differenz, auf Partizipation, Anerkennung und Gerechtigkeit.“

Kerstin Ziemer (2012)
www.inklusion-lexikon.de

Unser Team

Das Team von Frau Professorin Dr. Kerstin Ziemer zeichnet sich aus durch:

- mehrjährige Erfahrungen bei der Konzeption, Durchführung und Evaluation von Projekten
- praktische Erfahrung in der Beratung
- Expertise im Bereich Inklusion, Behinderung, Beratung und Elternarbeit
- die überregional etablierte Internetplattform InKö (www.inkoe.de) zum Thema Inklusion mit ausgebauter Vernetzungsstruktur, umfangreicher Quellen- und Literatursammlung, aktuellen Informationen und vielem mehr

Welche Bedeutung hat das Projekt für Sie?

Unser Ziel ist es, Eltern und Erziehungsberechtigten den Zugang zu den wichtigen Informationen zu erleichtern, Kindern Zugang zu den Bildungsangeboten nach ihren Möglichkeiten und Potentialen zu gewähren und Fachkräften entsprechende Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

In diesem Zusammenhang erhalten Sie einen Überblick über die Beratungsangebote und -strukturen in Ihrer Region und es werden Ihnen die Ergebnisse der Erhebung zu den Bedürfnissen der Eltern und Fachkräfte zur Verfügung gestellt.

Über die Internetseite www.inkoe.de werden Ihnen fortlaufend Informationen wie Adressen und Kontaktmöglichkeiten zu beratenden Institutionen vor Ort bereitgestellt. Am Ende der Projektphase soll für die Modellregion Düsseldorf ein evaluiertes Beratungskonzept für die individuelle Bildungsplanung entwickelt werden.

Die Zusammenarbeit orientiert sich an den Bedarfen, Kapazitäten und Ressourcen der Praxispartnerinnen und Partner.

MUSTER

Postkarte

INKLUSION

BERATUNG & BILDUNGSPLANUNG

Erinnerung an die Befragung für Fachkräfte



<https://ww2.unipark.de/uc/befragungfachkraefte/>

INKLUSION

BERATUNG & BILDUNGSPLANUNG

Klosterstraße 79b • 50931 Köln
Telefon: +49 (0) 221 - 470 - 5530
Fax: +49 (0) 221 - 470 - 5580
projekt-bildungsplanung@uni-koeln.de

Wozu diese Postkarte dient:

Um die Anonymität der Befragung zu gewährleisten, bitten wir Sie diese Postkarte zeitgleich mit den ausgefüllten Fragebögen zu verschicken. Dabei ist es wichtig, dass die Postkarte separat verschickt wird. So wissen wir, dass von Ihrer Institution eine Rückmeldung erfolgt ist, ohne zu wissen, welche Fragebögen von Ihnen sind. Die Zuordnung erfolgt über die Codennummer. Rückmeldefrist bis zum: _____

 <https://ww2.unipark.de/uc/befragungfachkraefte/>

Codenummer: _____

Bitte
freimachen,
falls Marke
zur Hand

Deutsche Post 
ANTWORT

Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und Rehabilitation
Projekt „Individuelle Bildungsplanung“
Klosterstraße 79b
50931 Köln