



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Entscheidung für's Leben?

Qualitative Analyse zur Wahl der Schulform bei Eltern
schulpflichtiger Kinder mit Sonderpädagogischem
Förderbedarf

Verfasserin

Christina Urban

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer:

Univ.- Prof. Dr. Gottfried Biewer

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere:

1.) dass ich die Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

2.) dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im In- oder Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

Danksagung

Mein größter Dank gebührt meiner Mutter Helga Preiß und meinem Stiefvater Dipl.-Ing. Mag. Dr. Thomas Preiß, die mich während der Erstellung meiner Diplomarbeit in allen Belangen unterstützt und mir immer wieder Mut zugesprochen haben, die Forschungsfrage wie geplant abzuarbeiten und die vorliegende Arbeit fertigzustellen.

Deshalb möchte ich die vorliegende Arbeit diesen beiden Menschen widmen. DANKE.

Bei Herrn Univ.-Prof. Dr. Gottfried Biewer möchte ich mich für die Betreuung dieser Diplomarbeit bedanken.

Ein Dankeschön auch an meine Großeltern Maria und Leopold Stockinger, die sich bereit erklärt haben, den Großteil der benötigten Literatur zu finanzieren.

Besonders bedanken möchte ich mich bei meinen InterviewpartnerInnen für das Vertrauen, das sie mir entgegenbracht haben.

Zuletzt gebührt mein Dank all jenen Menschen, die mich in ganz unterschiedlicher Weise unterstützt haben.

„Mein Dank soll nicht das Abtragen einer Verbindlichkeit sein.

Das Wort Danke kommt von Herzen“

(Helmut Walch)

Inhaltsverzeichnis

Eidesstattliche Erklärung.....	1
Danksagung.....	3
Inhaltsverzeichnis.....	5
1. Einleitung	9
1.1 Fragestellung	9
1.2 Theoretischer Teil.....	10
1.3 Empirischer Teil	11
2. Behinderung	12
3. Geschichtlicher Abriss	16
3.1 Geschichtlicher Überblick der Bildungsfähigkeit von Kindern mit Behinderung .	16
3.2 Sonderschulen.....	17
3.3 Der Weg zur Integration in Österreich	18
4. Förderung	20
4.1 Förderung	20
4.2 Pädagogische Förderung	20
4.3 Sonderpädagogische Förderung	20
5. Sonderpädagogischer Förderbedarf.....	21
5.1 Definition des Sonderpädagogischen Förderbedarfs.....	21
5.2 Gesetzliche Bestimmungen in Österreich	23
6. Sonderschule	25
6.1 Rechtfertigung des Sonderschulsystems	26
6.2 Schonraumthese.....	26
7. Integration	28
7.1 Internationale Übereinkommen und Konventionen	28
7.2 Begriffsbestimmung von Integration.....	29
7.3 Definition des Integrationsbegriffes	30
7.4. Integrativer Unterricht	31
7.5 Vorzüge des Integrationskonzeptes	33
7.6 Praxisbezogene Umsetzungsschwierigkeiten des Integrationskonzeptes	34
7.7 Integration in Österreich.....	37
7.7.1 Gesetzliche Bestimmungen in Österreich.....	37
7.7.2 Integrationsmodelle in Österreich.....	38
7.7.3 Sonderpädagogisches Zentrum	39

7.8 Integrations- bzw. Segregationsquote im Pflichtschulbereich	40
7.9 Die beschwerliche Gegenwart	40
8. Inklusion	42
8.1 Begriffsbestimmung	42
8.2 Exegese des Inklusionsbegriffs	44
8.3 Inklusive Schule	45
8.4 Index für Inklusion	47
8.5 Erklärungsansätze für separatives versus inklusives Denken	49
9. Eltern - Elternwahlrecht	51
9.1 Wahl der geeigneten Schulform	51
9.2 Entscheidungsgründe	53
10. Schulanfang	54
10.1 Bewältigungsmodelle im Sinne der Passung	54
10.2 Belastungs- Bewältigungsmodell (Hurrelmann/Bründel 2003)	55
11. EMPIRISCHER TEIL	56
11.1 Forschungsdesign	56
11.2 Das Problemzentrierte Interview	57
11.2.1 Interviewablauf	59
11.3 Qualitative Inhaltsanalyse	62
11.3.1 Durchführung der Analyse	64
11.3.2 Erwähnte Schulen im Bezirk Wien-Umgebung	67
12. Auswertung – Einzelanalysen	69
12.1. Interview A	69
12.2. Interview B	72
12.3. Interview C	74
12.4. Interview D	77
12.5. Interview E	79
12.6. Interview F	82
12.7. Interview G	85
12.8. Interview H	88
13. Zusammenfassung und Einordnung der Ergebnisse	91
14. Literaturverzeichnis	97
15. Abstract	105
16. Curriculum vitae	107

17. Anhang 1. Elterninformation.....	108
18. Anhang 2. Einzelanalysen - Tabellen.....	109
18.1 Interview A	109
18.2 Interview B	113
18.3 Interview C	116
18.4 Interview D	121
18.5 Interview E	123
18.6 Interview F.....	128
18.7 Interview G	134
18.8 Interview H.....	138
19. Anhang 3. Interviewtranskripte.....	143
19.1 Interview A	143
19.2 Interview B	158
19.3 Interview C	173
19.4 Interview D	188
19.5 Interview E	192
19.6 Interview F.....	205
19.7 Interview G	218
19.8 Interview H.....	225

1. Einleitung

Menschen mit Behinderung sind Teil unserer Gesellschaft und als gleichwertige Menschen mit denselben Rechten und Bedürfnissen anzusehen.

Dennoch war es ein langer Weg, ihnen auch in institutioneller beziehungsweise schulischer Hinsicht die gleichberechtigte Teilnahme am Unterricht in Regelschulen – im Sinne der Integration - zu ermöglichen.

Bis heute ist die schulische Integration von Menschen mit Behinderung jedoch noch keine Selbstverständlichkeit. Während es häufig den Anschein macht als sei Integration heute bereits Normalität, muss diese Sichtweise bei genauerem Hinsehen einer Revidierung unterzogen werden.

Zwar gibt es Bundesländer in Österreich die eine hohe Integrationsquote aufweisen, im Land Niederösterreich, das vor allem für die vorliegende Arbeit herangezogen wurde, ist leider nur eine geringe „Integrationsbereitschaft“ festzustellen. Laut Statistik Austria gehört Niederösterreich zu den Bundesländern mit einer niedrigen Integrationsrate (vgl. Statistik Austria).

Meist scheitert die Umsetzung an organisatorischen Hürden sowie nicht ausreichenden finanziellen Ressourcen.

Als besondere Schwierigkeit erweist sich, dass der Bezirk Wien-Umgebung - in dem die empirische Forschung dieser Diplomarbeit durchgeführt wurde - sehr weitläufig ist, Wien fast umschließt und trotz Aufsplitterung in mehrere Teile, einen Schulsprengel darstellt.

1.1 Fragestellung

Im Mittelpunkt dieser Diplomarbeit steht der Entscheidungsprozess der Eltern von Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf. Die zu untersuchende Fragestellung lautet: Welche Faktoren beeinflussen Eltern von Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf bei der Entscheidungsfindung für den geeigneten Schultyp – Sonderschule oder Integrationsklasse?

Es wird besonderes Augenmerk darauf gelegt, welche Faktoren für Eltern von Relevanz sind, sich für den Unterricht in einer Sonderschule oder Integrationsklasse zu entscheiden. Besonderer Wert wurde darauf gelegt, die Probleme, Anliegen und Ansichten der Eltern zu verstehen, um so einen Überblick der gegenwärtigen Situation zu erhalten. Beleuchtet werden soll des weiteren, wie Eltern dem Sonderpädagogischen Förderbedarf und dessen Antragstellung gegenüber stehen, wie sie die Gutachtensituation erleben und ob eine ausreichende Beratung diesbezüglich stattgefunden hat. Auch die Einstellung zu Integration

und Sonderschule soll hinterfragt werden, da sie als wichtiger Faktor des Entscheidungsprozesses angesehen wird. Die Fragestellung bezieht sich dabei nur auf den Bereich der Volksschule.

Nicht berücksichtigt werden dabei hochbegabte Kinder und Kinder mit Migrationshintergrund. Zudem werde ich mich auf das Bundesland Niederösterreich (Bezirk Wien Umgebung) beschränken.

Die Fragestellung der vorliegenden Diplomarbeit war für mich nahe liegend, da ich in meinem Bekanntenkreis beobachten konnte, mit welchen Schwierigkeiten Eltern von Kindern mit Behinderung bei der bevorstehenden Schulwahl konfrontiert sind.

Mein Interesse für Menschen mit Behinderung wurde schon in früher Kindheit geweckt, da ich im unmittelbaren Umfeld vom Diakoniewerk Martinsstift in OÖ (diverse Bildungs-, Wohn- und Unterstützungsangebote für Menschen mit Behinderung) aufgewachsen bin und daher für mich die Begegnung mit Kindern mit Behinderung durchaus vertraut war.

Zu Beginn dieser Diplomarbeit möchte ich einen ersten Überblick über die zu behandelnden Themenbereiche geben:

1.2 Theoretischer Teil

Im ersten Kapitel der vorliegenden Arbeit wird auf den allgemeinen Behinderungsbegriff eingegangen, indem unterschiedliche Sichtweisen und Definitionen angeführt werden.

Das zweite Kapitel soll einen stark verkürzten Überblick über die Geschichte der Anerkennung der Bildungsfähigkeit von Menschen mit Behinderung, des Sonderschulsystems und der Integrationsentwicklung in Österreich geben.

Die zwei darauffolgenden Kapitel beschäftigen sich einerseits grundlegend mit dem Begriff Förderung und andererseits konkret mit dem Sonderpädagogischen Förderbedarf in seiner Bedeutung, Zweckmäßigkeit und gesetzlichen Verankerung im österreichischen Rechtssystem. In Kapitel fünf wird die Schulform der Sonderschule und im Kapitel sechs die der Integrationsklasse näher beleuchtet.

Dabei werden die zugrunde liegenden Konzepte vorgestellt und näher erläutert, „Nachteile“ und „Vorteile“ aufgezeigt und gesetzliche Bestimmungen angeführt.

Im nächsten Kapitel wird auf den Begriff „Inklusion“ näher eingegangen. Dargestellt wird auch die Bedeutung der Inklusion in Bezug auf die schulische Umsetzung, der vor allem im Kontext der Einschulung eine wesentliche Rolle zukommt.

Die beiden letzten Kapitel werden den Themenbereichen „Eltern“ und „Schulanfang“ gewidmet und bilden den Abschluss des theoretischen Abschnitts dieser Arbeit.

...

Dabei wird gezielt auf die Phase der Einschulung eingegangen, indem einerseits auf die Situation der Entscheidung für eine geeignete Schulform Bezug genommen und andererseits die besondere Situation des Übergangs vom Kindergarten in die Volksschule beleuchtet wird.

1.3 Empirischer Teil

Im zweiten Teil dieser Arbeit wird die für die Forschungsfrage gewählte Interview- und Analyseverfahren generell vorgestellt und näher erklärt. Die Vorgehensweise bei der Interviewführung wird ebenso beschrieben, wie die jeweiligen Interviewpartner, die betroffenen Kinder und deren soziales Umfeld. Die Art und Weise, wie das aus acht Interviews gewonnene Material analysiert, generalisiert und reduziert wird, um schließlich in einem letzten Schritt zu einer Schlussfolgerung zusammengefasst zu werden, wird ausführlich dargestellt. Daraus soll eine Einschätzung der Situation, beschränkt auf den Bezirk Wien-Umgebung, gewonnen werden,

Die Ergebnisse dieser Arbeit sollen als Beitrag eines leider noch nicht ausreichend behandelten Forschungsfeldes verstanden werden, um die gegenwärtige Situation der Eltern von Kindern mit Behinderung in ihrem Entscheidungsprozess bezüglich der Schulform (Sonderschule oder Integrationsklasse) zu verstehen und etwaige Schwierigkeiten aufzuzeigen, die Anreiz für weitere Auseinandersetzungen mit dieser Thematik indizieren könnten.

Als treuer Wegbegleiter der vorliegenden Arbeit diene mir folgender Ausspruch von Martin Buber:

*„Wenn wir eines Weges gehen und einem
Menschen begegnen, der uns entgegenkommt
und auch eines Weges ging, kennen wir nur
unser Stück, nicht das seine, das
seine nämlich erleben wir nur
in der Begegnung“*

(Buber 1995, 72)

2. Behinderung

Zum ersten Mal tauchte der Begriff „Behinderung“ in Verbindung mit der „Krüppelfürsorge“ für körperlich Behinderte im frühen 20. Jahrhundert auf (vgl. Dederich 2009, 16). Dieser war laut Dederich (2009, 15) ein durchwegs medizinisch fundierter, nicht näher konkretisierter Überbegriff für körperliche und geistige Schädigungen. Trotz vielfacher Kritik am Begriff „Behinderung“ findet er sowohl alltagssprachlich, als auch im wissenschaftlichen Diskurs Verwendung (vgl. Biewer 2001, 278).

Bach (1999, 34) zufolge werden umgangssprachlich eine Vielzahl von Bezeichnungen verwendet, die „von Behinderungen über Mängel, Defekte, Hemmungen, Abweichungen, Störungen und Schwächen bis zu Auffälligkeiten“ reichen.

Zudem gibt es landesspezifische Auffassungen von Behinderung, die zum Teil große Unterschiede aufweisen (vgl. Bürli 1997, 53).

Laut Gesetzgebung in Österreich (§ 3 Behindertengleichstellungsgesetz, Bundesgesetzblatt. I Nr. 82/2005) wird Behinderung als Auswirkung einer „nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen“ verstanden, welche die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erschwert (BMASK 2009, 4).

Im Wörterbuch Heilpädagogik wird als Behinderung zunächst ganz allgemein „jegliche Art von Einschränkung oder Hemmnis“ bezeichnet“ (Bundschuh/Heimlich/Krawitz 2007, 34).

Bleidick (vgl. 1999, 15) zufolge gelten Personen, denen die Bewältigung der alltäglichen Verrichtungen und die soziale Integration nur erschwert möglich ist, als behindert.

Bach (1999) verwendet den Begriff Beeinträchtigung. Darunter versteht er „die mangelnde Balance von individueller Disposition, Verhaltens- und Erlebensbedingungen und Umfeldanforderungen“.

Individuelle Disposition: Sie beschreibt die Möglichkeiten des Einzelnen, die aus den physischen, psychischen und kognitiven Gegebenheiten resultieren.

Erlebens- und Verhaltensbedingungen: Dem Menschen als Gemeinschaftswesen ist zu eigen, dass er mit seiner Umwelt interagiert. Die Umstände unter denen diese Interaktion erfolgt, werden durch materielle, biologische, kulturelle und soziale Parameter bestimmt.

Anforderungen/Erwartungen des Umfelds: Im sozialen Umfeld des Einzelnen ist dieser mit legitimierte(n) als auch nicht legitimierte(n) Autoritäten konfrontiert. Die durch diese - wohl

nicht unbedingt explizit – formulierten Regeln sind angesichts etwaiger Zwangsmaßnahmen für das Verhalten des Individuums bindend (vgl. Bach 1999, 13-27).

Die Definition der Beeinträchtigung von Bach gründet auf verschiedenen Komponenten, deren Beziehung zueinander einem ständigen dynamischen Prozess unterliegen (vgl. Bach, 28). Beeinträchtigungen unterteilt Bach (vgl. 1999, 35-41) in:

- **Behinderungen** (einschließlich schwerer Behinderungen): umfängliche und schwere und längerfristige Beeinträchtigungen;
- **Störungen:** partielle oder weniger schwere oder kurzfristige Beeinträchtigungen;
- **Gefährdungen:** Unregelmäßigkeiten bezüglich der individuellen Disposition, der Umfeldbedingungen und der Umfeldanforderungen in einem Ausmaß, die nur durch vermehrte Aufmerksamkeits- und Unterstützungsangebote nicht zu Störungen bzw. Behinderungen werden.

Kobi bezieht sich auf den sozialphänomenologischen Ausgangspunkt, wonach Behinderung als etwas Befremdliches erlebt wird. Es erfolgen Zuschreibungsprozesse sowie die Personifikation die vom Behindernden zum Behinderten führen (vgl. Kobi 2004, 101).

Bleidick macht diesen Zuschreibungsprozess deutlich in dem er schreibt:

„In dem Moment, in dem wir bemerken, dass der Gehörlose ‚anders‘ ist als wir erwarten, weicht er von unseren Normalitätsvorstellungen ab. Wenn er vorher nicht behindert war, gilt er von nun an als behindert, nicht weil er als Person sich zu einem Behinderten gewandelt hat, sondern weil wir unsere Beziehung zu ihm neu definiert haben“ (Bleidick 1999, 33).

Behinderung kann diesem Verständnis folgend als soziale Kategorie verstanden werden. Diese Sichtweise wird auch bei Kobi (2004, 99) deutlich, indem seiner Auffassung nach Behinderung „über die als behindert identifizierte Person“ hinausgreift und die „wechselnde Summe des interagierenden Personenkreises und dessen Daseinsgestaltungsformen“ miteinschließt. Behinderungen werden „per definitionem et comparationem in kreisförmigen Interaktionsprozessen erzeugt“ (ebd. 100).

Diese Relation zwischen Gesellschaft und der als behindert identifizierten Person erzeugt die bei Goffmann erwähnte Stigmatisierung. Werden Eigenschaften gesondert betrachtet ist festzustellen, dass diese allein noch nicht den Begriff eines Stigmatas erfüllen.

„Ein und dieselbe Eigenschaft vermag den einen Typus zu stigmatisieren, während sie die Normalität eines anderen bestätigt, und ist daher als ein Ding an sich weder kreditierend noch diskreditierend“ (Goffmann 1992, 11).

Laut Walter manifestiert sich eine Behinderung erst durch „soziale Definitionsprozesse“, die meist mit einer Diskriminierung der betreffenden Person einhergeht (vgl. Walter 2004, 26).

Dieser Deutungsprozess kann Dederich (2009, 37) zufolge verstanden werden als *„eine Folge der kulturellen Hervorbringung von ästhetischen, kognitiven, moralischen, kommunikativen, sozialen und ökonomischen Ordnungsmustern, die Eigenes und Fremdes, Vertrautes und Unvertrautes, Erwünschtes und Unerwünschtes, Normales und Abnormales, ‚Gutes‘ und ‚Böses‘ unterscheidbar machen“.*

Auch Eberwein und Knauer grenzen sich entschieden von dem lange vorherrschenden Verständnis von Behinderung im Sinne des medizinischen Modells ab. *„Menschen mit Behinderung dürfen nicht länger nur unter symptomorientierten Gesichtspunkten betrachtet und behandelt werden. Sie sind als Ganzheit zu begreifen in all ihren subjektiven Seinsschichten, in ihrer biografischen Gewordenheit sowie in ihren lebensweltlichen und gesellschaftlichen Bezügen. Diese ganzheitliche Sichtweise verbietet Kategorisierungen, Einstufungen und Ausgrenzungen“ (Eberwein/Knauer 2009, 19).*

Laut Degener (2009, 161) hat das medizinische Modell lange Zeit zur „Verschleierung von Menschenrechtsverletzungen an behinderten Menschen“ gedient, indem die „Lokalisierung der Probleme und ihre Veränderung beim behinderten Individuum“ lag.

Cloerkes (vgl. 2007, 8) definiert Behinderung als *„eine dauerhafte und sichtbare Abweichung im körperlichen, geistigen oder seelischen Bereich, der allgemein ein entschieden negativer Wert zugeschrieben wird“.*

Demzufolge ist laut Cloerkes ein Mensch „behindert“, wenn eine unerwünschte Erwartungsabweichung vorliegt, die eine negative Reaktion der Gesellschaft zur Folge hat. Dabei wird die Unterscheidung zwischen der „Bewertung von Behinderung“ und der „Reaktion auf Behinderte“ sichtbar (ebd.). Er hebt also die Relativität des Behinderungsbegriffes hervor, für ihn ist Behinderung *„nichts Absolutes, sondern erst als soziale Kategorie begreifbar“.* Das bedeutet, dass nicht mehr der Defekt bzw. die Schädigung im Vordergrund steht, sondern die sich daraus ergebenden Folgen für das einzelne Individuum (vgl. Cloerkes 2007, 9).

In diesem Sinne versteht auch die ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) der WHO, die Rahmenbedingungen für Chancengleichheit enthält, Behinderung als *„Oberbegriff für Schädigungen, Aktivitätseinschränkungen und Beeinträchtigung der Teilhabe“* (WHO 2004, 11; 144). Liegen somatische Defizite vor, wobei dies sowohl im funktionalen und strukturellen Bereich (im Sinne einer Abweichung statistischer Normen) möglich ist, wird von Beeinträchtigung gesprochen (vgl. WHO 2004, 145). Aktivitätseinschränkungen werden laut ICF (2004, 16) definiert als *„Schwierigkeiten die ein Mensch bei der Durchführung einer Aktivität haben kann“*. Ist dem Menschen ein Miterleben verschiedener Lebenssituationen nicht im optimalen Maße möglich (im Vergleich zu Personen ohne Behinderung), wird laut ICF (vgl. WHO 2004, 145) von einer Beeinträchtigung der Teilhabe (Partizipation) gesprochen.

Auch Waldschmidt und Feuser betonen die soziale Komponente:

„Menschen werden nicht auf Grund gesundheitlicher Beeinträchtigungen behindert, sondern durch das soziale System, das ihnen eine Randgruppenexistenz zuweist und Barrieren gegen ihre Partizipation errichtet“ (Waldschmidt 2009, 131).

Feuser verwendet den Begriff der *„Be-Hinderung“* als Ausdruck dessen *„was ein Mensch mangels angemessener Möglichkeiten und Hilfen und durch vorurteilsbelastete Vorenthaltungen an sozialen Bezügen und Inhalten nicht lernen durfte, und Ausdruck unserer Art und Weise, mit ihm umzugehen“* (Feuser 2005, 132).

Vor dem Hintergrund, dass Menschen mit Behinderung auch heute noch immer mit Ausgrenzung konfrontiert werden, erscheint es wichtig, sich vor Augen zu halten, dass es egal ob *„behindert oder nichtbehindert“* um *„Menschen und das, was ihnen gemeinsam ist“* geht. (Opp/Kulig/Puhr 2005, 9).

Besonders treffend drückt dies Bleidick (2001, 93) aus, wenn er schreibt: *„Behinderte sind keine besonderen Menschen, Behinderung ist eine Ausprägungsform menschlichen Daseins wie andere Seinswesen auch“*.

3. Geschichtlicher Abriss

3.1 Geschichtlicher Überblick der Bildungsfähigkeit von Kindern mit Behinderung

Wie Schröder (2003, 753) schon feststellte, ist es nahezu unmöglich eine Systematisierung in der Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte der Sonderschulen zu erkennen.

Trotz dieser Uneinheitlichkeit wird – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – versucht, eine kurze geschichtliche Zusammenfassung der Entwicklungsstufen der Bildungsförderung für Kinder mit Behinderung zu geben.

Das Ziel, allen Menschen das Lebens- und Bildungsrecht zuzuerkennen, ist laut Ellger-Rüttgardt (2008, 20) bereits im 17. Jahrhundert bei dem Pädagogen Comenius (1592-1670) zu finden.

Bereits im Altertum gab es gebildete Menschen mit Behinderung (bsp.: „Das blinde Mädchen von Brauron“) und auch im Mittelalter kam es nicht zu einem pauschalen Ausschluss von Menschen mit Behinderung, wie am Beispiel der „Wolfskinder“ deutlich wird, denen trotz Verwahrlosung und geistiger Retardierung nicht grundsätzlich die Entwicklungsfähigkeit abgesprochen wurde (vgl. Ellger-Rüttgardt 2008, 21).

Bereits im 16. Jahrhundert gab es durch den spanischen Mönch Pedro Ponce de Leon (1510-1584) erste Bildungsanstrengungen für „Hörgeschädigte“ aus höheren Gesellschaftsschichten, jedoch kann von einem „planvollen Beginn“ der Bemühungen zur Bildung von Menschen mit Behinderung erst Ende des 18. Jahrhunderts (Aufklärung) gesprochen werden, indem die Idee des Bildungsrechtes für alle, auch Menschen mit Behinderung mit einschloss (vgl. Ellger-Rüttgardt 2008, 22). In dieser Zeit (Aufklärung) kam es zur Entstehung erster Einrichtungen für Kinder mit Behinderung (vgl. Vernooij 2005, 157).

Erste Erziehungsversuche erfolgten zunächst vor allem für gehörlose und blinde Menschen, zur Zeit der Aufklärung wurden dann auch geistig behinderte Menschen inkludiert (Ellger-Rüttgardt 2008, 26). Das heißt, ausgehend von Kindern mit körperlichen Defiziten im Bereich der Sinneswahrnehmung - im speziellen Blindheit und Taubheit - nahmen weitere sonderpädagogische Entwicklungen ihren Lauf (vgl. Möckel 2007, 30).

Im deutschsprachigen Raum ist hier vor allem Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) zu nennen, der laut Ellger-Rüttgardt (ebd.) mit seiner „*Theorie der allgemeinen Menschenbildung*“ als „Mitbegründer der Heilpädagogik“ zu sehen ist.

Erziehung muss ihm zufolge die Individuallage der Menschen in den Blick nehmen und sie in die Gesellschaft einführen (vgl. Möckel 2007, 67).

Nennenswert sind auch die Erziehungsversuche von Jean Itard (1774-1838) (Victor, der „Wilde von Aveyron“) in Frankreich und Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) mit seiner „Pädagogik vom Kinde aus“, die zu neuen Ideen in der Pädagogik führten (vgl. Ellger-Rüttgardt, 27-31).

Viele Erziehungsversuche dieser Zeit – beispielsweise von Itard, Seguin, Georgens und Deinhardt und anderen – hatten eines gemeinsam, sie versuchten die Sinne der Kinder mithilfe besonderer Übungen anzuregen (vgl. Möckel 2007, 101)

Im 19. Jahrhundert weitete sich laut Vernooij (2005, 197) das „pädagogische Interesse an Kindern mit Störungen und Behinderungen“ weiter aus, indem für gehörlose und blinde Menschen zahlreiche Einrichtungen geschaffen wurden. Für die übrigen sonderpädagogischen Fachrichtungen kann nur von einem „verwirrenden und diskontinuierlichen“ Ausbau gesprochen werden (vgl. Schröder 2003, 748). Obwohl in den Köpfen noch immer die Begriffe „bildungsunfähig“ und „Bildungsgrenze“ verankert waren, gab es Bemühungen zur Bildung von gehörlosen, blinden, verkrüppelten, verwaisten, verwahrlosten und vereinzelt auch geistig behinderten Kindern (vgl. Ellger-Rüttgardt 2008, 330f).

Unterbrochen wurden diese Entwicklungen jedoch während der Zeit des Nationalsozialismus (vgl. Vernooij 2005, 198), die durch eine „rassistische Erziehungspolitik und Exklusionsprozesse“ geprägt war (vgl. Ellger-Rüttgardt 2008, 332).

Strategien und Praktiken, die bis zu diesem Zeitpunkt angewendet wurden, können laut Waldschmidt (2003, 84) als „vorwiegend, ausgrenzende, die Anstaltsverwahrung und Besonderung fördernde Apparatur“ bezeichnet werden.

Nach dem Zweiten Weltkrieg kam es zum Auf- und Ausbau einer „Sonder-Schul-Pädagogik“ jedoch erst 1982 zur Einführung Integrativer Grundschulklassen (vgl. Vernooij 2005, 198).

3.2 Sonderschulen

Laut Bleidick taucht der „Gedanke der besonderen Erziehung erstmals Ende des 18. Jahrhunderts“ auf (vgl. Bleidick 2001, 92).

„Das traditionelle System der schulischen Heil- und Sonderpädagogik ging davon aus, dass der speziellen Erziehung und Bildung in den eigens dafür geschaffenen Schulen, die soziale Integration ohne größeres Hinzutun auf dem Fuße folgen würde“ (Markowetz 2007, 208f).

Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts galt die „*Entlastung der allgemeinen Schule*“ als Motiv für die Errichtung von Sonderschulen (vgl. Sander 2007, 247). In Österreich war es bis Mitte der 1980er Jahre üblich, Kinder mit Behinderung in – von der allgemeinen Schule getrennten – Sonderschulen zu unterrichten (vgl. Feyerer 2009, 73). Den Hintergrund des Sonderschulwesens bilden laut Eberwein/Knauer (2009, 20) „*bestimmte ökonomische und soziale Verhältnisse sowie bildungs- und gesellschaftspolitische Bedingungen*“.

In Österreich wurden die nach Behinderungsarten differenzierten Sonderschulen im Jahre 1962 gesetzlich verankert (vgl. CIS Online b).

3.3 Der Weg zur Integration in Österreich

Der Weg, hin zur Integration war und ist ein beschwerlicher und soll anschließend in stark verkürzter Form und ausschließlich in Bezug auf Österreich dargestellt werden.

Die Bestimmung der Schulart für behinderte Kinder lag in den 1970er Jahren ausschließlich bei den Schulämtern; die Einbeziehung der Eltern gewann erst in den 1980er Jahren im Zuge der Integrationsbewegung an Bedeutung (vgl. Möckel 2007, 235).

Seit den 1980er Jahren sind erste Initiativen zur schulischen Integration in Österreich bekannt (vgl. Rutte/Schönwiese 2000, 206). Die Entwicklung erster integrativer Klassen fand anfangs gegen den Willen von Verantwortlichen der Bildungsverwaltung in Oberwart (Burgenland) im Jahre 1984 statt (vgl. Biewer 2009, 210). Jedoch erst 1986 kam es aufgrund der „Entschließung des Bundesrates“ zur Aufforderung an die Bundesregierung, Schulversuche zu ermöglichen (ebd. 207). Mit der 11. Novelle der Schulgesetze wurden schließlich „Schulversuche auf 10 Prozent der Sonderklassen erweitert“ (ebd.).

Wichtige Schritte zur Integration waren schließlich eine Sternfahrt nach Wien mit der Parole „Gesetz statt Gnade“, die im Jahre 1992 von Elterninitiativen ausging, sowie eine Petition mit der Forderung, das Recht auf Integration gesetzlich festzulegen, die dem Nationalpräsident überreicht wurde (Rutte/Schönwiese 2000, 208).

1993 wurde der „Dachverband Integration“ in Feldkirch ins Leben gerufen und noch im gleichen Jahr wurde nach der Evaluation des Schulversuchszentrums das Schulorganisationsgesetz novelliert (Rutte/Schönwiese 2000, ebd). Damit wird Kindern mit Behinderung das Recht eingeräumt, eine Regelschule zu besuchen. Demgemäß heißt es im

§9 Absatz 2: *„Die Volksschule hat in den ersten vier Schulstufen eine für alle Schüler gemeinsame Elementarbildung unter Berücksichtigung einer sozialen Integration behinderter Kinder zu vermitteln (...)“* (Ris 2011a). Dies kann als Grundsteinlegung der Integration in der Volksschule betrachtet werden. Anzumerken ist, dass der Ausbau integrativer Modelle *„unter Erhalt der bisherigen Sonderschulstrukturen in regional unterschiedlichem Umfang“* stattfand (Biewer 2009, 210.).

4. Förderung

4.1 Förderung

Der Begriff Förderung verfügt über *„keine erziehungs- und bildungswissenschaftliche Herleitung“*, fand aber dennoch vermehrt Anwendung im heilpädagogischen Kontext und zählt heute zu den zentralen Begriffen dieses Fachgebietes (vgl. Biewer 2009, 86).

Etymologisch betrachtet bedeutet Förderung, jemanden bei Weiterentwicklung und Fortschritt zu unterstützen und helfend einzuwirken (vgl. Bundschuh/ Heimlich/ Krawitz 2007, 76).

4.2 Pädagogische Förderung

„Förderung pädagogisch meint dem entsprechend unterstützendes, helfendes (pädagogisches) Einwirken auf ein Individuum (i.d.R. auf ein Kind), um es in seiner gesamten Entwicklung voranzubringen und seine individuelle Entfaltung zu einem Optimum zu führen“ (Vernooij 2005, 35). Das heißt, Förderung bezieht sich diesem Verständnis zufolge auf *„entwicklungsorientiertes pädagogisches Handeln“* (Biewer 2009, 86). Dabei wird die *„Gesamtentwicklung und die individuelle Entfaltung von Kindern“* (Vernooij 2005, 50) in den Blick genommen.

4.3 Sonderpädagogische Förderung

„Förderung im sonderpädagogischen Sinn umfasst zusätzliche, i.d.R. spezifische Maßnahmen, die aufgrund von Beeinträchtigungen für (bestimmte) Entwicklungsfortschritte als notwendig erachtet werden“ (Vernooij 2005, 38/2005a, 322).

Damit sind demzufolge jene pädagogischen Handlungskonzepte gemeint, *„die auf den sozialen Umgang mit Behinderungen abzielen“* (Bundschuh/ Heimlich/ Krawitz 2007, 76).

Eberwein und Knauer (vgl. 2009, 25) machen darauf aufmerksam, dass sich Förderung in einer Dilemmasituation befindet, da es einerseits gesellschaftliche Konventionen, aber auch Erwartungen zu erfüllen gilt, andererseits den individuellen Bedürfnissen der Kinder Rechnung getragen werden muss.

5. Sonderpädagogischer Förderbedarf

Seit den 1980er Jahren wird der Begriff „special educational needs“ im englischen und später auch internationalen Sprachgebrauch verwendet (vgl. Biewer 2001, 255).

Die deutsche Übersetzung lautet offiziell „Sonderpädagogischer Förderbedarf“, die durch das Fehlen des Begriffs „educational“ laut Biewer (2001, 285) einer Verkürzung, wenn nicht sogar Verfälschung gleichkommt. Als angemessene Übersetzung schlägt Biewer den Begriff „spezieller Erziehungs- und Bildungsbedarf“ vor und begründet dies wie folgt:

1. *„Spezieller Erziehungs- und Bildungsbedarf ist eine angemessene Bezeichnung des Phänomens und ist weder stigmatisierend noch inhaltlich irreführend;*
2. *Es handelt sich um eine semantisch weitgehend zutreffende Übersetzung des englischen Begriffs ‚special educational needs‘(...);*
3. *Mit dem zusätzlichen Verweis auf Bildung neben Erziehung wird auch die Vermittlung von Fähigkeiten, Kenntnissen und Wissen angesprochen“* (Biewer 2001, 286).

Auch Boban/Hinz stehen dem Begriff „Sonderpädagogischen Förderbedarf“ skeptisch gegenüber und ersetzen ihn im „Index für Inklusion“ (siehe Kap.7) mit „Hindernisse für Lernen und Teilhabe“, um eine Etikettierung der betreffenden Personen zu vermeiden (vgl. Boban/Hinz 2003, 12)

5.1 Definition des Sonderpädagogischen Förderbedarfs

Speck (vgl. 2008, 419) zufolge handelt es sich beim „Sonderpädagogischer Förderbedarf“ um einen „offenen, institutionsübergreifenden Begriff“ um sicherzustellen, dass einem Kind mit Lernhindernissen - unabhängig von der Schulform, die es besucht - entsprechende sonderpädagogische Förderung zusteht. Damit wird dem Umstand Rechnung getragen, dass die Erziehung und Bildung von Kindern spezifisch erforderliche Maßnahmen miteinschließt (vgl. Vernooij 2005, 204 / 2005a, 320).

Bundschuh folgend ist die Feststellung eines „Sonderpädagogischen Förderbedarfs“ dadurch gekennzeichnet, *„dass sie es mit – möglicherweise – psychisch- kognitiv oder auch physisch behinderten Kindern und Jugendlichen zu tun hat, die in ihrer geistigen, emotionalen, sozialen, möglicherweise auch motorischen und sensomotorischen Entfaltung beeinträchtigt, gestört oder behindert sind, d.h. von so genannten durchschnittlich entwickelten oder*

nichtbehinderten Kindern hinsichtlich Lern- und /oder Sozial- und Emotionalverhalten abweichen“ (Bundschuh 2005, 38).

Das Modell der ICF (WHO) ist Ianes (vgl. 2009, 31) zufolge eine probates Mittel, Umstände eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs zu definieren. Sie begründet dies: „Einige von ihnen sind von biologischen, körperlichen und Aktivitätsproblemen, andere vorwiegend von kontextuellen Umfeld- und Partizipationsproblemen geprägt, einige im Wesentlichen von kontextuellen Umweltfaktoren, andere wiederum durch Probleme der sozialen Teilhabe, Diskriminierung, Feindseligkeit etc.“ (Ianes, 2009, 31).

Diese Problembereiche sind in der folgenden Grafik der ICF dargestellt:



(WHO 2004, 23)

Auf die Bereiche Körperfunktionen und -störungen, Aktivitäten und Partizipation wurde bereits im ersten Kapitel der vorliegenden Arbeit näher eingegangen. An dieser Stelle sollen die Kontextfaktoren, die den Hintergrund der Klassifikation nach dem ICF Modell bilden, näher betrachtet werden (vgl. WHO 2004, 145). Diese Kontextfaktoren gliedern sich in „Umweltfaktoren“, die als Abbild der „materiellen, sozialen und einstellungsbezogenen“ Lebensumwelt definiert werden und „Personenbezogene Faktoren“, die Bezug nehmen auf die betreffende Person (Alter, Geschlecht usw.) (vgl. WHO 2004, 14; 145).

Im Gegensatz zu Zuordnungen aufgrund der jeweiligen Beeinträchtigung eines Kindes wird der Fokus gegenwärtig in der heilpädagogischen und integrativen Diagnostik vor allem auf das Umfeld gelegt (vgl. Bundschuh 2005, 39).

5.2 Gesetzliche Bestimmungen in Österreich

Seit 1996 (SchpflG §8, Rundschreiben Nr.15) ersetzt der Begriff „Sonderpädagogischer Förderbedarf“ die bis dahin als stigmatisierend erlebte Bezeichnung der „Sonderschulbedürftigkeit“ (vgl. CIS-Online a).

Bezugnehmend auf das Schulpflichtgesetz (1985) §8 liegt ein Sonderpädagogischer Förderbedarf vor, wenn eine Schülerin oder ein Schüler *„infolge physischer oder psychischer Behinderung dem Unterricht in der Volks- oder Hauptschule oder der Polytechnischen Schule ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag, aber dennoch schulfähig ist“* (Ris 2011d).

„Sonderpädagogische Förderung unterstützt Kinder und Jugendliche mit Behinderungen beim Erwerb einer ihren individuellen Möglichkeiten entsprechende Bildung und Erziehung mit dem Ziel schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung“ (BMUKK 2008,1).

Einem ganzheitlichen Ansatz zufolge macht diese Förderung nicht bei einer isolierten Betrachtung des Schülers/ der Schülerin halt, sondern zieht in die erforderliche Analyse das soziale Umfeld mit ein. Ziel ist das Schaffen optimaler Bereiche (sogenannter Lernumwelten, in denen ein maximales Ausmaß von Eigenständigkeit, das Aneignen der vorgesehenen Lerninhalte unterstützt und schließlich ermöglicht (vgl. ebd.)

Gemäß dem Schulpflichtgesetz (1985) §8 (1) erfolgt die Antragstellung zur Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs entweder von Seiten der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten oder andererseits durch den Schulleiter der gewählten Schule (vgl. Ris 2011d).

Zur Zuerkennung eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs ist im Gesetz ein zweistufiges „Modell“ vorgesehen. Unabdingbar ist hierfür eine durch Sachverständige durchgeführte Begutachtung, die im gleichsam behördlichen Sinne allfällig vorhandene Beeinträchtigungen des Kindes feststellt und dokumentiert. Eine Zusammenstellung weiterer didaktischer und fördernder Maßnahmen (unter anderem die Klärung des anzuwendenden Lehrplans) wird in einem zweiten Schritt durchgeführt. Diese fördernden Maßnahmen können bis zu baulichen Änderungen oder Einsatz eines speziell ausgebildeten Lehrpersonals reichen (vgl. CIS

Online a). Aktuelle gesetzliche Bestimmungen und ministerielle Richtlinien sehen allerdings vor, dass vor der Zuerkennung eines „Sonderpädagogischen Förderbedarfs“ eine behördlich festgestellte physische oder psychische Behinderung vorliegen muss. Der Kausalitätszusammenhang muss daher zwischen dem Unvermögen schulischen Lernens und der erwähnten festgestellten Behinderung gegeben sein. Fehlt eines dieser beiden Charakteristika sieht der Gesetzgeber keine Zuerkennung eines Förderbedarfs vor (vgl. BMUKK 2008, 1).

Bei Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf wird entweder der Lehrplan der Regelschule oder der „angemessene“ Sonderschullehrplan herangezogen. Die diesbezügliche Entscheidung wird vom Bezirksschulrat getroffen, der dann den entsprechenden Bescheid ausfertigt (vgl. Rutte/Schönwiese 2000, 209).

Paragraph 8a. (1) des Schulpflichtgesetzes (1993) besagt, dass schulpflichtige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf berechtigt sind, ihre Schulpflicht entweder in einer Sonderschule oder in einer den sonderpädagogischen Förderbedarf gewährleistenden Volksschule zu erfüllen (vgl. Ris 2011d).

6. Sonderschule

„Allgemeine Sonderschulen sind eigenständige Unterrichts- und Erziehungseinrichtungen für schulpflichtige Kinder und Jugendliche, die wegen unterschiedlicher, auch mehrfacher Behinderung dem Unterricht in den allgemeinen Schulen nicht folgen können“ (Firlinger 2003, S. 55).

Nach Paragraph 22 des Schulorganisationsgesetzes besteht die Aufgabe der Sonderschule darin, *„physisch oder psychisch behinderte Kinder in einer ihrer Behinderungsart entsprechenden Weise zu fördern, ihnen nach Möglichkeit eine den Volksschulen (...) entsprechende Bildung zu vermitteln (...)“ (Ris 2011a).*

Biewer (vgl. 2009, 208) folgend, ist das Sonderschulwesen in den deutschsprachigen Ländern (Deutschland, Österreich, Schweiz) nach Behinderungskategorien gegliedert.

Im österreichischen Schulsystem wird zwischen zehn verschiedenen Sonderschulsparten unterschieden, für die teilweise unterschiedliche Lehrpläne vorliegen:

„Für die Allgemeine Sonderschule, die Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder, die Sondererziehungsschule sowie die Sonderschule für gehörlose bzw. für blinde Kinder gibt es einen auf die jeweilige Behinderungsart abgestimmten Lehrplan. In den übrigen Sparten werden die Lehrpläne der Volks- bzw. Hauptschule mit entsprechenden Anpassungen angewendet“ (CIS Online c).

Dem im Jahr 2008 erschienen Behinderungsbericht der Bundesregierung zufolge, kann durch die Unterteilung der Sonderschulen „besondere Rücksicht“ auf die jeweiligen Behinderungen der Kinder genommen werden, d.h. durch „besondere Betreuung“, die sich durch eine geringere Schülerzahl pro Klasse, unterschiedlichen Lehrplänen, LehrerInnen mit spezieller Ausbildung sowie der Anwendung „behinderungsspezifischer Methoden und Materialien“ auszeichnet (vgl. BMASK 2009, 127).

Die Klassenschülerzahl für die Sonderschule wird im niederösterreichischen Pflichtschulgesetz (§32, Absatz 1) wie folgt bestimmt:

„Die Zahl der Schüler darf in einer Klasse

a) einer Allgemeinen Sonderschule, einer Sonderschule für Körperbehinderte Kinder, einer Sonderschule für sprachgestörte Kinder und einer Sondererziehungsschule 12,

b) einer Sonderschule für schwerhörige Kinder, einer Sonderschule für sehbehinderte Kinder und einer Heilstättenschule 9, sowie

c) einer Sonderschule für Gehörlose, einer Sonderschule für blinde Kinder und einer Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder 6 nicht übersteigen“ (Ris 2011c)

6.1 Rechtfertigung des Sonderschulsystems

Der einschlägigen Literatur folgend, gibt es unterschiedliche Herangehensweisen die sonderschulische Praxis zu rechtfertigen.

Der traditionellen Begründung folgend besteht laut Schröder (vgl. 2003, 761) die Aufgabe der Sonderschule in der Aufnahme von SchülerInnen, denen ein allgemeiner Schulbesuch in hinreichend geförderter Art und Weise nicht möglich ist.

Ein weiterer Rechtfertigungsgrund eines segregierenden Schultyps kann Schröder (vgl. 2003, 762) zufolge darin gesehen werden, dass einerseits die Leistungsfähigkeit der Allgemeinen Schule durch eine Vermischung nicht beeinträchtigt werden soll und andererseits durch die Nichterfordernis einer Mehrfachbetreuung keine weiteren finanziellen Mittel beansprucht werden müssen.

6.2 Schonraumthese

Im Sinne der Legitimierung der Sonderschulen wird häufig das Schonraumargument erwähnt: *„Kinder und Jugendliche, die entweder als SchulversagerInnen im Regelschulsystem ihre Motivation, Lernfreude oder ihren positiven Selbstwert verloren haben, bekommen in einer spezialisierten Schule, die auf ihre Bedürfnisse individuell zugeschnittene, bestmögliche Förderung“* (Schumann 2007, 15ff).

Opp (vgl. 2009, 376) nimmt Bezug auf Haeberlin (1991), wonach die Sonderschule Kinder mit Behinderung zwischenzeitlich von gesellschaftlichem Erwartungsdruck befreit. Folgt man dieser Auffassung, kann, so Opp, tatsächlich von einem Schonraum gesprochen werden. Dieser Schonraum kann jedoch auch mit negativen Konsequenzen verbunden sein. Kritisch betrachtet kommt es laut Schumann (2007,16) durch den Besuch einer Sonderschule weitestgehend zum *„sozialen Ausschluss“* und *„gravierenden Belastungseffekten“*, weshalb dies eine *„Falle“* bzw. Schonraumfalle darstellt. Dieser Begrifflichkeit steht Speck (2010, 65f) jedoch nicht vorbehaltlos gegenüber, da damit das Schutz- und Schonraumbedürfnis des Einzelnen ignoriert wird.

Jedoch kann - wie auch Speck anmerkt - der Besuch einer Sonderschule eine „Abstempelung“ und Diskriminierung zur Folge haben, die auch Eltern miteinschließt (vgl. Speck, 2010, 126).

In der Tat werden Kinder mit Behinderung damit als „*abweichende Gruppe exponiert und identifizierbar*“ (Schröder 2003, 763). Auch Boban/Hinz (vgl. 2003, 14) unterstreichen die in Kulturen tief verwurzelte Diskriminierung, die mit einem Besuch der Institution (Sonderschule) einhergeht und die Reaktion auf „SonderschülerInnen“ beeinflusst.

Laut Speck (2010 65f) kann jedoch nicht davon ausgegangen werden, dass aufgrund einer „Exklusion“ aus einer Sonderschule automatisch eine „Inklusion“ in eine besser geeignete Schulform einhergeht.

Kritikpunkte finden sich auch bei Eberwein und Knauer: Durch die grundlegenden strukturellen und politischen Veränderungen, ist zu hinterfragen, ob das historisch gewachsene Modell der Sonderschule Bestand haben kann (vgl. Eberwein/Knauer 2009, 20). „*Das Sonderschulsystem ist auch gegenwärtig noch eine zentralisierte Angebotsstruktur sonderpädagogischer Förderung, eine klassische 'Komm-Struktur': die Adressatinnen und Adressaten kommen zum Ort der sonderpädagogischen Förderung nicht umgekehrt*“ (Heimlich 1999, 27).

Bezug nehmend auf Speck (2010, 124f) sollten sich die Sonderschulen neu positionieren, indem sie „*durch konkrete Praxis und Öffentlichkeitsarbeit auch nach außen deutlich machen, dass sie kein Hindernis für ein integratives Bildungssystem darstellen und sich auch nicht als Selbstzweck verstehen, sondern dass sie als subsidiäre, also nachgeordnete Einrichtungen für Ausnahmen von der Inklusion pädagogische Verantwortung übernehmen und darüber auch Rechenschaft ablegen können*“.

7. Integration

Spätestens seit den 1970er Jahren können laut Speck (2008, 209) folgende Anstrengungen im pädagogischen Bereich festgestellt werden, welche „*die soziale Eingliederung behinderter Menschen durch gemeinsames Lernen zu fundieren und zu unterstützen*“ versuchen (Speck 2008, 209).

Zu Beginn gilt es einige internationale Vereinbarungen anzuführen, die maßgeblich das Integrationsverständnis prägen/prägten.

7.1 Internationale Übereinkommen und Konventionen

Die Grundlage einer veränderten Bildungspolitik im Sinne einer integrativen bzw. inklusiven Gesellschaft und damit auch Schule sieht Feyerer (vgl. 2009, 74) in - von Österreich mitunterzeichneten - internationalen Vereinbarungen.

Dazu zählen vor allem die anerkannten Menschenrechtskonventionen im Sinne der „Internationalen Menschenrechtscharta der Vereinten Nationen“, zu denen auch das „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung“ gehört (vgl. Degener 2009, 160).

Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung

In der deutschen Fassung verpflichten sich die Vertragsstaaten laut Artikel 24 (1) ein integratives Bildungssystem zu gewährleisten um dem Recht auf Bildung im Sinne der Chancengleichheit und Diskriminierungsfreiheit für Menschen mit Behinderungen Rechnung tragen zu können (vgl. Parlament- Online). Um dies sicherzustellen dürfen Menschen - wie im Artikel 24 (2a/2b) festgelegt - nicht aufgrund ihrer Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem und gleichberechtigten Zugang zu „*integrativem, hochwertigem und unentgeltlichen Unterricht*“ ausgeschlossen werden (vgl. ebd.)

Salamanca Erklärung (1994)

Die Salamanca Erklärung ist bis heute von großer Bedeutung für die schulischen Entwicklungen in Europa (vgl. Markowetz 2007, 219), so auch für die Integrationsbewegungen.

Diese proklamiert eine „Bildung für Alle“, unter Abkehr von sonderschulischen Maßnahmen. So heißt es in der Salamanca Erklärung unter Punkt 8: „*Integrativer Unterricht ist das*

wirksamste Mittel, um Solidarität zwischen Kindern mit besonderen Bedürfnissen und ihren Mitschülern und Mitschülerinnen aufzubauen. Die Zuweisung von Kindern zu Sonderschulen - oder zu ständigen speziellen Klassen oder Abteilungen innerhalb einer Schule - sollte die Ausnahme sein“ (UNESCO 1994).

Gesetzliche Bestimmungen in der Europäischen Union (EU)

Bürli (vgl. 2003, 142) zufolge sind in der Europäischen Union (EU) nur unzulängliche Gesetze zur Anerkennung der Rechte von Menschen mit Behinderung vorhanden.

Das Recht auf Gleichbehandlung (Bundesverfassungsgesetz), die gleichberechtigte Teilhabe und der Schutz vor Diskriminierung (Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz) ist in Österreich gesetzlich verankert: Im Bundesverfassungsgesetz heißt es in Artikel 7 (1): *„Alle Staatsbürger sind vor dem Gesetz gleich (...). Die Republik (Bund, Länder und Gemeinden) bekennt sich dazu, die Gleichbehandlung von behinderten und nichtbehinderten Menschen in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten“* (Ris 2011b).

7.2 Begriffsbestimmung von Integration

Der Begriff Integration kommt aus dem lateinischen „integratio“ und bedeutet die Wiederherstellung eines Ganzen, demzufolge handelt es sich dabei um Maßnahmen zur (Wieder)Einführung vorher gesondert behandelter Menschen in die gesellschaftlich üblichen Bereiche, wie Kindergarten, Schule und dergleichen (vgl. Büchin-Wilhelm/Jaszus 2003, 96f).

„Es geht um die Herstellung sozialer bzw. gesellschaftlicher Zugehörigkeit von Minderheiten, die bisher ausgegrenzt waren oder in Gefahr sind, isoliert zu werden“ (Speck, 2010, 18).

Die Art und Weise wie der Behinderungsbegriff ausgelegt wird bedingt in zunehmender Weise auch das Integrationsverständnis, weshalb laut Markowetz (2007, 211) keine einheitliche Begriffsbestimmung vorzufinden ist.

Anzumerken ist der enge Zusammenhang zwischen „Segregation“ und „Integration“: *„Sondert ein Bildungssystem Kinder nicht aus, so braucht man auch nicht anschließend von Integration zu sprechen“* (Biewer 2001, 287).

Wurde der Begriff Integration in der Pädagogik bis in die 1960er Jahre in entwicklungs- und persönlichkeitspsychologischem Kontext verwendet, ist er heute zentral in der kritischen Diskussion des selektierenden Schulsystems verortet (vgl. Markowetz 2007, 210).

7.3 Definition des Integrationsbegriffes

Die Bedeutung von Integration wird oft nicht näher beleuchtet, dies zeigt sich darin, dass beispielsweise Gesetze oder rein wirtschaftliche Aufwendungen, die Menschen mit Behinderung Rechte einräumen, bereits als Integration verstanden werden, was als verkürztes und unreflektiertes Verständnis von Integration gewertet werden kann (vgl. Bach 1999, 80). Das pädagogische Grundverständnis der Integration lässt sich schon allein aus dem Begriffskern dieses Wortes entnehmen. Es handelt sich hier gleichsam um ein Wiederherstellen der sozialen Gemeinsamkeit heranwachsender Menschen. In diesem Prozess ist dies durch vereintes „*spielen, lernen und arbeiten*“ gegeben (vgl. Bundschuh, Heimlich Krawitz 2007, 137).

Cloerkes zufolge ist Integration jedoch nicht als Negation bestehender Unterschiede, sondern als Recht der Verschiedenheit zu betrachten (vgl. Cloerkes 2007, 359).

Einer heterogenen Gruppe innewohnend ist der Umstand, dass in manchen Bereichen Gleichheit, in anderen wiederum Verschiedenheit vorliegt. Die dynamische Interaktion zwischen diesen Unterschieden erfolgt jeweils auf den Ebenen, die einer Abgrenzung oder Annäherung zugänglich sind (vgl. Markowetz 2007, 230). In diesem Sinne können im Umgang mit Menschen mit Behinderungen diese Ebenen als Erleben des jeweiligen „*Gruppenbewusstseins*“ verstanden werden. Dieses ist in der Entwicklung und Festigung von „*Ich-, Du- und Wir-Kompetenzen*“ zu sehen (vgl. Markowetz 2005, 23).

Menschen mit Behinderung sind „*als Ganzheit zu begreifen in all ihren subjektiven Seinsschichten, in ihrer biografischen Gewordenheit sowie in ihren lebensweltlichen und gesellschaftlichen Bezügen. Diese ganzheitliche Sichtweise verbietet Kategorisierungen, Einstufungen und Ausgrenzungen*“ (Eberwein/Knauer 2009, 19)

Wird von Kooperation - im Sinne der Integration – gesprochen, müssen „*gemeinsame Ziele und Inhalte*“ im Vordergrund stehen, welche nach Wocken (1998, 49) grundsätzlich von „*gleichen Zielen und Inhalten*“ zu unterscheiden sind.

7.4. Integrativer Unterricht

Bürli (2003, 136/ 1997, 59) zufolge kann schulische Integration umschrieben werden als:

- a) *„das Bestreben,*
- b) *Menschen mit besonderem Bildungsbedarf,*
- c) *in einer möglichst wenig einschränkenden Umgebung,*
- d) *in unterschiedlichen Angebotsstrukturen und Vorgehensweisen*
- e) *eine Schulung und Erziehung zu gewährleisten, die*
- f) *ihren personengebundenen Faktoren und*
- g) *den Umweltfaktoren*
- h) *derzeit optimal entspricht“.*

Integration wird dieser Definition zufolge als „dynamischer Prozess“ verstanden mit dem Bestreben einen - dem Integrationsverständnis folgenden - Idealzustand zu erreichen (vgl. Bürli 2003, 136)

Integrativer Unterricht zeichnet sich nach Wocken (1998, 50) dadurch aus, dass hier ein Gleichgewicht zwischen „*differenzierenden und integrierenden Lernsituationen*“ geschaffen wird.

„Die integrative Schule geht vom Grundsatz aus, dass alle Kinder, wo immer möglich, gemeinsam lernen sollten, unabhängig von ihren individuellen Unterschieden und Schwierigkeiten“ (Bürli 2003, 142).

Grundsätzlich gemeinsam ist allen Versuchen der Definition von Integration der Umstand - und darauf wird besonders verwiesen -, dass der Schulungsprozess gemeinsam von und mit Menschen mit und ohne Behinderung erlebt und gestaltet wird (vgl. Prengel 2006, 139). Diese Gemeinsamkeit ist in diesem Prozess derartig intensiv vorgesehen, dass allfällige Unterschiede und Schwierigkeiten kein Hindernis darstellen. Diese dem Gleichheitsgrundsatz entspringende Konzeption soll dazu führen, dass Schule als wahrhaft demokratische Institution und Behinderung als Bereicherung erlebt wird (vgl. Moser/Sasse 2008, 105).

Markowetz vertritt die Meinung, dass Integration als Ziel und Weg aufzufassen sei. Demzufolge ist der ganzheitliche Ansatz des Integrationsprozesses dahin gehend zu verstehen, dass diesem erstens ausreichende Mittel zur Verfügung stehen, andererseits wiederum dessen Ziel nicht aus den Augen zu verlieren ist, das aus der Zusammenführung und Aufzeigung von

Gemeinsamkeiten der sozialen Gruppen besteht, die sich aus Menschen mit und ohne Behinderung zusammensetzen (vgl. Markowetz 2005, 23).

„Die entscheidende Begründung des Ziels der Eingliederung beeinträchtigter Menschen ist vor allem in der für ihre Entwicklung wesentlichen Anteilnahme am gemeinsamen Leben zu sehen“ (Bach 1999, 82).

Neben der praktischen Bedeutung der Integration soll deren Nutzen für den Entwicklungsprozess einer gleichsam dogmatischen Begründung zugeführt werden. Betrachtet man entsprechende wissenschaftliche Arbeiten, wird man erkennen, dass die gewählten Theorien einerseits von grundsätzlichen, aus der Würde bzw. aus dem sozialen Wesen des Menschen abgeleiteten, andererseits aus der pädagogischen Praxis kommenden Überlegungen formuliert werden (vgl. Gehrmann 2003, 718).

Eberwein/Knauer sehen das Ziel der Integrationspädagogik in der *„Überwindung aussondernder Einrichtungen sowie deren pädagogischer Konzeptionen zu Gunsten gemeinsamen Lernens und Lehrens“* (Eberwein/Knauer 2009, 17).

Auch Prengel verweist auf die schulische Nichtaussonderung von Menschen mit Behinderungen als Ziel der Integrationspädagogik. Folglich meint Integration das gemeinsame Lernen aller (vgl. Prengel 2006, 139).

Als integrativ bezeichnet Feuser *„eine Allgemeine (kindzentrierte und basale) Pädagogik, in der alle Kinder und Schüler in Kooperation miteinander, auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau, nach Maßgabe ihrer momentanen Wahrnehmungs-, Denk-, und Handlungskompetenzen, in Orientierung auf die ‚nächste Zone ihrer Entwicklung‘, an und mit einem ‚gemeinsamen Gegenstand‘ spielen, lernen und arbeiten“* (Feuser 2005, 168).

Von Integration in einem umfassenden Sinne kann erst dann gesprochen werden, wenn für alle Kinder, mit und ohne Behinderung, ein öffentlicher Schulplatz vorhanden ist, wobei hier in besonderer Weise darauf geachtet werden soll, dass Integration nicht begrenzt stattfindet, also nicht nur auf eine Schulklasse geschränkt, sondern die ganze Schule miteinbezogen wird (vgl. Möckel 2009, 80).

7.5 Vorzüge des Integrationskonzeptes

Unserer allgemeinen Lebenserfahrung entspricht es, dass ein gleichsam vorgezeigter Lerninhalt, der mitunter sogar gemeinsam geübt wird, ungleich besser verinnerlicht wird als alleiniges Hören oder Lesen desselben. Daher ist es naheliegend und entsprechende Erfahrungen belegen dies, dass Menschen (Kinder), die im Bereich des Erkennungsvermögens beeinträchtigt sind, deutlich effektiver Inhalte aufnehmen, wenn dies „abgeschaut“ werden kann. Dieser Prozess der Imitation ist so gesehen ein natürlicher Wesenszug einer richtig eingesetzten Integration (vgl. Eberwein/Knauer 2009, 26).

Heimlich sieht die Grundbestandteile einer integrativen Pädagogik zusammengeführt in einer Theorie integrativer Situationen, *„die personale, soziale und ökologische Aspekte eines Lebens von Menschen mit Behinderung und Selbstbestimmung und sozialer Teilhabe beschreibt“* (Heimlich 2003, 190).

Markowetz verweist auf die Prozesshaftigkeit, wonach Integration als ein dynamischer *„Prozeß von Einigungen zwischen existenten Widersprüchen“*, die auf allen Ebenen vorzufinden sind, zu verstehen ist.

„Integrative Prozesse sind homöostatische Vorgänge der Abgrenzung und Annäherung zwischen den dialektisch angelegten widersprüchlichen Polen Gleichheit und Verschiedenheit“ (Markowetz 2007, 230).

Integration kann nach Kobi (vgl. 2004, 118) als ein *„immer wieder die Gesamtzusammenhänge aufweisender Prozess“* betrachtet werden, der für alle Beteiligten als existenziell zu betrachten ist und somit über einen lediglich moralischen Gehalt hinausreicht. Dabei sind unterstützende Bemühungen und Hilfeleistungen in diesem Prozess in einem Spannungsfeld zwischen Separation und Integration zu verorten (ebd.).

Eine extreme Homogenität einer sozialen Gruppe birgt die Gefahr des sozialen Stillstands. Anders verhält es sich bei einer heterogenen Zusammenstellung der SchülerInnen, unabhängig von allfälligen besonderen Begabungen oder Beeinträchtigungen. Denn diese innewohnende Verschiedenheit führt dazu, dass Toleranz aber auch klassische Fertigkeiten (Wissen, Einsichten, Kreativität, Kritikfähigkeit) in Interaktion gelernt werden (vgl. Bach 1999, 83).

„Lebensweltorientierung als Nähe zu den Alltagserfahrungen von Schüler/-innen sowie soziales Lernen als Möglichkeit der gegenseitigen Anregung und des Erlebens von sozialer Nähe und Distanz zeigen die besonderen Vorzüge des gemeinsamen Unterrichts“ (Heimlich 2003, 47).

Unbestritten ist, dass neben der ursprünglichen Aufgabe der Wissensvermittlung es immer wichtiger wird, die gemeinsame Zeit in der Schule zum Erlernen und Erleben sozialer Strukturen zu nützen. Neben dem Aufbau von sozialer Kompetenz ist eine im Anlassfall erforderliche gezielte sonderpädagogische Förderung einzelner Kinder in diesem Klassenverbund anzustreben und wegen deren Wichtigkeit auch umzusetzen. Unter diesem Aspekt wird Schule einer der wichtigsten Orte sozialer Erfahrungen und Bildungsprozesse (vgl. Preuss-Lausitz 1999, 51).

Eine integrationsfähige Schule zeichnet sich nach Bless (vgl. 1999, 98) dadurch aus, dass alle Kinder eine ihren Bedürfnissen gerechte Förderung erhalten, ohne dafür ihr gewohntes Lebens- und Wohnumfeld verlassen zu müssen und dies ohne Rückgriff auf aussondernde Maßnahmen.

„Die Feststellung, dass ein Schüler nicht in der Lage ist, dem allgemeinen Bildungsweg zu folgen, kann nicht einfach an der ‚Behinderung‘ festgemacht werden. In die Mitverantwortung ist vielmehr die Allgemeine Schule einzubeziehen“ (Speck 2008, 417)

7.6 Praxisbezogene Umsetzungsschwierigkeiten des Integrationskonzeptes

In der einschlägigen Literatur wird vielfach auf Problemsituationen hingewiesen, die sich in der praktischen Umsetzung des Integrationskonzeptes zeigen.

Gruber/Ledl weisen beispielsweise auf das Problem der „wilden“ oder „stillen“ Integration hin. Hierbei handelt es sich um eine rein räumliche Integration ohne angemessene Begleitmaßnahmen. Dies kann zwar im Sinne einer sozialen Integration wünschenswert sein, wird aber, so die Autoren, unter Umständen eine bestmögliche Ausbildung verhindern (vgl. Gruber/Ledl 2004, 16).

Wie laufend aus den Medien im Rahmen einer Diskussion, über Aufteilung budgetärer Mittel für sozial- oder bildungspolitische Belange zu entnehmen ist, sind diese durch allfällige wirtschaftliche Problematiken innerhalb des Gesamtstaates nicht im erforderlichen Maße

dotiert. Dies hat zur Folge, dass die meisten Maßnahmen nur für jene Gruppen gesetzt werden, deren Umfang und voraussichtlicher Aufwand durch hinreichende Erfahrung und wissenschaftliche Bearbeitung ausreichend genau abgeschätzt werden können. Liegen anders zu qualifizierende Behinderungen bzw. Bedürfnisse vor, scheitert eine ausreichende Betreuung meist an der gegebenen Komplexität des Problems (vgl. Markowetz 2007, 276).

Die Praxis zeigt, dass eine gelebte Integration wohl ein nicht oft anzutreffender Idealzustand ist. Meist herrscht in Wahrheit eine faktische Segregation vor, da es einerseits schwierig ist, die SchülerInnen außerhalb des geregelten Unterrichtsbereiches rein sozial zu „vermischen“, andererseits einem zwar als Integration benannten Schulbetrieb die wirklich erforderlichen Maßnahmen und Angebote zur Verfügung zu stellen (vgl. Feuser 2005, 227).

Heimlich steht dem sonderpädagogischen Förderbedarf kritisch gegenüber, da erst nach Feststellung einer Behinderung die Voraussetzung zum Erhalt integrativer Förderung gegeben ist. Sihin ist Integrative Förderung gegenwärtig immer noch in einem *„Dilemma zwischen Etikettierung und Ressourcenzuweisung“* (vgl. Heimlich 2003, 110).

Auch Speck sieht einen Widerspruch in der einerseits prinzipiellen Integrierbarkeit aller Kinder mit Behinderung in die Schule und der gleichzeitigen Tolerierung weiter bestehender Sonderschulen (vgl. Speck 2008, 431).

Neben grundsätzlichen Problemen in der Durchführung wird auch gehäuft deutliche Kritik geäußert.

Vor der Entstehung eines „Integrationskorridors“ warnte Heyer, der bereits in den 1990er Jahren für eine Öffnung der Schule und somit Miteinbeziehung des Umfelds plädierte. Dem wurde nicht Rechnung getragen, sodass auch heute Integrative Einrichtungen einen Sonderstatus einnehmen, die Daniels als „Inseln“ im pädagogischen Bereich bezeichnet (vgl. Daniels von 2005, 71).

Bezüglich Theorie und Praxis der Integration ist eine Divergenz festzustellen, die Bürli (vgl. 2003, 147) zufolge auch noch lange vorhanden sein dürfte. Denn auch wenn die Umsetzung der Integration in unterschiedlichen Bereichen belegt werden kann, wurden die Zielvorstellungen auch im weltweiten Kontext noch nicht verwirklicht (vgl. Bürli 2003, 161).

„Integration stellt also oftmals in der Praxis nicht, noch nicht oder nicht mehr den Gegenentwurf zu einer aussondernden Schule dar. Ganz im Sinne eines verborgenen

Mechanismus der Macht wird Ausgrenzung auch innerhalb von solchen Klassen praktiziert, die vorgeben, alle Kinder gemeinsam zu fördern“ (Deppe-Wolfinger 2004, 33).

Entwicklungen sind dahingehend zu vermeiden, dass nur quantitative Maßnahmen gesetzt werden, die zur Erfüllung von Statistiken herangezogen werden, aber keinerlei Entwicklungsprozesse von Kindern mit Behinderung fördern. Derartigem ist gleichzusetzen, dass nur ein prozentueller Anteil einerseits von Kindern mit Förderbedarf und andererseits von Sonderschullehrern erreicht wird, die Qualität der Maßnahmen aber nicht geprüft wird (vgl. Hinz 2002 in Boban/Hinz 2009, 30f).

Gruppendynamische Prozesse innerhalb einer Schulklasse müssen sorgfältig beobachtet und allfällig gegengesteuert werden. Andernfalls steigt die Gefahr, dass die Gruppe der "normalen Kinder" ein Kind mit Behinderungen in eine Außenseiterrolle drängt. Diese "faktische Separation" würde einen Keil zwischen diese Gruppen treiben, sollten keine pädagogischen Gegenmaßnahmen durch das Lehrpersonal gesetzt werden (vgl. Sander 2004, 241).

Die Integration in ihrer Radikalität im Umgang mit Menschen mit Behinderung ist bei weitem noch nicht in ihrem Gesamtumfang in den schulischen Alltag eingeflossen. Wohl liegt ihr Hauptzweck in der Vermeidung jeglicher „Spezialbehandlung“, die unweigerlich zu einer Separation führen würde, allerdings zeigt die Realität ein Verwischen der Grenzen zwischen Integration und Separation, welches unglücklicherweise zu Gunsten der vielfältigen Art von Gruppen trennenden Vorgehensweisen (Lernmethoden) ausfällt (vgl. Hinz 2004, 66).

Tatsächlich zeigt sich, dass die Integration als optimaler Prozess im Schulbereich nicht als selbstverständlich etabliert ist und ein vom Gesetzgeber vorgesehener Rechtsanspruch darauf bei weitem nicht unmittelbar durchgesetzt werden kann. Nicht selten müssen Eltern gleichsam „äußerst lästig“ gegenüber der grundsätzlich zuständigen (allgemeinen) Schule sein, die gerne auf fehlende finanzielle, personelle und infrastrukturelle Ressourcen verweist (vgl. Speck 2010, 21).

Der Gesetzgeber hat zur Ermittlung des Vorliegens der Voraussetzungen zur Gewährung von entsprechender integrativer Förderung die Hinzuziehung verschiedenster Sachverständigen vorgesehen. Diese Untersuchungen zielen darauf ab, den Status des Kindes mit einer Behinderung dahingehend festzustellen, ob dieser als "förderungsbedürftig" und "behindert"

gilt. So liegt eine gesetzliche, *"gleichsam amtlich"* festgemachte Unterscheidung zu Kindern ohne Behinderung, also eine Diskriminierung vor (vgl. Walter 2004, 79).

Dass Menschen individuell ganz verschieden sind, ist eine unveränderliche Tatsache und damit auch Bedingung der Schule. Diese Verschiedenheit kann dabei laut Biewer (vgl. 2001, 64) entweder als Selbstverständlichkeit verstanden werden, sie kann aber auch *„bezüglich spezieller Merkmale zum Problem werden“*.

Werden jedoch die individuellen und anderen Lernweisen von Kindern mit Behinderung akzeptiert, führt dies auch zu einer Akzeptanz der Differenzen, die alle Kinder miteinschließt, unabhängig davon, ob eine Behinderung vorliegt oder nicht (vgl. Prengel 2006, 140).

Versteht man die Grundsätze der Demokratie als derartig wichtig, dass diese womöglich alle Einrichtungen und Institutionen des Staates durchdringen sollen, dann dürfen diese nicht vor der Schule als Bildungsinstitution halt machen. Unter diesem Aspekt möchte die Integrationspädagogik Behinderung als *"Umstand, der alle angeht"* verstanden wissen. Das dahinterliegende Prozessmodell zielt darauf ab, dass Unterschiede als Bereicherung, als Erweiterung der Gleichheit gesehen werden (vgl. Moser/Sasse 2008, 105).

Wocken macht vor allem den sozialen Aspekt deutlich: *„Auf dem Schulweg kann sich zwischen einem nichtbehinderten und einem behinderten Schüler durch belanglose Unterhaltungen mehr Gemeinsamkeit entwickeln als in kunstvoll arrangierten Situationen“* (Wocken 1998, 45)

7.7 Integration in Österreich

Bis in die Mitte der achtziger Jahre war es in Österreich selbstverständlich, Kinder mit Lern- oder sonstigen Behinderungen getrennt in Sonderschulen zu unterrichten. (Feyerer 2009 73)

7.7.1 Gesetzliche Bestimmungen in Österreich

Das Recht auf Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist (wie bereits an anderer Stelle erwähnt) seit 1993 im österreichischen Gesetz verankert:

Paragraph 8a. (1) des Schulpflichtgesetzes (1993) besagt, dass schulpflichtige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf berechtigt sind, ihre Schulpflicht entweder in einer

Sonderschule oder in einer den sonderpädagogischen Förderbedarf gewährleistenden Volksschule zu erfüllen (vgl. Ris 2011).

Weiters normiert Paragraph 9 des Schulorganisationsgesetzes, dass die Volksschule in den ersten vier Schulstufen eine für alle Schüler gemeinsame Elementarbildung unter Berücksichtigung einer sozialen Integration behinderter Kinder zu vermitteln hat, sowie der allfällige sonderpädagogische Förderbedarf zu berücksichtigen ist (Ris 2011a).

Mit dieser gesetzlichen Verankerung werden das bestehende Sonderschulwesen und die Integration als gleichwertige Systeme verstanden. Den Eltern wird nun das Recht zugesprochen, die geeignete Schulform für ihr Kind selbst zu wählen (vgl. Feyerer 2009 74). Ausführlich wird darauf in Kapitel acht eingegangen.

7.7.2 Integrationsmodelle in Österreich

In Österreich gibt es drei Integrationsmodelle, das der Integrationsklasse, das Stützlehrermodell und das Kooperationsmodell. Laut Hofer haben sich in der Praxis vor allem das Modell der Integrationsklasse und das Stützlehrermodell etabliert (vgl. Hofer 2003, 53).

Integrationsklassen

Das Modell der Integrationsklasse zeichnet sich dadurch aus, dass Kinder mit und ohne Sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam in einer Klasse unterrichtet werden.

Um alle Kinder bestmöglich und ihren Bedürfnissen entsprechend zu fördern, wird der Unterricht von zwei Lehrern abgehalten, die idealerweise ein Team bilden (vgl. Hausotter 2006, 67).

Im niederösterreichischen Pflichtschulgesetz §15 ist festgehalten, dass bis zu fünf Kinder mit Sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Integrationsklasse - der Allgemeinen bzw. Regelschule – unterrichtet werden können (vgl. Ris 2011c). Gemäß §20 muss bei der Klassenzusammensetzung *„auf Art und Ausmaß der Behinderung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf“* geachtet werden (vgl. ebd).

Stützlehrerklassen

Dieses Modell sieht vor, dass ein bis drei Kinder mit Sonderpädagogischem Förderbedarf eine Regelschulklasse besuchen können, indem sie zweitweise – einige Wochenstunden – von einer zusätzlichen Lehrkraft (Sonderpädagoge) betreut werden (vgl. CIS-Online a).

Die Bemessung der Unterstützung wird festgemacht an der Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, an der Form ihrer Behinderung und an den räumlichen Gegebenheiten (vgl. Hausotter 2000, 67f).

Kritisch zu bemerken ist, dass teilweise keine Zusammenarbeit der beiden Lehrkräfte existiert und die zusätzliche Unterstützung dann eher dem Charakter einer Nachhilfe gleichkommt (vgl. Rutte/Schönwiese 2000, 210).

Kooperative Klassen

In dieser Konzeption des integrativen Unterrichts findet der Unterricht der organisatorisch und räumlich getrennten Volksschulen und Sonderschulen zum Teil oder vollends gemeinsam statt (vgl. CIS-Online a).

Dieses Integrationsmodell wird im niederösterreichischen Pflichtschulgesetz §15 (7) wie folgt ausgewiesen:

„Zur Ermöglichung des zeitweisen gemeinsamen Unterrichtes von nicht behinderten Kindern und Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf können zeitweise Volksschulklassen und Sonderschulklassen gemeinsam geführt werden“ (Ris 2011c).

7.7.3 Sonderpädagogisches Zentrum

Um dem Anspruch gerecht zu werden, Eltern und Schulen ausreichend zu unterstützen, wurde im Rahmen der 15. SchOG Novelle die Einrichtung von Sonderpädagogischen Zentren verankert. Sonderpädagogische Zentren haben laut Hofer in Bezug auf die Integration eine Vermittlungsfunktion zwischen den Eltern, dem Bezirksschulrat und den Schulen (vgl. Hofer 2003, 48f).

Sonderpädagogische Zentren sind nach Paragraph 27a der 15. Novelle des Schulorganisationsgesetzes *„Sonderschulen, die die Aufgabe haben, durch Bereitstellung und Koordination sonderpädagogischer Maßnahmen in anderen Schularten dazu beizutragen, dass Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in bestmöglicher Weise auch in allgemeinen Schulen unterrichtet werden können“* (Ris 2011a).

Da Sonderpädagogische Zentren also im Grunde genommen Sonderschulen sind, befinden sie sich in einem Dilemma: *„Wenn sie ihren Auftrag der Unterstützung der Integration erfüllen, verringern sie ihre Schülerstände. Wenn sie ihren Auftrag gänzlich erfüllen, werden sie aufgelöst“* (Rutte/Schönwiese 2000, 210).

Bezug nehmend auf Sander (1993) kann ein Missbrauch der Gutachterfunktion, die sie auftragsgemäß zu erfüllen haben, zum Ausbau der Sonderschulklassen nicht ausgeschlossen werden (vgl. ebd.).

7.8 Integrations- bzw. Segregationsquote im Pflichtschulbereich

Die Integrationsquoten in Österreich weisen im Bundesländervergleich einen erheblichen Unterschied auf. Im Schuljahr 2006/07 konnten Schwankungen zwischen 82,37% in der Steiermark und 32,04% in Niederösterreich verzeichnet werden. Zudem zeigen sich auch innerhalb eines Bundeslandes erhebliche Divergenzen. Betrachtet man in diesem Zusammenhang das Bundesland Niederösterreich, das bezogen auf das Forschungsvorhaben der vorliegenden Arbeit von Belang ist, so zeigte sich beispielsweise eine Integrationsquote von 9% in Hollabrunn, während diese in Gänserndorf 49% betrug (vgl. Feyrer 2009, 80f).

In Summe muss Niederösterreich laut Feyrer (2009, 81) als „*sonderschulorientiertes Land*“ angesehen werden.

Wird Integration im Sinne einer Pädagogik, die den „*Besuch der Regelschule als Recht des Kindes und seiner Eltern*“ betrachtet, verstanden, dann stellt sich die Frage des anzustrebenden Schultyps für Kinder mit Behinderungen nicht mehr. (vgl. Biewer 2009, 151).

7.9 Die beschwerliche Gegenwart

Das Unterrichtsministerium will zwar Integration, hält jedoch noch immer an den tradierten Begrifflichkeiten fest, die im Bereich der Sonderschulen bzw. Sonderpädagogik angesiedelt sind: „**sonder**pädagogischer Förderbedarf und nicht besonderer Förderbedarf (special needs, special educational needs), **Sonder**pädagogische Zentren an Sonderschulen und nicht Förderzentren an Regelschulen“ (Rutte/Schönwiese 2000, 213).

Betrachtet man die Auffassung von Göhlich/Zirfas (2007, 149), die Schule als „*Stätte des Lernens*“ bezeichnen, wird die enorme Bedeutung, eine geeignete Schulform für alle Kinder zu finden, verdeutlicht. „*Das Lernen wird, so könnte man sagen, biographisch erst durch die Beteiligung an der Schule zum großen Thema*“ (ebd.).

Laut Hinz (2004, 43f) zeichnen sich länderübergreifend quantitative und qualitative Probleme ab: So ist Integration ein „ergänzendes System“ geblieben, zudem ist eine Entwicklungsstagnation zu verzeichnen, die auf fehlende finanzielle Mittel zurückzuführen ist (ebd.).

Von besonderer Bedeutung ist laut Hinz auch die Tatsache, dass keine nennenswerte Revidierung tradierter Sichtweisen festzustellen ist:

„Das Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf, mit Special Educational Needs, mit Funktionsdiagnose ist primär – und das auch innerhalb integrativer Strukturen – das Kind mit Problemen, das 'andere' Kind, das funktionsgeminderte Kind, bei dem die tradierte Alltagstheorie der Andersartigkeit oder zumindest die Dominanz des Andersseins weiter besteht“ (Hinz 2004, 44).

Diese doch relativ ernüchternden Umsetzungsschwierigkeiten des Integrationskonzeptes verdeutlichen, dass noch einiges an Arbeit nötig ist, Gleichbehandlung, Akzeptanz und Anerkennung auch tatsächlich zu leben.

8. Inklusion

8.1 Begriffsbestimmung

Vor dem Hintergrund der Kritik am Konzept der Integration, wird der Begriff Inklusion im englischsprachigen Diskurs bereits seit den 1980er Jahren gebraucht (vgl. Boban, Hinz 2009, 32).

Im deutschsprachigen Raum findet der Begriff Inclusion bzw. der daraus hervorgegangene Begriff Inklusion laut Markowetz (vgl. 2005, 26 ; 2007, 220) seit den 1990er Jahren Verwendung. Kritisch zu bemerken ist jedoch, dass dieser Terminus nicht selten „*im Sinne eines modisch-trendigen Anglizismus*“ Anwendung findet ohne die zugrunde liegende Bedeutung näher zu durchleuchten (vgl. ebd.).

Ausgehend von den Originaltexten programmatischer Erklärungen (vgl. hierzu Salamanca Erklärung 1994) kann festgestellt werden, dass die Übertragung der gewählten Begrifflichkeiten nicht immer in sinnerhaltendem Maße erfolgt ist.

Biewer merkt dazu an, dass fundamentale bildungswissenschaftliche Begriffe (z.B. englisch inclusion) in grundsätzlich anders zu interpretierende Vokabel übertragen wurden. Im deutschsprachigen Raum wurde nämlich hierzu unreflektiert das Wort Integration verwendet, dessen Bedeutungskern grundlegend von dem der Inklusion im Sinne der „inclusive schools“ abweicht. Darunter wird nämlich ein Schultyp verstanden, der sich in seiner gesamten Struktur geändert hat, wobei „*im Integrationsansatz eine bloße Addition integrativer Hilfsdienste bei der Aufnahme behinderter Kinder in einer ansonsten traditionell weiterarbeitenden Schule gesehen wird*“ (vgl. Biewer 2009, 125f).

Auch Bürli macht auf diese Problematik aufmerksam:

Eine in diesem Zusammenhang nicht zu vernachlässigende Aufgabe der Forschung wird die Erarbeitung von eindeutigen Merkmalen der unterschiedlichen Begriffe (Inklusion/Integration) sein, da einerseits diese im Sinne von Synonymen verwendet werden und andererseits wieder nicht. Soll grundsätzlich Bedeutungsgleichheit vermieden werden, dann ist Inklusion (die radikalere Version der vollen Inklusion) so zu verstehen, dass die Regelschule grundsätzlich allen Kindern zugänglich ist. In einem gleichsam dynamischen Prozess entsteht mitunter erst im Laufe des „Schulbetriebs“ ein zusätzlicher Förderbedarf, der

jedoch – da dem Begriff innewohnend – unmittelbar zur Verfügung steht (vgl. Bürli 2003, 137f).

Etymologisch betrachtet ist der Begriff „Inklusion“ vom lateinischen „includere“ (= einschließen) laut Speck (2010, 61) schwer zu fassen:

Einerseits beschreibt der Begriff den Zustand einer Separiertheit, das heißt, der/die/das „Inkludierte“ ist von seiner Umwelt getrennt, in diesem Sinne ist zum Beispiel an Klausuren als Teile von Klöstern, Klausen als Behausungen von Eremiten, die auch als Inklusen bezeichnet werden zu verstehen. Andererseits – und in diesem Sinne versteht es die „pädagogische Forschung“ – wird darunter ein Zusammenschließen verstanden. Eine Gemeinschaft bildet ihre Gesamtheit in einem Einbeziehen und so Zusammenschließen von Menschen unterschiedlichster Fähigkeiten und Veranlagungen (vgl. ebd).

Biewer (vgl. 2001, 287) nimmt Bezug auf diese Problematik und schlägt daher anstelle von „Inklusion“ die Übersetzung mit „*Einbeziehung*“ vor, um derartige Missverständnisse zu verhindern.

Speck setzt den Terminus Inklusion einer Metapher gleich, deren inhaltliche Charakterisierung erst durch das zugrunde liegende Bezugssystem und die sprachliche Verwendung zutage tritt (vgl. Speck, 2010, 61).

Markowetz (2005, 37/ 2007, 223) geht davon aus, dass beide Begriffe (Integration und Inklusion) noch längere Zeit vorhanden bleiben; er versteht Integration als Vorstufe von Inklusion, *„als praktisch offensichtlich notwendiger Schritt in Richtung zu einem umfassenden Inklusionsverständnis“*. Inklusion könnte, dieser Auffassung folgend, als *„eine quasi evolutionäre und historisch notwendige Weiterentwicklung des Integrationsgedankens“* verstanden werden (Dederich et al.2006, 7).

Die wissenschaftliche Praxis versucht – dies leider nicht ausreichend konsistent – in der laufenden Diskussion die Begriffe von Integration und Inklusion zu schärfen. Aus heutiger Sicht ist allerdings noch nicht klar erkennbar, ob es sich hierbei nur um die Einführung eines weiteren Synonyms bekannter Konzepte oder tatsächlich um einen Umbruch im Einbringen des Integrationsgedanken in das schulische System überhaupt handelt (vgl. Dederich 2006, 11). .

8.2 Exegese des Inklusionsbegriffs

„Inklusive Pädagogik bezeichnet Theorien der Bildung, Erziehung und Entwicklung, die Etikettierungen und Klassifizierungen ablehnen, ihren Ausgang von den Rechten vulnerabler und marginalisierter Menschen nehmen, für deren Partizipation in allen Lebensbereichen plädieren und auf eine strukturelle Veränderung der regulären Institutionen zielen, um der Verschiedenheit der Voraussetzungen und Bedürfnisse aller Nutzer/innen gerecht zu werden“ (Biewer 2009, 193).

Boban und Hinz (2003, 11) zufolge besteht das vorrangige Ziel der Inklusion darin, sämtliche Begrenzungen und Hindernisse im Bildungs- und Erziehungsbereich auf das Möglichste zu dezimieren und dies in Bezug auf alle Kinder, das heißt für Kinder mit und ohne Behinderung (vgl. Boban/Hinz 2003, 11).

Gegenwärtig sind drei Bedeutungsverständnisse von Inklusion vorzufinden: Inklusion als Synonym zum Integrationsbegriffes, Inklusion als weiterentwickelte Integration und Inklusion als vorrangig zu verwirklichende Konzeption (vgl. Kobi 2006, 33).

Auch Sander (vgl. 2004a, 11/ 2004, 3) verweist auf diese drei Begriffsbedeutungen:

- 1.) Inklusion und Integration weisen den gleichen Bedeutungsgehalt auf und sind auswechselbar,
- 2.) Inklusion als verbesserte Integration, mit dem Anspruch Schwachstellen des Integrationskonzeptes zu vermeiden ,
- 3.) Inklusion als verbesserte und perfektionierte bzw. weiterentwickelte Integration.

Als Richtziel aktueller und zukünftiger Entwicklung sieht Sander (2004a, 12) das dritte Konzept am besten geeignet. Dabei wird die Heterogenität innerhalb der Klasse als Ausgangs- und Zielpunkt verstanden (vgl. Sander 2004, 244).

„Die Sprache der Inklusion ist die Sprache internationaler und insbesondere europäischer Deklarationen und Aktionspläne, die den heutigen Marginalisierungstendenzen in zunehmend pluralistischen und ökonomisch geprägten Gesellschaften entgegenwirken wollen“ (Hollenweger 2006, 45).

Markowetz stellt einen Bezug zu den Menschenrechten her, wonach Inklusion, also die Teilhabe aller Menschen als Grundrecht eigentlich keiner Begründung bedürfe (vgl. Markowetz 2005, 30).

„Inklusion geht es in Anerkennung der Vielfalt darum, alle notwendigen Ressourcen bereitzustellen und einzusetzen, um strukturelle Barrieren genauso wie Schranken in den Köpfen abzubauen und die gesellschaftliche Teilhabe umfassend sicherzustellen“ (Markowetz 2005, 31).

Dazu bedarf es einer Gemeinschaft, die von Sympathie, Gemeinschaftssinn und Verantwortungsbewusstsein getragen wird und der eine Ausrichtung am Anderen zugrunde liegt (vgl. Stinkes 2006, 173).

Der als ganzheitlich zu verstehende Ansatz der Inklusion macht Knauder (2008, 11) zufolge nicht Halt im Bereich der Bildungseinrichtungen, sondern überstrahlt die Gesamtheit des Lebensraumes der betroffenen Menschen. Diese werden nicht - gleichsam als Zeichen besonderer Zuneigung – in ein „reguläres System“ hereingenommen, sondern werden einem Regelschulsystem zugeführt, das einerseits ihre individuellen Gegebenheiten berücksichtigt und andererseits nicht am Schultor sein Ende findet. Wohl davon ausgehend - auch einem alten Sprichwort folgend - dass für das Leben und nicht die Schule gelernt werden soll, ist das Vermitteln und Erleben von sozialer Kompetenz von zentraler Bedeutung.

8.3 Inklusive Schule

Boban und Hinz zufolge nimmt Inklusion den Anfang in der Vergegenwärtigung der Unterschiede und Individualität innerhalb der Schülerschaft:

„Ein inklusives Verständnis von Unterricht und Lernen baut auf diese Unterschiede auf und kann tiefgreifende Veränderungen dabei bewirken, was im Klassenraum, im Lehrerzimmer, auf dem Schulhof und in der Beziehung zu Eltern geschieht. Inklusive Pädagogik nimmt Kinder und Jugendliche als ganze Person wahr“ (Boban/Hinz 2003, 11).

Das der Inklusion innewohnende Vorgangsmodell unterscheidet sich grundsätzlich von dem klassischen Modell der Integration. Es gibt keine „Spezialinstitutionen“, die für die schulische Betreuung von SchülerInnen mit Behinderung in verschiedenen Ausprägungen vorgesehen sind, sondern ausschließlich die Regelschule. Soweit möglich wird im Vorfeld der Lehrplan und die Ausstattung den zu berücksichtigenden Bedürfnissen des einzelnen Kindes angepasst. Diese Anpassung wiederum ist keineswegs statisch, sondern wird parallel zum

Unterrichtsgeschehen geändert, erweitert oder vervollständigt. Aus dieser ganzheitlichen Betrachtungsweise des sozialen Umfelds des Kindes folgt, dass der Schulbesuch in unmittelbarer Wohnortnähe möglich sein soll; die Kontinuität der Gruppe, in der sich das Kind optimalerweise wohlfühlen soll, kann so auch auf den Freizeitbereich ausgeweitet werden (vgl. Sander 2004a, 20).

„Inclusive Schools“ sollen sich in ihrer gesamten Struktur ändern, während im Integrationsansatz eine bloße Addition integrativer Hilfsdienste bei der Aufnahme behinderter Kinder in einer ansonsten traditionell weiterarbeitenden Schule gesehen wird“ (Biewer 2009, 126).

Die Unterschiedlichkeit der einzelnen Kinder – unerheblich ob mit oder ohne Behinderung – wird nun zur Quelle einer fruchtbaren pädagogischen Arbeit. Diese „optimierte Integration“ strebt natürlich neben Wissensvermittlung als große Ziel die Vertrautheit und das Umgehenkönnen mit Unterschieden an (vgl. Sander 2004, 242).

Grundlegende Unterschiede bezüglich der schulischen Praxis von Integration und Inklusion stellt Hinz (2004, 45f) folgendermaßen gegenüber:

Praxis der Integration	Praxis der Inklusion
Eingliederung behinderter Kinder in die allgemeine Schule	Leben und Lernen aller Kinder in der allgemeinen Schule
Differenziertes System je nach Schädigung	Umfassendes System für alle
Zwei-Gruppen-Theorie (behindert/nichtbehindert)	Theorie einer pädagogisch ununterteilbaren heterogenen Gruppe
Aufnahme von Kindern mit Behinderung	Profilierung des Selbstverständnisses der Schule
Individuumszentrierter Ansatz	Systemischer Ansatz
Fixierung auf die administrative Ebene	Beachtung der emotionalen, sozialen und unterrichtlichen Ebenen
Ressourcen für Kinder mit besonderem Bedarf	Ressourcen für ganze Systeme (Klasse, Schule)
Spezielle Förderung für Kinder mit Behinderungen	Gemeinsames und individuelles Lernen für alle
Individuelle Curricula für einzelne	Ein individualisiertes Curriculum für alle

Förderpläne für Kinder mit Behinderungen	Gemeinsame Reflexion und Planung aller Beteiligten
Anliegen und Auftrag der Sonderpädagogik und SonderpädagogInnen	Anliegen und Auftrag der Schulpädagogik und SchulpädagogInnen
SonderpädagogInnen als Unterstützung für Kinder mit Behinderungen	SonderpädagogInnen als Unterstützung für heterogene Klassen und KollegInnen
Ausweitung von Sonderpädagogik in die Schulpädagogik hinein	Veränderung von Sonder- und Schulpädagogik
Kombination von Schul- und Sonderpädagogik	Synthese von Schul- und Sonderpädagogik
Kontrolle durch ExpertInnen	Kollegiales Problemlösen im Team

Speck (2010, 82) versteht die Schule als „*Sonderfall für Inklusion*“, da sie „*primär keine soziale Einrichtung ist, wie z.B. ein Kindergarten, sondern ganz bestimmten Bildungsaufgaben und Lernanforderungen (Curricula) unterworfen ist*“.

8.4 Index für Inklusion

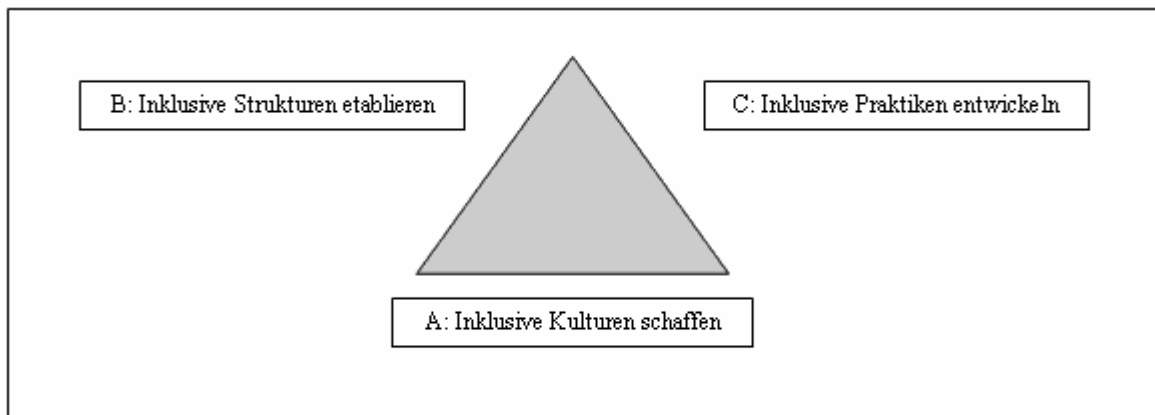
Im „Index für Inklusion“ wird die Schule direkt angesprochen.

Laut Speck handelt es sich dabei um eine Materialsammlung, die bei der Schulentwicklung hin zu einer inklusiven Schule helfen kann, indem analysiert wird, inwieweit Barrieren für alle Kinder vorhanden sind und dementsprechend überwunden werden können (vgl. Speck 2010, 79).

Im Unterschied zum Integrationskonzept beschränkt sich im Sinne der Inklusion die Aufnahme in die Regelschule nicht nur auf einzelne Schülerinnen und Schüler, sondern nimmt alle Kinder in ihrer Heterogenität ins Blickfeld. Dies umzusetzen, bedeutet für Schulen in besonderem Sinne eine Herausforderung (vgl. Pauser/Pinetz 2009, 249f).

Bei dieser Herangehensweise wird insbesondere deutlich, dass sich nicht mehr der einzelne Schüler beziehungsweise die einzelne Schülerin den Strukturen der Schule anzupassen hat, sondern sich die Institution Schule verändern, öffnen und festgefahrene Denkweisen und Grundhaltungen verändern muss.

Den Rahmen einer Bestandaufnahme der Regelschulen und Zielsetzungen in Richtung Inklusion bilden drei Dimensionen, die einerseits einzeln in Blick zu nehmen sind, aber auch miteinander in Verbindung stehen (vgl. Boban/Hinz 2003, 14)



(Boban/Hinz 2003, 15)

1. Dimension A: „Inklusive Kulturen schaffen“

Laut Boban/Hinz (vgl. 2008, 54) wird diese als Basisdimension verstanden, in der ermittelt werden soll, wo sich die Schule am Weg hin zur Inklusion gegenwärtig befindet.

In dieser Dimension gilt es *„eine sichere, akzeptierende, zusammen arbeitende und anregende Gemeinschaft zu schaffen, in der jede(r) geschätzt und respektiert wird“* und die als Grundlage zu verstehen ist, um optimale Leistungen aller zu ermöglichen (vgl. Boban/Hinz 2003, 15).

Entwicklungen, die in diesem Bereich stattfinden, können bereits eine Modifikation der anderen Dimensionen anbahnen (vgl. ebd).

2. Dimension B: „Inklusive Strukturen etablieren“

Hierbei geht es um die Entwicklung inklusiver Strukturen, wodurch die Teilhabe aller, sei es SchülerInnen oder KollegInnen erhöht wird (vgl. Boban/Hinz 2003, 16/ 2008, 54). Hier soll abgesichert werden, dass das Leitbild der Inklusion die Schule in ihrer Ganzheit erreicht (vgl. Boban/Hinz 2003, 15).

3. Dimension C: „Inklusive Praktiken entwickeln“

Diese Dimension widmet sich der *„inklusive Gestaltung von Unterricht und Schulleben“* (Boban/Hinz 2008, 55). Die Grundlage bildet dabei die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler, sowie jegliche Einflussfaktoren, die in die Bildung und Erziehung einfließen, um etwaige Ressourcen zu mobilisieren und eine Teilhabe aller zu ermöglichen (vgl. Boban/Hinz 2003, 16).

„Wenn es uns gelingt, Schule wie selbstverständlich von einer Idee des gemeinsamen Zusammenlebens und -lernens aller Kinder und Jugendlicher her zu denken, Heterogenität nicht mehr als Störvariable zu begreifen, die es zu beseitigen oder einzuschränken gelte, dann haben wir bereits das Fundament einer neuen Schule modelliert, die als leistungsfördernd, human und sozial zu bezeichnen ist“ (Knauder 2008, 25).

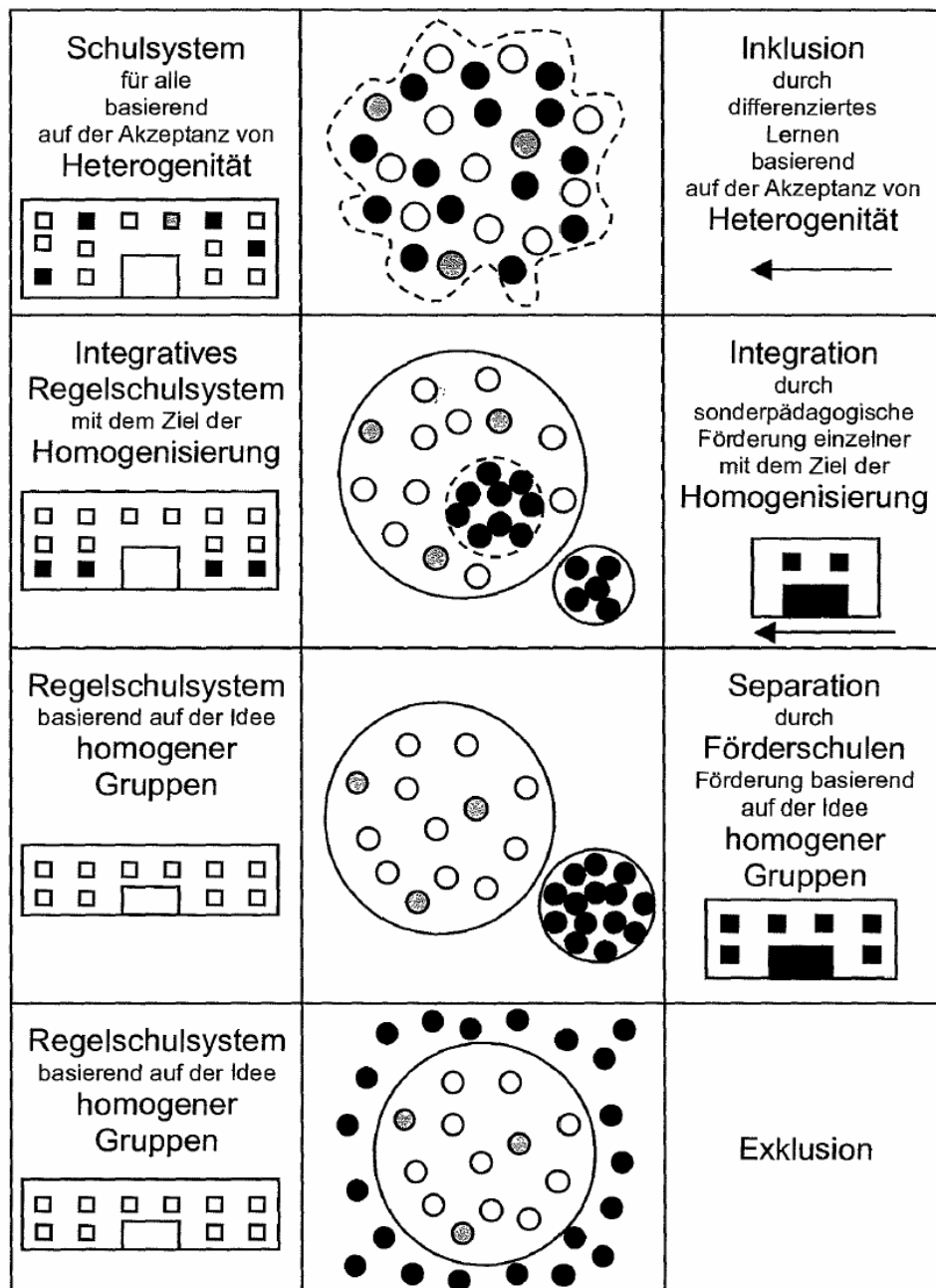
8.5 Erklärungsansätze für separatives versus inklusives Denken

Bürli (vgl. 1997, 64) führt vier Entwicklungsphasen in der Sonderpädagogik an, die sich wie folgt erklären lassen:

- 1.) Exklusion: In dieser Phase ist eine auf die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen zugeschnittene Einschulung im öffentlichen Schulsektor nicht existent. Es ist beinahe erschreckend, dass dieser Zustand bis vor wenigen Jahrzehnten gegeben war;
- 2.) Separation: Ebenfalls außerhalb des öffentlichen Schulwesens wurden zurückgehend auf Einzelinitiativen Institutionen (für die verschiedenen Arten von Behinderungen) eingerichtet;
- 3.) Integration: Ursprünglich eher dem Modell der Separierung folgend, erfuhr das Sonderschulwesen vor etwa 50 Jahren eine grundlegende Umgestaltung. Es wurde mehr und mehr vom bisher traditionellen Begriff der Behinderung abgerückt und das Modell der Integration etabliert. Dieses neue Verständnis führte dazu, dass der Begriff des besonderen Förderbedarfs als Maßstab herangezogen wurde und so diese Schulform der Gruppe von Kindern mit Schulschwierigkeiten zugänglich wurde;
- 4.) Inklusion: Gremien der UNO (UNESCO 1994) definieren in programmatischen Erklärungen das Betreuen von Kinder in einer „alle einschließenden Gruppe“ als Inklusion und schließlich Optimalform der selbstständigen Entwicklung von Fähigkeiten in Schule und Gesellschaft. Man sieht, dass eine eigentümliche Betreuung von Kinder mit Behinderung zu ungewollten Differenzierungen führt, die dem Fortkommen im weiteren Lebensweg unter Umständen abträglich wären (vgl. ebd).

Zur Verdeutlichung dieser Entwicklungsstufen soll nachfolgende Abbildung beitragen:

„Schaubild zu den Qualitätsstufen im schulischen Entwicklungsprozess – von Exklusion zu Inklusion“ (Dorrance 2010, 54):



(Dorrance 2010, 54)

9. Eltern - Elternwahlrecht

„Die Art und Weise, mit der die Eltern eines behinderten Kindes in der Gesellschaft eingebettet sind, die es ihnen vorstellbar erscheinen lässt, auch mit diesem Kind eine gemeinsame gute Zukunft leben zu können, bestimmt den zukünftigen Lebensweg dieses Kindes viel stärker als die körperliche oder psychische Beeinträchtigung“ (Schöler 2009, 12).

Die Bedeutung einer Eltern-LehrerInnen-Beziehung und somit auch der Partnerschaft zwischen Eltern und LehrerInnen sieht Bürli darin, dass die Verantwortung im Sinne des Kindeswohls ergänzt und gestärkt werden kann. Damit werden die Eltern beziehungsweise Erziehungsberechtigten als gleichwertige Partner anerkannt, die mit den „intimen Kenntnissen ihrer Kinder“ einen wesentlichen Beitrag leisten können. LehrerInnen und Eltern können so gleichermaßen voneinander profitieren wie auch voneinander lernen und somit ihre jeweils subjektiven Sichtweisen ergänzen und erweitern (vgl. Bürli 1997, 118). Diese Idealvorstellung einer gemeinschaftlichen Partnerschaft wird zwar theoretisch gutgeheißen, die tatsächliche Umsetzung in der Praxis lässt, Bürli (vgl. 2003, 160) zufolge, zu wünschen übrig.

9.1 Wahl der geeigneten Schulform

Der Gesetzgeber hat grundsätzlich den Eltern eines Kindes mit Behinderung ein Wahlrecht eingeräumt (Schulorganisationsgesetz 1993). So ist der Besuch einer Integrativen Regelschule oder einer Sonderschule, soweit die geografischen Gegebenheiten (Schulweg) dies zulassen, auswählbar. Unterliegt dieses Wahlrecht Einschränkungen, hat die zuständige Schulbehörde Voraussetzungen zu schaffen, die eine uneingeschränkte Ausübung der Selbstbestimmung der Eltern ermöglicht (vgl. Ris 2011a).

Dabei sollte eine Aufnahme in eine Regelschule als Regelfall angesehen werden, auch wenn manche Eltern die Sonderschulform bevorzugen (vgl. Speck, 2010, 134).

Allein, die Praxis divergiert deutlich von der idealistischen Darstellung des Gesetzgebers. Rutte/Schönwiese (2000, 209) zufolge bedarf es einer gewissen Hartnäckigkeit seitens der Eltern, diese Ansprüche auch durchzusetzen. Es wird von Vorkommnissen in manchen Bundesländern berichtet, die ausgehend von einem negativen Grundtenor als demütigend und manipulativ zu beschreiben sind (vgl. ebd.).

Häufig sind Eltern verunsichert, welche Schulform die geeignete für ihr Kind sein könnte. Es sind kaum Entscheidungshilfen vorhanden, weshalb Schröder eine Art Fragenkatalog zusammengestellt hat, der Eltern bei ihrer Entscheidungsfindung helfen könnte:

Mein Kind braucht (noch) den Schonraum der kleinen Gruppe.	Mein Kind hat keine Angst vor größeren Gruppen 'normaler' Kinder!
Mein Kind geht gerne in seine jetzige Schule, in die Sonderschule.	Mein Kind fragt öfter, warum es nicht auch in dieselbe Schule geht wie alle anderen Kinder.
Mein Kind hat Angst vor anderen Kindern. Es versteckt sich, wenn Kinder oder Erwachsene wegen seiner Behinderung gucken oder Fragen stellen.	Mein Kind hat im Allgemeinen keine Angst vor anderen Kindern. Es geht selbstverständlich mit zum Einkaufen oder auf den Spielplatz.
Für mich ist es beruhigend zu wissen, dass mein Kind in der Sonderschule die notwendigen Therapien erhält. Alle diese Termine kann ich nachmittags nicht wahrnehmen!	Therapien, die wirklich notwendig sind, kann ich auch außerhalb der Schule organisieren oder sie werden in der Regelschule angeboten.
In der Sonderschule erhält mein Kind die notwendigen Unterweisungen, um mit seiner Behinderung selbstständig leben zu können. Hierfür fehlt in der Familie die Zeit und die Kenntnis der Methoden.	'Lebenspraktische Übungen' können in der Familie vermittelt werden oder das Kind kann diese in Wochenend- oder Ferienfreizeiten, gemeinsam mit ähnlich beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen erlernen.
Eigene Berufstätigkeit und/oder die notwendige Betreuung anderer Familienangehöriger machen es langfristig nicht möglich, das Kind mit den besonderen Bedürfnissen zuverlässig zu betreuen.	Die Familiensituation kann so organisiert werden, dass unzuverlässige Halbtagsbetreuung der staatlichen Schulen ausgeglichen werden kann.

(Schöler 2009, 16)

Bezug nehmend auf Klicpera (vgl. 2005, 279) werden die Anliegen der Eltern im Kontext der Integration in Niederösterreich weniger berücksichtigt als in den Bundesländern Wien und Steiermark.

9.2 Entscheidungsgründe

Der Gesamteinschätzung von Klicpera zufolge, bereuen Eltern, die sich für die Integrationsklasse entschieden hatten weit weniger ihre Wahl, als Eltern, die die Sonderbeschulung bevorzugten. In diesem Zusammenhang waren besonders die Eltern in Niederösterreich unzufrieden mit ihrer Entscheidung bzw. der Entscheidung der Schulbehörde, die ohne ihre Zustimmung entschieden hatte (vgl. Klicpera 2005, 280f).

Laut Klicpera gibt es unterschiedliche Gründe für die Entscheidung zu einer Schulform, wie das Schonraum-Argument, der Leistungsdruck, Angst vor Stigmatisierung und therapeutische Angebote (vgl. Klicpera 2005, 279).

Die zentralen Entscheidungsgründe der Eltern für die Sonderschulform sieht Schröder (vgl. 2009, 15) darin, dass hier eine geringere Klassenschülerzahl und bedürfnisgerechte Ausstattung vorzufinden sind. Die Vorstellung, ihr Kind würde in einer Klasse mit sehr vielen SchülerInnen – wie dies in der Integrationsklasse der Fall ist – unterrichtet werden, löst bei einigen Eltern Angst aus (ebd.)

Im Gegensatz dazu sind die Argumente gegen eine Sonderbeschulung laut Kottmann beispielsweise in der *„Sorge einer benachteiligten Schullaufbahn“* ihres Kindes, oder aber die Sorge vor Stigmatisierung zu sehen. Weiters spricht eventuell auch die Wohnortferne eine Rolle, da Kinder damit aus bestehenden sozialen Kontakten herausgerissen werden würden. Argumente für eine Sonderschule können darin liegen, dem Kind eine bessere Förderung zukommen zu lassen, sowie als Chance eines Neubeginnes (vgl. Kottmann 2006, 91).

Insgesamt kommt Klicpera zum Ergebnis, dass bei dem derzeitigen Entwicklungsstand der sonderpädagogischen Betreuung an den österreichischen Schulen, keine eindeutigen Unterschiede hinsichtlich der Qualität der Förderung und des Unterrichts zwischen Integrationsklasse und der Sonderschule zu verorten waren (vgl. Klicpera 2005 S. 282).

Vielerorts gleicht der Weg, hin zu einer gemeinsamen Schule auch heute noch einem Hindernislauf (vgl. Schöler 2009, 13)

10. Schulanfang

Die ersten Schuljahre prägen ein Kind in besonderer Weise und dies vor allem in Bezug auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls des Kindes: *„Hier erfahren die Kinder den Zusammenhang von Anstrengung und Erfolg. Hier machen sie auch Misserfolgserfahrungen und müssen sich mit den eigenen, auch geringeren Fähigkeiten auseinandersetzen“* (Christiani 2004, 8). Dies verdeutlicht die Bedeutsamkeit des Schuleintrittes und dies unabhängig davon, ob es sich um Kinder mit oder ohne Behinderung handelt.

Eltern, deren Kinder einen Sonderpädagogischen Förderbedarf aufweisen, benötigen jedoch in besonderer Weise soziale Unterstützung, da sie teilweise mit zusätzlichen „Problemen“ konfrontiert werden.

Soziale Unterstützung zeichnet sich nach Asendorpf (1996) durch die Hilfeleistung anderer aus, die auf der emotionalen, instrumentellen oder informellen Ebene zur Bewältigung belastender Situationen ihren Beitrag leisten (vgl. Grotz 2005, 75).

Nach Asendorpf (1996, 226) sind hierzu vier Kategorien sozialer Unterstützung zu unterscheiden (vgl. Grotz 2005, 77):

1. „Unterstützungsressourcen“: Damit ist die Summe von Beziehungen zu anderen gemeint, die als positiv erlebt werden;
2. „Erhaltende Unterstützung“: Bezeichnet die Unterstützung, die eine Person auch tatsächlich erhält
3. „Potentielle Unterstützung“: Hierbei handelt es sich um die subjektive Erwartung einer Person, in einer notwendigen Situation auch tatsächlich Unterstützung zu bekommen;
4. „Erfahrene Unterstützung“: Fühlen sich Personen in einer belastenden Situation unterstützt, d.h. nehmen sie die Hilfe subjektiv wahr, wird von erfahrener Unterstützung gesprochen (vgl. ebd.).

10.1 Bewältigungsmodelle im Sinne der Passung

In Anlehnung an Brandstädter (1985) kann von Passung im Übergang in die Schule dann gesprochen werden, *„wenn die sozialen Ressourcen auf die individuellen Ressourcen des Kindes abgestimmt werden, damit es die vielfältigen Entwicklungsanforderungen bewältigen kann“* (Grotz 2005, 81).

Eventuell auftauchende Entwicklungsprobleme werden Bezug nehmend auf Brandstädter, als fehlende Passung zwischen:

- „den Entwicklungszielen des Individuums selbst,
- seinen Entwicklungspotentialen (z.B. Kompetenzen, Dispositionen),
- den Entwicklungsanforderungen im familiären, schulischen und dem subkulturellen Umfeld des Individuums, d.h. den dort existierenden alter-, funktions- oder bereichsspezifischen Standards,
- sowie den Entwicklungsangeboten (z.B. Lern- und Unterstützungsangebote, Ressourcen,...) in der Umwelt des Individuums“ (Grotz 2005, 80) verstanden.

Entwicklungsprobleme können demnach auf „nicht erreichte Entwicklungsstandards“ beziehungsweise nicht bewältigte „Entwicklungsaufgaben“ zurückgeführt werden (ebd.).

10.2 Belastungs- Bewältigungsmodell (Hurrelmann/Bründel 2003)

Bezug nehmend auf Hurrelmann/Bründel (2003) sind in der Übergangssituation vom Kindergarten in die Volksschule zwei Aspekte von besonderer Bedeutung, die „*Grundstruktur des Kindes*“ und die „*Grundstruktur der Gesellschaft*“. Diese stehen unmittelbar in Verbindung und sind als Grundvoraussetzungen für den Verlauf von „*Belastungs- und Bewältigungsprozessen*“ zu verstehen (vgl. Grotz 2005, 86).

1. Grundstruktur des Kindes: Bedeutungsvoll sind hierbei die subjektive Lebenswelt, der biografische Kontext, sowie die individuellen Ressourcen des Kindes;
2. Grundstruktur der Gesellschaft: In Bezug auf die Umwelt des Kindes haben die ökologischen und sozialen Lebenslagen des Kindes, der institutionelle Kontext sowie soziale Ressourcen Einfluss.

11. EMPIRISCHER TEIL

11.1 Forschungsdesign

In diesem Abschnitt soll der Versuch unternommen werden, die eingangs formulierte Fragestellung: „Welche Faktoren beeinflussen Eltern von Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf, bei der Entscheidungsfindung für den geeigneten Schultyp – Sonderschule oder Integrationsklasse“ zu beantworten.

Dazu wird zuerst näher auf die gewählte Interviewform (problemzentriertes Interview) und danach auf die Auswertungsmethode (qualitative Inhaltsanalyse) eingegangen.

Methodisches Vorgehen

Als ersten Schritt gilt es, sich zwischen einer quantitativen oder qualitativen Vorgehensweise zu entscheiden. Da in dieser Diplomarbeit vor allem das Erleben der Eltern und die durchaus dem emotionalen Bereich zuzuzählenden Beweggründe in der Situation der Entscheidung erörtert werden sollen, wurde eine qualitative Herangehensweise gewählt.

Forschung im qualitativen Verständnis verfolgt das Ziel, die Lebenswelten der handelnden Menschen sozusagen „von innen heraus“ zu beschreiben (vgl. Flick et al. 2008, 14).

Interviews können als Verfahren verstanden werden, um „*Informationen über sozialwissenschaftlich interessierende Sachverhalte*“ zu erheben (vgl. Kromrey 2009, 338). Das qualitative Interview kann als Empathie getragenes Vorgehen bezeichnet werden, das in etwa einem Alltagsgespräch ähnelt (vgl. Lamnek 2005, 335).

„*Qualitative Befragungen arbeiten mit offenen Fragen, lassen den Befragten viel Spielraum beim Antworten und berücksichtigen die Interaktion zwischen Befragtem und Interviewer sowie die Eindrücke und Deutungen des Interviewers als Informationsquelle*“ (Bortz/Döring 2006, 309). Dabei agiert der Interviewer als engagierter, wohlwollender und emotional beteiligter Gesprächspartner (vgl. Bortz/Döring 2006, 308f).

Im Sinne der Fragestellung dieser Arbeit, in der bereits eine Problemzentrierung gegeben war, erfolgte die Durchführung der Interviews mittels dem problemzentrierten Interview nach Witzel. Als Auswertungsmethode wurde die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring gewählt. Zunächst wird auf die Erhebungsmethode des problemzentrierten Interviews näher eingegangen.

11.2 Das Problemzentrierte Interview

Als Ziel des Problemzentrierten Interviews sollen möglichst unvoreingenommen individuelle/subjektive Handlungen, Wahrnehmungen sowie Verarbeitungsweisen erfasst und dadurch die gesellschaftliche Realität abgebildet werden (vgl. Witzel 2000). Diese Interviewform wird in der Literatur als eine Form des Leitfadeninterviews dargestellt. Im Unterschied zu „standardisierten Interviews“ gibt es keine festgelegten Antwortmöglichkeiten (vgl. Flick et al. 1995, 177), dies wäre laut Kromrey (2009, 388) hier durchaus schädlich, *„weil das Interview gerade darauf zielt, dass die Befragten selbst in eigene Worte fassen, was ihnen zu einem Thema oder einer Frage erscheint“*.

Lamnek (2005, 364) zufolge handelt es sich bei dieser Interviewform um eine Kombination zwischen Induktion und Deduktion, mit der Möglichkeit für den Interviewer, sein theoretisches Konzept zu modifizieren.

Grundpositionen des Problemzentrierten Interviews

Das Problemzentrierte Interview verfolgt drei Grundpositionen (vgl. Witzel 2000):

- Problemzentrierung: Kennzeichnend ist dabei die Orientierung an einer relevanten gesellschaftlichen Problemstellung. Der Forscher begegnet dabei dem Befragten mit einem gewissen Vorrat an Wissen (Vorinterpretation), um dessen Schilderungen bestmöglich verstehen bzw. nachvollziehen, sowie problemorientierte Fragen stellen zu können;
- Gegenstandsorientierung: Auf unterschiedliche Anforderungen, die sich aufgrund des zu untersuchenden Gegenstands ergeben, soll flexibel reagiert werden. Das bedeutet, dass durchaus Methoden kombiniert werden können. Eine im Vorfeld durchgeführte Gruppendiskussion kann sinnvoll sein, um einen ersten Überblick unterschiedlicher Meinungen zu erhalten;
- Prozessorientierung: Wird der Kommunikationsverlauf in sensibler und akzeptierender Weise auf die Rekonstruktion der Handlungen bzw. Orientierungen der Befragten konzentriert, kann ein Vertrauensverhältnis geschaffen werden, das in weiterer Folge zu Offenheit führt und die Erinnerungsfähigkeit fördert.

Instrumente des Problemzentrierten Interviews

- Kurzfragebogen: Dieser dient der Erhebung grundlegender Sozialdaten (vgl. Witzel 2000); Lamnek (vgl. 2005, 366f) zufolge kann damit der Gesprächsbeginn erleichtert werden, zudem fungiert er sozusagen als „*sozialer Background*“, wodurch die Interpretation der im Interview erhaltenen Informationen erleichtert wird.
- Tonbandaufzeichnung: Mithilfe der Tonbandaufnahme, die ein Verfassen von Gesprächsprotokollen überflüssig macht, kann der Kommunikationsprozess präziser erfasst und die Konzentration gezielt auf das Gespräch gelenkt werden (vgl. Witzel 2000).
- Leitfaden: Der Interviewleitfaden kann als „*Gedächtnisstütze*“ verstanden werden (vgl. Witzel 2000) und dazu dienen, eine Vergleichbarkeit einzelner Interviewergebnisse herzustellen (vgl. Fiebertshäuser/Langer 2010, 439). Dieser ist jedoch nicht - wie dies bei standardisierten Fragebögen der Fall ist - als „*Instrument*“ zur exakten Abfragung, sondern als „*begleitendes Hilfsmittel*“ in der Interaktion zwischen Interviewer und der/dem Befragten zu verstehen (vgl. Kromrey 2009, 387f).
- Postskript: Im Anschluss an geführte Interviews sollen beispielsweise Skizzen oder etwaige Anmerkungen zu „*situativen und nonverbalen Aspekten*“ notiert werden (vgl. Witzel 2000).

Phasen des Interviews (vgl. Lamnek 2005, 365ff):

- Kurzfragebogen: Dieser kann als „*erstes Medium zur Datenerfassung*“ verstanden werden;
- Einleitung: Festlegung der Gesprächsstruktur und Thematisierung des Problembereichs;
- Allgemeine Sondierung: Anregung zu Erzählungen (Stimulierung) durch Erzählbeispiele, wodurch auch emotionale Vorbehalte abgebaut werden sollen;
- Spezifische Sondierung: Damit gemeint ist eine aktive „*Verständnisregenerierung*“, die durch Zurückspiegelung, Verständnisfragen oder der Konfrontation (Unklarheiten, Widersprüche etc.) angeregt werden soll;
- Direkte Fragen: In dieser Phase besteht die Möglichkeit Ad-hoc-Fragen einzusetzen.

11.2.1 Interviewablauf

Erstellung eines Interviewleitfadens

Die Fragestellung der vorliegenden Arbeit und die damit verbundene Thematik erforderten ein ausführliches Studium relevanter Bücher und wurden abgerundet durch Gespräche mit einem pensionierten Sonderschuldirektor.

Zunächst wurden einzelne, hinterfragenswerte Stichwörter auf einem Zettel notiert. In einem weiteren Schritt wurden diese losen Gedankenstützen dann ergänzt oder verworfen, zusammengefasst oder ausgeweitet, schließlich ausformuliert und geordnet.

Danach ersuchte ich eine mir bekannte, höherrangige Mitarbeiterin einer sozialen Institution, die gleichzeitig die Mutter eines Kindes mit der Diagnose Down-Syndrom ist, meine Fragen kritisch durchzusehen. Dieser Schritt wurde als bedeutsam gewertet, da die Thematik dieser Diplomarbeit in höchstem Maße emotional besetzt ist und damit sichergestellt werden konnte eine „Überforderung“ der InterviewpartnerInnen zu vermeiden.

Nach positiver Rückmeldung, konnte schließlich der erste Interviewtermin vereinbart werden. Nach dieser ersten praktischen Anwendung wurde eine Überarbeitung des Leitfadens vorgenommen, indem einige Fragen geändert bzw. gestrichen wurden.

Kontaktaufnahme

Insgesamt wurden zehn Interviews durchgeführt. Das Interview mit einem pensionierten Sonderschuldirektor und einer weiteren Mutter wurde nicht für die anschließende Analyse herangezogen.

Mein Wohnsitz befindet sich in Purkersdorf, Bezirk Wien-Umgebung, darum beschränkte ich meine Interviews auf mein direktes Umfeld, um hier „nachzuforschen“, wie mit dem Thema Integration beziehungsweise Sonderbeschulung umgegangen wird. Bemerkenswert sind in Wien-Umgebung zwei besondere Gegebenheiten. Erstens macht die unmittelbare Nähe zu Wien – mit ihren weit umfangreicheren Möglichkeiten – ein Ausweichen relativ leicht. Zweitens erschwert die in ganz Österreich einmalige geografische Lage des Bezirkes Wien-Umgebung eine vernünftig dichte Ansiedelung von Betreuungsinstitutionen. Dieser Bezirk besteht aus vier nicht miteinander verbundenen Flächen, nämlich jeweils rund um Klosterneuburg und Gerasdorf im Norden, Schwechat im Osten und Purkersdorf im Westen. Wien wird fast zur Gänze von Wien-Umgebung mit seinen 21 Gemeinden umschlossen. Er ist somit der einzige Bezirk, der keine geschlossene Fläche um einen niederösterreichischen zentralen Mittelpunktort besitzt (vgl. Purkersdorf Online). Ich konzentrierte mich auf die in

den Wienerwald eingebetteten Gemeinden Purkersdorf, Pressbaum, Tullnerbach und Wolfsgaben.

Die ersten Kontakte zu Eltern erfolgten über die bereits genannte Mitarbeiterin einer niederösterreichischen Sozialeinrichtung. Eine weitere Interviewpartnerin konnte über den Bekanntenkreis akquiriert werden. Nach den Sommerferien hatte ich dann die Möglichkeit an einem Treffen mit Eltern von Kindern mit Behinderungen teilzunehmen. Dabei konnte ich mich persönlich vorstellen und mein Anliegen erklären, worauf sich drei Mütter spontan zu einem Gespräch bereit erklärten. Da der Schulbeginn kurz bevorstand und dies für zwei Mütter eine besonders schwere Zeit bedeutete, wurde eine gewisse Wartezeit vereinbart. Die weiteren InterviewpartnerInnen wurden mir durch „Mundpropaganda“ der bereits interviewten Mütter „vermittelt“.

Alle GesprächspartnerInnen wurden vor dem Interviewtermin persönlich oder telefonisch über das Forschungsvorhaben aufgeklärt und informiert. Zudem wurde allen ein Informationsblatt ausgehändigt, das folgende Informationen enthielt:

- Kurze Vorstellung der Verfasserin
- Begründung des Interviewvorhabens
- Fragestellung der Diplomarbeit / der Interviews
- kurze Erklärung der gewählten Interviewform
- Aufklärung über die Aufzeichnung der Interviews und Zusicherung der Anonymisierung

Nach der Terminvereinbarung wurde jedes Interview im häuslichen Umfeld der Befragten durchgeführt. Dies erschien besonders wichtig, da davon auszugehen ist, dass sich Eltern in einer möglichst angenehmen und vertrauten Umgebung wohl fühlen und damit zusätzliche Unannehmlichkeiten vermieden werden konnten.

Einerseits war davon auszugehen, dass sich Eltern in einer möglichst angenehmen und vertrauten Umgebung wohl fühlen und damit zusätzliche Unannehmlichkeiten vermieden werden konnten, andererseits war es bei Nachmittagsterminen nicht nötig für das Kind mit Behinderung eine Betreuung zu organisieren.

Als Dank für ihre Bereitschaft und ihren Zeitaufwand sowie um meine Wertschätzung auszudrücken, überreichte ich zu Beginn eine Schachtel Pralinen. Diese kleine Aufmerksamkeit löste immer eine freudige Überraschung aus und reduzierte gleichzeitig ein wenig die anfängliche Zurückhaltung der InterviewpartnerInnen.

Bevor das eigentliche Gespräch beginnen konnte, wurden die Eltern dazu angehalten, einen Kurzfragebogen auszufüllen. Zum einen wurde dabei deutlich, dass dadurch die Erinnerungsfähigkeit der InterviewpartnerInnen in positivem Sinne gesteigert werden konnte, zum anderen war es durch die Skizzierung der Familiensituation leichter - bei Erwähnung von Vornamen – eine Verbindung zum jeweiligen Familienmitglied herzustellen.

Am Beginn des eigentlichen Interviews verhielten sich die meisten Mütter/Väter aufgrund der Aufnahmesituation etwas gehemmt, auch im Bewusstsein, dass alles protokolliert wird, was sie vielleicht an Kritik äußern könnten. Mit Fortschreiten der Unterhaltung wurden die Gespräche gelöster und brachten ein Vielfaches an Informationen hervor, die bei weitem den Rahmen meiner Diplomarbeit sprengen würden. Wenn die für die vorliegende Arbeit relevanten Fragen „abgehandelt“ waren, wurde das Aufnahmegerät meist abgeschaltet. Danach erst wurden die Gespräche wirklich frei und dauerten oft über zwei Stunden, wobei erwähnt werden soll, dass dies nur aufgrund der „gelösten Situation“ möglich war. Dann hatte das Beisammensein oft einen Anflug von Kaffeeklatsch, wo mir dann auch Fotos oder Zeichnungen der betreffenden Kinder gezeigt wurden und Themen behandelt wurden, die in keinster Weise als relevant für meine Diplomarbeit einzustufen sind. Mir waren diese Gespräche jedoch sehr wichtig, um den Eltern das Gefühl vermitteln zu können, dass ich mir für ihre Anliegen Zeit nehme. Nach den ersten Gesprächen und der darauf einsetzenden Mundpropaganda hatten einige Mütter schon von mir gehört und wollten sich gerne bei meinem Projekt, wie sie es nannten, beteiligen. Aufgrund der begrenzten Interviewanzahl, die für die vorliegende Arbeit festgelegt wurde, fand noch ein weiteres Interview statt (also insgesamt neun), welches dann jedoch nicht in die Analyse miteinbezogen wurde. Häufig wurde seitens der Eltern Dank ausgesprochen, dass ich mich für ihre Sichtweise interessiere. Wiederholt wurde mir mitgeteilt, dass ich unbedingt weitermachen sollte, in der Hoffnung, dass ich mehr erreichen könne als sie selbst. Diesem Anspruch kann eventuell in einer Dissertation meinerseits Rechnung getragen werden.

11.3 Qualitative Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring kann als „*Anleitung zum regelgeleiteten, intersubjektiv nachvollziehbaren Durcharbeiten umfangreichen Textmaterials*“ (Bortz/Döring 2006, 331f) verstanden werden. Dabei handelt es sich um die Analyse eines aus der Kommunikation stammenden Materials (vgl. Mayring 2010, 11) mit dem Ziel „*die manifesten und latenten Inhalte (...) in ihrem sozialen Kontext und Bedeutungsfeld zu interpretieren*“ (Bortz/Döring 2006, 329).

Zusammenfassend will die Inhaltsanalyse:

- „*Kommunikation analysieren,*
- *fixierte Kommunikation analysieren,*
- *dabei systematisch vorgehen,*
- *dabei also regelgeleitet vorgehen,*
- *dabei auch theoriegeleitet vorgehen,*
- *das Ziel verfolgen, Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ziehen*“ (Mayring 2010, 13).

Inhaltsanalytisches Vorgehen

Zu Beginn muss das zu analysierende Material beschrieben und an der jeweiligen Fragestellung festgemacht werden, danach wird gleichartiges zusammengefasst (vgl. Mayring 2010, 69).

Inhaltsanalytisches Vorgehen (vgl. Mayring/Brunner 2010, 325).

- **Auswertungseinheiten:** damit werden die Textabschnitte festgelegt, welche mithilfe des Kategoriensystems bearbeitet werden (z.B. Interviewtranskripte);
- **Kodiereinheit:** definiert den Textbestandteil, der der Begründung einer Kategorienzuordnung standhält (z.B. Wort oder Satz);
- **Kontexteinheit:** Zur Absicherung einer Kategorienzuordnung wird bestimmt, welches Material verwendet werden darf (z.B. gesamtes Material oder Antwort einer Frage).

Grundrichtungen der qualitativen Inhaltsanalyse

Mayring (2010, 65) unterscheidet drei Grundrichtungen der qualitativen Inhaltsanalyse: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung.

1. Zusammenfassende Inhaltsanalyse

Das Ziel der zusammenfassenden Inhaltsanalyse besteht darin, eine überschaubare und auf wesentliche Inhalte reduzierte Kurzfassung zu erhalten, in der das Grundmaterial des Ausgangstextes weiterhin enthalten ist (vgl. Mayring 2010, 65/ vgl. Bortz/Döring 2006, 332).

Die Zusammenfassung wird nach Mayring (vgl. 2010, 69f) in folgende Phasen unterteilt:

- Paraphrasierung: Bedeutet das Streichen ausschmückender Textbestandteile sowie die Transformation auf eine einheitliche Sprachebene und grammatikalische Kurzform;
- Generalisierung: In diesem Schritt müssen Paraphrasen (konkrete Beispiele) verallgemeinert werden;
- Erste Reduktion: Meint das Streichen von Paraphrasen, die eine gleiche Bedeutung aufweisen und solcher, die für den Inhalt keine wesentliche Rolle spielen;
- Zweite Reduktion: Dabei werden Paraphrasen mit ähnlicher/gleicher Bedeutung zusammengefasst (Bündelung, Integration, Konstruktion) (vgl. ebd.).

2. Explizierende Inhaltsanalyse:

Mithilfe der explizierenden Inhaltsanalyse sollen einzelne Textstellen, die unklar erscheinen, erläutert werden (vgl. Mayring/ Brunner 2010, 326). Indem zusätzliches Material herangezogen wird, sollen diese verständlich gemacht (vgl. Bortz/Döring 2006, 332), also erklärt und ausgedeutet werden (vgl. Mayring 2010, 65).

3. Strukturierende Inhaltsanalyse:

Laut Titscher et al. (1998, 84) entspricht die Strukturierung überwiegend den üblichen inhaltsanalytischen Verfahren. Ziel ist es dabei, bestimmte Gesichtspunkte herauszufiltern (vgl. Mayring 2010, 65) und unter „*theoretischen Fragestellungen*“ zu ordnen und zu gliedern (vgl. Bortz/Döring, 332). Abhängig davon, welches Ziel erreicht werden soll, sind vier Varianten der Strukturierung zu unterscheiden:

- Formale Strukturierung: Dabei sollen im Material Strukturen herausgearbeitet werden (vgl. Mayring 2010, 94).
- Inhaltliche Strukturierung: Hier sollen bestimmte Themen und Inhalte aus dem Material herausgestellt werden (vgl. Bortz/Döring 2006, 332).
- Typisierende Strukturierung: Dabei gilt es, Bedeutungen, die als markant erscheinen, zu präzisieren und zu beschreiben (vgl. Mayring 2010, 98).

- Skalierende Strukturierung: Ziel dabei ist es, das Material auf Ordinalniveau einzuschätzen (vgl. Bortz/Döring 2006, 332).

Gütekriterien

Die qualitative Inhaltsanalyse muss wie auch andere wissenschaftliche Methoden, anhand von Gütekriterien überprüft werden können (vgl. Mayring 2010, 29).

Mayring führt acht Gütekriterien (nach Krippendorff 1980) an, die spezifisch in der Analyse angewendet werden sollen:

- Semantische Gültigkeit: Bezieht sich auf die Richtigkeit der Bedeutungsrekonstruktion des Materials (angemessene Kategoriendefinitionen)
- Stichprobengültigkeit: Bezeichnet die Verallgemeinerbarkeit des Materials
- Korrelative Gültigkeit: Meint die Vergleichbarkeit mit einem „Außenkriterium“ wie etwa Ergebnisse aus ähnlicher Fragestellung und ähnlichem Gegenstand;
- Vorhersagegültigkeit: Bezieht sich auf vom Material ableitbare Prognosen;
- Konstruktgültigkeit: Zeichnet sich durch Prozessorientierung aus, die durch Kriterien (etablierte Modelle und Theorien, bisherige Ergebnisse mit ähnlichen Konstrukten, Kontexterfahrung, Überprüfung durch andere Kapazitäten) überprüft werden kann;
- Stabilität: Bei der Wiederholung der Anwendung des (Analyse)Instruments kommt es zum gleichen Ergebnis (Ergebnisstabilität);
- Reproduzierbarkeit: Ist durch die Intercoderreliabilität messbar, d.h. inwieweit es zu gleichen Ergebnissen kommt, wenn die Analyse unter anderen Umständen und von anderen Analytikern durchgeführt wird;
- Exaktheit: bezieht sich darauf, inwieweit bestimmte funktionelle Standards erfüllt werden (vgl. Mayring 2010, 118-121).

11.3.1 Durchführung der Analyse

In diesem Abschnitt soll der genaue Ablauf der Analyse der Interviews dargestellt werden. Dazu wird zuerst der Zugang des Forschungsfeldes verdeutlicht und der Auswertungsvorgang beschrieben werden.

Zugang zum Forschungsfeld

Im Sinne der eingangs erwähnten Forschungsfrage dieser Arbeit soll versucht werden, Faktoren, die die Entscheidung der Schulwahl in Bezug auf Kinder mit sonderpädagogischem

Förderbedarf beeinflussen, herauszuarbeiten. Insgesamt wurden wie bereits angeführt zehn Interviews geführt.. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Kinder unterschiedliches Alter aufweisen und sowohl in Sonderschulen als auch Integrationsklassen unterrichtet werden.

Die Kinder, deren Eltern interviewt wurden, sind zwischen sechs und vierzehn Jahre alt und weisen unterschiedliche Behinderungsdiagnosen auf.

Die gewählten InterviewpartnerInnen haben ihren Wohnsitz im Bezirk Wien-Umgebung und besuchen unterschiedliche Schulformen.

Für die Auswertung wurde acht der zehn Interviews herangezogen.

Auswertungsverlauf

Für die Auswertung der Interviews, wurde die Zusammenfassende Inhaltsanalyse gewählt. In einem ersten Schritt wurden die auf Tonband aufgezeichneten Interviews transkribiert. Danach wurde das gesamte Material herangezogen und in Bezug auf die Fragestellung dieser Arbeit durchgearbeitet, Kategorien definiert und zur übersichtlicheren Weiterverarbeitung mit fortlaufenden Nummern versehen. Kategorien bilden den Kern der qualitativen Inhaltsanalyse, bildlich gesprochen können sie laut Carney (1969) *„wie ein Rechen, der durch das Material gezogen wird und an dessen Zinken Materialbestandteile hängen bleiben“* verstanden werden (vgl. Mayring/Brunner 2010, 325).

Dabei wurde induktiv vorgegangen, indem die Kategorien direkt aus dem Material der transkribierten Interviews gebildet wurden. Diese Vorgehensweise entspricht dem Verständnis von Mayring, der eine induktive Kategoriendefinition als direkte Ableitung aus dem Material versteht, *„ohne sich auf vorab formulierte Theorienkonzepte zu beziehen“* (Mayring 2010, 83).

Aus der Vielzahl der Faktoren, die für die Schulwahl ausschlaggebend waren, stellten sich in der Zusammenschau aller geführten Interviews schließlich folgende sechs Hauptkategorien heraus:

- Kategorie Kindergarten
- Kategorie Beratung und Unterstützung
- Kategorie Ort/Nähe
- Kategorie Sonderpädagogischer Förderbedarf
- Kategorie Integration
- Kategorie Sonderschule

In einem nächsten Schritt wurden die für die Forschungsfrage relevanten Textstellen farblich markiert, paraphrasiert, reduziert und den sechs Hauptkategorien zugeordnet und in folgender Form in Tabellen eingetragen:

INTERVIEW				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie				

Fall: bezeichnet das Protokoll der interviewten Person

Seite.: Steht für die Seitenangabe

Nr.: Bezieht sich auf die nummerierten Textstellen der jeweiligen Interviews

Paraphrase: Zusammenfassung der Aussagen

Generalisierung: Bedeutet die Verallgemeinerung der Paraphrase

Reduktion: Zuordnung in Einheiten

Zur Verdeutlichung ein kurzer Ausschnitt der im Anhang ab Seite 109 angefügten Tabellen:

INTERVIEW A				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
143	1	als erste im KG Sacre Coeur integriert	als erste im KG Sacre Coeur integriert	Integration im Kindergarten
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
146	61	Zusammenkünfte mit Direktorin, Klassenlehrerin die andere Lehrerin, mein Mann und ich	Beratende Gespräche in der Volksschule	Beratung in Volksschule
148	93	die war noch nicht einmal gescheit auf der Welt -> gefördert von der Lebenshilfe	Förderung von Geburt an	Förderung seit Geburt
148	94	im Kindergarten - die geistliche Schwester, immer sehr lieb		

Diese einzelnen Ergebnisse werden ergänzt mit Textpassagen und in der abschließenden Gesamtübersicht dargestellt. Dieser Schritt wurde für jedes einzelne Interview durchgeführt. Am Schluss wurden dann die Ergebnisse der Einzelanalysen herangezogen und eine Gesamtzusammenfassung aller Interviews erstellt.

Im folgenden Abschnitt soll mit Beschreibung der erwähnten Schulen ein Überblick geschaffen werden bevor dann detailliert auf den Auswertungsprozess eingegangen wird.

11.3.2 Erwähnte Schulen im Bezirk Wien-Umgebung

Volksschule Tullnerbach

Die Volksschule Tullnerbach wurde erst am 8. Oktober 2011 eröffnet und bietet die Möglichkeit des integrativen Unterrichts. In dieser Schule wird besonderer Wert auf die individuellen Lernsituationen und die Einzigartigkeit und Einmaligkeit jedes Kindes gelegt (vgl. VS Tullnerbach).

Sonderpädagogisches Zentrum St. Christophen

Die Schule in St. Christophen wurde ab 1850 als Allgemeine Volksschule und ab 1975 als Sonderschule geführt. Im Jahr 1995 wurde diese in ein Sonderpädagogisches Zentrum umgewandelt, welches zwei Integrationsklassen beinhaltet. Nach einem Um- und Zubau wurde das Schulgebäude im Jahr 2000 neu eröffnet. Das Sonderpädagogische Zentrum in seiner heutigen Form beinhaltet neben Sonderschulklassen, eine Klasse für „Schwerstbehinderte“ und Integrationsklassen, darüber hinaus wurden zusätzliche Räumlichkeiten, wie ein Snoezelen-Raum installiert.

Sacre Coeur Pressbaum

Das Sacre Coeur Pressbaum wird als katholische Privatschule geführt. Am Areal der Schule befinden sich unterschiedliche Schulformen (Gymnasium, neue Mittelschule, Volksschule, Kindergarten, Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik, Kolleg für Kindergartenpädagogik). Für Kinder mit Sonderpädagogischem Förderbedarf besteht hier die Möglichkeit des integrativen Unterrichts, wobei das Gebäude nur als bedingt barrierefrei einzustufen ist.

Sonderpädagogisches Zentrum Purkersdorf

Das Sonderpädagogische Zentrum in Purkersdorf wird als allgemeine Sonderschule geführt. In dieser Schule ist keine Barrierefreiheit gegeben, da sich die Klassen im ersten Obergeschoss des Gebäudes befinden und kein Aufzug vorhanden ist. Seit Jahren wird jedoch davon gesprochen, ein neues Schulgebäude zu akquirieren.

12. Auswertung – Einzelanalysen

Im folgenden Abschnitt werden die ausgewerteten Einzelinterviews hinsichtlich der definierten Kategorien - durch zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring - dargestellt und mit Originalzitaten unterlegt. Die schrittweise Reduktion der Einzelanalysen werden in Tabellenform ab Seite 109 deutlich gemacht.

12.1. Interview A

Meine Interviewpartnerin ist die Mutter eines 17-jährigen Mädchens.

Der derzeitige Wohnsitz ist ein Einfamilienhaus in Pressbaum. Nach der Geburt wurde bei dem Baby das Down-Syndrom diagnostiziert.

In Pressbaum, genauer gesagt, in der Privatschule Sacre Coeur besuchte sie den Integrativen Kindergarten. Unterstützend absolviert sie diverse Therapien, wie Logopädie, Motopädagogik, Ambulatorium Down-Syndrom-Gruppe, Musiktherapie.

Im Sacre Coeur in Pressbaum besuchte sie dann ein Jahr lang auch die Integrative Volksschule. Danach wechselte sie ins SPZ nach Purkersdorf.

Das 17-jährige Mädchen hat 3 Schwestern, im Alter von 5 Jahren, 19 und 21 Jahren.

Im sozialen Umfeld gibt es die Großeltern im Nachbarort und eine Oma im Süden Niederösterreichs.

Einen geeigneten Platz im **Kindergarten** zu finden, stellte kein Problem dar. A verbrachte daher die Kindergartenzeit in einem Integrationskindergarten einer katholischen Privatschule. Mutter: „...*da hab ich die angesprochen, da war sie die erste, die da oben überhaupt integriert worden ist*“ (3, S.143).

Beratung und Unterstützung erhielten die Eltern ab dem Zeitpunkt der Geburt ihres Kindes. So wurde A. von Beginn an durch die Organisation Lebenshilfe gefördert. Mutter: „... *die war noch nicht einmal gescheit auf der Welt, waren sie schon da von der Lebenshilfe, haben sie gefördert, Wahnsinn. Die war ja voll gefördert. Da ist immer etwas geschehen*“ (93, S.148). Im Kindergartenalter stand ihr eine geistliche Schwester zur Seite. Weitere „Beratung“ fand im Kontext der Beschulung statt, indem Gespräche zwischen der Direktorin, den LehrerInnen und den Eltern geführt wurden.

Im **Wohnort** wurde keine Integrationsklassen angeboten, somit hatten die Eltern keine Schulalternativen. Auch weite Schulwege wären organisatorisch nicht möglich gewesen, da auch die Geschwister von A. einer Betreuung bedurften. Mutter: *„Es gab für mich überhaupt keine Alternative, weil im Ort gab es keine Integration und dass ich da irgendwelche Orte abfahre, das wollte ich auch gar nicht“* (131, S.151). Daher bedeutete es für die Mutter eine große Erleichterung, dass alle Kinder die gleiche Schule besuchen konnten.

An eine explizite Beratung bezüglich des **Sonderpädagogischen Förderbedarf** konnte sich die Mutter aufgrund unzähliger Gespräche nicht erinnern. Mutter: *„...na da waren ja Millionen Gespräche, keine Ahnung, ich nehme an, das war im Rahmen von einem Gespräch, keine Ahnung. Kriegt man da irgendetwas auf die Hand, oder? Ich habe nichts“* (201, S. 155). Es war für die Eltern ganz klar, dass ein Kind mit Down-Syndrom einen Sonderpädagogischen Förderbedarf benötigt. Mutter: *„Das ist ganz klar. Down-Syndrom ist sofort“* (191, S.155). Der Antrag auf Feststellung wurde vom Kindergarten initiiert.

Bezüglich **Integration**, war A das erste Kind mit besonderen Bedürfnissen, das im allgemeinen Kindergarten aufgenommen wurde. In einem Gespräch mit der Direktorin, wurde der Mutter die Möglichkeit der Integration in die Volksschule, die sich am selben Schulareal wie der Kindergarten befindet in Aussicht gestellt, da eine geeignete Lehrerin „gefunden“ wurde.

Mutter: *„...sie hat dann gesagt, o ja, es hat sich da eine vorgestellt und die wäre genau zu dem Zeitpunkt, wo die A. in die Schule kommt, wäre die da. Das war auch eine mit einem Down-Kind und hat auch die Ausbildung Sonderschule und die würde die A. nehmen“* (7, S.143)

Obwohl die Mutter positiv überrascht war, da sie nicht damit gerechnet hatte, dass für A. eine Integrationsklasse geschaffen wurde, fühlte sie sich letztendlich von der Direktorin in gewisser Weise überredet.

Mutter: *„... eigentlich bin ich so reingeschubst worden, das muss ich schon sagen, ja, genau. Habe mich aber reinschubsen lassen“* (128, S.151).

Da die Mutter zu diesem Zeitpunkt berufstätig war, bedeutete die Einrichtung einer Integrationsklasse für sie eine große Erleichterung, da damit auch Verantwortung abgegeben werden konnte. Entscheidend war auch, dass A. in einer katholischen Schule unterrichtet werden konnte. Da die Aufnahme der Tochter in die Schule so problemlos verlief, bestand für die Mutter kein Grund eine Sonderschule in Betracht zu ziehen.

Mutter: „Also ich habe mir zu diesem Zeitpunkt sicher keine Sonderschule angeschaut. Weil das alles eigentlich schon geebnet war“ (128, S.151).

Erste Probleme wurden bei einem Elternabend, der im Zuge der Neugründung der Integrationsklasse stattfand, sichtbar. Dabei wurden die Eltern dazu angehalten, die Lebensgeschichte der Tochter vor allen zu erzählen, was die Eltern als Bloßstellung erlebten.

Mutter: „Und der Elternabend war auch so, der erste. Zuerst vorstellen, ok, dann ging es um den Elternabend, da soll man darüber reden und wie war das bei der Geburt und was haben die gesagt? Und da habe ich gesagt, das kommt ja überhaupt nicht in Frage, da stell ich mich nicht hin. Nicht, das ist oft, vor lauter offen, offen, das ist oft dann zu viel offen. Da ist die Diskretion weg. Ne, das hat mir nicht gefallen“ (135, S.151). „Ich hab gesagt, nein das will ich nicht und dann hat es geheißen, ich habe das nicht verarbeitet oder so“ (146, S.152).

Die Betreuung der Tochter empfand die Mutter als unzureichend, da sie häufig still beschäftigt wurde und einen Sonderstatus innerhalb der Klasse einnahm.

Mutter: „... da hat sie dann gar keine Betreuung gehabt den ganzen Vormittag, dann ist sie halt gegessen und hat gezeichnet oder so...“ (15, S.144)

Zudem verfügte sie über keine eigenen Bücher, wie die anderen Kinder.

Mutter: „... sie hat zum Beispiel kein eigenes Buch gehabt, das waren nur so abgezogene Zettel so schwarz-weiße, da habe ich mich schon irrsinnig geärgert, da habe ich gefragt, wieso hat die A. kein eigenes Buch? Nein, sie könnte es ja kaputt machen und so“ (20, S.144).

Die Lehrerin wurde von den Eltern als „hysterisch“ erlebt, die zudem keinerlei konstruktive Kritik zuließ und mit Schuldzuweisungen reagierte.

Mutter: „Das war so eine aufgeregte Lehrerin, die immer gesagt hat: Heute hat die A. das und heute hat die A. das und ... fürchterlich, na das war schrecklich...“ (23, S.144). (...) „...wenn ich irgend so was geäußert habe, hat es immer geheißen, ich bin damit nicht fertig geworden, nicht? Das muss man nicht so ...“, (142, S.152)

Da keine positive Entwicklung ihres Kindes feststellbar war, die Betreuung nicht als integrativ bezeichnet werden konnte und es immer wieder Konflikte mit der Lehrerin gab, entschieden sich die Eltern, A. aus der Klasse zu nehmen. In der Folge fanden Gespräche mit der Direktorin und den Lehrern statt, die als wenig konstruktiv erlebt wurden. Das Problem war die Herausnahme von A, die die meisten Punkte brachte, was einen Wegfall der Stützlehrerstunden bewirkte.

Mutter: „Diese Klasse, die Integrationslehrerin war da, durch die A., die hat die meisten Punkte gebracht“ (173, S.154). „Wie ich dann auf die unmögliche Idee gekommen bin, ich nehme sie raus, buh, da waren auch noch Elternversammlungen, weil die haben ja gewusst,

wenn ich jetzt die A. rausnehme, gibt es zu wenig Punkte und die Stützlehrerin ist weg. Und das war natürlich total ein Problem...“ (174, S.154)

Nach den negativen Integrationserfahrungen, die die Eltern leider machen mussten, bestand kein weiteres Interesse an einer integrativen Schulform.

Von der **Sonderschule** hatte die Mutter anfangs ein negatives Bild, diese Einstellung wurde aber durch die positiven Erfahrungen mit dieser Schulform revidiert und wandelte sich um in eine völlige Überzeugung.

Mutter: *„ich würde mich sofort hinstellen und allen erzählen, dass das ganz toll ist, dass die ja genauso, ... das sind ja nur 5 Kinder und der Vorteil ist in der Sonderschule, sie sind in jedem Fach gefördert...“* (158, S.153)

Die Mutter betonte, dass im Gegensatz zur Integrationsklasse hier Diskretion geboten wurde und zudem eine deutlich feststellbare Leistungsentwicklung stattgefunden habe.

12.2. Interview B

Meine Interviewpartnerin ist die Mutter eines 14-jährigen Jungen.

Der derzeitige Wohnsitz ist ein Einfamilienhaus in Wolfsgraben. Nach der Geburt wurde bei dem Baby das Down-Syndrom diagnostiziert. Die Eltern suchten Hilfe und Beratung bei einer Down-Syndrom- Selbsthilfegruppe in Wien.

In Pressbaum, genauer gesagt, in der Privatschule Sacre Coeur besuchte er den Integrativen Kindergarten. Unterstützend absolviert er diverse Therapien, wie Ergotherapie, Motopädagogik, Logotherapie, Reittherapie, Cranio-Sacral, Energetische Therapie.

Im Sacre Coeur in Pressbaum besuchte er dann auch die Integrative Volksschule. Nach der Volksschule wechselte er ins SPZ nach Purkersdorf.

Der 14-jährige Junge hat einen 12-jährigen Bruder.

Das Soziale Umfeld ist nur schwach ausgebildet, es gibt keine Großeltern oder Freunde, die das Kind mitbetreuen könnten.

Obwohl ein **Kindergarten** im Ort vorhanden war, entschlossen sich die Eltern aufgrund speziellerer Förderungsmöglichkeiten und auf Empfehlung der Frühförderin für einen Integrationskindergarten im Nachbarort.

Mutter: *„Sie hat mir aber dann abgeraten, weil sie einfach gemeint hat, dass er dort bessere Rahmenbedingungen hat und wo man ihn wirklich speziell fördern kann und da hätten wir*

eigentlich keine ausgebildeten Personen gehabt, die ihn betreuen. Sie hätten ihn mitgenommen.“ (5, S.158)

Beratung und Unterstützung bekamen die Eltern und B ab der Geburt durch eine ins Haus kommende Frühförderin. Die Mutter erwähnt, dass eine Diskrepanz zwischen gesetzlichem Anspruch und tatsächlicher Umsetzung von integrationsfördernden Maßnahmen besteht.

Mutter: *„Es hilft nix, wenn es dir gesetzlich zusteht, wenn du es nicht kriegen kannst, weil es dir keiner gibt, ...“ (219, S.170).*

Generell betont die Mutter, dass mehr Aufklärung in Schulen und Klasse notwendig wäre.

Mutter: *„Es ist auch ganz wichtig in anderen Klassen aufzuklären, weil wenn eine Schule wirklich bemüht ist Integration zu leben, dann darf das aber auch nicht nur in der Klasse stattfinden, dann muss das in der ganzen Schule stattfinden.“ (223, S.170). (...) „Denn ich hatte das Problem mit dem Bruder vom B., dass es dem dann viel schlechter ging, als dem B. selber im Unterricht, weil der nicht akzeptiert wurde, weil er einen behinderten Bruder hat.“ (226, S.170).*

Der Mutter war es wichtig, dass die Einschulung im **Wohnort** beziehungsweise in dessen **Nähe**, also im gewohnten Umfeld stattfand, deshalb wählte sie die Integrationsklasse am Schulareal, in dem sich auch der Kindergarten befand.

Für die Mutter war klar, dass bei der Diagnose Down-Syndrom die Feststellung des **Sonderpädagogischer Förderbedarfs** notwendig ist, um eine besondere Förderung zu erhalten. Die erste Begutachtung fand im Kindergarten statt, die tatsächliche Feststellung in der Schule. Die Mutter konnte sich an keine Aufklärung erinnern, hätte sich aber eine gewünscht. Sie betont den Widerspruch, der in der Feststellung durch das SPZ begründet liegt.

Mutter: *„...dass der Sonderpädagogische Förderbedarf von der Frau Direktorin untersucht wird, Direktorin im SPZ, meines Erachtens widerspricht sich das, weil sie natürlich daran interessiert ist, auch ihr SPZ voll zu kriegen“ (137, S.165)*

Da **Integration** nur in der Privatschule angeboten wurde, nahm die Mutter die Mehrkosten durch die Schulgeldzahlungen in Kauf. Für die Mutter war Integration wichtig, damit ihr Kind soziale Kompetenz und Selbsterfahrung erlernen kann.

Mutter: *„...ich vertrete wirklich diese These, dass es für ein Kind, wenn es in irgendeiner Weise beeinträchtigt ist, aber ganz, ganz wichtig ist, dass es lernt, mit dieser Situation umzugehen“ (76, S.161f). „Sich selber klar zu sein, wer ich bin und das lern ich aber nur in*

dem Umfeld in dem ich lebe“ (77, S.162).

Gleichzeitig kann durch den normalen Umgang von Kindern mit und ohne Behinderung, ein Angstabbau im Umfeld bewirkt werden.

Mutter: „...*sie müssen lernen im Alltag zurecht zu kommen und sie müssen lernen mit anderen Menschen zurecht zu kommen“ (11, S.158).*

„Und es ist auch ganz, ganz wichtig, dass andere Kinder, normale Kinder, solche Kinder kennen lernen, dass sie diese Angst verlieren(...)“ (12, S.158)

B war gut integriert, was zum Großteil auf das Engagement und die gute Beratung der Lehrer zurückzuführen war, aber auch das persönliche Verhältnis zwischen Eltern und Lehrern förderte dies zusätzlich. Die Mutter meint, dass die Behinderungsform ausschlaggebend für die Möglichkeit einer Integration ist. Ihrer Ansicht nach ist noch viel Arbeit nötig, um Integration tatsächlich zu leben.

Die Mutter ist keine Befürworterin der **Sonderschule**, da ihrer Auffassung nach die Sonderbeschulung, zu einer frühen Sondierung und Isolierung der Kinder mit besonderen Bedürfnissen führt.

Mutter: „...*im Sonderpädagogischen Zentrum sind Kinder, die besondere Bedürfnisse haben unter sich“ (79, S.162). „Das ist ein Punkt, der mir auch nicht sehr gefällt, muss ich ganz ehrlich sagen. Weil sie sind eingeschlossen, quasi, sag ich jetzt einmal, isoliert und es gibt eigentlich gar keinen Kontakt zu anderen Schulen, ...“ (80f, S.162).*

Hier wird nicht die Möglichkeit geboten, soziale Kompetenz aufzubauen. Erst nach Abschluss der Integrativen Volksschule und der Festigung der sozialen Kompetenz des Kindes fand eine Umschulung in die Sonderschule statt.

Mutter: „...*seine soziale Kompetenz, die ein Kind auch braucht und lernen muss, hat er von der Volksschule in der Integration bekommen“ (118, S.164) (...), „ich glaube nicht, dass die Sonderschule von Anfang an das hätte bieten können, weil es jetzt ja auch nicht geboten wird, kann ja nicht sein, wenn sie unter sich sind“ (120, S.164).*

12.3. Interview C

Meine Interviewpartnerin ist die Mutter eines 6-jährigen Mädchens.

Der derzeitige Wohnsitz ist ein Einfamilienhaus in Tullnerbach. Nach der Geburt wurde bei dem Baby das Down-Syndrom diagnostiziert. Die Eltern suchten Beratung und Hilfe bei Selbsthilfegruppen (Elternforum Wien, Integration Bewegt Uns Purkersdorf).

In Tullnerbach, genauer gesagt, in der Privatschule Sacre Coeur besuchte sie den Kindergarten und war dort in einer Heilpädagogisch Integrativen Gruppe (HPI-Gruppe) untergebracht. Unterstützend absolviert sie diverse Therapien, wie Hippotherapie (bis 2010), eine Ergo- und eine Logotherapie.

Seit Herbst 2011 besucht das Mädchen die neu gegründete Volksschule Norbertinum in Tullnerbach, wo eine Integrationsklasse eingerichtet wurde. Das 6-jährige Mädchen hat zwei Geschwister, eine 10-jährige Schwester und einen 3-jährigen Bruder.

Das Soziale Umfeld ist nur schwach ausgebildet, es gibt auch keine Großeltern in der Nähe, die die Kinder mitbetreuen könnten.

Den **Kindergarten** hatte die Mutter äußerst positiv in Erinnerung und betonte, dass die Aufnahme in die Gruppe ohne Probleme verlief und C eine „tolle Kindergartenzeit“ im Sacre Coeur verbrachte.

Beratung und Unterstützung erhielt die Mutter in Elterngesprächen, in einem Down-Syndrom-Zentrum in Leoben, sowie durch Gespräche mit der Direktorin und den LehrerInnen der Schule. Zudem zog die Mutter unterschiedliche fachspezifische Zeitschriften heran um sich selbstständig zu informieren.

Die Mutter war bestrebt eine Schule mit Integrationsklasse im **Wohnort** oder dessen unmittelbarer **Nähe** zu finden. Über das Bezirksblatt erfuhr die Mutter von der Neueröffnung einer öffentlichen Volksschule mit Integrationsklassen im Wohnort.

Mutter: „...da stand im Bezirksblatt, endlich eine Schule für alle Tullnerbacher Kinder, ja, da hab ich mir auch gedacht, hoffentlich gilt das auch vielleicht für unser Kind“ (72, S.177).

Die Eltern waren über den **Sonderpädagogischen Förderbedarf** informiert und es war für sie klar, dass dieser festgestellt werden muss, um Förderungen zu akquirieren.

Mutter: „Also, dass die C einen SPF braucht, war für mich überhaupt kein Thema“ (121, S.181). „War auch ganz klar, dass wir das beantragen, weil das ist ja die Voraussetzung, dass mehr Mittel da sind“ (122, S.181).

Der Antrag auf Feststellung erfolgte durch die Direktorin und die Eltern. Das dafür notwendige Gutachten musste eigens von einer Pädagogin mit Schwerstbehindertenprüfung erstellt werden, was von der Mutter äußerst negativ empfunden wurde.

Dass diese Feststellung vom Sonderpädagogischen Zentrum in Auftrag gegeben wird, kritisierte die Mutter als grundfalsche Bedingung. Irritiert war die Mutter durch den Bescheid, der aus gedankenlosen Bausteinen verfertigt war, und zudem bereits die Festlegung des Schwerstbehinderten-Lehrplan (S-Lehrplans), anstatt des erwarteten Allgemeinen Sonderschul -Lehrplans (ASO-Lehrplan) enthielt.

Mutter: „...*ich habe mit dem nicht gerechnet und es hat mich ein bisschen auf den Hintern gesetzt, ganz ehrlich, wie ich das gelesen habe*“ (170, S.184).

Für die Mutter war die Entscheidung für die **Integration** von Anfang an klar, weil ihrer Meinung nach ihre Tochter dafür prädestiniert ist.

Mutter: „...*die C war eigentlich immer, wie soll ich das jetzt sagen,... prädestiniert für Integration, weil sie sich so gut in die Gruppe auch eingefunden hat*“ (78, S.178).

Grundsätzlich vertritt die Mutter die Auffassung, dass Integration nur oberflächlich im Sinne eines Rechts auf einen Schulplatz funktioniert.

Mutter: „*Für mich hat sich das dann so dargestellt, dass man zwar das Recht auf Integration hat, auf dem Papier, allerdings ja, wenn das Umfeld nicht passt, ja, dann, - ich sag das jetzt einmal ganz flapsig und salopp, das Kind hat das Recht in der Klasse zu sitzen, ...*“ (15f, S.173).

Sie sieht anhand gekürzter Ressourcen einen Rückschritt der Integrationsbemühungen, die auch durch das Engagement der Lehrer nicht ausgeglichen werden können.

Die erste Anmeldung in der Integrationsklasse des Sacre Coeur, erfolgte bereits zwei Jahre vor Schulpflicht; in der Zwischenzeit löste sich leider das Lehrerteam auf. Die Mutter hoffte auf ein Zustandekommen einer Integrationsklasse in der neugegründeten öffentlichen Volksschule Norbertinum, was durch den Wegfall des Schulgeldes im Sacre Coeur eine zusätzliche Erleichterung bedeuten würde.

Mutter: „...*ich finde es ganz wichtig, dass auch an der öffentlichen Schule Integration angeboten wird und es ist natürlich auch eine Erleichterung, das sag ich ganz ehrlich, dass wir das Schulgeld jetzt nicht zahlen müssen*“ (67, S.177).

Nach monatelanger Ungewissheit konnte C in die Integrationsklasse der öffentlichen Volksschule aufgenommen werden. Die Mutter betont die Wichtigkeit der Integration, wodurch ein Lernen von und durch andere Kinder ermöglicht wird, was besonders an öffentlichen Schulen wichtig ist. Der Schulanfang war großartig und das Lehrerteam und die Direktorin sehr engagiert.

Mutter: „*Und jetzt auch der Schulbeginn, wirklich großartig. Es könnte nicht besser laufen.*“

Wirklich“ (59, S.176).

Theoretisch wäre Integration für alle Kinder mit Behinderung möglich, wenn durch politische Entscheidungen ausreichende Ressourcen zur Verfügung stehen.

Mutter: *„Also für wirklich jedes Kind, wenn ich an Kinder denke, die schwerstbehindert und wirklich ganz spezielle ..würde ich sagen ist es derzeit fast nicht möglich“ (97, S.179).*

Um das Vertrauen in die Integration zu stärken wäre es von Vorteil auch positive Erfahrungen an andere Eltern weiterzugeben.

Die Mutter hat einen Unterricht ihrer Tochter in einer **Sonderschule** von Anfang an nicht in Betracht gezogen, da dieser für sie das worst case Szenario darstellt.

Mutter: *„...ich kenn die Klasse nicht, ich war auch nicht dort, ich hab es eigentlich nicht übers Herz gebracht(...)“ (82, S.178)*

Bezüglich der Sonderbeschulung muss nach der Auffassung der Mutter zwischen den jeweiligen Beeinträchtigungen der Kinder unterschieden werden.

Mutter: *„...man muss unterscheiden zwischen den wirklich behinderten Kindern, ja und den Kindern mit Lernschwierigkeiten“ (110, S.180).*

12.4. Interview D

Meine Interviewpartnerin ist die Mutter eines 14-jährigen Mädchens.

Der derzeitige Wohnsitz ist ein Einfamilienhaus in Purkersdorf. Im Laufe der ersten Lebensjahre wurde bei dem Kind das Marfan Syndrom mit Hochwuchs, Aortenwurzelenerweiterung, Feinmotorik-Schwierigkeiten, MKI (Mitralklappen-insuffizienz), Skoliose TKI (Tri-Kuspidalklappeninsuffizienz), Sensorisches Defizit und eine Sprachentwicklungsstörung diagnostiziert.

In Purkersdorf besuchte sie den Gemeinde-Kindergarten.

Die Volksschulzeit verbrachte sie in der Privatschule Sacre Coeur in Pressbaum, wo sie in einer Integrationsklasse aufgenommen wurde. Danach besuchte sie die Hauptschule Sacre Coeur, wo sie ebenfalls in einer Integrationsklasse unterrichtet wurde.

Das 14-jährige Mädchen hat einen 13-jährigen Bruder.

Im sozialen Umfeld gibt es die Großmutter im Nachbarhaus und einen Onkel im Wohnort.

Die Aufnahme in den allgemeinen **Kindergarten** der Gemeinde Purkersdorf gestaltete sich problemlos und D wurde dort selbstverständlich gefördert.

Mutter: „*Na ja, dann im Kindergarten haben sie sie sowieso gefördert*“ (6, S.188)

Beratung und Unterstützung erfuhr die Mutter im Rahmen einer Untersuchung von D im Krankenhaus statt. Die Entwicklungsdiagnostikerin empfahl im Anschluss daran die Aufnahme in eine Integrationsklasse.

Mutter: „...*die haben uns dann geraten, eine Unterbringung als Integrationskind anzustreben*“ (4, S.188) [...] „*das war eben die Chefin von der Entwicklungsdiagnostik und dann haben wir uns umgesehen, wo gibt es so was in der Nähe*“ (27, S.189).

Vor **Ort** wurde kein Unterricht in einer Integrationsklasse angeboten wurde, deshalb wählten die Eltern die nächstgelegene Privatschule Sacre Coeur.

Mutter: „*in der Volksschule, in Purkersdorf hat es keine Volksschule mit Integrationsklasse gegeben*“ (7, S.188) [...] „*in Pressbaum im Sacre Coeur haben sie das angeboten, da haben wir sie angemeldet*“ (9, S.188).

Der Antrag zur Feststellung des **Sonderpädagogischen Förderbedarfs** wurde von der Mutter initiiert. Aus diesem Grund wurde - wegen körperlicher Auffälligkeiten von D - eine Entwicklungsdiagnostikerin im AKH aufgesucht wurde.

Mutter: „*Gut. Mit der D. waren wir auf der Entwicklungsdiagnostik im AKH, weil sie war eben ein bisserl hinterher, das hat man gemerkt, teilweise*“ (2, S.188). [...] „*Na, das ganze hat so angefangen, dass ich mir gedacht hab, mit dem „Gestell“, lang und dünn, da hat's was*“ (19, S.189).

Die Mutter präferierte einen Unterricht im Sinne der **Integration**. Die Schulaufnahme in der Privatschule Sacre Coeur erfolgte ohne Probleme, da D im Rahmen der von der Schule angebotenen Schnuppertage die Möglichkeit hatte, ihre zukünftigen LehrerInnen im vorhinein kennenzulernen. Die Mutter war mit den Lehrern und der Schule überwiegend zufrieden, auch wenn sie eine teilweise zu antiautoritäre Betreuung anmerkte.

Mutter: „*Also in der Volksschule hat's nichts gegeben, außer dass sie ihr viel zu viel durchgehen haben lassen*“ (33, S.189).

Die Zusammenarbeit beschränkte sich nach Aussage der Mutter auf die sogenannten „Buchstabentage“.

Mutter: „*Na ja, in der Volksschule, da hat man immer diese Buchstabentage, da ist man mehrmals im Jahr verdonnert gewesen*“ (48, S.190).

Des weiteren galt die Aufmerksamkeit der Lehrer überwiegend anderen Kindern mit Behinderung, wodurch D zeitweise unauffällig „nebenherlief“.

Mutter: *„Die haben gehabt ein Kind mit Down-Syndrom und eines mit einer spastischen Lähmung, mit dem waren sie eher beschäftigt“* (15, S.188). *„Die D. ist da schon mehr oder weniger unauffällig nebenher gelaufen“* (16, S.188).

Der Besuch einer **Sonderschule** wurde von der Mutter von Beginn an nicht in Betracht gezogen, da sie die Beeinträchtigung ihrer Tochter als nicht so schwerwiegend empfand.

Mutter: *„So schlimm war es nicht mit ihr“* (58, S.190)

Das Ziel des Zurechtfindens im normalen Leben für D war für die Mutter nur durch einen Unterricht in einer Integrationsklasse gewährleistet, wofür sie auch bereit war, Schulgeld an die Privatschule Sacre Coeur zu zahlen.

Mutter: *„Sie wird ihr ganzes Leben lang mit ... hauptsächlich mit "Normalen" verbringen müssen und je früher sie damit klar kommt, desto besser, ich kann sie nicht in Watte packen“* (62, S.191).

12.5. Interview E

Meine Interviewpartner sind die Eltern eines 16-jährigen Mädchens.

Die Familie wohnte vorher in Wien, der derzeitige Wohnsitz ist ein Einfamilienhaus in Purkersdorf. Nach der Geburt wurde bei dem Baby das Down-Syndrom diagnostiziert. Weder Selbsthilfegruppe noch Beratung wurden in Anspruch genommen.

Sie besuchte in Wien einen Integrativen Kindergarten, danach die integrative Vorschule und dann – bereits Wohnort Purkersdorf - für kurze Zeit die integrative Volksschule. Danach erfolgte der Wechsel in das Sonderpädagogische Zentrum in Purkersdorf.

Das 16-jährige Mädchen hat einen 10-jährigen Bruder. Die Großeltern wohnen in Wien und unterstützende Freunde gibt es im sozialen Umfeld. Das Mädchen war während der Dauer des Interviews zeitweise anwesend.

Ihre Zeit im **Kindergarten** in Wien verbrachte E in einer Integrationsgruppe. Die Eltern merkten jedoch kritisch an, dass damals keinerlei Empfehlung und Vernetzung stattfand.

Mutter: *„Wenn es Gespräche gab, ging es um den derzeitigen Entwicklungsstand, das war da, aber es gab keine Empfehlungen und es gab auch keine Inputs, in welche Richtung oder in welche Schule, ob sie in einer Integrationsklasse besser aufgehoben wäre, oder sie in eine*

SPZ gehen sollte, also in einer kleineren Gruppe in einer Behindertenklasse. Das gab's überhaupt nicht“ (9, S.192).

Eine **Beratung** fehlte im Kindergarten zur Gänze, es wurde auch keine **Unterstützung** angeboten, beides wäre aber für die Eltern wünschenswert gewesen.

Die Empfehlung für die Schulwahl kam von einem befreundeten Sonderpädagogen und wurde von den Eltern als sehr hilfreich angesehen.

Nach Problemen mit der Betreuung in der späteren Integrationsklasse wurde seitens der Eltern das Gespräch mit dem Stadtschulrat und der Sonderschuldirektorin gesucht.

Die **örtliche Nähe** der Schule war ein bedeutender Entscheidungsfaktor für die Eltern, da E später in der Lage sein sollte, den Schulweg selbstständig zu bewältigen.

Mutter: *„Das Angebot einer integrativen Vorschulklasse war da, in einer Schule, die lag einfach um die Ecke und das war die eigentliche Entscheidungsfindung“ (27, S.193). [...] „Also für uns war schon wichtig, was schaffen wir zu Fuß, denn den Schulweg sollte sie ja kennenlernen“ (39, S.194)*

Die Eltern wurden grundsätzlich über den **Sonderpädagogischen Förderbedarf** informiert, anfangs herrschte jedoch Unklarheit über dessen konkreten Zweck.

Mutter: *„...diesen Sonderpädagogischen Förderbedarf hab ich am Anfang nicht wirklich begriffen, in der Form, was der ihr jetzt bringen sollte“ (180, S.201). [...] „...dass diese Begutachtung war, und das gemacht wird, da wurden wir informiert“ (191, S.201) [...] „Wir wurden auch informiert, was dem Stadtschulrat oder Landesschulrat dann, was dem weitergegeben wird“ (193, S.201).*

Der Sonderpädagogische Förderbedarf wurde von der Schule initiiert.

Aufgrund guter Erfahrungen mit der **Integration** in der Vorschule waren die Eltern bestrebt, E in einer Integrationsklasse unterrichten zu lassen. Es bestand die Möglichkeit, die Pädagogen im Vorhinein kennen zu lernen. Die anfängliche Überzeugung des Integrationskonzeptes musste aufgrund unzureichender Betreuung - die in einer Überforderung der LehrerInnen begründet lag - revidiert werden.

Mutter: *„Diese integrative Vorschule war großartig und wir waren auch zu diesem Zeitpunkt total überzeugt, dass eine Integrationsklasse das Beste ist. Wirklich 100 Prozent davon überzeugt, Ich hätte mich damals auch nicht abbringen lassen von diesem Gedanken. Die*

Vorschule hat auch sehr gut funktioniert“ (30ff, S.194).

Diese Überforderung manifestierte sich in besonderer Weise bei Abwesenheit der Sonderpädagogin und die mangelnden Kenntnisse der „normalen“ PädagogInnen wurden deutlich sichtbar

Vater: *„Es kann nicht sein, wenn die Sonderpädagogin auf Fortbildung ist, krank ist, dass die Kinder 4 Stunden mit irgendwas beschäftigt werden“ (51, S.195).*

Mutter: *„Sie sagte mir daraufhin, dass wenn sie nicht da ist, dann setzt sie sie in die Ecke und hofft, dass sie nicht aus der Klasse davonlaufen“ (58, S.195).*

Den Eltern fiel eine deutliche Unterforderung ihres Kindes auf, worauf sie das Gespräch mit den PädagogInnen in der Schule suchten.

Im Zuge dessen teilte die Mutter den Lehrern mit: *„Sie ist unterfordert. weil wenn sie nach Hause kommt, will sie Schule spielen, da kann ja irgendwas nicht stimmen“ (57, S.195).*

Nach Streitgesprächen mit dem Lehrerteam beschlossen die Eltern, E aus der Integrationsklasse herauszunehmen. Im Zuge dessen kam es zur Auflösung der Integrationsklasse und Einrichtung einer reinen Behindertenklasse.

Vater: *„Wir haben sie raus genommen, und damit ist die Integrationsklasse insgesamt gefallen“ (70, S.196)*

Mutter: *„Die nicht behinderten Kinder kamen in eine andere Volksschule und die behinderten Kinder sind in diese Behindertenklasse aufgenommen worden“ (76, S.196).*

Hier zeigte sich sehr bald ein Problem in der Klassenzusammensetzung, da aufgrund des Neuzuganges eines „basalen“ Kindes, die Aufmerksamkeit der Sonderpädagogin fast ausschließlich diesem Kind zuteil wurde und dadurch den anderen Kindern fehlte.

Vater: *„Das Problem war dann, ähnlich wie in der Integrationsklasse, man konnte sich wieder nur um die basalen Kinder kümmern...“ (83, S.196)*

Während der Unterrichtung in dieser erweiterten Klasse konnte eine deutliche Retardierung von E durch die Mutter wahrgenommen werden, die eine große Beunruhigung zur Folge hatte.

Mutter: *„Da hat die E eine Retardierung durchgemacht, die war gravierend“ (88, S.196) [...] „Die E. ist total retardiert, im Schreiben, im Sprechen in allem“ (91, S.196).*

Nach diesen negativen Erlebnissen war Integration für die Eltern nicht mehr relevant.

Vater: *„Es kann nicht sein, Jahre, die ich habe, wo sie aufnahmefähiger ist, so zu verschleudern, ganz einfach.“ (71, S.196)*

Nach Besichtigung des Sonderpädagogischen Zentrums Purkersdorf fiel die Entscheidung spontan für die Form der **Sonderschule**. Entscheidend waren unter anderem die

harmonischen Klassen, die engagierte Lehrerin und die Berücksichtigung des aktuellen Entwicklungsstatus ihres Kindes.

Mutter: *„Das war eine Entscheidung, die ich in meinem Leben nie bereuen werde. Ich hätte mir nie gedacht, dass eine S-Klasse so harmonieren kann. Sie hat eine Lehrerin gehabt, die sie genau dort abgeholt hat, wo sie war“* (115ff, S.198).

Den Eltern war besonders wichtig, dass die Bedürfnisse von E beachtet werden und der Unterricht sich nicht nur auf eine reine Wissensvermittlung beschränkt. Weiters empfinden sie als positiv, dass ein Fahrt- und Begleitsdienst angeboten wird, vielfältige Aktivitäten der Klasse stattfinden und die Eltern in die Lehrmittelwahl einbezogen werden.

Mutter: *„Sie macht viele Ausflüge, fährt auf Sportwoche mit ihnen, fährt auf Tanzwoche mit ihnen, also das ist eine richtig eingeschweißte Klasse“* (122, S.198).

Die Eltern betonten, dass für E die Sonderschule keinerlei Benachteiligung darstellt und etwaige Abwertung lediglich durch andere Eltern erfahren wurde.

Mutter: *„Ich hab die Erfahrung eher mit Eltern, die abwertend handeln, wo Ihr Kind eher an einem Grenzfall ist, wo man weiß sie wäre eigentlich in einem SPZ besser aufgehoben, weil dort Kleingruppen sind, wo man weiß, sie sind in einer normalen Schulklasse überfordert. Und das sind einfach so..., grad bei diesen Eltern hab ich vermehrt gehört, im SPZ, da sind nur die Deppen daheim“* (143f, S.199).

12.6. Interview F

Meine Interviewpartner sind die Eltern eines 14-jährigen Mädchens.

Die Familie wohnte vorher in Wien, der derzeitige Wohnsitz ist ein Einfamilienhaus in Pressbaum. Nach der Geburt wurde bei dem Baby die Schwerstbehinderung „basales Syndrom“ diagnostiziert.

In Wien, im Keil Institut besuchte sie den Kindergarten. Unterstützend absolviert sie eine Ergo-Therapie. Im Sonderpädagogischen Zentrum (SPZ) in St. Christophen besucht sie derzeit die Volksschule. Für die Beförderung gibt es den Fahrtendienst vom SPZ.

Das 14-jährige Mädchen hat drei Geschwister, eine 11-jährige Schwester, eine 7-jährige Schwester und eine 5-jährige Schwester. Im sozialen Umfeld gibt es einen Opa, der gelegentlich bei der Betreuung des basalen Kindes hilft.

Das Mädchen war während der gesamten Dauer des Interviews anwesend.

Ihre Zeit im **Kindergarten** verbrachte F im Keil-Institut in Wien. Aufgrund der massiven Therapien und der hohen Kosten beschlossen die Eltern, diese Betreuung zu beenden.

Mutter: „*Es kostet an sich ja sehr, sehr viel, das Keil Institut und das, was wir uns erhofft haben, dass die F z.B. sitzen lernt, dass sie mit ihren Augen fokussieren lernt, dass sie nach was greifen lernt, das ist nicht eingetreten. Und jetzt habe ich gesagt, die massive Art der Therapie ist, glaube ich nicht das Richtige für unser Kind*“ (1, S.205)

Beratung und **Unterstützung** wurde den Eltern von diversen PädagoInnen zuteil. Die gesetzliche Schulzuweisung erfuhren sie von der Kindergartenpädagogin. Hinweise auf eine spezielle Gruppe für „basale“ Kinder im SPZ St. Christophen kamen im Rahmen einer Konferenz- initiiert durch die Direktorin - von den Sonderschullehrern des Sacre Coeur. Die eigenständige Auswahl der Schule wurde von der Bezirksschulinspektorin nicht goutiert.

Mutter: „*Da war die Bezirksinspektorin und die sich natürlich fürchterlich aufgeregt hat, warum wir das Kind nicht in ihrem Bereich in die Schule geben*“ (46, S.207). [...] „*...die Inspektorin hat das gestört, dass wir selber die Initiative ergriffen haben*“ (182, S.214).

Nach Kontaktierung des SPZ St. Christophen wurde den Eltern umfangreiche Beratung zuteil und zugleich wurde auf die Problematik des Schulsprenghs hingewiesen. St. Christophen liegt außerhalb des Schulsprenghs Wien-Umgebung.

In einem ersten Schritt wurde nach Schulmöglichkeiten in direkter **Wohnortnähe** Ausschau gehalten. Aufgrund der Wiennähe werden „basale“ Kinder meist dort betreut. Als großes Problem erwies sich, dass F nach einer Übersiedlung noch nicht in der Schulpflichtmatrik der Gemeinde registriert war. Generell muss gesagt werden, dass für F bis heute kein geeigneter Schulplatz im Schulsprengh vorhanden ist.

Mutter: „*Unterm Strich gesagt, für die F war hier am Ort oder im Nachbarort kein Platz und das ist das, was uns schon sehr zu denken gibt, bis heute nicht*“ (67, S.208).

Der eigentlich zum Schutz der Kinder eingeführte Schulsprengh, erweist sich im Bezirk Wien-Umgebung aufgrund seiner Weitläufigkeit und für diesen speziellen Fall als absurd.

Vater: „*Das ist halt so idiotisch mit diesem künstlich geschaffenen Bezirk Wien-Umgebung, wo ein paar Fetzerl irgendwo willkürlich zusammengehängt worden sind und da führt sich diese Regelung ad absurdum*“ (230, S.216). [...] „*...die hätten sie nach Schwechat geschickt*“ (69, S.208). Mutter: „*Ein Kind, auch ein gesundes Kind, darf nicht länger als eine Stunde in einem Bus sitzen*“ (73, S.208).

Deshalb musste in einem Schreiben an die Gemeinde der Schulbesuch in einem anderen Bezirk begründet werden.

Die Feststellung des **Sonderpädagogischen Förderbedarfs** erfolgte nach bürokratischen Systemabläufen, indem trotz eindeutiger Diagnose noch zusätzliche Gutachten eingeholt werden mussten.

Mutter: „...aber jetzt ist der Clou gekommen, ich musste mein Kind, der Regel halber, in der normalen Volksschule anmelden. Und die Volksschule musste dann einen Bericht schreiben, warum das Kind einen Sonderpädagogischen Förderbedarf braucht“ (33f, S.206).

„Das heißt, ich musste zum Schularzt gehen. Der Schularzt kannte diese Krankheit natürlich nicht“ [...] „Ich musste schon zum Schulpsychologen mit dem Kind, weil der Schulpsychologe musste feststellen, dass das Kind wirklich einen Sonderpädagogischen Förderbedarf braucht ...“ (35-38, S.206)

Des weiteren wurde die Feststellung aufgrund unzureichender örtlicher Gegebenheiten im Sonderpädagogischen Zentrum Purkersdorf zusätzlich erschwert.

Mutter: „Ich war schwanger und die Direktorin hat mich angerufen, die Psychologin ist jetzt da, ich soll einmal runter kommen und ich hab F so ... hineingetragen. Das hat sie mir unlängst einmal erzählt, sie hat gesagt, sie ist verfallen, sie hat sich so geniert für unser System, wie ich die F. so hineingetragen hab und wir einen Platz gesucht haben in der Direktion, wo ich sie hinlegen konnte, damit die Psychologin feststellen konnte, dass sie einen Förderbedarf braucht“ (173f, S.213).

Anfangs wurde eine Unterrichtung im Sinne der **Integration** angedacht und eine Aufnahme in die Privatschule des Sacre Coeur nicht völlig ausgeschlossen. Letztendlich erfolgte jedoch eine Absage aufgrund der „Schwere der Behinderung“, die eine Überforderung von Lehrer und Lehrerinnen und Eltern von MitschülerInnen zur Folge gehabt hätte.

Mutter: „Also wie gesagt, die Direktorin hätte gern die F auch genommen, hat aber dann doch gesehen, dass das Kind zu schwerst behindert ist und dass damit die Eltern oder auch die Kinder und auch Lehrer damit überfordert wären“ (22, S.206).

Grundsätzlich war für die Eltern eine Integration im vorhinein vorstellbar, im nachhinein stellte sich heraus, dass dies unmöglich gewesen wäre, obwohl ein normaler Umgang zwischen Kindern mit und ohne Behinderung durchaus positiv gesehen worden wäre.

Mutter: „Im vorhinein hätte ich mich wahrscheinlich drüber gewagt, aber im nachhinein hätte ich gesehen, dass es nicht funktioniert(...)“ (58, S.208).

Schwierig wäre auch die Berücksichtigung der individuellen Disposition des Kindes gewesen, was durch die schlechten Erfahrungen des Vater als Integrationslehrer untermauert wurde.

Da eine Aufnahme in die Integrationsklasse nicht möglich war, wurde von der Mutter die **Sonderschule** kontaktiert. Nach einem anfänglich netten Telefongespräch mit der Direktorin des Sonderpädagogischen Zentrums Purkersdorf (Sonderschule) merkte die Mutter nach Bekanntgabe der Behinderungsform ein deutliches Zögern.

Mutter: *„Ich hab aber gesagt, was ich für ein Kind hab, habe aber dann schon am Wortlaut irgendwie gemerkt, so auf die Art, na dann kommen sie einmal“* (7, S.205).

Vor Ort stellte sich heraus, dass die Sonderschule im ersten Stock ohne Lift untergebracht ist, eine Barrierefreiheit also nicht gegeben war. Die Ressourcenknappheit wird an der fehlenden Ausstattung deutlich sichtbar, verstärkt noch durch den Konkurrenzkampf mit den Integrationsklassen, die der Sonderschule „die Kinder wegnehmen“.

Mutter: *„Weil die ja sagen, die Volksschulen oder Hauptschulen nehmen uns die I-Kinder weg, weil das SPZ muss auch in irgendeiner Weise leben und es lebt von den Kindern“* (83, S.209)

Das SPZ St. Christophen beeindruckte durch den barrierefreien Zugang zu allen Klassen, den bestens ausgestatteten Räumlichkeiten und besonders durch den Snoezelen-Raum. Abgerundet wurde der positive Eindruck noch durch das gut eingespielte Lehrerteam und den Fahrtendienst, den die Eltern als sehr erleichternd empfinden.

Mutter: *„Die sind spezialisiert auf solche Kinder und da funktioniert das und im Großen und Ganzen haben sie die Ressourcen und haben sie die Leute und die Räume... und der Fahrtendienst kommt“* (125f, S.211)

Die Eltern betonen einen feststellbaren Entwicklungsfortschritt von F und eine Stabilisierung des Krankheitsstatus, der auf - in den Schulalltag integrierte - Therapien zurückzuführen ist.

Mutter: *„Und was wirklich gut ist, und das haben wir auch gehört von mehreren Ärzten, dass sie für ihre Krankheit sehr, sehr gut beieinander ist und der Status quo wirklich auch gut erhalten wurde (...) und das verdanken wir wirklich St. Christophen“* (159, S.212).

12.7. Interview G

Meine Interviewpartnerin ist die Mutter eines 13-jährigen Jungen. Nach der Geburt wurde bei dem Baby Infantile Cerebralpares (ICP) diagnostiziert. Der derzeitige Wohnsitz ein Einfamilienhaus in Untertullnerbach.

In Tullnerbach besuchte er ein Jahr lang den Landeskindergarten und war dort in einer Integrationsgruppe untergebracht. Danach wurde er im Kindergarten der Privatschule Sacre Coeur in Pressbaum in einer Heilpädagogisch Integrativen Gruppe (HPI-Gruppe) weiter betreut.

Im Sacre Coeur Pressbaum besuchte er auch die Integrative Volksschule. Danach war er 3 Jahre im Sonderpädagogischen Zentrum (SPZ) in Purkersdorf untergebracht. Derzeit besucht er das Keil-Institut in Wien.

Unterstützend absolviert er diverse Therapien, wie Physio-, Ergo-, Logo- und Lerntherapie, Musik-, Hippo- und tiergestützte Therapie, Intensivtherapie (früher ein 3-Wochen-Block 4x im Jahr, jetzt nur 2 Wochen in den Ferien).

Der 13-jährige Junge hat eine 7-jährige Schwester. Im sozialen Umfeld gibt es Großeltern vor Ort, in Wien sind auch noch Großeltern, die jedoch von der Mutter nicht als Unterstützung erlebt werden.

Anfänglich besuchte G einen **Kindergarten** des Landes NÖ, in dem die Stützkkräfte mit der Betreuung total überfordert waren. Danach wurde ein Integrationskindergarten kontaktiert und das Kind in den Integrationskindergarten Sacre Coeur aufgenommen.

Die Mutter bekam ohne eigenes Zutun keine **Beratung** und war durch die fehlende **Unterstützung** teilweise überfordert. Sie machte die Erfahrung, dass es einem Hürdenlauf gleichkommt, die vom Gesetz zugesagten Förderungen auch tatsächlich zu erhalten.

Mutter: „Man muss immer kämpfen, sich auf die Füße stellen, da hilft keiner und manchmal wird einem das fast zu viel“ (66, S.221).

Grundsätzlich meinte sie, dass Eltern nicht nur am Anfang Hilfe brauchen, sondern vor allem eine Beratung notwendig ist, die immer wieder neu auf sie zukommt.

Mutter: „Das ist das Problem, ... die Eltern brauchen nicht nur ganz am Anfang eine Beratung, falls es überhaupt eine gibt, sondern sie bräuchten eine Beratung, die auf die Eltern zukommt, immer wieder nachhackt(...)“ (104, S.223)

Aus dieser Notwendigkeit heraus initiierte sie die Gründung einer Elternplattform, die zum Beispiel bei Behördenwegen zur Seite steht. Zusätzlich erschwerend findet sie die differierenden Regelungen, die in den einzelnen Bundesländern gelten.

Aufgrund der bekannten Umgebung und der **Nähe** zum **Wohnort**, war der Weg in die Integrationsklasse am gleichen Schulareal für die Mutter eigentlich klar. Überdies boten sich auch keine anderen Möglichkeiten, da es keine Volksschule im Wohnort gab und das

Sonderpädagogische Zentrum Purkersdorf nicht barrierefrei war. Auch die Privatschule Sacre Coeur bot keine Barrierefreiheit, stellte aber bauliche Maßnahmen in Aussicht. Nach Meinung der Mutter ist es bei geistiger Behinderung einfacher einen geeigneten Schulplatz zu finden, als bei körperlicher Behinderung.

Mutter: „Überhaupt, also wie gesagt, habe ich ein geistig beeinträchtigtes Kind ist es relativ leicht, habe ich ein körperlich beeinträchtigtes Kind, gibt es keine Möglichkeiten hier im Umfeld“ (10, S.218).

Die Mutter erhielt keine Aufklärung über den **Sonderpädagogischer Förderbedarf**. Die Feststellung erfolgte durch Kooperation zwischen Kindergarten und Schule. Die Mutter merkt kritisch an, dass der Sonderpädagogische Förderbedarf auch bei körperlicher Behinderung leider automatisch für alle Fächer erteilt wird.

Mutter: „Das ging irgendwie ganz automatisch, bei körperlich Behinderten, ... die bekommen sofort den Sonderpädagogischen Förderbedarf für alle Fächer...“ (91, S.223)

Ohne Drängen der Mutter wäre eine Änderung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs nicht durchgeführt worden, obwohl ihn G nicht in allen Fächern benötigt.

Die versprochene Barrierefreiheit, um die angestrebte Integration tatsächlich zu ermöglichen, wurde vom Sacre Coeur leider zu spät umgesetzt.

Mutter: „... zwei Jahre, nachdem der G die Schule verlassen hat, gibt es jetzt eine Rampe“ (21, S.219)

So war auch die Teilnahme am Mittagessen nur möglich, wenn G. von der ehemaligen Kindergartenpädagogin getragen wurde. Ein erkämpfter Behindertparkplatz, der den Transport von G, der auf einen Rollstuhl angewiesen ist, erleichtert hätte, wurde von den Lehrern okkupiert.

Mutter: „...gut dann war der Parkplatz da und dann haben sich die Lehrer dorthin gestellt“ (37, S.219). „Da ist gestanden für unsere Rollifahrer...“ (38, S.219) [...] „...aber das ist mit einer Leidenschaft ignoriert worden, das war gigantisch“ (41, S.220).

Die Hortleiterin erwähnte der Mutter gegenüber die Diskrepanz zwischen Wollen und Können.

Mutter: „...die Hortleiterin, hat einmal zu mir gesagt, die Frage ist nicht mehr was wir leisten können, sondern was wir leisten wollen“ (23, S.219)

Im Rahmen eines Gesprächs äußerte eine Lehrerin auch ihr Desinteresse an einer Integrationsklasse. Besonders gravierend war die Verständnislosigkeit für die Schwere der Behinderung, die von der Lehrerin an den Tag gelegt wurde.

Mutter: „...haben wir eine Lehrerin gehabt, die mir erklärt hat, ihr Kind hat Neurodermitis und das ist ganz furchtbar und deshalb weiß sie wie das ist mit einem Kind, das nicht allein aufs Klo gehen kann, sich nicht alleine anziehen kann, schwere Sprachprobleme hat, vom Gehen und ich nehme was in die Hand können wir gar nicht reden. Ich würde mir gern ein Bein abhacken lassen, auf der Stelle, wenn er Neurodermitis hätte, weil damit wäre ich der glücklichste Mensch aller Zeiten und das war nur ein akustischer Faux pas, den sie sich geleistet hat“ (56ff, S.220).

Aufgrund der erwähnten Diskrepanzen entschloss sich die Mutter für eine weitere Betreuung ihres Sohnes in der Sonderschule (SPZ) Purkersdorf.

Auch in der **Sonderschule** wurde den Bedürfnissen des Kindes nicht entsprochen. Es kam im weiteren Verlauf zu gewalttätigen Angriffen seitens der Mitschüler, was insgesamt zu einer negativen Entwicklung von G. führte. Auch die klassenübergreifende Bestrafung wegen fehlender Hausarbeiten Einzelner, wurde von der Mutter kritisch erwähnt.

Mutter: „...zum Beispiel wurden Ausflüge gestrichen, wenn die Hausübungen nicht gemacht wurden, G. hat seine aber immer gemacht, .. aber aus dem Ausflug wurde dann halt nichts...“ (100, S.223).

Daraufhin erfolgte ein erneuter Schulwechsel ins Keil-Institut nach Wien.

12.8. Interview H

Meine Interviewpartnerin ist die Mutter eines 6-jährigen Jungen.

Das Kind leidet unter Aufmerksamkeits-, Konzentrations- und Wahrnehmungsstörung mit Entwicklungsverzögerung; geplant ist in nächster Zeit ein Test auf Autismus.

Der derzeitige Wohnort ist ein Einfamilienhaus in Untertullnerbach.

In Tullnerbach besuchte er den Kindergarten, die ersten zwei Jahre in einer normalen Gruppe, das dritte Jahr in einer Integrationsgruppe. Unterstützend absolviert er eine Moto- und Ergotherapie, zusätzlich Logopädie.

Er hat die Volksschule im Sonderpädagogischen Zentrum in Purkersdorf begonnen.

Der 6-jährige Junge hat einen 9-jährigen Bruder. Im sozialen Umfeld gibt es die Eltern der Mutter im Nachbarort.

Nach Problemen in der Gruppe in einem allgemeinen **Kindergarten** besuchte H. auf anraten der Kindergartenpädagogin im letzten Jahr eine Integrationsgruppe im gleichen Gebäude.

Beratung und **Unterstützung** erfuhr die Mutter von der Kindergartenpädagogin, von der Psychologin und von der Familientherapeutin. Ein Schulbeginn in der Sonderschule (Sonderpädagogisches Zentrum) Purkersdorf wurde von allen empfohlen.

Mutter: „Und er einfach mehr Aufmerksamkeit braucht und da hat es auch immer wieder Reibereien gegeben und es wurde uns dann irgendwie nahe gelegt, das SPZ eventuell, da werden sie eben nur in Kleingruppen unterrichtet“ (17f, S.225)

Ausreichende Beratung erhielt sie durch die Direktorin des Sonderpädagogisches Zentrums.

Grundsätzlich hat die Mutter eine Regelschule im **Wohnort** oder dessen **Nähe** in Betracht gezogen, da die bekannte Umgebung anfänglich von großer Bedeutung war. Letztendlich entschied sie sich aufgrund der besseren Fördermöglichkeiten für das Sonderpädagogische Zentrum in der Nachbargemeinde Purkersdorf.

Mutter: „Besser da unten nur die paar Kinder und er kennt keinen und er ist wahnsinnig gut aufgenommen worden...“ (43, S.227)

Der Antrag zur Feststellung des **Sonderpädagogischen Förderbedarfs** erfolgte durch die Sonderschule (SPZ), wobei relevante Gutachten der Ergotherapeutin und Logopädin sowie ein psychologisches Gutachten bereits vorhanden waren. Aufklärung erhielt sie von der Direktorin, die sie als umfassend und ausreichend erlebte. H wurde vorläufig in allen Fächern als förderbedürftig eingestuft.

Mutter: „... da hat mich die Direktorin sehr gut aufgeklärt und hat gut funktioniert“ (107, S.231).

Die Möglichkeit der **Integration** in einer allgemeinen Schule war bei der Einschulung kurz im Gespräch, wurde dann aber aufgrund zu großer Klassen, die sich für H als zu schwierig erwiesen und wegen der nicht ausreichenden Fördermöglichkeiten verworfen.

Mutter: „Es wäre beim H nicht gegangen, dadurch dass in der Integrationsklasse wieder 20 Kinder sind und er mit dieser Situation nicht zurechtkommt. Wären das kleinere Gruppen, sag ich mit 10 bis wirklich maximal 15 Kinder, wo wirklich eine intensivere Betreuung ist, ja, wäre es vielleicht da auch möglich gewesen(...)“ (65f, S.228)

Um Integration bestmöglich zu gewährleisten, ist für die Mutter die Einbeziehung des persönlichen Umfeldes relevant und muss den Bedürfnissen des Kindes entsprechen.

Die wichtigsten Entscheidungsfaktoren für die Mutter eine **Sonderschule** zu wählen, waren einerseits die geringere Schüleranzahl in den Klassen und andererseits ein leichter Schuleinstieg durch vermehrte Aufmerksamkeit seitens der Lehrerin.

Mutter: „*Der große Faktor war der, dass er mit der großen Gruppe nicht zurechtkommt*“ (15, S.225).

Im Zuge der Schnuppertage konnte H die Lehrer und Mitschüler kennenlernen. Generell erwähnt die Mutter die Offenheit und Kommunikationsbereitschaft der Lehrerin. Obwohl die Mutter von der besseren Förderung im SPZ überzeugt ist und die Entscheidung nicht bereut, plagen sie Gewissensbisse, H nicht die Chance gegeben zu haben, eine normale Schule besuchen zu können.

Mutter: „*Natürlich habe ich am Anfang schon oft überlegt, ich habe ihm nicht die Chance gegeben in eine normale Schule zu gehen oder halt, dass er wirklich mit einer normalen Schule anfängt, andererseits, wir wissen, er hätte es nicht gepackt*“ (125ff, S.232).

Das angestrebte Ziel ist der erhoffte spätere Übertritt in eine Regelschule, damit bei einer Berufsausbildung keine Nachteile durch den Besuch einer Sonderschule entstehen.

Mutter: „*...wir uns einfach diesen Weg offen gelassen haben, wir haben gesagt, vielleicht packt er es einfach, vielleicht braucht er die Zeit da unten, dass er dann den Übergang in eine normale Schule schafft*“ (54ff, S.227).

Als besondere Erleichterung beschrieb die Mutter den gut funktionierenden Fahrtendienst, über den sie sehr froh ist.

Mutter: „*Er wird in der Früh abgeholt und wird zu Mittag, oder dann wenn er halt aushat gebracht, ob es jetzt zu mir heim ist oder zu den Großeltern, es funktioniert echt perfekt*“ (80, S.229).

13. Zusammenfassung und Einordnung der Ergebnisse

Für jede einzelne der nachfolgend definierten Kategorien wurde in einer Zusammenschau aller geführten Interviews eine gleichermaßen gültige Einordnung vorgenommen. Diese Form der Ergebnisdarstellung wurde im Hinblick auf eine klar strukturierte Subsumierung gewählt.

In der **Kategorie Kindergarten** kristallisierte sich heraus, dass alle Kinder der interviewten Eltern – mit einer Ausnahme – einen Integrationskindergarten besuchten. Dabei wurde deutlich, dass Integration in diesem Bereich ohne wesentliche Probleme und unabhängig von der jeweiligen Behinderungsform gelingt. Die Mehrzahl der Eltern wünschte sich jedoch eine fundierte Beratung von den KindergartenpädagogInnen bezüglich der bevorstehenden Schulwahl, da diese aufgrund der intensiven Beschäftigung mit den Kindern am besten einen Überblick über deren aktuellen Entwicklungsstand und die eventuell benötigten Fördermaßnahmen Aufschluss geben könnten und damit als wichtigste Informationsquelle für die Eltern herangezogen werden sollten, um so für Kinder mit besonderen Bedürfnissen die am besten geeigneten, individuellen Fördermöglichkeiten sicherzustellen.

Die Situation in der **Kategorie Beratung** stellte sich sehr unterschiedlich dar. Einige der Befragten fühlten sich hinsichtlich der Schulwahl ausreichend beraten, wo hingegen anderen nur unzureichende oder keine Hilfestellung zuteil wurde. Als Ratgeber fungierten einerseits LehrerInnen und DirektorInnen, vereinzelt KindergartenpädagogInnen, Menschen aus dem Bekanntenkreis, sowie andere Eltern und ärztliches Personal. Wurde von einer als vertrauenswürdig eingestuften Person eine Empfehlung abgegeben, folgten die Eltern in allen zur Analyse herangezogenen Befragungen diesen Ratschlägen.

In Bezug auf den Sonderpädagogischen Förderbedarf zeigt sich ein ähnliches Bild. Etwa die Hälfte der interviewten Eltern erhielten gar keine Beratung, andere wiederum fühlten sich sehr gut und ausführlich informiert.

Generell muss festgehalten werden, dass sich die Eltern in allen Belangen (mehr) Beratung wünschen würden. Einerseits würde eine Richtungsweisung die Entscheidung der Schulwahl erleichtern, andererseits wäre eine Beratung im Zusammenhang mit dem Sonderpädagogischen Förderbedarf notwendig, die die Eltern auch auf ihre Rechte aufmerksam macht.

In der Aussage eines Vaters wird die Relevanz der Beratung besonders deutlich: „*Wie sollen Eltern was fordern, wenn sie nicht wissen, was möglich ist?*“ (24, S.193).

Beratung und Aufklärung wird zudem auch innerhalb der Schule gefordert und als fundamental für eine „gelingende“ und tatsächlich „gelebte“ Integration angesehen.

In der in Österreich etablierten sozialen Struktur ist auch gemäß der eigenen Lebenserfahrung eine gewisse Ortsverbundenheit manifest, die in der **Kategorie Nähe und Ort** betätigt wurde. Alle Eltern äußerten den Wunsch einer wohnortnahen Einschulung ihrer Kinder. Einerseits wurde dies damit begründet, dass das gewohnte Umfeld beibehalten werden sollte, um den Schulweg zu erleichtern, andererseits würde eine weit entfernte Schule eine weitere Belastung für die Eltern bedeuten, in besonderer Weise dann, wenn Geschwister in unterschiedlichen Schulen unterrichtet werden. Bei Nichtvorliegen von Wahlmöglichkeiten bezüglich der Schulform und des Schulstandorts werden sogar zusätzliche finanzielle Belastungen durch Zahlung von Schulgeld in Kauf genommen.

In der **Kategorie Sonderpädagogischer Förderbedarf** war es für den Großteil der Interviewpartner „selbstverständlich“, dass ihr Kind diesen benötigt, um zusätzliche Förderungen im schulischen wie auch im finanziellen Bereich zu akquirieren.

Die Antragstellung erfolgte in den meisten Fällen durch die Schule, zum Teil aber auch durch den Kindergarten, den Eltern selbst oder in Kooperation.

Kritisch stehen die Eltern der Feststellung durch das Sonderpädagogische Zentrum (die Sonderschule) gegenüber, da dies als falsche Voraussetzung angesehen wird.

Auch der streng bürokratische Ablauf der Feststellung wurde als negativ bewertet. Des weiteren wird die Zuweisung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs für generell alle Schulfächer - und dies unabhängig von der Form der Behinderung – in summa als destruktiv erlebt.

Im Allgemeinen wäre in der **Kategorie Integration** für alle Eltern der Unterricht in einer Integrationsklasse vorstellbar und wünschenswert gewesen. Als Hauptfaktoren für eine integrative Beschulung nannten die Eltern:

- Erlernen sozialer Kompetenz
- Selbsterfahrung der Kinder mit Behinderung
- Angstabbau im Umfeld (andere Kinder, Eltern etc.)
- „normaler“ Umgang aller Kinder

- Festigung der Persönlichkeit
- Lernen von und durch andere Kinder
- keine Besonderung (kein „in Watte packen“)
- Zurechtfindenkönnen in der Gesellschaft

Kritik wurde an den fehlenden finanziellen Ressourcen geübt, die in hohem Maße die Qualität der Integration beeinflussen. Wären ausreichende Mittel vorhanden, wäre integrativer Unterricht - unabhängig von der Form der Behinderung – für alle Kinder möglich, gegenwärtig ist dies nach Meinung der Eltern nicht in angemessener und qualitätsvoller Weise möglich.

Dazu äußerte eine Mutter: „...*man kann auch in einer normalen Schule sehr wohl auch schwerst, wirklich schwerstbehinderte Kinder integrieren, wenn man die Ressourcen schafft*“ (101, S. 179).

Des weiteren wird die Ausbildung und das Engagement der LehrerInnen als zentraler Faktor gesehen. Hier muss erwähnt werden, dass drei Elternpaare, die anfangs von dem Modell der Integrationsklasse überzeugt waren, aufgrund unzureichender Betreuung und Konflikte mit dem Lehrpersonal sich für den zukünftigen Unterricht in einer Sonderschule entschlossen, da für sie Integration daraufhin nicht mehr vorstellbar war.

Häufig wird erwähnt, dass den Kindern in der Klasse zu wenig Aufmerksamkeit zuteil wird, sie still beschäftigt werden, oder einfach im Unterricht „mitlaufen“.

Im Gegensatz dazu wurden aber auch positive Beispiele genannt. Hier erwähnten die Eltern, dass die Kinder gut ins Gruppengeschehen integriert wurden, deutliche Lernfortschritte festgestellt werden konnten und die Integration dazu beigetragen habe, die Persönlichkeit der Kinder zu festigen. Auch das Lernen von und durch andere empfinden die Eltern als besonders förderlich für ihre Kinder.

In den Aussagen der Eltern wurde deutlich, dass die Form der Behinderung ausschlaggebend ist, ob eine Integration in der Regelschule stattfinden kann, die auch den individuellen Bedürfnissen der Kinder Rechnung tragen kann. Vor allem in Bezug auf körperliche Behinderungen zeichnen sich große Mängel ab, da die Barrierefreiheit in nur unzureichendem Maße gegeben ist, wodurch eine angedachte und prinzipiell mögliche Integration nicht durchführbar ist.

In der **Kategorie Sonderschule** zeigt sich, dass sich nur ein Viertel aller Elternpaare für diese Unterrichtsform zum bevorstehenden Schuleintritt ihrer Kinder entschieden hatten. Dies

erfolgte aufgrund von unüberbrückbaren Schwierigkeiten, die eine weitere Verfolgung des Integrationswunsches nicht zuließen. In drei Fällen wurde die Sonderschulform erst nach einer gescheiterten Integration in einer Regelvolksschule in Betracht gezogen und nach positiver Kontaktaufnahme auch gewählt. Als Hauptfaktoren für den Unterricht in einer Sonderschule nannten die Eltern:

- harmonische und ruhige Klassen
- kleinere Klassen beziehungsweise geringere Schüleranzahl
- bessere Förderungsmöglichkeiten
- Form der Behinderung
- leichter Schul Einstieg
- engagierte Lehrer
- mehr Aufmerksamkeit auf die Bedürfnisse der Kinder
- Fahrt- und Begleitsdienst

Kritisch stehen die Eltern der frühen Isolierung und Sondierung von Kindern mit Behinderung gegenüber, die mit dem Besuch einer Sonderschule einhergeht. Auch Nachteile für die weitere Zukunft, vor allem in Bezug auf eine spätere Berufsausbildung werden befürchtet. Für die Hälfte der interviewten Eltern wurde ein Unterricht ihrer Kinder in einer Sonderschule nicht in Betracht gezogen. Bei drei Kindern revidierten die Eltern ihre anfangs negative Einstellung gegenüber der Sonderschulform und sehen diese als die geeignete Schulform für ihre Kinder. Besonders heben die Eltern das Vorhandensein eines Fahrtendienstes hervor, der als große Erleichterung erlebt wird.

Als **Ergebnis** auf die Fragestellung der vorliegenden Diplomarbeit werden im folgenden die Faktoren, die am häufigsten genannt wurden und die Entscheidung am meisten beeinflussten, aufgezeigt.

Die Faktoren der Wohnortnähe, die grundsätzliche Einstellung gegenüber Sonderschule und Integration sowie die Empfehlungen beziehungsweise Richtungsweisungen anderer Personen können als besonders zentral hervorgehoben werden.

Darüber hinaus bestimmen die Rahmenfaktoren der jeweiligen Schulform wie Klassengröße, Barrierefreiheit, angebotene Förderungsmöglichkeiten in hohem Maße die Entscheidung der Eltern.

Die problematische Situation der Feststellung eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs durch Sonderpädagogische Zentren wurde in diversen Interviews kritisch erwähnt und als nicht wirklich objektiv betrachtet.

Eine resultatsbezogene Einordnung der vorliegenden Diplomarbeit ist in Hinblick auf die Studie von Klicpera zur Schulwahlentscheidung in drei österreichischen Bundesländern (2005) vorzunehmen. Die Vergleichbarkeit ist insbesondere deshalb gegeben, da auf die gleiche geografische Region (Niederösterreich) Bezug genommen wurde.

In der erwähnten Befragung von Klicpera wurde deutlich, dass bei dem derzeitigen Entwicklungsstand der sonderpädagogischen Betreuung an den österreichischen Schulen, keine eindeutigen Unterschiede hinsichtlich der Qualität der Förderung und des Unterrichts zwischen der Integrationsklasse und der Sonderschule zu verorten waren (vgl. Klicpera 2005, 282). Dieses Forschungsergebnis kann im Rahmen der vorliegenden Diplomarbeit bestätigt werden.

Der von Klicpera (vgl. 2005, 280f) getätigten Gesamteinschätzung, in der er feststellte, dass Eltern, die den integrativen Unterricht gewählt hatten, ihre Entscheidung weit weniger bereuen, als jene, die die Sonderbeschulung bevorzugten, kann jedoch im Rahmen dieser Diplomarbeit nicht zugestimmt werden.

Die Ergebnisse dieser Diplomarbeit können zwar nur einen kleinen Einblick gewähren, es wurde jedoch deutlich, dass Eltern von Kindern mit Behinderung mit erheblichen Problemen konfrontiert werden, die eine Entscheidung für die geeignete Schulform ihrer Kinder in erheblichen Maße erschweren. Es muss festgestellt werden, dass einerseits die fehlenden finanziellen Ressourcen und Personalknappheit und andererseits die unzureichende Betreuung beziehungsweise Förderung durch LehrerInnen und deren zum Teil fehlende Qualifikation einer Integration aller Kinder in einer Regelschule im Wege stehen, wodurch dann der Wechsel in eine Sonderschule in Betracht gezogen wird.

14. Literaturverzeichnis

- Bleidick, Ulrich (1999):** Behinderung als pädagogische Aufgabe. Behinderungsbegriff und behindertenpädagogische Theorie. Stuttgart: Kohlhammer
- Bleidick, Ulrich (2001):** Sonderpädagogik. In: Antor, Georg/Bleidick, Ulrich (Hrsg.) (2001): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer. S. 92f
- Bach, Heinz (1999):** Grundlagen der Sonderpädagogik. Bern;Wien u.a: Haupt
- Biewer, Gottfried (2001):** Vom Integrationsmodell für Behinderte zur Schule für alle Kinder. Neuwied, Berlin: Luchterhand.
- Biewer, Gottfried (2009):** Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB)
- Bless, Gérard (1999):** Förderklassen – ein Weg zur integrationsfähigen Schule?. In: Heimlich, Ulrich (1999): Sonderpädagogische Fördersysteme. Auf dem Weg zur Integration. Stuttgart: Kohlhammer. S. 97-109
- BMASK (2009):** Behindertenbericht 2008. Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen in Österreich. Wien: BMASK
- BMUKK (2008):** Rundschreiben Nr. 19/2008. Richtlinien für Differenzierungs- und Steuerungsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs.
URL: http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/RS_19_2008_SPF_5.8.08.pdf
- Boban, Ines/ Hinz, Andreas (2003):** Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle-Wittenberg: Martin-Luther Universität
- Boban, Ines/Hinz, Andreas (2008):** Schlüsselemente inklusiver Pädagogik. Orientierungen zur Beantwortung der Fragen des Index für Inklusion. In: Knauder, Hannelore/ Feiner, Franz/ Schaupp, Hubert (Hg.) (2008): Jede/r ist willkommen. Die inklusive Schule – Theoretische Perspektiven und praktische Beispiele. Graz: Leykam. S. 53-66
- Boban, Ines/ Hinz, Andreas (2009):** Integration und Inklusion als Leitbegriff der schulischen Sonderpädagogik. In: Opp, Günther/ Theunissen, Georg (Hrsg.), (2009): Handbuch schulische Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn : Klinkhardt UTB S.29-35
- Bortz, Jürgen/Döring, Nicola (2006):** Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 4. Aufl. Würzburg:Springer
- Buber, Martin (1995):** Ich und Du. Stuttgart: Reclam
- Büchin-Wilhelm, Irmgard/Jaszus Rainer (2003):** Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher. Stuttgart: Holland/Josenhans

- Bundschuh, Konrad (2005):** Einführung in die sonderpädagogische Diagnostik. 6. Aufl. München: Reihardt.
- Bundschuh, Konrad/Heimlich, Ulrich/Krawitz, Rudi (Hrsg.) (2007):** Wörterbuch Heilpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und pädagogische Praxis. 3. überarb. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB)
- Bürli, Alois (1997):** Sonderpädagogik international. Vergleiche, Tendenzen, Perspektiven. Luzern: Edition SZH/SPC
- Bürli, Alois (2003):** Normalisierung und Integration aus internationaler Sicht. In: Leonhardt, Annette/Wember, Franz B. (Hrsg.) (2003): Grundfragen der Sonderpädagogik. Bildung. Erziehung. Behinderung. Weinheim: Beltz Handbuch. S. 128- 165
- Christiani, Reinhold (2004):** Neuanfang beim Schulanfang: Glossar. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.)/ Metzger, Klaus (2004): Schuleingangsphase neu gestalten. Diagnostisches Vorgehen. Differenziertes Fördern und Förderpläne. Jahrgangsübergreifendes Unterrichten. Berlin:Cornelsen Scriptor. S. 6-23
- CIS Online a (2011):** Integration. Maßnahmen zur Ermöglichung integrativer Betreuung
URL: <http://www.cisonline.at/index.php?id=37> [26.10.2011]
- CIS Online b (2011):** Sonderpädagogik im Überblick
URL: <http://www.cisonline.at/index.php?id=10&L=de>
- CIS Online c (2011):** Sonderschulen. Die verschiedenen Sonderschulsparten.
URL: <http://www.cisonline.at/index.php?id=38&L=de>
- Cloerkes, Günther (2007):** Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 3. neu bearb. und erweitert. Aufl., Heidelberg: Winter
- Daniels von, Susanne (2005):** Inklusion mehrperspektivisch betrachtet. In: Kaiser, Herbert/ Kočnik, Ernst/ Sigot, Marion (Hrsg.) (2005): Vom Objekt zum Subjekt. Inklusive Pädagogik und Selbstbestimmung. Klagenfurt: Hermagoras. S. 67-89
- Dederich, Markus (2006):** Exklusion. In: Dederich, Markus/Greving, Heinrich/Mürner, Christian/Rödler, Peter (2006): Inklusion statt Integration. Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozialverlag. S. 11-27
- Dederich, Markus/Greving, Heinrich/Mürner, Christian/Rödler, Peter (2006):** Inklusion statt Integration. Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozialverlag
- Dederich, Markus (2009):** Behinderung als sozial- und kulturwissenschaftliche Kategorie. In: Dederich, Markus/ Jantzen, Wolfgang (Hrsg.) (2009): Behinderung und Anerkennung. Stuttgart: Kohlhammer. S 15-40

- Degener, Theresia (2009):** Menschenrechte und Behinderung. In: Dederich, Markus/Jantzen, Wolfgang (2009): Behinderung und Anerkennung. Stuttgart: Kohlhammer: Stuttgart, S.160-169
- Deppe-Wolfinger, Helga (2004):** Integrationskultur – am Anfang oder am Ende?. In: Schnell, Irmtraud/ Sander, Alfred (2004): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 23-40
- Dorrance, Carmen (2010):** Barrierefrei vom Kindergarten in die Schule? Eine Untersuchung zur Kontinuität von Integration aus Sicht der betroffenen Eltern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Eberwein, Hans/Knauer, Sabine (Hrsg.) (2009):** Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. 7. Aufl. Weinheim: Beltz
- Ellger-Rüttgradt, Sieglind Luise (2008):** Geschichte der Sonderpädagogik. München: Reinhardt UTB
- Feuser, Georg (2005):** Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Feyerer, Ewald (2009):** Qualität in der Sonderpädagogik: Rahmenbedingungen für eine verbesserte Erziehung, Bildung und Unterrichtung von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In: Specht, Werner (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz: Leykam, 73-89
- Fiebertshäuser, Barbara/ Langer, Antje (2010):** Interviewformen und Interviewpraxis. In: Fiebertshäuser, Barbara/ Langer, Antje/ Prengel, Annedore (2010) : Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München:Juventa. S.437-456
- Firlinger, Beate (2003):** Buch der Begriffe. Sprache, Behinderung, Integration. Wien: Rema
- Flick Uwe/Kardorff, Ernst von/Keupp, Heiner/Rosenstiel Lutz v./Wolff, Stephan (1995):** Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen 2. Aufl., München: Beltz
- Flick, Uwe (Hrsg.)/Kardorff von, Ernst/Steinke, Ines (2008):** Qualitative Forschung. Ein Handbuch. (6 Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Gehrmann, Petra (2003):** Die Allgemeine Schule als Lernort für alle Kinder und Jugendliche. In: Leonhardt, Annette/Wember, Franz B. (Hrsg.) (2003): Grundfragen der Sonderpädagogik. Bildung. Erziehung. Behinderung. Weinheim: Beltz Handbuch. S. 711-742

- Goffmann, Erving (1992):** Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. 10. Aufl., Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (2007):** Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart:Kohlhammer
- Grotz, Tanja (2005):** Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule. Zur Bedeutung kindbezogener, familienbezogener und institutionsbezogener Schutz- und Risikofaktoren im Übergangsprozess. Hamburg: Dr. Kovač
- Gruber, Heinz/Ledl, Viktor (2004):** Allgemeine Sonderpädagogik. Ein Studien- und Arbeitsbuch. Wien: Jugend & Volk
- Hausotter, Anette (2000):** Integration und Inclusion – Europa macht sich auf den Weg. Die Entwicklung integrativer Bildung in den Mitgliedsländern der Europäischen Union. In: Hans, Maren/Ginnold, Antje (Hrsg.) (2000): Integration von Menschen mit Behinderung – Entwicklungen in Europa. Berlin: Luchterhand. S. 43-83
- Heimlich, Ulrich (2003):** Integrative Pädagogik. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer
- Heimlich, Ulrich (1999):** Sonderpädagogische Fördersysteme. Auf dem Weg zur Integration. Stuttgart: Kohlhammer
- Hinz, Andreas (2004):** Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion?. In: Schnell, Irmtraud/ Sander, Alfred (2004): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 41-74
- Hofer, Hansjörg (2003):** Alltag mit Behinderung. Ein Wegweiser für alle Lebensbereiche. Wien/Graz: NWV
- Hollenweger, Judith (2006):** Der Beitrag der Weltgesundheitsorganisation zur Klärung konzeptueller Grundlagen einer inklusiven Pädagogik. In: Dederich, Markus/Grevig, Heinrich/Mürner, Christian/Rödler, Peter (2006): Inklusion statt Integration. Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozialverlag. S. 45-61
- Ianes, Dario (2009):** Die besondere Normalität. Inklusion von SchülerInnen mit Behinderung. München: Reinhardt
- Klicpera, Christian (2005):** Elternerfahrung mit Sonderschulen und Integrationsklassen. Eine qualitative Interviewstudie zur Schulwahlentscheidung und zur schulischen Betreuung in drei österreichischen Bundesländern. Wien: LIT
- Knauder, Hannelore (2008):** Schulische Inklusion wahrnehmen und verwirklichen. In: Knauder, Hannelore/ Feiner, Franz/ Schaupp, Hubert (Hg.) (2008): Jede/r ist willkommen. Die inklusive Schule – Theoretische Perspektiven und praktische Beispiele. Graz: Leykam. S. 11-28

- Kobi, Emil (2004):** Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. 6. bearb. und erg. Aufl. Berlin: BHP
- Kobi, Emil (2006):** Inklusion: ein pädagogischer Mythos? In: Dederich, Markus/Grevig, Heinrich/Mürner, Christian/Rödler, Peter (2006): Inklusion statt Integration. Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozialverlag. S. 28-44
- Kottmann, Brigitte (2006):** Selektion in die Sonderschule. Das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Kromrey, Helmut (2009):** Empirische Sozialforschung. 12. Aufl. Stuttgart: Lucius& Lucius
- Lamnek, Siegfried (2005):** Qualitative Sozialforschung. 4. Aufl. Weinheim,Basel :Beltz
- Markowetz, Reinhard (2005):** Inklusion – neuer Begriff, neues Konzept, neue Hoffnungen für die Selbstbestimmung und Partizipation von Menschen mit Behinderung. In: Kaiser, Herbert/ Kočnik, Ernst/ Sigot, Marion (Hrsg.) (2005): Vom Objekt zum Subjekt. Inklusive Pädagogik und Selbstbestimmung. Klagenfurt: Hermagoras. S. 17-66
- Markowetz Reinhard (2007):** Inklusion und soziale Integration von Menschen mit Behinderungen. In: Cloerkes, Günther (2007): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 3. neu bearb. und erweit. Aufl., Heidelberg: Winter S. 207-278
- Mayring, Philipp (2010):** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (11. aktualisierte und überarbeitete Ausgabe) Weinheim/Basel: BELTZ
- Mayring, Philipp/ Brunner, Eva (2010):** Qualitative Inhaltsanalyse. In: Fiebertshäuser, Barbara/ Langer, Antje/ Prengel, Annedore (2010) : Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München:Juventa. S. 323-334
- Möckel, Andreas (2007):** Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart: Klett-Cotta
- Möckel, Andreas (2009):** Die Funktion der Sonderschulen und die Forderung der Integration. In: Eberwein, Hans/Knauer, Sabine (Hrsg.) (2009): Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. 7. Aufl. Weinheim: Beltz. S. 80-90
- Moser, Vera/Sasse, Ada (2008):** Theorien der Behindertenpädagogik. München: Reinhardt (UTB)
- Müller, Peter (2004):** Vom Förderplan zur Förderempfehlung. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.)/ Metzger, Klaus (2004): Schuleingangsphase neu gestalten. Diagnostisches

- Vorgehen. Differenziertes Fördern und Förderpläne. Jahrgangsübergreifendes Unterrichten. Berlin: Cornelsen Scriptor. S. 155-164
- Opp, Günther/ Kulig, Wolfram/ Puhr, Kirsten (2005):** Einführung in die Sonderpädagogik. Wiesbaden: VS (UTB)
- Opp, Günther (2009):** Schulkultur. In: Opp, Günther/ Theunissen, Georg (Hrsg.), (2009): Handbuch schulische Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn : Klinkhardt UTB S. 373-378
- Parlament Online:** Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Dt. Fassung. URL: http://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXIII/I/I_00564/imfname_113868.pdf [25.10.2011]
- Pauser, Norbert/ Pinetz, Petra (2009):** Diversity und/oder Inklusion – Konzepte zur Qualitätsentwicklung in Organisationen?!. In: Jerg, Jo/ Merz-Atalik, Kerstin/ Thümmler, Ramona/ Tiemann, Heike (Hrsg.) (2009): Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 247-253
- Prenzel, Annedore (2006):** Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 3. Aufl., Wiesbaden: VS
- Preuss-Lausitz, Ulf (1999):** Integrationsnetzwerke – Zukunftsperspektive eines Bildungs- und Erziehungssystem ohne Selektion. In: Heimlich, Ulrich (1999): Sonderpädagogische Fördersysteme. Auf dem Weg zur Integration. Stuttgart: Kohlhammer. S. 45-61
- Purkersdorf Online:** Bezirke. URL: <http://www.purkersdorf-online.at/gemeinde/bezirk.php3> [24.11.2011]
- Ris (2011a):** Schulorganisationsgesetz (SchOG). Rechtsinformationssystem, Bundeskanzleramt. URL: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265> [7.4.2011]
- Ris (2011b):** Bundesverfassungsgesetz. Rechtsinformationssystem, Bundeskanzleramt. URL: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138> [8.4.2011]
- Ris (2011c):** Niederösterreichisches Pflichtschulgesetz. Rechtsinformationssystem, Bundeskanzleramt. URL: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/LrNo/LRNI_2011008/LRNI_2011008.html [26.10.2011]
- Ris (2011d):** Pflichtschulgesetz 1985. Rechtsinformationssystem, Bundeskanzleramt. URL: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen>

Gesetzesnummer=10009576 [10.11.2011]

- Rutte, Volker/ Schönwiese, Volker (2000):** Zur Geschichte und Situation der Integration in Österreich. In: Hans, Maren/Ginnold, Antje (Hrsg.) (2000): Integration von Menschen mit Behinderung – Entwicklungen in Europa. Berlin: Luchterhand. S. 205-221
- Sander, Alfred (2004):** Konzepte einer inklusiven Pädagogik. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 2004, Heft 5, S. 240-244
- Sander, Alfred (2004a):** Inklusive Pädagogik verwirklichen – zur Begründung des Themas. In: Schnell, Irmtraud/ Sander, Alfred (2004): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn:Klinkhardt. S. 11-22
- Sander, Alfred (2007):** Sonderschulsystem. In: Bundschuh, Konrad/Heimlich, Ulrich/Krawitz, Rudi (Hrsg.) (2007): Wörterbuch Heilpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und pädagogische Praxis. 3. überarb. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB). S. 246-248
- Schöler, Jutta (2009):** Alle sind verschieden. Auf dem Weg zur Inklusion in der Schule. Weinheim: Beltz
- Schröder, Ulrich (2003):** Die Sonderschule als Lernort für Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. In: Leonhardt, Annette/Wember, Franz B. (Hrsg.) (2003): Grundfragen der Sonderpädagogik. Bildung. Erziehung. Behinderung. Weinheim: Beltz Handbuch S. 743-769
- Schumann, Brigitte (2007):** „Ich schäme mich ja so!“. Die Sonderschule für Lernbehinderte als „Schonraumfalle“. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Speck, Otto (2008):** System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung 6. überarb. Aufl., München: Reinhardt
- Speck, Otto (2010):** Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität. München: Reinhardt
- Statistik Austria:** Schulbesuch im Schuljahr 2009/10
URL:http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html [28.3.2011]
- Stinkes, Ursula (2006):** Skizzen zum Auseinanderdriften von ökonomischer Entwicklung und sozialer Integration – mit solidarisch-kritischen Anfragen an eine (Inklusions)Pädagogik Überflüssig werden. In: Dederich, Markus/Grevig, Heinrich/Mürner, Christian/Rödler, Peter (2006): Inklusion statt Integration. Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozialverlag. S. 157-179

- Titscher, Stefan/ Wodak, Ruth/ Meyer, Michael/ Vetter, Eva (1998):** Methoden der Textanalyse. Leitfaden und Überblick. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- UNESCO (1994):** Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse angenommen von der Weltkonferenz "Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität". Salamanca, Spanien, 7.-10. Juni 1994
URL:http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf
[7.4.2011]
- Vernooij, Monika A. (2005):** Erziehung und Bildung beeinträchtigter Kinder und Jugendlicher. Paderborn: Schöningh
- Vernooij, Monika A. (2005a):** Neue Perspektiven schulischer Bildung für beeinträchtigte Kinder. In: Ellinger, Stephan/ Wittrock, Manfred (Hrsg.) (2005): Sonderpädagogik in der Regelschule. Konzepte-Forschung-Praxis. Stuttgart:Kohlhammer S. 317-332
- VS Tullnerbach:** URL: <http://www.vstullnerbach.at> [24.11.2011]
- Waldschmidt, Anne (2003):** Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv. In: Cloerkes, Günther (2003): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Winter Universitätsverlag - »Edition S«. S. 83-102
- Waldschmidt, Anne (2009):** Disability Studies. In: Dederich, Markus/ Jantzen, Wolfgang (Hrsg.) (2009): Behinderung und Anerkennung. Stuttgart: Kohlhammer. S 125-133
- Walter, Paul (2004):** Schulische Integration Behinderter. Eine Einführung in die Bedingungen, Aufgaben und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- WHO (2004):** ICF. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf: World Health Organisation. Köln: DIMDI
URL:http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf
- Witzel, Andreas (2000):** Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(1), Art. 22,
URL:<http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> [20.02.2011]
- Wocken, Hans (1998):** Gemeinsame Lernsituationen. Eine Skizze zur Theorie des gemeinsamen Unterrichts. In: Hildeschiedt, Anne/Schnell, Irmtraud (Hrsg.): Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für alle. Weinheim: Juventa S. 37-52

15. Abstract

Zielsetzung dieser Diplomarbeit ist die Beantwortung der Fragestellung, welche Faktoren Eltern von Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf bei der Entscheidungsfindung für den geeigneten Schultyp – Sonderschule oder Integrationsklasse – beeinflussen.

Großer Wert wird darauf gelegt, die Eltern zu verstehen und ihre Probleme und Erfahrungen aufzuzeigen. Im ersten Abschnitt werden für diese Arbeit relevante, grundlegende Begrifflichkeiten erklärt, aussagekräftige Erkenntnisse namhafter Pädagogen vorgestellt bzw. verglichen und gesetzliche Bestimmungen dargelegt.

Der zweite Abschnitt beschäftigt sich mit der qualitativen Untersuchung, die dieser Arbeit zugrunde liegt. Dafür wurden acht Interviews mit der Methode des „Problemzentrierten Interviews“ durchgeführt und dann mittels „Zusammenfassender Qualitativer Inhaltsanalyse“ nach Mayring ausgewertet. Nach einer Einzelauswertung jedes Interviews wurde eine Zusammenfassung aller Auswertungsergebnisse erstellt, wodurch die zentralen Faktoren, welche die Entscheidung der Schulwahl beeinflussen, herausgearbeitet werden konnten.

Allgegenwärtige Ressourcenknappheit, die die Qualität des Unterrichts negativ beeinflusst und fehlende Barrierefreiheit, bewirkten bei manchen Eltern einen Meinungsumschwung und letztendlich eine Revidierung der ursprünglichen Schulwahl.

16. Curriculum vitae

Persönliche Angaben

Name	Christina Urban
Geboren	17.09.1983 in Linz
Adresse	3002 Purkersdorf, Wienerstraße 70/1/2
Telefon	0664/4249978
E-Mail	chr_urban@yahoo.de
Staatsbürgerschaft	Österreich
Familienstand	ledig

Schul Ausbildung

1990-1994	Volksschule (Schweinbach OÖ)
1994-1998	Europagymnasium (Linz)
1998-2003	Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik (Wien)
ab 2004	Pädagogik-Studium an der Universität Wien

Berufserfahrung

2000	Ferialpraxis - 1 Monat - Bank Austria
2001	Ferialpraxis - 1 Monat - Billa
2003	Verkaufsberaterin - 4 Monate – Cosmos
2004	Babysitterausbildung beim NÖ Hilfswerk
2008	Wissenschaftliches Praktikum – Institut für Bildungsbegleitung
2010	Pädagogisches Praktikum: Landesklinikum Thermenregion Mödling / Standort Hinterbrühl – Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie

17. Anhang 1. Elterninformation

Liebe Eltern!

Zuallererst möchte ich mich sehr herzlich bedanken, dass Sie sich bereit erklären, mich bei meiner Diplomarbeit zu unterstützen.

Zu meiner Person:

Mein Name ist Christina Urban, ich bin 27 Jahre alt. Mein erlernter Beruf ist diplomierte Kindergartenpädagogin und ich studiere zurzeit Pädagogik (Bildungswissenschaft) an der Universität Wien. Meine Diplomarbeit verfasse ich im Rahmen meines Schwerpunktes Heil- und Integrative Pädagogik.

Meine **Forschungsfrage** lautet: Welche Faktoren beeinflussen Eltern von Kindern mit Sonderpädagogischen Förderbedarf, bei der Entscheidungsfindung für den geeigneten Schultyp – Sonderschule oder Integrationsklasse?

Im Vordergrund soll für mich vor allem das Erleben der Eltern in der Situation der Entscheidung stehen.

Zum Ablauf der Interviews:

Bei den Befragungen handelt es sich um „Problemzentrierte Interviews“. Diese Form des Interviews grenzt sich dahingegen von standardisierten Interviewformen ab, dass es keine Antwortvorgaben gibt und die Befragten ihre Ansichten und Erfahrungen frei artikulieren können. Lediglich zu Beginn würde ich Sie bitten einen kurzen Fragebogen (sozialer Hintergrund) auszufüllen. Dieser ist notwendig um eine Vergleichbarkeit herstellen zu können. Die Daten werden nicht an Dritte weitergegeben und in der Diplomarbeit anonymisiert.

- Für die Interviewdauer veranschlage ich ca. 30 min bis 1 Stunde
- Sie - als Interviewpartner - sollen möglichst frei über Ihre Situation erzählen
- Ich werde (Ihre Zustimmung vorausgesetzt) das Gespräch aufnehmen, da ich während des Interviews nur Stichwörter mitschreiben werde, um mich voll auf das Gespräch konzentrieren zu können.
- Transkription – vom Gespräch werde ich eine Reinschrift erzeugen, wobei Anonymität garantiert wird
- Ort des Interviews – ich richte mich nach dem Wunsch des jeweiligen Interviewpartners

18. Anhang 2. Einzelanalysen - Tabellen

18.1 Interview A

INTERVIEW A				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
143	1	als erste im KG Sacre Coeur integriert	als erste im KG Sacre Coeur integriert	Integration im Kindergarten
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
146	61	Zusammenkünfte mit Direktorin, Klassenlehrerin die andere Lehrerin, mein Mann und ich	Beratende Gespräche in der Volksschule	Beratung in Volksschule
148	93	die war noch nicht einmal gescheit auf der Welt -> gefördert von der Lebenshilfe	Förderung von Geburt an	Förderung seit Geburt
148	94	im Kindergarten - die geistliche Schwester, immer sehr lieb		
Kategorie ORT / NÄHE				
146	74	bei uns im Ort gibt es sonst nichts	keine Alternative, da vor Ort keine Integration möglich	keine Integrationsklasse im Wohnort
147	84	das wäre bei uns nicht möglich gewesen, da hätte ich irgendwo hinfahren müssen		
151	131	Es gab für mich überhaupt keine Alternative, weil im Ort gab es keine Integration und dass ich da irgendwelche Orte abfare, das wollte ich auch gar nicht.		
153	163	dieses Hin- und Hergefare, für mich total praktisch, wenn alle einmal oben im Sacre Coeur waren	praktisch wenn alle Kinder in gleicher Schule	praktisch, wenn Geschwister in gleicher Schule
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
155	190 191	Was den Sonderpädagogischen Förderbedarf betrifft -> Das ist ganz klar. Down-Syndrom ist sofort	Down-Syndrom bedeutet Sonderpädagogischer Förderbedarf	Down-Syndrom bedeutet Sonderpädagogischen Förderbedarf
155	197	das war schon im Kindergarten und fertig und das ist so weitergelaufen	Feststellung des SPF im Kindergarten	Feststellung des SPF: - fehlende Klarheit über Antragstellung (Kindergarten oder Schule) - keine eindeutige Beratung
155	201	da waren ja Millionen Gespräche, keine Ahnung, ich nehme an, das war im Rahmen von einem Gespräch	trotz vieler Gespräche, keine eindeutige Beratung erhalten, Antrag zur Feststellung von der Schule, ohne explizite Einbeziehung der Eltern	
155	201	Kriegt man da irgendetwas auf die Hand?		

INTERVIEW A				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
155	203	Ich glaube, die haben das einfach gemacht und fertig		
156	207	Sie werden das ganz einfach gemacht haben. Von der Schule aus, nicht von uns aus		
Kategorie INTEGRATION				
146	68	Sacre Coeur ist eine katholische Schule	Entscheidungsgrund, es ist eine katholische Schule	katholische Schule
143	5	die Direktorin hat eine	Überredung der Mutter durch die Direktorin, wurde reingeschubst, es blieb nichts anderes übrig	Überredung der Mutter
	6	Lehrerin gefunden mit einem „Down-Kind“		
143	7	Lehrerin in VS mit einem Down-Kind		
143	8	Also eigentlich blieb mir nichts anderes übrig		
151	128	bin ich so reingeschubst worden. Habe mich aber reinschubsen lassen		
152	148	ich habe ja gar nicht erwartet, dass sie da überhaupt eine Integrationsklasse für A. schaffen	Überrascht über Akquirierung einer Integrationsklasse	nicht mit Integrationsklasse gerechnet
151	128	zu diesem Zeitpunkt sicher keine Sonderschule angeschaut alles war schon geebnet	zu Beginn kein Interesse an Sonderschule	Sonderschule, kein Thema
152	148	war Zeitmangel, immer berufstätig	Aufgrund Zeitmangel, froh Verantwortung abzugeben	Aufgrund von Zeitmangel, froh Verantwortung abzugeben
152	149	Da war ich total froh, dass sie mir das alles abgenommen haben		
151	135	Elternabend soll man darüber reden und wie war das bei der Geburt. Das kommt ja überhaupt nicht in Frage, da stell ich mich nicht hin	Bloßstellung bei Elternabend, fehlende Diskretion	fehlende Diskretion
152	146	nicht vor fremden Leuten da irgendwie ausfratscheln		
151	135	das ist oft dann zu viel offen. Da ist die Diskretion weg		
143	9 10	hat das ganze Jahr nicht diese Betreuung gehabt, wie ich sie mir vorgestellt hatte.	fehlende bzw. unzureichende Betreuung, stille Beschäftigung	unzureichende Betreuung
144	15	gar keine Betreuung gehabt den ganzen Vormittag halt gesessen und hat gezeichnet		

INTERVIEW A				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
144	18	sie war eigentlich nicht so wirklich integriert	stille Integration	
143	12	Klassenhauptlehrerin war eben die Sonderschullehrerin	Sonderschullehrerin als Hauptlehrerin	
145	38 - 40	im Sacre Coeur alles so offen total laut. A mag das nicht, so einen Lärm, dann Rückzug	Lärm durch zu offene Räumlichkeiten, keine Rückzugsmöglichkeit für Kind	Lärm, keine Rückzugs- möglichkeit
144	20	sie hat kein eigenes Buch gehabt, nur abgezogene Zettel - >könnte es kaputt machen	keine eigenen Bücher, lieblose, unpädagogische Vorbereitung der Lernmaterialien	unzureichende Lernmaterialien
148	96	eine Hausübung gekriegt, male über das blaue Flugzeug einen roten Luftballon, das war aber ein schwarz-weißer Abzug		
145	48 - 51	Es war neu, ein Projekt - passt mir nicht - Vorfälle ein bisserl runtergespielt -A einfach weggerannt	fehlende Einsicht der LehrerInnen	Lehrerin: - Hysterie - fehlende Einsicht
144	23	aufgeregte Lehrerin - heute hat A das und das gemacht	hysterische Lehrerin	
144	25	wir haben geredet, ich muss sie herausnehmen - sehr auf Tränendruck gemacht		
153	165	es waren in der Klasse auch andere, die Freunde, die wir da kennen	Freunde in der gleichen Klasse	Freunde in der Klasse
148	89 - 90	positive Entwicklung? Nein überhaupt nicht. Das war ja auch ein Punkt	keine positive Entwicklung des Kindes	keine Entwicklung des Kindes
149	102	sie hat in der Integrationsklasse quasi diesen Sonderstatus gehabt? ja, immer	Sonderstatus innerhalb Integrationsklasse	Sonderstatus
152	142	wenn ich irgend so was geäußert habe, hat es immer geheißen, ich bin damit nicht fertig geworden	bei kritischen Äußerungen, Schuldzuweisung von Lehrern	Schuldzuweisung von Lehrern
154	173	die Integrationslehrerin war da, durch A, hat die meisten Punkte gebracht.	durch Anwesenheit des Kindes konnte die Lehrtätigkeit der Stützlehrerin beibehalten werden	Probleme bei Verlassen der Integrationsklasse: - Wegfall der Stützlehrerin - Vorwurf von Freunden
154	174	wenn ich jetzt A rausnehme, gibt es zuwenig Punkte und die Stützlehrerin ist weg		
154	177	Freunde haben gesagt zu mir, was ich angerichtet habe da, war ein totaler Aufruhr in der Klasse	Vorwurf von Freunden und Schule nach Verlassen der Integrationsklasse	

INTERVIEW A				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
146	58 - 60	ich hab mit der Lehrerin geredet, Direktorin sagt, die ist super - da hat man schon hart sein müssen		
146	71 - 72	nach dem Sacre Coeur kein Gedanke mehr an eine Integrationsklasse	kein Gedanke mehr an eine Integrationsklasse	kein weiteres Interesse an Integration
Kategorie SONDERSCHULE				
144	30	da war es so ruhig in der Sonderschule	kleine und ruhige Klassen	kleine und ruhige Klassen
145	34	Das waren alles so kleine Klassen		
146	63	ich habe gewusst, die Sonderschule ist einfach super.	Zufriedenheit mit Sonderschule	mit Sonderschule zufrieden
149f	116	leistungsmäßig da ist ordentlich was weiter gegangen im SPZ	Leistungsentwicklung deutlich feststellbar	Leistungsentwicklung
151	132	Sonderschule das war für mich immer so negativ betatscht	Anfangs negatives Bild der Sonderschule	nach Enttäuschung von Integration, von Sonderschule überzeugt
153	158	ich würde mich sofort hinstellen und allen erzählen, dass das ganz toll ist	Nach Enttäuschung von Integration, jetzt überzeugt von Sonderschule	
151	132	dabei war es dann eigentlich umgekehrt, da war die Sonderschule total diskret.	Diskretion der Sonderschule	Diskretion vorhanden

18.2 Interview B

INTERVIEW B				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
158	7	KG im Ort, da wäre er mitgelaufen	Möglichkeit KG im Ort zu besuchen, aber speziellere Förderung im IKG in Nachbargemeinde	Integrationskindergarten : - im Nachbarort - auf Empfehlung
158	5	IKG bessere Rahmenbedingungen, speziell fördern		
158	3	Frühförderin hat integrativen Kindergarten empfohlen		
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
158	2	Unterstützung schon als er geboren wurde	Unterstützung bereits bei Geburt	Unterstützung seit Geburt
170	219	Es hilft nix, wenn es dir gesetzlich zusteht, wenn du es nicht kriegen kannst	gesetzlicher Anspruch kann nicht eingefordert werden	gesetzlicher Anspruch nicht einforderbar
170	223	ganz wichtig in Klassen aufzuklären, wenn Integration, dann muss sie nicht nur in der Klasse, sondern in der ganzen Schule stattfinden	Aufklärung in Klassen (Schulen) wünschenswert	Aufklärung notwendig: - in Klassen - in Schule
171	238	viel mehr Aufklärung in den Schulen mit den Lehrern nötig		
170	225 - 227	Bruder im Unterricht gemobbt, weil er behinderten Bruder hat	durch fehlende Aufklärung Mobbing des Bruders	
170	232	wenn du auf Ablehnung triffst, dann ist sie da und ganz schwer wegzukriegen.		
Kategorie ORT / NÄHE				
160	53	Das gewohnte Umfeld war für ihn natürlich sehr wichtig am Anfang hat sich dort schon ausgekannt	gewohntes Umfeld war wichtig	gewohntes Umfeld wichtig
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
159	25	Sonderpädagogischen Förderbedarf schon in der Volksschule	Feststellung des SPF von Schule veranlasst	Feststellung des SPF: - bei Down-Syndrom selbstverständlich - erste Begutachtung im Kindergarten - von Schule
159	27	das hat glaub ich die Schule schon veranlasst		
159	30	relativ klar, weil ein Down Syndrom Kind muss einfach besonders gefördert werden- da sind so viele Lücken	Feststellung aufgrund besonderer Förderung selbstverständlich	
160	36 37	Direktorin vom SPZ hat B schon im Kindergarten, angeschaut	Erste Begutachtung bereits im Kindergarten	
159	32	Na, net wirklich aufgeklärt worden	vorerst keine Aufklärung, aber wünschenswert	fehlende Aufklärung
160	44	SPF, kann ich mich auch an keine Aufklärung erinnern		

INTERVIEW B				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
159	34	ist immer gut Aufklärung zu bekommen		
165	137	Direktorin im SPZ untersucht SPF, widerspricht sich, daran interessiert SPZ voll zu kriegen	bedeutet Widerspruch, wenn SPF von SPZ festgestellt wird	Widerspruch, wenn SPF-Feststellung von SPZ
Kategorie INTEGRATION				
160	48	KG im Sacre Coeur, dass er dort bleibt war eigentlich ziemlich klar	Besuch des KG im Sacre Coeur, daher auch Schule im Sacre Coeur	Kindergarten und Schule am Areal
160f	57 - 59	das war a g'machte Wiesen, das Umfeld hat gepasst		
161	65	Privatschule hat viel Geld gekostet	teure Privatschule	Schulgeld
161	67	Horror, was wir da gezahlt haben		
158	10	Integration für Down Syndrom Kinder im Kleinkindalter extrem wichtig	Integration für Kinder mit Down-Syndrom wichtig um im Alltag und mit anderen Menschen zurechtzukommen	Integration für Kinder mit Down-Syndrom wichtig
158	11	sie müssen lernen im Alltag zurecht zu kommen und sie müssen lernen mit anderen Menschen zurecht zu kommen		
164	121	Integration in der Volksschule absolut wichtig für die Entwicklung eines Kindes		
158	12	ganz wichtig, dass normale Kinder, solche Kinder kennen lernen, dass sie diese Angst verlieren	Angstabbau der Kinder und Eltern gegenüber Kindern mit Behinderung	Angstabbau im Umfeld
158	13	Probleme haben nur die Erwachsenen		
158	15	Integration war für mich sehr wichtig	Integration war für mich sehr wichtig	Integration für Mutter wichtig
161	60	er ist sehr gut integriert gewesen in VS	gut integriert gewesen	gut integriert
158f	16	Glück gehabt wie die Lehrer mit den Kindern umgehen	Glück mit Lehrern,	Glück mit Lehrern: - Engagement - persönliches Verhältnis - Beratung
160	54	Lehrerin+Sonderpädagogin hat ihn ein paar mal mitgenommen in die Schule	Engagement der Lehrerinnen	
161	64	sehr persönliches Verhältnis zur Lehrerin	persönliches Verhältnis mit Lehrerin	
159f	35	immer an die Lehrer gewandt, wenn ich was wissen wollte	Auskunft bei Lehrern eingeholt	

INTERVIEW B				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
161f	76	für ein beeinträchtigtes Kind, ganz wichtig, dass es lernt mit dieser Situation umzugehen	Kind kann durch Integration den Umgang mit sich und anderen lernen	Erlernen von sozialer Kompetenz und Selbsterfahrung
162	77	Sich selber klar zu sein, wer ich bin, lern ich aber nur in dem Umfeld in dem ich lebe		
162	87	wo er die Schule verlassen hat, war er schon sozial gefestigt		
164	118	soziale Kompetenz, die ein Kind braucht hat er von der Volksschule in der Integration bekommen		
166	159 - 161	Integration für alle Kinder mit besonderen Bedürfnissen möglich?Für alle ausnahmslos? Nein!	Integration abhängig von Behinderungsform, darum nicht ausnahmslos für alle Kinder möglich	Integration abhängig von Behinderungsform
166	166	Basale Kinder -Integration in einer normalen Klasse schwer möglich		
172	259	man kann noch sehr, sehr viel Arbeit hinein stecken um Integration zu leben	Um Integration zu leben ist noch viel Arbeit nötig	noch viel Arbeit nötig
Kategorie SONDERSCHULE				
162	78	bin kein Befürworter, Kinder werden sehr früh sondiert	kein Befürworter, da frühe Sondierung und Isolierung der Kinder	frühe Sondierung und Isolierung der Kinder
162	79	im SPZ sind Kinder eingeschlossen, quasi isoliert		
162	82	keinen Kontakt zu anderen Schulen, zu anderen Kindern	Isolierung, fehlender Kontakt zu anderen Schulen	
162	83	warum so isolieren?		
169	207	Sonderschule im ersten Stock - Kind mit Rollstuhl Sturheit von mehreren Seiten	keine Barrierefreiheit im SPZ Purkersdorf	keine Barrierefreiheit im SPZ Purkersdorf
168f	199	Kind in Sonderschule hat nicht die Möglichkeit soziale Kompetenz aufzubauen	Aufbauen sozialer Kompetenz in Sonderschule nicht möglich	kein Aufbau sozialer Kompetenz

18.3 Interview C

INTERVIEW C				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
174	28	so tolle Kindergartenzeit - wir sind da wirklich ganz, ganz zufrieden	tolle Kindergartenzeit	tolle Kindergartenzeit
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
173	2	mit anderen Eltern geredet	Gespräche mit anderen Eltern	Beratung durch: - Elterngespräche - Down-Syndrom-Zentrum - Zeitschriften - Lehrer
173	3	durch Leben Lachen Lernen in Leoben (Down-Syndrom Zentrum)	Beratung durch Down-Syndrom-Zentrum	
173	4	durch Zeitschriften	Information durch Zeitschriften	
185	197	Elterngespräch - dreamteam - wir haben das goldene Los gezogen	Gespräch mit Lehrerteam	
176	55 57	Traumteam -Kennenlernfest - Elterngespräch		
175	41	einige Eltern mit Integrationskindern haben sich interessiert, das hat dann den Stein ins Rollen gebracht	Zusammenschluss von Eltern hat Gründung der Integrationsklasse initiiert	Integrationsklasse von Eltern initiiert
183	156	Sonderschullehrplan - mit der Direktorin gesprochen und auch noch mit einer anderen Freundin und habe mich auch selber ein bisschen damit auseinandergesetzt	Gespräch mit Direktorin und Freundin bezüglich Sonderschullehrplan	Wegen Verunsicherung über Lehrplan Gespräch mit Direktorin und Freundin
183	162	bei Down-Syndromtagung ein Vortrag - viele Kinder haben ASO-Lehrplan, mein Kind hat den S-Lehrplan, warum ?...	Verunsicherung über unterschiedliche Zuweisungen des Lehrplans bei Kindern mit Down-Syndrom	
Kategorie ORT / NÄHE				
177	72	Da stand im Bezirksblatt, endlich eine Schule für alle Tullnerbacher Kinder, hoffentlich auch für unser Kind	Angebot einer neuen öffentlichen Schule im Wohnort	neue wohnortnahe Schule
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
181	121	dass C. einen SPF braucht, war überhaupt kein Thema	Beantragung des SPF war kein Thema,da es Voraussetzung für die Förderung ist.	Beantragung durch Direktorin und Eltern, klarer Fall
181	122	ganz klar, dass wir das beantragen ist ja die Voraussetzung, dass mehr Mittel da sind.		
181	126	wir wollen eine Integrationsklasse und natürlich hat C einen SPF		
181	134	das war ganz klar, den Antrag zu stellen		
181	124	ausgegangen von der Direktorin und von uns....	Von Direktorin und Eltern initiiert	

INTERVIEW C				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
181	127 + 128	haben gewusst, worum es geht	Information über SPF vorhanden	über SPF informiert
181	136	Nur wie es dann festgestellt worden ist	Feststellung negativ erlebt, da eine Dame mit Schwerstbehindertenprüfung herangezogen wurde	Feststellung negativ erlebt
181	137	Frau vom Sonderpädagogischen Zentrum hat extra eine Schwerstbehindertenprüfung gebraucht		
181	139	es muss jemand kommen mit einer besonderen Ausbildung, als Elternteil sieht man ja sein Kind nicht als schwerstbehindert,		
181f	140	eine Gratwanderung zwischen relativer Normalität und dann aber doch manchmal ein bisschen schwierig	Gratwanderung (Normalität-Behinderung)	Gratwanderung
182	143	wir haben dann den Bescheid bekommen, was mich dann ein bisschen irritiert hat, dass auch gleich über den Lehrplan und auch wie das formuliert ist	Irritation, da im Zuge des Bescheides des SPF auch der anzuwendende Lehrplan festgelegt wurde	Verunsicherung durch Bescheid: - Lehrplanfestlegung - Schreibweise
182	145	nicht nur den SPF, womit ich überhaupt nicht gerechnet habe, dass dann schon über den Lehrplan ...ob nach ASO-Lehrplan oder S-Lehrplan ...		
183	166	Bescheid - die Art und Weise wie er geschrieben ist - unter der Voraussetzung, des Zustandekommens der Integrationsklasse ... Unsicherheit!		
183	159	Ich habe für mich beschlossen, mir macht das jetzt absolut nichts aus	Mit S-Lehrplan arrangiert	Mit S-Lehrplan arrangiert
184	176	derjenige entscheiden, ob ein SPF da ist, der eigentlich die Schule leitet	Feststellung des SPF durch Sonderschule (SPZ) ist grundfalsche Bedingung	Feststellung durch SPZ unkorrekt
184	179	müsste sich derjenige zweiteilen - eine grundfalsche Bedingung.		
Kategorie INTEGRATION				
173	5	für mich ganz klar Integration	C. war prädestiniert für Integration, deshalb klare Entscheidung	klare Entscheidung für Integration
178	78	C. war immer prädestiniert für Integration, hat sich so gut in die Gruppe eingefunden		

INTERVIEW C				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
173	7 8	Integration ist kein Thema mehr, das rennt gut, das funktioniert; wenn man dann näher damit befasst ist, kommt man darauf, dass es nicht so einfach ist	Integration funktioniert nur oberflächlich, Kind hat Recht auf Klassenplatz	Integration funktioniert nur oberflächlich
173	16	das Kind hat das Recht in der Klasse zu sitzen		
173	8	in den letzten Jahren so ein bisschen ein Rückschritt - die Ressourcen gekürzt	Rückschritt durch Kürzung der Ressourcen	Fehlen finanzieller Mittel gefährdet (Qualität der) Integration
173	10 11	Einzelintegration-4 bis maximal 8 Stunden in der Woche zubilligt; das Kind ist aber 22 Stunden Integrationskind	durch zu wenig Förderstunden bei Einzelintegration keine Integration möglich	
173	13	mit 4 Stunden Unterstützung in der Woche ist Integration nicht möglich.		
174	20	ist auf so vielen Ebenen, die Lehrer, die Direktoren, die sehen das ganz anders, aber die kriegen auch nur die Mittel	fehlende finanzielle Mittel	
175	47 48	Leute sind engagiert und dann gibt es aber nicht das Geld für eine zweite Kraft	Das Engagement der Lehrer kann Ressourcenkürzung nicht ausgleichen	
174f	34	im Oktober dieses Jahres haben sich aber die Ressourcen gelöst - zweite Lehrerin nur mit einer halben Lehrverpflichtung		
179	97	Integration für wirklich jedes Kind ist derzeit fast nicht möglich	aufgrund fehlender finanzieller Mittel ist Integration für alle Kinder heute nicht möglich	
179	100 101	mit genügend Ressourcen wäre es möglich auch schwerstbehinderte Kinder zu integrieren		
174	31 32	Zwei Jahre vor der Schulpflicht angemeldet, da war ein wunderbares Lehrerteam	Schulanmeldung im Sacre Coeur zwei Jahre vor Schulpflicht,	nach Anmeldung in Privatschule Auflösung des Lehrerteams
174	33	dieses Team hat es dann nicht mehr gegeben	Auflösung des Lehrerteams im Sacre Coeur	
175	36	Eröffnung von der Volksschule im Norbertinum	Eröffnung und Anmeldung in der Volksschule Norbertinum	nach Schulanmeldung in öffentlicher Schule
176	54	hat sich sehr lange hingezogen, ob die Klasse zustande kommt	Zustandekommen der Integrationsklasse lange ungewiss	Zustandekommen der Integrationsklasse ungewiss
178f	90	Eltern von Integrationskindern haben schon so gezittert, dass das zustande kommt		
177	67	Erleichterung, dass wir das Schulgeld jetzt nicht zahlen müssen	Erleichterung durch Wegfall des Schulgeldes	kein Schulgeld ist Erleichterung

INTERVIEW C				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
176	59	der Schulbeginn, wirklich großartig. Es könnte nicht besser laufen	Schulbeginn großartig, neuer Elan durch Neueröffnung und mehr Bereitschaft der Gemeinde	großartiger Schulanfang
185	188 189	Das Warten hat sich gelohnt, die Schule ist jetzt neu gegründet worden - neuer Elan und von der Gemeinde mehr Bereitschaft		
174	22	Riesenglück, dass sich die Direktorin und die Lehrer so gut eingesetzt haben	Persönlicher Einsatz der Lehrer und der Direktorin	Engagement der Lehrer und der Direktorin
183	160	S-Lehrplan hat den großen Vorteil, er gibt den Lehrern mehr Freiraum	Mehr Freiraum für Lehrer durch S-Lehrplan	S-Lehrplan bietet Lehrern mehr Freiraum
177	67	ich finde es ganz wichtig, dass auch an der öffentlichen Schule Integration angeboten wird	Integration an öffentlichen Schulen sehr wichtig	Integration an öffentlichen Schulen wichtig
178	83	habe C immer in einer Volksschulklasse gesehen; sie schaut sich so viel ab, macht so viel nach und wird dann auch so angespornt	Lernen von und Ansporn durch andere Kinder	Lernen durch andere Kinder
178	85	sie findet sich so gut in die Gruppe hinein und sie macht wirklich überall mit	C. konnte sich gut in Gruppe einfügen, Integration ins Gruppengeschehen	gute Integration in Gemeinschaft
178	86	sie war immer so im Gruppengeschehen		
180	117 118	lässt sich auch machen - SPZ-Modell natürlich auch in einer inklusiven Schule - dass es sinnvoll ist, wirklich in einer Klasse	theoretisch gibt es Möglichkeiten und Modelle auch schwerstbehinderte Kinder zu integrieren	theoretisch Integration für alle möglich
180	119	gibt auch Modelle, wo wirklich schwerstbehinderte Kinder so teilnehmen können, dass es auch für normale Schüler eine totale Bereicherung ist		
185	185	in Österreich, diese ganz vielen verschiedenen Ebenen, ... diese Entscheidungshierarchien	Kritik an Entscheidungshierarchien in Österreich	Kritik an Entscheidungshoheit der Politik
179	104	Standort + Ressourcen = politische Entscheidung	Standort, Ressourcen und Schulform rein politische Entscheidung	
179f	105	habe das Gefühl, schon ein bisschen auf die Fahnen geheftet wird, noch ein SPZ eröffnet und Spatenstich und Bezirksblatt		
185f	197 - 199	man hört so viel Schlechtes in Elternforen, aber es wäre auch so wichtig, auch viel Gutes zu hören - Vertrauen, dass es auch gut gehen kann	wäre für Eltern wichtig, auch Positives zu erfahren um Vertrauen zu gewinnen	positive Erfahrungen anderer wichtig

INTERVIEW C				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie SONDERSCHULE				
178	80	mag toll sein, aber ich hätte C. dort nicht gesehen	Sonderschule nicht in Betracht gezogen	Sonderschule kein Thema
178	82	im ganzen letzten Jahr irgendwie versucht sich mit dem worst case anzufreunden; ich war nicht dort, ich hab es eigentlich nicht übers Herz gebracht		
180	110	Sonderschule =Schonraumfalle? Man muss unterscheiden zwischen wirklich behinderten Kindern, und Kindern mit Lernschwierigkeiten.	Sonderbeschulung abhängig von Behinderungsform	Sonderbeschulung abhängig von Behinderungsform

18.4 Interview D

INTERVIEW D				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
188	6	im Kindergarten haben sie sie sowieso gefördert	Förderung im Kindergarten war selbstverständlich	Förderung im Kindergarten
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
189	21	D hat zu schielen begonnen - Augenambulanz im AKH - Kinderkardiologie - Marfan	nach körperlichen Auffälligkeiten, Aufsuchen des AKH	Nach Untersuchung im Krankenhaus Empfehlung für Integration
189	27	die Chefin von der Entwicklungsdiagnostik - besser Integrationskind - haben wir uns umgesehen, wo gibt es so was in der Nähe	Empfehlung für Integration durch Entwicklungsdiagnostikerin	
Kategorie ORT / NÄHE				
188	7	in der Volksschule, in Purkersdorf hat es keine Volksschule mit Integrationsklasse gegeben	Keine Integrationsklasse vor Ort, daher nächstgelegene Schule mit Integrationsklasse gewählt	Wahl der Integrationsklasse nach Wohnortnähe
188	9	in Pressbaum im Sacre Coeur haben sie das angeboten, da haben wir sie angemeldet		
189	28	Sacre Coeur haben eine Integrationsklasse angeboten		
189	30	Purkersdorf - Da gibt's nur das SPZ		
191	68	Purkersdorf - keine Integrationsklasse		
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
188	2	wir waren auf der Entwicklungsdiagnostik im AKH, weil sie war eben ein bisschen hinterher, das hat man gemerkt,	körperliche Auffälligkeiten initiierten ein Aufsuchen der Entwicklungsdiagnostik durch Mutter	von Mutter initiiert
189	19	hab mir gedacht: mit dem „Gestell“, lang und dünn, da hat's was		
189	19	von der Arbeit her, hab ich das Problem Marfan gekannt		
Kategorie INTEGRATION				
190	54	Schnuppertage - alle eingeladen, dass sie sich einmal treffen mit den Lehrern	Kennenlernen durch Schnuppertage	Kennenlernen durch Schnuppertage
191	67	Aufnahme im Sacre Coeur ganz problemlos	Problemlose Schulaufnahme	Problemlose Schulaufnahme
191	70	Sacre Coeur - hat eine Integrationsklasse: das ist D, das kann sie, gut, wir nehmen sie		
188	10	war eigentlich recht quietschvergnügt	Kind quietschvergnügt	Kind quietschvergnügt

INTERVIEW D				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
189	32	An und für sich schon zufrieden mit den Lehrern	Überwiegend zufrieden mit Lehrern	obwohl zu antiautoritäre Lehrer überwiegend zufrieden
189	33	haben ihr viel zu viel durchgehen lassen.	zu viel durchgehen lassen	
190	48	Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern - da hat man immer diese Buchstabentage, da ist man mehrmals im Jahr verdonnert gewesen.	Zusammenarbeit im Rahmen der "Buchstabentage"	Zusammenarbeit bei "Buchstabentage"
188	15	waren eher beschäftigt mit einem Kind mit Down-Syndrom und einem mit einer spastischen Lähmung	Aufmerksamkeit der Lehrer galt anderen Kindern	fehlende Aufmerksamkeit der Lehrer
188	16	D ist mehr oder weniger unauffällig nebenher gelaufen	D unauffällig nebenher gelaufen	
191	62	Integrationsklasse - Sie wird ihr ganzes Leben lang hauptsächlich mit "Normalen" verbringen müssen und je früher sie damit klar kommt, desto besser.	Entscheidungsgrund: D. soll sich unter "Normalen" zurechtfinden, kein in Watte packen	Zurechtfindenkönnen unter "Normalen"
191	62	ich kann sie nicht in Watte packen		
191	63	Das war eigentlich der Grund, dass ich sie möglichst normal in die Schule geschickt habe		
190	44	ich glaub schon, dass das Sacre Coeur ganz brauchbar ist	mit Schule zufrieden	mit Schule zufrieden
Kategorie SONDERSCHULE				
190	56	irgendwann einmal an Sonderschule gedacht? Nein, nein!	Sonderschule nicht in Betracht gezogen	Sonderschule kein Thema
190	58	So schlimm war es nicht mit ihr		

18.5 Interview E

INTERVIEW E				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
192	9	Gespräche mit KindergärtnerIn - es ging um den derzeitigen Entwicklungsstand - keine Empfehlungen	keine Empfehlung durch Kindergärtnerin - nur Status quo	keine Empfehlungen
192	13 14	Es gab immer ein Status quo, aber es gab kein Gespräch		
193	15	setzt voraus, dass sie wissen was in der nächsten Stufe möglich ist und ich glaube nicht, dass die eine Stufe von der anderen weiß	Wissen bezüglich weiterer Förderungsmöglichkeiten fraglich	fehlende Vernetzung
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
192	9	keine Inputs, ob Integrationsklasse besser. Das gab's überhaupt nicht	keine Beratung bezüglich Schulwahl, wäre von Kindergartenpädagogin gewünscht gewesen	keine Beratung im Kinder- garten, aber wünschenswert und notwendig
192	11	von der Kindergärtnerin, die sie 3 Jahre lang betreut hat, wäre das ideal gewesen		
193	23	bei E. hätte ich es gerne gehabt, eine Richtungsweisung.		
193	24	Wie sollen Eltern was fordern, wenn sie nicht wissen, was möglich ist?	Möglichkeiten nur durch Beratung erfahrbar	
195	63	mit dem Stadtschulrat in Verbindung gesetzt und mit der Direktorin	Gespräch mit Stadtschulrat und Sonderschuldirektorin gesucht	selber Gespräche gesucht
197	102	mit Sonderschuldirektorin relativ langes Gespräch gehabt		
Kategorie ORT / NÄHE				
193	27	Angebot einer integrativen Vorschulklasse war da in einer Schule um die Ecke und das war die eigentliche Entscheidungsfindung	Entscheidung aufgrund örtlicher Nähe	örtliche Nähe Entscheidungsgrund
194	45	zweitens weil das ganz in der Nähe war	ganz in Nähe - Gehnähe	
194	38	Schule war in einer 100-500 m Entfernung	wichtiger Entscheidungsfaktor Schulweg kann allein bewältigt werden	
194	39	uns war wichtig, was schaffen wir zu Fuß, denn den Schulweg sollte sie ja kennenlernen		
194	42	Empfehlung für diese Schule - erstens ein Freund war dort Sonderpädagoge	Schulwahl - Empfehlung durch befreundeten Sonderpädagogen	Empfehlung für Schulwahl

INTERVIEW E				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
200f	175	SPF ist von der Schule gemacht worden	SPF von der Schule initiiert	SPF durch Schule
201	180	hab ich am Anfang nicht wirklich begriffen was SPF ihr jetzt bringen sollte.	am Anfang keine Klarheit über den Zweck des SPF	Zweck anfangs unklar
201	191	dass diese Begutachtung war, und das gemacht wird, da wurden wir informiert	Information über SPF-Begutachtung Datenweitergabe	Information über SPF erhalten
201	193	Wir wurden auch informiert, was dem Stadtschulrat oder Landesschulrat dann weitergegeben wird.		
201	197	was ich kapiert habe, dass dieser Bedarf einfach mit Geldern zu tun hat, was an Geldern diese Schule bekommt	Wissen, dass SPF mit Geldern für die Schule zu tun hat und auch im Zeugnis vermerkt wird	
202	210 214	SPF das steht im Zeugnis, also wir wurden informiert		
Kategorie INTEGRATION				
194	30	integrative Vorschule war großartig - zu diesem Zeitpunkt total überzeugt, dass Integrationsklasse das Beste ist.	integrative Vorschulklasse war großartig, daher Volksschule mit Integrationsklasse	gute Integrations-erfahrungen in Vorschule, daher auch Volksschule
194	31	Wirklich 100 Prozent davon überzeugt	Anfangs 100% von Integration überzeugt	
194	34	Sonderpädagogen und die Pädagogen kennen gelernt, 1 oder 2 Gespräche geführt	Kennenlernen der Pädagogen	Pädagogen kennengelernt
195	51	wenn die Sonderpädagogin auf Fortbildung oder krank ist, werden die Kinder 4 Stunden mit irgendwas beschäftigt .	keine ausreichende Betreuung bei Abwesenheit der Sonderpädagogin	Betreuung bei Abwesenheit der Sonderpädagogin nicht ausreichend, Überforderung
195	58	Pädagogin sagte mir, wenn Sonderpädagogin nicht da ist, setzt sie E. in die Ecke und hofft, dass sie nicht aus der Klasse davonläuft	Überforderung der "normalen" Pädagogin mit der Betreuung von Kindern mit Behinderung	
195	60	die behinderten Kinder als Ausrede genommen, dass sie mit der gesamten Klasse nicht Eislaufen gehen konnte, nicht turnen gehen konnte		
195	60	keine Aktionen, außerhalb der Klasse, weil die brauchen eh so lange oder auf die kann ich nicht aufpassen		

INTERVIEW E				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
195	54 55	am Elternsprechtag mit Sonderpädagogin und mit normaler Pädagogin sehr viel gestritten	Streitgespräche mit Lehrerteam	Streitgespräche mit Lehrerteam
195	52	das Wort Integration sagt vielleicht was anderes aus, als es dann dort ist	Praxis entspricht häufig nicht dem Integrationsgedanken	Theorie-Praxis Diskrepanz
195	56	habe das Gefühl, dass E. in der Schule langweilig ist	Unterforderung der Schüler im Unterricht	Unterforderung im Unterricht
195	57	Sie ist unterfordert, wenn sie nach Hause kommt, will sie Schule spielen, da kann ja irgendwas nicht stimmen.		
195	69	von Schule Druck: "Sie können doch nicht!"	Schülerin aus Integrationsklasse rausgenommen bedeutete das Aus für Klasse	Verlassen der Integrationsklasse bedeutete Auflösung, dann "Gründung einer Behindertenklasse"
196	70	Wir haben sie raus genommen, und damit ist die Integrationsklasse insgesamt gefallen		
196	72	Nach Auflösung der integrationsklasse gab es dann eine Behindertenklasse, wo darauf geschaut worden ist, dass der Behinderungsgrad der Kinder ähnlich ist.		
196	76	nicht behinderte Kinder kamen in andere Volksschule, die behinderten Kinder in diese Behindertenklasse	Einrichtung einer reinen Behindertenklasse	
196	80	ein Jahr drauf, kam in diese Klasse ein basales Kind		
196	83	Problem - Lehrerin kümmert sich nur um basales Kind	Neuzugang eines "basalen Kindes"	Probleme mit Klassenzusammensetzung: - fehlende Aufmerksamkeit - Retardierung
196	88	E. eine gravierende Retardierung durchgemacht	Lehrerin fokussiert auf basales K.	
196	91	E. total retardiert, im Schreiben, im Sprechen in allem	Retardierung der Schülerin	
196	91	E. total retardiert, im Schreiben, im Sprechen in allem		
195	64	meine Visionen von Integration sind total zusammengefallen	Visionen von Integration der Mutter leider nicht umsetzbar	Visionen der Mutter nicht umsetzbar
194	46	eine integrative Klasse ist nicht immer das optimale - nicht wegen der Sonderpädagogen, sondern wegen den normalen Lehrern.	Betreuung in Integrationsklasse, Sonderpädagogen = OK, normale Pädagogen = total überfordert	Überforderung der Pädagogen
194	47	hab immer das Gefühl, die werden nicht ausgebildet in der Richtung	mangelnde Kenntnisse der Pädagogen durch fehlende Ausbildung	mangelnde Kenntnisse der Pädagogen

INTERVIEW E				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
194	48	sie werden nicht gefragt, ob sie wollen, sie müssen und genauso gehen sie auch mit den Kindern um.	teilweise unfreiwilliges Unterrichten der Lehrer in Integrationsklassen	Einstellung der Lehrer entscheidend
195	49	Und das ist schlicht zum Kotzen		
196	71	Es kann nicht sein, Jahre, die ich habe, wo sie aufnahmefähig ist, so zu verschleudern, ganz einfach	lernfähige Jahre dürfen nicht verschleudert werden	lernfähige Jahre nützen
Kategorie SONDERSCHULE				
197	101	das war so harmonisch	Sonderschulklasse sehr harmonisch	harmonische Klassen
198	116	nie gedacht, dass eine S-Klasse so harmonieren kann		
197	107	Es gehört nicht dazu Rechnen, Lesen und Schreiben zu lernen, sondern die alltäglichen Sachen: nach dem Essen die Hände wäscht, eine Bananenschale in den Mistkübel schmeißt	lebensbedeutsame Handlungsfelder wichtiger als reine Wissensvermittlung	lebensbedeutsame Handlungsfelder wichtiger
197	111	diese Entscheidung war innerhalb von einem Tag	ad hoc Entscheidung für SPZ Purkersdorf und auch später nie bereut	Entscheidung für SPZ spontan und nie bereut
197f	112	E. geht ins SPZ in Purkersdorf - wir sind sehr, sehr zufrieden		
198	115	eine Entscheidung, die ich in meinem Leben nie bereuen werde		
197	99	ad hoc entschieden, ich schau mir mal das Sonderpädagogische Zentrum in Purkersdorf an		
198	117	eine Lehrerin, die sie genau dort abgeholt hat, wo sie war.	Berücksichtigung des aktuellen Entwicklungsstandes des Kindes durch Lehrerin	Entwicklungsstand wurde berücksichtigt
198	122	Lehrerin macht viele Ausflüge, fährt auf Sportwoche, auf Tanzwoche - das ist eine richtig eingeschweißte Klasse	viele sportliche und kulturelle Aktivitäten der Klasse	vielfältige Aktivitäten der Klasse
198	125	bei den Volksschulfesten immer dabei, versuchen schon das Stadtbild mitzuprägen, am Weihnachtsmarkt was zu verkaufen		
198	131	Tendenzen, das Bestreben der Schule ist schon immer bei solchen Aktionen mitzumachen.		

INTERVIEW E				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
201	196	In der Sonderschule gibt es jedes Jahr mit der Lehrerin eine Besprechung, welche Bücher und was an Materialien sie bestellen soll	Einbeziehung der Eltern in Wahl der Lehrmittel	Eltern in Lehrmittelwahl einbezogen
199	136	war wichtig, dass sie wieder dort hinkommt, wo sie mal war und dass sie einfach auch das bekommt, was sie fordert.	Bedürfnisse des Kindes sollen Beachtung finden	Bedürfnisse der Kinder sollen beachtet werden
199	143	Erfahrung mit Eltern, die abwertend handeln, wo Ihr Kind eher ein Grenzfall ist	Von manchen Eltern abwertende Einstellung zu SPZ erfahren	Abwertung durch andere Eltern
199	144	grad bei diesen Eltern hab ich vermehrt gehört, im SPZ, da sind nur die Deppen daheim		
200	172	es gibt jetzt auch mittlerweile den Fahrt- und Begleitsdienst	Fahrt- und Begleitsdienst - Erleichterung für die Eltern	Erleichterung durch Fahrt- und Begleitsdienst
200	174	Angebote für die Eltern - Erleichterung		
203	226 227	Benachteiligung von Kindern in Sonderschulen - also für E.nein!	für E. keine Benachteiligung durch Sonderschule	für E. keine Benachteiligung

18.6 Interview F

INTERVIEW F				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
205	1	Keil-Institut kostet sehr viel und massive Art der Therapie ist nicht das Richtige für unser Kind	Keine geeignete Therapie im Keil-Institut und hohe Kosten	Therapie in Keil-Institut nicht geeignet und teuer
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
205	2 + 4	Kindergärtnerin gefragt- sie hat mir gesagt, die zuständige Schule für uns ist Purkersdorf	Schulzuweisung durch die Kindergartenpädagogin	Schulzuweisung durch Kindergartenpädagogin
206	23	in einer Konferenz eben gemeinsam beraten, Sonderschullehrer wussten, dass es in St. Christophen eine basale Klasse gibt.	Hinweis auf basale Gruppe im SPZ St. Christophen seitens der Sonderschullehrer	Hinweis auf basale Gruppe durch Sonderschullehrer
206	27	Direktor von St. Christophen hat mir dann gesagt, es wird ein Problem geben, sie sind nicht hier aus diesem Bezirk.	Direktor vom SPZ macht auf Probleme mit Schulsprengel aufmerksam	Beratung und Hinweis auf Problem mit Schulsprengel
206	28	das war schon mal die erste Hürde		
214	180	Direktor SPZ St.Christophen hat mir gesagt, was jetzt zu tun ist und wie wir dann jetzt weiter tun	Unterstützung und Beratung durch Direktor des SPZ St. Christophen	
208	61	die Direktorin vom Sacre Coeur hat sich wirklich ein bisserl um mich angenommen	ein wenig Unterstützung durch die Direktorin vom Sacre Coeur	etwas Unterstützung durch Direktorin im Sacre Coeur
210	115	wir haben uns halt selber durchgewurschtelt und haben geschaut was das Richtige ist und was halt die Möglichkeit ist	selbständig nach Möglichkeiten gesucht	Bezirksschulinspektorin wütend wegen eigenständiger Schulwahl
214	182	die Inspektorin hat das gestört, dass wir selber die Initiative ergriffen haben.	Bezirksschulinspektorin fühlte sich übergangen	
214	185	Da war halt verletzter Stolz auch dabei		
207	46	Bezirksinspektorin hat sich fürchterlich aufgeregt, warum wir das Kind nicht in ihrem Bereich in die Schule geben.	Bezirksschulinspektorin wütend, da Schulbesuch in anderem Schulsprengel geplant	
Kategorie ORT / NÄHE				
205	1	haben wir uns erst orientieren müssen, was gibt es hier für Schulen, was gibt es hier für Möglichkeiten	Orientierung der Schulmöglichkeiten vor Ort	Schulsuche in Wohnortnähe
205	12	Die basalen Kinder sind aufgrund der Wiennähe so, dass sie alle nach Wien rein fahren	Betreuung "basaler Kinder" eher in Wien	Betreuung "basaler Kinder" eher in Wien

INTERVIEW F				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
206	29	Ich musste ein Schreiben schreiben, warum ich mein Kind nicht hier in diesem Bezirk in die Schule geben kann, weil es für F. in diesem Bezirk, Wien Umgebung, hier in dieser Region, keinen Platz gibt.	Ansuchen an Gemeinde + Begründung des Schulbesuchs in anderem Bezirk	Ansuchen und Begründung für Schule in anderem Bezirk
206	31	Vom Gesetz her hätte sie nach Schwechat fahren müssen		
206	32	also ich hab angesucht bei der Gemeinde		
207	51 52	das Problem war, wenn ein Kind ins Schulalter kommt, kriegt man ja einen Brief. Ihr Kind wird schulpflichtig, bitte gehen sie in die Schule anmelden	durch Übersiedlung war F. nicht in der Schulpflichtmatrik der Gemeinde registriert	durch Umzug kein Eintrag in der Schulpflichtmatrik
207	53	da wir aber erst hierher gezogen waren, ist F. nirgends aufgeschienen.		
207	56	die Volksschule hat noch nicht gewusst, dass F. hier existiert, deswegen so ein Kauderwelsch		
208	67	Unterm Strich gesagt, für F. war hier am Ort oder im Nachbarort kein Platz und das ist was uns schon sehr zu denken gibt, bis heute nicht	bis heute kein geeigneter Schulplatz im Schulsprengel	geeignete Schulplätze nicht ausreichend
211	120	im Bezirk, wo wir hier wohnen, gibt es bis heute keinen Schulplatz für F.		
216	225 226	immer mehr Zuzug nach Purkersdorf, aber die Infrastruktur für diese Kinder ist dann nicht gegeben		
213	170	Es ist absurd, das mit diesem Schulsprengelwesen, das ist absolut dumm	Aufgrund der Weitläufigkeit des Bezirkes Wien-Umgebung erweist sich Schulsprengelwesen als absurd	Schulsprengel in Wien-Umgebung absurd, da Gebiet sehr weitläufig
216	228	Sprengelwesen ist ja eigentlich zum Schutz der Kinder gedacht		
216	230	idiotisch mit diesem künstlich geschaffenen Bezirk Wien-Umgebung, wo ein paar Fetzerl willkürlich zusammengehängt worden sind, führt diese Regelung ad absurdum		
208	69	die hätten sie nach Schwechat geschickt	Schulzuweisung in geeignete Schule innerhalb des	

INTERVIEW F				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
208	72 73	das ist auch verboten. Ein Kind, auch ein gesundes Kind, darf nicht länger als eine Stunde in einem Bus sitzen.	Schulsprengels wegen Anfahrtszeit von mehr als einer Stunde nicht möglich	
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
206	33	der Clou: ich musste mein Kind, der Regel halber, in der normalen Volksschule anmelden.	Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs erfolgte streng nach bürokratischen Systemabläufen, trotz eindeutiger Diagnose, zuerst Volksschule, dann Schularzt und zuletzt Schulpsychologe	Feststellung nach bürokratischen Systemabläufen, Rennerei
206	34	die Volksschule musste dann einen Bericht schreiben, warum das Kind einen Sonderpädagogischen Förderbedarf braucht		
206	35 36	ich musste zum Schularzt gehen, der kannte diese Krankheit natürlich nicht		
206f	38	Ich musste schon zum Schulpsychologen mit dem Kind der musste feststellen, dass das Kind wirklich einen Sonderpädagogischen Förderbedarf braucht		
207	44	bei Kindern, die wirklich so eindeutig sind wie F. müsste das eigentlich leichter sein.		
213	172	Es war nur eine Rennerei		
213	174	SPZ Direktorin hat sich so geniert für unser System, wie ich F. so hineingetragen hab und wir einen Platz gesucht haben in der Direktion, wo ich sie hinlegen konnte, damit die Psychologin feststellen konnte, dass sie einen Förderbedarf braucht.	SPZ Direktorin genierte sich für die unzureichenden örtlichen Gegebenheiten bei der Feststellung des SPF	unzureichende örtliche Gegebenheiten im SPZ bei Feststellung
Kategorie INTEGRATION				
205	17	Direktorin vom Sacre Coeur war ganz ganz toll, hat mir zugehört und überlegt; wäre auch bereit gewesen das Kind sogar zu nehmen.	Direktorin von Sacre Coeur zog Aufnahme in Integrationsklasse in Betracht	anfangs Aufnahme in Integrationsklasse von Direktorin nicht völlig ausgeschlossen, dann Absage aufgrund der "Schwere der Behinderung"
206	22	Dir. hat aber dann doch gesehen, dass das Kind zu schwerst behindert ist und dass damit die Eltern oder auch die Kinder und auch Lehrer damit überfordert wären.	letztendlich Absage von Sacre Coeur aufgrund der "Schwere der Behinderung" und der damit verbundenen Überforderung von Lehrern und Eltern	

INTERVIEW F				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
210	117	Sacre Coeur hätte ein bisschen die Tore geöffnet, aber die dann auch gesagt haben, sie schaffen es einfach nicht		
208	64	Wenn das Sacre Coeur sagt, nein, überhaupt keine Diskussion	Verständnis für Absage des Sacre Coeur	Verständnis für Absage des Sacre Coeur
208	58	Im vorhinein hätte ich mich wahrscheinlich drüber gewagt, aber im nachhinein hätte ich gesehen, dass es nicht funktioniert	im vorhinein wäre Integration vorstellbar gewesen, im nachhinein aber klar, dass sie nicht funktioniert hätte	im Nachhinein Integration nicht mehr vorstellbar
212	141	es hat alles irgendwo seine Grenzen und für mich ist F. ein Kind, das ist einfach kein I-Kind. Ist es einfach nicht		
212	142	sie weint oft sehr viel, sie mag ihre Ruhe, eine Klasse mit 20-25 Kinder, ... das geht einfach nicht.		
209	85	ich würde mein Kind nie im Leben in eine Integrationsklasse geben	Schlechte Integrationserfahrungen des Vaters (selbst Integrationslehrer in Wien)	Schlechte Integrationserfahrungen des Vaters
209	88	Integrationsklasse, das heißt Geld sparen		
209	89	eine Frechheit, was da mit den Kindern passiert		
209	91	Es fehlt an den Räumlichkeiten		
209	92	es fehlt an den personellen Ressourcen, es fehlt am System		
209	94	Es hat nämlich geheißen, möglichst keine verhaltensgestörten Kinder in diese Klassen.		
209	95	Ich weiß von manchen Schulen, wo es dann heißt, ja da ist eh schon wurscht, jetzt hauen wir sie erst recht in die Klasse rein		
209	96	So kann Integration nie funktionieren		
211	136	Integration ist dann OK, wenn das Kind wirklich vom geistigen Level mitkommt oder wenn es nur eine körperliche Beeinträchtigung ist	Integration ist prinzipiell gut gedacht, allerdings muss die individuelle Disposition des Kindes in Betracht gezogen werden	individuelle Disposition muss beachtet werden
212	140	An sich ist Integration gut gedacht, wenn es gut umgesetzt wird		

INTERVIEW F				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
212	139	gut für die anderen Kinder, dass sie solche Kinder kennen lernen	Förderung eines "normalen Umgangs" mit Kindern mit Behinderung	Förderung "normalen Umgangs" aller Kinder
Kategorie SONDERSCHULE				
205	6	hab einmal angerufen, die war sehr nett	nach anfänglicher Freundlichkeit war nach Bekanntwerden der Behinderungsart ein deutliches Zögern merkbar	Anfängliche Freundlichkeit der Direktorin wich Zögern nach Bekanntgabe der Behinderung
205	7	Ich hab gesagt, was ich für ein Kind hab, habe aber dann schon am Wortlaut irgendwie gemerkt, so auf die Art, na dann kommen sie einmal.		
208	65	wenn die hiesige Sonderschule sagt, wir können dieses Kind nicht nehmen, dann ist das schon ein ziemliches Manko	Es ist ein ziemliches Manko, wenn die hiesige Sonderschule ein "basales Kind" aufgrund räumlicher Unzulänglichkeiten nicht aufnehmen kann	Manko wenn Sonderschule (Purkersdorf) keine Barrierefreiheit bietet
208	66	die räumliche Situation, keinen Lift, keine Rampe und gar nichts		
208f	78	diese alten Schulgebäude sind nicht auf diese Rollstuhlkinder eingerichtet		
205	8 9	das erste war, die Sonderschule ist im ersten Stock, Lift gibt es keinen.	Sonderschule im Bezirk - ungeeignet - da im ersten Stock ohne Lift	
205	11	Direktorin hat mir klar gegeben, dass sie keine basalen Kinder führen		
206	24	Ich bin sofort hin und hab gesehen, wie die eben eingerichtet sind, dass die eben einen Snoezelen-Raum haben	Sehr gute Ausstattung des SPZ-St. Christophen - Barrierefreiheit gegeben und zusätzliche Räumlichkeiten, wie Snoezelenraum	gute räumliche Ausstattung im SPZ St.Christophen: - Aufzug - Snoezelen Raum
206	25	dass man mit dem Rollstuhl natürlich überall hin kann		
206	26	dass es ganz ganz kleine Klassen sind	ganz kleine Klassen	
215	199 200	Herr Direktor ist sehr bemüht, ein sehr eingespieltes Team an Lehrern, eine sehr kleine überschaubare Schule	überschaubare Schule, Direktor und Lehrer sind ein eingespieltes Team	positiver Eindruck, eingespieltes Team
217	237	ich hab in den ersten 5 bis 10 Minuten gewusst, das haut hin.	erster Eindruck äußerst positiv	
210	107	Ich hab gehört, in Wien sind die Schulen besser eingerichtet als in Niederösterreich	bessere Ausstattung der Schulen in Wien	bessere Ausstattung der Schulen in Wien

INTERVIEW F				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
210	109	in Niederösterreich wird noch ziemlich gewurschtelt und gearbeitet, Sonderschullehrer sagen, wir sind kein Therapiezentrum, wir sind Schule	In NÖ Schwierigkeiten mit der Einbeziehung von Therapien in den Schulalltag	In NÖ kaum Einbezug von Therapien in den Schulalltag, in St.Christophen ist dies aber möglich
210	113	Dieses Kind braucht aber Therapie und keine grüne Tafel		
210	104	das kann aber eine Sonderschule noch eher schaffen, dass Therapeuten kommen, dass ein Snoezelen-Raum da ist, aber eine öffentliche Schule, die schafft das schon gar nicht		
211	125	Die sind spezialisiert auf solche Kinder und da funktioniert das und im Großen und Ganzen haben sie die Ressourcen und haben sie die Leute und die Räume	Therapien während der Schulstunden möglich	
209	80	wenn der Geldgeber, die Gemeinde sagt wir haben kein Geld, was willst du da machen?	fehlende Gemeinderessourcen für Schulausbau	fehlende Ressourcen für Schulausbau
209	83	die SPZ sagen, die Volksschulen oder Hauptschulen nehmen uns die I-Kinder weg, weil das SPZ muss auch in irgendeiner Weise leben und es lebt von den Kindern	Konkurrenz zwischen SPZ und Integrationsklassen in Regelschulen	Konkurrenz zwischen Sonderschule und Integrationsklasse
206	27	Direktor hat mir gesagt ganz klar, dass wir das Kind nehmen	Direktor in St.Christophen (SPZ) sagt Aufnahme zu	Zusage in SPZ St.Christophen
211	126	und der Fahrtendienst kommt	Fahrtendienst als ein großes Plus erlebt	Fahrtendienst sehr positiv
213	167	Fahrtendienst - ich bin sehr froh drum, weil ich hab ja noch die anderen drei Kinder		
212	158	sie ist viel wacher geworden und sie reagiert viel mehr	deutlicher Entwicklungsfortschritt merkbar	Entwicklungsfortschritt feststellbar, Ist-Zustand Dank St. Christophen gut erhalten
212f	159	sie für ihre Krankheit sehr, sehr gut beieinander ist und der Status quo wurde wirklich auch gut erhalten; das verdanken wir wirklich St. Christophen	der Istzustand ihrer Krankheit wurde wirklich gut erhalten, das verdanken wir wirklich St. Christophen	

18.7 Interview G

INTERVIEW G				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
218	12	aus dem Landeskindergarten hinauskomplimentiert	Schwierigkeiten im Landeskindergarten, insgesamt 6 verschiedene Stützkräfte. Daraufhin Kontaktierung des Integrationskindergartens	Landeskindergarten, dann Kontaktierung von Integrationskindergarten
218	13	sie haben nicht gewusst, was sie mit meinem Kind anfangen sollen und nach der 6. Stützkraft habe ich auch gewusst, das wird auch nichts werden		
218	14	Termin im Sacre Coeur gemacht		
221	68	als G. im Kindergarten war, ging ich mit einem lachenden Gesicht nach draußen, gefreut endlich mal frei zu sein	Erleichterung der Mutter durch Aufnahme im Integrationskindergarten	Erleichterung durch Integrationskindergarten
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
221	65	keine Beratung, man ist selber der Bittsteller	keine Beratung erhalten	keine Beratung
221	73	viele Eltern können oder wollen nicht zugeben, dass ihr Kind nicht normal ist	Akzeptanz der Behinderung ihrer Kinder fällt vielen Eltern schwer	Akzeptanz der Behinderung für viele Eltern schwer
221	66	Man muss immer kämpfen, sich auf die Füße stellen, da hilft keiner und manchmal wird einem das fast zu viel	Herausforderung und teilweise Überforderung, da kaum Unterstützung vorhanden, Zustehendes zu bekommen gleicht einem Hürdenlauf	Überforderung und Herausforderung durch fehlende Unterstützung
222	80	echt eine Herausforderung, wenn's so wenig Unterstützung gibt		
223f	110	Hürdenlauf, bis man dann das bekommt, was einem eigentlich zusteht		
224	118	man muss halt alles selber machen		
223	104 105	Problem brauchen nicht nur am Anfang eine Beratung, sie bräuchten eine Beratung, die auf die Eltern zukommt, immer wieder nachhackt; sowas gibt's eigentlich nicht	Eltern benötigen Beratung, die auf sie zukommt und nachhackt, da viele Eltern Anfangs Hilfe ablehnen	Beratung die auf Eltern zugeht wichtig
223	106	viele Eltern wollen keine Hilfe zulassen, grad am Anfang...		

INTERVIEW G				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
224	113	manche Mütter sind so verunsichert, lassen sich dann „abschoisseln“ - eine Hilfgemeinschaft gegründet Plattform für Eltern	Gründung einer Plattform für Eltern	Elternplattform gegründet
224	116	unterschiedliche Regelungen, Förderungen,... in den einzelnen Bundesländern	Erschwerung durch uneinheitliche Regelungen der Bundesländer	keine einheitlichen Regelungen in Ö
Kategorie ORT / NÄHE				
218	14	dort war dann der Weg eigentlich relativ klar, dass wir im Haus bleiben	nach Kdg im Sacre Coeur war weiterer Schulbesuch auf gleichem Gelände des Sacre Coeur klar	Wahl der Schule am bekannten Schulareal
218	15	keine Volksschule in Tullnerbach	keine Volksschule im Wohnort	keine Volksschule im Wohnort
218	16	Purkersdorf ist nicht barrierefrei	Schulen in Nachbargemeinden nicht barrierefrei	Schulen in Nachbargemeinden nicht barrierefrei
218	17	Pressbaum ist nicht barrierefrei		
218	10	habe ich ein geistig beeinträchtigtes Kind ist es relativ leicht, habe ich ein körperlich beeinträchtigtes Kind, gibt es keine Möglichkeiten hier im Umfeld.	für Kinder mit körperlicher Behinderung keine Möglichkeiten in Wohnortnähe	für körperliche Behinderung keine Schule in Nähe
218	5	Mentale Beeinträchtigung krieg ich relativ locker unter	bessere Möglichkeiten für Kinder mit geistiger Behinderung	
218	6+7	Körperliche Beeinträchtigung - da siehst kein Land bei uns		
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
222	88	das war so eine Kooperation zwischen Schule und Kindergarten	Feststellung war Kooperation zwischen Schule und Kindergarten	Feststellung Kooperation zw. Schule und Kindergarten
22	90	keine Aufklärung	keine Aufklärung	keine Aufklärung
223	91	ganz automatisch, bei körperlich Behinderten bekommen sofort den Sonderpädagogischen Förderbedarf für alle Fächer	Körperliche Behinderung bedeutet automatisch SPF für alle Fächer	körperl. Behinderung bedeutet SPF für alle Fächer
223	94	ohne Drängen gibt es keine Änderung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs	Änderung des SPF ohne Drängen nicht möglich	ohne Drängen keine Änderung des SPF und fehlende Aufklärung
223	96	Änderung des SPF wissen viele auch nicht, .. da musste ich mich wirklich selber erkundigen, wie das geht.	fehlende Aufklärung über Änderung des SPF	

INTERVIEW G				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie INTEGRATION				
218	19	Sacre Coeur ist auch nicht barrierefrei, aber die haben zumindest versprochen, dass sie das machen werden	Sacre Coeur versprach Barrierefreiheit herzustellen, Durchführung jedoch erst nach Verlassen der Schule	erst nach Verlassen der Schule Barrierefreiheit hergestellt
219	21	zwei Jahre, nachdem G. die Schule verlassen hat, gibt es jetzt eine Rampe		
219	24	ging um völlig banale Dinge wie, wo parke ich		
219	23	die Hortleiterin, hat gesagt, die Frage ist nicht mehr was wir leisten können, sondern was wir leisten wollen	Die Hortleiterin erwähnt die Diskrepanz zwischen Wollen und Können	Hortleiterin erwähnt die Diskrepanz zwischen Wollen und Können
220	52 - 54	Gespräch - Kennenlernen der Lehrerin, ist nicht interessiert an Integrationsklasse	Lehrerin bekundete ihre Desinteresse gegen eine Integrationsklasse	Desinteresse der Lehrerin
220	56	Lehrerin hat mir erklärt, ihr Kind hat Neurodermitis, sie weiß wie das ist mit einem Kind, das nicht allein aufs Klo gehen kann, sich nicht alleine anziehen kann, schwere Sprachprobleme hat, vom Gehen und ich nehme was in die Hand können wir gar nicht reden.	absolute Verständnislosigkeit für die Schwere der Behinderung von Seiten der Lehrerin	Verständnislosigkeit für Schwere der Behinderung
219	29	habe gebeten um einen Behindertenparkplatz	Ansuchen um Behindertenparkplatz zuerst abgelehnt, erst nach Schreianfall bei Bürgermeister erfolgte Umsetzung	Unterstützung muss erkämpft werden
219	30	das Problem ist, das Haus gehört der Erzdiözese, die Straße rund um die Schule gehört der Gemeinde Pressbaum		
219	31 - 33	geh zum Bürgermeister - es hat nicht funktioniert - Schreianfall - am nächsten Tag einen Parkplatz gehabt		
220	41	Da ist gestanden für unsere Rollifahrer, aber das ist mit einer Leidenschaft ignoriert worden, das war gigantisch	Kennzeichnung des Parkplatzes für Rollstuhlfahrer wurde ignoriert	Gekennzeichneter Parkplatz wurde ignoriert
219	37	dann war der Parkplatz da und dann haben sich die Lehrer dorthin gestellt.		
220	42	G. konnte nicht zum Mittagessen, weil der Weg dorthin nicht barrierefrei ist.	Teilnahme am Mittagessen aufgrund fehlender Barrierefreiheit nur durch	Teilnahme am Mittagessen durch fehlende Barrierefreiheit nicht möglich

INTERVIEW G				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
220	43	In der ersten Klasse ist er von seiner ehemaligen Kindergärtnerin getragen worden	Getragen werden der ehemaligen Kindergärtnerin möglich	
220	48	Mit viel Bauchweh und viel Eigenengagement von einer Person, die ja eigentlich nicht mehr zuständig war		
221	61	halte Lehrerin für vollkommen unfähig als Mensch	Aufgrund negativer Erfahrungen und Diskrepanzen mit der Lehrerin Verlassen der Integrationsklasse, damit weiterer Unterricht in der Sonderschule (SPZ Purkersdorf)	aufgrund Diskrepanzen und negativer Erfahrungen weiterer Unterricht in Sonderschule
221	63	dann hab ich ihn dort rausgenommen und halt ins SPZ nach Purkersdorf gegeben		
223	103	zurzeit ist G. im Keil-Institut in Wien - umständlich, aber besser	gegenwärtig Betreuung im Keil-Institut in Wien	gegenwärtig Betreuung im Keil-Institut in Wien
Kategorie SONDERSCHULE				
223	98 99	schlechte Entwicklung - gewalttätige Mitschüler und Demotivation	negative Entwicklung, Gewalt	negative Entwicklung
223	100	Ausflüge wurden gestrichen, wenn die Hausübungen nicht gemacht wurden, G. hat seine aber immer gemacht	Bestrafung der ganzen Klasse, bei fehlenden Hausaufgaben Einzelner	Klassen übergreifende Bestrafung
223	101	Kinder bekommen dort nicht wirklich, was sie brauchen	den Bedürfnisse der Kinder wird nicht hinreichend entsprochen	Bedürfnisse der Kinder nicht entsprochen

18.8 Interview H

INTERVIEW H				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Kategorie KINDERGARTEN				
225	7	in der Gruppe waren, wo er war, da waren mehrere Kinder, die sich gegenseitig aufgebauscht haben	Wegen Problemen in großer Kdg-Gruppe besuchte er im letzten Jahr die Integrationsgruppe, war eine gute Entscheidung	letztes Kindergartenjahr in Integrationsgruppe
225	10 + 11	ruhigere Integrationsgruppe mit dritter Betreuerin im letzten Kindergartenjahr, war eigentlich eine gute Entscheidung		
Kategorie BERATUNG DER ELTERN				
225	18	wurde uns dann irgendwie nahe gelegt, das SPZ - eben nur in Kleingruppen unterrichtet	Empfehlung für SPZ durch Kindergärtnerin,Psychologin und Familientherapeutin	Empfehlung für SPZ
226	20	Kindergärtnerin+Psychologin+Familientherapeutin haben SPZ nahe gelegt		
226	30	einige Gespräche im Kindergarten		
227	47 48	Beratung war für uns ausreichend	ausreichende Beratung	ausreichende Beratung durch Direktorin
227	49	Gespräche mit der Direktorin - ganz gut beraten worden schnuppern - war OK	gute Beratung und Gespräch mit der Direktorin des SPZ	
226	29	mit der Direktorin des SPZ gesprochen		
Kategorie ORT / NÄHE				
226	33	wir waren zuerst in einer normalen Schule	Regelschule wurde zuerst in Betracht gezogen	Regelschule in Betracht gezogen
229	76	Hätte es Fahrtendienst nach Wien gegeben, wäre es eine Alternative gewesen	Wien als Alternative nur interessant bei vorhandenem Fahrtendienst	Wien als Alternative wenn Fahrtendienst
227	42	in Tullnerbach(VS) hätte er seine ganzen Kindergartenfreunde gehabt, natürlich auch die Kinder, mit denen er 3 Jahre Probleme gehabt hat - deswegen diese Entscheidung	Bekannte Umgebung war ein Thema	Umgebung berücksichtigt
227	43	Besser da unten nur die paar Kinder - er kennt keinen - ist wahnsinnig gut aufgenommen	Unbekannte Umgebung aufgrund besserer Förderung bevorzugt	gute Förderung wichtiger als Nähe
Kategorie SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF)				
230	99	wurde eingereicht direkt über die Sonderschule	Antrag durch Sonderschule	Antrag durch Sonderschule

INTERVIEW H				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
230	100	100 Wir hatten schon so ein psychologisches Gutachten, dann hatten wir noch ein Gutachten von der Ergotherapeutin und von der Logopädin	Psychologisches Gutachten und Gutachten von Ergotherapeutin und Logopädin bereits vorhanden	etliche Gutachten schon vorhanden
230	105	Gespräch mit der Direktorin im SPZ - im Zuge dessen hat sie mir dann die Unterlagen mitgegeben	Aufklärung durch die Direktorin des SPZ	Aufklärung durch Direktorin
231	107	mich hat Direktorin sehr gut aufgeklärt		
231	113	H.ist jetzt allgemein in diesen Förderbedarf eingestuft	Förderbedarf in allen Fächern	SPF für alle Fächer
Kategorie INTEGRATION				
226	23	Integrationsklasse war auch im Gespräch	Integrationsklasse war im Gespräch	Integrationsklasse im Gespräch
228	64	Möglich wäre es sicher schon, wenn das ganze Umfeld passt	Integration nur in Bezug auf das Umfeld möglich	Umfeld wichtig
228	66	Wären das kleinere Gruppen mit 10 bis wirklich maximal 15 Kinder, wo wirklich eine intensivere Betreuung ist, wäre es vielleicht da auch möglich gewesen,	Integration wäre möglich gewesen, wenn kleinere Schülerklassen mit 10-15 Kindern	durch zu große Klassen keine ausreichende Förderung
228	67	diese Integrationsklassen haben im Prinzip genauso viele Kinder wie normale, können nicht jedem Kind gerecht werden .	Integrationsklassen können aufgrund der Klassengröße nicht jedem Kind gerecht werden	
226	24	dann wieder mit 20 Kinder in der Klasse	zu große Schulklassen	
Kategorie SONDERSCHULE				
225	15	Der große Faktor war der, dass er mit der großen Gruppe nicht zurechtkommt	kleinere Schüleranzahl war wichtiger Faktor	Entscheidungsfaktor kleine Gruppe
225	17	braucht mehr Aufmerksamkeit	Aufmerksamkeitsbedarf	leichterer Schuleinstieg wichtiger Faktor, mehr Aufmerksamkeit
226	31	leichterer Schuleinstieg	leichterer Schuleinstieg	
228	58	leichteren Einstieg - war sicherlich die Lösung	Wahl der Sonderschule aufgrund erleichtertem Schuleinstieg	
226	37	Er dürfte sich gut eingelebt haben	gute Einschulung	
226	34	dann waren wir im SPZ 3 oder 4 Mal schnuppern	Schnuppertage im SPZ um Lehrer und Schüler kennenzulernen	Schnuppertage zum Kennenlernen

INTERVIEW H				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
226	35	die anderen Schüler und die Lehrerin kennen gelernt - Spaß gemacht		
230	93	Kommunikation passt	Lehrerin offen für Gespräche, gute Kommunikation	Kommunikationsbereitschaft der Lehrerin
230	97	Lehrerin sehr offen immer da für ein Gespräch		
227	51 + 52	Es ist sehr wohl ein Thema, war auch für uns ein Thema einmal Sonderschule - immer als Sonderschulkind abgestempelt	Problem der negative Beurteilung der Sonderschule, auch in Bezug auf spätere Berufswahl - Abstempelung	Nachteil durch negative Bewertung der Sonderschule
228	59	bestimmt Nachteile im späteren Leben punkto Berufswahl wo auf das Zeugnis geschaut wird, wenn das SPZ steht - halt eben Sonderschule		
227	54 - 56	einfach diesen Weg offen gelassen - vielleicht packt er es einfach, vielleicht braucht er die Zeit, dass H. dann den Übergang in eine normale Schule schafft	Hoffnung später Regelschule besuchen zu können	Übertritt in Regelschule angestrebt
228	69	wird mehr auf die Kinder eingegangen	Bessere Förderung der einzelnen Kinder	Bessere Förderung einzelner Kinder
229	75	in Purkersdorf gibt es diesen Fahrtendienst - für uns sehr praktisch	Gut funktionierender Fahrtendienst, der große Erleichterung und weniger Stress bedeutet	Erleichterung durch Fahrtendienst
229	78 79	Fahrtendienst funktioniert echt perfekt		
229	83	funktioniert perfekt ob zu mir heim oder zu den Großeltern oder zum Papa		
229	85	eine wahnsinnige Erleichterung für uns		
229	86	Stress fällt einfach weg, fährt er mit dem richtigen Bus, steigt er an der richtigen Bushaltestelle aus		
210	90	Ich bin so froh, dass es den gibt,		
231	121	für uns sicher die richtige Entscheidung und mir geht es eigentlich dabei ganz gut, er lernt jetzt brav	Sonderschule war die richtige Entscheidung	Sonderschule richtige Entscheidung
232	125 126	am Anfang schon oft überlegt - habe ihm nicht die Chance gegeben in eine normale Schule zu gehen	Gewissensbisse aufgrund der Wahl der Sonderschule, aber er hätte es nicht gepackt	Gewissensbisse aufgrund Entscheidung

INTERVIEW H				
Seite	Nr	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
232	127	andererseits, wir wissen, er hätte es nicht gepackt.		

19. Anhang 3. Interviewtranskripte

19.1 Interview A

- 1 M: Bei der A., die war ja eben zuerst oben schon im Kindergarten im Sacre Coeur,
2 und das heißt, die Großen waren ja schon, und
3 da hab ich die angesprochen, da war sie die erste, die da oben überhaupt integriert
worden ist.
- 4 Das haben sie oben ganz neu gemacht für die A., ganz super. Wie ich damals hin bin,
da war ihre Schwester gerade im Kindergarten drei und da hab ich sie dann
angemeldet schon als Baby und das ist alles so ins Laufen gekommen und deshalb hat
sie dann oben eigentlich auch begonnen im Sacre Coeur mit der Volksschule. Denn
wie ich mit der großen Schwester anmelden gegangen bin, praktisch erstes Jahr, da
haben sie oben die Volksschule gegründet. Und sie, ist jetzt praktisch 1 1/2 Jahre älter
als die A. und die wollte ich anmelden und
- 5 da hat damals die Frau Hofrat, die Direktorin gesagt, eigentlich gehts mir mehr um die
A., was ich da vorhab, weil sie hätte eine Lehrerin gefunden für sie.
- 6 Also das muss ich schon sagen, da habens sie mich mehr hineingeschlittert, nicht.
- 7 Weil sie oben schon integriert war im Kindergarten, und dabei hab ich gar nicht an die
A. gedacht und sie hat dann gesagt, o ja, es hat sich da eine vorgestellt und die wäre
genau zu dem Zeitpunkt, wo die A. in die Schule kommt, wäre die da. Das war auch
eine mit einem Down-Kind und hat auch die Ausbildung Sonderschule und die würde
die A. nehmen.
- 8 Also eigentlich blieb mir nichts anderes übrig. Also deswegen ist sie eigentlich im
Sacre Coeur zuerst gewesen.
- 9 Aber das war leider, das ganze Jahr war leider nicht so, wie ich mir das ganze
vorgestellt hatte, weil es war eine Integrationsklasse, aber die Hauptlehrerin war die
Integrationslehrerin, also vom System her hat das jetzt nicht gepasst.
- 10 Weil die hat sich natürlich jetzt um alle kümmern müssen und die A. hat nicht diese,
... praktisch diese Betreuung gehabt, wie ich sie mir vorgestellt hatte.
- 11 I: Das heißt, da war nur eine Lehrerin?
- 12 M: Nein, es waren schon zwei, aber das war die Hauptlehrerin, die
Klassenhauptlehrerin war eben die Sonderschullehrerin.
- 13 I: Normalerweise ist es ja umgekehrt
- 14 M: Genau, bei der A. ... es waren dann noch zwei Kinder und bei der A. ist es halt oft

- so gelaufen, dass ..
- 15 da hat sie dann gar keine Betreuung gehabt den ganzen Vormittag, dann ist halt
geessen und hat gezeichnet oder so,
- 16 dann war es so zum Endstadium ... ein Jahr habe ich mir das angeschaut und das war
dann schon ein bisserl ein Krampf, weil sie immer die A. ... so lieb,
- 17 vom Kindergarten, so ein bisserl auf „unsere A.“ ... und ich hab dann schon das
Gefühl gehabt... so am Ende, so ich nehme sie raus. Da waren dann so Sachen, so
eigene ...
- 18 sie war eigentlich nicht so wirklich integriert , wie ich mir das vorgestellt habe...
- 19 I: Das heißt, sie ist einfach so mitgelaufen?
- 20 M: Genau, und sie hat zum Beispiel kein eigenes Buch gehabt, das waren nur so
abgezogene Zettel so schwarz-weiße, da habe ich mich schon irrsinnig geärgert, da
habe ich gefragt, wieso hat die A. kein eigenes Buch? Nein, sie könnte es ja kaputt
machen und so.
- 21 Also es waren immer so Sachen, die mir überhaupt nicht gefallen haben. Und mit der
ist sie auch nicht ausgekommen, mit der Lehrerin.
- 22 Da war jedes Mal, wenn ich gekommen bin, war irgendwas.
- 23 Das war so eine aufgeregte Lehrerin, die immer gesagt hat: Heute hat die A. das und
heute hat die A. das und ... fürchterlich, na das war schrecklich. Und da war sie auch
einmal weg ...
- 24 und meine Mama war so gescheit und hat gesagt, ich soll mir alles aufschreiben, alles
was da so passiert und da hab ich einfach das Jahr, da hab ich immer genau ein Datum
am Zettel gehabt: das war es und das war es.
- 25 Und wie wir dann im Herbst geredet haben, ich muss sie herausnehmen, ich halte das
nicht aus, da haben sie natürlich schon sehr auf Tränendruck gemacht, unsere A., ...
und da habe ich ihr das hingelegt.
- 26 Aber ausschlaggebend war eigentlich fürs SPZ Purkersdorf, da muss man ... ich habe
hin müssen zum Herrn Direktor H., mich praktisch vorstellen ...
- 27 I. Mit dem hatte ich ein Gespräch ...
- 28 M: Ah, ja, der ist ja ganz toll.
- 29 Und da bin ich mit dem Kind hin mich vorstellen und ich weiß nicht, da ging es darum,
ob er das genehmigt, er hat ja die Ober ... so wie jetzt die Frau Direktor.,
- 30 und da war ich in der Sonderschule, am Vormittag war ich mit der A.
- 31 und da war es so ruhig und ich habe mir einfach was falsches vorgestellt.

32 Ich habe mir gedacht, da ist es so laut und lauter so unerzogene ...,
33 diese ganzen Hyperaktiven, da habe ich mir vorgestellt, lauter so arme Kinder, wo es
einem dann so ans Herz geht und so und das war überhaupt nicht.
34 Das waren alles so kleine Klassen, nur 5 Kinder, ruhig,
35 dann hat er mir gezeigt den Therapiehund, da hab ich mir gedacht woh, ich selber so
hundenarrisch, da ist ein Hund, die ganzen Meerschweindeln waren in einer Klasse
zum Hüten, total lieb.
36 Da hat es mir schon einmal sehr gut gefallen
37 und so bin ich wieder zurückgekommen. Da haben wir nämlich ...
38 oben im Sacre Coeur ist alles so offen, die Kinder müssen sich halt entwickeln und
bewegen und haben ein Pausenspielzeug und da sind halt 10 so Sachen am Gang und
wie wir dann gekommen sind,
39 war es einmal total laut und die A. hat da schon einmal nicht wollen.
40 Die mag das nicht, so einen Lärm, da ist sie gleich auf Rückzug und so ...
41 Das war einfach für die A. nichts.
42 I: Haben Sie dazwischen auch einmal mit den Lehrerinnen geredet, wie es ihnen jetzt
so dabei geht?
43 M: Aber ja, dauernd.
44 I: Und hat es irgendwie wirkliche Zusammenarbeit von der Schule her gegeben?
45 M: Es war gegen Ende dann mehr.
46 Ich mein es ernst, am Anfang war das nicht so,
47 da hab ich gesagt, das passt mir nicht. Ich bin ja sogar einmal zu Mittag gekommen,
ich mein,
48 ich fürcht halt, sie haben auch viel ..., bisserl ..., ich will nicht sagen, böse vertuscht,
aber es ist ein bisserl runtergespielt worden.
49 Es war ja neu, es war ein Projekt. Es war neu, das wollten sie natürlich, das haben wir
geschaffen, das ist auf jeden Fall toll.
50 Aber ich habe es halt nicht toll gefunden.
51 Da ist einmal die A. - die A. hat ja damals sehr geneigt dazu - einfach weggerannt, das
haben eh alle gewusst, die ist halt einfach ... Die hat das nie verstanden, was da alles
sein kann. Die ist einfach auf, und ist dann irgendwo hingegangen. Ich hab ständig
geschaut, ob was ist. Und da hab ich sie einmal abgeholt, und da ist das eben passiert.
52 Da habe ich gesagt, wo ist die A.?
53 Da hat die Lehrerin gesagt, sie zieht sich die Schuhe an am Gang, die anderen waren

irgendwo im Garten,
54 die A. aber war weg.
55 Und dann haben wir sie am Gelände gesucht.
56 Nein, also das habe ich mir alles aufgeschrieben, lauter so Sachen sind passiert. Und
das hat mich schon ...
57 Ich war genauso berufstätig und bin zu Mittag gekommen und immer war irgendetwas.
Das ist gegangen ... Ich hab schon ...,
58 ich hab mit der Lehrerin geredet,
59 aber von der Frau H. habe ich immer gehört: "Nein, die ist super. Die hat ja selber ein
Down-Kind, die kennt sich total gut aus. Und das wird schon",
60 und was weiß ich. Ich war dann total von ... da hat man schon hart sein müssen.
61 Da waren dann noch die Zusammenkünfte mit ... der Direktor war dort und die Frau
H. und die Klassenlehrerin und die andere Lehrerin, mein Mann und ich und so sind
wir gesessen und haben diskutiert. Dabei gab es eigentlich nichts mehr zum
Diskutieren.
62 Ich habe ja schon gewusst, ich nehme sie raus.
63 Und gleichzeitig ist eben gewesen, dass ich gewusst habe, die Sonderschule ist einfach
super.
64 Da habe ich dann gefragt, ob dort ein Platz ist.
65 Da hat der Herr Direktor natürlich das gesagt, dass ich schon geschaut habe,
66 weil ich habe einfach angerufen und gefragt, wann Tag der offenen Tür ist, ich will
mir die Sonderschule einmal genau anschauen.
67 Da hat er mich ja sofort eingeladen, hat mir alles gezeigt, eben Vormittag.
68 Und dann war auch für mich, Sacre Coeur, katholische Schule oben, na
69 und da bin ich aber hingekommen, da war gerade Religionsstunde, da haben sie alle
brav am Anfang Vater unser gebetet ... aha das haben wir da auch. Das war total lieb.
70 Und so ist sie eigentlich gekommen ins SPZ.
71 I: Das heißt nach dem Sacre Coeur war für sie überhaupt nicht mehr der Gedanke an
eine Integrationsklasse, also ...
72 M: Nein
73 I: ..war das damit für sie abgeschlossen?
74 M: Erledigt. Ja, genau. Na, bei uns im Ort gibt es sonst nichts.
75 Bei uns in der Öffentlichen habe ich mich auch erkundigt, die waren gleich ganz anti,
huch, mit der habe ich zusammengearbeitet, damals, mit der H., übers Bildungs- und

- Heimatwerk, das hab ich geleitet und da haben wir irgend wann
- 76 einmal so geredet über Integration und die hat so eine abfällige Bemerkung gemacht, da hat sie gesagt: „und sind wir uns ehrlich, wenn man“ ... da haben sie irgend einmal welche eingeladen gehabt,
- 77 „wenn man die dann angreift, das ist ja eigentlich wirklich grauslich“, hat die gesagt zu mir. Wenn man einen behinderten Menschen ... Und ich hab gesagt, wie bitte?
- 78 Und ich habe gewusst, da gebe ich nie mein Kind her, nie. Das war erledigt. und sie haben auch keine Integrationsklassen unten. Inzwischen ist schon die zweite Leitung, vielleicht .. würden sie es wieder machen. Aber es ist kein Thema.
- 79 Sie sind im Sacre Coeur oben so fix, sie haben jetzt jeden Jahrgang wieder eine Integrationsklasse, abgesehen vom Kindergarten, ... ganz viele, nach der A. sind ganz viele gekommen.
- 80 Also Kindergarten hat auch super geklappt. Aber es geht Ihnen ja um die Schule, nicht?
- 81 I: Das ist aber bei den meisten, dass es im Kindergarten eigentlich noch ganz gut klappt und viele Eltern dann sagen, o.k., Integration im Kindergarten war gut, dann ist es eigentlich auch klar, dass es in der Schule gut funktionieren muss. Und da ist dann der erste Knackpunkt. Noch schlimmer wird es dann nach der Volksschule. Da wird es dann noch einmal schwieriger.
- 82 M: Da weiß man dann überhaupt nicht ...
- 83 I: Und das merkwürdige ist, dass dann auch viele sagen, ok, nach dem ersten Versuch, es ist jetzt schief gelaufen, dass dann wirklich bei den meisten der Gedanke an Integration total gestorben ist. Also da ist man dann so enttäuscht, dabei gibt es wirklich Integrationsklassen, wo es super funktioniert. Aber das ist immer...
- 84 M: Aber das wäre bei uns nicht möglich gewesen. Weil da hätte ich irgendwo hinfahren müssen. War nicht möglich.
- 85 Außerdem hat mir ja das in Purkersdorf total gut gefallen und ich bin ja selber in Purkersdorf aufgewachsen, das ist ja meine Heimat, habe ich mir gedacht, schön, eigentlich, wieder nach Purkersdorf kommen
- 86 I: Das heißt, Sie haben im Sacre Coeur ...
- 87 M: im Oktober war das. Die A. war noch nicht sieben.
- 88 Das erste Jahr haben wir voll gemacht, und im zweiten Jahr im Oktober, also einen Monat hat es schon gedauert, bis es sich raus ... also ab Oktober war sie dann oben im SPZ.

- 89 I: Haben Sie eine positive Entwicklung bei der A. gemerkt?
- 90 M: In dem Jahr? Nein überhaupt nicht. Das war ja auch ein Punkt ...
- 91 I: Na, haben Sie den Unterschied stark gemerkt?
- 92 M: Na, sicher. Das war nämlich das Arge, das habe ich ja gesagt, weil da sind sie eben gekommen, Tränendrüse ... Da habe ich gesagt, wenn sie das als Mutter sehen, und sie sehen,..
- 93 ich habe ja die A. gefördert, die war noch nicht einmal gescheit auf der Welt, waren sie schon da von der Lebenshilfe, haben sie gefördert, Wahnsinn. Die war ja voll gefördert. Da ist immer etwas geschehen. Das habe ich jetzt nicht drauf geschrieben. Die war ja ein Baby, die von der Lebenshilfe sind immer gekommen bis zum Kindertarteneintritt.
- 94 Und im Kindergarten hat sie gehabt die geistliche Schwester, Schwester E., die hat sie immer herausgenommen, immer sehr lieb, immer mit Herz, die brauchen ja so viel Herz, das war so lieb.
- 95 Aber es hat sich in dem Jahr entwicklungsmäßig nichts getan.
- 96 Weil sie ist ja da schon weg von diesen ganzen zusätzlichen Förderungen, die es vom Land gibt. Da war nichts. Und ausschlaggebend war eigentlich, wo ich gesagt habe, so es reicht, da hat sie eine Hausübung gekriegt, und da ist gestanden, male über das blaue Flugzeug einen roten Luftballon, weil da ging es um Farben usw. , das war aber ein schwarz-weißer Abzug. Na, da habe ich das gesehen, male über... habe ich mir gedacht, das gibt es ja nicht. Das hab ich ihr hingehaut, hab ich gesagt, was sie sich da vorstellt. Hat sie gesagt, ah so, sie hat jetzt vergessen, das anmalen.
- 97 So Käsezetteln, habe ich gehabt. Nein, das war wirklich nicht in Ordnung. Ich meine,
- 98 ich bin überzeugt, dass es jetzt besser läuft, weil das haben sie jetzt nicht mehr. Jetzt haben sie wirklich eigene Integrationslehrer, dass es jetzt nicht klappt, das glaub ich nicht. Aber mir hat es ... das war nichts mehr mit der A.. Außerdem waren auch die Kinder, das war auch nicht gut.
- 99 Die Kinder waren alle so vorbereitet, die haben alle gewusst, ok., jetzt kommt die A., ich mein irrsinnig lieb, waren sie, aber so ... Sie haben ihr nichts gesagt, ned wenn sie etwas angeschaut hat, war alles immer,... sie haben das lustig gefunden, aber sie haben nichts gesagt und es wurde so hingenommen.
- 100 Und im SPZ, da war die J. das war so eine resolute, und da hat sie natürlich auch versucht, und da habe ich gehört, sie wollte irgend etwas haben, und die J.sagt, lass, sei leise, lass mich in Ruhe, ich muss da arbeiten und so. Und aus war es.

- 101 Und die war total, ...die hat das gebraucht, dass man auch einmal streng ist, sag ich, ihr war alles zu lieb, nicht.
- 102 I: Das heißt sie hat in der Integrationsklasse quasi diesen Sonderstatus trotzdem immer gehabt?
- 103 M: ja, immer.
- 104 I: Das, was eigentlich genau
- 105 M: Immer, dann war dort in der kleinen Klasse so eine Schüssel mit lauter Linsen, das ist so wertvoll.
- 106 I: Montessori?
- 107 M: Na, das hat sie natürlich so durch die Gegend.... Das habe ich schon gewusst, wie ich es gesehen hab, dass sie das einmal so schmeißt. Da bin ich einmal zu Mittag gekommen, A. saß in der Ecke, total verweint, so klein, die war ja sogar klein, und ich hab gesagt, Jessas was ist. Nein, sie muss jetzt aufkehren. Ich hab gesagt, was muss die A.? Die hat nicht einmal das halten können. Die muss aufkehren? Das machen nicht einmal die Großen, lauter so Sachen, so auf Druck und so. Hab ich gesagt, ich kehr auf. Hat sie gesagt, nein es ist nicht gedacht, dass die Mutter ... Na, das war auch wieder so ein Punkt.
- 108 Und das hat es dann alles in der Sonderschule nicht gegeben.
- 109 Und dann sind sie ja, na ja sie wissen es ja, dass sie total eingegangen sind auf die A.
- 110 Natürlich war jetzt dieser Übergang im Moment schon schwer. Der erste Vormittag, da war der Herr Direktor H. auch ein bisserl hart, der hat gesagt, es war genauso wie ich mir das gedacht habe, hat er mir dann aufgezählt, was wieder alles...
- 111 Aber es war am nächsten Tag schon wieder besser. und es war dann immer besser. Da war dann noch ein Lehrerwechsel ...
- 112 I: Ich hab mit Herrn H.gesprochen, ...
- 113 M: Ich weiß, ja der war so mit Herz und Blut, hat man sich gar nicht vorstellen können, dass er überhaupt weggeht, und wenn, dass es überhaupt rennt ohne ihn, aber es rennt super
- 114 I: Aber er ist jetzt auch noch immer mit den Gedanken dabei ..
- 115 M: Wenn man ihn, ... ich sehe ihn ja oft in Purkersdorf, meine Eltern wohnen in Purkersdorf und wenn wir ihn dann treffen dann fragt er immer, was ist mit der A. und will immer genau wissen, welchen Zahlenraum kann sie jetzt und was kann sie da und was kann sie dort.
- 116 Ja, da ist er total engagiert. Der ist super. Das war auch wirklich toll. Also,

- leistungsmäßig das ist klar, da ist ordentlich was weiter gegangen im SPZ.
- 117 I: Was macht sie jetzt weiter, wenn ich fragen darf?
- 118 M: Jetzt hat sie dieses eine Jahr eben noch und dann kommt sie nach St Christophen in diese neue Werkstätte. Da bin ich irrsinnig froh. Weil ich habe mir angeschaut, in Wien habe ich mir etwas angeschaut, aber das hat mir alles überhaupt nicht gefallen. Außerdem wäre das für sie nichts gewesen, das war mehr für die bisserl weiter... so Art Lehre oder so was, da hätte sie höchstens für die Küche ... aber allein nach Wien fahren, das kann ich mir gar nicht vorstellen. Aber St. Christophen, die werden sogar wieder geholt mit dem Taxi und hingeführt und eine neue Werkstätte. Kennen Sie das?
- 119 I: Ja, die meisten da im Umfeld sind ganz begeistert von St. Christophen, eben schon allein wegen diesem Abholdienst und weil das wirklich sehr gut sein soll, dort. Was ich so gehört hab.
- 120 M: Aber sie eröffnen es ja erst.
- 121 I: Ja, aber viele haben das so geplant. Also, wo das Kind jetzt auch noch im SPZ ist oder so und dann dahin.
- 122 M: Da bin ich irrsinnig froh. Weil das war ja ein großes Thema. Wir haben schon lange gehofft, sage ich mal, dass sie irgendeine Lehre einmal macht, aber das geht auf keinen Fall und dort ist sie gut aufgehoben, das klingt alles ganz toll, da kann man auch so Stunden buchen, wo sie weiter übt. Sie müssen ja immer viel üben, dass sie nichts vergessen. Und da kann man Einzelmathestunden oder so...
- 123 I: Und sie freut sich schon drauf?
- 124 M: Na ja, bei der A., muss man das sehr langsam und vorsichtig machen, die ist ja so auch personenbezogen, total und die liebt sie heiß und da ist sie offen, aber Fremde, da ist sie ganz verschlossen. Das muss man ganz langsam angehen, nicht. Da gibt es so Schnuppertage, vielleicht sogar Schnupperwoche, damit man das ganz langsam.... So arbeiten, das hab ich ihr ja schon gesagt, dass sie einmal arbeiten muss, aber sie liebt halt ihre Frau B. in der Klasse, da sagt sie Frau B. Das ist halt ihres. Das ist so ...
- 125 I: Die wissen das dort. Von dem her, ich glaub, die sind darauf eingestellt.
- 126 M: Ich habe mit denen geredet Wir waren ja mit ihr ... die sind ja genauso offen und das wird dann schnell sein. Ich hoffe, dass da eine Liebe entsteht dorthin, aber wir werden das üben. Ich denke, das wird funktionieren.
- 127 I: Das heißt also, ... normalerweise ist mir halt immer wichtig zu fragen: gab es irgend eine Beratung im Kindergarten, sei es, was ist das Beste für das Kind wenn es um den Schuleingang geht, das heißt, das war bei Ihnen eigentlich schon alles

- 128 M: .. eigentlich bin ich so reingeschubst worden, das muss ich schon sagen, ja, genau. Habe mich aber reinschubsen lassen. Habe mir eigentlich gedacht, das ist eigentlich praktisch, wenn sie sich so kümmern um die A. und die kennen ja die A., das ist sicher dann optimal. Also ich habe mir zu diesem Zeitpunkt sicher keine Sonderschule angeschaut. Weil das alles eigentlich schon geebnet war.
- 129 I: Hätten Sie sich mehr Beratung gewünscht? So zum Beispiel, wie sich die das jetzt genau vorstellen, wie das genau ablaufen sollte, weil es wirkt irgendwie so, wie wenn sie sehr unsicher gewesen wären und irgendwie so dieses "man kann ja schlecht nein sagen", wenn die sich schon so viel Mühe geben, quasi ..
- 130 M: Na, klar. Dann war ich mir sicher, dass das super ist, weil sie sie ja total gekannt haben, nicht? Die Frau H., die Direktorin, ist genau die gleiche vom Kindergarten wie von der Volksschule, die sie gegründet haben.
- 131 Habe ich mir gedacht, das wird alles gut gehen. Das wird so klappen, wenn sie es machen bin ich froh. Ich mache mir jetzt wirklich nicht Millionen... außerdem Schule war eigentlich nur Sonderschule oder eben das. Es gab für mich überhaupt keine Alternative, weil im Ort gab es keine Integration und dass ich da irgendwelche Orte abfahre, das wollte ich auch gar nicht.
- 132 Und Sonderschule, das war für mich immer so ... weiß nicht, das war immer so negativ betatscht . Das war für mich immer eine andere ... dabei war es dann eigentlich umgekehrt, da war die Sonderschule total diskret.
- 133 Ich weiß bis heute nicht, was ... außer es ist ein Down-Kind, das sieht man ja, aber sonst was die anderen Kinder haben, keine Ahnung. Das ist so diskret und ich sehe es positiv diskret und
- 134 im Sacre Coeur war der erste Elternabend, ja da haben wir schon im Kindergarten, haben wir schon gefunden, die Kinder kriegen jetzt ein Buch, was mit Chromosome, wie das ist bei Down, ... haben wir schon gesagt, dieses Wissen, das ist ja nicht notwendig.
- 135 Und der Elternabend war auch so, der erste. Zuerst vorstellen, ok, dann ging es um den Elternabend, da soll man darüber reden und wie war das bei der Geburt und was haben die gesagt? Und da habe ich gesagt, das kommt ja überhaupt nicht in Frage, da stell ich mich nicht hin. Nicht, das ist oft, vor lauter offen, offen, das ist oft dann zu viel offen. Da ist die Diskretion weg. Ne, das hat mir nicht gefallen.
- 136 und in der Sonderschule war es dann total nett. Aber gar nichts...
- 137 I: Weil ich finde, das können dann die Eltern selber tun, also wenn jetzt eine andere

- Mutter interessiert ist, dann kann man ja, wenn man die Kinder von der Schule abholt mal irgendwie reden ...
- 138 M: Genau
- 139 I: ..und verschiedenes ansprechen ...
- 140 M: ..aber es war zumindest so, ich habe gesagt, nein, ich will das nicht und sie haben das dann nicht gemacht. Aber sie hätten das so wollen, so ein Abend, so ein Integrationskindabend, aber das habe ich abgelehnt, habe gesagt, nein das mache ich nicht.
- 141 I: Das ist ja irgendwie ein öffentliches Zurschaustellen
- 142 M: Aber, die sind ja alle auch so wahnsinnig toll geschult, wenn ich irgend so was geäußert habe, hat es immer geheißen, ich bin damit nicht fertig geworden, nicht? Das muss man nicht so ...
- 143 I: ..so die psychoanalytische Schiene
- 144 M: Genau, wenn ich das jetzt so sag, heißt das: ich hab das nicht verarbeitet, wenn ich jetzt nicht darüber reden will, dabei haben die das nicht verstanden...
- 145 I: .. das ist das Unbewußte ...
- 146 M: ... dass ich jetzt einfach ... nicht vor fremden Leuten da irgendwie ausfratscheln: na, wie war denn das? Was hat der Mann gesagt? Und was hat jetzt die Mutter gesagt? Ich meine, das ist ja nicht notwendig, das ist ja nur so Neugierde. Ich hab gesagt, nein das will ich nicht und dann hat es geheißen, ich habe das nicht verarbeitet oder so. Aber ich hab es nicht machen müssen. Wenigstens
- 147 I: Würden Sie im Nachhinein anders reagieren?
- 148 M: Nein, ich glaub nicht. Das war zu dem Zeitpunkt muss man sich vorstellen, ich hab ja noch die anderen gehabt, die waren 1 1/2 Jahre, auseinander, die waren alle da so eingebettet und das war total super eigentlich, für mich, dass sie da weiter gehen kann, nicht ich habe ja gar nicht erwartet, dass sie da überhaupt eine Integrationsklasse für mich schaffen. Ich hab mir eher gedacht, oje jetzt gehts los, jetzt such ich die Schulen und so. Nicht, das war ja Zeitmangel, immer berufstätig, immer ...
- 149 Da war ich total froh, dass sie mir das alles abgenommen haben.
- 150 I: Im Gespräch ist immer wieder die komplette Abschaffung der Sonderschule. Man muss sich das aber immer im Einzelfall ansehen...
- 151 M: Genau.
- 152 I: Finden Sie, dass Kinder aus einer Sonderschule benachteiligt sind?
- 153 M: Nein, nein überhaupt nicht.

154 I: Weil, das ist immer wieder ...

155 M: Nein, überhaupt nicht.

156 I: Die Praxis sieht oft ganz anders aus als die Theorie.

157 M: Ja.

158 ich würde mich sofort hinstellen und allen erzählen, dass das ganz toll ist, dass die ja genauso, ... das sind ja nur 5 Kinder und der Vorteil ist in der Sonderschule, sie sind in jedem Fach gefördert, nicht.

159 Die Sonderschule, das war ja zum Beispiel in Zeichnen, da hat sie halt, so das Thema aus ... und wenn sie dann irgendwas anderes ... dann hat sie halt herumgekritzelt. Ich hab da nicht irgendeine Förderung gemerkt, und dort sind sie in jeder ... also jetzt ist es natürlich super gewesen in der Sonderschule

160 I: Das heißt, das soziale Umfeld hat bei ihnen schon eine wichtige Rolle gespielt, einfach weil die alle schon die A. gekannt haben.

161 M: Genau, richtig. Und weil es natürlich praktisch ist für mich.

162 Weil diese Geschichte mit dem Schultaxi, das kam erst unter der Frau C., vor 3-4 Jahren auf. Genau weiß ich es nicht mehr. Weil das ist so ein Glück gewesen, aber vorher, ich war ja genauso berufstätig, das ist ja total unpraktisch,

163 noch dazu wenn ich dazu noch die Kleinen, die zwei, raufbringe und dann kann ich nach Purkersdorf fahren, das habe ich ja Jahre lang gemacht, dieses Hin- und Hergefare, nicht. Also war das ja für mich total praktisch, wenn einmal oben im Sacre Coeur alle waren.

164 I: Und Freunde waren halt wahrscheinlich auch da, eher.

165 M: Aus dem Kindergarten, genau. Und sie waren im Gegenteil, es waren in der Klasse auch andere, die Freunde, die wir da kennen, von draußen.

166 in die Integrationsklasse, wie es geheißen hat, es wird eine gegründet mit der A., da haben sich irrsinnig viele gemeldet und wollten zur A. in die Klasse, weil sie sie ja auch von da kennen. Das war ja total lieb eigentlich, es war ja lieb,

167 es ging nur um den Lernfortschritt von der A.. Der hat total nachgelassen ein Jahr lang.

168 I: Das heißt die A. war allein als Integrationskind oder war da noch ein anderer?

169 M: Nein, da war noch ein zweites. Sie werden sich ja auskennen mit den Punkten, nicht?

170 I: Mit dem Schlüssel?

171 M: Na, ich habe das so gehört, als Mutter, sag ich jetzt, also da gibt es so Punkte. Und anhand dieser Punkte, da hängt davon ab ... die Stunden, die die Integrationslehrerin

- hat in der Klasse. Und die A. hat da extrem viele Punkte gehabt. Das heißt, sie gehört eigentlich ständig betreut. Und dann gab es andere, da war ein armes Mädchen, da hat es geheißen, sie ist ins Wasser gefallen, wie sie klein war, und sie war daher beeinträchtigt und ein Bub, der ein bisschen gestottert hat, das ist mir nie besonders aufgefallen.
- 172 Die haben relativ wenig Punkte gehabt, das heißt die A. hat das überhaupt getragen.
- 173 Diese Klasse, die Integrationslehrerin war da, durch die A., die hat die meisten Punkte gebracht.
- 174 Wie ich dann auf die unmögliche Idee gekommen bin, ich nehme sie raus, buh, das waren auch noch Elternversammlungen, weil die haben ja gewusst, wenn ich jetzt die A. rausnehme, gibt es zu wenig Punkte und die Stützlehrerin ist weg. Und das war natürlich total ein Problem, weil ...
- 175 I: Die hat natürlich gebangt ...
- 176 M: Na, sicher, die Integrationslehrerin war die Hauptlehrerin, und die kriegt jetzt nur ein paar Stunden, und sie ... Das war ein hin und her.... Da haben wir danach ... wir haben Freunde gehabt,
- 177 die haben immer gesagt zu mir, also was ich angerichtet habe, da, war dann ein totaler Aufruhr in der Klasse, weil die A. weg war und plötzlich war keine zweite Lehrerin, aber die eine, die beeinträchtigt war, war aber so wild und für die war aber jetzt niemand da und die haben zu wenig ... das war ein Wahnsinn.
- 178 I: Aber die ist geblieben, dann?
- 179 M: Die ist geblieben, genau. Die ist aber jetzt nach der vierten auch im SPZ.
- 180 I: Haben Sie mit der Mutter von der irgendwie auch mal Gespräche geführt?
- 181 M: Ja, o ja. Wir waren am Anfang sogar ziemlich... Die hat kein Problem gesehen, dass ich die A. jetzt herausnehme. Da ging es immer um das Kind.
- 182 I: Und wie hat sie die Entwicklung von ihrem Kind gesehen?
- 183 M: Die X, eine Bekannte von mir, die kennen Sie eh, oder? Mit der können Sie auch reden, die ist auch ganz lieb. Aber ich weiß nicht, ob sie noch ...
- 184 M: Entschuldigung, wie war jetzt die Frage?
- 185 I: Wissen Sie, wie die Frau X mit der Entwicklung ihrer Tochter zufrieden war?
- 186 M: Oja, das war in Ordnung, weil das Kind der X hat nicht den S-Lehrplan gehabt. Die hat das nicht gehabt wie die A. mit ihren blöden Zetteln, sondern die hat ein Lehrbuch gehabt, das ist ganz anders gewesen. Es ist eigentlich, ... die ist mitgelaufen in der Klasse mit allen anderen, währenddessen

- 187 die A. war immer so extra. Die ist immer extra beschäftigt worden, das war ganz
komisch, eigentlich.
- 188 I: Das heißt, sie ist nach Sonderschullehrplan unterrichtet worden?
- 189 M: ja, genau. Nach S., was sie halt dann so weit bringt, aber Heft null, Buch null.
Blöde Zettel, die da
- 190 I: Was den Sonderpädagogischen Förderbedarf betrifft, den hat die A., ja. Wie war das
denn mit der Feststellung, ist das von Ihnen ausgegangen oder war das schon klar nach
dem Kindergarten, dass das festgestellt wurde?
- 191 M: Das ist ganz klar. Down-Syndrom ist sofort. Nein?
- 192 I: Klar, aber es gibt auch Kinder, wo ein Gutachten vom Psychologen verlangt wird..
- 193 M: Meinen sie, Down-Kinder werden nach einem normalen Lehrplan unterrichtet?
- 194 I: Nein, aber dieser Sonderpädagogische Förderbedarf, der wird ja meistens von der
Schule initiiert, dann wenn das Kind eingeschult wird. Zum Teil geht das von den
Eltern aus, zum Teil geht das vom Stadtschulrat aus. Und da wollte ich einfach fragen,
wie das bei Ihnen war. Wann dieser festgestellt worden ist, ob sie da beraten worden
sind
- 195 M: Das ist aber schon im Kindergarten, oder?
- 196 I: Zum Teil, das ist ganz unterschiedlich.
- 197 M: Nein, das war schon im Kindergarten und fertig und das ist so weitergelaufen. Ich
kann mir nicht vorstellen ... Oder ist das wo ich zum Direktor H. hab gehen müssen
- 198 I: Na, dieser Sonderpädagogische Förderbedarf ist notwendig, damit ein Kind
überhaupt in eine Integrationsklasse gehen kann. Damit es diese speziellen
Förderungen erhält.
- 199 M: ...und das macht die Direktion, oder wer macht das? Ich weiß nicht.
- 200 I: Also, normal geht das von der Schule aus.
- 201 M: Ja eben, na da waren ja Millionen Gespräche, keine Ahnung, ich nehme an, das
war im Rahmen von einem Gespräch, keine Ahnung. Kriegt man da irgendetwas auf
die Hand, oder? Ich habe nichts.
- 202 I: Normalerweise, das ist halt ein Bescheid über diesen Sonderpädagogischen
Förderbedarf...
- 203 M: ... also, ich habe da nichts im Ordner. Ich glaube, die haben das einfach gemacht
und fertig. Weil das Down-Syndrom .. Ich habe gar nicht gewusst, dass das nicht sein
könnte, bei ihr.
- 204 I: Na, es ist wirklich ganz unterschiedlich. Also es kommt immer auf die Lehrer darauf

- an, das ist so ...
- 205 M: Sie meinen jetzt auch wegen diesem Prozentsatz, oder, wie stark das ist ...
- 206 I: Ja, und es geht einfach darum, dass man ohne diesen Sonderpädagogischen Förderbedarf einfach die Förderung nicht bekommt. Das ist halt, ja...
- 207 M: Na gut, die habe ich gekriegt, also werden sie das ganz einfach gemacht haben und aus. Von der Schule aus, halt. Nicht von uns aus.
- 208 I: Normalerweise, müssten die Eltern informiert werden. Passiert eben oft nicht. Was da genau gemacht wird, wofür der gut ist und so. Darum frage ich immer nach.
- 209 M: Nein, habe ich nicht gewusst, dass es da irgendeinen Bescheid gibt, nein.
- 210 I: So sollte es nicht sein. Laut Statistik ist Niederösterreich sehr schlecht was Integration betrifft. Und darum hat mich das einfach interessiert.
- 211 M: Na, ist eh interessant. Also, Integration, das muss halt angeboten werden, nicht? Unten wird es nicht angeboten, und oben, da wird es angeboten, aber das ist wieder eine Privatschule, nicht, das ist vielleicht auch ein Problem für andere.
- 212 I: Na das Problem ist eben auch der Schulsprengel Wien-Umgebung, was ja auch Schwechat ist ... Kinder können auch in diese Richtung geschickt werden...
- 213 M: Jetzt meinen Sie Integrationsklasse? Ja, wenn die sagen ich kann mir das oben (Sacre Coeur) nicht leisten, was tun die dann?
- 214 I: Genau, und wenn sie nach Wien gehen, ist wieder das Problem...Sie brauchen dann einen Nebenwohnsitz in Wien...
- 215 M: Außer man zahlt da oben.
- 216 I: Ja, aber wenn die Qualität nicht stimmt und wenn im merke, dass die Entwicklung bei meinem Kind nicht stattfindet, dann klingt Integration zwar nett ist aber ...
- 217 M: Nur weiß ich ja nicht, wie es jetzt ist, nicht, das muss ich schon fairerweise sagen. Bei der A. hat es halt nicht geklappt, aber keine Ahnung. Sie haben ja viele Klassen, also dürfte es funktionieren.
- 218 I: Na, ich hab eh auch Kontakt mit der Direktorin...
- 219 M: Und brauchen Sie jetzt noch viele für die Arbeit?
- 220 I: Ein paar Interviewpartner werd ich noch in den nächsten Wochen treffen. Mit der einen Mutter waren Sie ja im Elterntreff...
- 221 M: Ihr Sohn fängt ja jetzt im SPZ an...
- 222 I: Ist noch nicht sicher...
- 223 M: Ich muss Ihnen noch schnell eine lustige Geschichte erzählen. Meine Mama hat die A. sehr viel gehabt, weil die anderen zwei auch noch so klein waren. Also die A. ist

ein totales Omakind. Und immer, wenn etwas ist mit der A. habe ich Omadebatten. Eine Debatte war, wie sie in der Sonderschule auf die Idee gekommen sind, sie fahren weg mit den Kindern ein paar Tage. Meine Mama: „wie kannst du der A. das antun. Wenn du dein Kind hergeben willst, dann gib es mir.“ Meine Mama war total dagegen, dass die arme A. irgendwo mitfahren muss und der Herr Direktor wollte das unbedingt. Ich habe gesagt, ein paar Tage, sie hat's ein bisserl mit der Verdauung, damals gehabt, ich habe sie sowieso nach 3 Tagen immer holen müssen, wegen dem Einlauf. OK; es ist super gegangen, Ich habe ja auch zuerst nicht gewusst, ob das klappt, ich war dann auch schon verunsichert. Aber ich hab dann so liebe Fotos gesehen. Also ich hab mir die liebsten ausgesucht. Wo sie lacht, auf dem Kamel und in der Gruppe und im Leiterwagerl. Es waren 10 blöde Fotos, wo sie traurig schaut und arm und erst, und es gab 40 schöne Fotos, wo sie lacht. Ich habe mir die 40 tollen genommen. Der Herr H. hat sich die 10 blöden aufgehoben. Und irgendwann hat er meine Mutter besucht und wollte ihr eine Freude machen und hat die 10 übrig gebliebenen Fotos, die traurigen mitgenommen. Und das war dann sofort wieder ein Thema. Noch heute sagt meine Mutter, wie arm die A. war und wie schlecht es ihr gegangen ist, was man ja deutlich auf den Fotos sehen kann. Also da hat er kein so Feingefühl gehabt.

224 I: Danke, ich habe keine weiteren Fragen mehr.

Weiteres Interview nicht mehr relevant für diese Diplomarbeit

19.2 Interview B

- 1 I: Die Frage meiner Diplomarbeit ist wie kam es zur Entscheidung für diese Schule, was hat dazu beigetragen, dass du dich für die Integrationsklasse entschieden hast. Manche sagen von vornherein, ich möchte nicht, dass mein Kind in eine Integrationsklasse kommt, sondern gleich in eine Sonderschule oder SPZ. Was hat da alles mitgespielt, hat es Beratung gegeben? Wie war das mit dem Sonderpädagogischen Förderbedarf?
- 2 M: Der B., als er geboren wurde, hatten wir damals schon Unterstützung.
- 3 Da kam eine Frühförderin ins Haus, die hat ihn betreut 1x die Woche und die hat uns dann empfohlen, dass es im Sacre Coeur einen integrativen Kindergarten gibt, die da auch sehr aktiv sind und wo man mitunter ... also wo er sehr gefördert wird.
- 4 Ich wollte ihn eigentlich da bei uns in Wolfsgraben geben, weil mir eigentlich wichtig war, dass er im gewohnten Umfeld bleibt.
- 5 Sie hat mir aber dann abgeraten, weil sie einfach gemeint, dass er dort bessere Rahmenbedingungen hat und wo man ihn wirklich speziell fördern kann und da hätten wir eigentlich keine ausgebildeten Personen gehabt, die ihn betreuen. Sie hätten ihn mitgenommen.
- 6 I: Da wäre er einfach mitgelaufen.
- 7 M: Genau, da wäre er mitgelaufen.
- 8 Das Sacre Coeur hat uns eigentlich sehr gut gefallen, hat auch sehr gut funktioniert im Kindergarten
- 9 und er ist dann weiter dort in die Volksschule gegangen.
- 10 Das war mir eigentlich auch sehr wichtig, weil die Integration finde ich grade für Down Syndrom Kinder im Kleinkindalter extrem wichtig.
- 11 Weil ich finde, sie müssen lernen im Alltag zurecht zu kommen und sie müssen lernen mit anderen Menschen zurecht zu kommen.
- 12 Und es ist auch ganz, ganz wichtig, dass andere Kinder, normale Kinder, solche Kinder kennen lernen, dass sie diese Angst verlieren und es ist mit Kindern gar kein Problem.
- 13 Probleme haben nur die Erwachsenen.
- 14 Das ist leider wahr. Das kann ich aus Erfahrung sagen.
- 15 Die Integration war für mich sehr wichtig und hat auch in der Volksschule super funktioniert.
- 16 Meines Erachtens kommt es sehr auf die Lehrer an, wie die mit den Kindern und

ihren Klassen umgehen, mit den Menschen umgehen und da haben wir einfach immer Glück gehabt, muss ich sagen.

17 Ich hab allerdings in der vierten Klasse oder der dritten Klasse dann schon gemerkt,
 18 dass die Schere ganz einfach sehr, sehr weit auseinander geht,
 19 dass er im Unterricht zwar dabei ist, aber wirklich sehr, sehr spezielle Sachen nur
 20 machen kann
 21 und da war für mich eigentlich der Knackpunkt zu überlegen, was ist jetzt das
 22 Beste für das Kind.
 23 Mir war dann natürlich wichtig, dass er auch etwas lernt, dass er sich irgendwie
 24 weiterbilden kann und dass man da auf seine Bedürfnisse eingeht.
 25 Ich glaube, dass ab dem Zeitpunkt Volksschulende das Kind dann nur mehr
 26 mitgeschliffen wird und die Akzeptanz nimmt einfach ab.
 27 Und ich war deswegen sehr, sehr dankbar, dass es dieses Sozialpädagogische
 28 Zentrum bei uns in der Nähe gibt,
 29 weil ich habe mich dann dazu entschlossen und wäre es nicht hier gewesen, hätten
 30 wir ihn einfach sehr, sehr weit in die Schule schicken müssen.
 31 Und nach Rücksprache und ...
 32 Also den Sonderpädagogischen Förderbedarf hat er schon in der Volksschule
 33 gehabt.
 34 I: Wie war das mit der Feststellung? Also ist das von ihnen aus ausgegangen, dass
 35 sie gesagt haben, sie möchten das prüfen lassen oder ist die Schule an sie
 36 herangetreten und haben gesagt, das wird jetzt geprüft, also ...
 37 M: Also das muss ich sagen, das hat glaub ich die Schule schon veranlasst.
 38 I: Es geht im Normalfall auch von der
 39 M: .. es geht von der Schule aus. Auch bei anderen ...
 40 Beim B. war es eigentlich relativ klar, weil ein Down Syndrom Kind muss einfach
 41 besonders gefördert werden, weil da sind so viele Lücken da, ja, da ist es eigentlich
 42 klar.
 43 I: Sind sie da aufgeklärt worden worum es bei diesem Sonderpädagogischen
 44 Förderbedarf geht? ...
 45 M: Na, net wirklich
 46 I: Hätten sie sich das gewünscht?
 47 M: Ja, es ist immer gut Aufklärung zu bekommen, keine Frage, also das...
 48 Es ist mir in dem Sinn nicht abgegangen, weil ich mich da immer an die Lehrer

gewandt habe, wenn ich was wissen wollte.

36 Gespräch, habe ich erst mit der Frau Direktor gehabt, die ja damals, ...oder die das
 eh noch immer macht, die Direktorin vom SPZ,

37 die schaut sich die Kinder an, vor Ort, und die hat auch den B., ich glaub schon im
 Kindergarten, angeschaut, damit er diese Möglichkeit in der Volksschule hatte.

38 I: Ja, weil ohne diesen Sonderpädagogischen Förderbedarf geht das gar nicht.

39 M: Richtig, genau

40 I: Es ist nur laut Gesetz eigentlich so, dass sie eben aufgeklärt werden müssten.
 Manche Eltern, bei denen ..., die wissen gar nicht, wann das festgestellt worden ist,
 das ist so nebenbei gelaufen...

41 M: Stimmt, das ist so eine große Lücke, ja das stimmt...

42 I: Das ist gesetzlich eigentlich nicht ok.

43 M: Das stimmt, das ist eine große Lücke.

44 Da kann ich mich auch an keine Aufklärung erinnern.

45 I: Das heißt, er war in der Volksschule in der Integrationsklasse auch im Sacre
 Coeur?

46 M: Richtig, 4 Jahre lang.

47 I: War das für sie klar, dass er im Sacre Coeur bleibt, oder hats da irgendwie von
 der Kindergärtnerin eine Beratung gegeben, dass man sagt, das oder das würde in
 Frage kommen, oder ..

48 M: Nein, das war eigentlich, das war eigentlich ziemlich klar.

49 I: Oder wars einfach, weil das gewohnte Umfeld schon da war, weil er sich dort
 schon ausgekannt hatte oder ..

50 M: Ja, sicher, da haben mehrere Faktoren mitgespielt, also ... na,

51 wir haben schon mit der Kindergärtnerin gesprochen, natürlich,

52 und dann auch mit der Schule natürlich in weiterer Folge.

53 Das gewohnte Umfeld war für ihn natürlich sehr wichtig, das zählt sehr, sehr viel,
 am Anfang überhaupt,

54 und wir haben dann die Lehrerin kennen gelernt, die Sonderpädagogin, die hat sich
 sehr bemüht um ihn und hat ihn ein paar mal schon mitgenommen in die Schule,
 im Kindergarten ..

55 I: Waren sie da bei so einem Tag der offenen Tür oder so was?

56 M: Beim B., ich glaub schon, ja.

57 Nein, das war eigentlich, wie man so schön sagt, „a g'machte Wiesen“.

58 Es ist halt nur, es hat insofern gepasst, weil es für den B. gepasst hat,
 59 eben das Umfeld,
 60 und er ist integriert gewesen, er hat ja Kinder vom Kindergarten mit in die Schule
 genommen, er ist sehr, sehr gut integriert gewesen, auch in der Schulklasse.
 61 Die haben ihn immer bis zuletzt sehr gerne gehabt und sind auch danach noch öfter
 gekommen und Geburtstagsparty und so weiter, also ein Jahr später war das
 eigentlich noch oder zwei Jahre später haben wir die Schulklasse ein
 62 War schön, ja. Und auch so, wenn sie ihn sehen und so, haben sie einen sehr guten
 Kontakt zu ihm.
 63 Das hat eh gepasst.
 64 Wir haben ein sehr persönliches Verhältnis zur Lehrerin gehabt und uns sehr
 bemüht.
 65 Ja, der einzige Nachteil, was ich sagen muss, ist halt natürlich, dass du dann in
 einer Privatschule bist und der Kindergarten und die Privatschule einfach
 unheimlich viel Geld gekostet haben, das muss man schon sagen.
 66 Und da sind die Alternativen glaub ich nicht so groß.
 67 Ja, ich hab mich allerdings nicht erkundigt, wie es damals war in einer normalen
 Volksschule, weil wir eigentlich sehr glücklich waren, dass es für ihn so gepasst
 hat und dass wir was gefunden haben, was für ihn passt, ja. Ausrechnen möchte ich
 mir das nicht, was wir da gezahlt haben. Das ist ein Horror.
 68 I: Das Problem ist, es gibt in Purkersdorf und da in der Umgebung nichts.
 69 M: Ja, das befürchte ich auch.
 70 I: Einige gehen dann nach Wien rein, da ist aber dann zum Teil das Problem, dass
 man einen Nebenwohnsitz in Wien braucht und das zweite Problem ist, dass Wien
 Umgebung ja sehr groß ist, auch Schwechat ist Wien Umgebung...
 71 M: Richtig.
 72 I: ... wo es aber dann wieder das Problem gibt, dass Kinder laut Gesetz nicht
 länger als eine Stunde unterwegs sein dürfen. Das nächste, wo was ist, ist St.
 Christophen.
 73 M: Ja, aber das ist auch wieder SPZ:
 74 I: Ja.
 75 M: Das glaub ich nämlich, dass das ein großes Manko ist und
 76 ich vertrete wirklich diese These, dass es für ein Kind, wenn es in irgendeiner
 Weise beeinträchtigt ist, aber ganz, ganz wichtig ist, dass es lernt, mit dieser

Situation umzugehen.

77 Sich selber klar zu sein, wer ich bin und das lern ich aber nur in dem Umfeld in dem ich lebe

78 und ich bin kein Befürworter, dass man Kinder schon sehr, sehr früh sondiert, ja,

79 und im Sonderpädagogischen Zentrum sind Kinder, die besondere Bedürfnisse haben unter sich.

80 Das ist ein Punkt, der mir auch nicht sehr gefällt, muss ich ganz ehrlich sagen.

81 Weil sie sind eingeschlossen, quasi, sag ich jetzt einmal, isoliert

82 und es gibt eigentlich gar keinen Kontakt zu anderen Schulen, zu anderen Kindern, keine sportlichen Aktivitäten, wo man sich vielleicht irgendwie finden könnte und da muss man auch sehr ansetzen.

83 Auch, weil warum muss ich mich so isolieren?

84 Für mich hat es dann gepasst, weil ich gesagt hab,

85 ich will, dass das Kind jetzt noch was lernt,

86 es soll jetzt wirklich im SPZ versuchen, sich so viel wie möglich in der Schule an Wissen anzueignen,

87 ja, ab dem Zeitpunkt, wo er die Schule verlassen hat, die Volksschule, mit zehn Jahren, ist er dann schon sozial so gefestigt, dass er mit sich klar kommt

88 und wir sind ja auch sehr, sehr bemüht, dass er woanders Kontakt findet.

89 Der B. ist bei den Pfadfindern, der B. ist mittlerweile auch bei der Jungschargruppe, fährt alleine mit auf Lager,

90 also er hat Kinderkontakt, er hat Erwachsenenkontakt, wir sind sehr viel mit unserm Campingbus unterwegs, mit unserem Wohnmobil ...

91 I: Der ist super!

92 M: Ja, Der ist super. 30 Jahre alt ist der schon. Ein ganz ein Süßer.

93 Also, wir sind sehr viel unterwegs.

94 Wir schauen, dass er selbstständig ist, dass er Länder kennen lernt, dass er Campingplätze verschiedenster Art kennen lernt.

95 Er muss sich dort selbst orientieren können, er muss auf Klo finden und das macht er alles, ja,.

96 Also von da her schauen wir, dass er jetzt sozialen Kontakt hat.

97 Das ist unsere Aufgabe das abzudecken und die Schule ist eben SPZ.

98 Wie gesagt, ich find es nicht gut, dass sie sich nicht mit anderen Schulen ein bisschen mehr austauschen.

99 Das gefällt mir nicht so gut, aber ich weiß nicht, ob wir das ändern können, keine Ahnung.

100 I: Das ist halt immer ein sehr großes Thema, das ist es ja auch, wo immer diskutiert wird, Sonderschule komplett abschaffen, weil eben diese Sondierung,... also manchmal steht ja in der Literatur, wo es dezidiert mit Integrationsfalle gekennzeichnet wird, das ist halt so unterschiedlich. Es gibt auch Sonderschulen, die wirklich Kontakt suchen mit normalen Klassen, das ist so unterschiedlich. Es kommt halt immer auf die Lehrer und Leiter drauf an.

101 M: Das ist richtig.

102 Es kommt auf den persönlichen Einsatz an und da haben wir auch extremes Glück mit unserer Lehrerin, mit der Frau S., die ist unglaublich toll und unternimmt auch viel mit den Kindern im Rahmen ihrer Möglichkeiten und das passt eh total gut.

103 Aber wie gesagt, ich denke, man könnte schon mehr machen.

104 Ich mein, es gibt natürlich auch Fälle mit Kindern, die wirklich nicht gehen können oder gar nicht sprechen können und so weiter, die dann irgendwo mitzuschleppen, wenn sie nicht glücklich sind bei dem Ganzen....

105 Oder es kann auch in die falsche Richtung gehen, dass sie dann so Vorzeigekinder werden, schau wie arm die sind.

106 Also das braucht man dann auch nicht. Da muss man schon ein bisschen Gefühl an den Tag legen, wie es den Kindern damit geht und umgekehrt, ja. Und das ist halt das Feingefühl, das dann die Lehrer und die Direktion an den Tag legen muss.

107 Aber grundsätzlich muss ich sagen, das stört mich ein bisserl, dass so gar kein Kontakt nach außen ist.

108 I: ...es gibt leider immer positive und negative Seiten...Auch bei der Integrationsklasse kann es vorkommen, dass die Kinder eher mitlaufen und nicht optimal integriert sind...Und dann gibt es wieder Eltern, die total zufrieden sind und sagen:„ja, das hat einfach gepasst, ich hab das Gefühl gehabt, mein Kind war da gut aufgehoben.“ Also ...

109 M: Ich hab schon das Gefühl, dass für ihn das SPZ total gut passt.

110 Er ist in einer ganz tollen Klasse,

111 er hat dort Freunde gefunden, also seine Mitschüler sind seine Freunde und er lernt auch viel, denke ich.

112 Die Frau S. bemüht sich da wirklich, also das war mir wichtig, und das haben wir hier, das ist voll abgedeckt an dieser Schule.

- 113 Kann ich wirklich nur sagen und ich bin echt froh, dass es hier möglich ist, das stimmt schon.
- 114 I: Aber hab ich das jetzt richtig herausgehört, dass du schon sagst, die Integrationsklasse war so gut für ihn und hat ihn in der Entwicklung so weitergebracht, dass er jetzt einfach auf einem Punkt ist, wo es jetzt auch nicht mehr ein so großes Problem ist, wenn er quasi in der Sonderschule ist ..
- 115 M: Richtig!
- 116 I: ..als wenn er von Anfang an in einer Sonderschule gewesen wäre.
- 117 M: Genau, so würde ich das formulieren.
- 118 Für uns war es ganz wichtig, und seine soziale Kompetenz, die ein Kind auch braucht und lernen muss, hat er von der Volksschule in der Integration bekommen,
- 119 davon bin ich überzeugt und
- 120 ich glaube nicht, dass die Sonderschule von Anfang an das hätte bieten können, weil es jetzt ja auch nicht geboten wird, kann ja nicht sein, wenn sie unter sich sind.
- 121 Und ich glaub einfach, dass eine Integration in der Volksschule absolut wichtig ist, für die Entwicklung eines Kindes.
- 122 Also das ist meine persönlich Meinung.
- 123 Dass aber das SPZ sehr wohl dann gebraucht wird und dann aber auch wieder ganz wichtig ist für die schulische Ausbildung, bin ich auch überzeugt.
- 124 Also diese Kombination war für uns glaub ich, also für den B. jetzt in dem Fall, eine gute.
- 125 I: Das Problem ist ja, Integration im Kindergarten findet fast überall statt; ist, kann man sagen kein Problem. Volksschule ist dann schon einmal dieser erste Schritt, wo viele Eltern zum Teil auch abgewiesen werden, wenn sie auch wollen, dass ihr Kind integriert wird, was eigentlich ja nicht sein dürfte. Laut Gesetz muss die Schule dem Kind Integration ermöglichen und wenn irgendwelche baulichen Dinge zu tun sind, dann müssen sie das auch machen, so steht es eigentlich im Gesetz, wird aber nicht gemacht.
- 126 M: Wird nicht gemacht, nein.
- 127 I: Weil ich habe jetzt schon von so vielen Eltern gehört, die wirklich gesagt haben: „wir sind abgewiesen worden, bei uns hat es keine Entscheidungsfindung gegeben, weil wir waren froh, dass unser Kind irgendwo untergekommen ist.“ Aber das ist eigentlich so ...
- 128 M: Sollte nicht sein ...

129 I: ... so, wie es nicht sein dürfte. Also Volksschule geht so einigermaßen.
Schwierig wird es dann, wenn sie mit der Volksschule fertig sind. Das findet man
auch so in der Literatur.

130 M: Ja.

131 I: Das ist eigentlich so der schwerste Übergang.

132 M: Da gibt es gar nichts mehr. Ja, da geht gar nichts mehr. Ja, schwierig.

133 Da muss einfach wirklich ausgebildetes Personal da sein, zur Verfügung stehen,
und sich auch bemühen, das Kind in die Klasse zu integrieren.

134 I: Es findet aber auch viel zu wenig Beratung statt, finde ich. Nach der
Volksschule ..

135 M: Das ist richtig, du hast eigentlich überhaupt keine Beratung, welche
Möglichkeiten es gibt.

136 Das alleine zeigt meines Erachtens schon,
137 dass der Sonderpädagogische Förderbedarf von der Frau Direktorin untersucht
wird, Direktorin im SPZ, meines Erachtens widerspricht sich das, weil sie
natürlich daran interessiert ist, auch ihr SPZ voll zu kriegen,
138 sag ich jetzt ganz offen, ist so, oder?

139 I: Diese Meldungen kommen zum Teil aber auch direkt, dass ... wenn man sich
irgendwie Beratung erhofft, und da in die unterschiedlichen Schulen fährt, dass
dann schon manchmal so Meldungen kommen, wie: na ja, ich muss ja meine
Klasse auch voll bringen. Also hört man auch.

140 M: Ist dann auch nicht in Ordnung.

141 Ich meine, da geht es um das Kind und um das Beste für das Kind, ja, und wir
haben unheimliches Glück gehabt, dass es so gepasst hat für den B..

142 Wenn es nicht gepasst hätte, hätte ich auch nicht gewusst, was ich machen hätte
sollen.

143 Weil, die Möglichkeiten sind sehr beschränkt, also komplett beschränkt, eigentlich.

144 Und ich hab mich schon auch erkundigt, hab mit anderen Leuten gesprochen, die
dann das schon auch irgendwie geschafft haben die Kinder in Schulen
unterzubringen, aber das passt dann in Wahrheit auch nicht, weil das mangelt ja
dann an der richtigen Umsetzung und Durchführung.

145 I: Drum sag ich, Integration ist nicht gleich Integration, nur weil Integration
irgendwo drauf steht, heißt das noch lange nicht, dass ein Kind wirklich integriert
ist.

146 M: So ist es. Und das ist der Kernpunkt, das ist es.
 147 Und von da her ist es mir recht, weil er fühlt sich jetzt dort sehr wohl
 148 und kann in seinem Tempo lernen, das ist natürlich auch wichtig,
 149 ist jetzt nicht so unter Stress, weil ich denke,
 150 wenn ein Kind einfach nur mitläuft, spürt, dass es immer hinterher ist, und nie so
 sein wird wie die anderen, macht das Druck, außer du festigst ihn mental so, dass
 es ihm gut geht.

151 I: Ja, und es leidet ja auch der Lernwille und die Freude am lernen darunter.
 152 M: Richtig!

153 I: Das kann im Endeffekt so viel kaputt machen
 154 M: Ja. Ich denke in unserem Fall war es halt einfach auch klarer,
 155 weil die Behinderung, die geistige Behinderung eine größere ist, eine eindeutigere,
 156 ich glaub schwierig wird es ja dann bei diesen Grenzfällen, wo du oft nicht weißt,
 wie weit das Kind Möglichkeiten hat zu lernen oder sich sozial zu integrieren, das
 ist ja schon oft sehr mangelhaft, aber im ersten Augenblick oft nicht offensichtlich.

157 I: Wobei es schon die Möglichkeit gibt, das Kind rückzuführen. Es ist die Frage,
 wie es durchgeführt wird. Da kommt es halt auch wieder darauf an, was für eine
 Lehrerin in einem SPZ ist, ob die ihn wirklich fördert, ob die froh ist, dass er in der
 Klasse ist oder ob er nur so mitläuft.

158 M: ja.

159 I: Würdest du sagen, dass Integration für alle Kinder mit besonderen Bedürfnissen
 möglich ist oder zu wünschen ist?

160 M: Also, schwierig. Das ist eine schwierige Frage.
 161 Nein, alle ausnahmslos würde ich sagen, nein.
 162 Ich kann das jetzt nicht einmal gliedern in schwerstbehindert, weil laut Papier ist
 der B. auch schwerstbehindert, mit seinem Down Syndrom, weil das geistige
 Potential nicht da ist.

163 Er kann aber sprechen, er kann sich bewegen, er kann sich benehmen, er kann
 essen.

164 Ich kenn aber auch Kinder, die einfach nicht gehen können, ...
 165 I: Basale Kinder?

166 M: Basale Kinder, ja, ich glaube, dass die, dass für die, Integration in einer
 normalen Klasse schwer möglich ist.

167 I: Würdest du sagen, dass es rein von der Behinderung abhängt oder auch von der

Mentalität des Kindes? Ich frag nur deshalb, weil manchmal heißt es, ok., eigentlich schon, aber es kommt darauf an, ob mein Kind eher extrovertiert oder introvertiert ist. Wenn mein Kind so, sehr stark ist, und eine sehr starke Persönlichkeit hat, ist es in einer Integrationsklasse bestimmt leichter als ein Kind mit einer schweren Behinderung, das sehr in sich geschlossen ist.

168 M: Also ich wäre dafür, das einfach in den Einzelfällen wirklich auszuprobieren.

169 Ich möchte das jetzt nicht so einfach katalogisieren und beantworten mit ja und nein.

170 Ich denke, dass unsere Kinder, die eine Behinderung vorweisen, einfach diese Sonderbehandlung brauchen und auch diesen Sonderfall, dass das wirklich genau angesehen werden muss.

171 Ich denke natürlich, dass wenn man sich bemüht, von Lehrerseite her und von Kinderseite her, dass es schon möglich ist, dass es auch allen Kindern etwas bringt.

172 ich würde es nur nicht, also durchkämpfen, auch nicht als Mutter, und sagen, du musst jetzt dort bleiben und dem Kind geht es dabei nicht gut.

173 Das ist ... Das kann man nicht in einem Satz beantworten, denke ich.

174 I: Ist ja auch meine Meinung. Ich bin ja Sonder- und Heilpädagogin und natürlich bin ich für Integration, aber das Kind steht im Mittelpunkt ...

175 M: Genau, so ist meine Meinung. Kann ich total unterschreiben. Genau so.

176 Weil es muss für alle passen.

177 Und nur mit Druck etwas erreichen zu können, sagen zu können, mein Kind ist in der Integration untergebracht und es geht ihm gut.

178 Das kann ich nur sagen, wenn es ihm wirklich gut geht und das muss ich mir dann auch als Mutter anschauen.

179 Das wäre unverantwortlich, das Kind irgendwo abzugeben, hin zustecken und mich nicht mehr drum zu kümmern, das find ich nicht richtig.

180 I: Würdest du im Nachhinein die Entscheidung der Schulwahl wieder so machen?

181 M: Ja, absolut. Würde ich absolut wieder so machen.

182 I: Das ist eigentlich ein schöner Fall. Bisher hatte ich leider oft Fälle, wo die Integration nicht funktioniert hat und die dann gleich das Kind aus der Volksschule genommen haben. Wenn aber dann etwas schief läuft, dann ist die Integration quasi gestorben. Dann ist die Enttäuschung einfach zu groß. Eigentlich müsste die Schule sagen, ok, schade, dass es bei uns nicht funktioniert hat, waren halt einige Faktoren da, die nicht so gepasst haben, aber wir schauen, vielleicht gibt es eine

andere Schule, wo das gut funktioniert. Das wird so überhaupt nicht gemacht. Das ist schade. Und ich muss noch dazu sagen, ich interessiere mich vor allem für Niederösterreich, und eben gerade Wien-Umgebung, weil Niederösterreich laut Statistik, sehr, sehr schlecht ist, was Integration betrifft. Und auch die Nähe zu Wien, was vielleicht gerade deshalb, das Angebot noch einmal schlechter macht.

183 M: Das ist sowieso ein Grenzfall.

184 Das wird sehr erschwert, weil du ja nicht nach Wien kannst, in Wahrheit,

185 und ich find das auch nicht richtig, dass man hier das System austricksen muss, das Kind irgendwo anders anmelden, damit man den Schulplatz bekommt,

186 das ist ja eigentlich eine Sauerei.

187 I: Ja, und man muss dann selber zum Bürgermeister gehen und dort sagen, er soll bitte den Beitrag an ein anderes Bundesland ... Also da gibt es so viele Hürden,....

188 M: Richtig!

189 I: ..das ist ja unangenehm

190 M: Richtig, das ist ganz, ganz schwer. Von da her läuft das überhaupt nicht gut.

191 Wie gesagt, wir können Gott sei Dank von Glück reden, dass es für ihn so gepasst hat und dass das mit den Lehrern so geklappt hat und mit der Bereitschaft, die haben sich wirklich bemüht und das hat gepasst und das ist halt aber ein Glück gewesen.

192 Und das ist halt auch das Kind.

193 Der B. ist halt sehr sozial und ein sehr liebes Kind, der nicht aggressiv ist und nichts Böses tut, es gibt bei anderen Kindern da mitunter auch Potential, was vielleicht negativ ausgelegt werden kann.

194 Darum es kommt eben immer auf das Kind an und auf die anderen, wie sie mit ihm umgehen.

195 I: Das heißt, ich bilde mir ein, dass ich das rausgehört habe, dass du gesagt hast, dass Kinder, die von Anfang an in einer Sonderschule sind, schon einen gewissen Nachteil haben.

196 M: Kann ich jetzt für mich natürlich nicht so beurteilen, weil ich das nicht so erlebt habe, aber ich würde es so sehen, weil ...

197 I:... einfach wegen dieser Besonderung....

198 M: Richtig, weil es dieses Aussondieren ist und weil sich ja jetzt auch für mich bestätigt, dass zu wenig Kontakt zu anderen Bürgern besteht.

199 Und wenn du das Kind gleich in die Sonderschule gibst, dann ist es isoliert und es

hat nicht die Möglichkeit soziale Kompetenz aufzubauen.

200 Das ist das große Manko an einem SPZ.

201 Also wenn man da auch einhaken könnte in der Richtung, kann man sicher auch etwas verändern, denke ich.

202 I: Ich denke, es müsste ja auch machbar sein, mit allgemeinen Schulen zusammenzuarbeiten, und sei es nur, ich weiß nicht, einen Tag in der Woche, einen Vormittag, ist ja egal ...

203 M: Ist ja wurscht, in der Turnstunde, geht in den Park oder irgend so was.

204 Musikunterricht, na hallo, es gibt tausend Möglichkeiten.

205 I: Und in Purkersdorf ist ja nicht so ... Es sind ja so viele Schule, da gibt es Möglichkeiten ...

206 M: Die waren im selben Haus, Volksschule, und die sind sich aus dem Weg gegangen,

207 und wieso muss eine Sonderschule im ersten Stock untergebracht sein, wo dann ein Kind da war, mit Rollstuhl und solche Geschichten, also ...

208 Da ist schon Sturheit von mehreren Seiten da und das ist nicht ganz einzusehen.

209 I: Es dürfte ja auch nicht sein, gerade ein SPZ, wo man ja wirklich dann sieht, da können auch Kinder mit einer schwereren Behinderung hinkommen, wo es eben möglich ist, dass ein Kind im Rollstuhl sitzt, kann ich doch ein SPZ nicht in den ersten Stock ohne Aufzug geben.

210 M: Ja, so ist es. Da fragt man sich dann schon.

211 Wie gesagt, das sind jetzt Dinge, die mich nicht wirklich betreffen, aber das ist meine Meinung, dass das nicht in Ordnung ist.

212 I: So weit ich gehört habe, kommt das SPZ in ein neues Gebäude ...

213 M: Ja, die kommen in ein neues Gebäude, da wird auch alles super werden, hoffentlich, ob wir das noch in unserer Schulzeit erleben, wage ich zu bezweifeln. Mal sehen ...

214 I: Es ist für mich auf alle Fälle mal schön zu hören, dass das in der Volksschule gut funktioniert hat.

215 M: Ja, bei uns hat es wirklich gut funktioniert.

216 Wir haben auch heute noch Kontakt zur Lehrerin, wir sind privat jetzt immer wieder in Kontakt.

217 Sie ist so lieb, sie kümmert sich auch jetzt noch um den B., sie nimmt ihn sich einmal-, zweimal im Jahr und macht mit ihm einen Ausflug, einfach weil sie ihn

gern mag, da muss man halt als Elternteil wirklich auch dahinter sein und man kann aber auch nicht nur fordern,

218 ich denke, weißt du, es ist schon auch so, dass von den Eltern kommt: „ja, das steht mir zu.“

219 Es hilft nix, wenn es dir gesetzlich zusteht, wenn du es nicht kriegen kannst, weil es dir keiner gibt,

220 Liebe, Freundschaft, Vertrauen, das musst du dir verdienen und da musst du einfach das Kind mal begleiten und unterstützen, das kannst du nicht verlangen, dass das geht nicht.

221 I: Es ist aber auch schade, dass so wenig Aufklärung stattfindet... Man sollte einfach aufzeigen, wie wichtig der Kontakt ist zwischen Kindern mit und ohne Beeinträchtigung.

222 M: Ja, findet viel zu wenig statt.

223 Es ist auch ganz wichtig in anderen Klassen aufzuklären, weil wenn eine Schule wirklich bemüht ist Integration zu leben, dann darf das aber auch nicht nur in der Klasse stattfinden, dann muss das in der ganzen Schule stattfinden ...

224 I: .. es darf nicht in einem Raum enden ...

225 M: Das ist auch ein Problem, glaube ich, weil da müssen alle dahinter stehen, die gesamte Schule, die gesamte Lehrerschaft und auch in der Folge...

226 Denn ich hatte das Problem mit dem Bruder vom B., dass es dem dann viel schlechter ging, als dem B. selber im Unterricht, weil der nicht akzeptiert wurde, weil er einen behinderten Bruden hat.

227 Der wurde damit unheimlich gemobbt und aufgezozen

228 und da muss ich sagen, ist die Lehrerschaft nicht mehr dahinter gestanden und hat ihm geholfen.

229 Ich hab da viel versucht, bin hingegangen, hab gesprochen, hab ihnen Bücher gebracht, hab gesagt, klärt das auf im Unterricht, ich kann auch gern mit dem B. vorbeikommen, ich zeig ihn euch, wir reden darüber.

230 I: Da wäre es ja leicht möglich gewesen, die Kinder zu schnappen, in die Integrationsklasse zugehen, und zu zeigen, schaut, der kann genauso lernen wie alle anderen auch, der ist ...

231 M: Es kommt immer auf die Person an, es kommt auf die Lehrerschaft auf, es kommt auf die Erwachsenen an

232 und wenn du auf Ablehnung triffst, dann ist sie da und ganz schwer wegzukriegen.

233 da kannst du dich auf die Füße stellen,
234 darum sag ich ja, wir hatten Glück, dass es für ihn, für den B. selbst, für den
Behinderten, gepasst hat.
235 Für den Kleinen hat es dann leider nicht mehr gepasst und der ist aber... hat keine
Beeinträchtigung.
236 Aber da stößt du oft wirklich an Grenzen und du kannst es nicht erzwingen.
237 Das ist die Problematik.
238 Ich finde, da gehört auch viel mehr Aufklärung in den Schulen mit den Lehrern.
239 Da liegt viel drin.
240 Eltern aufklären, wie schaut das aus, wenn ein behindertes Kind da ist, passt das
für euch.
241 Ladet das Kind einmal ein nach Hause, das ist ja kein Teufel.
242 I: Das macht echt traurig. Wir reden immer von Integration und viele Menschen
möchten gern, dass wirklich alle integriert sind.. Im Endeffekt findet es ja nach wie
vor sehr selten statt.
243 M: Ja.
244 I: Es wird nur darüber geredet, da findet Integration statt und da findet sie nicht
statt ...
245 M: Das ist leider richtig.
246 I: Weil, nur wenn ich sehe, wie es den Eltern geht, welche Probleme sie haben,
kann ich wo ansetzen.
247 M: Ja,
248 I: Es macht halt viel Mühe, etwas zu verändern...
249 M: Ja.
250 I: Es ist viel zu spät, dass das anfängt.
251 M: Ja, das ist richtig.
252 I: Mir kommt es manchmal so vor, dass viele gar nicht hinsehen wollen, denn dann
würden sie draufkommen, dass einiges schief läuft...
253 M: Das stimmt sicher, ja.
254 Es ist halt, das SPZ, die Sonderschule, hat halt auch einen schlechten Ruf von
früher her.
255 Das muss man auch sagen.
256 Ich glaub, das ist auch sehr problematisch, weil viele natürlich dann nicht wollen,
dass ihr Kind in so eine Schule geht.

257 Ja. Und da muss man glaube ich, auch umdenken.
258 Es ist eine gute Schule und es ist gut, dass es sie gibt, ja.
259 Ich denke nur einfach, dass man durchaus noch sehr, sehr viel Arbeit da hinein stecken kann, eben um Integration zu leben.
260 Und diese Isolation finde ich nicht gut.
261 Da muss man wirklich etwas tun.
262 I: Wobei eigentlich das Sonderpädagogische Zentrum, früher hat es ja nicht Sonderpädagogisches Zentrum geheißen, das war ja schon einmal diese Änderung, um quasi diese Sondierung nicht ganz so schlimm zu sehen, ...
263 M: Ja, ja natürlich.
264 I: .. dass es netter klingt. Zugleich hätten sie aber eigentlich den Auftrag, schon mehr in Richtung Integration zu gehen und darum heißt es ja Sonderpädagogisches Zentrum,
265 M: Ja, so sehe ich das auch.
266 I: ...und rein theoretisch hätten sie schon den Auftrag, den Kontakt mit normalen Schulen zu suchen. Ist eigentlich der Auftrag des Sonderpädagogischen Zentrums.
267 M: Findet nicht statt, definitiv nicht.
268 Das ist schade, ja.
269 Weil es ist ja auch so, dass das Kind irgendwann einmal erwachsen wird und du musst die Basis legen fürs Leben und da geht es ja dann weiter.
270 Das ist ja damit nicht abgeschlossen und Berufsmöglichkeiten oder so, das ist ja auch ein eigenes Thema dann.

Weiteres Interview nicht mehr relevant für diese Diplomarbeit

19.3 Interview C

- 1 I: Mir geht es um die Faktoren, wie Sie zu dieser Entscheidung gekommen sind. Es gibt Eltern, die sagen von vornherein, ich kann mir nicht vorstellen, dass mein Kind in eine Integrationsklasse geht. Und deshalb geht es mir darum, wie Sie zu dieser Entscheidung gekommen sind. Also haben Sie Beratung bekommen, haben Sie mit anderen Eltern geredet, alles was da mitspielt, um zu dieser Entscheidung zu kommen.
- 2 M: Ja, also mit anderen Eltern geredet, ja,
3 auch durch das Institut nach dem Lernen in Leoben,
4 und die Zeitschriften, die deutsche Down-Syndrom Zeitung
5 und da ist für mich ganz klar gewesen, Integration,
6 und dass das eigentlich kein Thema ist und dass das gut laufen kann... und war dann nur ein bisschen ... im Endeffekt jetzt, nach dieser Phase, wo ich mir denke, es ist manchmal auch im Umfeld, Freunde, Bekannte –
7 Integration ist kein Thema mehr, das rennt, das rennt gut. Ja, das funktioniert und alle sind glücklich damit.
- 8 Und wenn man dann näher damit befasst ist, kommt man darauf, dass es nicht so einfach ist, und dass man eigentlich das Gefühl hat, dass gerade auch in den letzten Jahren so ein bisschen ein Rückschritt passiert, weil einfach die Ressourcen so gekürzt werden.
- 9 Der Wille ist da, ja, und gerade auch im ...
10 Einzelintegration, wenn man einem Kind, ein SPF von 4 bis maximal 8 Stunden in der Woche zubilligt ,
11 ja, wo Unterstützung da ist durch einen Zweitlehrer, das Kind ist aber 22 Stunden Integrationskind und nicht nur 4.
- 12 Und das dann eigentlich mit 4 Stunden Unterstützung in der Woche, dann ist es aber kein Integrationskind, dann ist ein Kind , das vielleicht ein wenig Legasthenieprobleme hat oder geringfügige andere Dinge,
13 aber mit 4 Stunden Unterstützung in der Woche ist eigentlich eine Integration nicht möglich.
- 14 Und das ist dann auch nicht,
15 Für mich hat sich das dann so dargestellt, dass man zwar das Recht auf Integration hat, auf dem Papier, allerdings ja, wenn das Umfeld nicht passt, ja, dann, - ich sag das jetzt einmal ganz flapsig und salopp -,
16 das Kind hat das Recht in der Klasse zu sitzen, aber ...

17 I: ... das ist ja das Problem. Das ist das Bild, das ich auch habe. Hauptsache es heißt
das Kind ist integriert, können wir ein Hakerl drunter machen, aber wie es integriert ist,
das interessiert die Leute schon nicht mehr.

18 M: Gott sei Dank, interessiert das viele Leute schon, aber ...

19 I: ...aber es fragt keiner nach.

20 M: ...aber es ist auf so vielen Ebenen, ja, die unterste Ebene ,
21 die Lehrer, die Direktoren, die sehen das ganz anders, ja, aber die kriegen auch nur die
Mittel,
22 ja, und ich bin auch ganz froh, dass wir so ein Riesenglück haben, und sich sowohl die
Direktorin und auch die Lehrer so gut eingesetzt haben, dass das eigentlich wunderbar
alles gelaufen ist.

23 I: Na, diese Integrationsklasse, wo C. ist, die gibt es ja, was ich gehört habe, heuer
zum ersten Mal.

24 M: Genau

25 I: Ich bin ja schon begeistert, dass es da jetzt irgendetwas gibt. Weil vor ein paar
Jahren hat es Sacre Coeur gegeben, na ja, das ist eine Privatschule, und sonst hat es
nichts gegeben.

26 M: Na, ich kann Ihnen ja kurz unsere Werdegeschichte dort schildert. Ich mache es
kurz.

27 Also die C. ist, wie sie noch ganz klein war, habe ich im Kindergarten mit der Leiterin
gesprachen, da würde sie wunderbar aufgenommen werden.

28 Dann letztendlich ist sie dann tatsächlich in den Kindergarten gekommen, eine so tolle
Kindergartenzeit, eine so tolle Gruppe,
29 ihr kleiner Bruder ist jetzt auch in der Gruppe, ja.

30 Wir sind da wirklich ganz, ganz zufrieden.

31 Zwei Jahre vor der Schulpflicht von der C., habe ich sie im Sacre Coeur angemeldet,
32 da war ein wunderbares Lehrerteam, eine Montessori-Klasse, die Lehrerin bestens,
33 ja, nur dieses Team hat es dann nicht mehr gegeben, die eine Lehrerin ist an eine
andere Schule gewechselt,
34 im Oktober dieses Jahres 2010 waren wir beim Tag der offenen Tür, das war dann die
zweite Lehrerin von dem Team, da haben sich aber die Ressourcen gelöst, da war
dann die zweite Lehrerin nur mit einer halben Lehrverpflichtung, und haben sich
irgendwie, damit sie halt immer zu zweit sind, so gerettet, finde ich auch toll, dass
man solche Lösungen findet, mit Zeichenstunden und mit Turnstunden und mit

Religionsunterricht, dass sich das eben so ausgegangen ist. Ich hab mir gedacht, ok., gut, aber nicht wirklich ideal.

35 Und für die C., ja, die braucht halt einfach noch mehr Unterstützung, das war damals Standpunkt Oktober 2010, dass dieses Lehrerteam so weitermacht.

36 Und am selben Tag war dann die Eröffnung von der Volksschule im Norbertinum, wo wir dann am Nachmittag die Norbertinumschule angeschaut haben und da war....

37 Die haben ganz Großartiges geleistet, ja. Das war ...eine wunderschöne Schule.

38 Und dann haben wir halt mit der Direktorin gesprochen, ob es nicht doch möglich ist,

39 ich mach das jetzt kurz, ...das war eigentlich Zufall, dass ich innerhalb von kürzester Zeit, innerhalb von ein paar Tage,

40 da eröffnet auch die Schule,

41 sich einige Eltern mit Integrationskindern interessiert haben und ja, das hat dann den Stein ins Rollen gebracht,

42 und lange, lange Wartezeit, weil ich habe mir gedacht bis Weihnachten ist das ungefähr unter Dach und Fach, dass man was weiß ..

43 I: Das heißt, Sie haben sich nach diesem Tag ... da war das fix, Sie wollen sich dort anmelden ...

44 M: Ja, dann habe ich mit der Direktorin im Sacre Coeur gesprochen, habe ihr gesagt, dass wir das da auch ganz toll finden,

45 und dass unsere C. - muss ich im Vorfeld auch noch dazu sagen, ich habe mich ja schon vor drei Jahren sehr für Mehrstufenklasse interessiert, da auch mit der Direktorin im Sacre Coeur gesprochen, ob sie und die hat mir dann jetzt im Endeffekt, ja sie kann sich eh noch daran erinnern, weil mittlerweile gibt es auch eine, nur

46 es ist keine Integrationsklasse, weil die Ressourcen gekürzt wurden und genauso auch für die Mehrstufenklassen.

47 Was mir noch irgendwo ein bisschen wehgetan hat, weil es so schade ist, ja, die Leute sind engagiert, wollen, tun, ja,

48 und dann gibt es aber nicht das Geld für eine zweite Kraft.

49 Und das ist einfach schade.

50 Im Norbertinum gibt es eine ganz wunderbare Mehrstufenklasse, was jetzt letztendlich für die C. auch nicht möglich war, auch wieder weil Ressourcen auch bei der Mehrstufenklasse gekürzt werden und ja auf der anderen Seite,

51 die Lösung eine kleinere Integrationsklasse, die nach reformpädagogischen

Grundsätzen arbeitet, vielleicht eh die bessere Lösung ist, als eine riesengroße Klasse,
52 also wunderbar, ja, meine Idealvorstellung einer Klasse, aber ganz, ganz viele Kinder,
weil es jetzt eigentlich zwei Klassen sind und wäre für die C. vielleicht im Endeffekt
doch nicht so gut gewesen. Die jetzige Lösung ist da doch die idealere.

53 I: Und Sie haben gedacht, dass das bis Weihnachten ...

54 M: Ja, genau, das hat sich dann eigentlich sehr lange hingezogen und ob die Klasse
zustande kommt, wirklich fix, welche Lehrer kommen und letztendlich war es dann
doch so, dass wir das vor dem Sommer, also am 15. Juni erfahren haben, und es ging
sich dann auch aus.

55 Es war ein Traumteam, ja, dreamteam, muss man sagen
56 und dadurch dass es die öffentliche Schule ist, gibt es auch eine Stützkraft, also sie
sind zu dritt, also ich mein, es ist ideal.

57 Es ist wirklich schön. Und jetzt nach den ersten drei Wochen, also schon beim
Kennenlernfest, war ganz toll, es gab auch noch ein Elterngespräch noch vor dem
Sommer, was auch wichtig war, weil das war eh schon so ein angespanntes Jahr,
irgendwie, ach, da kann man so richtig die Ferien angehen,
58 und für die Kinder war es auch wichtig, auch für die anderen Kinder, ja, da einfach zu
wissen, ja wo ich im September dann anfangen.

59 Und jetzt auch der Schulbeginn, wirklich großartig. Es könnte nicht besser laufen.
Wirklich.

60 I: Na ist ja echt sehr schön das zu hören, das heißt sie fühlt sich wirklich wohl dort.

61 M: Ja, absolut und im Sacre Coeur ist jetzt aber auch eine Integrationsklasse, was ich
auch ganz toll finde, weil dass es nicht so ist, entweder dort oder da, sondern ...

62 Ich weiß nicht, in diesem Jahr sind auch relativ viele Integrationskinder, kommt mir
vor,
63 also wir haben ein Glück irgendwie, dass wirklich jetzt mehrere Kinder zustande
gekommen sind, weil es sicher dann auch leichter geht, vom Bezirkslandesschulrat da
eine Integrationsklasse mit einer zweiten Vollzeitlehrerin

64 I: ... wobei ich sagen muss, ich habe jetzt so viele Eltern Also es gibt in meinem
Umfeld, Purkersdorf und Umgebung so viele Kinder, die eigentlich gerne in eine
Integrationsklasse gegangen wären, wo es einfach das damals nicht gegeben hat. Es
gab nur Sacre Coeur oder SPZ, und da war es wirklich bei vielen Eltern auch so, die
dann gesagt haben, ich hatte keine Wahl, für mich war es wichtig, irgendwo mein
Kind unterzubringen. Denen war es zum Schluss schon egal wo, Hauptsache es ist

irgendwo aufgenommen und von dem her finde ich es sehr gut, dass jetzt endlich etwas gemacht wird und ich glaube das muss jetzt erst mehr in die Köpfe der Eltern, dass es da jetzt wirklich mehr gibt, weil der Bedarf ist da, auf alle Fälle, da ist es noch immer zu wenig.

- 65 M: Ich mein, das Sacre Coeur, ich finde es schon einmal ganz toll, dass das Sacre Coeur überhaupt hier Integration anbietet, was ja auch nicht so klar sein muss. Und dass es das wirklich gegeben hat, das finde ich wirklich gut, ich meine, ich mag es, ja, und ich bin dort so gut aufgehoben gewesen in der Kindergartenzeit und jetzt in der Volksschulzeit, da hat sich das so ergeben.
- 66 Meine große Tochter geht noch immer hin, aber das ist ja auch nicht so eine Sache, wo man sich entweder oder, das Sacre Coeur hat ganz viele verschiedene Schulrichtungen, ja,
- 67 aber ich finde es ganz wichtig, dass auch an der öffentlichen Schule Integration angeboten wird und es ist natürlich auch eine Erleichterung, das sag ich ganz ehrlich, dass wir das Schulgeld jetzt nicht zahlen müssen.
- 68 Und ihr Bruder ist auch schon für die Mehrstufenklasse ... und noch dazu, wenn es das jetzt da gibt, also das hat mich so gefreut, ja weil das ..
- 69 noch dazu in einer öffentlichen Schule, es macht einfach was aus, es ist viel Geld auch , keine Frage.
- 70 I: Wobei ich es immer so schade finde, weil nach Gesetz müsste jedes Kind, an jeder allgemeinen Schule aufgenommen werden. Und wenn bauliche Maßnahmen zu tun sind, dann muss die Schule das machen, nur definitiv findet es so nicht statt.
- 71 M: Mich hat es auch im Sommer letzten Jahres, wie die Schule dann neu im September eröffnet worden ist ...,
- 72 da stand im Bezirksblatt, endlich eine Schule für alle Tullnerbacher Kinder, ja, da hab ich mir auch gedacht, hoffentlich gilt das auch vielleicht für unser Kind.
- 73 Ja, Gott sei Dank.
- 74 I: ich finde, es läuft trotzdem nach wie vor, sehr viel schief. Also es freut mich total, dass ich jetzt mittlerweile auch schon positive Dinge gehört habe, es fehlt noch so viel, was noch gemacht gehört und es ist zum Teil auch so, dass Eltern auch gar nicht wissen, welche Rechte sie eigentlich haben. Weil es nämlich oft so ist, sie haben zwar diese Rechte, aber das sagt ihnen niemand, sie müssen wirklich darum kämpfen.
- 75 M: Ja, vor allem muss man das auch einmal wissen.
- 76 I: Und das ist, was wirklich schade ist. Wie war das von der Kindergärtnerin, hat die

irgendwie schon gesagt, Integrationsklasse wäre super, oder...

77 M: ... an und für sich, ja,

78 die C. war eigentlich immer, wie soll ich das jetzt sagen,... prädestiniert für Integration, weil sie sich so gut in die Gruppe auch eingefunden hat.

79 Es sind zwei Kinder im Kindergarten, die schon letztes Jahr in die Schule gekommen sind, die beide im SPZ in Purkersdorf sind.

80 Wo eine Klasse ist mit 4 Kindern, davon drei mit Down-Syndrom, wobei ich die ältere nicht kenne, aber ich hätte die C. dort nicht gesehen.

81 Mag toll sein, und mögen die dort auch wirklich großartiges leisten, und mag für manche Kinder auch gut sein, so eine kleine Gruppe, für die C. hab ich es nicht gesehen.

82 Und war auch für mich so im ganzen letzten Jahr, ob Integration zustande kommt und wie das ist, das wäre halt die andere Alternative, und ja irgendwie versucht man sich mit dem worst case, irgendwie auch sich anzufreunden, aber ich kenn die Klasse nicht, ich war auch nicht dort, ich hab es eigentlich nicht übers Herz gebracht, weil ich ... egal wie gut es geführt wird, es mag wirklich gut sein, ja und toll und gut für die Kinder, aber noch einmal und jetzt wiederhole ich mich,

83 ich habe die C. eigentlich immer in einer Volksschulklasse gesehen, mit mehreren Kindern und da gibt es so viel ... sie schaut sich so viel auch ab und macht so viel nach und wird dann auch so angespornt

84 und sie ist auch im Kindergarten ... es ist ja nicht so, dass das nur ich sage, auch alle anderen, na die C., natürlich Integration.

85 Und sie findet sich so gut in die Gruppe hinein und sie macht wirklich überall mit,

86 was bei anderen Kindern ... die haben sich manchmal so abgesondert, sie war aber immer so im Gruppengeschehen und im Sesselkreis, sie sitzt im Sesselkreis und nicht in der Mitte, vielleicht,

87 ja wo es natürlich manchmal auch, ja, ganz gut ist, wenn sie mal ein bisschen mehr Ruhe irgendwo hat, aber ja und es klappt auch jetzt wunderbar.

88 Ich höre eigentlich nur positives und ja, auch die Schulsachen von ihr, grandios,

89 I: Sie wirken auch sehr erleichtert und so richtig... Also ich stelle mir diese Wartezeit schon schlimm vor, ich meine das ist ja schon ein halbes Jahr, über ein halbes Jahr, nicht zu wissen, wird mein Kind jetzt aufgenommen oder nicht?

90 M: Das war überhaupt das letzte Jahr, auch mit anderen Dingen relativ durchwachsen, aber das ist ... natürlich ist das eine Belastung, keine Frage. Aber es waren auch bei

dem Elterabend noch vor dem Sommer, auch die Eltern von den anderen Integrationskindern, die ich ja vorher gar nicht kannte, eine hat dort auch gesagt: „ist das jetzt wirklich so, haben sie das schwarz auf weiß, ich kann das gar nicht glauben, bin ich da jetzt wirklich?“ Und die andere hat gesagt, sie haben schon so gezittert, dass das zustande kommt, ja, also da hat man wirklich gemerkt und

91 ich selber war natürlich auch aufgeregt, und so was von erleichtert, das ist wie so eine ..., wie wenn einem ein Stein vom Herzen fällt, ja.

92 I: Ja, es wird einer der besten Urlaube gewesen sein, dieser Sommer.

93 M: Ja, also wirklich, außerdem war es schon ein so lang geplanter wunderschöner langer Urlaub. Ja, der war sehr fein.

94 I: ich habe jetzt zwei generelle Fragen und zwar finden Sie, dass generell für jedes Kind, egal welche Beeinträchtigung es hat, Integration möglich ist?

95 M: Hier bei uns in Österreich, möglich ist? oder sinnvoll?

96 Also möglich ist sie ganz bestimmt nicht, in der momentanen Situation.

97 Also für wirklich jedes Kind, wenn ich an Kinder denke, die schwerstbehindert und wirklich ganz spezielle ..würde ich sagen ist es derzeit fast nicht möglich.

98 I: Und wenn jetzt genug Ressourcen da wären?

99 M: Es sollte meiner Meinung nach möglich sein, ja. Also ich habe schon irgendwie so meine Traumvorstellung von Schule ... und es ist möglich, es ist leicht möglich, ja.

100 Ressourcen, ja, es kann ja kein Mensch sagen, dass ein SPZ, das man sich leistet, auch wenn es alle Stückerl spielt, ja, da sind die Ressourcen da, gibt es auch viele, die das vertreten und für sehr gut befinden,

101 meine Vorstellung ist es eigentlich eher, man kann auch in einer normalen Schule sehr wohl auch schwerst, wirklich schwerstbehinderte Kinder integrieren, wenn man die Ressourcen schafft und dann auch genügend Freiräume schafft. Und es ... alle profitieren davon.

102 I: Also eine inklusive Schule.

103 M: Ja, aber natürlich nur, die Kinder dürfen nicht übrig bleiben, das ist keine Frage, nur ...

104 wenn ich das am selben Standort mache oder aufgeteilt auf mehrere Standorte, dann ist das durchaus möglich, es ist nur eine Frage der politischen Entscheidung.

105 Wo ich schon das Gefühl habe, dass in den letzten Jahrzehnten sich schon ein bisschen auf die Fahnen geheftet wird, es wird noch ein SPZ eröffnet und Spatenstich und Bezirksblatt , ich glaub in Klosterneuburg war es, alle freuen sich und für unsere

behinderten Kinder wird alles Notwendige und Gute getan,
106 aber es ist halt die Frage, manche sind total glücklich in ..
107 aber ich kenne auch genügend, die jetzt sehr zufrieden sind, aber auch gleichzeitig
sagen, Integration war überhaupt kein Thema, weil mit den paar Stunden ... mit den
anderen mitlaufen ..., weil die gar nicht die Möglichkeit hatten, ja.
108 I: Würden Sie sagen, dass es generell einen Nachteil gibt für Kinder, wenn sie die
Sonderschule besucht haben, also viele sagen so, Schonraumfalle, und die werden
später eh nicht mehr aufkommen
109 M: Es kommt darauf an, ich würde einmal sagen,
110 man muss unterscheiden zwischen den wirklich behinderten Kindern, ja und den
Kindern mit Lernschwierigkeiten.
111 In Wien ist es ja so, in der Sonderschule stecken, ich weiß nicht, nur zu einem
geringen Teil wirklich behinderte Kinder, sondern viele mit halt einfach ...
sozialschwache Familien und mit sonst wie, keine Ahnung, wie, wo, wann, ja, wie es
passiert, da gibt es ja vielerlei Facetten und ...
112 I: Na, ja, jetzt sind halt auch viele mit Migrationshintergrund, die eben ...
113 M: Das sollte eigentlich nicht sein, nicht?
114 I: Na, ja, weil ja mittlerweile ja eigentlich ...
115 M: Entschuldigung, also insofern nicht sein sollte, dass man Kinder dort jetzt hat, die
vielleicht ein ganz anderes Potential auch haben.
116 Und das würde man ja, wenn man eine inklusive Schule für alle hat, gäbe es ganz
andere Möglichkeiten, nicht nur, ...
117 man kann ja dieses SPZ-Modell natürlich auch in eine inklusive Schule..., wenn man
sagt, ok, im dritten Stock ist das, ja, lässt sich auch machen, aber ist nicht das, was
man eigentlich damit meint.
118 Sondern, ich denke halt , dass es sinnvoll ist , wirklich in einer Klasse ...
119 es gibt auch Modelle, wo wirklich schwerstbehinderte Kinder, die vielleicht gerade
nur aufnahmefähig sind, die sicherlich nicht am normalen Stundenplan so teilnehmen
können, aber auch für die eine totale Bereicherung ist. Und zu sagen, was, wie, wann
ein Kind jetzt wirklich aufnimmt, oder wie das geschätzt wird, dass es in der
Gemeinschaft auch ist, vermag man auch nicht sagen
120 I: Zu diesem Sonderpädagogischen Förderbedarf: Wie war das bei ihr bei der
Feststellung. Sind Sie da informiert worden, worum es geht und von wem ist das
ausgegangen?

121 M: Also, dass die C. einen SPF braucht, war für mich überhaupt kein Thema.
 122 War auch ganz klar, dass wir das beantragen, weil das ist ja die Voraussetzung, dass
 mehr Mittel da sind.
 123 Wie es dann gelaufen ist ...
 124 I: Also, das ist dann von Ihnen ausgegangen?
 125 M: Das war überhaupt kein Thema, das war von ... mit der Direktorin und von uns....
 126 Na, klar, wir wollen eine Integrationsklasse und natürlich hat die C. einen SPF, das
 war sonnenklar eigentlich, ja.
 127 I: Aber Sie haben schon gewusst, worum es da geht und das war Ihnen alles klar?
 128 M: Ja.
 129 I: Ich frage nur, weil es eben oft nicht so ist. Oft wird das so nebenbei gemacht und die
 Eltern wissen gar nicht, was das bedeutet, wofür das gut ist und ...
 130 M: .. bedeutet das eben, dass mein Kind mehr Unterstützung braucht?
 131 I: Also sie könnte ja in keine Integrationsklasse gehen ohne den Sonderpädagogischen
 Förderbedarf. Also, sie würde eben die Mittel nicht zugesprochen bekommen.
 132 M: Also, insofern war das ganz klar, ja.
 133 I: Haben Sie sich generell jetzt so beim Schuleinstieg und auch bei dem
 Sonderpädagogischen Förderbedarf genug beraten gefühlt und hätten Sie noch
 irgendwie Fragen gehabt oder ...
 134 M: Damals, das war ganz klar, den Antrag zu stellen, den haben dann wir gestellt, das
 war überhaupt kein Thema.
 135 I: OK.
 136 M: Nur im nachhinein jetzt gesehen, also wie es dann festgestellt worden ist,
 137 dann war eine ... die Frau B. vom Sonderpädagogischen Zentrum da, die hat aber extra
 eine Schwerstbehindertenprüfung gebraucht, das hat mich schon irgendwie, ... weil die
 C. schwerstbehindert ist,
 138 weil da darf nicht die ... ich hätte mir gedacht, es kommt jetzt die Frau Direktor, ich
 kenn sie nicht, ich kenn sie nur vom Namen her, aber nein,
 139 es war dann eben die Frau B., weil die die Prüfung hat für schwerstbehinderte Kinder,
 was einem als Elternteil also ein bisserl , mhm, es muss jemand besonderer kommen
 mit einer besonderen Ausbildung, weil mein Kind schwerstbehindert ist, und selber
 sieht man ja sein Kind nicht als schwerstbehindert,
 140 ja und das ist überhaupt so eine Gradwanderung eigentlich, zwischen relativer
 Normalität und dann aber doch ... das ist manchmal ein bisschen schwierig. Was mich

- aber letztendlich ein wenig ... ja, was hätte besser laufen können, ist ... ich hab das eh noch ausgedruckt ... da ist gekommen dann ... das...
- 141 zu Ostern haben wir dann den Bescheid bekommen über den Sonderpädagogischen Förderbedarf, was für mich eigentlich keine Sache ist, ich habe mir gedacht, da kommt jetzt ein Bescheid, wo steht, ja Sonder-pädagogischer Förderbedarf ist gegeben.
- 142 Genau, wie da, erste Zeile, dass der besteht.
- 143 Aber was mich dann ein bisschen irritiert hat, war der Rest vom Bescheid, dass auch gleich über den Lehrplan und auch wie das formuliert ist ...
- 144 I: Das ist es, was ich Sie fragen wollte, nämlich, dass jetzt - und das ist im Moment sehr oft der Fall -, dass generell in allen Unterrichtsfächern sofort der Sonderpädagogische Förderbedarf gegeben ist, obwohl es ja zum Teil ja gar nicht so ist, es gibt ja Kinder, die zum Beispiel in Mathematik oder Deutsch total super sind, wo sie diesen nicht bräuchten und das ist jetzt scheinbar gang und gebe, dass man gleich einmal komplett in allen Unterrichtsfächern den Sonderpädagogischen Förderbedarf ... Man kann das aber auch wieder rückgängig machen. Also ...
- 145 M: .. Jetzt nicht nur den SPF, ja, sondern es ist ja dann die weitere Stufe, worüber eben dann in dem Bescheid ... was mich ... womit ich überhaupt nicht gerechnet habe, dass da ja dann schon über den Lehrplan ...ob nach ASO-Lehrplan oder S-Lehrplan ...
- 146 I: Und sobald sie in allen Fächern den Sonderpädagogischen Förderbedarf hat, hat sie eigentlich den Sonderschullehrplan.
- 147 M: muss nicht sein
- 148 I: ich glaube es ist meist so...
- 149 M: Ja den Sonderschullehrplan, aber dann auch welchen, den allgemeinen oder den S. Ich weiß nicht ob Sie die Unterscheidung kennen, jetzt? Ob Ihnen das was sagt.
- 150 I: Also ich denke, der allgemeine ...
- 151 M: Na die C. hat eben ... na lesen Sie es sich durch ...
- 152 I: Ich habe so ein Schreiben auch noch nie gesehen, weil das bekommt man normalerweise so ja nicht zu sehen.
- 153 M: Na, wie gesagt, ich habe eigentlich ... wie der Bescheid gekommen ist ... das erste, dass erhöhter Sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, war ja klar,
- 154 aber dann, noch dazu, wo ich von einer Freundin, die ihr Kind jetzt in einer .. auch in Niederösterreich aber ganz woanders im SPZ hat, ihr wurde gesagt, dass ja bis ...ob jetzt ASO oder S-Lehrplan wird gar nicht entschieden, die Kleine kommt jetzt in die ASO-Gruppe und ob dann ASO oder S-Lehrplan hat man ja bis Dezember Zeit sich zu

- entscheiden, ja. Gut.
- 155 Ganz Niederösterreich und zwei ganz verschiedene Art und Weisen damit umzugehen.
- 156 Ich habe dann auch noch mit der Direktorin gesprochen und auch noch mit einer anderen Freundin von mir in Wien, wegen dem S-Lehrplan und ASO-Lehrplan und habe mich auch selber ein bisserl damit auseinandergesetzt.
- 157 Ich habe für mich dann beschlossen, ok, passt, S-Lehrplan, wenn man sich den anschaut, es ist nicht die Rede ... da wird nur von lebenspraktischen Dingen gesprochen, aber nicht von den kulturtechnischen, also lesen, schreiben, rechnen, ja.
- 158 Ist da eher unter ferner liefen, sondern da geht es mehr um die lebenspraktischen Dinge, gut.
- 159 Ich habe für mich beschlossen, mir macht das jetzt absolut nichts aus.
- 160 Der S-Lehrplan hat den großen Vorteil, er gibt den Lehrern mehr Freiraum, unter der Voraussetzung, dass das ein gutes Lehrerteam ist,
- 161 ja, das ja dann so wunderbar gekommen ist, auch, dann ist es eigentlich egal, welcher Lehrplan und der gibt einfach mehr Freiheit. Und so sehe ich das jetzt und mag mir jetzt gar keine großartigen Gedanken darüber machen, ob jetzt ASO oder S, ja.
- 162 Vor zwei, drei Jahren war bei der Down-Syndromtagung ein Vortrag, wo ein ... ja, ganz viele Kinder haben ASO-Lehrplan und so und so wird einem das irgendwie manchmal auch ein bisschen als Elternteil, ... dann fällt es einem ... ok, und mein Kind hat jetzt den S-Lehrplan, warum ...
- 163 Wenn man dann etwas näher, ... der ASO-Lehrplan, glaube ich, wenn man wirklich ... wäre vielleicht für die C. auch ein bisschen schwierig. Ich bin jetzt einmal mit dem S-Lehrplan, habe ich mich angefreundet, sagen wir einmal so, ja.
- 164 I: Danke, dass ich so etwas einmal sehen durfte. Wie gesagt, man kriegt ...
- 165 M: Aber was mich schon ...die Art und Weise wie es geschrieben ist, dieser ... und dann auch noch der Satz dazu, dann noch zusätzlich ...
- 166 Anmerkung: die Schülerin kann ihre Schulpflicht ... auch ihrem Wunsch entsprechend ... und dann: unter der Voraussetzung, des Zustandekommens der Integrationsklasse ...
- 167 das hat mir dann schon wieder ... das war zu Ostern, jetzt heuer zu Ostern, ja, da habe ich gedacht, ok. für mich war das eigentlich schon, ... dass es zustande kommt, eigentlich schon relativ klar, ja, da war dann ... Und das dann wieder, das war dann für mich irgendwie, wie soll ich sagen, so eine Unsicherheit, wieder, kommt es überhaupt zustande, wieso schreiben sie das in den Bescheid da so rein. Das ist nicht notwendig

- da, das ist eine...das ist echt nicht notwendig, ich habe das nicht verstanden, ganz ehrlich
- 168 I: Ich finde, wenn man sich das durchliest, das ist total verunsichernd.
- 169 M: Ja, und dass ja teilweise die Sätze nicht vollständig sind, und man ganz genau merkt, dass das so Bausteine sind und dann wird hineingesetzt, ... gut das ist ein anderes Kapitel. Aber es ist ...
- 170 ich habe mit dem nicht gerechnet und es hat mich ein bisschen auf den Hintern gesetzt, ganz ehrlich, wie ich das gelesen habe.
- 171 I: Das glaube ich, ja.
- 172 M: Ich meine, wie gesagt, es ist wunderbar gelaufen und gut alles ausgegangen, aber nach dem was man da liest, da habe ich mir gedacht, ok, und was ... kommt es nicht zustande? Gut ich hätte noch immer die Möglichkeit gehabt ins Sacre Coeur, das ist halt dann die Frage
- 173 I: Aber trotzdem, man hat dann schon irgendeine Einstellung ...
- 174 M: ... und dann ist die Frage, wenn das schon so klar ist, nach S-Lehrplan und dings und eigentlich auch die anderen Kindergartenkolleginnen im SPZ sitzen, irgendwie habe ich, sage ich jetzt wieder so flapsig, das Gefühl gehabt, da ist eine Down-Syndrom-Klasse und wo dann auch manchmal, ... ich hab so positive Regungen mit der Integrationsklasse, ob jetzt da oder auch im Sacre Coeur, wirklich, aber auch so ... Ich nehme manchmal schon im weiteren Umfeld auch so na ja, ob das nicht die bessere Lösung wäre, oder so, kommt schon auch.
- 175 I: Na das Problem ist ja, dass diese Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs ja quasi vom SPZ, von der Sonderschule ausgeht und das ist ja schon einmal der komplett falsche Schritt.
- 176 M: Das ist ja eigentlich eine Kwirks. Ich meine im Endeffekt muss derjenige entscheiden, ob ein SPF da ist, der eigentlich die Schule leitet und eigentlich soll es das nicht sein.
- 177 I: .. und der seine...
- 178 M: .. ich meine, nicht dass es nicht gut gemacht wird, keine Frage,
- 179 aber es ist von der Intension her eigentlich falsch, weil eigentlich müsste sich derjenige zerteilen und das ist schon einmal eine grundfalsche Bedingung.
- 180 I: und es ja ... ich habe das letztens auch in einem Buch wieder gelesen, .. wenn der seinen Auftrag wirklich erfüllt, also der Auftrag des SPZ ist ja eigentlich die Kinder darin zu unterstützen, dass sie integriert werden. Wenn der seinen Auftrag komplett

erfüllt...

181 M: .. kann er seine Schule schließen.

182 I: Genau....

183 M: Wäre aber auch gut. Nein, ...

184 I: ... es läuft irgendwie schief.

185 M: ... in Österreich, diese ganz vielen verschiedenen Ebenen, wo ... diese Entscheidungshierarchien da manchmal

186 I: Aber Sie würden im Nachhinein jetzt die gleiche Entscheidung wieder treffen?

187 M: Ja, was soll ich sagen, es hätte gar nicht besser laufen können.

188 Das Warten hat sich gelohnt und auch, dass man mit der Stützkraft zusammen und es hat ..., dadurch,

189 dass die Schule da jetzt neu gegründet worden ist, hat natürlich auch viel mehr neuen Elan und einfach ... und dass auch von der Gemeinde mehr Bereitschaft war auch da mehr zu unterstützen.

190 I: Na, klingt ja echt toll. Es wäre ja interessant, so nach zwei, drei Jahren noch einmal zu fragen, wenn die Kinder schon länger in der Schule sind, wie es läuft, dadurch dass es jetzt noch ganz neu ist, kann man einfach noch nicht so viel sagen. Wie es sich dann weiter ergibt, aber es klingt ganz positiv alles.

191 M: ja, ...

192 I: die neue Schule, die Integrationsklasse...

193 M: Ja,

194 I: ... und so die Zusammenarbeit mit den Lehrer funktioniert anscheinend auch ganz gut.

195 M: Ja, bis jetzt..

196 I: ... kann man natürlich noch nicht viel sagen...

197 M: .. bin überzeugt,... schon das Elterngespräch ...Was soll ich sagen, das dreamteam, dass wir das goldene Los gezogen haben, es ist wirklich wunderschön, aber ich kenn halt auch in Elternforen, von Zeitungen, von persönlichen Gesprächen, dass es bei manchen, vielen, nicht so gut gelaufen ist. Und nicht so gut läuft irgendwie, darum sind wir so übergücklich.

198 Aber es ist auch wichtig, weil wo es nicht gut läuft, die Eltern natürlich, schreiben vielleicht einen Artikel, oder dass sie eine eigene Schule gegründet haben, und, und ... da gibt es sehr viele Geschichten. Oder wo es in der Schule halt nicht so gut klappt, die werden dann natürlich lauter und werden ... und es ist schon so, dass eigentlich

durchwegs die Eltern von... vor allem von Kindern mit Down-Syndrom, vorm Schulfeld, sich alle so sagen, ach Gott ich fürcht mich davor. Vor dieser Entscheidung und da wird auch irgendwie so ...ja, hoffentlich klappt es, man hört so viel Schlechtes, aber es wäre auch so wichtig, auch viel Gutes zu hören, weil einfach das Vertrauen, dass es auch gut gehen kann und bestens läuft ...

199 I: ... da meldet man sich nicht, weil da ist man ja zufrieden

200 M: ... deswegen bin ich auch so froh, dass ich das wirklich sagen kann, es gibt so gute Beispiele auch und ich habe gute Integrationsbeispiele auch schon gehört, dass es wirklich gut laufen kann...

201 I: Also Sie sind bis jetzt mein bestes Beispiel, weil Sie einfach ...Man merkt einfach, das war einfach die richtige Entscheidung, das passt einfach.

202 M: Und sie passt so gut in die Klasse,

203 was ich so mitbekomme, jetzt zeige ich ...die Kinder kriegen am Freitag, das was sie so in der Schule in der Woche gemacht haben nach Hause, weil ich den Ordner zu Hause habe, was ich ganz nett finde, weil man dann viel mehr mitkriegt. Das ist das, was sie gemacht hat. Das war ihre erste Hausübung da, ich meine, sie ist auch geschickt...

204 I: .. super Feinmotorik

205 M: ... ja, die Ampel da hat sie gemacht...

206 I: ...weil da gibt es Kinder, die viel mehr Schwierigkeiten haben.

207 M: ... diese Kringel da, hat sie alles,..... das hat sie gemacht..

208 I: Na, die machen ordentlich viel...

209 M: Das ist ja das Feine. In der Klasse, das ist eine große Bandbreite von Kindern, aber das hat man in jeder Klasse, an und für sich, einige die schon mehr ... und welche, die überall noch ein bisschen länger brauchen. Sie ist da durchaus mit dabei, würde ich meinen.

210 I: Finde ich auch, ja.

211 M: Und das in der ersten Woche. Ich meine, wir haben schon viel Vorarbeit auch geleistet,...

212 I: .. das schaut echt gut aus

213 M: was zeigen, ... so jung und schon Fotomodell

214 I: ... die ist hübsch.

215 M: Da war sie 4 Jahre alt.

216 I: wirkt total zufrieden ...

217

- 218 M: .. ist sie auch, meistens.
- 219 I: Danke, dann kann man sich das immer besser vorstellen. Sehr hübsch.
- 220 Von meiner Seite war das eigentlich alles. Haben Sie noch Fragen?
- 221 Danke für das nette Interview!

Restliches Interview nicht mehr relevant

19.4 Interview D

- 1 I: In meiner Diplomarbeit geht es darum zu erfahren, was die Entscheidung der Eltern beeinflusst hat, also ob sie sich jetzt für eine Sonderschule oder für eine Integrationsklasse entschieden haben. Was waren die Faktoren, die dazu beigetragen haben, sich so oder so zu entscheiden. Sind vorher von der Kindergärtnerin Ratschläge gegeben worden, habts ihr euch selber erkundigt, vor allem ist auch wichtig, ob sie den Sonderpädagogischen Förderbedarf hat und wenn ja, von wem das ausgegangen ist und wann der beantragt worden ist.
- 2 M: Gut. Mit der D. waren wir auf der Entwicklungsdiagnostik im AKH, weil sie war eben ein bisserl hinterher, das hat man gemerkt, teilweise.
- 3 Teilweise war sie voraus. Was war das, mit einem gewissen Alter müsste sie 5 Farben benennen können, und sie hat 11 gekonnt und sie hat mit 3 Jahren 100 Teile-Puzzle zusammen geworfen wie nichts und bei anderen Sachen ist sie angestanden, z. B. Artikel, da vergurkt sie sich immer noch.
- 4 Ja, und die haben uns dann geraten, eine Unterbringung als Integrationskind anzustreben.
- 5 Wir waren im ersten Moment einmal ... gewaltig .. eine drüberzieht, bis man dahinter steigt, was das eigentlich heißt.
- 6 Na ja, dann im Kindergarten haben sie sie sowieso gefördert und
- 7 in der Volksschule, in Purkersdorf hat es keine Volksschule mit Integrationsklasse gegeben,
- 8 ja da haben wir dann...
- 9 in Pressbaum im Sacre Coeur haben sie das angeboten, da haben wir sie angemeldet.
- 10 Da ist sie dann geblieben, war eigentlich recht quietschvergnügt.
- 11 I: Wie viele Kinder waren da Integrationskinder in der Klasse?
- 12 M: Integrationskinder waren unterschiedlich, mal 4, mal 5. Also ganz schön viele, eigentlich, für insgesamt 23 Kinder.
- 13 I: Hast du eine Entwicklung bei D gemerkt seit sie in der Schule war?.
- 14 M: Naja, sie war der einfachste Fall, sagen mal so.
- 15 Die haben gehabt ein Kind mit Down-Syndrom und eines mit einer spastischen Lähmung, mit dem waren sie eher beschäftigt.
- 16 D. ist da schon mehr oder weniger unauffällig nebenher gelaufen.
- 17 Ich mein, es war immer ein zweiter Lehrer da, der sie aufgeweckt hat, wenn sie wieder einmal weggedriftet ist und hat Gott sei Dank keine größeren Probleme gemacht.

- 18 I: Und dass ihr damals ins AKH gefahren seid, war das weil ihr das selber so gemerkt habt oder hat euch auch wer anderer dazu geraten, also zum Beispiel die Kindergärtnerin oder...?
- 19 M Na, das ganze hat so angefangen, dass ich mir gedacht hab, mit dem „Gestell“, lang und dünn, da hat's was. Und von der Arbeit her, hab ich das Problem Marfan gekannt, bin zur Kinderärztin gegangen, kann man das ausschließen? Grad, dass sie mich nicht zum Trottel erklärt hat. Na gut, haben wir das auf erste, mal auf sich beruhen lassen, so hat's ja recht normal gewirkt
- 20 und was war dann?
- 21 Dann hat sie Zähne plombiert bekommen in Narkose und kurz darauf zu schielen begonnen und auf der Augenambulanz im AKH, auf der Schielambulanz haben sie dann gesagt, dass könnte sein und dann haben wir uns gleich einen Termin auf der Kinderkardiologie, auch im AKH, ausgemacht und dann haben wir es gewusst.
- 22 I: Also, nur anhand von dem Schielen sind sie draufgekommen.
- 23 M Na, die Augenärztin hat das auch vom Aussehen her gesagt, da besteht der Verdacht und dann war die Mutter doch nicht so blöd, die hat nämlich Recht gehabt.
- 24 I: Und wie ist es dann ... ? Hat die Kindergärtnerin euch gesagt..
- 25 M Na, die Kindergärtnerin hat das gar nicht gesagt, ..
- 26 I: ..das heißt die Augenärztin hat euch zur Integration geraten?
- 27 M: Ja, das war eben die Chefin von der Entwicklungsdiagnostik und dann haben wir uns umgesehen, wo gibt es so was in der Nähe.
- 28 Ja irgendwie sind wir dann auf Sacre Coeur gekommen, die dort seit kurzem eine Volksschule gehabt haben und eine Integrationsklasse angeboten haben und dann hat's gepasst.
- 29 I: Weil, manche gehen dann nach Wien rein oder zum Teil nach Schwechat, weil das ja zu Wien Umgebung gehört, weil es manchmal schwer ist hier im Umkreis...
- 30 M: Da gibt's nur das SPZ , ja.
- 31 I: Und wie wart ihr zufrieden mit den Lehrern dort?
- 32 M: An und für sich schon, ja.
- 33 Also in der Volksschule hat's nichts gegeben, außer dass sie ihr viel zu viel durchgehen haben lassen.
- 34 In der Hauptschule dann, ja, an und für sich normal behandelt.
- 35 Sie ist gut integriert gewesen in der Klasse, Freundinnen und
- 36 etzt zum Schluss der 4. Klasse ist sogar vom Bezirksschulrat ein Schrieb gekommen,

- der Sonderpädagogische Förderbedarf in Deutsch und Englisch ist aufgehoben.
- 37 I: Das freut mich.
- 38 M: Mathematik, hat sie ihn noch, theoretisch, aber jede weiterführende Schule ...
- 39 I: ... schaut eh ...
- 40 M: ... pfeift eh drauf ...
- 41 I: Deutsch und Englisch braucht man...
- 42 M: ..dass sie kein mathematisches Verständnis hat, das wissen wir eh.
- 43 I: Würdet ihr im nachhinein die gleiche Schule wieder wählen, oder würdet ihr im nachhinein vielleicht andere Schulen, eben zum Teil auch in Wien oder so, vergleichen?
- 44 M: Also, ich glaub schon, dass das im Sacre Coeur ganz brauchbar ist.
- 45 I: Also habt ihr das Gefühl gehabt, sie ist dort gut aufgehoben?
- 46 M: Ja, schon.
- 47 I: Gibt es irgendwie eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern, oder ...
- 48 M: Na ja, in der Volksschule, da hat man immer diese Buchstabentage, da ist man mehrmals im Jahr verdonnert gewesen.
- 49 I: Und darüber hinaus?
- 50 M: Ja, da hat man immer die Elternsprechtage ...
- 51 I: Ja, aber außerhalb von dem ..
- 52 M: ... wenn man dort nicht gekommen wäre, nehme ich an, hätten sie sich einen "zuwe gefasst", ich bin eine brave Mutter, ich geh zum Elternsprechtage.
- 53 I: Habt ihr die Möglichkeit gehabt, vorher die Schule einmal anzuschauen, wie zum Beispiel der Unterricht dort abläuft, oder ganz einfach einmal ... Zum Teil gibt es Möglichkeiten, dass man einen Tag das beobachtet, wie es in der Schule...
- 54 M: ... Schnuppertage, ja das haben sie gehabt, das haben sie angeboten, im Zusammenhang mit dem Gartenfest, haben sie ein Schuljahr, bevor die Kinder gekommen sind, alle eingeladen, dass sie sich einmal treffen mit den Lehrern, die sie dann haben werden und wie es dort aussieht.
- 55 I: Habt ihr irgendwann einmal an Sonderschule gedacht, oder ...
- 56 M: Nein, nein
- 57 I: ok
- 58 M: So schlimm war es nicht mit ihr.
- 59 I. Na, es gibt ja auch Kinder in der Sonderschule, die nur eine Lernschwäche haben.
- 60 M: ah, so ...

61 I: Es gibt einfach Eltern,

62 M: Na, Integrationsklasse ist ... Sie wird ihr ganzes Leben lang mit ... hauptsächlich mit "Normalen" verbringen müssen und je früher sie damit klar kommt, desto besser, ich kann sie nicht in Watte packen.

63 Das war eigentlich der Grund, dass ich sie möglichst normal in die Schule geschickt habe.

64 I: Also, das ist bei euch alles so gut verlaufen, alles ... so problemlos..., dass sich meine Fragen erübrigen ..

65 M: Ja, es ist irgendwie alles ... Es hat sich zum Selbstläufer entwickelt.

66 I: Na, bei manchen Eltern ist das wirklich ein Problem, weil sie keine passende Schule finden, wo ihr Kind aufgenommen wird....

67 M: na, es war auch die Aufnahme im Sacre Coeur ganz problemlos in der Volksschule,

68 ja, sie hat .. im Jänner. Februar kommt ja die Vorschreibung für die Volksschule, Purkersdorf, gut keine Integrationsklasse,

69 wo gibt's eine,

70 ok, im Sacre Coeur, fahren wir hin, ja wir haben eine Integrationsklasse, das ist sie, das kann sie, gut, wir nehmen sie,

71 dann ein normaler Anruf auf der Gemeinde, sie hat einen Platz im Sacre Coeur und geht nicht in die Purkersdorfer Volksschule, ok, gut.

72 Die haben zwar dann im Juni geschrieben, sie ... ob wir nicht in die Purkersdorfer Volksschule wollen, weil sie richten jetzt doch eine Integrationsklasse her, na, wenn sie schon ein halbes Jahr angemeldet ist wo anders...

73 I: Ja, ist das dann da auch, dass der Bürgermeister einen Beitrag an Pressbaum zahlen muss?

74 M: das weiß ich nicht

75 I: mhm.

76 M: ..glaub ich eher nicht, weil das ist eine private da ist Schulgeld zu zahlen.

77 weil dann nach der Hauptschule, D. muss auf alle Fälle noch ein Jahr gehen, wenn wir sie dann in eine andere Hauptschule, in St. Pölten und in Tulln gibt es je eine Hauptschule, die für Integrationskinder eine weiterführende vierte Klasse, also einen Hauptschulabschluss, ohne Sonderschulstatus anbietet, und da müsste man sowohl für Tulln als auch für St. Pölten ein Ansuchen beim Bezirksschulrat ...

Das weiterführende Interview ist für die Diplomarbeit nicht relevant

19.5 Interview E

- 1 I: Mir geht es darum, zu verstehen wie Eltern zu der Entscheidung für Integration bzw. Sonderschule kommen, wo man sein Kind einschult. Einfach was da alles mitspielt. Das heißt, war da eine Betreuung, eine Beratung, hab ich mich selber informiert, ist vom Kindergarten aus auf Möglichkeiten hingewiesen worden? Also alles , was mit diesem Entscheidungsprozess zusammenhängt.
- 2 M: Das heißt, du gehst vom Kindergartenstatus aus. Ob sie im Kindergarten war. Praktisch das letzte Jahr, und wie man sich das überlegt hat. Das ganze Umfeld möchtest du wissen.
- 3 I: Ja , genau.
- 4 M- OK.
- 5 I: Ich finde die Verbindung Kindergarten - Schule sehr wichtig, dass sich auch die KindergärtnerInnen und LehrerInnen zusammentun.
- 6 M- Das wäre super
- 7 I: Darum ist das auch für mich von Interesse, ob man Informationen gekriegt, ob die KindergärtnerIn gemeint hat: „ Setzen wir uns zusammen. Ich habe das Gefühl es wäre ganz gut sich an die oder die Stelle zu wenden.
- 8 M: Das hat es definitiv nicht gegeben.
- 9 Wenn es Gespräche gab, ging es um den derzeitigen Entwicklungsstand, das war da, aber es gab keine Empfehlungen und es gab auch keine Inputs, in welche Richtung oder in welche Schule, ob sie in einer Integrationsklasse besser aufgehoben wäre, oder sie in eine SPZ gehen sollte, also in einer kleineren Gruppe in einer Behindertenklasse. Das gab's überhaupt nicht.
- 10 I: Hätte euch das geholfen?
- 11 M: ich denke von der Kindergärtnerin, die sie 3 Jahre lang betreut hat, wäre das ideal gewesen, weil E. am Anfang 20 Stunden, dann ganztags im Kindergarten war.
- 12 Die haben einfach sehr viel mitbekommen, den sozialen Kontakt, wie geht unsere Tochter mit den anderen um, weil es ein integrativer Kindergarten war, wie geht sie mit nicht behinderten Kindern um, wie schnell kann sie sich einordnen und mitspielen.
- 13 Wie kann sie sich in die Spielregeln einfühlen, das gab es nicht. Es gab immer ein Status quo, das ist ok.
- 14 Aber es gab kein Gespräch, „wir haben jetzt 3 Jahre lang ihr Entwicklungsstadium durch und wir würden jetzt unserer Ansicht nach das oder das empfehlen. Das gab es nicht.

- 15 V: Das setzt aber voraus, dass sie wissen was in der nächsten Stufe möglich ist und ich glaube nicht , dass die eine Stufe von der anderen weiß.
- 16 I: Die Erfahrung, die ich gemacht habe, unabhängig ob Integrationskindergarten oder nicht, dass der Kindergarten ausgeklammert wird, dass es überhaupt nicht zählt, dass die Kindergärtnerin Kindbeobachtung macht. Nur so kann ich feststellen, ob sich etwas verändert hat, wenn ich das Kind bei dem gleichen beobachte, bei dem ich es vorher beobachtet habe und das festhalte, dann kann ich Fortschritte feststellen. Das findet irgendwie nicht statt.
- 17 M: Ich muss sagen, das alles war vor 15 Jahren. E. ging in Wien in den Kindergarten, also im städtischen Bereich und da gab es keine Vernetzung, wie es jetzt hier in Purkersdorf ist, also doch im etwas ländlichen Bereich, und wie es jetzt bei jüngeren Kindern der Fall ist, weiß ich nicht.
- 18 V: Es sollte im Kindergarten einen Abriss über das Kind geben, egal ob behindert oder nicht.
- 19 Es gab keine Empfehlung, ob das Kind vielleicht noch ein Jahr in die Vorschule gehen sollte, das hat es auch nicht gegeben.
- 20 Die Bewertung findet in der Volksschule statt, „ du gehst in die 1. Klasse und dann schau’n wir einmal wie es geht.
- 21 I: Es ist echt frustrierend, wenn dann in der 1. Klasse Schwächen festgestellt werden, da hätte man schon viel früher anfangen können.
- 22 M: Das ist meine Erfahrung, vor 10 und vor 4 Jahren (von T. = kleinerer Sohn), dass es im Kindergarten keine Empfehlung gab.
- 23 Beim normalen Sohn habe ich das auch nicht erwartet, bei der E. hätte ich es gerne gehabt, eine Richtungsweisung.
- 24 V: Wie sollen Eltern was fordern, wenn sie nicht wissen, was möglich ist?
- 25 I: Im Moment ist scheinbar dieser Tenor, ok, kümmert euch selber drum, wenn’s Schwierigkeiten gibt , sucht euch selber die Stellen wo ihr hingehen könnt, dann hilft euch vielleicht wer oder auch nicht.
- 26 M: Von der Entscheidungsfindung war’s damals prägend, dass wir im 14. Bezirk gewohnt haben und für uns das Entwicklungsstadium von E. so war, dass durch ...
- 27 Das Angebot einer integrativen Vorschulklasse war da, in einer Schule, die lag einfach um die Ecke und das war die eigentliche Entscheidungsfindung.
- 28 Wir haben entschieden, wir geben sie nicht gleich in die erste Klasse, sondern wir geben sie in eine Vorschule.

29 Das ist so ein sanfter Einstieg in die Schule, und die hat's gleich um die Ecke gegeben.
 30 Diese integrative Vorschule war großartig und wir waren auch zu diesem Zeitpunkt
 total überzeugt, dass eine Integrationsklasse das Beste ist.
 31 Wirklich 100 Prozent davon überzeugt, Ich hätte mich damals auch nicht abbringen
 lassen von diesem Gedanken.
 32 Die Vorschule hat auch sehr gut funktioniert.
 33 I: Habt ihr vorher die Möglichkeit gehabt, euch die Räumlichkeiten anzuschauen,
 34 M: Wie haben die Sonderpädagogen kennen gelernt und die Pädagogen, die diese
 Klasse geführt haben und wir haben auch 1 oder 2 Gespräche in der Klasse drinnen
 geführt, wo sie die E. auch kennenlernen konnten.
 35 V: Das SPZ hatte auch einen sehr guten Ruf, hing aber auch zusammen mit den
 Geldern, die damals für die Behinderten geflossen sind, damals wurde hinausposaunt,
 es gibt eine Behindertenmilliarde, die sie dann aber zusammengestrichen haben.
 36 I: Der räumliche Aspekt war wichtig?
 37 V: Es war alles im Umfeld
 38 M: Es war in einer 100-500 m Entfernung.
 39 Also für uns war schon wichtig, was schaffen wir zu Fuß, denn den Schulweg sollte
 sie ja kennenlernen und nachdem das Angebot da war, haben wir es auch
 angenommen.
 40 Und da wir am Anfang auch nicht enttäuscht waren, ging auch der Schritt in die
 Volksschule (Breitensee), die dann auch eine Integrationsklasse angeboten hat. Das
 war für uns dann klar.
 41 I: Und die Empfehlung für diese Schule, ist die von der Vorschule gekommen oder
 habt ihr die selber gesucht?
 42 V: Das war eine Beziehungsgeschichte.
 43 Ein Freund, den ich vom Basketball von der Bundesliga kannte, der war dort
 Sonderpädagoge in der Kienmayergasse im 1. Bezirk.
 44 Weil sie erstens einen guten Ruf hatte und
 45 zweitens weil das ganz in der Nähe war, haben wir die
 46 warum eine integrative Klasse nicht immer das optimale ist, ganz einfach, nicht wegen
 der Sonderpädagogen, die da drin sind, sondern wegen den normalen Lehrern.
 47 Ich hab immer das Gefühl, die werden nicht ausgebildet in der Richtung,
 48 werden aber auch nicht gefragt, ob sie es wollen, es ist so, sie müssen und genauso
 gehen sie auch mit den Kindern um.

49 Und das ist schlicht zum Kotzen.

50 M: Das war eine Klasse in der Klasse.

51 V: Es kann nicht sein, wenn die Sonderpädagogin auf Fortbildung ist, krank ist, dass die Kinder 4 Stunden mit irgendwas beschäftigt werden.

52 Integration, das Wort sagt vielleicht was anderes aus, als es dann dort ist.

53 Das ist absolut indiskutabel.

54 Wir haben dann eigentlich auch sehr viel gestritten.

55 M: Da gab es einen Elternsprechtag mit beiden, also mit Sonderpädagogin und mit der normalen Pädagogin, weil ich gesagt habe,

56 ich habe das Gefühl, dass der E. in der Schule langweilig ist, wenn die Sonderpädagogin nicht da ist.

57 Sie ist unterfordert. weil wenn sie nach Hause kommt, will sie Schule spielen, da kann ja irgendwas nicht stimmen.

58 Sie sagte mir daraufhin, dass wenn sie nicht da ist, dann setzt sie sie in die Ecke und hofft, dass sie nicht aus der Klasse davonlaufen.

59 Das hat sie mir damals wirklich ins Gesicht gesagt. Worauf ich dann einmal baff war,

60 sie auch die behinderten Kinder als Ausrede genommen hat, dafür dass sie mit der gesamten Klasse nicht Eislaufen gehen konnte, nicht turnen gehen konnte, irgendwelche anderen Aktionen, außerhalb der Klasse gehen konnte, weil sie meinte, die brauchen eh so lange oder auf die kann ich nicht aufpassen.

61 Es war eine ganz kleine Klasse, drei Behinderte und 11 Nichtbehinderte, also insgesamt 14 Kinder.

62 Das alles hat sie mir beim Elternsprechtag gesagt.

63 Daraufhin haben wir uns mit dem Stadtschulrat in Verbindung gesetzt und mit der Direktorin, denn wenn jemand diese Einstellung hat, dann kann das nicht funktionieren.

64 Und da sind meine Visionen von Integration total zusammengefallen.

65 Das muss ich ganz ehrlich sagen. Dass sich das noch schlimmer weiterentwickeln konnte, dass haben wir zu dem Zeitpunkt nicht gewusst. Wir haben damals schon geglaubt es ist schlimm.

66 Der E. war langweilig in der Schule, sie war unterfordert.

67 Es war dann so gewesen, dass diese Integrationsklasse aufgelöst worden ist.

68 V: Ja, und warum ist sie aufgelöst worden, weil wir sie raus genommen haben.

69 Die haben zwar gemeint: „Sie können doch nicht!, aber wir konnten schon.

70 Wir haben sie raus genommen, und damit ist die Integrationsklasse insgesamt gefallen.

71 Es kann nicht sein, Jahre, die ich habe, wo sie aufnahmefähiger ist, so zu verschleudern, ganz einfach.

72 M: Daraufhin gab es dann eine Behindertenklasse, die eine zeitlang ganz gut gelaufen ist, wo schon darauf geschaut worden ist, dass der Behinderungsgrad der Kinder ähnlich ist.

73 Wie viele das in der Klasse waren, weiß ich nicht mehr.

74 I: Diese Behinderungsklasse war in der gleichen Schule?

75 M- Die Integrationsklasse wurde aufgelöst.

76 Die nicht behinderten Kinder kamen in eine andere Volksschule und die behinderten Kinder sind in diese Behindertenklasse aufgenommen worden.

77 Die Sonderpädagogin hat diese Klasse weitergeführt.

78 Es ging dann eine Zeitlang auch gut.

79 Wir haben auch gemerkt, dass die E. in der Entwicklung ein bisschen Fortschritte macht

80 und dann ein Jahr drauf, kam in diese Klasse ein basales Kind.

81 V: Mit den bisherigen 4 behinderten Kindern klappte das ganz gut, die waren auf ungefähr demselben Stand, da ist in der Entwicklung ganz einfach etwas weitergegangen.

82 Die Entscheidung der Direktorin, nachdem sie gesehen hat, dass sich die 4 ganz leicht tun, stecken wir ganz einfach ein bis zwei basale Kinder rein.

83 Das Problem war dann, ähnlich wie in der Integrationsklasse, man konnte sich wieder nur um die basalen Kinder kümmern,

84 die anderen 4 war wieder... macht's was ihr wollt.

85 Das ist nicht der Sonderpädagogin anzulasten, sondern die hat auch nicht anders können.

86 Aber es war nicht anders möglich, aber das war dann wieder eine Unterforderung.

87 M: Das war fürchterlich.

88 Da hat die E. eine Retardierung durchgemacht, die war gravierend.

89 Sie hat die Laute von den basalen Kindern mitgemacht, es war enorm laut in dieser Klasse.

90 Ich hab da mal auf die Lehrerin gewartet, die haben da drauf gehaut, man konnte sich unmöglich auf irgendwelche Aufgaben konzentrieren.

91 Die E. Ist total retardiert, im Schreiben, im Sprechen in allem.

92 Und da war dann für mich die Kienmayergasse ...
93 und ein wesentlicher Entscheidungsfaktor war auch, dass es eine
Nachmittagsbetreuung gegeben hat.
94 Und das war nicht uninteressant.
95 Weil
96 Der Bruder war noch ein Baby.
97 V: Wir wohnten schon in Purkersdorf, haben E. aber immer reingeführt.
98 M: Da war das dann schon so, wo der massive Rückschritt war.
99 Ich hab mich dann ad hoc entschieden, ich schau mir mal das Sonderpädagogische
Zentrum in Purkersdorf an.
100 Die haben zwar keine Nachmittagsbetreuung, aber das kann auf die Dauer nicht so
weitergehen und ich bin dann reingekommen,
101 das war so harmonisch, auch wenn es damals nur ein Gang von der Volksschule war,
im ersten Stock.
102 Ich hab dann mit der Frau Direktor ein relativ langes Gespräch gehabt, und sie hat
gemeint, sie hat schon eine Klasse im Kopf, wo die E. genau vom Entwicklungsstand
hineinpassen würde, auch vom Behinderungsgrad hineinpassen würde.
103 Dann bin ich dort rein und sie hat mir die Arbeiten gezeigt.
104 Das waren angemessene Arbeiten, es wurde darauf geachtet.
105 Was in der anderen Schule der Fall war, war, dass ...
106 Die E. kam immer mit schmutziger Schultasche nach Hause, die Arbeitsblätter waren
zerwuzelt, mit Tintenflecken bekleckert, also da war von Ästhetik nichts, man kann
das jetzt nicht erwarten, aber ich denke, gewisse Begriffe, und Aufpassen, das sind
Dinge, die gehören dazu.
107 Es gehört nicht dazu Rechnen, Lesen und Schreiben zu lernen, sondern die
alltäglichen Sachen, dass man sich nach dem Essen die Hände wäscht, dass man eine
Bananenschale in den Mistkübel schmeißt und nicht in die Schultasche hinein.
108 Da hat es oft ausgeschaut!
109 Sie selbst war oft in einem Zustand, dass ich mir oft gedacht habe, ok gibt's da kein
Wasser?
110 Also, das gehört schon ein bisserl dazu. Und das war dort anders.
111 Und diese Entscheidung war innerhalb von einem Tag. Wir haben sie nach den
Osterferien nicht mehr dort hingebracht.
112 Seither geht sie ins Sonderpädagogische Zentrum in Purkersdorf und da sind wir auch

- sehr, sehr zufrieden.
- 113 I: Also ihr bereut es nicht.
- 114 M: Keine einzige Sekunde.
- 115 Das war eine Entscheidung, die ich in meinem Leben nie bereuen werde.
- 116 Ich hätte mir nie gedacht, dass eine S-Klasse so harmonisieren kann.
- 117 Sie hat eine Lehrerin gehabt, die sie genau dort abgeholt hat, wo sie war.
- 118 Und die sagt, Lesen und Schreiben sind wichtig, aber andere Dingen sind noch wichtiger.
- 119 Und da gehört einfach auch dazu Reinlichkeit, selbstständig auf die Toilette zu gehen, gutes Benehmen beim Essen.
- 120 Die macht auch sehr viel.
- 121 Die ist sehr aktiv.
- 122 Sie macht viele Ausflüge, fährt auf Sportwoche mit ihnen, fährt auf Tanzwoche mit ihnen, also das ist eine richtig eingeschweißte Klasse.
- 123 Es ist dann auch gar nicht aufgefallen, dass es keine Nachmittagsbetreuung gegeben hat, das ist dann erst ein Jahr später angeboten worden.
- 124 I: Gibts von ihrer Seite auch Aktivitäten, dass Kinder mit und ohne Behinderung zum Teil etwas gemeinsam machen, mit der normalen Volksschule oder Hauptschule?
- 125 M: Also, sie sind bei den Volksschulfestl schon immer dabei gewesen, und sie versuchen schon das Stadtbild mitzuprägen.
- 126 Das SPZ ist schon immer mittendrin.
- 127 Sie versuchen schon einmal am Weihnachtsmarkt was zu verkaufen, oder so,
- 128 aber die Aktionen mit anderen Kindern, das ist vereinzelt.
- 129 War auch sicher leichter als das SPZ noch in der Volksschule war.
- 130 Jetzt ist es ja ausgesiedelt worden in ein Provisorium.
- 131 Die Tendenzen, das Bestreben der Schule ist schon immer bei solchen Aktionen mitzumachen.
- 132 I: War für euch die Überlegung sie von Wien nach Purkersdorf zu geben, wo sie doch Freunde in der Schule hatte, dass das vielleicht ein Problem sein könnte?
- 133 M: Nein eigentlich nicht.
- 134 Das war wirklich sekundär.
- 135 Diese Freunde, da war das Andere viel zu schwerwiegend, also da müssen wir durch, schlimmstenfalls treffen wir uns mit ihnen mehrfach, das ist dann eh eingeschlafen mit der Zeit.

- 136 Mir war wichtig, dass sie wieder dort hinkommt, wo sie mal war und ja, dass sie einfach auch das bekommt, was sie fordert.
- 137 Sie hat einfach ein Recht auf Schule.
- 138 Es ist ja nicht nur so, sie muss in die Schule, sie wollte es ja auch.
- 139 Das hat sie hier dann auch bekommen.
- 140 Es war wichtig, dass es ihr gut geht, und es ist ihr auch gut gegangen, das hat man auch mitgekriegt.
- 141 I: In unserer Gesellschaft wird die Sonderschule oft sehr negativ dargestellt. Habts ihr irgendwelche Erfahrungen damit gemacht.
- 142 V: Nein
- 143 M: Ich hab die Erfahrung eher mit Eltern, die abwertend handeln, wo Ihr Kind eher an einem Grenzfall ist, wo man weiß sie wäre eigentlich in einem SPZ besser aufgehoben, weil dort Kleingruppen sind, wo man weiß, sie sind in einer normalen Schulklasse überfordert.
- 144 Und das sind einfach so..., grad bei diesen Eltern hab ich vermehrt gehört, im SPZ, da sind nur die Deppen daheim.
- 145 V: Ja, wobei du eins sagen musst, bei diesen Eltern!.
- 146 Sie wollen's selber nicht wahrhaben, tun ihrem Kind damit aber wirklich nichts Gutes und akzeptieren und helfen ihrem Kind damit nicht.
- 147 Sie glauben noch immer, dass ihr Kind einen normalen Weg gehen wird, wo alle anderen schon sehen, der Weg wird ein anderer sein, als den, den sie sich wünschen und können und wollen das nicht akzeptieren.
- 148 Da fehlt's an Beratung.
- 149 M: Also da merk ich die vermehrte Vehemenz.
- 150 Also wirklich, das nicht Anerkennen wollen und da so richtig mmmh...
- 151 Ansonsten ist das Sonderpädagogische Zentrum sicherlich durch die neue Namensgebung, man geht weg von dieser Sonderschule...
- 152 Weil in der Sonderschule, da waren's halt einfach die ...
- 153 Und das Sonderpädagogische Zentrum, das beinhaltet viel, ja, aber es sind ja auch Kinder mit Lernschwierigkeiten da drin, es ist ja nicht nur, dass dort wirklich immer lauter geistig behinderte Kinder drin sind, sondern es ist für mehrfach behinderte, mehrfach körper- behinderte, aber auch lernschwache Kinder sind drinnen, auch verhaltensauffällige Schüler sind drinnen.
- 154 Im Grunde genommen wird dort eigentlich die meiste Integration gemacht, weil es

- sind wie gesagt nicht nur behinderte Kinder drin, also es ist gemischt, es ist wirklich sehr gemischt.
- 155 I: Es ist ja so, dass jetzt auch immer mehr Kinder mit Migrationshintergrund dazu zählen?
- 156 V- Sind hier in Purkersdorf eigentlich nicht.
- 157 M: Ja, ist zwar hier wirklich ganz, ganz selten.
- 158 Aber es sind Kinder von sozial Schwachen, wo die Vernachlässigung ganz, ganz stark ist.
- 159 Da sind z.B. sehr viele Kinder drinnen.
- 160 Ja, und eben auch verhaltensauffällige Kinder oder Kinder mit ADHS, wo man einfach sagt, die würden in eine normale Schulklasse gar nicht reinpassen.
- 161 Aber es ist in dieser Schule in Purkersdorf einfach so, es wird so drauf geschaut, dass genau eben diese Klassen dementsprechend auch so zusammengestellt werden.
- 162 V: Und neu zusammengestellt, wenn's nicht funktioniert.
- 163 M: Genau, das auch.
- 164 V: Die ergreifen schon auch selber die Initiative und machen das auch.
- 165 I: Ich habe ein ganz beeindruckendes Gespräch mit dem damaligen Direktor gehabt, das war auch wirklich toll. Wo der noch bei sich zu Hause Bilder von den Kindern hängen hat, wo man wirklich merkt, da entstehen wahnsinnig tolle Dinge.
- 166 M: Das ist sicher nicht unspannend, dann das zu vergleichen mit der neuen Direktion.
- 167 Vor allem was sich auch getan hat, also mit der Nachmittagsbetreuung.
- 168 Es gibt auch die persönliche Assistenz, hat's gegeben, ich glaub gibt's jetzt auch noch, wo wirklich auch die Sonderpädagogen, wo die allein in der Klasse sind, wo man sagt, ich kann allein jetzt nicht mit ihnen einkaufen gehen, weil wenn zwei wegrennen oder so..
- 169 I: Gibt's nicht mehr
- 170 M: ...muss ich mich entscheiden, wem lauf ich nach.
- 171 Iso es gibt jetzt auch die Assistenz.
- 172 Und es gibt jetzt auch mittlerweile den Fahrt- und Begleitdienst, wo diese Schüler auch in die Schule gebracht werden und wieder nach Hause.
- 173 Also es sind Angebote, die auch zugenommen haben.
- 174 Und dass natürlich viel für die Eltern auch an Angeboten gesetzt wird, eine Erleichterung natürlich.
- 175 I: Zum Sonderpädagogische Förderbedarf? Ist der von euch ausgegangen oder war das

dann von der Schule?

176 M: Von der Schule. Der ist von der Schule gemacht worden.

177 I: Seid ihr da vorher genau informiert worden?

178 M: Also, es gab schon ein Gespräch mit der Frau Direktor.

179 Es ist, so wie ich das damals verstanden habe, ich muss eigentlich sagen,

180 diesen Sonderpädagogischen Förderbedarf hab ich am Anfang nicht wirklich begriffen, in der Form, was der ihr jetzt bringen sollte.

181 Es ist, dass es jetzt halt so spezialisiert wird, dass der Schulbedarf, die Artikel, eben halt, das was sie einkaufen können usw. und die Förderung, glaub ich.

182 Die Schule wird auch dementsprechend gefördert vom Land.

183 Also je nachdem was sie ein ...

184 I: .. ich glaube, dass einfach viele Eltern nicht wirklich umfassend informiert werden.

185 M: Also ich weiß jetzt nicht,

186 Ich glaube unser Bedarf an I-Klassen ist gedeckt gewesen.

187 V: Ah so??

188 M: Also, das war für mich ...

189 I: Manchmal fehlt es einfach an Information oder es wird so nebenbei erwähnt, ...

190 M: Also, dass die E. einen ..,

191 dass diese Begutachtung war, und das gemacht wird, da wurden wir informiert .

192 I: OK

193 M: Wir wurden auch informiert, was dem Stadtschulrat oder Landesschulrat dann, was dem weitergegeben wird.

194 Das ist ..Das schon. Und es war mir auch klar, dass davon auch ...

195 Wir werden auch informiert welche Bücher eingekauft werden, wir dürfen sie uns auch aussuchen.

196 Es gibt jedes Jahr immer mit der Lehrerin eine Besprechung, welche Bücher soll sie bestellen und was an Materialien soll sie bestellen und dass ...

197 Das was ich kapiert habe, dass dieser Bedarf, dass das einfach mit Geldern zu tun hat, was an Geldern diese Schule bekommt und was auch gezahlt wird.

198 Und ich hab mir gedacht, wenn das für die Schule gut ist, dann ist das auch in Ordnung.

199 V: Für die Kinder

200 M: Wir wurden nicht hinterrucks, also das war kein ...

201 I: Ich wollte nur nachfragen ...da es manchmal vorkommt.

202 M: Ja das glaub ich. Ich bin mir jetzt nicht sicher, ob es in ...

203 V: Was hat das jetzt für negative Konsequenzen?

204 Das versteh ich jetzt noch immer nicht.

205 I: Es geht ...Es ist nur deshalb relevant, weil die Eltern auch das Recht haben, den
Sonderpädagogischen Förderbedarf für ihr Kind abzulehnen. Mir geht es einfach um
die Vorgehensweise. Dass ich schon finde, dass es wichtig ist, dass die Eltern das
Recht haben zu erfahren was mit ihrem Kind da geschieht.

206 M: Aber in einer I-Klasse passiert das doch eh auch. Oder? Wenn das Kind in einer I-
Klasse ...

207 I: Es wird generell.....

208 M: Aber es geht da um die Informationspflicht!

209 V: Aber dazu müssten die Eltern wissen, welches Potential ihre Kinder haben ...

210 M: Aber das steht im Zeugnis drinnen ..

211 V: ... und ich hab nicht das Gefühl, dass sie's erstens akzeptieren und zweitens wissen

212 M: Aber das steht doch im Zeugnis drinnen. Wenn sich die Eltern das Zeugnis einmal
angeschaut haben, müssten die das doch auch wissen.

213 I: Ja, genau

214 M: Also wir wurden informiert. Also was das betrifft, wir wurden informiert.

215 I: Ich glaube eher, dass manche Eltern Angst davor haben, dass im Zeugnis ersichtlich
ist

216 M: Ja, das denk ich auch.

217 I: Und es kriegt nun mal einfach bessere Förderungen, wenn das festgestellt ist.

218 M: Ja, genau so ist es.

219 I: Aber es ist halt an Förderungen gebunden

220 I: Hat bei euch das soziale Umfeld also zum Beispiel die Großeltern eine Rolle
gespielt, also was die Entscheidung der Schulform betrifft?

221 M: Nein, also, die Entscheidung lag ziemlich bei uns.

222 Nein, die haben das so zur Kenntnis genommen. Von dem her haben wir 'uns nicht
beeinflussen lassen.

223 Auch was den Kinde

224 Großeltern haben sich nicht eingemischt, bei der Schulwahl oder so. Nein. Meine
schon gar nicht und deine auch nicht. Die haben das so zur Kenntnis genommen. Ich
denke, dass das, was sie immer gewusst haben, dass uns das Wohl von E. eigentlich
immer am Herzen gelegen ist. Und wie ich dann gemerkt hab, dass es ihr wirklich

- schlecht gegangen ist in der Schule, war eigentlich klar, dass wir einfach eine Entscheidung treffen müssen.
- 225 Sie haben den Schulwechsel einfach so zur Kenntnis genommen, weil sie damit gerechnet haben, dass wir das Beste für sie wollen. Und sie sich auch nicht so auskennen.
- 226 I: Seht ihr jetzt generell eine Benachteiligung von Kindern in Sonderschulen oder nicht? Also wie ihr das erlebt?
- 227 M: Also für die E. nein.
- 228 V: Nein! Für die anderen, von der Wirtschaft her?
- 229 I: Nein, generell..
- 230 V: Wenn wir jetzt aufs Berufliche zielen, dann ja.
- 231 Also sie haben bei weitem nicht die Chancen und auch nicht die Möglichkeiten, weil sich ganz einfach niemand antut, einmal zu versuchen, ob der für diesen Job doch geeignet wäre.
- 232 I: Wobei sich ja doch Gott sei Dank in den letzten Jahren was geändert hat.
- 233 M: Da widerspreche ich dir.
- 234 I: Ab einer gewissen Anzahl von Beschäftigten müssen Betriebe ..
- 235 V: Aber da wissen wir schon, wie viele das machen ..
- 236 I: ja leider ...häufig wird eher die Strafe gezahlt.
- 237 V: Genauso ist es. Ja und deswegen ist das alles... Und da gibt es schon zwei Unterschiede.
- 238 Da wo wir's schaffen, ist uns der Körperbehinderte immer noch lieber als der geistig Behinderte. Weil der macht vielleicht mehr Probleme, sofern die baulichen Voraussetzungen passen...
- 239 I:- Hmmm...
- 240 V: Das geht ja auch erst ab einer gewissen Größe.
- 241 Und da geht's ja nicht nur um Körperbehinderung, jetzt im Rollstuhl zu sitzen oder motorisch, sondern da geht es um Hör- oder Sehschwäche, da geht es um alles. Und das sind halt auch die, sag ich jetzt einmal, die lieber eingestellt werden. Das muss man schon sagen. Das sehe ich auch.
- 242 M: Ich hab eine ganz andere Meinung.
- 243 Ich find, dass das für diejenigen, die sich entschlossen haben, das Sonderpädagogische Zentrum zu machen, dass die mehr Chancen haben in die Berufswelt einzusteigen, weil sie auch begleitet werden.

- 244 Weil wenn ich jetzt in einer Integrationsklasse bin und mit 15 oder 16 meine
Schulpflicht beendet hab, ist denen des wurscht, wo der hingeht.
- 245 In einem Sonderpädagogischen Zentrum gibt's dort ..
- 246 V: Das sind zwei verschiedene Paar Schuhe, von denen du da redest.
- 247 M: Nein, weil die Berufswahl, der Einstieg, dass man den geeigneten Job auch findet,
im SPZ man eher betreut wird und auch untergebracht, als wenn ich jetzt in einer I-
Klasse bin.
- 248 V: Aber, dann hilft die Schule und mit den Betrieben, die das auch wollen.
- 249 Ja. Betriebe, die das nicht wollen, wirst du auch so nicht hinkommen.
- 250 Und dass dir einer hilft beim Einstieg, das ist die eine Sache, aber du kommst ja nicht
einmal zum Vorstellungsgespräch.
- 251 Als erstes gibst einmal die Bewerbungsunterlagen ab. In einem normalen
Wirtschaftsbetrieb, wenn du dich so bewerben würdest, wäre es schwieriger. Man geht
ja nur mehr nach dem Schriftlichen. So und dann aus 100 Bewerbungen suchst die aus,
wo du glaubst, dass der das meiste Potential für deinen Betrieb hat und das ist's schon.
Ich seh's nur so, außer ich such halt speziell, weil ich meine Quote erfüllen möchte.
- 252 I: Ich meine, der springende Punkt ist wie immer Beratung.
- 253 M: ja, also.

Der Rest des Interviews ist für die Diplomarbeit nicht relevant.

19.6 Interview F

- 1 M: gemacht haben, ...wo wir gesehen haben, es bringt eigentlich nichts, ja, da haben wir sie nicht im Keil Institut gelassen, weil wir ja gesagt haben. Es kostet an sich ja sehr, sehr viel, das Keil Institut und das, was wir uns erhofft haben, dass die F. z.B. sitzen lernt, dass sie mit ihren Augen fokussieren lernt, dass sie nach was greifen lernt, das ist nicht eingetreten. Und jetzt habe ich gesagt, die massive Art der Therapie ist, glaube ich nicht das Richtige für unser Kind und wie wir dann hierher gezogen sind haben wir uns erst orientieren müssen, was gibt es hier für Schulen, was gibt es hier für Möglichkeiten. Es sind sehr viele Dinge zusammen gekommen. Erstens einmal der neue Wohnraum, der neue Wohnbezirk, und auch wohin mit ihr, und das hat dann so begonnen.
- 2 Ich hab die Kindergärtnerin gefragt,
3 weil ja die T.(Schwester) damals im Kindergarten war, hab ich mir gedacht, die wird doch ungefähr wissen, wo es langgeht.
- 4 Und sie hat mir gesagt, die zuständige Schule für uns ist Purkersdorf.
- 5 I: Das SPZ in Purkersdorf.
- 6 M: Genau, und ich bin dort hin, hab einmal angerufen, die war sehr nett.
- 7 Ich hab aber gesagt, was ich für ein Kind hab, habe aber dann schon am Wortlaut irgendwie gemerkt, so auf die Art, na dann kommen sie einmal.
- 8 Und das erste was war, ist eben, du kommst in die Volksschule Purkersdorf hinein,
9 die Volksschule ist ebenerdig, die Sonderschule ist im ersten Stock, Lift gibt es keinen.
10 Da hab ich mir schon gedacht, das wird Na werden wir sehen.
- 11 Wie gesagt, die Direktorin ist eine bis heute sehr sehr engagierte Frau, aber sie hat mir auch klar gegeben, dass sie keine basalen Kinder führen.
- 12 Die basalen Kinder sind aufgrund der Wiennähe so, dass sie alle nach Wien rein fahren. Entweder in Richtung Mauer oder Keil Institut, 23. Bezirk, 14. Bezirk.
- 13 I: 23. Bezirk, ist ein Wahnsinn zum Fahren
- 14 M: Na, warum, von hinten von Breitenfurt rüber, Kalksburg, da gibts nämlich einige Institute im 23.
- 15 M: Gut, das war schon einmal nichts.
- 16 Dann hab ich mich an das Sacre Coeur gewendet
17 und die Direktorin war wirklich ganz ganz toll und hat mir zugehört und hat überlegt, wie wir tun können und die wäre auch bereit gewesen das Kind sogar zu nehmen.
- 18 Sie hatten damals ein behindertes Kind, nur hat man eben gesehen, dass.....Obwohl, ja

- das muss ich dazusagen.
- 19 Das Sacre Coeur war besser ausgerüstet für behinderte Kinder als ...
- 20 V: ... die haben gesagt, sie täten was bauen.
- 21 M: ...die täten was bauen und so, also besser als das SPZ.
- 22 Also wie gesagt, die Direktorin hätte gern die F. auch genommen, hat aber dann doch gesehen, dass das Kind zu schwerst behindert ist und dass damit die Eltern oder auch die Kinder und auch Lehrer damit überfordert wären.
- 23 Und es wurde dann in einer Konferenz eben gemeinsam beraten, wohin mit ihr und die dortigen unterrichtenden Sonderschullehrer wussten, dass es in St. Christophen, das ist der anderen Richtung, Richtung Neulengbach, eine basale Klasse gibt.
- 24 Ich bin sofort ins Auto und hin und hab das dort gesehen, wie die eben eingerichtet sind, dass die eben einen Snoezelen-Raum haben,
- 25 dass man sofort mit dem Rollstuhl natürlich überall hin kann,
- 26 dass es ganz ganz kleine Klassen sind.
- 27 Der Direktor hat mir dann gesagt, es wird einmal eine Schwierigkeit geben, und ich hab gesagt, welche Schwierigkeit, er hat gesagt, na, es ist ganz klar, dass wir das Kind nehmen, nur es wird ein Problem geben, sie sind nicht hier aus diesem Bezirk.
- 28 Also das war schon mal die erste Hürde.
- 29 Ich musste ein Schreiben schreiben, warum ich mein Kind nicht hier in diesem Bezirk in die Schule geben kann, weil es für die F. in diesem Bezirk, Wien Umgebung, hier in dieser Region, keinen Platz für die F. gibt.
- 30 V: Ja, in Schwechat hätt's einen gegeben.
- 31 M: Vom Gesetz her hätte sie nach Schwechat fahren müssen.
- 32 Gut, also ich hab angesucht bei der Gemeinde, dass wir eben das Kind nach St. Christophen geben,
- 33 aber jetzt ist der Clou gekommen, ich musste mein Kind, der Regel halber, in der normalen Volksschule anmelden.
- 34 Und die Volksschule musste dann einen Bericht schreiben, warum das Kind einen Sonderpädagogischen Förderbedarf braucht.
- 35 Das heißt, ich musste zum Schularzt gehen.
- 36 Der Schularzt kannte diese Krankheit natürlich nicht.
- 37 Es handelt sich ums CDG-Syndrom, das ist eine Stoffwechselerkrankung.
- 38 Ich musste schon zum Schulpsychologen mit dem Kind, weil der Schulpsychologe musste feststellen, dass das Kind wirklich einen Sonderpädagogischen Förderbedarf

- braucht ...
- 39 I: Das heißt, die Forderung nach dem Sonderpädagogischen Förderbedarf ist einzig von ihnen ausgegangen?
- 40 M: Nein, das ist so.
- 41 Man kann ein Kind nicht einfach in einer Sonderschule anmelden.
- 42 Das geht nicht. Sondern der Weg geht einfach rund herum.
- 43 Ich seh das ein bei Kindern, die wirklich ein Grenzfall sind, da ist es OK.
- 44 Aber bei Kindern, die wirklich so eindeutig sind wie die F. müsste das eigentlich leichter sein.
- 45 Das Problem war das, was dann noch dazugekommen ist, dass die Anmeldung durch die Volksschule natürlich zum ...
- 46 Da war die Bezirksinspektorin und die sich natürlich fürchterlich aufgeregt hat, warum wir das Kind nicht in ihrem Bereich in die Schule geben.
- 47 V: Das hängt vom Good Will ab, vom Inspektor, und wenn der nicht will, dann geht es nicht.
- 48 Und wenn er will, dann geht es schon und die hat sich halt ein bisserl überfahren gefühlt.
- 49 M: Wir sind hierher gezogen und da red ich mal mit den Leuten, die hier wohnen. Ich weiß ja gar nicht, wo irgend ein Inspektor sitzt oder ... Ich wäre auch gar nicht auf die Idee gekommen, muss ich ganz ehrlich sagen.
- 50 I: Normalerweise geht das sehr häufig von der Schule aus, also der Antrag auf Feststellung eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs. Darum hab ich nachgefragt.
- 51 M: Na ja, das Problem war auch das, dass wenn ein Kind ins Schulalter kommt, das hab ich dann bei den anderen gesehen, kriegt man ja einen Brief.
- 52 Ihr Kind wird schulpflichtig, bitte gehen sie in die Schule anmelden.
- 53 Dadurch, dass wir aber erst hierher gezogen waren, ist die F. nirgends aufgeschienen. Die war noch nicht ...
- 54 V: ...sie war versorgt im Keil Institut in Wien, das erste Jahr noch, wie wir hergezogen waren, da hat sie das Jahr noch fertig gemacht im Keil Institut.
- 55 M: Sie war noch nicht wirklich so als schulpflichtiges Kind hier präsent.
- 56 Das heißt die Volksschule hat noch nicht gewusst, dass die F. hier existiert, ja und deswegen war das auch so ein Kauderwelsch
- 57 I: Sie haben mir ja am Telefon schon gesagt, dass die Entscheidung zwischen Integrationsklasse und Sonderschule nicht wirklich da warHätten Sie sich für einen

- integrativen Unterricht entschieden, wenn Sie die Wahl gehabt hätten?
- 58 M: Im vorhinein hätte ich mich wahrscheinlich drüber gewagt, aber im nachhinein hätte ich gesehen, dass es nicht funktioniert, weil ich einige kenne, die das probiert haben in dieser Stufe, die dann gesehen haben, es bringt nix.
- 59 V: ... in der Volksschule im Sacre Coeur ...
- 60 I: Haben Sie in irgendeiner Form Beratung erhalten?
- 61 M: Wie gesagt, die sich wirklich ein bisserl um mich angenommen hat, war die Direktorin vom Sacre Coeur, aber sonst an sich ...
- 62 V: .. die Direktorin vom SPZ, ...
- 63 M: .. die Direktorin von Purkersdorf, die hat sich total bemüht, aber die hat gesagt, ich kann das Kind nicht nehmen, wir sind das ist nämlich ..
- 64 Wenn das Sacre Coeur sagt, nein, überhaupt keine Diskussion,
- 65 aber wenn die hiesige Sonderschule sagt, wir können dieses Kind nicht nehmen, dann ist das schon ein ziemliches Manko, muss ich sagen....
- 66 V: .. die räumliche Situation, keinen Lift, keine Rampe und gar nichts ...
- 67 M: Unterm Strich gesagt, für die F. war hier am Ort oder im Nachbarort kein Platz und das ist das, was uns schon sehr zu denken gibt, bis heute nicht.
- 68 Jetzt wird umgebaut in Purkersdorf ...
- 69 V: ... die hätten sie nach Schwechat geschickt ...
- 70 M: ... hat der Direktor gesagt, sie müsste nach Schwechat gehen.
- 71 I: Aber das ist doch Wahnsinn!
- 72 M: Nein, das ist auch verboten.
- 73 Ein Kind, auch ein gesundes Kind, darf nicht länger als eine Stunde in einem Bus sitzen.
- 74 I: Weil, man hört ja immer wieder so, ja, Integrationsklasse und basale Kinder werden genauso aufgenommen und darum frage ich eben so nach.
- 75 M: Wenn wir jetzt das Sacre Coeur hernehmen, da gibts von hinten her ..., da gibts von hinten her eine Rampe,
- 76 da hat aber eine Freundin von mir, die eben auch ein behindertes Kind, den U. hat, sehr darum gekämpft, dass man diese Rampe kriegt.
- 77 Wenn wir uns jetzt anschauen die Volksschule in Pressbaum oder die Schule wo mein Mann unterrichtet, man kommt in die Schule rein und zack es geht schon einmal die Stiegen hinauf.
- 78 Das sind ja diese alten Schulgebäude, nicht auf diese Rollstuhlkinder eingerichtet, das

ist unmöglich.

79 I: Obwohl sie laut Gesetz zum Teil das machen sollten, oder müssten

80 M: Ja, wenn der Geldgeber, die Gemeinde sagt wir haben kein Geld oder so irgend was, was willst du da machen?

81 V: Ich habe selber eine Integrationsklasse, in der Hauptschule ...

82 I: Laut Gesetz müsste die Schule dafür sorgen, dass es möglich ist, dass das Kind in eine Integrationsklasse gehen kann, wenn bauliche Massnahmen zu machen sind, dann müsste sie das eigentlich machen

83 M: Ja, aber die SPZ sind gar nicht einmal so ... Weil die ja sagen, die Volksschulen oder Hauptschulen nehmen uns die I-Kinder weg, weil das SPZ muss auch in irgendeiner Weise leben und es lebt von den Kindern

84 V: Ich muss ganz ehrlich sagen, ich rede jetzt voll gegen das System,

85 aber ich würde mein Kind nie im Leben in eine Integrationsklasse geben, ja, nie.

86 I: Warum?

87 V: Ganz einfach, weil in der Praxis ...,

88 Integrationsklasse, das heißt Geld sparen.

89 Und das ist eine Frechheit, was da mit den Kindern passiert.

90 I: Also sie meinen...

91 V: Es fehlt an den Räumlichkeiten,

92 es fehlt an den personellen Ressourcen, es fehlt am System.

93 Denn ursprünglich hat es ja geheißen, die Lehrer mögen sich selber finden, es möge ein eingespieltes Team sein, und was ist jetzt daraus geworden.

94 Es hat nämlich geheißen, möglichst keine verhaltensgestörten Kinder in diese Klassen.

95 Ich weiß von manchen Schulen, wo es dann heißt, ja da ist eh schon wurscht, jetzt hauen wir sie erst recht in die Klasse rein, net!

96 So kann Integration nie funktionieren.

97 M: Was noch dazukommt.

98 Diese Kinder brauchen ja Therapien und es war auch in St. Christophen nicht ganz klar und es haben sich auch Lehrer dagegen gesträubt ...

99 Es waren zwei Dinge, dass eine Therapeutin an die Schule kommt, weil Schule ist nicht Therapie.

100 Es gibt Therapiezentren, es gibt Ambulatorien, wo man hingehen kann, aber dass ist jetzt zum Beispiel sagen kann, ma, das wäre super, wenn eben die Physiotherapeutin, die Ergotherapeutin an einem Vormittag in die Klasse kommt, ja.

- 101 Na ja, wir sind doch kein Therapiezentrum.
- 102 Aber das haben wir dann durchgesetzt.
- 103 Das nächste, wo der Inspektor gesagt hat, was, ihr habt's einen Snoezelen-Raum, wir sind aber kein Therapiezentrum.
- 104 Und das kann aber eine Sonderschule noch eher schaffen, dass eben Therapeuten kommen, dass eben ein Snoezelen-Raum da ist, dass zum Beispiel ein Stehbrett da ist , oder der Motomed da ist, aber eine öffentliche Schule oder wurscht, das Sacre Coeur, die schaffen das schon gar nicht, wenn's fürs SPZ schon so schwer ist
- 105 I: Aber das kommt auch wieder extrem dann auf den Leiter der Schule drauf an....
- 106 M: Vielleicht ist es in Wien besser.
- 107 Ich hab gehört, in Wien sind die Schulen besser eingerichtet als in Niederösterreich. Ich weiß es nicht.
- 108 In Wien, hab ich gehört, ist es z. B. auf der Hernalser Hauptstraße, absolut kein Problem, dass die Therapeuten an die Schule kommen.
- 109 Ja, in Niederösterreich wird noch ziemlich gewurschtelt und gearbeitet, weil auch Sonderschullehrer sagen, wir sind kein Therapiezentrum, wir sind Schule.
- 110 Aber was ist denn Schule für so ein Kind.
- 111 Diese Kinder sind ja im Grunde nicht beschulbar, in dem Sinn, sondern man muss schauen, dass man den Status quo erhält und den halte ich nur, wenn ich eben gezielte Fördermaßnahmen mit Therapeuten und gemeinsam Hand in Hand mit dem Lehrer das tu.
- 112 Ja, ich kann mich nicht auf diesen Begriff Schule beschränken und sagen, aber Therapeuten dürfen keine kommen.
- 113 Dieses Kind braucht aber Therapie und keine grüne Tafel.
- 114 I: Für mich wirkt das so ..., also wirkliche Hilfe hat's eigentlich nicht gegeben. Sie sind irgendwie hängen gelassen worden von allen.
- 115 M: Na, ja wir haben uns halt selber durchgewurschtelt und haben geschaut was das Richtige ist und was halt die Möglichkeit ist.
- 116 An Integration in dem Sinn haben wir eigentlich nicht so wirklich gedacht, weil sie einfach zu schwer behindert ist.
- 117 Wie gesagt, das Sacre Coeur hätte ein bisschen die Tore geöffnet, was mich damals sehr gewundert hat, ja, aber die dann auch gesagt haben, sie schaffen es einfach nicht. Du brauchst ...
- 118 Es geht ja nicht nur um die Sonderschullehrerin, die da sein muss, du brauchst ja auch

- eine Hilfskraft und diese Hilfskraft, wer finanziert die, die muss auch bezahlt werden.
- 119 Und manchmal, was ich vom Sacre Coeur schon gehört, die Hilfskräfte werden dann teilweise von den Eltern selber übernommen, gelt? Ja.
- 120 Es war das Einschulen wirklich eine große Hürde, dass das wirklich funktioniert, weil wir in einem anderen Bezirk sind, wir uns rechtfertigen mussten, dass es im Bezirk, wo wir hier wohnen, keinen Schulplatz für die F. gibt, bis heute nicht, das ist jetzt schon 8 Jahre her, bis heute nicht gibt.
- 121 V: Der Direktorin vom SPZ haben sie das damals, als wir rausgezogen sind, versprochen, dass das was wird in Purkersdorf, das wird jetzt erst irgendwann etwas werden
- 122 M: Die F. hat aber nächstes Jahr das letzte Schuljahr.
- 123 I: Haben sie das Gefühl, dass sie in der Schule jetzt gut aufgehoben ist?
- 124 M: Ja!
- 125 V: Die sind spezialisiert auf solche Kinder und da funktioniert das und im Großen und Ganzen haben sie die Ressourcen und haben sie die Leute und die Räume
- 126 M: .. und der Fahrtendienst kommt.
- 127 Jeden Tag wird die F. geholt und gebracht. Überhaupt kein Problem ...
- 128 I: Sehr gut. Das ist schön. Wenigstens irgendwo ...
- 129 V: Es ist einfacher zu organisieren. Ich weiß ich rede jetzt voll gegen die Integration, aber es ist einfach zu organisieren und ...
- 130 I: Ja. Ich meine Integration...
- 131 V: Die ist wertvoll, die ist wertvoll in manchen Bereichen ...
- 132 I: ...leider findet teilweise stille Integration statt.
- 133 V: Es ist teilweise ein Politikum und das was mich ärgert, dass in letzter Zeit ganz massiv gefördert worden ist, ist nur ein Politikum.
- 134 In Wirklichkeit ist im Hinterkopf nur gestanden: Geld sparen, einsparen, effizienter machen und die Kinder irgendwo hineinbringen, dann kann man ein paar von diesen Standorten einfach zudrehen.
- 135 So habe ich das Gefühl gehabt und das ist, was ärgerlich ist.
- 136 M: Ich meine, Integration ist dann OK, wenn das Kind wirklich erstens vom geistigen Level, ... dass es mitkommt oder wenn es nur eine körperliche Beeinträchtigung ist,
- 137 wenn es zum Beispiel auch ... ich höre es auch von
- 138 Down-Syndrom-Kindern, die wirklich vom Level nicht so stark beeinträchtigt sind, dann ist es überhaupt keine Frage, dann ist es überhaupt keine Diskussion.

139 Ich finde das auch gut für die anderen Kinder, dass sie solche Kinder kennen lernen,
dass sie nicht sagen, das ist eine andere Welt, nie gesehen.

140 An sich ist Integration gut gedacht, wenn es gut umgesetzt wird,
141 aber ich denke mir, es hat alles irgendwo seine Grenzen und für mich ist die F. ein
Kind, das ist einfach kein I-Kind. Ist es einfach nicht.

142 Weil sie hat zum Beispiel oft, ... sie weint oft sehr viel, sie mag ihre Ruhe, sie will
einfach ihre Zeiten der Ruhe haben. Ja, wenn ich jetzt eine Klasse mit 20-25 Kinder
habe, dann ... das geht einfach nicht.

143 Sie braucht ein Bett, wo sie sich einmal kuscheln kann.

144 I: Wie viele Kinder sind jetzt in der Klasse wo sie ...

145 M: Vier. Ein Sonderschullehrer, die eine basale Ausbildung hat und eine Hilfskraft.

146 I: Würden sie im Nachhinein die Entscheidung genauso fällen?

147 M: Ja.

148 I: Es ist ja schon einmal schön zu hören, dass es zumindest jetzt einen Ort gibt, wo sie
das Gefühl haben, sie ist gut aufgehoben.

149 M: Ja, absolut

150 I: Es war ja wirklich kein leichter Weg dorthin

151 M: ja, aber wie gesagt, es ist schon witzig, es ist in einem anderen Bezirk und wir
haben erst ansuchen müssen, dass das Kind dort hingehen darf

152 V: Die Inspektorin hätte genauso gut sagen können, nein, dann hätte sie nach
Schwechat fahren müssen, ich weiß nicht wie das ist mit dieser Regelung, ich kenn die
nicht, mit dieser einen Stunde ...

153 M: Also, ich hab gehört eine Stunde ...

154 V: Das hätte bedeutet, dass sie zwei Stunden im Bus gesessen wäre nach Schwechat
rüber oder noch länger, wie das zu rechtfertigen gewesen wäre, weiß ich nicht, ...

155 M: ... oder Korneuburg ...

156 V: ...es wäre beides wahnsinnig

157 I: Haben Sie das Gefühl, dass sie jetzt Fortschritte gemacht in der neuen ... also in St.
Christophen?

158 M: O, ja, sie ist viel wacher geworden und sie reagiert viel mehr.

159 Und was wirklich gut ist, und das haben wir auch gehört von mehreren Ärzten, dass
sie für ihre Krankheit sehr, sehr gut beieinander ist und der Status quo wirklich auch
gut erhalten wurde. Ja, das heißt sie hat keine Sehnenverkürzungen oder der Spasmus
ist in der ...also sie ist leicht durch zu bewegen und das verdanken wir wirklich St.

- Christophen. Sie kann sehr, sehr gut essen ...
- 160 V: Und ich glaub es tut ihr gut, wenn's ein bisserl raus kommt, einmal ein anderes Zuhause irgendwo hat.
- 161 I: Wie lange ist sie da immer dort?
- 162 M: Es gibt die Möglichkeit das Kind bis 5 Uhr dort zu lassen, dieses Angebot nehmen wir 2x in Anspruch, ansonsten kommt sie um 1/4 nach 1 Uhr nach Hause
- 163 I: Jeweils mit dem Fahrtendienst?
- 164 M: Ja!
- 165 I: Das finde ich ist auch schon einmal wichtig
- 166 M: Ja sie wird um 1/2 7 abgeholt.
- 167 Das klingt zwar jetzt sehr früh, aber ich bin sehr froh drum, weil ich hab ja noch die anderen drei Kinder, F. ist um 1/2 7 außer Haus, dann setz ich mich einmal kurz hin, trink einen Kaffee und dann hol ich schon die anderen Kinder runter. Also insofern ist es schon sehr angenehm zur Zeit, ja.
- 168 I: Es ist nur immer wieder schlimm zu hören, was so ... dass nur an Gesetzen und Regelungen, dass daran so festgehalten wird, das ist ...
- 169 M: Dass man solche Kinder, ... dass man da so einen Behördenweg machen muss.
- 170 V: Es ist absurd, das mit diesem Schulsprengelwesen, das ist absolut dumm.
- 171 I: Ja, auch in Bezug auf den Sonderpädagogischen Förderbedarf ...
- 172 M: Es war nur eine Rennerei. Ich kann mich noch erinnern, damals war die F. noch kleiner.
- 173 Ich war schwanger und die Direktorin hat mich angerufen, die Psychologin ist jetzt da, ich soll einmal runter kommen und ich hab die F so ... hineingetragen.
- 174 Das hat sie mir unlängst einmal erzählt, sie hat gesagt, sie ist verfallen, sie hat sich so geniert für unser System, wie ich die F. so hineingetragen hab und wir einen Platz gesucht haben in der Direktion, wo ich sie hinlegen konnte, damit die Psychologin feststellen konnte, dass sie einen Förderbedarf braucht.
- 175 Sie hat gesagt, sie ist versunken
- 176 I: Ich find's nur immer wieder traurig, dass irgend wann nicht mehr das Kind im Mittelpunkt steht, sondern alles andere, nur damit man alle möglichen Zettel ausfüllen und zu allen Ämtern laufen muss, aber das worum es eigentlich geht, wird dann vergessen
- 177 M: Aber es ist dann gut gegangen, ich war sehr, sehr froh, dass ich diese Schule gesucht habe. Nein, es war ja sehr witzig.

- 178 Ich bin hingefahren mit dem Auto, hab mir die Schule angeschaut, hab mit dem Direktor telefoniert, er war damals nicht da, und der sagt dann, aber wir haben eine Hürde. Da hab ich mir gedacht, nein bitte! Jetzt hab ich endlich die Schule gefunden und der sagt mir am Telefon, aber wir haben eine Hürde. sie kommen ja von woanders.
- 179 I: Hat er ihnen dann dabei geholfen, dass das
- 180 M: Also ich bin hingefahren und er hat mir gesagt, was jetzt zu tun ist und wie wir dann jetzt weiter tun und das war dann ...
- 181 V: Leider hat die Inspektorin das irgendwie mitgekriegt, dass wir uns selber schon gekümmert haben ...
- 182 M: Genau, das war der Punkt, die Inspektorin hat das gestört, dass wir selber die Initiative ergriffen haben.
- 183 I: Ja, aber wenn keiner da ist, der hilft
- 184 M: Sie hätte wollen, dass das alles über sie rennt
- 185 V: Da war halt verletzter Stolz auch dabei ...
- 186 M: ...und die Pufferzone war damals die Direktorin von Sacre Coeur, die hat das alles ausbügeln dürfen.
- 187 V: Na, gut das war ungeschickt, ist damals blöd gelaufen.
- 188 I: Na, ich find's immer wieder sehr traurig, wirklich!
- 189 M: Na ja, Ende gut, alles gut. F. hat heuer das letzte Schuljahr und wir haben schon einen Platz für sie weiter ...
- 190 I: ... und was haben sie weiter vor, wenn ich fragen darf?
- 191 M: Es wird in St. Christophen, eben dadurch, dass die große Sonderschule dort ist, wird von der Caritas eine Tagesstruktur eröffnet, oder ist schon eröffnet...
- 192 V: .. die sind dabei
- 193 I: Das ist so ein Hilfswerk? So ähnlich ...
- 194 M: Von der Caritas aus, das ist eine Arbeitsstätte, wo die Kinder, die Jugendlichen eigentlich schon, wo die von 8.00 bis 16.00 Uhr bleiben können ...
- 195 V: .. und sie versuchen, sie versuchen offensichtlich wirklich, dass solche Kinder wie die F.. irgendetwas noch tun können, dort, das geht natürlich Hand in Hand dann mit Therapie aber trotzdem, dass sie irgend etwas tun und kriegen sogar Taschengeld dafür ...
- 196 M: 60,- Euro Taschengeld ..Weil wir uns schon ein bisserl angeschaut haben, was sollen sie denn arbeiten ...
- 197 V: Sie sagen, irgendetwas geht dann schon, dass sie irgendeinen Handgriff machen ...

- 198 I: Von St. Christophen hab ich jetzt von einer anderen Mutter auch schon gehört, die sollen echt einen guten Ruf haben
- 199 M: Sehr bemüht, weil der Herr Direktor ist sehr bemüht und sie auch ein sehr eingespieltes Team haben dort an Lehrern.
- 200 Es ist eine sehr kleine überschaubare Schule, liegt in so einem richtigen Dorf, nicht so wie Pressbaum und Purkersdorf, wo die Masse dahinter ist, sondern es ist wirklich ein Dorf noch, ja, und da steht eben diese Schule.
- 201 Es ist auch das, was interessant ist, vielleicht auch für die Arbeit.
- 202 Es ist auch eine Volksschule drinnen, eine 4-klassige mit I-Kindern drinnen.
- 203 Also die haben da wirklich ganz kleine Volksschulklassen und überall so 2, 3 I-Kinder drinnen, die gehen da immer so mit.
- 204 Also die Integration wird dort sehr, sehr stark gelebt,
- 205 also es gibt die Sonderschule, auch wirklich mit so Sonderschulklassen und es gibt aber auch eine Volksschule unten ebenerdig, die haben überhaupt keine ...Kinder drinnen. Und hab schon dort das Gefühl an der Schule, die Schule selbst, ... es ist dann natürlich leicht, wenn alles in einem Haus ist,
- 206 die Schule selbst entscheidet, ist das ein I-Kind oder gehört es wirklich ins SPZ.
- 207 I: Aber nachdem das alles so beieinander ist, kann man ...
- 208 M: ... und wenn man zum Beispiel sieht, in der I-Klasse, das funktioniert nicht, na dann kann's einen Stock höher gehen oder umgekehrt, wenn man sagt, probieren wir einmal zwei Jahre, dass das Kind in einer Sonderschulklasse ist und vielleicht dann nach zwei Jahren kann's dann einmal schauen ...
- 209 I: .. das ist ja echt gut, weil sie dann nicht aus dem Umfeld rausgerissen wird ...
- 210 M: ..., dass es vielleicht in die dritte Klasse in die Volksschule vielleicht dann geht, dann ist es ...
- 211 V: ... man muss ja ganz ehrlich sagen, so wie die Schule hergerichtet ist, relativ modern und schön eingerichtet und da sind viele Millionen Euro drinnen.
- 212 Fairerweise kann man nicht sagen, ...es kann nicht jede Gemeinde dann einen Snoezelen-Raum in der Schule einrichten, das Geld ist ganz einfach nicht da, das haben wir nicht.
- 213 Es ist irgendwie eine vernünftige, humane, effiziente Form, mit der man ... mit der ein jeder leben kann ...
- 214 I: Ja, nur wenn's eben da in der Nähe nichts gibt,...
- 215 M: ... die Gemeinde war die letzte, die hat überhaupt nichts gesagt ... die haben mich

- einmal angerufen und haben gesagt, was ist da los, weil sie mich ja auch nicht gekannt haben, weil wir ja hergezogen sind, habe ihnen das erklärt, ja ist ok. Also die Gemeinde selber...
- 216 Weil die Gemeinde muss ja Kopfgeld an St. Christophen zahlen, ja.
- 217 Ach, die waren die letzten, die irgendwas gesagt haben, die wollten nichts genaues wissen, da war nix
- 218 Die einzige, die damals wirklich einen Bahnhof gemacht hat, war die Inspektorin, weil wir selber gesucht haben.
- 219 V: Aber sie hat's letztendlich unterstützt. Letztendlich hat sie es dann akzeptiert.
- 220 M: ..sie hat zum Beispiel den Satz geprägt, diese Kinder waren mir immer ein Anliegen, ja aber warum gibt's dann aber nichts?
- 221 V: Ja, das kann sie auch nicht bestimmen, der Inspektor ...
- 222 M: .. na, der Inspektor sitzt auf einem hohen Sockel und wenn ein Inspektor sagt, diese Kinder sind mir immer ein Anliegen, dann muss ich aber auch schauen, dass diese Kinder ... irgendwo unterbringen, ... wenn sie mir schon so ein Anliegen sind, also diesen Satz ...
- 223 V: ... aber die Inspektorin verteilt nicht das Geld, wo dann die Schulen gebaut werden ...
- 224 M: ... aber sie kann Bedarf anmelden.
- 225 Und es ist nun einmal so, dass immer mehr Zuzug nach Purkersdorf und Pressbaum ist, unter anderem gibt's auch behinderte Kinder, und dann kann ich nicht sagen,
- 226 Zuzug ist ok, aber die Infrastruktur für diese Kinder ist dann nicht gegeben.
- 227 V: Ursprünglich war es ja so ...
- 228 dieses Sprengelwesen ist ja eigentlich zum Schutz der Kinder gedacht,
- 229 wenn es irgendwo Schwierigkeiten gibt oder, dass ein Schüler wirklich Anrecht hat drauf, dass er in der Nähe irgendwo genommen wird.
- 230 Das ist halt so idiotisch mit diesem künstlich geschaffenen Bezirk Wien-Umgebung, wo ein paar Fetzerl irgendwo willkürlich zusammengehängt worden sind und da führt sich diese Regelung ad absurdum.
- 231 I: Und in dieser neuen Schule, wird sie da auch abgeholt und wieder heimgebracht? Gibt's das dort auch?
- 232 M: Ja.
- 233 I: Sehr gut, klingt ja ganz gut.
- 234 M: Ja, ich hab mit der Leiterin schon gesprochen im Sommer, haben wir uns kennen

gelernt, ja , im Herbst werden wir einmal hinschauen und das ganze anschauen, wie das so ist, wie das abläuft, weil die wollen auch, dass im Sommer die Kinder da sind, nur da sind wir ein bisserl weniger begeistert, weil wir im Sommer sehr viel unterwegs sind, aber werden wir schauen, es wird sicher eine Lösung geben

235 I: Hatten Sie in St. Christophen die Chance vorher zu schauen, wie es abläuft in der Schule?

236 M: Ich bin ein irrsinnig emotionaler Typ, und wenn ich in eine Klasse, in eine Schule hineingeh, ich merk das sofort. Also ich merk, ... äh, da stimmt irgendetwas nicht,

237 oder ich komm in eine Klasse, ich seh den Lehrer, ich seh den Direktor und ich hab in den ersten 5 bis 10 Minuten gewusst, das haut hin.

238 I: OK

239 M: Also, das hab ich immer schon gespürt. Das habe ich schon als Jugendliche gespürt, wenn ich in eine Schule gehe, ja das passt, oder wie ich angefangen habe zu unterrichten, ja, da hat's eine Schule gegeben, die war im 3. Bezirk. Ich hab die Tür aufgemacht, und hab gedacht, ja, da fühl ich mich wohl, ja. und es hat Schulen gegeben, wo ich mir gedacht habe, nein... und obwohl ich noch gar nicht so viele kennen gelernt habe, ich spür das einfach, wo ist die Atmosphäre ok, wo ... und wenn ich mich wohl fühl, dann fühlt sich das Kind auch wohl. Ja, dann passt es auch.

240 I: Dann bedanke ich mich sehr, sehr herzlich.

241 M: Wir sagen auch danke

19.7 Interview G

- 1 M: Angeblich sind 5% der Bevölkerung in Österreich beeinträchtigt. Was aber als
Beeinträchtigung bezeichnet wird ist da aber ganz unterschiedlich.
- 2 In Niederösterreich ist eine ADHS-Erkrankung wird als solche Beeinträchtigung
gewertet, in Wien nicht.
- 3 Und somit gibt es keinen statistischen Wert und somit gibt es nur Einzelfälle und
keine Masse.
- 4 Also, man muss einmal die zwei großen Gruppen unterscheiden, nämlich eine
körperlich oder eine mentale Beeinträchtigung.
- 5 Mentale Beeinträchtigung krieg ich relativ locker unter.
- 6 Körperliche Beeinträchtigung, wie wir das haben, der G. hat spastische Tetraparese,
das heißt alle vier Extremitäten sind betroffen, er ist auf den Rollstuhl angewiesen.
- 7 Da siehst kein Land bei uns. Also, sie geben sich Mühe, aber das was hinten
rausschaut, ist.
- 8 Volksschule ist total einfach.
- 9 Und danach beginnen die Probleme und ganz schlimm ist es, wenn die Schulpflicht
erledigt ist. Also dann geht es echt zur Sache.
- 10 Überhaupt, also wie gesagt, habe ich ein geistig beeinträchtigtes Kind ist es relativ
leicht, habe ich ein körperlich beeinträchtigtes Kind, gibt es keine Möglichkeiten hier
im Umfeld.
- 11 Volksschule war deswegen einfach, da sind wir ins Sacre Coeur gegangen, weil wir
dort...
- 12 Wir sind aus dem Landeskindergarten, ich würde es hinauskomplimentieren nennen,
13 die haben mir nämlich einen Termin im Sacre Coeur gemacht, weil sie nicht gewusst
haben, was sie mit meinem Kind anfangen sollen und nach der 6. Stützkraft habe ich
auch gewusst, das wird auch nichts werden
- 14 und dort war dann der Weg eigentlich relativ klar, dass wir im Haus bleiben,
15 weil es keine Volksschule in Tullnerbach noch gegeben hat,
- 16 Purkersdorf ist nicht barrierefrei,
17 Pressbaum ist nicht barrierefrei und
- 18 hier in Tullnerbach waren wir damals an der Grenze, also wir konnten quasi wählen,
wo wir hinwollen in die Schule
- 19 und das Sacre Coeur ist auch nicht barrierefrei, aber die haben zumindest im Vorfeld
versprochen, dass sie das machen werden.

20 I: Und das haben sie dann auch gemacht?

21 M: Ja, zwei Jahre, nachdem der G. die Schule verlassen hat, gibt es jetzt eine Rampe.

22 I: Toll, super.

23 M: Die Frau D., das ist die Hortleiterin, hat einmal zu mir gesagt, die Frage ist nicht mehr was wir leisten können, sondern was wir leisten wollen.

24 Es ging um völlig banale Dinge mit, wo parke ich.

25 Ich habe gebeten, einen Parkplatz vor der Türe zu haben, damit ich mit dem Rollstuhl,

26 ich weiß nicht wie gut sie oben das Gelände kennen, das ist ein uraltes Haus mit teilweise Gehsteig, teilweise kein Gehsteig, viele Familien, wenig Parkplätze. Mit dem Rollstuhl und damals, meine Tochter ist geboren worden im Juni und der G. ist im September eingeschult worden, das war ja organisatorisch schon nicht ganz einfach, ...

27 Das hat nicht funktioniert.

28 I: Und mit welcher Begründung.

29 M: Ich war im April dort, habe gebeten um einen Behindertenparkplatz,

30 es ist ... das Problem ist, das Haus gehört der Erzdiözese, die Straße rund um die Schule gehört der Gemeinde Pressbaum.

31 Ich hab mir gedacht, geh zum Bürgermeister, kann ja nicht so schwer sein.

32 Es hat dann nicht funktioniert, aber ein dezenter Schreianfall meiner Person und eines zweiten Vaters, das war so laut und unangenehm,

33 haben wir dann am nächsten Tag einen Parkplatz gehabt.

34 I: Aber da sieht man wieder, alles muss diese bürokratische ...

35 M: Man kommt sich verarscht vor.

36 Also, wirklich, ich habe es wirklich versucht im Vorfeld, wenn man schon 2 Jahre im Haus ist, geht man davon aus, dass man ... man kennt einander... und wenn ich sage, das wäre halt schon eine Grunderleichterung für mich, das kostet nichts, das macht niemandem eine Mühe,

37 gut dann war der Parkplatz da und dann haben sich die Lehrer dorthin gestellt.

38 Da ist gestanden für unsere Rollifahrer, weil wir waren zum damaligen Zeitpunkt noch zwei Familien mit Rollstuhl,

39 der Parkplatz war auch nur für ein Auto gedacht, weil kann man sich ja alles richten, ist ja alles kein Problem, wenn zwei zur selben Zeit ihre Kinder bringen, parkt halt nur einer.

40 Wir haben halt jeden Tag da ein bisserl weiter nach hinten gerückt, bis halt beide
hineingepasst haben,
41 aber das ist mit einer Leidenschaft ignoriert worden, das war gigantisch.
42 G. konnte nicht zum Mittagessen gehen, weil der Weg dorthin nicht barrierefrei ist.
43 In der ersten Klasse ist er von seiner ehemaligen Kindergärtnerin getragen worden,
da ging es nur ... also
44 Hort wurde gar nicht angeboten, sondern es ging nur darum,
45 er hat einmal irgend so eine Nachmittagsgeschichte gehabt, ich glaube
Motopädagogik, und da musste er in der Schule essen, weil es waren nur 50 Minuten
Zeit.
46 Das zahlt sich nicht aus, ihn abzuholen, hier abzufüttern und wieder raufzubringen,
ist technisch nicht drinnen.
47 Also, ich war dann zweimal mit essen, dann hat man gesagt, man kriegt das alles
auch ...
48 Mit viel Bauchweh und viel Eigenengagement von einer Person, die ja eigentlich
nicht mehr zuständig war.
49 I: Dieser Übergang vom Kindergarten ins Sacre Coeur,
50 hat man da vorher mit Ihnen geredet irgendwie, oder haben Sie das so Hintergrund ...
51 M: Ich habe mich angemeldet in der Schule,
52 ich habe um ein Gespräch gebeten, das haben wir dann im April absolviert,
53 dann war noch das Kennenlernen,
54 da war eine Lehrerin, die hat mir dann den Rücken zugewandt und unwissend, dass
ich hinter ihr gestanden bin, gesagt hat, neeeeeiin, Integrationsklasse interessiert mich
überhaupt nicht,
55 leider ist sie dann schwanger geworden und wir kamen dann vom Regen in die
Traufe,
56 jetzt haben wir eine Lehrerin gehabt, die mir erklärt hat, ihr Kind hat Neurodermitis
und das ist ganz furchtbar und deshalb weiß sie wie das ist mit einem Kind, das nicht
allein aufs Klo gehen kann, sich nicht alleine anziehen kann, schwere
Sprachprobleme hat, vom Gehen und ich nehme was in die Hand können wir gar
nicht reden.
57 Ich würde mir gern ein Bein abhacken lassen, auf der Stelle, wenn er Neurodermitis
hätte, weil damit wäre ich der glücklichste Mensch aller Zeiten
58 und das war nur ein akustischer Faux pas, den sie sich geleistet hat.

59 Ja, man kommt dann eh relativ gut aus,
60 ich habe mir gedacht, blöde Gurke,
61 und beim zweiten Elternsprechtag habe ich dann gesagt, ich halte sie für vollkommen
unfähig als Mensch ...
62 .. kurze Unterbrechung aufgrund Bedürfnisse des Sohnes..
63ja, und dann hab ich ihn dort rausgenommen und halt ins SPZ nach Purkersdorf
gegeben,
64 I: ..und da gab es keine Beratung , wo es jetzt für ihn besser wäre...
65 M: Nein, keine Beratung, man ist selber der Bittsteller.
66 Man muss immer kämpfen, sich auf die Füße stellen, da hilft keiner und manchmal
wird einem das fast zu viel.
67 Ich möchte auch das Recht haben, sagen zu können, dass ich manchmal überfordert
bin...
68 Als G. im Kindergarten war, ging ich mit einem lachenden Gesicht nach draußen, ich
hab mich gefreut endlich mal frei zu sein, nicht ständig etwas vor mir herschieben zu
müssen.
69 Zwei Tage später hörte ich beim Billa wie eine andere Mutter im Gespräch sagte:
„...die ist lachend vom Kindergarten gegangen.“
70 Da hab ich mir gedacht, die haben doch überhaupt keine Ahnung, wie es ist ein
behindertes Kind zu haben.
71 Ich bin froh, wenn beide Kinder in der Schule sind, und da stehe ich auch dazu, ...
da bin ich dann nur für mich selber verantwortlich. Abgesehen davon, dass ich alles
viel schneller erledigen kann.
72 Ich soll also nach außen hin so tun, als wäre alles tutti paletti?
73 Ich glaube, ein großes Problem ist, dass viele Eltern nicht zugeben können oder
wollen, dass ihr Kind nicht normal ist..... Sie sehen es schon mit Matura, bevor es
überhaupt aus der Flasche trinken kann.....
74 I: Da wäre halt auch Beratung, fast besser noch Aufklärung notwendig, damit die
Eltern ...
75 M: Ja, finde ich auch. Aber auch von Leuten, wo man annimmt, die müssten mit
Behinderung umgehen können, Na zum Beispiel, ich war mit G. beim Arzt, wir
sitzen mit allen anderen im Wartezimmer, kommt der raus und sagt:“ Die cerebrale
Parese bitte“. Ich sagte ihm dann: „Mein Kind hat auch einen Namen!“ Ja merkt der
denn gar nicht, wie verletzend das ist, es geht um mein Kind, der ruft ja nicht das

- Kind herein, sondern die Krankheit ...
- 76 Aber auch von den Lehrern kommen manchmal so Meldungen ...Bei irgendeiner Feier, irgendeine Ansprache oder so was, da sagt die Lehrerin, so in dem Sinne, wie toll es ist Kinder zu haben,... und jedes Kind ist ein Geschenk! Da kommt es einem schon hoch, ...
- 77 Dann hab ich ein defektes Geschenk bekommen, ... Geschenke kann ich zurückgeben, ich möchte hier auch ein Rückgaberecht haben, ..
- 78 Das heißt ja nicht, dass ich mein Kind nicht liebe, aber ich möchte auch sagen dürfen, dass ich ihn viermal die Woche an die Wand kleben könnte, ..
- 79 Weil manchmal wächst dir das alles echt über den Kopf ...
- 80 M: .. das ganze ist ja echt eine Herausforderung, noch dazu wenn's so wenig Unterstützung gibt, und das Verständnis
- 81 M: ... apropos Verständnis,
- 82 G. war bei der Erstkommunion, bei diesen Vorbereitungskursen oder so, da erzählt der Pfarrer das Gleichnis mit dem Lahmen, wars der Lazarus? ..na egal, auf alle Fälle sagt der Pfarrer, wenn man einen tiefen Glauben hat, dann kann man eben wie dieser Lazarus wieder aufstehen und gehen. Der G. war danach ganz aufgelöst, und hat mich gefragt: „wenn ich jetzt ganz viel bete, kann ich dann auch wieder gehen?“ ... Da kommen dir so die Tränen, was sagst du dann dem Kind? .. Ja, verdammt noch mal , Entschuldigung, was denkt sich dieser Pfarrer, er sieht doch was mit dem Kind los ist, dann kann ich so was nicht erzählen.... Und das mein ich mit mangelndem Verständnis
- 83 I: Echt traurig dieses Nichtmitdenken ...
- 84 M: Genauso, wie der Arzt nach der Geburt gesagt hat, .. das Kind ist geistig und körperlich behindert, aus dem wird nichts... G. ist aber nicht geistig behindert...
- 85 I: Wahnsinn.. Da wird man ja wirklich wütend
- 86 M: .. man muss sich immer behaupten,... und einfordern, dass er normal behandelt wird.
- 87 I: Wie war das bei G. mit der Feststellung vom Sonderpädagogischen Förderbedarf, haben Sie da, ... oder ist das von der Schule ausgegangen ... oder war das schon früher?
- 88 M: Na, das war so eine Kooperation zwischen Schule und Kindergarten, ...
- 89 I: .. gab es da eine Aufklärung, wie das funktioniert, ...
- 90 M: ... keine Aufklärung.

- 91 Das ging irgendwie ganz automatisch, bei körperlich Behinderten, ... die bekommen sofort den Sonderpädagogischen Förderbedarf für alle Fächer, ... dann später gibt es eine Überprüfung, ... so nach einiger Zeit ...
- 92 I: Man kann aber auch den Sonderpädagogischen Förderbedarf wieder ..
- 93 M: ... na, ich hab mich schlau gemacht ... weil, in Mathematik ist G. sehr begabt,
- 94 aber ohne Drängen gibt es keine Änderung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs
- 95 Wenn man möchte, dass es keinen SPF nach der 4. Schulstufe gibt, muss man das bereits in der 3 Klasse beantragen.
- 96 Aber das wissen viele auch nicht, .. da musste ich mich wirklich selber erkundigen, wie das geht.
- 97 I: Haben Sie dann im SPZ eine Entwicklung, so beim Lernen feststellen können, hat sich da was verändert?
- 98 M: Eigentlich war es eine schlechte Entwicklung, weil in der Klasse auch gewalttätige Mitschüler waren,
- 99 Und dann war da auch so eine Demotivation, ...
- 100 zum Beispiel wurden Ausflüge gestrichen, wenn die Hausübungen nicht gemacht wurden, G. hat seine aber immer gemacht, .. aber aus dem Ausflug wurde dann halt nichts, weil die anderen ...
- 101 Die Kinder bekommen dort nicht wirklich, was sie brauchen....
- 102 I: .. und wie geht es jetzt ...
- 103 M: .. zurzeit ist er im Keil-Institut in Wien. Das ist zwar umständlich, aber es ist besser ...
- 104 Das ist das Problem, ... die Eltern brauchen nicht nur ganz am Anfang eine Beratung, falls es überhaupt eine gibt, sondern sie bräuchten eine Beratung, die auf die Eltern zukommt, immer wieder nachhakt,...
- 105 I: ..sowas gibt's eigentlich nicht...
- 106 M: Aber es ist halt so, dass auch viele Eltern keine Hilfe zulassen, grad am Anfang...
- 107 Manche brauchen ganz lang bis sie akzeptieren können, dass sie ein Kind mit einer Beeinträchtigung haben...
- 108 Ich kenn auch Mütter die haben das noch immer nicht akzeptiert, obwohl die Kinder schon längst in der Schule sind...
- 109 Die würden halt nicht von sich aus wohin gehen und um Hilfe zu bitten....
- 110 .. nach den ganzen Hindernissen, es ist ja echt ein Hürdenlauf, bis man dann das

bekommt, was einem eigentlich zusteht,... also da werfen manche schon den Hut drauf, ..

111 manchen trauen sich auch nicht bei den Behörden was einzufordern, ... also ich bin schon ziemlich verschrien, weil ich nicht nachgebe und solange lästig bin, bis ich das, was mir zusteht, auch kriege.

112 Ich weiß was mir zusteht und wenn ich das nicht krieg dann kann es auch sein dass ich laut zu schreien beginne... das ist mir egal. Meistens funktioniert es dann auch...

113 Aber manche Mütter sind so verunsichert, die lassen sich dann „abschoisseln“, ... drum wurde eine Hilfgemeinschaft gegründet, nennt sich IBU also „Integration bewegt uns“, das ist eine Plattform für Eltern von Kindern mit Beeinträchtigungen...

114 da gehe ich dann fallweise mit Müttern behinderter Kinder zu einem Amt, oder sag ihnen wo und wie sie was kriegen ..

115 I: Das find ich echt toll, genau sowas brauchen die Eltern, dass..

116 M: Ja, das große Problem ist dann noch mit den unterschiedlichen Regelungen, Förderungen,... in den einzelnen Bundesländern.

117 Ich vergleiche halt die ganzen Förderungen und Unterstützungen in Wien und Niederösterreich und hol mir das was mir am meisten bringt, wenn ich keine Unterstützung krieg, bleibt mir ja nix anderes übrig... Es ist mir egal was sich da andere denken...

118 ...ja also so siehts aus... man muss halt alles selber machen...

....

Weiteres Interview nicht relevant für diese Diplomarbeit

19.8 Interview H

- 1 I: Meine Frage an Sie lautet, welche Faktoren für Sie eine Rolle gespielt haben, sich für die Integrationsklasse oder die Sonderschule zu entscheiden..
- 2 M: Okay, ja,
- 3 I: Sie haben mir am Telefon gesagt, dass er das letzte Kindergartenjahr in einem Integrationskindergarten verbracht hat.
- 4 M: Ja
- 5 I: Gab es Gespräche mit der Kindergärtnerin ... oder haben Sie selber gemerkt, dass das vielleicht ganz gut wäre.
- 6 M: Man hat relativ bald gemerkt, ...
- 7 Es waren in der ersten Gruppe, wo er war, da waren mehrere Kinder, die sich gegenseitig aufgebauscht haben.
- 8 Er war natürlich mit dabei.
- 9 Es ist 2 Jahre so halbwegs gut gegangen und dann haben wir eine Lösung gesucht und
- 10 dann gibt es noch eine andere Gruppe im Kindergarten, die Integrationsgruppe, die hat eben noch eine dritte Betreuerin dazu und da hat es dann geheißen, momentan wo die wenigsten Kinder drinnen sind, eine ruhigere Gruppe, und eben die dritte Betreuerin, wäre für ihn halt optimal.
- 11 Und das war dann eigentlich eine gute Entscheidung, ihn das letzte Jahr dort hin zu geben.
- 12 I: Also, es war auch wichtig, die Gruppe irgendwie so ein bisschen zu trennen, damit die, die sich gegenseitig da so ...
- 13 M: Genau, ja.
- 14 I: Und dann, wie ist es dazu gekommen, dass Sie sich für das SPZ entschlossen haben, also gerade wo er dann in einer Integrationsgruppe war im Kindergarten?
- 15 M: Der große Faktor war der, dass er mit der großen Gruppe nicht zurechtkommt.
- 16 Wir haben trotzdem die Schwierigkeiten in der Integrationsgruppe gehabt, weil es ja trotzdem 20 Kinder sind.
- 17 Und er einfach mehr Aufmerksamkeit braucht und da hat es auch immer wieder Reibereien gegeben und
- 18 es wurde uns dann irgendwie nahe gelegt, das SPZ eventuell, da werden sie eben nur in Kleingruppen unterrichtet

19 I: Von wem wurde Ihnen ... von der Kindergärtnerin?

20 M: Es war die Kindergärtnerin, dann haben wir noch eine Psychologin und dann
haben wir noch eine Familientherapeutin gehabt,

21 weil eben im letzten Kindergartenjahr die Trennung der Eltern war

22 und die haben uns halt irgendwie nahe gelegt, entweder ihn noch 1 Jahr warten zu
lassen, dass er sich einfach erholt oder eben dieses 1 Jahr Zeit geben oder eventuell,

23 es war eine Integrationsklasse war auch im Gespräch,

24 aber im Endeffekt ist er dann wieder mit 20 Kinder in der Klasse und das ist halt
wieder das Problem.

25 I: Ist er eher introvertiert oder eher extrovertiert?

26 M: Extrovertiert.

27 I: OK, manche sind dann eher so in sich gekehrt, also das ist er nicht.

28 M: Nein, eher nicht, also er lässt es raus. Und dass bei uns eben –

29 nach langen Gesprächen auch mit der Direktorin des SPZ haben wir gesprochen,

30 wir haben einige Gespräche gehabt im Kindergarten –

31 und da hat es sich im Prinzip für uns so entschieden, dass es für ihn die bessere
Lösung ist und der leichtere Schuleinstieg

32 I: Haben Sie sich die Schulen, also einerseits die Integrationsgruppe und das SPZ
vorher anschauen können oder einmal schauen können, wie der Unterricht dort
abläuft oder so?

33 M: Ja, wir waren zuerst in einer normalen Schule, am Anfang war es ja so, jetzt
geht er in die normale Schule, die hat er dann schon kennen gelernt und

34 dann waren wir im SPZ, da war er auch 3 oder 4 Mal, da hat er dann schnuppern
dürfen dort.

35 Also er hat das kennen gelernt, er hat die anderen Schüler schon kennen gelernt
und die Lehrerin und es hat ihm Spaß gemacht.

36 I: Sehr gut. Haben Sie das Gefühl, er hat sich dort gut aufgehoben ist? ...

37 M: Ich denke schon, ja, ich habe jetzt mit der Lehrerin noch direkt kein Gespräch
gehabt, aber wenn man ihn fragt, wie es in der Schule war, sagt er cool, er sagt
auch so nichts negatives, wenn man ihn fragt, also es dürfte alles passen. Er dürfte
sich gut eingelebt haben, ja.

38 I: Inwieweit hat das soziale Umfeld eine Rolle gespielt, also zum Beispiel in
Bezug auf Freunde, die er vom Kindergarten kannte?

39 M: Sicherlich hätten wir das gern gehabt

40 und das war sicherlich dieser Knackpunkt den wir gehabt haben, weil wir überlegt
haben, geben wir ihn nach Tullnerbach halt, in die normale öffentliche
Volksschule oder halt ins SPZ.

41 Unten kennt er natürlich keinen,
42 Tullnerbach hätte er natürlich seine ganzen Kindergartenfreunde halt auch gehabt,
aber natürlich halt auch wieder die Kinder, mit denen er 3 Jahre die Probleme
gehabt hat im Kindergarten und deswegen war es dann auch diese Entscheidung.

43 Besser da unten nur die paar Kinder und er kennt keinen und er ist wahnsinnig gut
aufgenommen worden, auch schon bei diesen Schnuppertagen,
44 als wie halt dann wieder, im Prinzip, wo er nachher in der Klasse der, wie soll ich
sagen, das Kind ist auf den wieder alle losgehen, und das wäre für ihn sicherlich
nicht einfach gewesen.

45 I: haben Sie die Möglichkeit gehabt auch mit anderen Eltern irgendwie zu
sprechen?

46 M: Nein, haben wir eigentlich nicht.

47 I: Hätten Sie das gerne gehabt oder hätten Sie generell mehr Beratung noch
benötigt oder war das für Sie ...

48 M: Nein, das war dann eigentlich für uns ausreichend.

49 Dadurch, dass wir schnuppern dort waren und die Gespräche eben geführt haben,
auch mit der Direktorin, von dem her, muss ich sagen, sind wir ganz gut beraten
worden. War OK.

50 I: Sehen Sie generell einen Nachteil der Sonderschule für die weitere Zukunft der
Kinder? Also ich frage nur deshalb, weil es halt immer wieder ein Thema ist.

51 M: Es ist sehr wohl ein Thema und es war auch für uns ein Thema,
52 weil einmal Sonderschule, bist du halt immer als Sonderschulkind abgestempelt, ja
und es ist sicherlich nicht einfach.

53 I: Wobei, es gibt die Möglichkeit, das Kind zurückzuführen in die allgemeine
Schule.

54 M: Genau, ja, und wir uns einfach diesen Weg offen gelassen haben, wir haben
gesagt,
55 vielleicht packt er es einfach, vielleicht braucht er die Zeit da unten,
56 dass er dann den Übergang in eine normale Schule schafft.

57 I: Also, es war eher vordergründig ihm einen leichteren Einstieg einmal in das
Schulleben zu ermöglichen.

58 M: Ja, genau. und das war sicherlich die Lösung. Man kann es ...
 59 Es wird bestimmt, ich denke einmal, Nachteile geben, im späteren Leben, in
 punkto Berufswahl oder sonstiges, wo auf das Zeugnis geschaut wird, denke ich
 schon, wenn das SPZ steht oder halt eben Sonderschule,
 60 aber muss man halt nachher mit der Situation zurecht kommen, wenn es dann
 soweit ist,
 61 jetzt ist einmal wichtig, dass er einmal die 4 Jahre Volksschule packt oder
 allgemein diese 9 Jahre Schule, als wie ein Kind, das nur frustriert ist. Und dass
 dann gar nichts mehr geht.
 62 I: Also, ich habe auch mit dem Herrn H. gesprochen, dem damaligen Direktor des
 SPZ, und da habe ich auch durchwegs positive Beispiele gehört.
 63 I: Sind Sie generell der Meinung, dass der Unterricht in einer Integrationsklasse
 grundsätzlich für alle Kinder, das heißt unabhängig von der jeweiligen
 Beeinträchtigung möglich ist?.

64 M: Möglich wäre es sicher schon, wenn das ganze Umfeld passt.
 65 Es wäre beim H. nicht gegangen, dadurch dass in der Integrationsklasse wieder 20
 Kinder sind und er mit dieser Situation nicht zurechtkommt.
 66 Wären das kleinere Gruppen, sag ich mit 10 bis wirklich maximal 15 Kinder, wo
 wirklich eine intensivere Betreuung ist, ja, wäre es vielleicht da auch möglich
 gewesen,
 67 aber dadurch, dass diese Integrationsklassen im Prinzip genauso viele Kinder
 haben wie normale, es sind zwar 3 Lehrkräfte oder 2 Lehrkräfte und eine
 Stützkraft drinnen, die aber trotzdem auch nicht jedem Kind gerecht werden
 können. Also ist es schwierig.

68 I: Das heißt, gezieltere Förderung sehen Sie in der Sonderschule eher.
 69 M: Ja, in dem Punkt schon, weil dann doch mehr auf die Kinder eingegangen wird.
 70 Mit sieben Kindern ist es dann leichter, als wenn dann 15 oder 20 Kinder sind.
 71 I: Und habe ich das richtig verstanden, das räumliche Umfeld hat schon auch eine
 große Rolle gespielt, bei ihrer Entscheidung, oder hätten Sie auch eine große
 Entfernung in Kauf genommen, wenn andernorts eine für Sie geeignete Schule
 vorhanden gewesen wäre? Also z.B. in Wien?

72 M: Ich kann es ehrlich gesagt, schwer sagen, dadurch, dass es eben bei uns in
 Purkersdorf ist, und ... Wie soll ich sagen,
 73 Purkersdorf liegt halt trotzdem irgendwie in die andere Richtung, der Große geht

in Pressbaum in die Schule, weil die Großeltern von der anderen Richtung sind und es für die leichter ist, punkto Schule.

74 Wie es mit Wien ist, ich weiß es nicht,
 75 dadurch dass Purkersdorf praktisch ist und es eben diesen Fahrtendienst gibt, ja, ist es für uns sehr praktisch.

76 Hätte es vielleicht den Fahrtendienst nach Wien auch gegeben, wäre es vielleicht eine Alternative gewesen.

77 Aber danach haben wir uns eigentlich gar nicht erkundigt oder eigentlich geschaut, wo es sonst SPZ gibt, dadurch dass es für uns das naheliegendste ist und wir uns auch wohl gefühlt haben.

78 I: Und das funktioniert jetzt gut mit dem Fahrtendienst, also wie ich Sie kennen gelernt habe war das ja noch so ganz neu.

79 M: Na, das funktioniert echt perfekt.

80 Er wird in der Früh abgeholt und wird zu Mittag, oder dann wenn er halt aushat gebracht, ob es jetzt zu mir heim ist oder zu den Großeltern, es funktioniert echt perfekt.

81 I: Ah, das können Sie sagen, dass es vielleicht dieses Mal besser wäre, wenn er am Nachmittag bei den Großeltern ist?

82 M: Nein, ich gehe ja arbeiten. Und drei Tage in der Woche gehe ich arbeiten und an den drei Tagen führt quasi der Fahrtendienst den H. eben zu den Großeltern und sonst zu mir.

83 Und das funktioniert perfekt, also ob es zu mir heim ist oder eben zu den Großeltern oder letzte Woche war es zum Beispiel so, dass der Papa daheim war und da haben sie ihn dann zum Papa gebracht, ja.

84 Es ist egal wohin, es funktioniert echt perfekt.

85 Also das ist eine wahnsinnige Erleichterung für uns.

86 Dieser Stress fällt einfach weg, fährt er mit dem richtigen Bus, steigt er an der richtigen Bushaltestelle aus oder

87 einfach dieses Hin- und Herfahren, wäre für uns natürlich eine große Belastung gewesen.

88 I: Ich meine, sicher wenn jetzt beide Kinder in Purkersdorf wären, wäre es wieder einfacher.

89 M: Wäre es einfacher gewesen, weil dann hätte ich sicherlich den Kleinen mit dem Großen mitgeschickt. Aber dadurch, dass der in die andere Richtung ist.

90 Na, muss ich sagen, echt perfekter Fahrtendienst. Ich bin so froh, dass es den gibt,
ja.

91 I: Wie sind Sie bis jetzt mit den Lehrern und Lehrerinnen zufrieden? Fühlen auch
Sie sich gut aufgehoben?

92 M: Muss ich sagen bis jetzt, ja.

93 Wir haben dieses Mitteilungsheft, da steht alles drinnen, diese Kommunikation
zwischen Eltern und Lehrerin, ja das ist, so passt die Kommunikation,

94 persönliches Gespräch hatte ich jetzt noch nicht mit der Lehrerin, dadurch dass wir
morgen den Elternabend haben, also da werde ich dann sicherlich viel erfahren,
aber es war bis jetzt nichts negatives im Mitteilungsheft.

95 Sie hat sogar einmal geschrieben, er lernt brav und fleißig mit, also dürfte es
einfach positiv sein. Er erzählt nichts negatives und ansonsten weiß ich eigentlich
noch nicht mehr.

96 I: Aber haben Sie das Gefühl, wenn es irgendein Problem gibt, Sie könnten zu den
Lehrern hingehen?

97 M: Ja, also da gibt es echt kein Problem, da ist die Lehrerin sehr offen und immer
da für ein Gespräch. Das funktioniert.

98 I: Jetzt zu dem Sonderpädagogischen Förderbedarf. Wie war das mit der
Feststellung? Ist das von Ihnen ausgegangen oder wurde das von der Schule oder
vom Kindergarten oder ...?

99 M: Das wurde eingereicht über die ... direkt über die Sonderschule.

100 Wir hatten schon so ein psychologisches Gutachten, dann hatten wir noch ein
Gutachten von der Ergotherapeutin und von der Logopädin,

101 dass man sieht, wie sein Fortschritt ist, oder wie halt einfach die Gesamtsituation
ist und ..

102 Ja, und dann ist das eigentlich alles über das SPZ gegangen.

103 I: Das war mit der Anmeldung ins SPZ, dass das dann begonnen hat?

104 M: Ja, im Endeffekt, na ja, Anmeldung im SPZ? Dadurch, dass wir uns erst relativ
spät entschieden haben, wo ja eigentlich alles schon gelaufen ist, wo eigentlich
alles schon festgestanden ist und er ja schon fix oben in Tullnerbach war

105 und ich erst dann das Gespräch gesucht habe mit der Direktorin im SPZ, da hat
sich dann herauskristallisiert, dass es für ihn wirklich leichter wäre. Ja, im Zuge
dessen, mit dem Gespräch hat sie mir dann die Unterlagen mitgegeben und da
habe ich ihn angemeldet und abgegeben.

106 I: Aber es ist mit Ihnen darüber gesprochen worden, worum es da geht?

107 M: Ja, da hat mich die Direktorin sehr gut aufgeklärt und hat gut funktioniert.
I: Es ist einfach wichtig auch darüber aufgeklärt zu werden.

108 M: Ja, eigentlich schon.

109 I: Bei vielen läuft es leider nebenbei, ..

110 M: Vielleicht bei anderen, wo im Prinzip nachher die letzte Chance ist, wo man eh
111 schon die normale Schule irgendwie ... so mittendrin steckt und dann dorthin, aber
dadurch, dass es für uns der Schulstart ist, wurde vielleicht bei uns noch mehr
darauf eingegangen oder... denke ich einmal.

112 I: Wie war das dann? Hat er jetzt diesen Förderbedarf in allen Fächern oder wie
wurde es gehandhabt?

113 M: Im Endeffekt, ja. Er ist jetzt allgemein in diesen Förderbedarf eingestuft
worden, und dann sieht man eh, wie weit er in den einzelnen Fächern ist, aber das
ist dann erst im Zuge dessen, wenn die Lehrerin das dann herausfindet.

114 I: Kann da ja wieder rückgängig gemacht werden.

115 M: Ja, genau, man kann es jederzeit rückgängig machen.

116 I: Es ist halt immer wichtig, gerade für Eltern, dass sie das auch wissen. Also viele
wissen das gar nicht und das ist halt das Problem. Darum ist es mir auch wichtig,
ob die Eltern aufgeklärt werden, worum es dabei eigentlich geht.

117 M: Genau, ja. Na,
118 sie hat mich schon aufgeklärt und jedes Jahr muss man darauf ansuchen auf
dieses..., ja das haben wir gewusst.

119 I: Es klingt ja alles ganz gut in diesen...

120 M: Ja, eh. Wie gesagt,
121 es war für uns sicher die richtige Entscheidung und mir geht es eigentlich dabei
ganz gut, er lernt jetzt brav.

122 I: Sie zu fragen, ob Sie eine Entwicklung seit Schulbeginn feststellen konnten,
wäre noch zu früh.

123 M: Das ist noch zu früh, ja. Dadurch, dass... nein, da kann man noch keinen
Vergleich schließen, so wie anderen eben, die schon die Erfahrung haben und
dann hinkommen, da habe ich halt noch keine Erfahrung. Da kann ich wieder
nicht mitreden. Aber es dürfte ihm Spaß machen und er lernt brav und es war für
uns sicherlich die richtige Entscheidung.

124 I: Also, Sie würden es im Nachhinein genauso wieder machen?

- 125 M: Ich denke schon, ja. Natürlich habe ich am Anfang schon oft überlegt,
126 ich habe ihm nicht die Chance gegeben in eine normale Schule zu gehen
127 oder halt, dass er wirklich mit einer normalen Schule anfängt, andererseits, wir
wissen, er hätte es nicht gepackt.
- 128 I: Ja, und ich denke mir, mit Biegen und Brechen funktioniert es auch nicht, noch
dazu, ich finde immer, gerade der erste Schuleinstieg, da sollen die Kinder gerade
in der Volksschule noch das Gefühl haben, lernen ist etwas Gutes, das macht mir
Spaß, ich meine, es kommt eh nachher..., da ändert sich eh noch alles. Mir ist eben
auch wichtig, dass Sie sich gut aufgehoben fühlen.
- 129 M: Ja, also wie gesagt, ich kann bisher noch nichts Negatives sagen, es passt
bisher alles und es funktioniert.
- 130 I: Sehr gut. Danke. Das war es von meiner Seite.
- 131 M: OK.

Weiteres Gespräch über bisherige Medikationen und Erfahrungen mit Ärzten, jedoch erst im
Zuge des Wegfallens der Aufnahmesituation und ohne Relevanz für die Fragestellung der
vorliegenden Arbeit.