

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Fakultät Wirtschaft und Soziales

Department Soziale Arbeit

„Was ist mit uns?“

Die vergessene Zielgruppe der aktuellen Hamburger Schulpolitik: Eltern behinderter Kinder

Bachelor-Thesis

Tag der Abgabe: 17.01.2014

Vorgelegt von: Holzweißig, Frederike

Matrikel-Nr.: 1987614



Betreuende Prüfende: Frau Prof. Dr. Hagen

Zweiter Prüfer: Herr Prof. Dr. Weber

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
1. Zentrale Aspekte und Besonderheiten beim familiären Zusammenleben mit einem behinderten Kind.....	5
1.1. Besondere Anforderungen an die Alltagsgestaltung der Familie	5
1.2. Das Stress- und Belastungserleben von Eltern behinderter Kinder	9
1.3. Die Bedeutung von Ressourcen	14
2. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf	18
2.1. Berufstätigkeit in Deutschland und die besondere Situation von Müttern	18
2.2. Armutsgefährdung und soziale Ausgrenzung.....	23
2.3. Erwerbsbeteiligung Eltern behinderter Kinder	25
3. Aktuelle schulpolitische Veränderungen in Hamburg	28
3.1. Hintergrund und Zielsetzung.....	28
3.2. Formen ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote	31
3.3. Rechtliche Rahmenbedingungen.....	32
3.4. Auswirkungen auf Hamburger Sonderschulen und Eltern behinderter Schulkinder.....	35
4. Die Etablierung einer Anschlussbetreuung	39
4.1. Die Kooperationsvereinbarung.....	40
4.2. Der Blick in die Praxis: Experteninterview mit dem Schulleiter	42
4.2.1. Methodische Grundlagen der Erhebung	42
4.2.2. Erhebungsinstrumente und konkretes Vorgehen	43
4.2.3. Auswertungsmethode	45
4.2.4. Der Interviewpartner: Vorstellung und Kontaktaufnahme	45
4.2.5. Darstellung der Interviewergebnisse	46
4.2.6. Interpretation und Zusammenfassung.....	51
5. Fazit.....	52
Literaturverzeichnis	55
Abkürzungsverzeichnis.....	62
Anhang	

Danksagung

Zunächst möchte ich dem Behindertenhilfeträger „Leben mit Behinderung Hamburg“, speziell Frau Hillermann-Rüscher danken, die mir bei der Themenfindung geholfen, im Bearbeitungsprozess mit hilfreichen Ratschlägen und Anregungen zur Seite gestanden und mich bei der Durchführung der Thesis unterstützt hat.

Ein weiterer Dank gilt Herrn Dr. Mahns für die Bereitschaft, mit mir das Experteninterview durchzuführen sowie für die fachlich wertvollen Anregungen während unserer Zusammenarbeit.

Mein abschließender Dank geht an meine Familie und FreundInnen. Besonders an meine Eltern, die mich während des Studiums und der Bachelorarbeit fortwährend unterstützt haben.

Einleitung

Verglichen mit anderen Ländern herrscht in Deutschland ein Nachholbedarf bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Trotz des voranschreitenden gesellschaftlichen Wandels, veränderter Geschlechterverhältnisse zwischen Männern und Frauen, einer Abkehr des Alleinverdiener-Modells und dem steigenden Wunsch von Frauen nach Erwerbstätigkeit, bleibt die Vereinbarkeit der Kinderbetreuung und der Berufstätigkeit vor allem für Mütter schwer realisierbar. Damit Eltern eine Wiederaufnahme der Berufstätigkeit überhaupt in Betracht ziehen können, müssen alternative Betreuungsmöglichkeiten für ihre Kinder vorhanden sein. Empirischen Untersuchungen zufolge ist vor allem die quantitativ und qualitativ unzureichende Kinderbetreuung einer der Gründe, wieso Eltern sich gegen eine zeitnahe Wiederaufnahme der Erwerbstätigkeit entscheiden.¹

Auf dieses Problem reagierten Bund, Länder und Kommunen im August 2013 in Form eines Rechtsanspruchs gemäß § 24 Abs. 2 SGB VIII, demzufolge jedes Kind vom ersten bis zum dritten Lebensjahr einen Anspruch auf einen Betreuungsplatz in einer Kindertageseinrichtung hat. Doch was machen Eltern mit ihren Kindern, wenn diese in die Schule kommen?

Mit dem Slogan „Ganztagsschule – ein Gewinn für alle“ trat die Stadt Hamburg und der damalige Senat im Jahr 2003 für eine ganztägige Beschulung von Hamburger Schulkindern ab sechs Jahren ein.² Nun geht die Schulreform mit dem Konzept der Ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) in die zweite Runde. Der Ausbau einer flächendeckenden Ganztagsbeschulung mit neuen Betreuungsarrangements am Nachmittag soll vorangetrieben werden. Ab dem Schuljahr 2013/2014 sollen demnach alle Schulkinder bis 14 Jahre, deren Eltern es wünschen, an einem ganztägigen Angebot, auch während der Ferien teilnehmen können. Damit reagiert die Hamburger Schulpolitik u.a. auf die Forderungen von Eltern, den Alltag, den Beruf und das Familienleben mit Schulkindern besser vereinbaren zu können.³ Die aktuellen schulpolitischen Veränderungen in Hamburg werden in dieser Arbeit zum Anlass genommen, um den Fragen nachzugehen, welche Auswirkungen eine kindliche Behinderung auf die Berufstätigkeit von Eltern hat und unter welchen Umständen eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf in Deutschland gelingen kann, insbesondere wenn Eltern ein behindertes (Schul-)Kind zu betreuen haben. Dazu werden zunächst Besonderheiten, Belastungen und die Bedeutung von Ressourcen im familiären Zusammenleben mit einem behinderten Kind dargestellt und ein allgemeiner Überblick über die Lage der berufstätigen Eltern, speziell der Mütter in Deutschland gegeben.

¹ Vgl. Bertelsmann Stiftung 2007: *Vereinbarkeit von Familie und Beruf im internationalen*.

² Vgl. Behörde für Bildung und Sport (o.J.): *Flyer: Ganztagsschulen in Hamburg*

³ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2012: *Faltblatt: Bildung ist mehr als Unterricht*.

Im Anschluss wird das Konzept der neuen ganztägigen Betreuungsangebote an Hamburger Schulen vorgestellt und die problematische Lage von Sonderschulen und der Elternschaft behinderter Kinder dargelegt. Ein Lösungsvorschlag für die missliche Lage, in der sich Eltern behinderter Schulkinder an Sonderschulen derzeit befinden, wird in Form einer Anschlussbetreuung dargestellt und hinterfragt. Abschließend wird der Frage nachgegangen, ob nicht insbesondere Eltern behinderter Kinder die Personengruppe darstellen, die eine zusätzliche Entlastung, in Form einer Nachmittagsbetreuung am dringlichsten bräuchten.

Zu Beginn der Arbeit in Kapitel Zwei: „Zentrale Aspekte und Besonderheiten beim familiären Zusammenleben mit einem behinderten Kind“ werden theoretische Hintergründe dargestellt, die speziellen Anforderungen und Belastungen des Familienalltags hervorgehoben, die Bedeutsamkeit von Ressourcen für den familiären Bewältigungsprozess thematisiert und nähere Angaben zu familieninternen und familienexternen als auch infrastrukturelle Ressourcen getätigt.

Aufgrund fehlender Statistiken und Erhebungen wird in Kapitel drei: „Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf“ zunächst ein allgemeiner Überblick über die momentane Lage von berufstätigen Eltern in Deutschland gegeben, welcher die Situation von Müttern besonders berücksichtigt und Aspekte der Armutsgefährdung und der sozialen Ausgrenzung bezüglich alleinerziehender Elternteile aufgezeigt. Soweit es aufgrund vorhandener Forschungsergebnisse möglich ist, wird im Anschluss die Erwerbsbeteiligung von Eltern nicht behinderter Kinder und Eltern behinderter Kinder verglichen, die zentralen Unterschiede und Auswirkungen der kindlichen Behinderung auf die Erwerbstätigkeit und die finanzielle Lage der Eltern herausgearbeitet.

Im vierten Kapitel: „Schulpolitische Veränderungen in Hamburg zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf“ werden die Hintergründe, Zielsetzung und verschiedenen Formen ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote erläutert und ein Einblick in die rechtlichen Grundlagen gegeben. Eine kritische Auseinandersetzung mit den Auswirkungen, die die neue Bildungsreform auf Sonderschulen und Eltern behinderter Schulkinder hat, erfolgt unter Punkt 4.4.: „Auswirkungen auf Hamburger Sonderschulen und Eltern behinderter Kinder“.

Im fünften und letzten Kapitel der Arbeit: „ Die Etablierung einer Anschlussbetreuung“ werden zunächst die vorläufigen Ergebnisse der Kooperationsvereinbarung von Leben mit Behinderung Hamburg und der speziellen Sonderschule Bekkamp vorgestellt. Anschließend erfolgt die Darstellung des Interviews mit dem Schulleiter der Schule Bekkamp Herrn Dr. Mahns. Zu diesem Zweck wird zunächst das methodische Vorgehen erläutert, die inhaltlichen Ergebnisse vorgestellt sowie eine zusammenfassende Interpretation dargestellt. Zum Abschluss der Arbeit erfolgt ein Fazit.

1. Zentrale Aspekte und Besonderheiten beim familiären Zusammenleben mit einem behinderten Kind

In diesem Kapitel sollen Informationen über die Besonderheiten des familiären Zusammenlebens mit einem behinderten Kind gegeben werden. Im Verlauf dieser Arbeit werden zentrale Aspekte erneut aufgegriffen, da sie u.a. bei der Beschreibung der beruflichen Lage von Eltern behinderter Kinder im dritten Kapitel: „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“ von wesentlicher Bedeutung sind.

In der nachfolgenden Arbeit bezieht sich der Begriff der Familie⁴ auf, „alle Eltern-Kind-Gemeinschaften, das heißt Ehepaare, nichteheliche (gemischtgeschlechtliche) und gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaften sowie alleinerziehende Mütter und Väter mit ledigen Kindern im Haushalt. Einbezogen sind in diesen Familienbegriff – neben leiblichen Kindern – auch Stief-, Pflege- und Adoptivkinder [...]. Damit besteht eine Familie immer aus zwei Generationen (Zwei-Generationen-Regel): Eltern/-teile und im Haushalt lebende ledige Kinder.“⁵

1.1. Besondere Anforderungen an die Alltagsgestaltung der Familie

Mit der Geburt eines behinderten Kindes sehen sich Familien insbesondere die Eltern neuen Anforderungen gegenüber. Je nach Behinderungsart und –grad ist davon auszugehen, dass viele der Kinder eine altersuntypische Pflege und Betreuung in ihrem Alltag benötigen. Der Großteil der notwendigen Unterstützungs- und Pflegeleistungen wird, trotz des guten Ausbaus von vielfältigen sozialen, therapeutischen und pädagogischen Hilfen, von Geburt an von der Familie und hauptsächlich von den Müttern erbracht.⁶ Weitere Anforderungen an die Gestaltung des familiären Alltags werden im Folgenden erläutert.

Heckmann (2004) führt an, dass die für pflegerische Tätigkeiten aufgewendete Zeit bei der Versorgung eines behinderten Kindes um bis zu 75% höher sei als bei vergleichbaren

⁴Engels bemerkt zur Herkunft des Familienbegriffs bereits vor mehr als hundertdreißig Jahren kritisch: „Das Wort familia bedeutet ursprünglich nicht das aus Sentimentalität und häuslichem Zwist zusammengesetzte Ideal des heutigen Philisters; es bezieht sich bei den Römern anfänglich gar nicht einmal auf das Ehepaar und dessen Kinder, sondern auf die Sklaven allein. Famulus heißt ein Hausklave, und familia ist die Gesamtheit der einem Mann gehörenden Sklaven.“ (vgl. Engel 2011: Der Ursprung der Familie, 54)

⁵ Vgl. Statistisches Bundesamt 2009: Begriffsbestimmung Familien.

⁶ Vgl. Thimm/ Wachtel 2002: Familien mit behinderten Kindern, 11.

Familien ohne ein behindertes Kind. Auch das Spielen und Beschäftigen mit einem behinderten Kind nimmt in der Regel zwei bis fünfmal so viel Zeit in Anspruch wie in Familien mit einem nicht behinderten Kind.⁷

Um eine Einschätzung vornehmen zu können, wie viel Zeit Eltern tagtäglich mit der Betreuung und Pflege ihrer behinderten Kinder verbringen, erscheint es als sinnvoll, die Anzahl und Verteilung der Pflegestufen näher zu betrachten und sich als Beispiel danach der Hamburger Statistik anzunehmen. Als Grundlage der Einstufung dient der jeweilige individuelle zeitliche Pflegeaufwand, der durch die Eltern erbracht werden muss. Dieser wird in Stunden pro Woche ermittelt. Je mehr Zeit in die Grundpflege⁸ investiert werden muss, desto höher ist in der Regel die Pflegestufe. Bei der Einstufung von Kindern wird zunächst der zusätzliche Hilfebedarf ermittelt, der im Vergleich zu einem nicht behinderten gleichaltrigen Kind anfällt.

Im Elften Sozialgesetzbuch regelt § 15 Absatz 3 SGB XI: „Stufen der Pflegebedürftigkeit“ die Einteilung des zusätzlichen Hilfebedarfs.

„(3) Der Zeitaufwand, den ein Familienangehöriger oder eine andere nicht als Pflegekraft ausgebildete Pflegeperson für die erforderlichen Leistungen der Grundpflege und hauswirtschaftlichen Versorgung benötigt, muss wöchentlich im Tagesdurchschnitt

1. in der Pflegestufe I mindestens 90 Minuten betragen; hierbei müssen auf die Grundpflege mehr als 45 Minuten entfallen,
2. in der Pflegestufe II mindestens drei Stunden betragen; hierbei müssen auf die Grundpflege mindestens zwei Stunden entfallen,
3. in der Pflegestufe III mindestens fünf Stunden betragen; hierbei müssen auf die Grundpflege mindestens vier Stunden entfallen.“

Um zu verdeutlichen, wie viele Familien Pflegeleistungen erbringen, folgt ein Beispiel für die Stadt Hamburg. Laut Angaben des Statistischen Jahrbuchs für die Hansestadt Hamburg benötigten im Jahr 2011 1.735 behinderte Kinder unter 15 Jahren eine tägliche, altersuntypische Pflege und Betreuung von mehreren Stunden am Tag. Von den 1.770 Kinder wurden 283 Kinder in Pflegestufe III eingestuft und sind somit als schwerstpflegebedürftig zu bezeichnen. Weitere 635 Kinder sind der Pflegestufe II zugeordnet worden und somit schwerpflegebedürftig. Der größte Anteil der Kinder (817 Kinder) wurde mit Pflegestufe I als erheblich pflegebedürftig eingestuft.⁹

Weiter offen bleibt allerdings die Frage nach der Anzahl derjenigen Kinder, die sich zu dem Erhebungszeitpunkt in einem Einstufungsverfahren befanden und nach der Anzahl der Kinder, die der Pflegestufe 0 zugeordnet waren.

⁷ Vgl. Heckmann 2004: *Die Belastungssituation von Familien mit behinderten Kindern*, 25.

⁸ Vgl. Stascheit 2010: *Gesetze für Sozialberufe*, § 14 und §15 SGB XI.

⁹ Vgl. Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein 2013: *Statistisches Jahrbuch 2012/2013*, 63; Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein 2013: *Pflegestatistik 2011*, 12.

Es soll jedoch nicht der Anschein erweckt werden, als bestünde das familiäre Zusammenleben mit einem behinderten Kind hauptsächlich aus der Pflege und Betreuung. Zusätzlich zu der Betreuungs- und Pflegeaufgabe der Familie kommen weitere Anforderungen und Herausforderungen, die das Zusammenleben mit einem behinderten Kind so besonders machen. Laut Röh stellt die Familie „als primäres Sozialisations- und Sicherungssystem wesentliche Ressourcen für die Entwicklung und Versorgung von Menschen mit Behinderungen bereit.“¹⁰

Heckmann bezeichnet die Unterstützung, die von Eltern aufgrund ihrer elterlichen Verantwortung und gefühlsmäßigen Bindung zu ihren Kindern erbracht wird, als sogenannte personenbezogene Leistungen. Auch Engelbert (1999) greift diesen Ansatz auf und vertieft ihn in dem sie die Eltern als Co-Produzenten bezeichnet, die direkten Einfluss auf die Wirkung von sozialpolitischen Interventionen haben. Sie übernehmen u.a. wichtige Funktionen wie die Vor- und Nachbereitungen von Hilfemaßnahmen. „Man könnte weitergehend sogar sagen, dass viele Maßnahmen ihre Wirkung nicht entfalten könnten, wenn nicht die Familien an ihrer Erschließung, Nutzung und Umsetzung beteiligt wären.“¹¹ Neben den erforderlichen Vor- und Nachbereitungsarbeiten der Eltern bestehen die co-produktiven Leistungen auch „in organisatorischen Sozialisationsleistungen der Umweltvermittlung“.¹²

Aufgrund der zunehmenden außerfamiliären Sozialisationsinstanzen, die an der Erziehung der Kinder beteiligt sind, nehmen die organisatorischen Aufgaben der Eltern an Bedeutung zu. Insbesondere durch die vielen professionellen Hilfsangebote müssen Eltern behinderter Kinder (mehr noch als andere Eltern) Vermittlungsfunktionen übernehmen. Diese bestehen aus der Initiierung, Unterstützung und Aufrechterhaltung der verschiedenen therapeutischen und pädagogischen Hilfen. Im Folgenden sollen die Leistungen, die Engelbert als besonders relevant einschätzt, näher erläutert werden:

Durch ihre unmittelbare Nähe zum Kind sind Eltern in der Lage frühzeitig Auffälligkeiten beim Kind zu erkennen und diese dem formellen Hilfesystem mitzuteilen. Das Erkennen einer Auffälligkeit und die anschließende Problemdefinition wird als *definierende Funktion* der Eltern bezeichnet und ermöglicht die Inanspruchnahme von weiteren institutionalisierten Hilfen. Die *motivierende Funktion* der Eltern liegt u.a. in der Ermutigung des Kindes zu einem unangenehmen Arztbesuch zu gehen oder eine anstrengende Fördermaßnahme zu besuchen. Die Familie bereitet die bevorstehende Situation vor und sorgt im Anschluss für eine angemessene Verarbeitung des Erlebten. Eltern haben ebenfalls eine *informierende Funktion*. Sie beschaffen und filtern relevante Informationen, erkundigen sich z.B. nach

¹⁰ Röh, 2009: Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe, 116.

¹¹ Engelbert 1999: Familien im Hilfenetz. Bedingungen und Folgen der Nutzung von Hilfen für behinderte Kinder, 66.

¹² Heckmann 2004: 35.

geeigneten, Kindertagesbetreuungsplätzen, geeigneten Beschulungsmöglichkeiten oder bedarfsgerechten Therapien, diskutieren über die Wirksamkeit und treffen dann eine wohlwollende Entscheidung für das Familienmitglied.¹³

Die *instrumentell-helfende Funktion* der Familie kann sehr umfangreich sein. Zu den Leistungen zählen u.a. der Transport zu Ärzten, zur Schule oder anderen Einrichtungen sowie Pflegeleistungen. Aufgrund der Komplexität des Hilfesystems für Familien mit behinderten Kindern erhalten die Eltern oft unterschiedliche Meinungen und Informationen von professionellen HelferInnen, die nicht miteinander abgestimmt sind. Die *integrierende Funktion* der Eltern besteht nun darin, die unterschiedlichen Ratschläge und Empfehlungen miteinander zu verbinden und Prioritäten zu setzen. Die Eltern haben die Aufgabe den Familienalltag an die Erfordernisse der verschiedenen Hilfeinstitutionen anzupassen. Diese Funktion beschreibt Engelbert als *transformierende Funktion*. Regelmäßig stattfindende Therapie-, Arzt- und Fördertermine müssen in die Zeitstruktur der Familie eingepasst werden. Zuhause müssen darüber hinaus Zeiten gefunden werden, in denen Übungen durchgeführt und eine individuelle Förderung möglich ist. Gegebenenfalls kann es auf Anraten der professionell Helfenden zu Veränderungen von Verhaltensweisen oder Alltagsgewohnheiten kommen. Dieses erfordert von den Eltern erhebliche Anpassungsleistungen.¹⁴ Die meisten Familien, insbesondere die Mütter, sehen die co-produktiven Aufgaben, die ihnen vom Hilfesystem zugeschrieben worden sind, als selbstverständlich an, da sie sich ihrem Kind gegenüber verpflichtet fühlen und verantwortlich sind für dessen Sozialisation. Doch oftmals übersteigen die Anforderungen und Aufgaben die Handlungsmöglichkeiten vieler Eltern.¹⁵

Festzuhalten bleibt, dass die Gesamtheit aller beschriebenen Anforderungen und Leistungen der Eltern mit den anderen familiären Aufgaben in Einklang gebracht werden müssen. Dazu zählen unter anderem die Erziehung und Betreuung von Geschwisterkindern oder die Anforderungen einer Berufstätigkeit, im ungünstigsten Falle auch die Herausforderung, sich als Alleinerziehende um ein behindertes Kind zu kümmern. Es kann davon ausgegangen werden, dass gerade Familien mit schwerstmehrfach behinderten Kindern hohen Belastungen ausgesetzt sind. Untersuchungsergebnisse von Kniel (1988), die mit Hilfe einer standardisierten Belastungsskala (Gießener Beschwerdebogen) ermittelt wurden, zeigten, dass 54,1% aller befragten Mütter behinderter Kinder deutlich erhöhte Erschöpfungswerte im Vergleich zu Müttern nicht behinderter Kinder aufwiesen.¹⁶ Im folgenden Unterkapitel wird näher auf diese Problematik eingegangen werden.

¹³ Vgl. Engelbert 1999, 67f.

¹⁴ Vgl. Engelbert 1999: 68ff.

¹⁵ Vgl. Engelbert 1999: 74.

¹⁶ Vgl. Heckmann 2004: 23ff.

1.2. Das Stress- und Belastungserleben von Eltern behinderter Kinder

Eltern behinderter Kinder sehen sich in einer Rolle der dauerhaften Verantwortung für ihr behindertes Kind. Dabei ist eine Familie eigentlich ein an Zeit geknüpftes Sozialsystem: Mit der Zeit entwickeln sich Kinder fort und lösen sich von der Familie ab. Dieser Loslösungsprozess kann bei Familien mit behinderten Kindern anders, häufig schwieriger und konfliktbehafteter, verlaufen als bei anderen Familien. Der altersuntypische Pflege- und Betreuungsaufwand muss in die tagtäglichen Koordinations- und Organisationsaufgaben des familiären Alltags integriert werden, was nicht immer einfach und stressfrei verläuft. Da es verschiedene Arten von Belastungen gibt, die im Zeitverlauf des familiären Zusammenlebens mit einem behinderten Kind auf die Eltern zukommen können und unter denen die Eltern dann versuchen, ihren Alltag zu gestalten, bedarf es zunächst einer begrifflichen Definition.

Laut Heckmann wird eine *Belastung* auch als *Stress* bezeichnet. Die ursprünglichen Definitionen der Forschung bezogen sich auf eine reiz- und reaktionsbezogene Beschreibung des Begriffs. Damit waren Anpassungsleistungen eines Individuums an bestimmte Umweltbedingungen wie z.B. Lärm, Zeitdruck, Betreuung eines behinderten Kindes usw. gemeint.¹⁷

Lazarus und Folkman (1984) beziehen bei ihrer Definition von Stress die subjektive Bewertung einer Person bezüglich eines bestimmten Umweltstimulus mit ein. Sie beschreiben psychologischen Stress als „a particular relationship between the person and the environment that is appraised by the person as taxing or exceeding his or her resources and endangering his or her well-being.“¹⁸ Eine Belastung entsteht somit erst durch die Transaktion eines Individuums und einer Umweltsituation bzw. eines Umweltreizes. Neben der transaktionalen Sichtweise der Definition tritt der Aspekt des Ungleichgewichts auf. Das Ungleichgewicht, welches Heckmann beschreibt, entsteht aufgrund der Tatsache, dass die Anpassungsfähigkeiten, die eine Person besitzt, nicht mit den Anforderungen, die durch eine Umweltsituation an sie gestellt werden, übereinstimmen. Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass nicht jede Situation, die eine Anpassung einer Person erforderlich macht, auch gleich eine Belastung darstellen muss, sondern lediglich die Situationen bei denen das routinemäßige Verhalten der Person nicht mehr ausreicht um sich anzupassen werden zu Belastungssituationen.¹⁹

Heckmann unterscheidet hierzu Belastungen in verschiedenen Kategorien:

¹⁷ Vgl. Heckmann 2004: 73.

¹⁸ Lazarus/Folkman 1984: *Stress, Appraisal, and Coping*, 19.

¹⁹ Vgl. Heckmann 2004: 73.

Kritische Lebensereignisse

Die erste Krisenerfahrung machen die Eltern bei der Feststellung der Behinderung. Die Konfrontation geschieht entweder bei der Geburt oder nach Eintreten der Schädigung. Weitere kritische Lebensereignisse treten z.B. bei einer Verschlechterung des Gesundheitszustandes des Kindes ein, bei Übergängen in neue Lebensabschnitte, wie dem Eintritt in die Kindertagesbetreuung, die Schule, das Arbeitsleben oder dem Umzug in eine selbständige oder professionell betreute Wohnform. Jede dieser Phasen bringt zusätzliche Belastungen, Sorgen sowie erhöhte instrumentelle und psychische Anforderungen an die Eltern mit sich. Heckmann sieht eine zusätzliche Belastung darin, dass die Biografien von behinderten Kindern in unserer Gesellschaft bei weitem nicht so standardisiert sind, wie die Biografien von Kindern ohne Behinderungen. Eltern behinderter Kinder

„müssen daher jeweils behinderungsspezifische und kindbezogene Individuallösungen, wie z.B. einen geeigneten Kindergartenplatz oder eine geeignete Ausbildungsstelle finden. Sie sind einerseits gefordert, eigene effektive Problemlösungen zu suchen, sind aber andererseits verunsichert, da für die Übergangssituationen behinderter Kinder keine standardisierten Verhaltensmuster zur Verfügung stehen“.²⁰

Krisensituationen werden auch aus einem weiteren Grund als Belastung empfunden: Bei jeder aufkommenden Krise sehen sich die Eltern erneut einerseits mit der Behinderung ihres Kindes konfrontiert und sorgen sich um die Auswirkungen, welche die Behinderung auf die Lebensperspektive des Kindes hat und andererseits werden die Eltern jedes Mal mit dem Ausmaß konfrontiert, welches die Behinderung auf ihr eigenes Leben, ihre Lebensvorstellungen und -wünsche hat. Jede neue Situation fordert Anpassungen und Entscheidungen, sowie die Auseinandersetzung mit der Tragweite der Behinderung. Daher ist das emotionale und instrumentelle Belastungsniveau der Eltern in den Übergangphasen wesentlich erhöht.²¹

Chronische Belastungen

Neben den in zeitlichen Abständen auftretenden kritischen Lebensereignissen gibt es einen weiteren Belastungstyp, der die Auseinandersetzung mit den alltäglichen Problemen beschreibt. Als chronische Belastungen bezeichnet man keine einzelnen, vorübergehenden Ereignisse. Chronische Belastungen sind durch dauerhafte Präsenz gekennzeichnet. Zu den Dauerbelastungen zählen z.B. die Anforderungen der permanenten Betreuung und Pflege eines behinderten Kindes. Gerade die Betreuung eines verhaltensauffälligen Kindes wird von

²⁰ Heckmann 2004: 24.

²¹ Vgl. Heckmann 2004: 23ff.

Eltern als besonders stressbehaftet beschrieben.²² Wie bereits erläutert, kann eine erste Einschätzung über den Belastungsgrad durch die pflegerische Beanspruchung der Eltern unter anderem durch die Betrachtung der Zeitvergabe der zugewiesenen Pflegestufe erfolgen.²³

Die neue Elternrolle

Laut Heckmann fehlen, ähnlich, wie bei den bereits angesprochenen Biografien von behinderten Kindern, gesellschaftlich standardisierte Verhaltensmuster bezogen auf das Zusammenleben mit einem behinderten Kind. Dementsprechend entstehen bei den Eltern Rollenunsicherheiten. Die „antizipierte gesellschaftlich tradierte Elternrolle [bietet] keine ausreichenden Handlungsorientierungen für diese neue Situation.“²⁴ Daher müssen sich die Eltern neu orientieren und sich mit den besonderen Gegebenheiten arrangieren.

Inanspruchnahme professioneller Dienstleistungen

Mit der Inanspruchnahme von professionellen Hilfen kann es zu einer Destabilisierung der Elternrolle kommen. Durch den Ausbau des sozialpolitischen Hilfesystems in Deutschland und den ausdifferenzierten Angeboten geraten Eltern behinderter Kinder aus Verantwortung ihren Kindern gegenüber in eine sowohl moralische als auch rechtliche und strukturelle Pflicht, die vielfältigen medizinischen und therapeutischen Fördermaßnahmen auch zu nutzen. Je nach Lebensphase des Kindes zählen dazu u.a. die pädagogische Frühförderung, der ausdifferenzierte schulische Bereich sowie der Bereich der beruflichen Rehabilitation für behinderte Jugendliche.²⁵

Ein weiteres Belastungsproblem entsteht durch die Komplexität des Hilfesystems, welches in viele voneinander isolierte Arbeitsfelder aufgeteilt ist. Laut Engelbert leiden Familien mit einem behinderten Kind häufig unter Koordinierungs- und Inanspruchnahmeproblemen.²⁶ Während einer Untersuchung von Walthes u.a. (1994) gaben Eltern an, dass sie durchschnittlich drei Kliniken und 7,66 verschiedene Ärzte aufsuchen, ohne dabei andere therapeutische und pädagogische Einrichtungen mitzuzählen.²⁷ Die verschiedenen Termine

²² Auf weitere behinderungsspezifische Unterscheidungen kann hier aufgrund des Fokusses dieser Thesis nicht weiter eingegangen werden. Vergleiche dazu u.a.: Thurmair 1990: 50.

²³ Vgl. Heckmann 2004: 23ff. und 74.

²⁴ Heckmann 2004: 30.

²⁵ Vgl. Heckmann 2004: 30.

²⁶ Vgl. Engelbert 1999: 56.

²⁷ Vgl. Walthes 1994: Gehen, Gehen, Schritt für Schritt, 101f. Gerade für die Soziale Arbeit wäre eine genauere Untersuchung über Einrichtungswechsel von NutzerInnen und deren Gründe wünschenswert, auch deshalb um zu verdeutlichen, dass Behinderung neben einem besonderen medizinisch-pflegerischen Bedarf auch mit einem hohen Bedarf an sozialarbeiterischen Unterstützungsleistungen einhergehen kann.

müssen von den Eltern mit der Zeitstruktur der anderen anfallenden Aufgaben in Einklang gebracht werden. Es entstehen Zugangsprobleme, sobald die Termine mit den Schul- und Arbeits-, Essens- und Freizeiten etc. der einzelnen Familienmitglieder nicht in Einklang gebracht werden können. Zusätzlicher Stress und negative Auswirkungen auf den Familienalltag sind absehbar, u.a. weil medizinische Einrichtungen von den Eltern eine Zeitanpassung an ihre organisatorischen Erfordernisse erwarten.²⁸

Eltern behinderter Kinder erfahren häufig einen mangelhaften Überblick über die zur Verfügung stehende Vielfalt und Komplexität von Angeboten. Nicht selten überschneiden sich Angebote von regionalen Einrichtungen oder es entstehen Angebotslücken, denen die Eltern mit der Kontaktaufnahme zu weiteren Einrichtungen entgegenwirken wollen. Eltern fühlen sich oftmals verunsichert und können nicht sagen, ob die gewählte Einrichtung wirklich die hilfreichste für ihr Kind ist. Dadurch entstehen weitere emotionale Belastungen.²⁹

Dies stellt keine abschließende Auflistung aller Probleme dar. Diesbezüglich kann von weiteren Problemen bei der Inanspruchnahme professioneller Dienstleistungen ausgegangen werden.

Familiäre Binnenbeziehungen und ihr soziales Netzwerk

Um die Auswirkungen der latenten und manifesten Belastungen in den Familien darstellen zu können, werden im Folgenden eine Reihe von empirischen Ergebnissen bzgl. der familieninternen und familienexternen Beziehungen dargestellt, die von Heckmann zusammengefasst wurden.

Vorweg sei gesagt, dass keine pauschalisierenden Aussagen über Paarbeziehungen³⁰ von Eltern behinderter Kinder getroffen werden können. Auch auf die Frage, ob sich Eltern behinderter Kinder hinsichtlich ihrer Partnerbeziehungen von anderen Eltern unterscheiden, konnte nicht bestätigt werden. Anzunehmen ist jedoch, dass die erhöhten Herausforderungen der Alltagsgestaltung manche der Familien überlastet und es zu Störungen der Paarbeziehung und infolgedessen zu Trennungen kommen kann. So gaben Eltern behinderter Kinder in Studien an, dass es Spannungen und Unzufriedenheit in der Beziehung gibt. Die Monopolstellung der Mutter bzgl. der Pflege und Betreuung des behinderten Kindes gilt dabei als wesentliche Ursache. In manchen Familien entsteht aufgrund der permanenten Betreuung durch die Mutter eine enge, symbiotische Beziehung

²⁸ Vgl. Engelbert 1999: 47

²⁹ Vgl. Heckmann 2004: 33

³⁰ Die folgenden Aussagen beziehen sich auf heterosexuelle Elternpaare. Über die Care-Arrangements in gleichgeschlechtlichen Partnerschaften mit behinderten Kindern gibt es derzeit keine Studien. Allerdings sei darauf hingewiesen, dass die Betreuung von Kindern in Regenbogenfamilien paritätischer aufgeteilt ist als in gemischtgeschlechtlichen Beziehungen (vgl. Rupp 2009: 295)

zwischen Mutter und Kind. Die Väter können sich unter Umständen ausgeschlossen fühlen und sich aus ihrer Familienrolle zurückziehen. Mütter fühlen sich zudem häufig in ihrer Rolle nicht wertgeschätzt und würden sich mehr Hilfe und Unterstützung vom Partner wünschen. Viele Eltern sind jedoch in der Lage, sich den erhöhten Anforderungen des Zusammenlebens mit einem behinderten Kind anzupassen, allerdings tragen auch hier die Mütter die Hauptverantwortung. So deuteten die Ergebnisse aus anderen Studien auf einen hohen Zusammenhalt und gegenseitige Unterstützung der PartnerInnen hin.³¹

Bezogen auf die in der Familie lebenden Geschwisterkinder gibt es ebenfalls unterschiedliche Befunde. Einerseits werden bei nicht behinderten Geschwisterkindern Symptome von Vernachlässigungen beobachtet, andererseits stellen Studien positive und persönlichkeitsstabilisierende Effekte durch familiäres Zusammenleben fest.³²

Die Beziehung zu familienexternen Personen ist deshalb von großer Bedeutung, da Familien, aus systemtheoretischer Betrachtung, auf Austauschprozesse mit ihrer sozialen Umwelt angewiesen sind.³³ Insbesondere in Bewältigungsprozessen von Belastungen sind Familien auf soziale Unterstützung angewiesen.³⁴

Es können keine pauschalisierenden Aussagen über negative Auswirkung einer kindlichen Behinderung auf die Netzwerkbeziehungen der Familie getroffen werden. Ergebnisse von Studien zeigen, dass es sowohl Eltern gibt, die ihre Situation gut bewältigen können. Diese weisen vielfältige und zufriedenstellende soziale Beziehungen auf. Im Umkehrschluss lassen die Befunde jedoch auch Rückschlüsse auf die Familien zu, die aus bestimmten Gründen z.B. aus fehlenden zeitlichen, materiellen oder kognitiven Ressourcen ihre sozialen Kontakte nicht pflegen und aufrechterhalten können. Diese Familie befinden sich in einer misslichen Lage: „Sie benötigen einerseits aufgrund eines besonderen Belastungspotenzials mehr Hilfe als andere Familien, haben andererseits jedoch auch größere Probleme bei der Etablierung und Aufrechterhaltung sozialer Beziehungen.“³⁵

Eine Tendenz zur sozialen Isolation der Eltern lässt sich vor allem bei Familien mit einer hohen instrumentellen und emotionalen Belastung (insbesondere bei schwerstmehrfach-behinderten Kindern) erkennen. Die Frage, ob vor allem die Mütter aufgrund der umfassenderen Einbindung in die Betreuung der Kinder stärker von einer sozialen Isolation betroffen sind, bleibt offen und bedürfte genauerer Untersuchungen.

³¹ Vgl. Heckmann 2004: 37f.

³² Vgl. Heckmann 2004: 38f.

³³ Siehe hierzu auch Luhmann 1988: *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*.

³⁴ Vgl. Kapitel 2.3.

³⁵ Engelbert 1989: *Behindertes Kind – „gefährdete Familie“?*, 107.

1.3. Die Bedeutung von Ressourcen

„A priori ressourcenorientierter Betrachtungsweisen ist die Annahme, dass Ressourcen für die Bewältigung alltäglicher und besonderer Anforderungen bzw. Lebensaufgaben von zentraler Bedeutung sind und somit letztlich unsere psychische und physische Gesundheit sowie unser Wohlbefinden von ihrer Verfügbarkeit und ihrem Einsatz abhängig sind. Prinzipiell – so die Unterstellung – hat jede Person Ressourcen, d.h. sie verfügt über Möglichkeiten mit belastenden Lebensumständen und persönlichen Problemen umzugehen.“³⁶

Laut Eckert (2008) unterscheidet man bei der Analyse von Ressourcen im familiären Zusammenleben zwei bzw. drei Ressourcenkategorien voneinander. Zum einen wird in personale und soziale Ressourcen unterschieden und zum anderen werden die sozialen Ressourcen wiederum in familieninterne und familienexterne Ressourcen unterteilt.³⁷

Im fachlichen Diskurs gibt es mehrere Ansätze zur inhaltlichen Konkretisierung von personalen Ressourcen. Im Anschluss werden die personalen Ressourcen nach Theunissen (1999) vorgestellt. Dieser nähert sich bei seiner Beschreibung den personalen bzw. individuellen Ressourcen von Eltern behinderter Kinder aus der Perspektive des Empowerment-Ansatzes³⁸ und sieht Ressourcen als bestimmte Fähigkeiten bzw. Kompetenzen an, die eine jede Person in sich trägt.

Theunissen zählt die folgenden sechs Bereiche zu den relevanten Ressourcen elterlicher Kompetenz:

- Bewältigungskompetenz (z.B. Schutzfaktoren, hilfreiches Verhaltensrepertoire)
- Alltagskompetenz (z.B. Organisationsfähigkeiten, Zeitmanagement)
- Kognitive und fachliche Kompetenz (z.B. intellektuelle Begabung, Fachwissen)
- Soziale Kompetenz (z.B. Gesprächsführungskompetenzen, Empathie)
- Appraisal-Kompetenz (z.B. Selbstwertgefühl, Optimismus)
- Pädagogische Kompetenz (z.B. intuitive oder erlernte Erziehungsfertigkeiten)³⁹

Neben den personalen Ressourcen wird insbesondere den familiären Ressourcen eine große Bedeutung zugeschrieben, da die Familie den primären Sozialisationsraum für Kinder

³⁶ Willutzki 2003: Ressourcen. Einige Bemerkungen zur Begriffsklärung, 91.

³⁷ Vgl. Eckert 2008: Familie und Behinderung, 31.

³⁸ „Ziel der Empowermentpraxis ist es, die vorhandenen (wenn auch vielfach verschütteten) Fähigkeiten der Adressaten sozialer Dienstleistungen zu autonomer Alltagsregie und Lebensorganisation zu kräftigen und Ressourcen freizusetzen, mit deren Hilfe sie die eigenen Lebenswege und Lebensräume selbstbestimmt gestalten“ (Röh 2009: 173) und somit Kontrolle über ihr Leben erhalten können.

³⁹ Theunissen 1999: Wider die Pathologisierung von Eltern behinderter Kinder, 107ff.

darstellt. Van Breda (2001) führt auf der Basis zahlreicher Modelle zur Familienressourcenforschung eine Reihe von hilfreichen und stabilisierenden, familiären Ressourcen an, von denen im Folgenden einige erläutert werden.

Die Kohäsion beschreibt die binnenfamiliären Gefühlsbindungen der einzelnen Familienmitglieder zueinander. Hierzu gehören das Gefühl der Zusammengehörigkeit und die Teilhabe an dem Leben der anderen Familienmitglieder. Eine gute familiäre Kommunikation ist eine weitere Ressource und zeichnet sich durch klare und direkte Ansprachen aus. Die einzelnen Familienmitglieder kennen einander so gut, dass es eine Übereinstimmung bei den verbalen und nonverbalen Botschaften gibt. Eine weitere Ressource stellt das positive Problemlösungsverhalten dar. Diese Ressource ist dann vorhanden, wenn Familienmitglieder wissen, dass Probleme im familiären Rahmen identifiziert, kommuniziert, bearbeitet und gelöst werden können und sie um den familiären Rückhalt wissen. Zudem kann das Vorhandensein einer gemeinsamen Familienidentität und familiären Ritualen ebenfalls als eine wichtige Ressource betrachtet werden. Die sechste Ressource ist gekennzeichnet durch eine emotionale Ansprechbarkeit bzw. Reaktionsfreudigkeit. Sie beschreibt zunächst eine positive emotionale Atmosphäre innerhalb der Familie. Die Familie zeichnet sich durch verschiedene Eigenschaften wie Humor und Wärme sowie durch Sorge um den Anderen aus.⁴⁰

Ressourcenstarke Familien zeigten in den Forschungen darüber hinaus ein gewisses Maß an Flexibilität und Anpassungsfähigkeit mit unvorhergesehenen Ereignissen oder entwicklungsbedingte Herausforderungen umgehen zu können. An der Stelle der neunten Ressource bezieht Van Breda familienexterne soziale Unterstützungsangebote mit in seine Auflistung ein. Erfährt eine Familie soziale Unterstützung in Form von emotionaler Stärkung, Wertschätzung und Zugehörigkeit hat dies nach Auffassung von Van Breda wiederum positive Auswirkungen auf das innerfamiliäre Zusammenleben und die familiäre Anpassung an Belastungssituationen. Eine weitere Eigenschaft von ressourcenstarken Familien ist ein gutes Verhältnis zwischen der gelebten Nähe und der individuellen Autonomie der einzelnen Familienmitglieder.

Als letzte familiäre Ressource führt Van Breda die Kohärenz an.⁴¹ Diese bezieht sich auf die zuvor angesprochene motivierende Haltung von Einzelpersonen, die ebenso auf die Familie übertragen werden kann. Eine Forschungsgruppe kam zu dem Ergebnis, dass eine hohe Familienkohärenz bei Eltern von geistig und körperlich behinderten Kindern deutlich positive Auswirkungen bei der Anpassung und dem Umgang mit Langzeitbelastungen hat.⁴² Das

⁴⁰ Vgl. Eckert 2008: 37f.

⁴¹ Vgl. Eckert 2008: 39.

⁴² Vgl. Retzlaff [u.a.] 2006: *Kohärenz und Resilienz in Familien mit geistig und körperlich behinderten Kinder*, 36-52; Müller [u.a.] 2007: *Kohärenz und Ressourcen in Familien von Kindern mit Rett-Syndrom*, 4-14.

Konzept der Kohäsion sowie der emotionalen und kommunikativen Verbundenheit der Familie bildet eine wichtige Basis, um anpassungs- bzw. handlungsfähig zu bleiben und Krisensituationen zu bewältigen.⁴³

Neuffer (2009) unterteilt die familienexternen Ressourcen in sozioökologische, sozioökonomische und kulturelle Ressourcen. Zu den sozioökonomischen Ressourcen zählen die Schul- und Ausbildungsabschlüsse, das Vorhandensein eines Arbeitsplatzes sowie die Ausstattung mit materiellen bzw. finanziellen Ressourcen z.B. in Form einer Wohnung oder eines Einkommens. Diese Art von Ressourcen bestimmt den Rahmen in dem die Person ihr alltägliches Leben gestaltet. Zu den kulturellen Ressourcen zählt Neuffer angeeignete Werte und Normen sowie ein mögliches Zugehörigkeitsgefühl, welches Orientierung und Anerkennung bietet. Die vorhandenen personalen Unterstützungsnetzwerke, wie FreundInnen, Verwandte und NachbarInnen, aber auch institutionelle Hilfen sowie die infrastrukturelle Lage im Sozialraum zählen zu den sozioökologischen Ressourcen einer Familie. Alle Personen, die dazu beitragen, dass sich die Beziehungen und die Teilhabe der Familie im Sozialraum erweitern und die familiäre Ausgangslage positiv beeinflusst wird, stellen soziale Ressourcen dar.⁴⁴

Die primäre Funktion von sozialen Ressourcen liegt in der emotionalen und instrumentellen Unterstützung der Familie in den unterschiedlichsten Lebens- und Bedarfslagen. Nach Auffassung von Bordieu (1983) reicht die alleinige Existenz von Hilfsangeboten dementsprechend nicht aus, um sie zu sozialen Ressourcen zu machen. Erst durch den Kontakt zwischen Helfenden und Familie können gewinnbringende Beziehungen entstehen. Bordieu zufolge ist eine „unaufhörliche Beziehungsarbeit in Form von ständigen Austauschakten erforderlich, durch die sich die gegenseitige Anerkennung immer wieder neu bestätigt“.⁴⁵

Doch für diese Austauschakte sind zeitliche Ressourcen vonnöten. Viele Eltern behinderter Kinder haben neben den alltäglichen Herausforderungen jedoch nur wenig Zeit, soziale Kontakte zu pflegen. Viele Untersuchungen weisen darauf hin, dass die Anzahl von sozialen Kontakten bei Familien mit einem behinderten Kind quantitativ abnimmt, was nicht zwangsweise gleichzusetzen ist mit einer qualitativen Verschlechterung. Gleichzeitig verweisen die Studien auf eine Zunahme der tertiären Netzwerkkontakte, zu professionellen Institutionen, dem Bildungssystem sowie zu medizinischen und therapeutischen Einrichtungen.⁴⁶ Des Weiteren ist anzunehmen, dass die direkten Verwandten wie die

⁴³ Vgl. Eckert 2008: 40f.

⁴⁴ Vgl. Neuffer 2009: Case Management. Soziale Arbeit mit Einzelnen und Familien, 24.

⁴⁵ Bordieu 1983: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kneupp 2003: Ressourcen als gesellschaftlich ungleich verteiltes Handlungspotential, 560.

⁴⁶ Vgl. Eckert 2008: 43f.

Großeltern eine wichtige Rolle vor allem bei der Entlastung der Eltern darstellen. Sie zählen zu dem primären Netzwerk einer Familie.

Abschließend ist festzuhalten, dass das Vorhandensein von individuellen, familiären, sozialen, sozioökonomischen und kulturellen Ressourcen einen wesentlichen Beitrag zur Bewältigung von belastenden Lebensumständen leisten kann. Vor allem die innerfamiliäre Stärkung durch das Vorhandensein eines Zusammengehörigkeitsgefühls, einer positiven Grundhaltung und der gegenseitigen Unterstützung ermöglicht und erleichtert die Anpassung an neue Herausforderungen und die Bewältigung von Belastungen. Ebenso wichtig sind der Rückhalt und die Anerkennung der familiären Leistungen durch familienexterne Kontakte sowie das Vorhandensein von einer guten Infrastruktur mit geeigneten institutionellen Hilfesystemen. Vor allem die professionell Helfenden können Informationen und Hinweise zum besonderen Umgang mit einem behinderten Kind liefern, geeignete Hilfemaßnahmen einleiten, die Familie stärken und für die notwendige Entlastung sorgen, ohne dabei die Bedürfnisse der anderen Familienmitglieder außer Acht zu lassen. Im Rahmen des Case Managements⁴⁷ sind sie in der Lage verschüttete, und vorhandene Ressourcen ausfindig zu machen, neue Ressourcenpotenziale zu erschließen, um so der Familie zu helfen, ein möglichst breites Spektrum an bewältigungsförderlichen Ressourcen aufzubauen.

⁴⁷„Case Management ist ein Konzept zur geplanten Unterstützung von Einzelnen und Familien [...] [welches] durch eine durchgängige fallverantwortliche Beziehungs- und Koordinierungsarbeit Klärungshilfe, Beratung und den Zugang zu notwendigen Dienstleistungen [gewährleistet]. Case Management befähigt die Klienten und Klientinnen, Unterstützungsleistungen so weit wie möglich selbständig zu nutzen und greift so wenig wie möglich in ihre Lebenswelt ein.“ (Neuffer 2009: 19)

2. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Aufgrund fehlender Erhebungen und Statistiken bezüglich der Auswirkungen einer kindlichen Behinderung auf die Erwerbstätigkeit der Eltern können im nächsten Abschnitt keine konkreten Daten vorgelegt werden. Bezugnehmen auf vorhandene Untersuchungen werden im dritten Unterpunkt Vergleiche zwischen der Erwerbsbeteiligung von Eltern behinderter und Eltern nicht behinderter Kinder vorgenommen und Hypothesen zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden erstellt.

2.1. Berufstätigkeit in Deutschland und die besondere Situation von Müttern

Die Familiengründung bedeutet trotz eines sich abzeichnenden Wandels in den individuellen und strukturellen Geschlechterverhältnissen einen entscheidenden Einschnitt im Leben von Paaren. Herrschte vor der Familiengründung noch das Prinzip der möglichst egalitären Arbeitsteilung in Haushalt und Beruf, so führt die Geburt eines Kindes meist zu einer Retraditionalisierung im individuellen Geschlechterverhältnis, also dazu, dass die Erwerbsbeteiligung der Frauen drastisch sinkt, während sich die der jungen Väter noch verstärkt, umgekehrt sinkt die Beteiligung der jungen Väter an der alltäglichen Hausarbeit, die nun neben der Kinderbetreuung von der jungen Mutter übernommen wird⁴⁸.

Fast jede vierte Frau in Deutschland (26%), die im Jahr 2011 ein Kind unter 15 Jahren betreute, war nicht erwerbstätig⁴⁹ und suchte auch keine Arbeit. Bei den Männern waren dies lediglich 3%. Der Hauptgrund der Nichterwerbstätigkeit liegt für über 50% der nicht erwerbstätigen Mütter mit Kindern unter 15 Jahren, in der Betreuungsaufgabe ihrer Kinder. Im Vergleich zu 2001 hat sich der Anteil der nicht erwerbstätigen Mütter, die nicht auf der Suche nach Arbeit waren, zwar von 31% auf 26% verringert, die Zahl der nicht erwerbstätigen Väter blieb jedoch fast gleich.⁵⁰

⁴⁸ Vgl. Gebhart 2011: *Familiengründung: die entscheidende Nahtstelle für Geschlechtergerechtigkeit bei Paaren* 164, Zu den Gründen der Retraditionalisierung vgl. ebenfalls Gebhart 2011. Gebhart weist darauf hin, dass sich das – wachsende – Engagement von Vätern weitestgehend auf spielerische und aktive Tätigkeiten beschränkt, während die alltägliche Versorgungsarbeit weiterhin von den Müttern geleistet werde (vgl. ebd.).

⁴⁹ Zu dem Personenkreis der Erwerbstätigen zählen „Personen im Alter von 15 und mehr Jahren, die im Berichtszeitraum wenigstens 1 Stunde für Lohn oder sonstiges Entgelt irgendeiner beruflichen Tätigkeit nachgehen bzw. in einem Arbeitsverhältnis stehen (einschl. Soldaten und Soldatinnen sowie mithelfender Familienangehöriger), selbstständig ein Gewerbe oder eine Landwirtschaft betreiben oder einen Freien Beruf ausüben. Die [...] dargestellten Ergebnisse beziehen sich bei Vorliegen einer oder mehrerer Tätigkeiten auf die Haupterwerbstätigkeit. Nach diesem Konzept gelten auch alle Personen mit einer „geringfügigen Beschäftigung“ als erwerbstätig.“ (Statistisches Bundesamt 2012: *Mikrozensus 2011*, 15)

⁵⁰ Vgl. Statistisches Bundesamt 2013: *STATmagazin: Bevölkerung, Kind und Beruf: Nicht alle Mütter wollen beides*, 1.

Ein ähnlich traditionelles Bild bezüglich der gesellschaftlich definierten Geschlechterverhältnisse von Männern und Frauen bei der Betreuung von Kindern ergibt sich bei dem Vergleich der Teilzeitanstellungen in Deutschland. Hier herrscht weiterhin das leicht modifizierte Modell des „male breadwinners“ vor, Männer sind voll erwerbstätig, Frauen ergänzen das Familieneinkommen durch eine Teilzeit- oder geringfügige Beschäftigung.⁵¹

Abb. 2 Erwerbstätigkeit von Männern nach der ausgeübten Tätigkeit in %

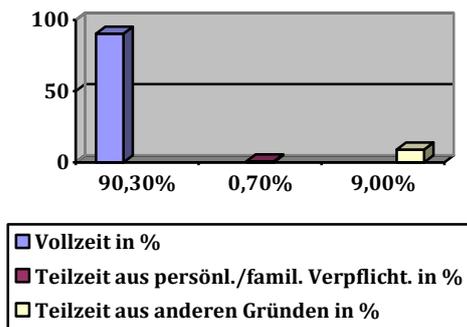
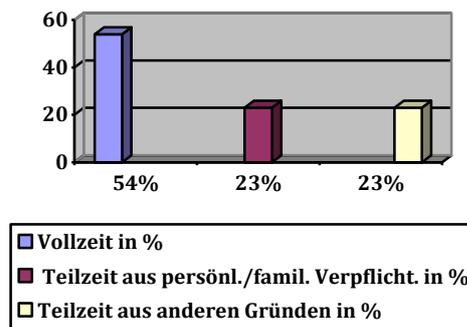


Abb. 1 Erwerbstätigkeit von Frauen nach der ausgeübten Tätigkeit in %



Datenbasis: Mikrozensus 2011. Quelle: Statistisches Bundesamt 2012: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Stand und Entwicklung der Erwerbstätigkeit in Deutschland, Wiesbaden. Eigene Darstellung

Von den insgesamt 18,4 Mio. erwerbstätigen Männern in Deutschland, arbeiteten im Jahr 2011 16,6 Mio. in Vollzeit- und 1,7 Mio. in Teilzeitanstellungen. Frauen arbeiten über vier Mal häufiger in Teilzeit als Männer. Demnach arbeiteten von den insgesamt 16,8 Mio. erwerbstätigen Frauen in Deutschland lediglich 9 Mio. auf Vollzeitbasis, aber 7,7 Mio. in Teilzeitanstellungen.⁵²

Der Anteil der Männer, der sich für eine Teilzeitanstellung aufgrund persönlicher oder familiärer Verpflichtungen entschieden, belief sich auf 7,9% bzw. 135.000 aller teilzeitangestellten Männer. Gemessen an der Gesamtzahl aller erwerbstätigen Männer in Deutschland entscheiden sich gerade einmal 0,7 % aus familiären oder persönlichen Gründen für eine Teilzeitanstellung. Bei den Frauen war der Anteil deutlich höher. So gaben 3,8 Mio. (49%), der in Teilzeit beschäftigten Frauen an, aufgrund familiärer oder persönlicher Verpflichtungen eine Teilzeitanstellung gewählt zu haben. Gemessen an der Gesamtzahl aller erwerbstätigen Frauen in Deutschland macht dies einen Anteil von 23% aus.⁵³ Unterschiede zeigen sich auch zwischen West- und Ostdeutschland. So gehen Mütter von Kindern über 15 Jahren in Westdeutschland nur knapp halb so häufig einer

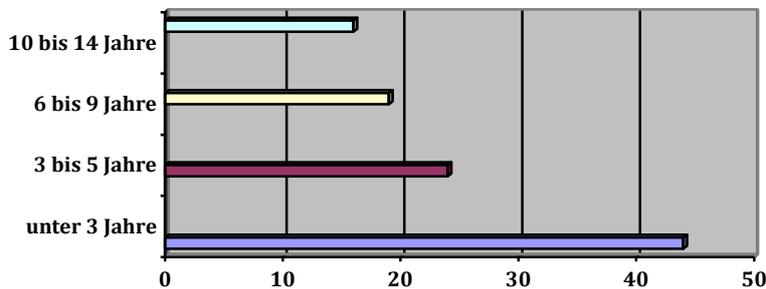
⁵¹ Vgl. Kreimer 2009: *Ökonomie der Geschlechterdifferenz*, 198ff. Hier zeigt sich, dass beispielsweise durch das Ehegattensplitting, welches eine solche Aufteilung begünstigt, auch strukturelle Weichenstellungen vorgenommen werden, welche dazu beitragen, dass Frauen spätestens mit der Familiengründung in Abhängigkeit von ihrem Partner geraten.

⁵² Vgl. Mikrozensus 2011: 80

⁵³ Vgl. Mikrozensus 2011: 82

Vollzeiterwerbstätigkeit (33%) nach wie in Ostdeutschland (57%).⁵⁴ Auffällig dabei ist der Zusammenhang zwischen dem Anteil der erwerbstätigen Mütter und dem Alter der Kinder.

Abb. 3 Nicht erwerbstätige und nicht nach Arbeit suchende Mütter in % nach Alter des jüngsten Kindes



Datenbasis: STATmagazin. Kind und Beruf: Nicht alle Mütter wollen beides
Quelle: Statistisches Bundesamt 2013, Wiesbaden. Eigene Darstellung

Je jünger die Kinder, desto größer der Anteil arbeitsloser Frauen. Mit steigendem Kindesalter erhöht sich der Anteil berufseinstiegender Frauen in Teil- oder Vollzeit.

Mütter von Kindern unter drei Jahren sind besonders selten berufstätig. 2011 gingen 44% der Mütter keiner Arbeit nach. In der Regel sehen Mütter eine erste Chance wieder einer Erwerbstätigkeit nachzugehen, sobald das Kind in das Kindergarten- beziehungsweise Schulalter kommt. Dementsprechend lag der Anteil der Mütter, die keine Arbeit suchen (bei den 3 bis 5-jährigen) in 2011 bei 24% und bei der Altersgruppe der 6 bis 9-jährigen bei 19%. Sind die Kinder im Alter zwischen 10 bis 14 Jahren sinkt der Prozentsatz erneut auf 16%.⁵⁵

Es gibt weitere Gründe neben dem Alter der Kinder, die den Erwerbsstatus von Müttern beeinflussen und dafür sorgen, dass diese dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehen. Verfügt der Ehemann oder Partner über ein hohes Einkommen, sieht ein Teil der Familien ggf. nicht die wirtschaftliche Notwendigkeit, dass auch die Ehefrauen arbeiten gehen.⁵⁶ Zudem fürchten junge Frauen noch immer, als „Rabenmütter“⁵⁷ zu gelten, wenn sie in Vollzeit in ihren Beruf zurückkehren. Andererseits können auch gesundheitliche Probleme oder eine Aus- oder Weiterbildung zu den Faktoren zählen, die eine Nichtarbeitssuche begründen. Obwohl der Anteil der erwerbstätigen Mütter mit dem Alter der Kinder steigt, sehen sich Eltern gerade bei dem Übergang in das Schulalter neuen Herausforderungen ausgesetzt. Mit steigendem Alter können parallel zum Schuleintritt erhöhte Ansprüche der Kinder an die Freizeitgestaltung sowie komplexere Bildungsanforderung hinzukommen. Eltern berichten von mehr Zeit, die sie für die Hausaufgabenbetreuung, die Bring- und

⁵⁴ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011: Vereinbarkeit von Familie und Beruf mit Schulkindern, 12

⁵⁵ Vgl. STATmagazin 2013: 2

⁵⁶ Vgl. BMFSFJ 2011: 7.

⁵⁷ Vgl. Gebhart 2011: 167. Interessanterweise ist das Wort „Rabenmutter“ in Frankreich unbekannt. Dort, wo in Vollzeit berufstätige Mütter die Norm und die Geburtenraten signifikant höher als in Deutschland sind, es für Mütter, die sich hauptsächlich um die Pflege und Erziehung ihrer Kinder kümmern, die ironisch-abfällige Bezeichnung der „mère poule“, der Gluckenmutter (vgl. Ruckdeschel 2009: Rabenmutter contra Mère Poule, 106ff.)

Hohlwege und das Suchen nach anderen Betreuungsarrangements aufwenden müssen.⁵⁸ Die Aufgabe der Eltern ist es nun die Aktivitäten der Kinder sowie den Schul- und Arbeitsalltag zu planen und in den Familienalltag zu integrieren⁵⁹.

Für die meisten der Eltern, die 2011 an der Befragung des Instituts für Demoskopie Allensbach⁶⁰ teilgenommen haben, brachte der Übergang von der Betreuung der unter 6 Jährigen in die Schule nur wenig Veränderungen bezüglich der Vereinbarkeitssituation mit sich. Nur ein Fünftel der 808 Befragten, deren jüngstes Kind zwischen 6 und 15 Jahren alt ist, gaben an, dass sich mit dem Schuleintritt ihres Kindes die familiären und beruflichen Anforderungen besser vereinbaren ließen. Ein weiteres Fünftel sprach dagegen von einer Verschlechterung ihrer Situation, darunter waren 27% Alleinerziehende. Gerade Eltern, die ihr Kind bereits über einen längeren Zeitraum am Tag betreuen ließen, zum Beispiel in Form einer Ganztagsbetreuung in der Kindertageseinrichtung (Kita) und nun mit dem Zeitsystem einer Halbtagsgrundschule konfrontiert werden, müssen ihre Berufstätigkeit an diese Umstände anpassen. Die Mehrzahl der Eltern sah keine Verbesserung der Vereinbarkeitssituation durch den Schuleintritt.⁶¹

Im Jahr 2011 lebten in Deutschland 6,8 Mio. Kinder von 6 bis unter 15 Jahren. Davon waren 2,9 Mio. Kinder im Grundschulalter. Bezieht man die Haushalte in Deutschland in denen ledige Kinder leben mit in die Auflistung ein, so gab es 2011 3,7 Mio. Familien, in denen das jüngste Kind im Alter zwischen 6 bis unter 15 Jahren war. In 1,67 Mio. Familien lebten Kinder im Grundschulalter. Bei den 6- bis unter 15-jährigen Kinder wuchsen mehr als drei Viertel der Kinder bei Ehepaaren auf und 17% lebten mit einem alleinerziehenden Elternteil zusammen. Somit wächst fast jedes sechste Schulkind bei einem alleinerziehenden Elternteil auf, in neun von zehn Fällen ist dies die Mutter.⁶² Während alleinerziehende Väter in der Regel nur ein Kind betreuen, das meistens schon etwas älter ist, betreuen alleinerziehende Mütter mehrere und jüngere Kinder in einem Haushalt. 2010 sorgten 58% der alleinerziehenden Mütter für ein Kind, 32% für zwei und 1% für drei oder mehr Kinder.⁶³

Die Vereinbarkeit familiärer Aufgaben und Erwerbstätigkeit stellt die meisten Haushalte Alleinerziehender vor besondere Herausforderungen. Vor allem vollzeiterwerbstätige, teilzeiterwerbstätige und/oder alleinerziehende Mütter sind häufiger auf Unterstützung durch die Großeltern oder andere Familienmitglieder angewiesen. Alleinerziehenden Müttern fehlt

⁵⁸ Vgl. BMFSFJ 2011: 7ff.

⁵⁹ Vgl. hierzu auch Punkt 3.1

⁶⁰ Die Befragung wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend durchgeführt. Weitere Ergebnisse können im Bericht des BMFSFJ (2011) nachgelesen werden.

⁶¹ Vgl. BMFSFJ 2011: 7ff.

⁶² Vgl. BMFSFJ 2011: 8.

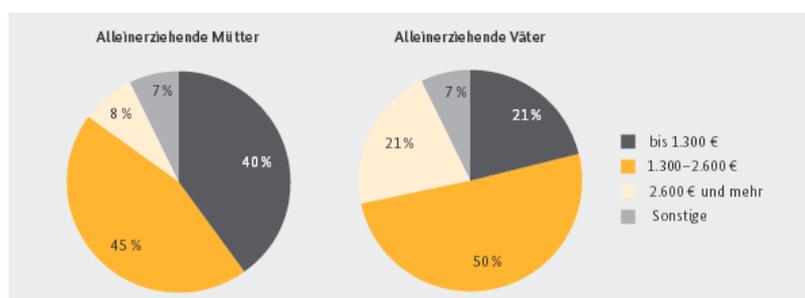
⁶³ Vgl. BMFSFJ 2012: Alleinerziehende in Deutschland, 7.

die Möglichkeit der täglichen, partnerschaftlichen Aufgabenteilung und gleichzeitig ist für die wirtschaftliche Stabilität der Familie eine Erwerbstätigkeit oftmals von großer Bedeutung. Alleinerziehende sind somit nicht nur alleinverantwortlich für die Existenzsicherung, sie sind ebenfalls alleinverantwortlich für die Haushaltsführung und die Organisationsprozesse innerhalb der Familie.

Genau wie bei Nichtalleinerziehenden wirken sich sowohl der Bildungs- und Ausbildungsabschluss, die Anzahl der im Haushalt vorhandenen Kinder und deren Alter auf den Erwerbsstatus von Alleinerziehenden aus. Je höher der Bildungsstand und je älter das jüngste Kind ist, desto häufiger sind alleinerziehende Frauen berufstätig. Knapp zwei Drittel aller alleinerziehenden Mütter sind erwerbstätig, doch nur ein Viertel der Mütter mit Kindern unter drei Jahren. Drei Viertel der alleinerziehenden Mütter sind während der ersten drei Lebensjahre ihres Kindes auf Sozialleistungen angewiesen.⁶⁴ Die Gründe für die Inanspruchnahme von Sozialleistungen sind unterschiedlich, aber häufig verweisen die Mütter auf fehlende Kinderbetreuung oder unpassende Arbeitsangebote. Laut Berechnungen des Instituts für Deutsche Wirtschaft Köln (IW Köln) könnte ein „flächendeckendes Betreuungsangebot [...] 110.000 Alleinerziehenden die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit ermöglichen. [...] Besonders Mütter mit Kindern im Alter zwischen einem und drei Jahren profitieren von einem flächendeckenden Betreuungsangebot; deren Erwerbsbeteiligung könnte von 32% auf 69% steigen.“⁶⁵

Im Jahr 2010 verfügte fast die Hälfte aller Alleinerziehenden über ein Nettoeinkommen von 1.300 bis 2.600 Euro, 39 % hatten weniger als 1.300 Euro pro Monat. Auch bei den alleinerziehenden Eltern gibt es bezogen auf die Einkommensstrukturen deutliche geschlechtsbezogene Unterschiede. So stehen lediglich 8% aller erwerbstätigen alleinerziehenden Mütter mehr als 2.600 Euro im Monat zur Verfügung, bei den alleinerziehenden Männern sind es 21%.⁶⁶

Abb. 4 Einkommen alleinerziehender Mütter und Väter im Vergleich



Datenbasis: Mikrozensus 2010. Quelle: Statistisches Bundesamt 2012, Wiesbaden.⁶⁷

⁶⁴ Vgl. BMFSFJ 2012: 16 ff.

⁶⁵ BMFSFJ 2012: 18.

⁶⁶ Vgl. BMFSFJ 2012: 19.

⁶⁷ Die Grafik wurde dem Bericht des BMFSF 2012: 20 entnommen.

Oftmals entscheidet der Erwerbsumfang einer Person über die Einkommenshöhe. Daher gilt er als Schlüsselrolle für die Vermeidung von Armut. Erwerbstätige Alleinerziehende sind „mit ihrem Einkommen deutlich seltener unterhalb der Armutsrisikoschwelle anzutreffen als erwerbslose. Je höher der zeitliche Umfang der Erwerbstätigkeit ist, desto geringer ist auch die Armutsgefährdung von Alleinerziehenden.“⁶⁸

2.2. Armutsgefährdung und soziale Ausgrenzung

Es ist durchaus kritisch zu betrachten, dass die strukturellen und individuellen Voraussetzungen noch immer dazu führen, dass Frauen Einbrüche in ihren Erwerbsbiographien hinnehmen müssen, von unflexiblen sozialversicherungs-pflichtigen Beschäftigungsverhältnissen absehen und somit nicht in ihre eigene Rente bzw. Rentenvorsorge investieren können. Demografische Wandlungsprozesse tragen zudem dazu bei, dass Frauen nicht nur die Hauptverantwortung für die Kindererziehung, sondern in der Regel auch für die Pflege und Betreuung älterer Angehöriger übernehmen⁶⁹.

Besonders kritisch ist die Lage für alleinerziehende Elternteile. Haben Paare die Möglichkeit noch von einem Gehalt leben zu können, sobald ein Elternteil sich entscheidet die Erwerbstätigkeit vorübergehend aufzugeben, sehen sich alleinerziehende Eltern häufig nicht in der Lage, neben der Erziehung und Betreuung ihres Kindes noch einer Erwerbstätigkeit nachzugehen. Sie sind somit häufiger auf die Inanspruchnahme von Sozialleistungen angewiesen⁷⁰.

Nach Angaben der Erhebung „Leben in Europa 2011“ zur Berechnung von Armutsgefährdung und sozialer Ausgrenzung ist etwa jeder fünfte Bürger (19,9%) in Deutschland von Armut oder sozialer Ausgrenzung betroffen. EU-SILC (englisch: Community Statistics on Income and Living Conditions) liefert vergleichbare Daten zu den Lebensbedingungen, Einkommen und Armut für die EU-Mitgliedsstaaten. Um vergleichbare Daten zu erhalten, gelten in allen Mitgliedstaaten einheitliche Definitionen und methodische Mindeststandards. Die amtliche Erhebung mit der Bezeichnung „Leben in Europa“, wird von den Mitgliedsstaaten selbst durchgeführt und aufbereitet. Seit 2005 fließen jährlich Daten aus Deutschland in die Erhebung mit ein. Personen sind laut der EU-Definition dann von Armut oder sozialer

⁶⁸ BMFSFJ 2012: 19.

⁶⁹ Vgl. Amrhein/Backes [u.a.] 2008: *Geschlechterungleichheiten in der Pflege*, 133f. Es gibt allerdings auch Bemühungen, hier zu einem kulturellen Wandel beizutragen, so warb die Kampagne Familien-Pflege-Zeit des BMFSFJ im Jahr 2011 mit einem Plakat, auf dem ein Werkzeugmechaniker des Stahlwerks Georgsmarienhütte zu sehen ist, der mit den Worten „Ich koche morgens Stahl und abends für meine Mutter“ für die neu eingeführte Familienpflegezeit wirbt (vgl. Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben 2011)

⁷⁰ Vgl. hierzu Punkt 2.1

Ausgrenzung betroffen, sobald eines oder mehrere der drei Kriterien „Armutgefährdung“, „erhebliche materielle Entbehrung“, „Haushalt mit sehr geringer Erwerbsbeteiligung“ vorliegen.⁷¹

Die Armutsgefährdungsquote gibt an, wie hoch der Anteil der armutsgefährdeten Personen an der Gesamtbevölkerung in einem Land ist. Erklärt man die Berechnung der Armutsgefährdungsquote stark vereinfacht, so wird das tatsächlich erzielte Einkommen aller Familienmitglieder durch die, in der Familie lebenden, Mitglieder dividiert. Personen sind dann armutsgefährdet, wenn ihr Einkommen weniger als 60% des mittleren Einkommens eines Landes beträgt. Hierzu zählt auch der Bezug von staatlichen Sozialleistungen. Da diese Berechnung des Gesamteinkommens jedoch nicht als Indikator für die Messung der Gefährdung ausreicht, wurden zwei weitere Sozialindikatoren hinzugefügt. Dabei handelt es sich um den Anteil der Bevölkerung mit erheblichen materiellen Entbehrungen und um den Anteil der Personen, die in einem Haushalt mit sehr geringer Erwerbsbeteiligung leben.

Eine erhebliche materielle Entbehrung liegt nach der EU-Definition dann vor, wenn mindestens vier der folgenden neun Kriterien in einem Haushalt erfüllt werden:

1. Finanzielles Problem, die Miete oder Rechnungen für Versorgungsleistungen rechtzeitig zu bezahlen.
2. Finanzielles Problem, die Wohnung angemessen heizen zu können.
3. Finanzielles Problem, unerwartete Ausgaben in einer bestimmten Höhe aus eigenen finanziellen Mitteln bestreiten zu können.
4. Finanzielles Problem, jeden zweiten Tag Fleisch, Fisch oder eine gleichwertige vegetarische Mahlzeit einnehmen zu können.
5. Finanzielles Problem, jährlich eine Woche Urlaub woanders als zu Hause zu verbringen.
6. Fehlen eines Pkw im Haushalt aus finanziellen Gründen.
7. Fehlen einer Waschmaschine im Haushalt aus finanziellen Gründen.
8. Fehlen eines Farbfernsehgeräts im Haushalt aus finanziellen Gründen.
9. Fehlen eines Telefons im Haushalt aus finanziellen Gründen.

Personen leben in einem Haushalt mit sehr geringer Erwerbsbeteiligung, „wenn die tatsächliche Erwerbsbeteiligung (in Monaten) der im Haushalt lebenden, erwerbsfähigen

⁷¹ Vgl. Statistisches Bundesamt 2012: *Jede/r Fünfte in Deutschland von Armut oder sozialer Ausgrenzung betroffen.*

Haushaltsmitglieder im Alter von bis zu 59 Jahren insgesamt weniger als 20% ihrer potenziellen Erwerbsbeteiligung beträgt“.⁷²

Nach der Definition von Armutsrisiko sind besonders Arbeitslose, Alleinerziehende und deren Kindern von Armut und sozialer Ausgrenzung bedroht. 2009 lag die Armutsgefährdungsquote bei der Personengruppe der Arbeitslosen bei ca. 70%, bei Personen in Alleinerziehenden-Haushalten bei 43%. Die Armutsgefährdungsquote gibt das Ausmaß von Einkommensungleichheiten wieder. Steigt die Quote, bedeutet dies, dass es größere Unterschiede bei den Einkommen in einem Land gibt. Die Aufnahme einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung in Verbindung mit einer privaten Altersvorsorge ist so notwendig wie nie zuvor. Das bestätigen die hohen Armutsgefährdungsquoten der über 65 jährigen Personen in Deutschland. Im Jahr 2010 waren demnach 12,1% der über 65 jährigen Männer armutsgefährdet, bei den über 65 jährigen Frauen waren es 15,9%.⁷³

2.3. Erwerbsbeteiligung Eltern behinderter Kinder

Je nach Betrachtungsperspektive der verschiedenen Fachdisziplinen gibt es unterschiedliche Definitionen von *Behinderung*. Laut dem Neunten Sozialgesetzbuch: Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen (SGB IX) ist Behinderung in § 2 wie folgt definiert:

„(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 Gemeinschaft beeinträchtigt ist. Sie sind von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist.

(2) Menschen sind im Sinne des Teils 2 schwerbehindert, wenn bei ihnen ein Grad der Behinderung von wenigstens 50 vorliegt und sie ihren Wohnsitz, ihren gewöhnlichen Aufenthalt oder ihre Beschäftigung auf einem Arbeitsplatz im Sinne des §73 rechtmäßig im Geltungsbereich dieses Gesetzbuches haben.“

Die juristische Definition zielt unter anderem auf die Anerkennung von Menschen mit Behinderungen ab sowie auf die Möglichkeit, Sozialleistungen oder Nachteilsausgleiche in Anspruch zu nehmen. Im SGB IX wurden wesentliche Aspekte von dem Begriff der Behinderung übernommen, die von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) in den Jahren 1980 und 2001 formuliert wurden. Die WHO erstellte eine international gültige Klassifikation der Funktionsfähigkeit und Behinderung⁷⁴ bei der eine Abkehr von der defizitären Betrachtungsweise auf eine Behinderung erfolgen sollte. In dem bio-psycho-sozialen Modell von Behinderung werden vier Bereiche benannt, in denen es zu Beeinträchtigungen kommen

⁷² Statistisches Bundesamt 2012: *Jede/r Fünfte in Deutschland von Armut oder sozialer Ausgrenzung betroffen*.

⁷³ Statistisches Bundesamt 2012: *Jede/r Fünfte in Deutschland von Armut oder sozialer Ausgrenzung betroffen*.

⁷⁴ *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*

kann. Dazu zählen Abweichungen der Körperfunktion, der Körperstrukturen, der Aktivitäten und Partizipation (Teilhabe) und der Umweltfaktoren.⁷⁵

Wie in Abschnitt 3.1: „Berufstätigkeit in Deutschland und die besondere Situation von Müttern“ geschildert wurde, ist die Erwerbstätigkeit von Eltern eng an das Alter der Kinder gekoppelt. Bei Eltern behinderter Kinder ist der Zusammenhang zwischen dem steigenden Alter der Kinder und der Möglichkeit des Wiedereinstiegs in die Erwerbstätigkeit nicht zwangsweise gegeben, da das biologische Alter der Kinder nicht unweigerlich mit dem geistigen und/oder körperlichen Entwicklungsstand übereinstimmt. Röh (2009) beschreibt, dass Eltern behinderter Kinder auch nach Überschreiten des dritten, neunten oder vierzehnten Lebensjahres ihre volle Aufmerksamkeit in die Pflege und Betreuung ihres Kindes investieren müssen, da diese, in Abhängigkeit der jeweiligen Behinderung, altersuntypische Bedürfnisse haben und der eigenständige Loslösungsprozess der Kinder von der Familie oft schwieriger ist als bei Familien mit nicht behinderten Kindern.⁷⁶

Es ist anzunehmen, dass Eltern behinderter Kinder häufiger für längere Zeit ausfallen, da je nach Behinderungsart längere Krankenhausaufenthalte, Therapien, Arztbesuche etc. auf die Familie zukommen, die Kinderbetreuung und Förderung umfangreicher und die Pflege sehr zeitintensiv ist. Der dafür benötigte Zeitaufwand lässt sich mit einem geregelten Berufsleben und den Anforderungen des Arbeitsmarktes nicht ohne weiteres vereinbaren. Insbesondere schwerstmehrfach behinderte Kinder sind auf eine lebenslange, umfassende Unterstützung durch Dritte angewiesen.

Bei vielen Eltern behinderter Kinder treten aufgrund der altersuntypischen Betreuungs- und Pflegesituation chronische Belastungen auf, die sich insbesondere in physischen und/ oder psychischen Beschwerden äußern. Diese Beschwerden wirken sich zusätzlich beeinträchtigend auf die Gesundheit der Hauptpflegeperson aus und schränken sie in der Wiederaufnahme einer Erwerbstätigkeit ein oder machen eine Wiederaufnahme im schlimmsten Fall unmöglich. Leider existieren derzeit noch keine konkreten Statistiken bezogen auf die Erwerbstätigkeit von Eltern behinderter Kinder. Doch im Bericht des Bundesministeriums für Gesundheit und soziale Sicherung über die Lage der behinderten Menschen (2004) weisen Zahlen darauf hin, dass die Hauptpflegepersonen - dies sind wie bei nicht behinderten Kindern hauptsächlich die Mütter - zu 77% nicht erwerbstätig sind, obwohl sich 68% von ihnen im erwerbsfähigen Alter befinden.

Noch häufiger als bei Familien mit nicht behinderten Kindern sind es die Frauen, die ihre Erwerbstätigkeit vollständig aufgeben, um sich dem Familienleben und der Betreuung ihres

⁷⁵ Vgl. *World Health Organization 2005: ICF. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung, 4ff.*

⁷⁶ vgl. *Röh 2009: 115*

behinderten Kindes zu widmen. Da so einer Familie zwangsweise nur ein Einkommen zur Verfügung steht, kann von einer Schlechterstellung bezüglich des Gesamteinkommens gesprochen werden. Die große Bedeutung sozialpolitischer Angebote zur Kompensation des Einkommensverlusts und der emotionalen Entlastung steht daher außer Frage.⁷⁷

Da es keine Erhebungen bezüglich der Anzahl oder Situation von alleinerziehenden Elternteilen behinderter Kinder gibt, ist es nicht möglich, die hier aufgestellten Thesen anhand konkreter Zahlen zu belegen. Es lässt sich lediglich vermuten, dass es auch in Familien mit behinderten Kindern viele alleinerziehende Elternteile gibt. Nicht zuletzt aufgrund der hohen Belastungssituation, der die Eltern ausgesetzt sind. Mit der Geburt eines behinderten Kindes bzw. mit dem Erhalt der Diagnose beginnt für viele Eltern eine schwere Phase, die als kritisches Lebensereignis betrachtet werden kann, welches es zu bewältigen gilt. Die damit verbundenen zusätzlichen Anforderungen an die Familie und Eltern, können unter Umständen die Partnerschaft stärker belasten, zu Paarkonflikten oder Trennungen führen.⁷⁸

Wie bereits erwähnt, sind alleinerziehende Eltern alleinverantwortlich für die Erziehung und Betreuung ihres Kindes sowie für die Existenzsicherung der Familie. Es ist gut möglich, dass alleinerziehende Eltern aufgrund der gegebenen Umstände ihren Alltag gestalten zu müssen und den Anforderungen dem behinderten Kind gerecht zu werden, sich nicht in der Lage sehen, arbeiten zu können. Dies würde gegebenenfalls eine Abhängigkeit von Sozialleistungen über einen längeren Zeitraum notwendig machen.

Angaben des Bundesministeriums für Familie Senioren Frauen und Jugend (2012) zufolge ist für die kindliche Entwicklung die Familienform nebensächlich. Von entscheidender Bedeutung ist hingegen die sozioökonomische Lage der Familie.⁷⁹ Einer soliden finanziellen Ausstattung der Eltern wird meist eine Berufstätigkeit vorausgesetzt und um einer Berufstätigkeit nachgehen zu können, müssen die Kinder für eine bestimmte Zeit versorgt sein. Für Eltern behinderter Kinder stellt ein umfangreiches Angebot an geeigneten Betreuungsangeboten nicht nur die Grundvoraussetzung für die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit dar, Betreuungsangebote am Nachmittag schaffen darüber hinaus eine Möglichkeit der zusätzlichen Entlastung. Die dadurch erworbene Zeit kann als Ausgleich zur intensiven Betreuung des behinderten Kindes, für sich und andere Familienmitglieder genutzt werden.

Abschließend zu diesem Kapitel ist zu sagen, dass ein flächendeckendes Netz an Betreuungsangeboten in Form von fachlich gut aufgestellten Kindergärten und einem

⁷⁷ Vgl. Röh 2009: 119

⁷⁸ Vgl. hierzu Punkt 3.2

⁷⁹ vgl. BMFSFJ 2012: *Alleinerziehende in Deutschland – Lebenssituationen und Lebenswirklichkeiten von Müttern*, 22.

Schulsystem, das die ganztägige Beschulung vorsieht, eine der wichtigsten Voraussetzungen für die meisten Eltern behinderter und nicht behinderter Kinder darstellt, damit die Vereinbarkeit von Familie und Beruf gelingen kann.

3. Aktuelle schulpolitische Veränderungen in Hamburg

Wie aus den letzten Kapiteln hervorgeht, ist eine gute infrastrukturelle Ausstattung mit geeigneten Betreuungsmöglichkeiten in Deutschland besonders wichtig. Sie stellt nicht nur eine notwendige Entlastung der Eltern von der Erziehung und Betreuung ihres behinderten Kindes dar, sondern schafft Erholungsphasen und fördert ebenfalls die Möglichkeit, insbesondere der Mütter, einem Beruf nachzugehen.

Politische Reformen, die die Vereinbarkeit von Familie und Beruf fördern, sind daher so wichtig wie nie zuvor. In Deutschland hat es bereits eine Reform für den Kindertagesbetreuungsbereich gegeben. Demnach haben ab dem 1. August 2013 alle Kinder ab dem ersten Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für bis zu fünf Stunden täglich.⁸⁰

Viele Eltern wünschen sich mit steigendem Alter der Kinder eine Aufstockung der Arbeitszeit. Der Wunsch scheiterte bislang oftmals, da der Grundschulbereich ebenfalls Lücken in der Nachmittagsbetreuung der Schulkinder aufwies. Die Hansestadt Hamburg reagierte auf die Forderung der Eltern mit dem Planungsbeginn zum Ausbau von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche im Schulalter.

Nachfolgend wird sowohl auf den Anlass und die Zielsetzung der ganztägigen Betreuung eingegangen, die verschiedenen Formen erläutert und die rechtlichen Rahmenbedingungen dargestellt. Zum Abschluss des Kapitels wird das neue Schulkonzept bezüglich seiner Auswirkungen auf Eltern behinderter Schulkinder und Sonderschulen hin analysiert.

3.1. Hintergrund und Zielsetzung

Laut der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) hat sich die Anzahl der Ganztagschulen in den Jahren zwischen 2005 und 2010 in der Bundesrepublik beinahe

⁸⁰ Vgl. hierzu § 24 Absatz 2 SGB VIII.

verdoppelt.⁸¹ Auch in Hamburg hat sich seitdem viel getan. Mit Beginn des Schuljahres 2013/2014 soll es einen flächendeckenden Ausbau der ganztägigen Angebote an Hamburger Schulen geben.

Bislang war die Nachmittagsbetreuung an Schulen der unter 14 jährigen Schüler durch eine Doppelstruktur gekennzeichnet. Ein Teil der Schüler wurde in Schulhorten betreut, die im kostenpflichtigen Kita-Gutschein-System auf der Grundlage des Kinderbetreuungsgesetzes (KiBeG) angesiedelt sind. Andererseits konnten Schüler in Ganztagschulen nach Rahmenkonzept⁸² an bis zu vier Tagen in der Woche bis 16 Uhr betreut werden. Die beiden Betreuungssysteme liefen nebeneinander her und deckten weder den zeitlichen Bedarf der Eltern noch die benötigte Anzahl von Angeboten ab. Dazu kommt, dass die rechtlichen Vorgaben des Kita-Gutschein-Systems lediglich die Betreuung von Kindern berufstätiger Eltern vorsieht. Auch Kinder nicht berufstätiger Eltern konnten an der Hortbetreuung teilnehmen. Dafür mussten sie allerdings einen besonderen pädagogischen Bedarf nachweisen. Das neue Angebot hingegen hat solche Zugangsvoraussetzungen nicht mehr. Die Eltern müssen ihre Kinder lediglich zu der Betreuung anmelden. Wie bereits angesprochen, ist in den letzten Jahren, durch die Zunahme der Berufstätigkeit beider Elternteile, der Bedarf an zuverlässigen Betreuungsangeboten gestiegen. Der Ausbau der Ganztagschulen kann dahingehend eine Entlastung für die Eltern darstellen und ermöglicht es ihnen, das Familienleben und die Berufstätigkeit in Einklang zu bringen.⁸³

Ziel des Ausbaus ist es, den bildungs-, sozial- und familien-, aber auch wirtschaftspolitischen Herausforderungen entgegenzutreten. Laut eines Berichts des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) hat die Einführung von Ganztagschulen drei wesentliche Ziele. Die Ganztagschulen sollen u.a. für mehr Chancengerechtigkeit sorgen, eine bessere individuelle Bildung ermöglichen sowie als Unterstützer für Familien fungieren.⁸⁴

Durch die Verbesserung der Rahmenbedingungen für das unterrichtliche und außerunterrichtliche Lernen sollen Nachteile aufgrund der sozialen und kulturellen Herkunft kompensiert und somit ein Mehr an Chancen- und Bildungsgerechtigkeit erreicht werden. Alle Kinder haben zudem das Recht und die Chance an vielfältigen Freizeitaktivitäten teilzuhaben. Und lernen bei den gemeinsamen und begleiteten Sport-, Kultur- und Bildungsangeboten das soziale Miteinander. Durch die Freizeitangebote sollen ebenfalls die geistige und körperliche Entwicklung angesprochen und gefördert sowie persönliche Interessen und Talente entdeckt werden. Im Mittelpunkt der ganztägigen Beschulung stehen

⁸¹ Vgl. StEG 2013: *Ganztagschule 2012/2013*, 6.

⁸² Vgl. hierzu Drucksache 18/525 in Verbindung mit 19/555.

⁸³ Vgl. Drucksache 20/3642: 1f.

⁸⁴ Vgl. BMBF (o.J.): *Ganztagschule braucht individuelle Lernzeiten*.

die individuelle Förderung der Kinder und die Steigerung der Bildungsqualität, z.B. durch Hausaufgabenhilfe am Nachmittag. Da Kinder unterschiedliche Stärken und Voraussetzungen haben, bedürfen sie einer unterschiedlich Förderung, der die Ganztagschule nachkommen soll.⁸⁵

Das neue Schulsystem ermöglicht es den Eltern, eine Betreuung während der Randzeiten⁸⁶ sowie in den Ferien in Anspruch zu nehmen. Des Weiteren fallen keine Fahrtwege zwischen den einzelnen Bildungsträgern oder verschiedenen Betreuungsorten an, was zuvor häufig zu Organisationsschwierigkeiten geführt hat und mit Belastungen der Eltern verbunden war. Da die Zugangsberechtigung für die Nachmittagsbetreuung in der neuen Ganztagsbeschulung nicht länger an die Berufstätigkeit der Eltern sowie an die Beantragung eines Kita-Gutscheins gekoppelt ist, können auch Kinder, deren Eltern aus verschiedenen Gründen nicht berufstätig sind, die jedoch einen Bedarf an anregungsreicheren Betreuungsmöglichkeiten an den Nachmittagen oder in den Ferien haben, an den Angeboten teilnehmen. Durch die Verzahnung von außerschulischen Angeboten und Schulunterricht soll die Förderung ihrer Kompetenzen verbessert werden. Kinder, die dringend familienergänzende Unterstützungsleistungen benötigen, sollen diese durch die Ganztagschule erhalten. Ein weiteres Ziel der neuen Ganztagschulen resultiert aus dem Wunsch vieler Eltern nach einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Demnach sollen Ganztagschulen ein hochqualitatives, flexibles und zuverlässiges Bildungs- und Betreuungsangebot unterbreiten.⁸⁷ Annette Schavan⁸⁸ berichtete 2008 in einem Interview über das Begleitprogramm „Ideen für mehr! Ganztätig lernen“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS), dass sich die Ganztagschulen positiv auf die Work-Life-Balance der Familien, das Familienklima und die Familienzeit auswirken.⁸⁹

Während der Datenerhebungen zur StEG hat zudem eine Elternbefragung über ihre Erwartungen an die neue Ganztagschule stattgefunden. Bei der Elternbefragung wurde ein enger Zusammenhang zwischen der Berufstätigkeit der Eltern und der Inanspruchnahme von Ganztagschulen festgestellt. Als Hauptanlass zur Teilnahme an der Nachmittagsbetreuung wird die Berufstätigkeit genannt. Vor allem die Berufstätigkeit der Mutter spielt eine große Rolle. Die Hauptmotivation, das Kind für die ganztägige Betreuung anzumelden, liegt in dem Wunsch der Eltern nach Vereinbarkeit von Familie und Beruf begründet. Die genauen Erwartungen an die Nachmittagsbetreuung unterscheiden sich jedoch hinsichtlich der sozialen Ausgangslage der Familien. Während Eltern mit einem

⁸⁵ vgl. BMBF (o.J): *Ganztagschule braucht individuelle Lernzeiten*.

⁸⁶ *In der Zeit von 6 bis 8 Uhr sowie von 16 bis 18 Uhr*.

⁸⁷ Vgl. BMBF (o.J): *Ganztagschule braucht individuelle Lernzeiten*.

⁸⁸ *Von 2005 bis 2013 Bundesministerin für Bildung und Forschung*.

⁸⁹ Vgl. DKJS 2008: *Annette Schavan im Interview*.

höheren Sozialstatus die Chancen vermehrt in einer Entlastung zur Ausübung einer Berufstätigkeit sehen, erhoffen sich Eltern aus sozial schwächeren Gruppen (z.B. Alleinerziehende oder Eltern mit Migrationshintergrund⁹⁰) eine kompensatorische Auswirkung auf den Bereich der schulischen Leistungen sowie für den Bereich der sozialen Kontakte und Beschäftigungsangebote.⁹¹

Die Förderung der Schüler durch ein multiprofessionelles Team, bestehend aus verschiedenen Kooperationspartnern wie z.B. der Jugendhilfe sowie die Schaffung einer Angebotsvielfalt, stellt ein weiteres Ziel der Ganztagsbeschulung dar⁹².

3.2. Formen ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote

Sowohl an Grundschulen als auch an weiterführenden Schulen gibt es die Möglichkeit an ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten teilzunehmen. Es gibt jedoch verschiedene Formen von Ganztagsschulangeboten, die sich hinsichtlich der Teilnahmebedingungen ein wenig voneinander unterscheiden. Unterschieden wird zwischen der Ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) nach dem Landesrahmenvertrag und den offenen, gebundenen und teilgebundenen Ganztagschulen (GTS) nach der Drucksache.

Die Ganztagsangebote an Grundschulen (GBS) finden in Kooperation mit einem Jugendhilfeträger statt und sehen Unterricht an fünf Tagen in der Woche in der Zeit von 8 bis 13 Uhr vor. In den Zeiten von 6 bis 8 Uhr, 13 bis 18 Uhr und in den Ferien werden ergänzende, ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote an fünf Tagen in der Woche, in den Räumlichkeiten der Schule, angeboten. Melden Eltern ihr Kind an einer GBS-Schule an, ist die Teilnahme am Bildungs- und Betreuungsangebot freiwillig. Nach einer Anmeldung müssen Kinder an mindestens drei Tagen in der Woche an der Betreuung teilnehmen. Die offene Ganztagschule sieht ebenfalls Unterricht an fünf Tagen in der Woche vor. Ergänzend zum Unterricht bietet die offene Ganztagschule Bildungs- und Betreuungsangebote an fünf Tagen in der Woche bis 16 Uhr an und organisiert die Betreuung in den Randzeiten und den Ferien selbst. Eine Teilnahme an den Betreuungs- und Bildungsangeboten ist freiwillig.

Eine weitere Form der ganztägigen Beschulung stellt die gebundene Ganztagschule dar. An vier Tagen in der Woche finden die Unterrichtsstunden und die Freizeitangebote im

⁹⁰ Anzumerken ist dabei, dass ein Migrationshintergrund nicht per se bedeutet, dass die Familie sozial benachteiligt sein muss, so kommt es vielmehr darauf an, ob der Migrationshintergrund benachteiligende Auswirkungen entfaltet.

⁹¹ Vgl. StEG 2013: 3ff.

⁹² Vgl. Drucksache 20/3642 2012: 2.

Wechsel statt. Die Teilnahme in der sogenannten Kernzeit (8 bis 16 Uhr) ist an allen vier Tagen verpflichtend. Zusätzlich gibt es ein Ganztagsangebot am fünften Tag sowie einen Früh- und Spätdienst. Auch eine Ferienbetreuung ist eingerichtet und kann von den Eltern genutzt werden. Die teilgebundene Ganztagschule sieht ebenfalls einen Wechsel zwischen Unterrichtsstunden und Freizeitangeboten über den Tag verteilt vor. Zum einen kann es eine verpflichtende Teilnahme in der Kernzeit an weniger als vier Tagen in der Woche geben. Zum anderen besteht ebenso die Möglichkeit, dass lediglich ein Teil von Schülerinnen und Schülern verpflichtend in der Kernzeit an den Angeboten teilnehmen muss und die andere Gruppe der Schülerinnen und Schüler frei über die Teilnahme an offenen Angeboten entscheiden kann. Auch hier gibt es ein zusätzliches Ganztagsangebot am fünften Tag, einen Früh- und Spätdienst sowie eine Ferienbetreuung.⁹³

3.3. Rechtliche Rahmenbedingungen

Der Landesrahmenvertrag (LRV) basiert auf den rechtlichen Vorgaben des Hamburger Schulgesetzes, des achten Sozialgesetzbuchs (SGB VIII) und des Hamburger Kinderbetreuungsgesetz. Er trat am 1. Januar 2012 in Kraft und bildet die Grundlage für die Regelung der Umsetzung und Etablierung der GBS zu einem Regelangebot, welches aus der Kooperation der Schule mit einem Träger oder einem Trägerverbund der Jugendhilfe resultiert. In den Präambeln des Vertrages wird darüber hinaus auf die Bedeutung der GBS als wesentlicher Bestandteil des Sozialraums eingegangen. Die Kooperationspartner erstellen gemeinsam ein Konzept mit Umsetzungsstrategien für ein gelingendes Gesamtsystem zwischen der Schule und den relevanten Trägern der Jugendhilfe im Sozialraum. Durch diese Kooperation soll „die Verzahnung mit dem bereits eingeleiteten Reformprozess der BASFI zur „Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung“ vorangetrieben werden“.⁹⁴

Der LRV besteht aus drei Teilen und insgesamt 29 Paragraphen. Im Folgenden werde ich auf einige Paragraphen genauer eingehen um Aspekte später erneut aufgreifen zu können.

Der erste Teil des LRV, bestehend aus § 1, beschreibt die allgemeinen Regelungen und speziell die Ziele und Grundsätze des Vertrags. Der zweite Teil beinhaltet die materiellen Regelungen und ist in weitere drei Abschnitte unterteilt. Der erste Abschnitt legt die Arten, den Umfang und den Inhalt der Leistungen der GBS fest. Die Leistungsarten und den Betreuungsumfang regelt § 2. Die folgenden Paragraphen beziehen sich auf die

⁹³ Vgl. BSB-Faltblatt 2012: 1.

⁹⁴ LRV 2012: 4.

Personalqualifikation (§ 3) und die Ausstattung der Räumlichkeiten bzw. Sachmittelausstattung der GBS-Schulen (§ 4)⁹⁵.

Laut des LRV erfolgt die Betreuung der Kinder in der GBS durch pädagogische Fachkräfte. Der Kooperationspartner stellt dafür eine Leitung ein, deren fachliche Ausbildung der einer staatlich anerkannten Sozialpädagogin oder eines vergleichbaren Abschlusses entspricht. Während der Absatz 2 klar regelt, dass für die Leitung der Betreuung eine Fachkraft eingesetzt werden muss, steht im dritten Absatz lediglich, dass in der direkten Betreuung der Kinder Fachkräfte eingesetzt werden können. Sollte es zum Einsatz von Personen ohne die Qualifikation nach Absatz 3 kommen, ist hierzu die Zustimmung der zuständigen Behörde erforderlich.⁹⁶

Der Personalschlüssel ist in Anlage 1: „Entgelte und Pauschalen“ definiert und ist u.a. abhängig von dem Sozialindex einer Schule. „Der Sozialindex bildet die soziale Lage der Schülerschaft jeder Schule auf einer sechsstufigen Skala von 1 (stark belastete soziale Lage) bis 6 (bevorzugte soziale Lage) ab. Je nach Einstufung werden einer Schule unterschiedlich viele Lehrkräfte für kleinere Klassen, sprachliche und sonderpädagogische Förderung zugewiesen“⁹⁷. Für die Ermittlung des Sozialindex werden Rückschlüsse auf u.a. das soziale, kulturelle und ökonomische Kapital der Schülerschaft einer Schule gezogen und der Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund berücksichtigt. Auf weitere Einzelheiten des Verfahrens kann hier aus zeitlichen Gründen nicht eingegangen werden.⁹⁸

An GBS-Standorten mit dem Sozialindex 1 und 2 ist ein Betreuungsschlüssel von einer pädagogischen Fachkraft je 19 angemeldeter Kinder vorgesehen. An GBS-Standorten mit den Sozialindizes 3 bis 6 ist dagegen eine Personalausstattung von einer pädagogischen Fachkraft je 23 angemeldeter Kinder im Entgelt der GBS berücksichtigt. Eine Sonderregelung stellt die Personalausstattung an Sprachheilschulen und Förderschulen dar. Der Betreuungsschlüssel in den Schulzeiten-, Ferien- und Randzeiten liegt hier bei 1:12.⁹⁹ Die speziellen Sonderschulen¹⁰⁰ werden nicht gesondert benannt.

Die GBS-Betreuung findet grundsätzlich in den Räumen der Schule statt. „Die Bereitstellung und Auswahl der Räume sowie die Raumausstattung für die Leistungsarten in einem

⁹⁵ Vgl. LRV 2012: 3.

⁹⁶ Vgl. LRV 2012: § 3 Absatz 5.

⁹⁷ BSB 2013: Neuer Sozialindex zur genaueren Lehrerausstattung. <http://www.hamburg.de/bsb/bsb-pressemitteilungen/3862048/2013-02-28-sozialindex-lehrerausstattung.html>

⁹⁸ Weiterführende Literatur u.a. BMBF 2010, Bildungsforschungsband 31 http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_einunddreissig.pdf

⁹⁹ Vgl. LRV 2012: Anlage 1.

¹⁰⁰ Spezielle Sonderschulen sind Schulen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Sehen, Hören und Kommunikation, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung und Autismus. Sie haben einen sogenannten spezieller Förderbedarf (vgl. u.a. Drucksache 20/3641 2012: 5).

Schulgebäude obliegt der Freien und Hansestadt Hamburg.¹⁰¹ Die zur Verfügung gestellten Räume müssen allerdings den gesetzlichen Anforderungen entsprechen. Findet die GBS in Räumen des Kooperationspartners statt, muss für diese Räume eine Betriebserlaubnis nach § 45 SGB VIII vorliegen. Zudem erhält der Kooperationsträger ein zusätzliches Entgelt für die Reinigung des Gebäudes sowie des Mobiliars¹⁰². Weitere Einzelheiten zur Raumnutzung werden in § 4 LRV geregelt.

Die Umsetzung des inklusiven Betreuungsauftrages der GBS wird in § 5 festgehalten. Um den Ansprüchen des inklusiven Beschulungsaspekts gerecht zu werden, ist es laut Absatz 1 erforderlich, dass die Schule in Kooperation mit dem Kinder- und Jugendhilfeträger ein geeignetes pädagogisches Konzept für die inklusive Betreuung entwickelt. Benötigt das zu betreuende Kind darüber hinaus am Schulvormittag eine Schulbegleitung, so stellt die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) ebenfalls eine Schulbegleitung für die Zeiten der GBS Betreuung an den Nachmittagen zur Verfügung, wenn der Bedarf des Kindes dies erfordert. Darüber hinaus kann der Kooperationspartner in besonderen Ausnahmefällen eine Erhöhung der Entgelte für das betroffene Kind bei der BSB beantragen, insbesondere, wenn eine schwere Mehrfachbehinderung oder eine sonstige schwere Beeinträchtigung des Kindes eine höhere Ausstattung erforderlich macht. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit zusätzliche Leistungen, sogenannte Einzelvereinbarungen, nach § 9 abschließen zu können.¹⁰³

An GBS Standorten sollen die Tagesabläufe und das Gruppenleben so gestaltet werden, dass die Schülerschaft von vielfältigen Entwicklungsmöglichkeiten, Bildungsgelegenheiten und Lernformen profitieren können. Deshalb sind die gemeinsamen Ziele und Methoden der Schule und des Kooperationspartners in einem Kooperationsvertrag festgehalten. Er beinhaltet ein gemeinsames pädagogisches Konzept, ein Raumnutzungskonzept und orientiert sich an den Qualitätsrichtlinien der Schule.¹⁰⁴

Die Aufnahmepflicht wird von § 10 geregelt. Demnach ist der Kooperationspartner dazu verpflichtet alle Kinder der Stufen 1. bis 4. aufzunehmen und zu betreuen, Kinder der Jahrgangstufen 5. bis 8. werden allerdings nur dann aufgenommen, wenn „die räumlichen und personellen Ressourcen [es] erlauben“ (LRV 2012, § 10 Absatz 1 und 2).

Der zweite Abschnitt beinhaltet Regelungen, die Fortbildung und Fachberatung der Fachkräfte (§ 12) sowie die Qualitätssicherung (§ 13) betreffen.

¹⁰¹ LRV 2012: § 4 Absatz 1.

¹⁰² Vgl. LRV 2012: § 14 Absatz 5.

¹⁰³ Vgl. LRV 2012: § 9.

¹⁰⁴ Vgl. LRV 2012: § 6 und § 7.

Der dritte Abschnitt bezieht sich u.a. auf die Leistungsentgeltermittlung. Die Grundsätze der Entgeltberechnung und der Abrechnung sind in § 14 definiert. „Das Leistungsentgelt errechnet sich aus den Leistungsarten der Betreuung in der Schulzeit und der Ferienbetreuung und den diesen Leistungsarten zugeordneten (Teil-)Entgelt(en) pro Kind gemäß Anlage 1. [...] Die ermittelten Entgelte für ein tatsächliches Schuljahr werden durch 12 geteilt und dann in 12 Monatsraten beginnend ab dem September des jeweiligen Schuljahres gezahlt“.¹⁰⁵ In der Kernbetreuungszeit von 13 bis 16 Uhr erhält jede GBS-Betreuungseinrichtung neben dem Entgelt pro Kind ein pädagogisches Budget pro Kind. Dieses pädagogische Budget wird ebenfalls durch 12 Monate geteilt und ist an die Unterteilung des Sozialindex gebunden. Das pädagogische Budget ist insbesondere für die Verbesserung der Personalausstattung, für die Sicherstellung eines vielfältigen Betreuungsangebots in Zusammenarbeit mit den Einrichtungen des Sozialraums, für weitere Personalkosten in der Schülerhilfe sowie für die Vor- und Nachbereitungszeiten, Elterngespräche etc. einzusetzen. Darüber hinaus gibt es zusätzliche Leistungsentgelte für Kinder, die aufgrund einer Behinderung in den inklusiven Betreuungsauftrag der GBS fallen.

Im dritten Teil werden die Verfahrensregelungen beschrieben. Dazu zählen unter anderem der Umgang mit Datenschutz (§ 19), Beitritt und Kündigung (§ 22), Evaluation (§ 26) sowie die Laufzeit (§ 27) und Vorbehalte (§ 28).

Die Formen der Ganztagschulen nach Rahmenkonzept hingegen, sind nicht im Landesrahmenvertrag definiert, sondern in der Drucksache 18/525 und werden durch die Drucksache 19/555 ergänzt. Die Drucksache 20/3642 beinhaltet die Erweiterungen der Betreuungsstrukturen an den verschiedenen Ganztagschulen um die bereits angesprochenen neuen Aspekte der GBS.

3.4. Auswirkungen auf Hamburger Sonderschulen und Eltern behinderter Schulkinder

Wie im vorausgegangenen Kapitel beschrieben, gibt es für die Neuerungen zur flächendeckenden Einführung von Ganztagsbetreuung an allen Hamburger Schulen vielfältige Rahmenbedingungen und Richtlinien. In Flyern und Diskussionsrunden kann man von den neuen Ganztagsangeboten an allen Schulformen lesen und hören.¹⁰⁶ Doch eine Schulform und deren Schülerschaft finden bei den Planungen zur Überarbeitung des

¹⁰⁵ LRV 2012, § 14 Absatz 1 und 2

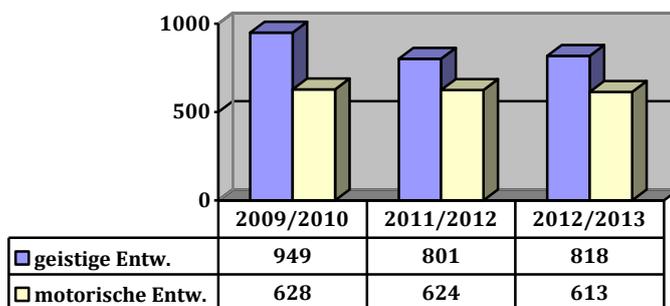
¹⁰⁶ Vgl. u.a. BSB 2012, Faltblatt: *Bildung ist mehr als Unterricht. Ganztage an Hamburger Schulen.*

Bildungswesens, auf den Flyern und in den Diskussionsrunden kaum bzw. gar keine Beachtung – Hamburgs Sonderschulen.

Dabei gibt es viele Kinder, die eine spezielle Sonderschule besuchen. Nach Angaben einer Datenerhebung der BSB gab es im Schuljahr 2012/2013 insgesamt 5.694 Schülerinnen und Schüler, die an einer Hamburger Sonderschule beschult wurden.¹⁰⁷

Im Vergleich zur Gesamtschülerzahl in Hamburg stellt die Schülerschaft der speziellen Sonderschulen zwar nur einen Bruchteil dar und doch zählen auch sie zu den Schülern, die mit dem Inkrafttreten der GBS einen Anspruch auf eine ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen haben. Auch Eltern behinderter Kinder sind berufstätig und auf eine Entlastung durch Betreuung am Nachmittag angewiesen. Und doch kommen sie so gut wie gar nicht in der öffentlichen Diskussion vor.

Abb. 4 Hamburger Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige oder motorische Entwicklung an Sonderschulen nach Schuljahren in absoluten Zahlen



Datenquelle: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2010 und 2012, Berlin; Behörde für Schule und Berufsbildung 2012, Hamburg. Eigene Darstellung

Des Weiteren kann nicht davon ausgegangen werden, dass die speziellen Sonderschulen in naher Zukunft an Bedeutung verlieren. Betrachtet man lediglich die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an den speziellen Sonderschulen mit den Förderschwerpunkten geistige und motorische Entwicklung, zeigen die Ergebnisse, dass die Schülerschaft dieser beiden speziellen Sonderschulformen recht konstant geblieben ist. Daher kann man auch in diesem Jahr von einer entsprechend hohen Anzahl von SchülerInnen ausgehen.¹⁰⁸ Gerade die speziellen Sonderschulen für Kinder mit einer geistigen oder mehrfach Behinderung behalten große Bedeutung. Dies liegt u.a. daran, dass „Kinder und Jugendliche mit speziellen Förderbedürfnissen [lediglich] integrationserfahrene und baulich sowie sachlich entsprechend ausgestattete Schulen der genannten Schulformen oder spezielle Sonderschulen besuchen [können]“.¹⁰⁹ Eltern von behinderten Kindern, die eine spezielle Förderung benötigen, können sie also nicht ohne weiteres an jeder Schule anmelden, da die

¹⁰⁷ Vgl. BSB 2012: *Schülerinnen und Schüler*.

¹⁰⁸ Vgl. Abb. 4.

¹⁰⁹ Drucksache 20/3641 2012: 8.

Voraussetzungen für eine inklusive Beschulung (z.B. Barrierefreiheit, Fachwissen, personelle Ausstattung etc.) nicht überall gegeben sind.

Ein weiterer Grund, weshalb anzunehmen ist, dass die speziellen Sonderschulen in den nächsten Jahren nicht an Bedeutung verlieren, liegt darin begründet, dass der LRV als rechtliche Grundlage keine genauen Auskünfte über die möglichen Ansprüche, die ein behindertes Kind mit speziellen Förderbedürfnissen an einer Regelschule hat, gibt. Des Weiteren gibt es keine eindeutigen Anspruchsklärungen darüber, inwiefern eine Schule Ausstattungsansprüche geltend machen kann um Kinder mit speziellen Förderbedarfen zu beschulen. So ist im LRV häufig die Rede von Einzelfallprüfungen oder Beantragungsmöglichkeiten zusätzlicher Entgelte, wenn die Bedarfslage des Kindes es erfordert. Doch wie hoch diese Entgelte sind und für welche Bedarfe die Schule sie beantragen kann, ist nicht explizit angegeben. Für Eltern behinderter Kinder, die eine spezielle Förderung benötigen, ist die derzeitige Lage sehr unübersichtlich. Es ist anzunehmen, dass die Suche nach einer behinderungsspezifischen Individuallösung für ihre Kinder mit vielen zusätzlichen Belastungen und Verunsicherungen einhergeht.¹¹⁰

Des Weiteren stellt sich die Frage, inwiefern die Regelschulen Erfahrungen im Beantragungsverfahren von Ausstattungsmitteln, Schulbegleitern etc. haben. Momentan gestaltet sich die Beantragung einer Schulbegleitung in Hamburg als eher schwierig. Da behinderte Kinder zunehmend inklusiv beschult werden sollen, werden vermehrt Anträge bei der BSB eingereicht, die bearbeitet werden müssen.¹¹¹ Dadurch kann es zu Verzögerungen im Bewilligungsablauf kommen. Das bedeutet, dass Kinder, die auf eine Schulbegleitung angewiesen sind, Wartezeiten in Kauf nehmen müssen oder für sie lediglich eine eingeschränkte Teilnahme am Unterricht möglich ist solange bis eine Schulbegleitung organisiert werden kann.

Erwähnung finden die Sonderschulen lediglich in der Drucksache 20/3642 sowie im HmbSG. Dort heißt es: „Sonderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und körperliche und motorische Entwicklung werden in der Regel als Ganztagschule geführt“ (HmbSG § 13 Abs. 4). „Sie behalten ihren bisherigen Status bei. Zur Sicherstellung von Anschluss- und Ferienbetreuung werden individuelle Lösungen erarbeitet.“¹¹²

Wie jedoch die angesprochene individuelle Lösung zur Sicherstellung von Anschluss- und Ferienbetreuung umgesetzt und finanziert werden soll, findet zunächst keine Erwähnung. Bei näherer Betrachtung der Leistungsentgelte für GBS Schulen wird jedoch schnell klar, dass

¹¹⁰ Vgl. hierzu Punkt 2.2.

¹¹¹ Vgl. u.a. Artikel des Hamburger Abendblattes (<http://www.abendblatt.de/hamburg/hamburg-mitte/article119411941/Warten-auf-den-Schulbegleiter-in-Hamburg.html>); Artikel der Taz. (<http://www.taz.de/!122137/>)

¹¹² Drucksache 20/3642 2012: 5.

Sonderschulen nicht mit den regulären Entgelten einer Regelschülerschaft auskommen können, um ein adäquates und qualitativ hochwertiges Betreuungsangebot im Rahmen der GBS aufzubauen. Weiterhin wird zwar geklärt wie eine Zuwendung aussehen kann, wenn ein behindertes Kind an einer Regelschule betreut wird¹¹³, doch wie hoch die Leistungsentgelte an einer speziellen Sonderschule auszusehen haben, wird nicht beschrieben.

Des Weiteren muss der Frage nachgegangen werden, inwiefern auch behinderte Schulkinder über 14 Jahren an den Betreuungsangeboten der GBS teilnehmen können. Mit steigendem Schulalter wird zwar eine erhöhte Selbständigkeit bei nicht behinderten Schulkindern erwartet, doch bei behinderten Schulkindern muss die Entwicklung nicht zwangsweise mit dem biologischen Alter übereinstimmen.

Dabei haben nicht nur die Eltern ein großes Interesse an einer Ganztagsbetreuung ihrer Kinder. Auch die Sonderschulen haben ihr begründetes Interesse an dem Ausbau ihres Angebotes. Bezogen auf die Zuwendung für eine Schule, die u.a. auf der Grundlage der Anmeldezahlen bemessen wird, hat wahrscheinlich jede Schule ein Interesse daran, möglichst viele Schülerinnen und Schüler aufzunehmen. Sie stehen also unter Konkurrenzdruck. Kann eine Schule mit einer ganztägigen Betreuung werben, steigert dies die Attraktivität der Schule für Eltern. Es entsteht ein Standortvorteil der zum Erhalt des Standortes beiträgt.

Da es jedoch keine weiteren Informationen der BSB gibt, bleibt den Sonderschulen lediglich die Möglichkeit, selbst aktiv zu werden und sich geeignete Kooperationspartner zu suchen, die das fachliche Wissen und die notwendigen Kompetenzen im Umgang mit behinderten Kindern bereithalten.

Fraglich ist, inwiefern das intransparente Handeln und Vorgehen der Hamburger Schulbehörde mit den Grundsätzen der Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte behinderter Menschen (UN-BRK) aus dem Jahr 2006 vereinbar ist. Die UN-BRK ist seit der Ratifizierung am 26.3.2009 auch in Deutschland geltendes Recht und soll maßgeblich zur Verbesserung der Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen und ihrer Familien beitragen. Laut Artikel 3 sind

„[d]ie Grundsätze dieses Übereinkommens [...] c) die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft; d) die Achtung vor der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und die Akzeptanz dieser Menschen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit; e) die Chancengleichheit; f) die Zugänglichkeit“.¹¹⁴

Artikel 24 bezieht sich speziell auf den Bereich der Bildung. So heißt es in Absatz 1:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein

¹¹³ Vgl. LRV 2012: Anlage 1 B).

¹¹⁴ Deutsches Institut für Menschenrechte (o.J.): 4.

integratives Bildungssystem auf allen Ebenen. [Auch Menschen mit Behinderungen sollen] „gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen [...] Unterricht [...] haben“. ¹¹⁵

Wenn dieses integrative Bildungssystem, aber nicht für alle Kinder mit Behinderungen ausgelegt ist, und Eltern behinderter Kinder deswegen auf die Sonderschule zurückgreifen müssen, dann wäre es doch nur gerecht, wenn auch Kinder mit Behinderungen an Sonderschulen sowie deren Eltern von Verbesserungen in der Bildungspolitik profitieren und gleichberechtigt Zugang erhalten würden.

4. Die Etablierung einer Anschlussbetreuung

In Analogie zur Ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen in Hamburg soll an der Schule Bekkamp ein verlässliches Betreuungsangebot etabliert werden, welches dem Bedarf der Eltern nach längeren Betreuungszeiten entspricht. Im Rahmen einer Anstellung als studentische Hilfskraft bei Leben mit Behinderung Hamburg begleitete und organisierte die Autorin gemeinsam mit der Leiterin des Bereichs Ferienbetreuung, Frau Hillermann-Rüscher, die Vorbereitungen für das Projekt der Anschlussbetreuung an der Schule Bekkamp.

Bereits seit längerer Zeit besteht eine Kooperation in Form eines Ferienhortes zwischen der Schule Bekkamp und dem Behindertenhilfeträger. Der Träger ist ein Zusammenschluss von über 1.500 Familien mit einem behinderten Angehörigen und besteht aus dem Elternverein und der Tochtergesellschaft „Leben mit Behinderung Hamburg Sozialeinrichtungen gGmbH“. Der Elternverein wurde 1956 gegründet und verfolgt das Ziel der gleichberechtigten Beteiligung behinderter Menschen am Leben in Hamburg. Der Träger stellt vielfältige Beratungs- und Unterstützungsleistungen für Familien mit behinderten Angehörigen bereit. Die Angebote beginnen bereits im Kindesalter durch die Bereiche Hilfe in der Familie und der Ferienbetreuung, orientieren sich an den Bedarfslagen der Menschen und begleiten sie in verschiedenen Lebensbereichen. ¹¹⁶

Die Schule Bekkamp wurde im Jahr 1966 gegründet. Derzeit besuchen ca. 130 Schüler, verteilt auf 14 Klassen der Stufen 1 bis 10, die Schule, die im Osten Hamburgs liegt (Stand 2011). Ihr Einzugsgebiet umfasst neben Jenfeld die angrenzenden Stadtteile Billstedt, Horn, Rahlstedt, Meiendorf und Wandsbek. Seit 2010 nimmt die Schule auch Schüler mit schweren Behinderungen auf. Um die Barrierefreiheit in der Schule gewährleisten zu können wurden bauliche Veränderungen vorgenommen. Darüber hinaus kooperiert die Schule im Sozialraum. Sie kooperiert mit benachbarten Kindertagesstätten und Schulen bei der

¹¹⁵ Deutsches Institut für Menschenrechte (o.J.): 15.

¹¹⁶ Vgl. Leben mit Behinderung Hamburg (o.J.)

Durchführung gemeinsamer Veranstaltungen und arbeitet eng mit niedergelassenen Praxen für Ergo- und Physiotherapie zusammen.

„Das zentrale Ziel der Schule ist die Förderung der Selbstständigkeit der Lernenden mit der Perspektive einer größtmöglichen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. An diesem Ziel orientieren sich der Unterricht und die individuell im Rahmen der Förderpläne ausgewählten Lernziele für den/die Einzelne/n.“¹¹⁷

4.1. Die Kooperationsvereinbarung

Gemeinsam mit Herrn Dr. Mahns wurde eine vorläufige, noch nicht abgeschlossene Rahmenvereinbarung für die Kooperation, die als spätere Grundlage für die Zusammenarbeit dienen soll, erarbeitet. In Zukunft sollen in der Vereinbarung Angaben zu den Kooperationspartnern, der Zielsetzung, der Rahmenbedingungen sowie der Qualitätssicherung enthalten sein. Die wichtigsten Aspekte sollen nachfolgend vorgestellt werden.

Die Anschlussbetreuung ist ein Angebot für behinderte Schulkinder an der Schule Bekkamp. Eine aktuelle Rechtsgrundlage für eine Anschlussbetreuung im Rahmen der GBS gibt es derzeit nicht. Die aktuelle Rechtsgrundlage für Anschlussbetreuung/Hort findet sich im Hamburger Kinderbetreuungsgesetz (KibeG), vom 27.4.2004 und der Globalrichtlinie GR BSG/2006 vom 13.6.2006, nach § 6 des Bezirksverwaltungsgesetzes (BezVG) „Kindertagesbetreuung“.

Eltern, die ihre Kinder für die Anschlussbetreuung anmelden wollen, müssen ihre finanzielle Lage mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens darlegen und eine Arbeitgeberbescheinigung beim für sie zuständigen Bezirksamt, Abteilung Kindertagesbetreuung einreichen. Vor Ort werden die SachbearbeiterInnen die Bedarfslage prüfen, einen einkommensabhängigen Elternbeitrag errechnen und den Eltern eine Bewilligung zukommen lassen. Eltern, die nicht berufstätig sind und dennoch einen dringenden sozial- und/oder pädagogischen Bedarf haben, benötigen an Stelle der Arbeitgeberbescheinigung ein Schreiben (Sozial- und/oder pädagogische Begründung)¹¹⁸, welches den Bedarf bestätigt.

Die Nachmittagsbetreuung wird planungsmäßig ab dem 1.2.2014 in den Räumlichkeiten der Schule stattfinden. Dafür wird die Schule weitere finanzielle Mittel für Mobiliar etc. bei der BSB beantragen. Um mit der Anschlussbetreuung beginnen zu können ist eine minimale

¹¹⁷ Schule Bekkamp 2011: Schulprogramm, 1.

¹¹⁸ Diese soziale und/oder pädagogische Begründung kann u.a. von der zuständigen Sozialpädagogischen Familienhilfe, vom Kinderarzt oder der Schule ausgestellt werden.

TeilnehmerInnenanzahl von 15 angemeldeten Kindern vonnöten. Nur so ist das Zustandekommen einer Gruppe sichergestellt. Es wird davon ausgegangen, dass nicht alle angemeldeten Kinder an allen Tagen unter der Woche die Anschlussbetreuung in Anspruch nehmen werden. Sollte dies doch der Fall sein, wird eine weitere Gruppe eröffnet.

Die Öffnungszeiten der Betreuung während der Schulzeit sind Montag bis Donnerstag 14:30 bis 18:00 Uhr und Freitag von 13:30 bis 18:00 Uhr. In den Schulferien können die Kinder den Ferienhort von Leben mit Behinderung Hamburg besuchen. Die Betreuung soll darüber hinaus auch an Tagen stattfinden, an denen die Schule eigentlich aufgrund von Elternsprechtagen, Jahreskonferenz etc. geschlossen hat.

Die Gruppengröße liegt bei ca. 10 Kindern. Die Eltern müssen die Kinder verbindlich mittels eines entsprechenden Anmelde- und Fragebogen jeweils für ein halbes Schuljahr anmelden und schließen einen Betreuungsvertrag mit Leben mit Behinderung Hamburg ab.

Die Betreuung erfolgt zur Hälfte durch pädagogische Fachkräfte (ErzieherInnen, HeilerzieherInnen oder MitarbeiterInnen mit einer vergleichbaren Qualifikation) und zur Hälfte durch angelerntes Personal. Der Betreuungsschlüssel liegt bei 2:10. Um gewährleisten zu können, dass durchgängig zwei Kräfte im Einsatz sind, wird eine weitere Kraft auf Abruf bereitstehen.

Im Rahmen der Kooperation hat die Schule Bekkamp eine Projektgruppe ins Leben gerufen, die aus der Schulleitung und ErzieherInnen besteht, welche die Anschlussbetreuung seitens der Schule unterstützen und begleiten wird. Die MitarbeiterInnen der Schule und der Betreuung stehen in regelmäßigem Austausch zueinander.

Die Anschlussbetreuung soll eine Anlaufstelle für die Schulkinder in der unterrichtsfreien Zeit darstellen. Die Kinder können dort ihre Freizeit entsprechend ihrer Interessen gestalten. Der Träger stellt die MitarbeiterInnen vor Ort. Diese übernehmen die anfallenden pflegerischen Leistungen sowie die notwendige Assistenz der Kinder, damit diese die Beschäftigungsangebote nutzen können. Darüber hinaus ist ein kontinuierlicher Kontakt zu den Eltern vorgesehen. Eine telefonische Erreichbarkeit während der Betreuungszeit wird eingerichtet. Zusätzlich wird der persönliche Kontakt zu den Eltern während der Abholzeiten von den MitarbeiterInnen vor Ort gepflegt.

4.2. Der Blick in die Praxis: Experteninterview mit dem Schulleiter

Im Rahmen dieser Arbeit wurde mit dem Schulleiter der Schule Bekkamp ein Interview geführt. Im nachfolgenden Kapitel soll das methodische Vorgehen erläutert, die Inhalte des Interviews zusammengefasst werden und eine abschließende Interpretation erfolgen. Grund für das Experteninterview war die Überlegung, ob nicht insbesondere Eltern behinderter Kinder eine Personengruppe darstellen, die eine zusätzliche Entlastung, in Form einer Nachmittagsbetreuung am dringlichsten bräuchten.

4.2.1. Methodische Grundlagen der Erhebung

Nachdem bereits quantitative Forschungsergebnisse und Erhebungen vorgestellt wurden, soll die praktische Umsetzung mithilfe *qualitativer Forschung* beleuchtet werden. Laut Flick u. a. hat qualitative Forschung allgemein den Anspruch, Lebenswelten aus Sicht handelnder Menschen beschreiben und so zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeiten bzw. Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale beitragen, die denen, die nicht Teil dieser Lebenswelt sind, sonst verschlossen bleiben¹¹⁹: „Gerade diese Offenheit für Erfahrungswelten, ihre innere Verfasstheit und ihre Konstruktionsprinzipien sind für die qualitative Forschung [...] zentraler Ausgangspunkt für gegenstands begründete Theoriebildung“.¹²⁰ Die Autorin hat sich für ein *leitfadengestütztes Experteninterview* als qualitative Erhebungsmethode entschieden. Mit Hilfe dieser Erhebungsmethode sollen Informationen in Hinblick auf das Erkenntnis- und Forschungsinteresse¹²¹ der Arbeit gewonnen werden. Das Leitfadeninterview zählt zu den nichtstandardisierten Interviews, Grundlage des Interviews ist Gläser und Laudel zufolge eine vorbereitete Liste offener Fragen, auch das Experteninterview wird zu den Leitfadeninterviews gezählt¹²². Zudem orientiert sich das Leitfadeninterview an Fragstellungen zu festgelegten Themenkomplexen, die Reihenfolge der Fragen und die genaue Fragenformulierung sind jedoch nicht bindend. Durch die halbstandardisierte Struktur des Interviews entstehen Flexibilität und ein natürlicher Gesprächsverlauf.¹²³

¹¹⁹ Vgl. Flick/Kardorff/Steinke 2000: *Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick*, 14.

¹²⁰ Ebd.: 17.

¹²¹ Siehe Einleitung

¹²² Vgl. Gläser/Laudel 2010: *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*, 111.

¹²³ Vgl. Hussy/Schreier u.a. 2010: *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften*, 216.

Laut Meuser und Nagel ist bei Experteninterviews der Interviewpartner nicht als Gesamtperson in ihrem individuellen bzw. kollektiven Lebenszusammenhang interessant, sondern der organisatorische bzw. institutionelle Zusammenhang zum Interviewpartner¹²⁴. Als ExpertInnen können je nach Forschungsinteresse Führungspersonen aus Politik, Wirtschaft oder Wissenschaft, aber auch SozialarbeiterInnen oder LehrerInnen gelten, Meuser und Nagel verweisen darauf, dass sie sich vor allem auf diejenigen beziehen, „die selbst Teil des Handlungsfeldes sind, das den Forschungsgegenstand ausmacht. Wir meinen nicht den Experten, der von außen – im Sinne eines Gutachters – Stellung zum Handlungsfeld nimmt“¹²⁵. Gläser und Laudel fügen an, dass der Begriff „Experte“ die spezifische Rolle des Interviewpartners als Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte meine. Experteninterviews seien eine Methode, dieses Wissen zu erschließen.“¹²⁶ Das Forschungsinteresse in der vorliegenden Arbeit zielt auf das Kontextwissen des Experten, hier des Schulleiters ab, welches er zu dem bestimmten Sachverhalt – der Bedarfslage bzgl. der Betreuung ihrer behinderten Kinder – hat. Das Ziel der Informationserhebung ist eine genauere Bestimmung des Sachverhaltes, die Beleuchtung einer neuen Perspektive sowie der Abgleich zwischen den Erfahrungen der Praxis und den theoretischen Grundlagen dieser Arbeit.¹²⁷

4.2.2. Erhebungsinstrumente und konkretes Vorgehen

Das Interview wurde mit Hilfe eines Diktiergerätes aufgenommen, um sämtliche Informationen vollständig und systematisch auswerten zu können¹²⁸. Die auditiven Daten wurden im Anschluss nach den Regeln von Gläser und Laudel transkribiert.¹²⁹ Der Name des Interviewten wurde jedoch nicht anonymisiert¹³⁰. Vor der Durchführung des Interviews wurde in Anlehnung an das SPSS-Schema nach Helfferich ein Interviewleitfaden erarbeitet, der sich im Anhang findet¹³¹. Dieser wurde themenzentriert aufgebaut und diente während des

¹²⁴ Vgl. Meuser/ Nagel 1991: *ExpertInneninterviews -vielfach erprobt, wenig bedacht*, 442.

¹²⁵ Ebd.: 442f

¹²⁶ Vgl. Gläser/Laudel 2010: *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*, 12.

¹²⁷ Vgl. Meuser/Nagel 1991: *ExpertInneninterviews -vielfach erprobt, wenig bedacht*, 447.

¹²⁸ Zu den Vor- und Nachteilen auditiver und visuell unterstützter Datenerhebung vgl. Lamnek 2010: 359f.

¹²⁹ Vgl. Gläser/Laudel 2010, 193f; siehe Anhang 2.

¹³⁰ Gläser/Laudel weisen darauf hin, dass die Anonymisierung von Personen, die in Zusammenhang mit den empirischen Befunden einer Forschung stehen, prinzipiell vonnöten sei. Eine Ausnahme ermöglicht die Einwilligung des Interviewpartners. Aus Gründen des Datenschutzes wurden alle angesprochenen Personen und Institutionen anonymisiert (vgl. Gläser/Laudel 2010: 279).

¹³¹ SPSS steht in diesem Zusammenhang für die vier Schritte bei der Erarbeitung eines Interviewleitfadens: **Sammeln der Fragen, Prüfen der Fragen unter Aspekten des Vorwissens und der Offenheit, sodass auch Antworten möglich werden, die den Vorannahmen der Forscherin widersprechen, Sortieren der Fragen, Subsummieren der Fragen zu thematischen Bündeln** (vgl. Helfferich 2011: 182ff).

Gesprächs der Orientierung. Durch die themenzentrierte Ausrichtung des Leitfadens sollten bedeutsame Aspekte bezogen auf die Fragestellungen der Arbeit fokussiert werden. Aufgrund des umfangreichen Sachverhaltes wurden fünf aufeinander aufbauende Themenbereiche herausgearbeitet, zu denen das fachspezifische Wissen des Experten eingeholt werden sollte. Anschließend wurden themenbezogene Fragen konzipiert und den Kategorien zugeordnet.

Der Einstieg in das Interview erfolgte anhand der ersten Kategorie, die sich mit Hintergrundinformationen zu der Elternschaft der speziellen Sonderschule Bekkamp befasste. Ziel der Fragen war es, allgemeine und grundlegende Informationen einzuholen und einen umfassenden Eindruck über die besondere Lage der Eltern, bezogen auf ihren Berufs- und Familienstatus zu geben. Grundlegende Angaben, die sich auf die Schule beziehen wurden bereits im Vorwege recherchiert und daher seitens der Autorin nicht noch einmal angesprochen.

Die Fragen der zweiten Kategorie bezogen sich auf die Bedeutung der speziellen Sonderschulen im fortschreitenden Inklusionsprozess des Hamburger Bildungswesens. Mit Hilfe der Fragen sollten die Gründe eruiert werden, wieso sich Eltern behinderter Kinder für eine Beschulung an der Sonderschule entscheiden und welche Auswirkungen dies auf die Bedeutung des Standorts Sonderschule hat.

Die dritte Kategorie beschäftigte sich mit den Hintergründen der Kooperation. Im Fokus der Fragen stand die Gewinnung von Informationen, die Aufschluss über die Idee der Anschlussbetreuung sowie das Zustandekommen der Kooperation geben.

Die Fragen in der darauffolgenden Kategorie zielten auf die möglichen Chancen der Anschlussbetreuung als Interventionsmöglichkeit ab.

Der letzte Abschnitt des Leitfadens bezog sich auf die möglichen Gründe der Hamburger Behörden, die speziellen Sonderschulen aus der Planung der GBS weitestgehend rauszunehmen. Diesbezüglich wurde die Frage einer Mutter aufgegriffen, die bei einem Elternabend bezüglich einer Anschlussbetreuung nachfragte: „Und was ist mit uns?“¹³². Diese Frage gab die Autorin an den Schulleiter weiter und fragte nach seinen Vermutungen.

¹³² Der Elternabend fand im Frühling 2013 an der Schule Bekkamp statt und wurde durch die Autorin im Auftrag des Kooperationspartners gemeinsam mit der Schule organisiert. Die Frage der Mutter spiegelt eindrücklich und prägnant wieder, wie problematisch die Betreuungssituation für Eltern von Kindern mit speziellem Förderbedarf ist. Sie gab den Anstoß für die Bearbeitung des Themas im Rahmen dieser Arbeit.

4.2.3. Auswertungsmethode

Littig merkt zur Literatur über Experteninterviews an, dass der Auswertung dort meist nicht viel Aufmerksamkeit geschenkt werde¹³³. Die Auswertung des Interviews erfolgte in Anlehnung an die Vorgaben der qualitativen Inhaltsanalyse¹³⁴ nach Gläser und Laudel; qualitative Inhaltsanalyse ist demzufolge ein Verfahren, dass die Extraktion komplexer Informationen aus Texten möglich macht und zudem im gesamten Prozess der Analyse offen für unberücksichtigte Informationen bleibt¹³⁵. Die für die Fragestellung relevanten Daten wurden entsprechend aus dem Interviewtext extrahiert und analysiert. Zum Abschluss erfolgt eine Interpretation des gewonnenen Materials. Die Strukturierung der Ergebnisdarstellung erfolgt anhand der fünf Kategorien, die im vorangegangenen Unterkapitel die Gestaltung des Leitfadens maßgeblich beeinflusst haben. Diesbezüglich wurde das Interviewmaterial den Kategorien entsprechend zugeordnet. Die Reihenfolge der Angaben in der Zusammenfassung stimmt nicht mehr mit der Reihenfolge des ursprünglich transkribierten Interviews überein. Auf die Analyse von „Fällen“, die Gläser/ Laudel ebenfalls empfehlen, wurde verzichtet, da lediglich ein Interview geführt wurde.

4.2.4. Der Interviewpartner: Vorstellung und Kontaktaufnahme

Die Wahl des Interviewpartners geschah aus folgenden Gründen: Zum einen ist Herr Dr. Mahns ein überaus engagierter Schulleiter, der sich in vielfältiger Weise für die Belange der Schule und seiner SchülerInnen- sowie Elternschaft einsetzt und zum anderen hat er durch seine Funktion als Schulleiter eine Art Schnittstellenfunktion. Er hat sowohl detaillierte Kenntnisse über die Belange der Eltern und der behinderten Kinder an seiner Schule und steht darüber hinaus in ständigen Kontakt zu Behörden, Interessenvertretungen und Trägern der Kinder- und Jugendhilfe.

Für die Realisierung und Durchführung des Interviews wurde zunächst eine schriftliche Anfrage an den Interviewpartner verschickt. Anschließend wurde telefonisch ein Termin vereinbart. Herr Dr. Mahns wurde vorab über das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit informiert. Das Interview wurde am 6. August 2013 von der Autorin mit Herrn Dr. Mahns in den Räumlichkeiten der Schule Bekkamp geführt.

¹³³ Vgl. Littig 2009: 130.

¹³⁴ Gläser/ Laudel beziehen sich grundsätzlich auf Philipp Mayring, kritisieren aber dass nach der Bildung eines Kategoriensystems keine Informationen mehr berücksichtigt werden können, die außerhalb des Kategoriensystems liegen, zudem untersuche Mayring durch sein Vorgehen eher die Häufigkeit genannter Informationen als die Inhalte (vgl. Gläser/ Laudel 2010: 198f).

¹³⁵ Vgl. ebd.: 199.

4.2.5. Darstellung der Interviewergebnisse

Nachfolgend werden die Interviewergebnisse dargestellt, auf die Bezüge zu den theoretischen und empirischen Grundlagen aus Kapitel eins bis drei wird dabei in Fußnoten verwiesen.

Hintergründe der Kooperation

Die ursprüngliche Idee einer Anschlussbetreuung ist nach Angaben von Herrn Dr. Mahns zurückzuführen auf eine Bildungskonferenz zum Thema GBS im Jahr 2011 in der Herr Gaul, Ganztagschulreferent der BSB, mehrere Modelle der Ganztagsbetreuung vorstellte. Es soll viele Rückfragen und Kritikpunkte aus dem Publikum, z.B. bezüglich des Betreuungsschlüssels von 1:23, so Herr Dr. Mahns. Sein Kritikpunkt galt den im Konzept nicht beachteten behinderten Kindern an Sonderschulen. Herr Gaul habe diesbezüglich nur angemerkt, dass es den Ganztag an Sonderschulen geben werde und dass diesbezüglich bereits eine Arbeitsgruppe in der BSB eingerichtet worden sei. Etwas später wurde der damalige Schulrat durch die BSB beauftragt eine Abfrage zu erstellen, bei der die bereits vorhandenen Betreuungsangebote an den Schulen dokumentiert, mögliche Erweiterungsideen von Seiten der Schulen angegeben werden und eine ungefähre Einschätzung der Anzahl von potenziellen NutzerInnen erfolgen sollten¹³⁶. Herr Dr. Mahns bemerkte zu diesem Vorhaben kritisch: *„Dazu soll es auch ein Ergebnis geben, das habe ich allerdings nie gesehen.“*¹³⁷

Daraufhin hat Herr Dr. Mahns einen internen Kommunikationsprozess an seiner Schule begonnen und in dem Zusammenhang eine Elternbefragung durchgeführt. Über 35% der Eltern antworteten und es zeigte sich, dass die grundsätzliche Akzeptanz einer Anschlussbetreuung sehr hoch war¹³⁸. Von der Schulkonferenz habe er dann den Auftrag erhalten, sich um eine Anschlussbetreuung an der Schule Bekkamp zu kümmern. Diese Bitte hat Herr Dr. Mahns dann an die Schulaufsicht und an das Referat Inklusion weitergeleitet und ein Gesamtkonzept für eine ganztägige Beschulung bei der Bildungsbehörde eingereicht. Hier fügte Herr Dr. Mahns in einer erheiterten Stimme hinzu: *„Und weil ich keine Rückmeldung erhalten habe, habe ich, pragmatisch wie ich bin, mit Frau Hillermann-Rüscher beschlossen – dann fangen wir an.“*¹³⁹

Daraufhin begannen die Vorbereitungen der Zusammenarbeit.

¹³⁶ Auf eine Anonymisierung von Herrn Gaul wurde an dieser Stelle verzichtet, da das Protokoll der betreffenden Sitzung online abrufbar ist. Vgl. BSB, Protokoll zur RBK vom 8.9.2011; vgl. Z. 392-405.

¹³⁷ Z. 406.

¹³⁸ Hier finden sich die in Kapitel 1.3 und 2.3 genannten Entlastungsmöglichkeiten durch geeignete Betreuungsangebote wieder.

¹³⁹ Z. 433-451.

Informationen zur Elternschaft der Schule und ihrer Bedarfslage

Herr Dr. Mahns beschreibt die finanzielle Lage eines Großteils der Eltern seiner Schule als schlecht. Genaue Zahlen kann er nicht nennen, aber er weiß um die hohe Anzahl vieler Eltern der insgesamt 130 Schüler, denen das Mittagessen in der Schule für ihre Kinder im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets¹⁴⁰ erstattet wird, weil ihnen wenig finanzielle Mittel zur Verfügung stehen. Die Erstattung der Kosten ist im Bildungspaket für diejenigen vorgesehen, die zur Sicherung ihres Lebensunterhalt auf u.a. Arbeitslosengeld II (Hartz IV) oder Sozialgeld angewiesen sind¹⁴¹. Viele der Familien leben in prekären Verhältnissen; sind Asylbewerber oder geduldet. Auch sie zählen zu den Inanspruchnehmern des Bildungspakets. Beinahe die Hälfte der Elternschaft hat einen Migrationshintergrund. Sie stammen aus Afghanistan, Pakistan, Irak, Iran, Türkei und zum Teil auch aus dem Afrikanischen Bereich. Darüber hinaus gibt es Eltern aus anderen europäischen Ländern, die sich im Sinne der Freizügigkeit in Deutschland aufhalten dürfen.¹⁴²

Laut Herrn Dr. Mahns gibt es an seiner Schule zudem viele Eltern, die an einem Integrationskurs teilnehmen oder geringfügig beschäftigt sind. Ein weitaus kleinerer Teil sei (voll)berufstätig.¹⁴³ Auch wenn viele Eltern der Schule Bekkamp nicht berufstätig sind, befinden sie sich laut Herrn Dr. Mahns in einer besonderen Lage. In vielen Familien gibt es mindestens einen Elternteil der psychisch erkrankt, selbst behindert oder aufgrund von Kriegstraumata stark beeinträchtigt ist. Zudem gibt es laut Herrn Dr. Mahns eine größere Anzahl von Eltern, bei denen er die Erziehungsfähigkeit als ein wenig beeinträchtigt ansieht. Die möglichen Gründe dafür können eben benannt worden sein, es kann sich jedoch auch um andere Gründe handeln. In diesem Fall würde er es als sinnvoll erachten, wenn auch diese Familien an weiteren Entlastungsmöglichkeiten¹⁴⁴ teilhaben können. Ein weiterer Grund, wieso es sinnvoll ist ein Kind auch dann zu betreuen, wenn die Eltern nicht berufstätig sind, könnte das Sozialverhalten oder der hohe Förderbedarf des Kindes darstellen.¹⁴⁵

Herr Dr. Mahns berichtet, dass viele Eltern der Schule alleinerziehend oder getrennt leben. Er vermutet, dass viele Familien sich trennen, weil die besonderen Anforderungen im familiären Zusammenleben mit einem behinderten Kind mit Belastungen einhergehen, die Auswirkungen auf die Paarbeziehung hat. Er erwähnt, dass er anteilig von mehr Vätern

¹⁴⁰ Vgl. hierzu *Hamburg.de: Das Hamburger Bildungspaket* (<http://www.hamburg.de/bildungspaket>); *BASFI: Das Bildungs- und Teilhabepaket 2012* (<http://www.hamburg.de/contentblob/4126056/data/bildungspaket-jahresbericht-2012.pdf>)

¹⁴¹ Hier zeigt sich deutlich der Zusammenhang zwischen Erwerbsarmut aufgrund eines geringen Erwerbsarbeitsumfanges und der sozioökonomischen Situation der Familien, die in Kapitel 2.2 dargestellt wurde.

¹⁴² Vgl. Z. 3-14.

¹⁴³ Vgl. Z. 14-31.

¹⁴⁴ Zum Entlastungspotenzial einer Anschlussbetreuung vgl. Kapitel 1.3.

¹⁴⁵ Vgl. Z. 46-49.

weiß, die sich aus den familiären Strukturen zurückgezogen haben¹⁴⁶. Herr Dr. Mahns kann sich darüber hinaus gut vorstellen, dass sich mehr Paare aufgrund der besonderen Umstände trennen, die ein behindertes Kind betreuen.¹⁴⁷

Abschließend merkte er an, dass die Kombination von Armut, Behinderung und Migrationshintergrund eine sehr ungünstige Konstellation bezogen auf die Chancenverwirklichung der behinderten Kinder darstellt. Er bezeichnet ihre momentane Situation als Chancenungleichheit und ist der Auffassung, dass bei diesen Familien alle Risikofaktoren aufeinander treffen und der Staat, die Stadt, die Schule sowie die öffentlichen und freien Träger den Familien helfen müssen.¹⁴⁸

Die Bedeutung von Sonderschulen im fortschreitenden Inklusionsprozess

Herr Dr. Mahns äußert, dass es keine Veränderungen der Anmeldezahlen an seiner Schule in Bezug zu dem fortschreitenden Inklusionsprozess in Hamburg zu verzeichnen gibt. Sie bleiben konstant. Herr Dr. Mahns glaubt, dass die Gründe für die weiterhin hohen Anmeldezahlen vielfältig sind und differenziert betrachtet werden müssen. Einerseits, so glaubt er, liegt es an der guten Ausstattung und Ausrichtung der Schule sowie an den Mitarbeitern. Er fügt an, dass Eltern an seiner Schule Überschaubarkeit, Orientierung sowie Kollegen finden, die aus den verschiedensten Fachdisziplinen stammen und denen viel an Beziehungs- und Elternarbeit liegt.¹⁴⁹

Darüber hinaus kommt es auch auf die einzelnen Behinderungen der Kinder an, so Herr Dr. Mahns. Seiner Meinung nach gibt es Schulen, die ggf. einen Teil der Kinder mit Lernbehinderungen auffangen können, die früher aufgrund dessen eine Sonderschule besucht haben. Es gibt jedoch viele Kinder an der Schule Bekkamp, die weder sprechen können und sich aufgrund einer Entwicklungsverzögerung auf einer anderen Ebene der Schulreife befinden.¹⁵⁰ Herr Dr. Mahns bemerkt kritisch, dass genau „diese Kinder [...] unter den aktuellen Bedingungen einer Regelklasse geradezu verloren [sind].“¹⁵¹

Laut Herrn Dr. Mahns kommen immer wieder Kinder aus der Inklusion zurück an seine Sonderschule, obwohl die Eltern des Kindes sich zuvor für die Beschulung in einer

¹⁴⁶ Diese Aussagen decken sich mit den in Kapitel 2.1 dargestellten Retraditionalisierungsprozessen, die mit der Familiengründung meist einhergehen. Für die besonderen Herausforderungen, die sich für die Paarbeziehung ergeben, wenn das Kind einen speziellen Förderbedarf hat, vgl. Kapitel 1.1 und 1.2.

¹⁴⁷ Vgl. Z. 99-106.

¹⁴⁸ Vgl. Z. 148-153.

¹⁴⁹ Vgl. Z. 157-293.

¹⁵⁰ Vgl. Z. 159-209. Hier zeigt sich die Diskrepanz zwischen dem in Kapitel 3.4 skizzierten allgemeinen Rechtsanspruch von behinderten Kindern auf eine Beschulung an Regelschulen und der gegenwärtigen Umsetzung bereits für mehrfachbehinderte Kinder.

¹⁵¹ Z. 162-163.

Regelklasse entschieden hatten. Die nachfolgende Situation bezeichnet er als schwierig, wenn die Eltern eigentlich nicht möchten, dass das Kind auf eine Sonderschule kommt und das Kind selbst Ausgrenzungserfahrungen in der Schule gemacht hat. Meistens können die negativen Meinungen bzw. Unsicherheiten aufgrund eines guten Klassenteams beigelegt werden.¹⁵²

Herr Dr. Mahns glaubt, dass wenn das System Schule gut aufgestellt ist, auch die Inklusion von schwerstbehinderten Kindern in Regelklassen gelingen kann, aber dazu sei es erforderlich, dass Geld in Hand genommen wird mit denen die Schulen, Eltern, Mitarbeiterinnen und Kinder professionell begleitet werden. Damit meint er nicht nur das zur Verfügung stellen von Sachmitteln und Baulichkeiten, sondern auch eine professionelle Begleitung z.B. in Form von Supervision¹⁵³. Für Herrn Dr. Mahns geht es „vielmehr darum eine mentale Haltung zu erzeugen, die Inklusion ermöglicht.“¹⁵⁴

Mögliche Chancen für Eltern, Schüler und Schule

Bezogen auf die Chancen, die sich durch eine Anschlussbetreuung an der Schule Bekkamp ergeben, sieht der Schulleiter insbesondere für Kinder, die aus einem bildungsfernen Milieu kommen, die Möglichkeit, an einer anregenden und entwicklungsfördernden Freizeitgestaltung teilzuhaben. Darüber hinaus können die Kinder an den Nachmittagen den Lebens- und Erfahrungsort Schule noch einmal anders erleben und nutzen. Von Vorteil ist, dass die Kinder sich dabei in gewohnter Umgebung aufhalten können.¹⁵⁵

Darüber hinaus glaubt Dr. Mahns, dass es für viele Kinder sinnvoll ist, aus den zum Teil symbiotischen Familienzusammenhängen herauszukommen. Die Teilnahme an der Anschlussbetreuung kann laut Auffassung von Herrn Dr. Mahns für viele Familien eine Entlastung und zusätzliche Zeit für sich bedeuten, um sich z.B. mit Dingen zu beschäftigen, die etwas mit Ausgleich zu tun haben. Wiederum andere Eltern könnten die Anschlussbetreuung als Chance sehen, da sie sich eine kostspielige Betreuung oder bedarfsgerechte Freizeitgestaltung in dem Umfang, den die Anschlussbetreuung bietet, aus unterschiedlichen Gründen nicht leisten können.¹⁵⁶ Für die berufstätigen Eltern an seiner

¹⁵² Vgl. Z. 183-189.

¹⁵³ Diese Einschätzung deckt sich mit den in Kapitel 3.4 dargestellten unklaren Ausstattungsansprüchen der Schulen bzw. der nicht eindeutig definierten Voraussetzungen für die Beantragung zusätzlicher Entgelte für die Betreuung behinderter Kinder im Rahmen der GBS an Regelschulen.

¹⁵⁴ Z. 316-322.

¹⁵⁵ Vgl. Z. 81-85.

¹⁵⁶ Da für jede Familien individuelle Gründe vorliegen können, die eine Teilnahme ihres Kindes an der Anschlussbetreuung erforderlich macht, wäre eine Evaluation der teilnehmenden Familien von entscheidender Bedeutung um Rückschlüsse auf die einzelnen Aspekte der Entlastung ziehen zu können; vgl. Z. 56-94.

Schule sieht Herr Dr. Mahns die Chance den familiären Anforderungen parallel zu dem Berufsleben gerecht zu werden.¹⁵⁷

Herr Dr. Mahns erkennt auch Chancen für seine Schule. Die Etablierung einer Anschlussbetreuung in Kooperation mit einem Behindertenhilfeträger bedeutet die Erweiterung des Standortportfolios in Bezug auf ein zusätzliches Angebot der Schule. Herr Dr. Mahns glaubt, dass sich dies positiv auf die Standortsicherung auswirkt.¹⁵⁸

Schwierigkeiten und Hindernisse bei der Umsetzung

Nach Angaben von Herrn Dr. Mahns, ist ca. die Hälfte der Eltern seiner Schule muslimischen Glaubens. Herr Dr. Mahns weiß von vielen muslimischen Familien, bei denen das Thema Behinderung eine besondere Rolle spielt. So merkt er an, dass im muslimischen Glauben¹⁵⁹ „ein behindertes Kind [...] als Schicksal anzunehmen [ist].“¹⁶⁰ Dies könnte unter Umständen bedeuten, dass diese Eltern gar keine weiteren Unterstützungsleistungen, wie eine zusätzliche Nachmittagsbetreuung annehmen würden. Herr Dr. Mahns berichtete außerdem von Sprachbarrieren und Problemen bei der Kontaktaufnahme. Der einzige Weg, viele Eltern überhaupt zu erreichen, verlief bislang im Rahmen eines Festes, welches die Schule zum bevorstehenden muslimischen Zuckerfest Bayram organisiert hat. Die Gründe weshalb Eltern so schwer zu erreichen sind, seien bestimmt vielfältig. Eine Vermutung hat Dr. Mahns:

„Vielleicht liegt es auch an dieser durchaus deutschen Mentalität alles über den Kopf, über das Reden und über Fachleute regeln zu wollen, in einer Sprache, die sehr anspruchsvoll ist. Ich glaube, dass wenn man Eltern auf einer anderen Ebene begegnet, mit ihnen kocht, mit ihnen einfach zusammen ist, wenn man sie ernst nimmt in ihrem Glauben, dann hat man gegebenenfalls noch eher eine Möglichkeit an ihre Themen, die sie beschäftigen, heran zu kommen.“¹⁶¹

Eine zusätzliche Betreuung kann für manche der behinderten Kinder jedoch auch eine Überforderung darstellen, so dass sie nicht an der Anschlussbetreuung teilnehmen können. Insbesondere die kleineren Kinder haben bereits drei Lernorte, so Herr Dr. Mahns. Sie besuchen die Schule, leben Zuhause und viele von ihnen (58 Kinder) werden mit dem Bus zur Schule gefahren und wieder nach Hause gebracht. Der Schulleiter erklärt, dass auch der Bus ein Ort darstellt, an dem Kinder etwas erleben und diese Erfahrungen im Rahmen ihrer Möglichkeiten verarbeiten müssen.¹⁶²

¹⁵⁷ Vgl. Z. 468-472.

¹⁵⁸ Vgl. Z. 427-430.

¹⁵⁹ *Im Islam – sofern man überhaupt von „dem Islam“ sprechen kann, werden behinderte Kinder weniger als Strafe denn als Prüfung für die Eltern verstanden, einer Integration in den gesellschaftlichen Alltag steht aus Sicht des Korans nichts im Wege (vgl. Müller 2007: Behinderung im Islam, 8f)*

¹⁶⁰ Z. 114-115.

¹⁶¹ Z. 130-135.

¹⁶² Vgl. Z. 64-73.

4.2.6. Interpretation und Zusammenfassung

Mit Hilfe des Interviews konnte ein allgemeiner Überblick über die Hintergründe der Idee einer Anschlussbetreuung an der Schule Bekkamp geschaffen werden. Darüber hinaus wurde die Bedarfslage der Eltern- und Schülerschaft umfassend dargestellt und drauf verwiesen, wie problematisch die Lage vieler Familien der Schule Bekkamp ist.

Die Ergebnisse des Interviews stammen zwar von keiner repräsentativen Teilgruppe von Eltern behinderter Kinder und können daher nicht generalisiert werden, jedoch verstärken sie den Eindruck, dass durch die Etablierung einer Anschlussbetreuung vielen Eltern und Kindern an speziellen Sonderschulen eine zusätzliche Möglichkeit der Entlastung geschaffen werden kann.

Vergleicht man die theoretischen Inhalte der ersten Kapitel dieser Arbeit mit den Ergebnissen des Interviews, wird deutlich, dass die praktischen Erfahrungen und das tägliche Erleben des Schulleiters zu einem großen Teil mit den theoretischen Erkenntnissen und Annahmen über das familiäre Zusammenleben mit einem behinderten Kind übereinstimmen; so z.B. bezüglich der Belastungssituation oder der beruflichen Lage von Eltern behinderter Kinder.

Zudem zeigte sich, dass sich das Zusammenwirken der Faktoren Erwerbsarmut, Migrationshintergrund und Behinderung besonders nachteilig auf die Lebenssituation der Familien und somit auch auf die Bildungs- und Beteiligungschancen der Kinder auswirkt.

Des Weiteren wurde die besondere Bedeutung von der speziellen Sonderschule Bekkamp im fortschreitenden Inklusionsprozess an Hamburger Regelschulen herausgearbeitet. Den Aussagen von Herrn Dr. Mahns zufolge bleibt die Relevanz von Sonderschulen mit speziellen Förderschwerpunkten als Teil des Bildungssystems von den Inklusionsbestrebungen nahezu unberührt. So bleiben die Anmeldezahlen zum Schuljahresanfang. Dies liegt seines Erachtens daran, dass es für schwer behinderte Kinder und ihre Eltern im Regelschulsystem kaum eine Alternative zu der Sonderschule gibt.

Im Rahmen des Interviews konnten auch neue Erkenntnisse hinzugewonnen werden. So wurde festgestellt, dass die Schulbehörde bereits auf der Regionalen Bildungskonferenz im Jahr 2011 von Herrn Dr. Mahns auf die Umsetzung der GBS an speziellen Sonderschulen angesprochen wurde. Seitdem sind jedoch keine Regelungen oder weitreichende Reaktionen von Seiten der Behörde erfolgt. Dies führt auf Seiten der Betroffenen zu Unverständnis doch aktiv werden viele Eltern nicht. Für einen weiteren Denkanstoß sorgte der Kommentar von Herr Dr. Mahns bezogen auf die kleinere Lobby dieser Elterngruppe.

Neben möglichen Entlastungsaspekten und Chancen wurde auch über Schwierigkeiten und Hindernisse bei der Umsetzung gesprochen. Auch die Überlegung von Herrn Dr. Mahns, dass Eltern die Anschlussbetreuung wohlmöglich nicht in Anspruch nehmen könnten, weil sie nach dem muslimischen Glauben die Behinderung ihres Kindes als Prüfung ansehen, war bis zu diesem Zeitpunkt nicht bedacht worden. Darüber hinaus kann die Anschlussbetreuung nicht nur als zusätzlicher Lernort, sondern für manche Kinder auch als Überforderung durch eine weitere Betreuungsinstanz angesehen werden. Dieser und viele weitere Aspekte des Interviews zeigen deutlich, dass Herr Dr. Mahns über weitreichendes Fachwissen verfügt.

5. Fazit

Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf unter Berücksichtigung der Erziehung eines behinderten Kindes ist im Allgemeinen als problematisch anzusehen. Für viele Eltern stellt die durchgängige Betreuung ihres behinderten Kindes eine große Herausforderung dar. Aufgrund ihrer elterlichen Verantwortung leisten sie den Großteil der notwendigen Unterstützungs- und Pflegeleistungen selbst, agieren als Co-ProduzentInnen und erbringen personenbezogene Leistungen in Form von umfassenden Organisations- und Vermittlungsfunktionen. Da die Betreuung hauptsächlich durch die Mütter erfolgt, sind diese stärker als die Väter in die alltäglichen Betreuungsprozesse eingebunden und tragen die höheren Opportunitätskosten¹⁶³. Gerade für Alleinerziehende stellt der Spagat zwischen der Erziehung und Betreuung des Kindes und Erwerbstätigkeit ein großes Problem dar. Sie sind häufiger auf zusätzliche Unterstützungsleistungen durch Dritte angewiesen und laut Studien öfter von Armut und sozialer Ausgrenzung bedroht, als Eltern, die in einer partnerschaftlichen Beziehung, in der beide PartnerInnen für den Lebensunterhalt arbeiten.

Das Zusammenleben mit einem behinderten Kind birgt darüber hinaus unterschiedliche Arten von Belastungen. Je nach Behinderungsart und -grad sind die Anforderungen an die Alltagsgestaltung durch die Eltern unterschiedlich hoch. Zusätzlich zu den chronischen Belastungen, denen sich Eltern behinderter Kinder gegenüber sehen, treten in bestimmten Lebensabschnitten Krisen auf, die mit erhöhten Anforderungen an die Bewältigungsstrategien und die Handlungskompetenzen der Familienmitglieder einhergehen. Familien, die auf

¹⁶³ Als Opportunitätskosten sind die Kosten zu verstehen, „die dadurch entstehen, dass ein Ehepartner (meist die Frau) familienbedingt die Erwerbstätigkeit (vorübergehend) ganz unterbricht oder einschränkt. Zu den Opportunitätskosten gehören auch die Minderung des Folgeeinkommens nach Wiederaufnahme der Erwerbstätigkeit aufgrund des Kompetenzverlusts und der Reduktion der Karrierechancen sowie der mit Erwerbsarbeit gekoppelte Verlust an Sozialleistungsansprüchen (u.a. Rentenansprüche)“ (Peuckert 2012, S. 680).

vielfältige individuelle, finanzielle und soziale Ressourcen zurückgreifen können, gelingt die Bewältigung von alltäglichen und besonderen Anforderungen besser, als Familien, denen diese Voraussetzungen fehlen. Insbesondere das Zusammenwirken von Armut, Behinderung und Migrationshintergrund führt dazu, dass insbesondere sozioökonomische Ressourcen nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen. Die Verfügbarkeit von Ressourcen ist aber von entscheidender Bedeutung, da sie maßgeblich zur psychischen und physischen Gesundheit und dem allgemeinen Wohlbefinden einer Person beitragen. Sie sind daher u.a. im Rahmen des Case Managements zu fördern. Zu den Ressourcen zählen u.a. auch die infrastrukturellen Gegebenheiten eines Sozialraums z.B. in Form von geeigneten Betreuungsplätzen für Kinder, Ganztagschulen etc.

Die Ziele aktueller Hamburger schulpolitischer Veränderungen im Rahmen des Ganztagsausbaus sehen u.a. einen Zugang zur Nachmittagsbetreuung aller Kinder unter 14 Jahren unabhängig von der Berufstätigkeit der Eltern vor - aller Kinder, bis auf die, die an Sonderschulen unterrichtet werden. Dabei sind insbesondere Familien mit behinderten Kindern auf Entlastungsmöglichkeiten angewiesen. Diese schaffen Erholungsphasen und ermöglichen den Eltern einen Ausgleich von der Betreuung ihres Kindes. Außerdem tragen sie zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf bei. Nach Auffassung der Autorin ist das momentane Vorgehen der BASFI und der BSB intransparent, unverständlich und mit dem Partizipations- und Teilhabegedanken der UN-BRK nicht vereinbar. Das Konzept der GBS wird seitens der BSB bisher primär vom Standpunkt der „Regelkinder“ ohne Behinderung gedacht und umgesetzt. Erklärungen, wieso eine Ganztagsbetreuung an Sonderschulen derzeit nicht umgesetzt wird, bleiben aus. Die Vermutung liegt jedoch nahe, dass die Umsetzung aus primär finanziellen Gründen auf sich warten lässt. Denn sowohl die Sonderschulen als auch die Kooperationspartner müssten mit zusätzlichen Entgelten ausgestattet werden, die mit den Zahlungen an Regelschulen nicht zu vergleichen wären, da ein anderer Betreuungsschlüssel vonnöten wäre. Dass allerdings eine verlässliche umfängliche Betreuung behinderter Kinder eine existenzsichernde Erwerbstätigkeit der Eltern zumindest ermöglichen könnte – die somit nicht mehr auf Transferleistungen angewiesen wären – wird offenbar schlicht ignoriert.

So lange die Hamburger Schulen noch nicht für die Aufnahme aller Kinder mit Behinderungen ausgelegt sind, ist davon auszugehen, dass die Bedeutung von speziellen Sonderschulen, gerade im Förderbereich geistiger Entwicklung, im Hamburger Bildungssystem weiterhin bestehen bleibt. Eventuell werden Sonderschulen in Hamburg irgendwann, zu einem momentan noch nicht absehbaren Zeitpunkt, durch inklusive Bildungsorte ersetzt, die fachlich und sachlich so ausgestattet sind, dass eine gemeinsame Beschulung aller Kinder möglich ist. Doch zunächst bleiben die speziellen Sonderschulen in ihrer Form bestehen und mit ihnen der Bedarf vieler Eltern und SchülerInnen an

Anschlussbetreuungen, wie sie beispielsweise an der Schule Bekkamp angeboten werden wird. Anzumerken bleibt jedoch, dass die Etablierung einer Anschlussbetreuung auf der gesetzlichen Grundlage des Kinderbetreuungsgesetzes nicht zeitgemäß und den bildungspolitischen Entwicklungen entsprechend ist. Sie kann daher nur eine vorübergehende Lösung darstellen, bis die rechtliche Grundlage der dem LRV entspricht. Herr Dr. Mahns zieht für die in dieser Arbeit aufgezeigten Problemlage das passende Fazit:

„Es geht vielmehr darum, eine mentale Haltung zu erzeugen, die Inklusion ermöglicht. Darüber müsste man in Hamburg noch mal richtig gründlich nachdenken.“¹⁶⁴

¹⁶⁴ Z. 321-323.

Literaturverzeichnis

Amrhein, L./Backes, G. [u.a.] (2008): Geschlechterungleichheiten in der Pflege. In: Bauer, U./Büscher, A. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten in der Pflege. Beiträge sozialwissenschaftlich orientierte Pflegeforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 132-153.

Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen, 183-198.

Eckert, A. (2008): Familie und Behinderung. Studien zur Lebenssituation von Familien mit einem behinderten Kind. Hamburg: Verlag Dr. Kovač

Engelbert, A. (1989): Behindertes Kind – „gefährdete Familie“? Eine kritische Analyse des Forschungsstandes. Heilpädagogische Forschung, 15, 104-111.

Engelbert, A. (1999): Familien im Hilfenetz. Bedingungen und Folgen der Nutzung von Hilfen für behinderte Kinder. Weinheim/München: Juventa.

Engels, F. (2011): Der Ursprung der Familie, des Privateigentums und des Staats. Im Anschluss an Lewis H. Morgans Forschungen. Hamburg: tredition Verlag

Flick, U./ Kardorff, E. von/ Steinke, I. (2000): Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, U.; Kardorff, E. von; Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 13-29.

Gebhart, H. (2011): Familiengründung: die entscheidende Nahtstelle für Geschlechtergerechtigkeit bei Paaren. In: Gruppendynamik und Organisationsberatung. Zeitschrift für angewandte Sozialpsychologie. Jg. 42, Heft 2. Wiesbaden: VS Verlag, 163-172.

Gläser, J./Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen, 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Heckmann, C. (2004): Die Belastungssituation von Familien mit behinderten Kindern. Soziales Netzwerk und professionelle Dienste als Bedingungen für die Bewältigung. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Helfferich, C. (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Hussy, W./Schreier, M. [u.a.] (2010): Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.

Keupp, H. (2003): Ressourcen als gesellschaftlich ungleich verteiltes Handlungspotential. In: Schemmel, H. & Schaller, J. (Hrsg.): Ressourcen. Ein Hand- und Lesebuch zur therapeutischen Arbeit. Tübingen, 555-573.

Kniel, A. (1988): Bedingungsfaktoren emotionaler Belastungen von Müttern behinderter Kinder im Vorschulalter: eine empirische Untersuchung. Behindertenpädagogik, 27, 1, 28-39. In: Heckmann (Hrsg.): Die Belastungssituation von Familien mit behinderten Kindern. Soziales Netzwerk und professionelle Dienste als Bedingungen für die Bewältigung. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 23ff.

Kreimer, M. (2009): Ökonomie der Geschlechterdifferenz. Zur Persistenz von Gender Gaps. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Lamnek, S. (2010): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Weinheim, Basel: Beltz

Lazarus, R./Folkman, S. (1984): Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer Publishing Company, Inc.

Littig, B. (2009): Interviews mit Eliten – Interviews mit ExpertInnen. Gibt es da Unterschiede. In: Bogner, A./ Littig, B./ Menz, W. (Hrsg.): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 117-133

Meuser, M./Nagel U. (1991): ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. Opladen: Westdt. Verlag, 441-471.

Müller, B/ Hornig, S. [u.a.] (2007): Kohärenz und Ressourcen in Familien von Kindern mit Rett-Syndrom. In: Frühförderung interdisziplinär 26, 4-14.

Neuffer, M. (2009): Case Management. Soziale Arbeit mit Einzelnen und Familien. 4. Auflage. Weinheim/München: Juventa.

Peuckert, R. (2012): Familienformen im sozialen Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Retzlaff, R./Hornig, S. [u.a.] (2006): Kohärenz und Resilienz in Familien mit geistig und körperlich behinderten Kindern. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 55 (1), 36-52.

Röh, D. (2009): Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe. München: Reinhardt GmbH & Co KG Verlag.

Ruckdeschel, K (2009): Rabenmutter contra Mère Poule: Kinderwunsch und Mutterbild im deutsch-französischen Vergleich. In: Zeitung für Bevölkerungswissenschaft, Jg. 34, Heft 1-2. Wiesbaden: VS Verlag, 105-134.

Rupp, M. (Hrsg.) (2009): Die Lebenssituation von Kindern in gleichgeschlechtlichen Partnerschaften. Köln: Bundesanzeiger Verlag.

Stascheit, U. (Hrsg.) (2010): Gesetze für Sozialberufe: Textsammlung. 18. Auflage. Baden-Baden: Nomos.

Theunissen, G. (1999): Wider die Pathologisierung von Eltern behinderter Kinder (2). In: Jugendwohl, 107ff.

Thimm, W./Wachtel, G. (2002): Familien mit behinderten Kindern. Wege der Unterstützung zur Weiterentwicklung regionaler Hilfesysteme. Weinheim: Juventa.

Van Breda, A. D. (2001): Resilience theory: A literature review. Pretoria.

Walthes, R/ Cachay, K / Gabler, H/ Klaes, R. (1994): Gehen, Gehen, Schritt für Schritt.... Zur Situationen von Familien mit blinden, mehrfachbehinderten oder sehbehinderten Kindern. Frankfurt: Campus.

Willutzki, U. (2003): Ressourcen. Einige Bemerkungen zur Begriffsklärung. In: Schemmel, H./Schaller, J. (Hrsg.): Ressourcen. Ein Hand- und Lesebuch zur therapeutischen Arbeit, Tübingen, 91-109.

Internetquellen

Behörde für Bildung und Sport (o.J.): Flyer: Ganztagschulen in Hamburg, online unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/69420/data/bbs-br-ganztagschule-05-05.pdf> (Letzter Zugriff: 11.10.2013).

Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.) (2012): Faltblatt: Bildung ist mehr als Unterricht. Ganztage an Hamburger Schulen, online unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/3371642/data/info-flyer-zu-gbs.pdf> (Letzter Zugriff: 11.10.2013).

Behörde für Schule und Berufsbildung (2012): Drucksache 20/3641: Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen. Hamburg, online unter:

<http://www.hamburg.de/contentblob/3357968/data/drucksache.pdf>

(Letzter Zugriff 11.10.2013).

Behörde für Schule und Berufsbildung (2012): Drucksache 20/3642: Weiterentwicklung von ganztägigen Angeboten an Schulen. Hamburg, online unter:

http://www.hamburg.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/20-3642_0.pdf

(Letzter Zugriff 11.10.2013).

Behörde für Schule und Berufsbildung (2012): Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen und Sonderschulen nach Schulform. Klassenart und Förderschwerpunkt. Schuljahr 2012/13, online unter:

<http://www.hamburg.de/contentblob/3834462/data/schueler-sonder.pdf>

(Letzter Zugriff: 10.01.2013)

Behörde für Schule und Berufsbildung (2013): Neuer Sozialindex zur genaueren Lehrerausstattung. Hamburg, online unter: <http://www.hamburg.de/bsb/bsb-pressemitteilungen/3862048/2013-02-28-sozialindex-lehrerausstattung.html>

(Letzter Zugriff: 10.01.2014).

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2007): Vereinbarkeit von Familie und Beruf im internationalen. Zusammenfassung. Gütersloh, online unter:

http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_20716_20717_2.pdf

(Letzter Zugriff 11.10.2013).

Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (Hrsg.) (2011): Familienpflegezeit. Füreinander da sein. Köln, online unter:

<http://www.familien-pflege-zeit.de/startseite.html> (Letzter Zugriff: 11.01.2014).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (o.J.): Ganztagschule braucht individuelle Lernzeiten. Berlin, online unter:

<http://www.bmbf.de/de/1125.php> (Letzter Zugriff: 10.10.2013).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2011): Vereinbarkeit von Familie und Beruf mit Schulkindern, 1. Auflage. Berlin, online unter:

http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/_C3_9C-6-Vereinbarkeit-von-Familie-und-Beruf-mit-Schulkindern,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf (Letzter Zugriff: 14.12.2013).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2012):

Alleinerziehende in Deutschland – Lebenssituationen und Lebenswirklichkeiten von Müttern und Kindern, online unter:

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Monitor-Familienforschung-Ausgabe-28,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>
(Letzter Zugriff: 20.12.2013).

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gGmbH (2008): Annette Schavan im Interview - Ganztagschulen sind wichtiger geworden! Berlin

<http://www.ganztaegig-lernen.de/annette-schavan-im-interview-ganztagsschulen-sind-wichtiger-geworden>
(Letzter Zugriff: 12.12.2013).

Deutsches Institut für Menschenrecht (o.J.): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006. In: Bundesgesetzblatt (BGBl) 2008 II, 1419, online unter:

http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_b_de.pdf
(Letzter Zugriff: 10.12.2013).

Leben mit Behinderung Hamburg (Hrsg.) (o.J.): Angebote,

online unter: <http://www.lmbhh.de/Angebote-Hilfe-Unterstuetzung.7.0.html>
(Letzter Zugriff: 12.12.2013).

Müller, R. (2007): Behinderung im Islam, online unter: http://www.zedis.uni-hamburg.de/www.zedis.uni-hamburg.de/wp-content/uploads/2007/07/mueller_behinderung_im_islam_120707.pdf (Letzter Zugriff: 10.01.2014).

Schule Bekkamp (2011): Schulprogramm, online unter:

<http://www.schule-bekkamp.de/images/stories/pdf/schulprogramm2011.pdf>
(Letzter Zugriff: 22.12.2013).

Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (Hrsg.) 2013. Pflegestatistik in Hamburg und Schleswig-Holstein 2011, online unter:

http://www.statistik-nord.de/uploads/tx_standdocuments/K_II_8_2j11.pdf
(Letzter Zugriff: 13.10.2013).

Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (Hrsg.) 2013. Statistisches Jahrbuch 2012/2013, online unter:

<http://www.hwf-hamburg.de/contentblob/1005676/data/statistisches-jahrbuch-hamburg.pdf>.
(Letzter Zugriff: 13.10.2013).

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2009): Begriffsbestimmung. Familien, online unter: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund/Begriffserlaeuterungen/Familien.html>
(Letzter Zugriff: 02.12.2013).

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2012): Jede/r Fünfte in Deutschland von Armut oder sozialer Ausgrenzung betroffen. Wiesbaden, online unter: https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2012/10/PD12_369_634.html (Letzter Zugriff: 13.10.2013)

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2012): Mikrozensus 2011. Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Stand und Entwicklung der Erwerbstätigkeit in Deutschland. Wiesbaden, online unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Arbeitsmarkt/Erwerbstaetige/StandEntwicklungErwerbstaetigkeit2010411117004.pdf?__blob=publicationFile
(Letzter Zugriff: 15.11.2013).

Statistisches Bundesamt (2013). STATmagazin 02/2013: Bevölkerung. Kind und Beruf: Nicht alle Mütter wollen beides. Wiesbaden, online unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/Bevoelkerung/2013_02/2013_02PDF.pdf?__blob=publicationFile
(Letzter Zugriff: 12.12.2013).

Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (2013): Ganztagschule 2012/2013
Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Frankfurt am Main, Dortmund, Gießen & München, online unter: http://www.projekt-steg.de/sites/default/files/Bundesbericht_Schulleiterbefragung_2012_13.pdf
(Letzter Zugriff: 12.12.2013).

World Health Organization (2005): ICF. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit, online unter: http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endaussage/icf_endaussage-2005-10-01.pdf
(Letzter Zugriff: 20.11.2013).

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Erwerbstätigkeit von Männern nach der ausgeübten Tätigkeit in %	19
Abb. 2	Erwerbstätigkeit von Frauen nach der ausgeübten Tätigkeit in %	19
Abb. 3	Nicht erwerbstätige und nicht nach Arbeit suchende Mütter in %	20
Abb. 4	Schüler an HH-Sonderschulen nach Schuljahren in absoluten Zahlen	36

Abkürzungsverzeichnis

BASFI	Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration
BezVG	Bezirksverwaltungsgesetz
BSB	Behörde für Schule und Berufsbildung
bzgl.	bezüglich
ca.	circa
d.h.	das heißt
DKJS	Deutsche Kinder- und Jugendstiftung
HmbSG	Hamburger Schulgesetz
KibeG	Kinderbetreuungsgesetz
LRV	Landesrahmenvertrag
o.J.	ohne Jahr
StEG	Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen
u.a.	unter anderem
usw.	und so weiter
WHO	Weltgesundheitsorganisation
z.B.	zum Beispiel

Anhang 1

Interviewleitfaden

Thematische Leitfragen	Check	Nachfragen
<p>Lage der Eltern- und Schülerschaft der speziellen Sonderschule</p> <p>Wie hoch schätzen Sie den Anteil der berufstätigen Eltern an Ihrer Schule?</p> <p>Sie als Schulleiter unterstützen die Eltern in vielen Bereichen soweit Sie es können und wissen um die besondere Lage, in der sich Eltern behinderter Kinder oftmals befinden. Warum ist es Ihrer Meinung nach für viele Eltern so schwer, die Betreuung ihres Kindes und die Berufstätigkeit miteinander zu vereinbaren?</p> <p>Die Bedeutung von Sonderschulen im fortschreitenden Inklusionsprozess</p> <p>Im Zuge der Inklusion ist eine Schule für alle Kinder ja eigentlich sehr wünschenswert. Wieso denken Sie melden Eltern ihre Kinder, trotz des Anspruchs auf einen Platz an einer Regelschule, weiterhin an einer Sonderschule an?</p> <p>Hintergründe für die Kooperation</p> <p>Wie ist der Kontakt zwischen Ihnen und dem Behindertenhilfeträger Leben mit Behinderung Hamburg entstanden?</p>	<p>Gründe für Vereinbarkeits-Problematik</p> <p>Sonderschule versus Regelschule, Vor- und Nachteile aus Elternsicht</p> <p>Geschichte der Kooperation</p>	<p>Wie viele Eltern sind davon alleinerziehend?</p> <p>... oder ist dies gar nicht so schwierig?</p> <p>Gibt es Veränderungen bezüglich der Anmeldezahlen?</p> <p>Woher stammt die Idee der Anschlussbetreuung?</p>

<p>Chancen und Möglichkeiten einer Anschlussbetreuung für Eltern, Schüler und Schule</p> <p>Welches sind Ihrer Meinung nach die Hauptgründe, die für eine Anschlußbetreuung sprechen?</p> <p>Vorgehen der BASFI und zum Ausschluss der Sonderschulen von der GBS</p> <p>Auf dem Elternabend am 18. März an dem wir das Konzept der GBS und der Anschlussbetreuung vorgestellt haben, fragte eine Mutter in die Runde: „Und was ist mit uns?“ Was könnten Ihrer Meinung nach die Gründe der Schulbehörde und der BASFI sein, die Sonderschulen im Rahmen der GBS außen vor zu lassen?</p> <p>Vielen Dank!</p>	<p>Sinn und Zweck von Anschlussbetreuung</p> <p>Strategie der BASFI in Bezug auf GBS an Sonderschulen</p>	
---	---	--

Anhang 2

Interview am 6. August 2013

Thema: Die Etablierung einer Anschlußbetreuung an der Schule Bekkamp

Name des Interviewten: Herr Dr. Wolfgang Mahns

Schulleiter der Schule Bekkamp Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Name der Interviewerin: Frederike Holzweißig

Studentin an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg, Department
Soziale Arbeit

1 **Herr Dr. Mahns, wie hoch schätzen Sie ist der Anteil der berufstätigen Eltern an**
2 **ihrer Schule?**

3 Ich muss gestehen, ich bin da etwas überfragt, ich führe darüber keine Statistik, was
4 sicherlich nicht uninteressant wäre beziehungsweise ich könnte es herausfinden, weil
5 wir ja durch das Bildungs- und Teilhabepaket regelmäßig Anträge bekommen auf
6 Zuschuss beziehungsweise auf Erstattung der Kosten für das Mittagessen. Wir
7 haben einen sehr hohen Prozentsatz von Eltern, die die Kosten für das Mittagessen
8 erstattet bekommen. In der Regel zählen dazu ein sehr hoher Anteil von Hartz IV-
9 Empfängern oder auch Eltern mit anderem sozialen Status zum Beispiel
10 Asylbewerber oder Eltern, die geduldet sind. Es gibt auch Eltern, die überhaupt
11 keinen Rechtsanspruch auf Leistungen haben, die haben null Geld. Die gibt es leider
12 auch, dass sind dann zum Beispiel Eltern aus europäischen Ländern, die sich zwar
13 hier aufhalten dürfen, im Sinne der Freizügigkeit, aber eigentlich arbeiten müssten,
14 um sich hier aufzuhalten zu können. Wenn sie dies nicht tun, haben sie hier keinerlei
15 Ansprüche, weil es dann eine Sperre gibt von drei Jahren. Es gibt auch Eltern, die
16 gerade einen Integrationskurs besuchen.

17 Wir haben also eine große Bandbreite. Unser Schulbüro ermittelt nicht nur die Anzahl
18 derjenigen Eltern, die sehr harte Fakten vorlegen können, sondern auch die Eltern
19 welche geringfügig verdienen. Dazu zählen Eltern, die einen kleinen Minijob haben
20 oder Familien, in denen beide Elternteile in den Niedriglohnsektoren arbeiten. Wir
21 haben Eltern an dieser Schule, die beide bei einer Reinigungsfirma angestellt sind
22 und drei Kinder zu versorgen haben. Für diese Eltern, die gerade so über die Grenze
23 zum kostenlosen Mittagessen kommen, beantragen wir trotzdem das kostenlose
24 Mittagessen. Diese Eltern fallen nämlich aus dem Bildungspaket heraus, die
25 Geringfügigen. Das Bildungspaket hat Vorteile für Hartz-IV Empfänger. Sonst hatten
26 Eltern einen Teilbetrag geleistet. Nullzahler gab es nie. Aber dafür sind die
27 Geringfügigen halt rausgefallen. Naja, das nur am Rande. Die genauen Daten habe
28 ich wie gesagt nicht, aber ich ahne, dass es nur sehr wenige Mütter oder Eltern gibt,
29 die hier in der Gegend Jenfeld, mit dem Einzugsgebiet Jenfeld, Rahlstedt, Billstedt
30 und Horn, überhaupt berufstätig sind beziehungsweise die mehr Geld haben als mit
31 einem Minijob. Die Eltern an unserer Schule, die berufstätig sind, haben verstärkt
32 einen Bedarf an zusätzlicher Entlastung geäußert.

33 Sie wollen wahrscheinlich darauf hinaus, dass die Anschlußbetreuung im
34 allgemeinen Sinne oder auch die Ganztägige Betreuung und Bildung an Schulen
35 vorgesehen ist für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf? Vor dem Hintergrund
36 wäre eine Anschlußbetreuung möglicherweise gar nicht begründbar.

37 **Da möchte ich nicht zwangsweise drauf hinaus, aber Sie haben Recht, es ist**
38 **eine Frage, die im Raum steht. Meine nächste Frage bezieht sich aber genau**
39 **darauf. Sie als Schulleiter unterstützen ja die Eltern in vielen Bereichen soweit**
40 **sie dies können und wissen um die besondere Lage, in der sich die Eltern**
41 **befinden. Wieso meinen Sie ist es so schwer für die Eltern, den familiären**
42 **Alltag und den Beruf zu vereinbaren beziehungsweise, wenn die Eltern gar**
43 **nicht berufstätig sind. Was sind sonst ihrer Meinung nach die Gründe oder die**
44 **Besonderheiten im Zusammenleben mit einem behinderten Kind, die eine**
45 **Anschlußbetreuung begründen würden?**

46 Ähm, ich vergleiche das mal mit dem Kita-System, auch dort gibt es ja Plätze, die an
47 Eltern vergeben werden, die nicht berufstätig sind, wo es aber gut begründbar ist,
48 wieso die Kinder an der Kita teilhaben sollten zum Beispiel aufgrund des
49 Sozialverhaltens oder Förderbedarfs etc. Auch wir haben hier nicht im geringen
50 Maße Kinder von denen zumindest ein Elternteil psychisch erkrankt, selbst behindert
51 (auch geistig behindert) oder im Sinne von Kriegstraumata stark beeinträchtigt ist.
52 Dann gibt es noch dieses große Feld von Eltern, bei denen wir denken würden, da ist
53 die Erziehungsfähigkeit ein bisschen beeinträchtigt - aus verschiedenen Gründen.
54 Möglicherweise aus den Gründen, die ich gerade genannt habe; es können aber
55 auch andere Gründe sein. Auch dort ließe sich Beschulung beziehungsweise Bildung
56 im Sinne einer Triangulierung begründen. Denn man lernt nur beziehungsweise man
57 kann nur lernen, wenn man sich aus den vertrauten, manchmal auch symbiotischen
58 Familienzusammenhängen entfernt und wieder zurückkommt mit einer neuen
59 Lernerfahrung und hofft, dass das System dies als Herausforderung oder als Chance
60 erlebt und nicht als, sagen wir mal, Zumutung. Dann macht Lernen Sinn, dann kann
61 sich auch ein Organismus weiterentwickeln, egal ob mit oder ohne Behinderung.
62 Also, im diesem Sinne ist eine Bildung im schulischen Sinne oder auch im Sinne der
63 Freizeitgestaltung oder der Tagesgestaltung durchaus immer sinnvoll.

64 Die Frage ist, ob es für manche Kinder nicht auch eine Überforderung darstellt. Vor
65 allem die kleinen Kinder haben ja mindestens drei Lernorte. Neben dem Zuhause ist

66 da noch die Schule und daneben gibt es noch die Verbindung dazwischen. Wir, hier
67 an der Schule, haben immerhin 58 Kinder, das ist etwa die Hälfte der Schülerschaft,
68 die jeden Tag mit dem Bus hin und her fahren. Das heißt sie befinden sich noch mal
69 bis zu eine Stunde auf dem Hin- und auf dem Rückweg in einem Schulbus. Auch das
70 ist noch mal ein Ort, den man nicht unterschätzen darf, in dem verschiedene Dinge
71 stattfinden. Das können schöne Dinge sein, es kann aber auch sehr stressig für
72 andere Kinder sein oder total gelassen. Auch diese Erfahrung muss jedoch
73 verarbeitet werden.

74 Jetzt kommt eventuell noch die Anschlußbetreuung dazu, die am selben Ort ist, wo
75 auch die Schule stattfindet. Ich sehe da ganz große Chancen. Auch darin noch mal
76 am Ort Schule andere Dinge zu tun. Das erleben wir ja hier auch im Ferienhort, dass
77 Kinder sich noch mal anders verhalten als in der Schulzeit. Man muss natürlich bei
78 jedem Kind genau hinschauen, wie es dem einzelnen in der neuen Situation geht,
79 aber es ist nicht immer als negativ zu betrachten, dass die Erzieher und
80 Erzieherinnen am Nachmittag noch mal andere sind, als während der Regelschulzeit.

81 Für manche Kinder könnte eine Anschlußbetreuung ein sehr gutes,
82 entwicklungsförderndes Angebot sein, wenn Zuhause ein bildungsfernes Milieu ist,
83 das wenig Anregung bietet. Dann ist Schule in Kooperation mit einem
84 Jugendhilfeträger vielleicht der Ort sie noch mal auf eine andere Art und Weise zu
85 fördern.

86 (Zögert) Ich denke da gerade an eine Familie, die daraus großen Gewinn ziehen
87 kann, wenn ihr Kind mal untergebracht wäre. Die Eltern hätten dann auch mal wieder
88 Zeit um sich mit ihrer Ehe zu beschäftigen oder ganz allgemein mit Dingen, die etwas
89 mit Ausgleich zu tun haben um danach dem Kind wieder entspannt gegenüberzutreten
90 können. Auch für die Eltern wäre eine Anschlußbetreuung meiner Meinung nach
91 durchaus ein Gewinn, es müsste allerdings mal evaluiert werden, wo drin genau die
92 Aspekte der Entlastung bestehen. Viele können sich eine kostspielige
93 Freizeitgestaltung auch schlicht und ergreifend nicht leisten oder haben nicht die
94 Mittel ihre Kinder dorthin zu begleiten.

95 **Dazu würde auch gut meine nächste Frage passen. Wie viele Eltern sind denn**
96 **ihrer Meinung nach alleinerziehend an ihrer Schule? Wenn ich mir die Situation**
97 **im Ferienhort anschau, dann liegen wir da manchmal knapp unter fünfzig**
98 **Prozent.**

99 Ich kann ihnen leider keine konkrete Zahl nennen, aber in der Tat gibt es sehr viele
100 Elternteile, die alleinerziehend sind oder getrennt leben. Ich weiß von den meisten
101 Fällen hier bei uns, dass der Mann, also der Vater, sich dieser besonderen Belastung
102 und Aufgabe entzogen hat, weil das Zusammenleben mit einem behinderten Kind
103 eventuell auch die Gefühlswelt beeinträchtigt hat und zusätzliche Belastungen mit
104 sich bringt. Deswegen glaube ich, dass der Prozentsatz der Alleinerziehenden
105 beziehungsweise getrenntlebender Elternteile, bei Familien mit einem behinderten
106 Kind noch mal höher ist, als ohnehin schon.

107 **Es stellt sich dann natürlich die Frage, welche Eltern das Angebot der**
108 **Anschlußbetreuung nutzen würden. Und was die Aspekte sind wieso sie dieses**
109 **Angebot in Anspruch nehmen würden oder weshalb auch nicht.**

110 Ich muss dabei einen Aspekt erwähnen. Von den circa 130 Schulkindern ist knapp
111 die Hälfte der Eltern muslimischen Glaubens. Sie kommen aus Afghanistan,
112 Pakistan, Irak, Iran, Türkei und zum Teil auch aus dem Afrikanischen Bereich. So wie
113 ich das mitbekomme und erlebe, spielt das Thema Behinderung im muslimischen
114 Glauben noch mal eine besondere Rolle. Ein behindertes Kind wird bei vielen als
115 Schicksal beziehungsweise ist als Schicksal anzunehmen. Damit hadert man nicht,
116 sondern nimmt es an. Und das könnte natürlich bedeuten, dass wenn ich die
117 Umstände so annehme so wie sie sind, und unter Umständen mein ganzes Leben
118 dem hingebe, als Frau, aber auch als Mann oder Großeltern, dann gar keine
119 Unterstützungsangebote annehmen möchte oder anstrebe. Abgesehen von der
120 Sprachbarriere und so weiter könnte das auch ein Grund sein, wieso manche Eltern
121 die Anschlußbetreuung evtl. nicht nutzen würden.

122 Wir haben Kolleginnen und Kollegen, die auch einen Migrationshintergrund haben
123 und mit denen haben wir gemeinsam ein Fest zu dem bevorstehenden Bayram, dem
124 Zuckerfest organisiert. Hierfür wurden alle Eltern muslimischen Glaubens eingeladen
125 das Fest mit uns zu feiern. Wir könnten uns auch vorstellen, dass als Schule jedes
126 Jahr zu feiern. Meine Bedingung wäre allerdings dann, dass wir pluralistisch gesehen
127 alle Glaubensrichtungen bedenken. Das ist bisher jedenfalls ein Weg, einige Eltern
128 überhaupt zu erreichen. Mit Fortbildung oder Beratung bin ich bisher noch nicht so
129 gelandet.

130 Vielleicht liegt es auch an dieser durchaus deutschen Mentalität alles über den Kopf,
131 über das Reden und über Fachleute regeln zu wollen, in einer Sprache, die sehr

132 anspruchsvoll ist. Ich glaube, dass wenn man Eltern auf einer anderen Ebene
133 begegnet, mit ihnen kocht, mit ihnen einfach zusammen ist, wenn man sie ernst
134 nimmt in ihrem Glauben, dann hat man gegebenenfalls noch eher eine Möglichkeit
135 an ihre Themen, die sie beschäftigen, heranzukommen. Aber erst wenn diese
136 Beziehung besteht, kann man Tipps geben, wie gehe ich mit dem Kind um, was gibt
137 es für Rechtsansprüche, muss ich an irgendwas denken bis hin zu der Frage wie
138 kann ich mein Kind fördern. Dadurch, dass wir drei Kolleginnen haben, die einen
139 Migrationshintergrund haben, haben Mütter, bei ihnen Informationen eingeholt zum
140 Beispiel zum Thema Integrationskurs um sich weiterbilden zu können. Dies machen
141 sie natürlich viel eher bei den Kolleginnen als bei dem deutschen, christlichen
142 Schulleiter (lächelt).

143 Also, genau weiß ich es nicht, ob alleinerziehend oder nicht und wie man sie besser
144 erreichen kann. Da die Schwelle einfach so hoch ist, kommt es leider zu selten zu
145 einem Dialog, um überhaupt erfragen zu können, was die Eltern noch bräuchten, um
146 Unterstützungsangebote annehmen zu können. Dies merkt man auch bei
147 Elternabenden und so weiter. Aber das ist auch alles ein bisschen gegenspezifisch.
148 Die Kombination Armut, Behinderung und Migrationshintergrund ist schon eine sehr
149 ungünstige Konstellation was die Chancen der behinderten Kinder angeht. Das muss
150 man ganz deutlich sagen. Es ist eine richtige Chancenungleichheit. Bei diesen
151 Familien treffen alle Risikofaktoren aufeinander und da muss man als Staat, Stadt,
152 Schule, als öffentlicher oder freier Träger helfen, im Interesse der Kinder und
153 Familien.

154 **Wieso glauben sie, melden Eltern ihre behinderten Kinder, trotz des Anspruchs**
155 **auf Beschulung an einer Regelschule nicht dort an, sondern lassen ihre Kinder**
156 **weiterhin an Sonderschulen wie dem Bekkamp beschulen?**

157 Also, sie finden hier Überschaubarkeit, sie finden Orientierung und Kollegen, und
158 zwar nicht nur einen, sondern ein Kollegium durch alle Berufsgruppen hinweg, den
159 sehr viel an Beziehungsarbeit liegt. Eine große Zahl unserer Kinder kommuniziert
160 über eine besondere Art und Weise. Wir haben viele Kinder, die nicht sprechen
161 können und aufgrund einer Entwicklungsverzögerung sich noch auf einer anderen
162 Ebene der Schulreife befinden. Diese Kinder sind unter den aktuellen Bedingungen
163 einer Regelklasse geradezu verloren.

164 **Also glauben Sie, dass die Eltern eher die Regelschule meiden, weil sie**
165 **befürchten, dass ihr Kind dort nicht die spezifische Förderung erhält, die es**
166 **eigentlich bräuchte?**

167 Ich habe ja fünf Jahre eine Integrationsschule geleitet, mit Integrationsklassen. Dort
168 waren nach dem alten Modell immer ca. vier behinderte Kinder, auch ein paar
169 wenige mit speziellen Behinderungen. Damals gab es noch einen halben
170 Sonderpädagogen pro Klasse, dazu einen dreiviertel Erzieher und der normale
171 Klassenlehrer. Und diese Bedingungen sind mittlerweile schlechter geworden. Dies
172 beklagt zu Recht der Verband der Integrationsschulen. Viele Schulen bekommen
173 überhaupt nicht die Zuwendungen und Lehrerstunden, die sie eigentlich benötigen
174 und um diese Situation wissen natürlich auch viele Eltern. Und zudem wissen auch
175 viele Eltern durchaus was ihr Kind kann und was es nicht kann.

176 War ihr Kind vorher bereits in einer Integrationskita, möchten viele Eltern auch
177 weiterhin die kontinuierliche und gute Betreuung für die weitere Schullaufbahn. Und
178 damit sind sie dann bei einer Sonderschule und nicht bei einer Regelklasse.

179 Es gibt auch Eltern, denen eingeredet wurde, dass die Regelschule durchaus
180 geeignet ist oder die selbst nicht wahrhaben wollten, dass ihr Kind bestimmte
181 Schwierigkeiten hat und deshalb eine Regelschule gewählt haben. Vielleicht
182 glauben einige Eltern auch, dass den Kindern ein anderer Grad von Bildung an einer
183 Regelschule zu Gute kommen wird. Bei manchen dieser Kinder, die dann aber nach
184 einer gewissen Zeit doch zu uns kommen, ist es am Ende ein fürchterlicher Kampf.
185 Die Kinder haben Ausgrenzungserfahrungen gemacht und die Eltern wollen
186 eigentlich nicht, dass ihr Kind auf eine Sonderschule kommt. Das ist nicht immer die
187 beste Ausgangssituation, wenn bereits eine negative Grundstimmung gegenüber der
188 Schule vorherrscht, aber häufig werden diese Unstimmigkeiten beziehungsweise
189 Unsicherheiten durch ein gutes Klassenteam beigelegt.

190 Dies zeigte sich auch bei der letzten Schulinspektion. Es wurden Eltern
191 stichprobenartig befragt und viele gaben eine sehr positive Rückmeldung zu der Art
192 wie sie eingebunden und beteiligt werden zum Beispiel bei der gemeinsamen
193 Förderplanung, wie sie informiert und beraten werden. Das spricht sich bestimmt
194 auch rum.

195 Schön fände ich eine Beschulung im Rahmen größerer Schulzentren, wo
196 unterschiedliche Systeme unter einem Dach zusammen kommen, wo sowohl der
197 überschaubare Rahmen gegeben ist als auch die individuelle Förderung nicht
198 vernachlässigt wird. Sie müssen sich das wie in einem Schwimmbad vorstellen. Es
199 gibt eben das Nichtschwimmerbecken und dann gibt es das Schwimmerbecken und
200 es gibt Zwischenstufen zum Beispiel mit Schwimmflügeln im Schwimmerbecken. Und
201 so könnte man sich vielleicht ein größeres Bildungshaus vorstellen, wo sowohl
202 Kinder mit spezifischem Förderbedarf in kleinen Gruppen, als auch größere
203 Lerngruppen ihren Platz finden.

204 Also, nur weil Erwachsene und die UN-Konvention und das Hamburger Schulgesetz
205 es vorsehen, dass Kinder ab sofort inklusiv beschult werden, bleibt doch das Gefühl
206 nicht aus, dass man die Kinder beziehungsweise die Eltern eher drängen möchte,
207 ihre Kinder inklusiv beschulen zu lassen. Die Politik und die Behörde verfolgen da ein
208 Normalisierungsprinzip und eine gewissen Hauruck-Methode, für die die Hamburger
209 Schulen aber momentan noch nicht ausgelegt sind. Vielleicht können die Schulen
210 einen Teil der Kinder auffangen, die früher aufgrund einer Lernbehinderung an einer
211 Sonderschule untergebracht wurden, aufgrund des Nachteilsausgleichs oder der
212 Reduzierung der Klassengröße. Wenn das System gut ist, kann dies durchaus
213 gelingen. Aber um alle Kinder mit Behinderung beschulen zu können, sind die
214 meisten Klassen immer noch zu groß und der Betreuungsschlüssel
215 beziehungsweise die Gewährleistung von Sonderpädagogenstellen nicht
216 angemessen.

217 Es gibt durchaus Schulen, die sehr gute Konzepte haben. Übrigens dürfen die
218 Konzepte ja auch keine rein schulischen sein. Gerade der Förderschwerpunkt der
219 emotional-sozialen Störungen, der einen großen Anteil ausmacht, ist am
220 schwierigsten zu gewährleisten. Diesen Bereich konzeptionell in das Schulleben
221 miteinzuführen über Inselfpädagogik, über einen gemeinsamen pädagogischen
222 Leitgedanken ist sehr schwierig. Wenn diese Struktur nicht gewährleistet werden
223 kann, dann ist Inklusion nur in Verbindung mit ein paar Stunden an denen ein
224 Sonderpädagoge anwesend ist, meiner Meinung nach, nicht möglich. Häufig ist der
225 Sonderpädagoge auch nur noch diagnostisch tätig und ein Erzieher übernimmt die
226 Arbeit in den Klassenverbänden und unterstützt den Regellehrer während der
227 Schulstunden. Dann hat man zwar für eine gewisse Zeit eine Doppelbesetzung in

228 den Klassen, doch bei speziellen Behinderungen ist eine spezielle Förderung in
229 solchen Schulsituationen schwierig.

230 Ich finde, man muss das alles sehr differenziert betrachten. Von dem Aspekt her
231 sehe ich den Standort einer speziellen Sonderschule, so haben wir es auch
232 formuliert in unserem Leitbild, als Teil des inklusiven Systems. So widersprüchlich es
233 auch klingen mag. Wir machen momentan unsere eigenen Erfahrungen und planen
234 weitere Schritte in Zusammenarbeit mit der benachbarten Grundschule.

235 Vor einer gewissen Zeit haben sie und ich uns ja auch mal über eine inklusive
236 Anschlußbetreuung unterhalten und dabei festgestellt, dass es momentan zu viele
237 Faktoren gibt, die dies nicht begünstigen. Unter anderem fiel mir der Aspekt ein, dass
238 wenn man eine inklusive Anschlußbetreuung anbietet, sich die Frage stellen muss,
239 wer der Träger ist. Ist die Schule Bekkamp der Träger ist fraglich, ob die Eltern der
240 Grundschule so ein Angebot wirklich wahrnehmen würden. Dann müsste man sich
241 angucken, welches Mischungsverhältnis man dort stricken würde. Keine Ahnung,
242 sollen fünf Bekkamp Kinder in einer Gruppe mit zehn anderen Kindern aus der
243 Grundschule betreut werden? Es sind einfach sehr viele Entscheidungen im
244 Vorwege zu treffen.

245 Führt jetzt ein bisschen von ihrer Frage weg, aber eins muss ich kurz einschieben.
246 Momentan habe ich ein kleines Pflänzchen, dies ist ein Musikprojekt, an dem wir
247 partizipieren, das ist das Jamliner-Projekt. Jamliner wird vom Nestwerk Verein
248 organisiert und ist ursprünglich ein Projekt für soziale benachteiligte Straßenkids in
249 Brennpunkten. Reinhold Beckmann ist unter anderem im Vorstand und unterstützt
250 dieses Projekt. Jamliner haben mehrere HVV-Busse umgestaltet zu Proberäumen
251 mit Tonstudio und dort werden im halbjährigem Wechsel immer vierer oder fünfer
252 Gruppen von Kindern und Jugendlichen von zwei Musikpädagogen betreut. Sie
253 produzieren dann dort eine eigene Musik-CD. Die treten mit ihrer Musik auch nicht
254 auf oder covern Songs, sondern lernen selbst Musik zu machen und miteinander
255 umzugehen, wie in einer Band. Wir, die Schule Bekkamp haben auch eine Gruppe,
256 die an diesem Projekt teilnimmt, wie andere Schulen der Umgebung auch und haben
257 uns gedacht dort mal ein inklusives Angebot anzubieten. Das würden die beiden
258 Musikpädagogen auch wollen, aber nun kommen viele Kommunikationsschritte auf
259 uns zu. Man muss da Türen öffnen, denn sonst trifft man auf Sechstklässler einer
260 normalen Stadtteilschule, die absolut keine Lust haben mit geistig behinderten

261 Kindern Musik zu machen. Wir sind momentan dabei, eine Gruppe mit der Schule
262 Denksteinweg zusammen zu finden. Dies geht über Kennenlernprozesse,
263 Ideenaustausch etc.. Sie müssen nur erst mal in dem Bandbus ankommen. Und
264 genauso wäre das glaube ich in der Anschlußbetreuung. Wenn wir es schaffen
265 könnten, so etwas wie ein Bildungshaus mit der benachbarten Grundschule und den
266 Kitas aufzubauen und die Zäune abzubauen, dann glaube ich, könnte man
267 Begegnungspunkte, wie Musikprojekte oder Mottowochen, schaffen, bei denen
268 Inklusion im Bildungsbereich wirklich auch gelebt wird. Es ist halt mehr ein
269 Kooperationsmodell. Wir schaffen hier kein Modell oder ein System und gucken mal
270 wie die Menschen zu dem System passen, sondern wir entwickeln als aller erstes ein
271 System was zu den Menschen passt.

272 **Interessant, dass sie gerade von Musikprojekten als mögliches**
273 **Begegnungsfeld erzählen, denn ich hatte einen Professor an meiner**
274 **Hochschule, der HAW, (Name anonymisiert) der auch Musikpädagoge ist. Wir**
275 **haben zusammen im Seminar auch Interviews mit verschiedenen Hamburger**
276 **Schulen zum Thema Inklusion durchgeführt. Und die Ergebnisse der Umfragen**
277 **sind dann in ein Buch von miteingeflossen zum Thema Inklusion im**
278 **Bildungsbereich, von dem wir Studenten eine Ausgabe bekommen haben. Und**
279 **er schreibt in einem Absatz dieses Buches, dass sobald Kinder, also**
280 **sogenannte normale Kinder, die an einem integrativen Kindergarten waren, viel**
281 **eher offen für solche musikalischen Projekten sind an denen auch behinderte**
282 **Kinder teilnehmen. Das ist doch was richtig Schönes. Und wenn ich mir nun**
283 **vorstelle, jeder Kindergarten ist integrativ, dann ist ja bereits von klein auf die**
284 **Gemeinschaft zwischen behinderten und nicht behinderten Kindern**
285 **geschaffen. Von daher wäre es ja sehr wünschenswert, wenn es zu einer**
286 **Kooperation mit dem benachbarten Kindergarten kommen würde.**

287 (Name anonymisiert) kenne ich sehr gut aus meiner Vergangenheit als
288 Musiktherapeut. Aber sie haben Recht, Kinder machen da die wenigsten
289 Unterschiede, wenn es um Musik oder Kunst im allgemeinen Sinne geht. Aber
290 dennoch glaube ich, dass es momentan noch zu früh ist für eine solche Kooperation
291 im Rahmen der Anschlußbetreuung mit den benachbarten Schulen.

292 **Herr Mahns verzeichnen Sie eigentlich einen Rückgang der Anmeldungen?**

293 Nein. Wir haben sogar mehr Anmeldungen als letztes Jahr. Vor etwa zehn Jahren
294 lagen wir bei 75 Schülern. Dann sind wir gewachsen bis auf über 130 und dort halten
295 wir uns jetzt immer um und bei. Ich glaube auch, dass der Bedarf weiterhin bestehen
296 bleiben wird, auch wenn die Eltern einen Anspruch auf einen Regelschulplatz haben.

297 **Gibt es denn Kinder, die aus der Inklusions-Beschulung wieder zurück an die**
298 **Sonderschule Bökkamp kommen?**

299 Ja, aber die gab es schon immer. Kinder, die zunächst auf Stadtteilschulen waren
300 und dann doch eine Empfehlung erhalten haben, die Schulform zu wechseln. Sie
301 kommen auch von Förderschulen, sie kommen aber auch aus Grundschulen hier
302 her. Viele der Kinder wurden einfach mit durchgeschleppt, bis es verhaltensmäßig
303 nicht mehr ging und sie die Schule verlassen mussten.

304 Eine andere Art der Inklusion wurde in Wien vor circa zehn oder fünfzehn Jahren
305 erprobt. Sie haben ungefähr 65 Autisten auf knapp 50 Schulen verteilt. Das war ganz
306 spannend, denn dort wurde deutlich, was es auch einfach für Belastungen und
307 Schwierigkeiten für die Elternschaft, das Kollegium und die Schule mit sich bringt,
308 wenn ein behindertes Kind an die Schule kommt. Und man hat mit dieser Belastung
309 gearbeitet, das heißt wirklich Fallbesprechung, Supervision, auch Eltern nicht
310 behinderter Kinder informieren, mit ihnen gemeinsam an dieser Herausforderung
311 arbeiten. All die psychologischen Aspekte, die diese veränderte Situation mit sich
312 bringt, wurden besprochen und aufgearbeitet. Bei manchen Eltern kam es zu
313 Ungerechtigkeitsempfinden, weil ihr Kind eventuell weniger Aufmerksamkeit erhalten
314 sollte als das behinderte Kind. Da gab es schon so manche Krisen an der einen oder
315 anderen Schule rund um dieses eine Kind. Letztendlich ist es ganz gut gelungen.
316 Wenn es nicht die Masse ist, kann man, in einigermaßen intakte Systeme auch
317 Schwerstbehinderte integrieren, ich bin da durchaus optimistisch, aber man muss
318 dann Geld in die Hand nehmen und die Schulen, Eltern, Kollegen und Kinder über
319 einen langen Zeitraum professionell begleiten. Und zwar in Form von Supervision
320 und Psychotherapie und nicht nur im Sinne von Fortbildung, Input, Sachmittel und
321 Baulichkeiten. Es geht vielmehr darum, eine mentale Haltung zu erzeugen, die
322 Inklusion ermöglicht. Darüber müsste man in Hamburg noch mal richtig gründlich
323 nachdenken.

324 Ein anderer Weg führt über das Case Management. Das wird ja auch in den neuen
325 Rahmenbedingungen zwischen Jugendhilfe und Schule bereits erwähnt. Aber auch

326 da sehr bürokratisch formuliert. Ich finde BASFI und BSB haben da einen wichtigen
327 Schritt gemacht, aber ich finde, dass es für Praktiker noch nicht so griffig ist. Aber
328 das Wort tritt da immerhin schon auf und wenn man das Case, also das Kind,
329 wirklich in den Fokus nimmt und über einen langen Zeitraum intensiv und
330 professionell begleitet, dann kann ich mir darunter sehr viel vorstellen.

331 **Die nächste Frage bezieht sich auf die BASFI und BSB. Was könnten ihrer**
332 **Meinung nach die Gründe dafür sein, weshalb die Schulbehörde und die BASFI**
333 **die Sonderschulen im Rahmen der GBS außen vor lassen? Sie hatten ja bereits**
334 **die Aspekte der Kosten beziehungsweise der Ressourcen angesprochen, die**
335 **der Senat in die Hände nehmen muss, wenn er GBS überall durchsetzen wollen**
336 **würde.**

337 Wir haben letztendlich das Primat des Ökonomischen. Das merkt man im ganzen
338 Bildungsbereich schon lange, dass alles sehr auf Effektivität ausgerichtet ist und,
339 dass die Begrifflichkeit aus dem Managementbereich kommt. Was ich zum Teil aber
340 auch mit unterstütze, denn Schule muss auch im gewissen Maße gemanagt werden.
341 Alle Fragen um die Kosten, der Verantwortung und des Controllings müssen im Blick
342 behalten werden und dafür sind zum Teil strukturelle Vorgaben vonnöten.

343 Ich denke nicht, dass es unbedingt eine Missachtung der Behörden ist, die
344 Sonderschulen nicht zu bedenken, aber das Ökonomische spielt bestimmt eine
345 Rolle, weil man eben weiß, was jetzt schon ausgegeben wird. Bereits jetzt ist das
346 Sonderschulsystem beziehungsweise die Inklusion durchaus teuer und man würde
347 die Kosten für Personal etc. natürlich noch weiter schüren, wenn man kleinere
348 Gruppenangebote macht. Das hat sich bestimmt jemand ausgerechnet und hat
349 geraten da momentan erst mal nicht ran zu gehen. Die ganztägige Betreuung ist
350 gesellschaftlich und ökonomisch notwendig. Möglicherweise haben sich die
351 Entscheidungsträger auch überlegt, zunächst die Regelschulen umzugestalten und
352 dann an das Sonderschulsystem heranzugehen im Sinne einer langfristigen
353 Strategie, aber sie sagen nicht so deutlich was ihre Schritte sind. Es handelt sich
354 dabei ja auch um eine relativ kleine Zielgruppe, mit kaum Lobby. Aber das sind alles
355 nur Vermutungen, wissen tue ich es nicht.

356 **Sie haben gerade schon die Kooperation von Jugendhilfeträger und Schule**
357 **angesprochen. Nun lautet meine Frage, wie ist eigentlich der Kontakt zwischen**

358 **der Schule Bekkamp und dem Behindertenhilfeträger Leben mit Behinderung**
359 **Hamburg entstanden?**

360 Das kann ich ihnen sofort beantworten. Der ist beim Grünkohlessen entstanden
361 (lacht). Ich war neu im Geschäft als Schulleiter, ich bin ja erst seit fünf Jahren hier,
362 und es gab das erste Grünkohlessen 2008 oder 2009 bei Leben mit Behinderung. Ich
363 hatte dann zu unterschiedlichen Kollegen von ihnen Kontakt unter anderem zu Frau
364 (Name anonymisiert). Ich hatte noch nie vom Angebot von Leben mit Behinderung
365 Hamburg gehört. Ich kannte weder die Beratungsangebote noch kannte ich die
366 Ferienbetreuung. Von dem kleinen Pflänzchen Ferienhort hatte ich im
367 Schulleiterkreis schon gehört und fand die Idee großartig. Als ich hier Schulleiter
368 wurde, war dieser Gedanke auch Teil meines Konzeptes und ich wollte mich darum
369 kümmern, dass das für Eltern möglich gemacht wird. Insofern hatte ich mich vorher
370 schon ein bisschen mit dem Gedanken beschäftigt und war sehr froh darüber, dass
371 Herr Pape der ehemalige Schulrat sich da sehr für eingesetzt hat und Bedingungen
372 geschaffen hat, mit der BASFI und so weiter. Ja, und dann gab es die Idee, dass wir
373 als zusätzlicher Standort eventuell uns anbieten würden. Dann haben Frau (Name
374 anonymisiert) und ich uns zusammengesetzt. Sie hat in der Gegend eine grobe
375 Bedarfserhebung durchgeführt oder hat sich mit der Frage beschäftigt, ob der Bedarf
376 schon durch die benachbarte Schule abgedeckt ist. Im Elternrat gab es dann ein
377 klares Votum beziehungsweise einen Auftrag an mich, dass ich mich darum
378 kümmern möchte. Und dann haben wir es in den Herbstferien 2010 einfach mal
379 ausprobiert. Und direkt im ersten Anlauf belief sich die Teilnehmerzahl auf knapp
380 zwanzig Kinder. Das stellte mich sehr zufrieden, weil wir ja keine repräsentative
381 Umfrage vorher durchgeführt hatten. Dann haben wir beschlossen, in zwei Ferien die
382 Räume für den Ferienhort zur Verfügung zu stellen, sowohl in den Frühjahrsferien als
383 auch im Sommer. Dann haben wir uns um die Betriebsgenehmigung gekümmert,
384 über verschiedene praktische Dinge gesprochen, wie gehen wir mit Schäden um, wie
385 ist die Reinigung, welche Räume stehen zur Verfügung, welche nicht und so weiter.
386 Ja und so ist der Kontakt entstanden. Nun gibt es einen festen Rhythmus und die
387 Absprachen werden immer kurz vor den Horten getroffen. In der Regel nehmen auch
388 mindestens zehn unserer Eltern das Hortangebot in Anspruch. Darüber hinaus gibt
389 es auch Kinder, die Ferienhorte an anderen Schulen in Anspruch nehmen, weil die
390 näher am Wohnort sind.

391 **Woher kam denn die Idee der Anschlußbetreuung?**

392 Bei der regionalen Bildungskonferenz gab es ein Input von Herrn Gaul zum Thema
393 GBS. Da hat er mehrere Modelle der Ganztagsbetreuung vorgestellt. Dabei gab es
394 viele Kritikpunkte, wie der Betreuungsschlüssel von eins zu dreiundzwanzig und so
395 weiter. Mein Kritikpunkt war: wo sind die behinderten Kinder? Augenscheinlich waren
396 diese nicht im Konzept vorgesehen. Herr Gaul wirkte etwas überrascht von meiner
397 Frage und erzählte, dass diesbezüglich bereits eine Arbeitsgruppe in der BSB
398 eingerichtet worden, die sich zu diesem Thema treffe. Ich habe das auch
399 transportiert in die Schulaufsicht und im Schulleiterkreis. Dann hat der damalige neue
400 Schulrat, den Auftrag bekommen, eine Abfrage durchzuführen. Bei dieser Abfrage
401 mussten wir angeben, was es bereits an unserer Schule gibt, als die
402 Ferienhortbetreuung und was wir uns vorstellen können, ohne eine systematische
403 Erhebung zu machen, um wie viele Kinder es bei uns an der Schule geht.

404 **Und dieses Schreiben ging an alle Sonderschulen oder nur an sie?**

405 Nein, die Befragung ging an alle speziellen Sonderschulen. (Kritisch) Dazu soll es
406 auch ein Ergebnis geben, das habe ich allerdings nie gesehen (zieht die
407 Augenbrauen hoch). Dementsprechend hatte die Behörde dadurch eine ungefähre
408 Einschätzung was da auf sie zukommt. Ja, und dann hörte ich von der Aktivität der
409 Schule (Name anonymisiert), die ein Gespräch mit dem Senator gefordert hatten, mit
410 einem größeren Elternkreis zusammen. Sie setzten sich gemeinsam ein, dass der
411 Rechtsanspruch für die Schülerschaft der speziellen Sonderschulen eben auch gilt.
412 Der Senator soll in diesem Gespräch aber auch sehr deutlich gemacht haben, dass
413 der Rechtsanspruch momentan so nicht umgesetzt werden kann und dass das nicht
414 finanzierbar sei. Und als das klar war, habe ich intern einen Kommunikationsprozess
415 ins Leben gerufen, weil ich an dieser Schule selbst den Anspruch habe, dass alle
416 Gremien damit befasst sein müssen, um langfristig eine Zufriedenheit herzustellen.
417 Außerdem haben viele Kollegen tolle Ideen und Einwände, die man aufnehmen
418 muss. Ich habe dann aber auch an das Schulgesetz gedacht und daran, dass, wenn
419 wir nicht selbst als Schule eine Anschlußbetreuung organisieren, die
420 Zusammenarbeit mit einem Fremdbetreiber von den Gremien beschlossen werden
421 muss. Dabei werden Fragen geklärt wie eine Mitbenutzung aussehen kann, was ein
422 Kooperationsvertrag beinhalten muss, wer bestimmte Dinge vorsieht und bestimmte
423 Bedingungen schafft. Wie sind die Regeln der Zusammenarbeit usw. Das war ein
424 mühsamer Prozess im Kollegium. Denn von vielen wurde das Projekt
425 Anschlußbetreuung als zusätzliche Aufgabe gesehen. Doch die Vorurteile wurden

426 beigelegt und daraus ist eine interne Motivation entstanden, etwas für die Eltern zu
427 tun, was sie entlastet. Auch die Standortsicherung spielt hier durchaus eine Rolle. Es
428 steht uns gut zu Gesicht, wenn es sich rumspricht, dass wir eine gute Elternarbeit
429 leisten und ein zusätzliches Angebot am Nachmittag anbieten können. Momentan
430 müssen wir unsere konzeptionellen Vorstellungen allerdings noch weiter
431 überarbeiten, um dann eine vertraglich Grundlage für die Anschlußbetreuung zu
432 erhalten. Dann erproben wir es und setzen es um.

433 In dem Zusammenhang habe ich auch noch die Eltern mit Hilfe einer systematischen
434 Abfrage befragt. Der Rücklauf dieser Befragung war erstaunlich hoch. Weit über 35%
435 der Eltern haben geantwortet. Für eine normale Umfrage ist das ein sehr gutes
436 Ergebnis. Dazu muss man beachten, dass es ja nur einen gewissen Anteil an Eltern
437 an dieser Schule gibt, für die eine Anschlußbetreuung überhaupt in Frage kommt,
438 weil ihre Kinder nur bis ca. 14:30 Uhr betreut werden. Die, die diese Umfrage gar
439 nicht betrifft, müsste man eigentlich sogar noch davon abziehen. Aber darüber habe
440 ich gerade keine Prozentzahl. Die grundsätzliche Akzeptanz einer
441 Anschlußbetreuung war durchaus hoch. Das hat mich natürlich sehr gefreut und
442 mich ermutigt ein Gesamtkonzept bei der Bildungsbehörde einzureichen. Darüber
443 habe ich allerdings keine Rückmeldung erhalten. Ich unterstelle da mal eine gewisse
444 Vorsicht. Aber schade und missverständlich ist es trotzdem, dass sich niemand
445 zurückgemeldet hat, ob es überhaupt angekommen ist, ob es weitergeleitet wird oder
446 ob damit überhaupt was passiert usw. Ich habe den Auftrag von der Schulkonferenz
447 bekommen, mich um eine Anschlußbetreuung zu kümmern, habe die Bitte dann
448 weitergegeben an die Schulaufsicht und das Referat Inklusion und weil ich keine
449 Rückmeldung erhalten habe, habe ich, pragmatisch wie ich bin, mit Frau Hillermann-
450 Rüscher beschlossen - dann fangen wir an. Und so fangen die konkreten
451 Vorbereitungen auf unserer Seite und bei Leben mit Behinderung an.

452 Ich weiß auch gar nicht, ob es eines Genehmigungsverfahrens bedürfe, aber es ist
453 doch sicherlich interessant für die Schulaufsicht zu erfahren, was sich an den
454 Schulen tut und was für Angebote sich entwickeln. Zudem hat es natürlich auch viel
455 Mühe gekostet, solche Dinge zu entwickeln, aber anscheinend steht diese Sache
456 nicht ganz oben auf der Agenda.

457 **Ja, ich denke, dass wäre ein großer Stein, der da ins Rollen gebracht wird**
458 **innerhalb der Behörde. Wobei ich auch sagen muss, dass sich Veränderungen**

459 **abzeichnen und man merkt, dass dort viel am Umorganisieren ist. Bezogen auf**
460 **den Ferienhort bekomme ich dies am Rande bei den über 14 Jährigen und der**
461 **geplanten Jahresbewilligung mit. Man hat nur das Gefühl, dass wichtige und**
462 **endgültige Entscheidungen auf sich warten lassen und die Betroffenen**
463 **beziehungsweise diejenigen, die Anträge eingereicht haben, wenig bis**
464 **überhaupt nicht über weitere Schritte informiert werden. Das ist natürlich sehr**
465 **schade.**

466 (Sagt scharf) Stimmt, es ist sehr schade dass diesbezüglich keine Rückmeldung
467 stattgefunden hat und in diesem Sinne auch keine Aussage wie: „dass wollen wir“.
468 Es scheint dort keine eindeutige Führung zu geben. In anderen Bereichen gibt es die
469 ja. Aber keiner hat etwas dazu gesagt, dass die Behörde will, dass auch Eltern
470 behinderter Kinder das Recht haben, ihre Berufstätigkeit oder ihr Leben mit der
471 Schule zu verknüpfen oder das Private mit dem Berufsleben. Ich sehe da jedenfalls
472 viele Möglichkeiten.

473 Mal gucken wie es weitergehen wird.

474 **Also sagen sie, dass es bei Familien mit behinderten Kindern eigentlich noch**
475 **um viel mehr geht als nur um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.**
476 **Anschlußbetreuung scheint nach ihren Ansichten dann ja auch ein Angebot zu**
477 **sein, welches das Zusammenleben stärken soll. Sowohl die Eltern in ihrer**
478 **Individualität als auch die Kinder.**

479 Ja.

480 **Ich habe nun alle meine Fragen gestellt. Wir sind zwar etwas in dem Ablauf hin**
481 **und her gesprungen, aber ich denke, dass der Sinnzusammenhang trotzdem**
482 **derselbe geblieben ist.**

483 **Herr Mahns, vielen herzlichen Dank, dass sie sich so viel Zeit für dieses**
484 **Interview genommen haben und vielen Dank auch für all die Informationen, die**
485 **sie mir haben zukommen lassen. Ich habe nun eine Menge Gesprächsstoff**
486 **abzutippen und würde ihnen sehr gerne eine Version meiner Arbeit**
487 **aushändigen sobald ich damit fertig bin.**

488 Schön, ich bin sehr gespannt auf ihre Arbeit und fand das Interview ebenfalls sehr
489 anregend, ich bedanke mich und freue mich sehr auf die weitere Zusammenarbeit

490 mit Ihnen. Wenn sie noch weitere Unterlagen benötigen, dann melden sie sich bitte
491 noch mal, wir werden dann sehen, was wir machen können.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht kann.

Ort, Datum

Unterschrift