



Schulentscheidungsprozesse und Schulzufriedenheit in Familien mit einem sprachauffälligen Kind

Ein empirischer Beitrag zur Inklusionsdebatte am Beispiel von Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW¹

School selection and school satisfaction with-in families with a language impaired child

An empirically based contribution to the inclusion debate exemplifying special need schools with the focus on language in North Rhine-Westphalia

Ute Ritterfeld, Technische Universität Dortmund

Timo Lüke, Technische Universität Dortmund

Anna-Lena Dürkoop, Technische Universität Dortmund

Katja Subellok, Technische Universität Dortmund

Zusammenfassung

Hintergrund

Die Einleitung des Verfahrens zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (AO-SF-Verfahren) forciert bei den betroffenen Eltern eine (erneute) intensive Auseinandersetzung mit der schulischen Zukunft ihres Kindes. Gleichzeitig wird auf politischer Ebene im Zuge der Diskussion um die bildungspolitische Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zunehmend das Wahlrecht der Eltern thematisiert. Bislang fehlt in der Diskussion um die optimalen Bedingungen schulischer Förderung sprachauffälliger Kinder jedoch die wissenschaftliche Evidenz.

Ziele

Die Studie soll ein erster Schritt sein, diese Wissenslücke zu schließen. So wurden das AO-SF-Verfahren und die aktuelle Beschulungssituation Gegenstand einer Elternbefragung. Dabei wurde untersucht, wie zufrieden Eltern mit der Förderschule ihres Kindes sowie rückblickend mit dem AO-SF-Verfahren sind und welche wesentlichen Einflussfaktoren auf die Zufriedenheit identifiziert werden können. Weiterhin wurde erfasst, wie die Eltern die Zukunftschancen ihrer Kinder einschätzen und von welchen Faktoren diese Einschätzung beeinflusst wird.

Methode

Mit Hilfe eines ad hoc Fragebogens wurden der Entscheidungsfindungsprozess von Eltern sprachauffälliger Kinder sowie die Zufriedenheit mit der Förderschule erfasst. Insgesamt haben sich

Abstract

Background

Selecting the appropriate school for language impaired children (AO-SF policy) puts significant demands on parents. In theory, parents and schools are working together with the public education system (School Supervisory Board). The recent Convention on the Rights of Persons with Disabilities strengthens the role of parents in the decision making process. However, up to now scientific evidence to substantiate the selection of the best school is still missing.

Aims

The study is a first step to close the gap. A survey was conducted to investigate the AO-SF policy and the current school situation from the perspective of parents. Special emphasis is given to school satisfaction and its determinants. Moreover, parents are asked to predict their children's future and about possible factors of influence.

Methods

An ad hoc questionnaire was developed to collect data on the decision making process and school evaluation in parents with a language impaired child. 408 parents participated from 22 special elementary schools in North Rhine-Westphalia.

Results

Overall, the satisfaction by parents regarding the AO-SF policy as well as their children's school is very high. Most of them felt in-

¹ Diese vom Autorenteam initiierte und vollständig verantwortete Studie wurde mit finanzieller Unterstützung des dgs-Landesverbandes Westfalen-Lippe durchgeführt.

408 Eltern sprachauffälliger Kinder im Grundschulalter aus 22 Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW an der Studie beteiligt.

Ergebnisse

Die Zufriedenheit der Eltern sowohl mit dem Verlauf des AO-SF-Verfahrens als auch mit der Schule ihres Kindes insgesamt ist sehr hoch. Die meisten Eltern fühlten sich maßgeblich an der Entscheidung über die Schulform beteiligt und sind dementsprechend mit der Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde einverstanden. Eltern, die jedoch ihren eigenen Einfluss auf die Entscheidung eher gering einschätzen, sind mit dem Verlauf des AO-SF-Verfahrens sowie mit der Schule ihres Kindes deutlich unzufriedener. Darüber hinaus konnten relevante Faktoren identifiziert werden, anhand derer sich die Zufriedenheit der Eltern sowie ihre Prognosen für die Zukunft ihres Kindes vorhersagen lassen.

Schlussfolgerungen

Die hohe Zufriedenheit von Eltern mit den Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW wirkt sich positiv auf das psycho-soziale Gesamtgefüge aus, in dem die Kinder gefördert werden. Gleichwohl ist weitere empirische Forschung dringend notwendig, um diejenigen Elemente der schulischen Förderung identifizieren zu können, die einen maßgeblichen sprachlichen Förderbeitrag leisten.

Schlüsselwörter

Eltern, Förderschule, Elternzufriedenheit, Elternbefragung, Sonderbeschulung, AO-SF, Sprachauffälligkeit, Sprachstörung

cluded in the decision making process and agree with the decision of the School Supervisory Board. However, parents who report low influence in the process are significantly less satisfied with the AO-SF policy and their children's school. Furthermore, analyses identify relevant factors that influence the parents' satisfaction and their prognosis of the child's future.

Conclusions

High satisfaction ratings in parents with language impaired elementary school children enrolled in special need education positively impacts the complex psycho-social interplay of aiding the children. However, additional research is urgently called for to identify the effective components of intervention within the educational system.

Keywords

Parents, Special educational needs, School satisfaction, Survey, AO-SF, Language impairment

Dieser Beitrag hat das peer-review-Verfahren durchlaufen.

1 Einführung

Mit Inkrafttreten der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (Behindertenrechtskonvention, UN-BRK) und ihres Fakultativprotokolls im März 2009 hat sich Deutschland zur Verwirklichung des Leitbildes der Inklusion verpflichtet. Die Ratifizierung der UN-BRK erfordert einen Perspektivenwechsel, der Menschen mit Behinderungen eine Teilhabe an allen gesellschaftlichen sowie politischen Prozessen ermöglicht. Das Leben in einer inklusiven Gesellschaft umfasst die Chancengleichheit in der Gemeinschaft ohne Benachteiligung von Menschen mit Behinderungen.

Mit der Anerkennung der UN-BRK muss es konsequenterweise auch bildungspolitische Direktive sein, in Deutschland ein flächendeckend inklusives Schulsystem aufzubauen und zu gewährleisten. Ein inklusiver Anspruch verlangt die Strukturen des Schulsystems an das einzelne Kind anzupassen, statt das einzelne Kind an die jeweilige Schule anzupassen. Bildung (gemäß Artikel 24 Absatz 2a) involviert, dass „Menschen

mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht (in der allgemeinen Schule) oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden“.

Ein Recht auf inklusive Bildung eröffnet allen Kindern einen Zugang zur allgemeinen Schule, wodurch gleiche Bildungschancen und -gerechtigkeit für alle ermöglicht werden sollen. Durch individuell angepasste Unterstützung innerhalb eines qualitativ hochwertigen Unterrichts kann der Bildungserfolg von Kindern mit und ohne Behinderung sichergestellt werden (Artikel 24 Absatz 2). Eine inklusive Schule respektiert die Heterogenität ihrer Schülerinnen und Schüler, indem die Individualität jedes einzelnen Kindes als Bereicherung und Vielfalt der Schulgemeinschaft gesehen wird.

Das derzeitige deutsche Bildungssystem ist zwar in seinen Grundzügen einheitlich aufgebaut, die Kulturhoheit der

Bundesländer führt aber zu teilweise großen Unterschieden in der Ausgestaltung der jeweiligen Schulsysteme. Das Schulsystem Nordrhein-Westfalens (NRW) weist im Ländervergleich eine relativ komplexe Struktur auf. Insbesondere im Bereich der sonderpädagogischen Förderung und Prävention gibt es neben den etablierten Förderschulen verschiedene Entwicklungen und Modellversuche in Richtung inklusiver Beschulung. Hierzu zählen beispielsweise die Förderung an allgemeinen Schulen im *Gemeinsamen Unterricht*, in *Integrativen Lerngruppen* oder neuerdings im Rahmen so genannter Kompetenzzentren. Diese Modelle sind zwar nicht als inklusiv im Sinne der UN-BRK zu bezeichnen, aber es sind Modelle schulischer Integration, die im Folgenden als Zwischenschritte auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem verstanden werden.

Bei dieser Angebotsvielfalt bleibt die Frage offen, welche Bildungsmaßnahme für die betroffenen Kinder und ihre Familien tatsächlich die optimale ist. Zwar avanciert die UN-BRK mit der Zielperspektive eines in-

klusiven Schulsystems in Deutschland zum hochbrisanten bildungspolitischen Thema, doch fehlt es bislang an wissenschaftlicher Evidenz dafür, wie sich ein solches System sinnvoll gestalten lässt und unter welchen Bedingungen optimale Förderung möglich ist. Damit bleibt die Entscheidung über den angemessenen schulischen Förderort für jedes Kind auch zukünftig noch eine erhebliche bildungspolitische wie auch pädagogische Herausforderung für alle Beteiligten – nicht zuletzt für die Eltern selbst.

Eltern wird im Zuge dieser Entscheidungsprozesse in den letzten Jahren – zumindest formal – ein zunehmendes Mitspracherecht gewährt. Inwiefern die Eltern im Entscheidungsprozess tatsächlich partizipieren und welchen Stellenwert ihre Meinung hat, ist in erster Linie von der Einstellung der beteiligten Institutionen abhängig. Die Praxis der vergangenen Jahre legt den Verdacht nahe, dass viele Eltern Verunsicherung erleben, welche Schulform die beste für ihr Kind sei. Insbesondere sind diejenigen Eltern gefordert, die bereits zum Schuleintritt ihres Kindes vor diese Entscheidung gestellt werden. Hierzu zählen auch die ca. zehn Prozent von Eltern eines Jahrgangs, deren Kinder zum Zeitpunkt ihrer Einschulung einen spezifischen Sprachförderbedarf aufweisen. Es ist deshalb zu fragen, wie die elterliche Partizipation an Schulentscheidungsprozessen tatsächlich erfolgt und welcher Stellenwert der Elternmeinung im Bedingungsgefüge schulischer Förderung zukommt.

Mit der vorliegenden Studie „Schulentscheidungsprozesse und Schulzufriedenheit in Familien mit einem sprachauffälligen Kind“ (SEZ) wird ein Teilaspekt dieser komplexen Fragestellung empirisch beleuchtet. Zielsetzungen lagen darin, die derzeitige elterliche Zufriedenheit mit der gewählten Schulform und retrospektiv mit dem Begutachtungs- und Entscheidungsprozess hinsichtlich des Förderortes ihres Kindes zu ermitteln sowie zu erfassen, welche Faktoren ihre Zufriedenheit beeinflussen. Außerdem sollte untersucht werden, wie die Eltern die Zukunftschancen des Kindes einschätzen und welche Einflussfaktoren sich diesbezüglich identifizieren lassen.

In einem ersten Schritt der Studie wurden alle Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen zur Teilnahme an einer Elternbefragung eingeladen. Adressaten des zweiten Schrittes waren die nordrhein-westfälischen Grundschulen, die im Schuljahr 2010/11 von mindestens einem Kind mit sprachlichem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht besucht wurden. Gegen-

stand der folgenden Ausführungen ist der erste Teil von SEZ.

2 Aktuelle Rahmenbedingungen

In NRW existiert neben den allgemeinen Schulen ein System von Förderschulen, das sich maßgeblich auf den Primar- und Sekundarbereich I beschränkt. Im Schuljahr 2010/11 besuchen circa 108.000 Schülerinnen und Schüler diese Schulen (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2010a).

Sobald ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wird, muss über den vorwiegenden Förderschwerpunkt und den geeigneten Ort der Förderung entschieden werden. Die sonderpädagogische Förderung kann in der Förderschule oder in der allgemeinen Schule im Rahmen des Gemeinsamen Unterrichts (GU) erfolgen. In NRW gibt es im Schuljahr 2010/11 im Primarbereich 62 Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache (9 Schulen in der Sekundarstufe I) bei insgesamt 727 Förderschulen (Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2010a). Insbesondere die Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache werden als Übergangsschulen verstanden, wodurch sich ihre Überrepräsentation im Primarbereich erklärt. Das heißt, dass nach den Richtlinien der allgemeinen Grundschule unterrichtet wird und die Schüler schnellstmöglich (wieder) ins allgemeine Schulsystem überführt werden sollen. Mit einer zusätzlichen Eingangsklasse stehen fünf Schuljahre für die Bewältigung des Lernstoffs der allgemeinen Grundschule zur Verfügung. Das Lerntempo kann deshalb gedrosselt und Zeit in ergänzende Sprachförderung und -therapie zur Behebung der sprachlichen Probleme investiert werden. Obgleich die Wiedereingliederung in die allgemeine Schule angestrebt wird, ist nicht öffentlich bekannt, in welchem Ausmaß dieser Anspruch realisiert wird.

Die Entscheidung darüber, ob und welchen sonderpädagogischen Förderbedarf ein Kind hat und an welchem Förderort es beschult werden soll, wird durch das Verfahren nach der Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung AO-SF (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2010b) ermittelt. Laut AO-SF kann ein sonderpädagogischer Förderbedarf unter anderem durch das Vorliegen einer Lern- und Entwicklungsstörung begründet werden, zu denen auch Sprachbehinderungen gehören: Eine „Sprachbehinderung liegt vor, wenn der Gebrauch

der Sprache nachhaltig gestört und mit erheblichem subjektiven Störungsbewusstsein sowie Beeinträchtigungen in der Kommunikation verbunden ist, sodass sie durch schulbegleitende oder zeitlich begrenzte stationäre Maßnahmen nicht behebbar ist.“ (§ 5(2) AO-SF).

Das Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs kann von den Eltern oder der Allgemeinen Schule eingeleitet werden (§ 11(1) AO-SF). Die Verfahrenseinleitung durch die Schule muss den Eltern unter Angaben von Gründen schriftlich mitgeteilt werden. Das Einverständnis der Eltern zur Einleitung des Verfahrens ist nicht erforderlich, sodass die jeweilige Schulaufsichtsbehörde gegebenenfalls auch gegen den Willen der Eltern den Bericht der beantragenden Schule prüft. Nach Einleitung des Verfahrens beauftragt die Schulaufsichtsbehörde ein Gutachterteam, das aus jeweils einer Lehrkraft der Allgemeinen Schule und der Förderschule besteht. Im Rahmen einer kompetenzorientierten Untersuchung werden die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes diagnostiziert und ein pädagogisches Gutachten erstellt. Der Förderbedarf des Kindes wird dokumentiert und ein schulischer Förderort vorgeschlagen. Während des Verfahrens informiert das Gutachterteam die Eltern in einem gemeinsamen Gespräch über die Fähigkeiten und den Förderbedarf ihres Kindes. Dabei werden die elterliche Einsicht sowie ihre Zustimmung zur vorgeschlagenen kindlichen Förderung angestrebt. Wenn die Eltern nicht mit dem Förderbedarf und/oder Förderort einverstanden sind, wird dies im Gutachten erwähnt. Darüber hinaus wird gegebenenfalls ein Antrag der Eltern auf Teilnahme des Kindes am GU in das Gutachten aufgenommen.

Auf der Grundlage des erstellten Gutachtens sowie unter Einbezug der schulärztlichen Untersuchungsergebnisse und gegebenenfalls Befunden weiterer Fachkräfte entscheidet schließlich die Schulaufsichtsbehörde über den Förderbedarf und -ort des Kindes. Diese Entscheidung wird den Eltern schriftlich mitgeteilt. Es findet ein Gespräch zwischen der Schulaufsichtsbehörde und den Eltern zur Erläuterung der pädagogischen Entscheidungsfindung statt. An dieser Schnittstelle des Verfahrens wird den Eltern erneut die Möglichkeit geboten, einen Antrag auf Beschulung im Gemeinsamen Unterricht zu stellen. Der Antrag muss vom jeweiligen Schulträger bewilligt werden. Dabei ist die Entscheidung unter anderem von den finanziellen Ressourcen des jeweiligen Schulträgers abhängig. Nach-

dem möglichst mit Einverständnis der Eltern die zukünftige Förderung ihres Kindes bestimmt wurde, teilt die Schulaufsichtsbehörde dieses der aufnehmenden Schule mit. Neben der endgültigen Entscheidung über den sonderpädagogischen Förderbedarf und den schulischen Förderort besteht die Möglichkeit, dass die Schulaufsichtsbehörde eine probeweise sonderpädagogische Förderung beschließt, die über einen Zeitraum von bis zu sechs Monaten stattfinden kann. Sind die Eltern mit dem entschiedenen Förderschwerpunkt und/oder -ort nicht einverstanden, haben sie das Klagerecht.

Um ein erfolgreiches Lernen bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu ermöglichen, sollte die Entscheidung über den Förderschwerpunkt und -ort sowohl die Fähigkeiten des Kindes als auch seine Umfeldbedingungen berücksichtigen. Dabei wird jedes Jahr erneut der Förderbedarf des Kindes überprüft, sodass der Wechsel des Förderortes sowie des Förderschwerpunktes ermöglicht werden. Auch über einen Wechsel entscheidet die Schulaufsichtsbehörde.

Anliegen dieser Studie ist es, dieses komplexe Entscheidungsverfahren für die Förderschule Sprache aus Sicht der Eltern rückblickend zu beleuchten und den Zusammenhang zwischen dem Verlauf des Verfahrens und der Schulzufriedenheit zu untersuchen. Gleichzeitig soll die Untersuchung genutzt werden, um den Einfluss der Schulzufriedenheit auf die Zukunftsprognosen der Eltern zu identifizieren. Die gewonnenen Ergebnisse können damit empirische Evidenz in die Debatte über das Schulsystem und die Rolle der betroffenen Eltern bringen.

3 Methode

Es wurde ein Ad-hoc-Fragebogen für Eltern entwickelt, mit dem Informationen über das jeweilige AO-SF-Verfahren, ihre Schulzufriedenheit und subjektiven Prognosen zur Zukunft ihres Kindes erhoben wurden. Gleichzeitig wurden der familiäre und soziale Hintergrund kontrolliert.

3.1 Instrument

Fragebogen

Folgende sozio-demographische Rahmenbedingungen wurden erhoben:

- Geschlecht, Alter und höchster Bildungsabschluss des befragten Elternteils
- Haushaltseinkommen, Haushaltgröße und Zahl der im Haushalt lebenden Kinder, Schüler und Förderschüler, Geschlecht und Alter des Kindes

Multiple-Choice-Fragen erfassten eine grobe sprachliche Diagnose des Kindes in einer den Eltern geläufigen Sprachform:

„Mein Kind ...“

- stottert
- spricht kaum oder gar nicht (Mutismus)
- macht viele Fehler beim Sprechen (Sprachentwicklungsverzögerung, Sprachentwicklungsstörung)
- weiß ich nicht“

sowie die Familiensprachen:

- „Welche Sprachen werden mit Ihrem Kind in Ihrem Haushalt gesprochen?“

Außerdem wurde die Schule (einschließlich Ort) des Kindes im Schuljahr 2010/11 erfragt.

Die Informationen über das AO-SF-Verfahren und die bisherige Schulkarriere des Kindes beinhalteten Angaben

- über den größten Einfluss auf die Entscheidung über die Schulform

„Wer hatte den größten Einfluss auf die Entscheidung über die Schulform? – Eltern – Lehrer/innen – Schulaufsichtsbehörde“;

- zu möglichen Schulwechseln

„War Ihr Kind früher auf einer anderen Schule? – Ja – Nein“;

- zur vorherigen Schule

„Auf welcher Schule war Ihr Kind früher? – Allgemeine Grundschule – Allgemeine Grundschule im Gemeinsamen Unterricht – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – Andere: ...“

zur vorschulischen Sprachförderung

„Hat Ihr Kind vor der Einschulung bereits Sprachförderung erhalten? – keine – Sprachtherapie/Logopädie – spezielle Kindergärten / Kindertagesstätten – andere: ...“ (Mehrfachnennungen möglich).

Die Eltern gaben an,

- von wem

„Wer hat den Antrag auf Eröffnung des Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (AO-SF) gestellt?“

und

• wann das AO-SF-Verfahren eröffnet wurde

„In welchem Jahr fand das Verfahren statt? – 2005 – 2006 – 2007 – 2008 – 2009 – 2010 – weiß ich nicht“ und

• von wem sie in dessen Verlauf beraten wurden

„Mit wem fanden während des Verfahrens Beratungsgespräche statt? – Allgemeine

Schule – Förderschule – Schulumt – mit niemandem“ (Mehrfachnennungen möglich).

- ob sie mit der Entscheidung über den schulischen Förderort einverstanden waren

„Waren Sie mit der Entscheidung über die Schulform einverstanden? – Ja – Nein“

- was gegebenenfalls die eigene Präferenz gewesen wäre

„Welche Schulform hätten Sie gewählt? – Allgemeine Grundschule – Allgemeine Grundschule im Gemeinsamen Unterricht – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung – Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – Andere: ...“

Mit einer Reihe von Einstellungsskalen sollte das AO-SF-Verfahren bewertet werden. Hierzu zählen

- die wahrgenommene eigene Informiertheit über das Verfahren und die Entscheidung,
- das Misstrauen gegenüber den Fachleuten während des Verfahrens,
- der wahrgenommene eigene Einfluss auf das Verfahren und die Entscheidung und
- die affektive Reaktion während des Verfahrens.

Hierbei wurden die Eltern aufgefordert, sich rückblickend an die Zeit zu erinnern, in der das Verfahren stattfand. Danach bewerteten die Eltern die aktuelle Schulsituation:

- aktuell wahrgenommene Stigmatisierung der Familie
- aktuell wahrgenommene Stigmatisierung des Kindes
- aktuelle Zweifel an der schulischen Förderung
- aktuelle Prognose der Bildungschancen des Kindes
- aktuelle Prognose bezüglich der sprachlichen Probleme des Kindes
- aktuelle Sorge um die Zukunft des Kindes insgesamt
- aktuelle Zuversicht bezüglich der Zukunft des Kindes insgesamt

Abschließend wurden die Eltern, deren Kinder im vergangenen Schuljahr bereits eingeschult waren, zur Zufriedenheit mit der Schule Ihres Kindes befragt:

- Schulzufriedenheit der Eltern
- Einschätzung der Schulzufriedenheit des Kindes
- Weiterempfehlung der Schule

Skala	Items	Cronbachs α	<i>M</i>	<i>SD</i>
Wahrgenommene eigene Informiertheit über das Verfahren und die Entscheidung	<ul style="list-style-type: none"> – Ich fühlte mich über die Gründe für die Entscheidung über die Schulform gut informiert. – Ich fühlte mich über den Ablauf des Verfahrens gut informiert. – Ich wurde in dem Verfahren nicht gut informiert. (negativ) 	.748	3.93	0.96
Misstrauen gegenüber den Fachleuten während des Verfahrens	<ul style="list-style-type: none"> – Ich hatte kein Vertrauen in die Fachleute. – Ich hatte volles Vertrauen, in die Fachleute. (negativ) – Ich war misstrauisch. 	.723	2.15	0.95
Wahrgenommener eigener Einfluss auf das Verfahren und die Entscheidung	<ul style="list-style-type: none"> – Ich hatte keinen Einfluss auf die Entscheidung. (negativ) – Ich konnte die Entscheidung wesentlich beeinflussen. – Ich fühlte mich mit meiner Meinung ernst genommen. 	.677	3.71	0.97
Affektive Reaktion während des Verfahrens	<ul style="list-style-type: none"> – Ich fühlte mich überfordert. (negativ) – Ich war besorgt. (negativ) – Ich war gestresst. (negativ) – Ich war zuversichtlich. (negativ) – Ich fühlte mich unsicher. (negativ) 	.717	3.42	0.95

Tabelle 1: Items, interne Konsistenzen, Mittelwerte und Standardabweichungen der Skalen zum AO-SF-Verfahren im Rückblick

Skala	Items	Cronbachs α	<i>M</i>	<i>SD</i>
Aktuell wahrgenommene Stigmatisierung der Familie	<ul style="list-style-type: none"> – Andere Leute sehen auf mich herab, weil mein Kind eine spezielle Fördermaßnahme braucht. – Ich schäme mich dafür, dass mein Kind eine spezielle Fördermaßnahme braucht. – Ich kann gut verstehen, dass Eltern nicht darüber sprechen möchten, dass ihr Kind eine spezielle Fördermaßnahme braucht. 	.566	1.74	0.78
Aktuell wahrgenommene Stigmatisierung des Kindes	<ul style="list-style-type: none"> – Mein Kind hat wenige Freunde, weil es eine spezielle Fördermaßnahme braucht. – Mein Kind wird wegen der speziellen Fördermaßnahme gehänselt. – Mein Kind wird von anderen Kindern gemieden, weil es eine spezielle Fördermaßnahme in Anspruch nimmt. 	.757	1.91	0.93
Aktuelle Zweifel an der schulischen Förderung	<ul style="list-style-type: none"> – Ich befürchte, dass mein Kind an der Schule nicht genug lernt. – Ich habe Angst, dass mein Kind in der Schule überfordert wird. – Ich bin unsicher, ob mein Kind ausreichend gefördert wird. 	.699	1.84	0.94
Aktuelle Prognose der Bildungschancen des Kindes	<ul style="list-style-type: none"> – Ich bin zuversichtlich, dass mein Kind in absehbarer Zeit eine allgemeine Schule besuchen wird. – Ich glaube, dass mein Kind einen guten Schulabschluss machen wird. – Ich befürchte, dass mein Kind Nachteile im Beruf haben wird, weil es auf einer Förderschule war. (negativ) 	.567	3.71	0.86
Aktuelle Prognose bezüglich der sprachlichen Probleme des Kindes	<ul style="list-style-type: none"> – Ich bin zuversichtlich, dass mein Kind bald keine Probleme mit der Sprache mehr haben wird. – Ich bin überzeugt, dass mein Kind seine Sprachprobleme in den Griff bekommen wird. – Ich vermute, dass mein Kind immer Probleme mit der Sprache haben wird. (negativ) 	.680	3.83	0.86
Aktuelle Sorge um die Zukunft des Kindes insgesamt	<ul style="list-style-type: none"> – Ich Sorge mich sehr um die Zukunft meines Kindes 		3.22	1.45
Aktuelle Zuversicht bezüglich der Zukunft des Kindes insgesamt	<ul style="list-style-type: none"> – Mein Kind wird schon seinen Weg machen. – Ich bin zuversichtlich, dass mein Kind sein Leben meistern wird. 	.787	4.19	0.86

Tabelle 2: Items, interne Konsistenzen, Mittelwerte und Standardabweichungen der Skalen zur gegenwärtigen Situation

Skala	zugeordnete Items	Cronbachs α	M	SD
Schulzufriedenheit der Eltern	- Die Schule setzt sich sehr für uns ein. - Ich bin mit der Schule sehr zufrieden. - Die Schule tut meinem Kind richtig gut.	.887	4.36	0.85
Einschätzung der Schulzufriedenheit des Kindes	- Mein Kind geht gerne zur Schule. - Mein Kind fühlt sich in der Schule sehr wohl. - Meinem Kind macht Schule Spaß.	.887	4.35	0.80
Weiterempfehlung der Schule	- Wenn ich die Entscheidung noch einmal treffen müsste, würde ich wieder diese Schule wählen. - Ich kann die Schule gut weiterempfehlen. - Ich würde mich wieder für diese Schule entscheiden.	.936	4.48	0.90

Tabelle 3: Items, interne Konsistenzen, Mittelwerte und Standardabweichungen der Zufriedenheitsskalen

Die Tabellen 1–3 geben einen Überblick über die erfassten Einstellungsdimensionen mit den dazugehörigen Items, die internen Konsistenzen (Cronbachs Alpha) sowie deren statistische Kennwerte.

Die Aussagen wurden jeweils anhand einer fünfstufigen Ratingskala bewertet: „trifft überhaupt nicht zu – trifft eher nicht zu – trifft teils/teils zu – trifft eher zu – trifft genau zu“. Die meisten Skalen weisen befriedigende (.680) bis sehr gute (.936) Reliabilitäten auf. Geringere Reliabilitäten finden sich bei der wahrgenommenen Stigmatisierung der Familie (.566) sowie der Bildungsprognose (.567) bei jeweils drei Items pro Skala.

Am Ende des Fragebogens wurde den Eltern die Möglichkeit gegeben, weitere Anmerkungen zu notieren.

gem, Wahlbeteiligung bei der letzten Bundestagswahl. Mittels einer Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation und 66,7% Varianzaufklärung bei 3 Faktoren, KMO > .6, Bartlett <.001) wurden die am stärksten auf den ersten Faktor (Eigenwert: 3.51) ladenden Dimensionen identifiziert und in einem gewichteten und z-standardisierten (M = 0, SD = 1) Faktorwert zusammengefasst, der im Folgenden als Sozialfaktor bezeichnet wird. In den Sozialfaktor fließen die Bevölkerungsdichte in Einwohner/km² (Daten von 2008), die Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss in Prozent der Schulabgänger (Daten von 2008) und die Arbeitslosenquote in Prozent der Erwerbspersonen (Daten von 2009) ein.

Ein Sozialfaktor von 0 entspricht folglich dem NRW-Durchschnitt, ein Wert von +/-1 indiziert eine Standardabweichung über bzw. unter dem NRW-Durchschnitt. Um die Daten übersichtlicher zu gestalten und eine farbliche Darstellung zu ermöglichen, wurde der Sozialfaktor stufenweise kategorisiert (hier als Sozialcluster bezeichnet). Diese Umkodierung erfolgte ausgehend vom NRW-Mittelwert in Schritten von je einer halben Standardabweichung. In Abbildung 1 sind die einzelnen Bezirke des Bundeslandes NRW farblich gekennzeichnet, wobei die Farbe Blau ein überdurchschnittliches und Rot ein unterdurchschnittliches Sozialcluster markiert.

Sozialfaktor

Mit vorliegender Studie sollte ein möglichst repräsentativer Querschnitt des ausgewählten Bundeslandes erhoben werden. Da alle Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW um Mitarbeit gebeten wurden, sollte eine mögliche Verzerrung der Stichprobe durch Selbstselektion anhand des Sozialraums eingeschätzt werden. Diese Daten sollten gleichzeitig ermöglichen, den Einfluss des Sozialraumes zu kontrollieren.

Für die Rekonstruktion des Sozialraumes wurden zunächst aus dem Regionalatlas der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Statistisches Bundesamt 2010) für jede Region (Kreis oder kreisfreie Stadt) NRWs die aktuellsten statistischen Daten erfasst: Bevölkerungsdichte, Bevölkerungsveränderung, Schulabgänger mit Hochschulreife, Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss, Beschäftigtenquote, Arbeitslosenquote, Langzeitarbeitslosenquote, verfügbares Einkommen je Einwohner, Gesamtbetrag der Einkünfte je Steuerpflichti-

Cluster	5	-4	-3	-2	-1	1	2	3	4	5
Sozialfaktor	< -2	-2 bis -1,5	-1,5 bis -1	-1 bis -0,5	-0,5 bis 0	0 bis 0,5	0,5 bis 1	1 bis 1,5	1,5 bis 2	> 2
Farbe										

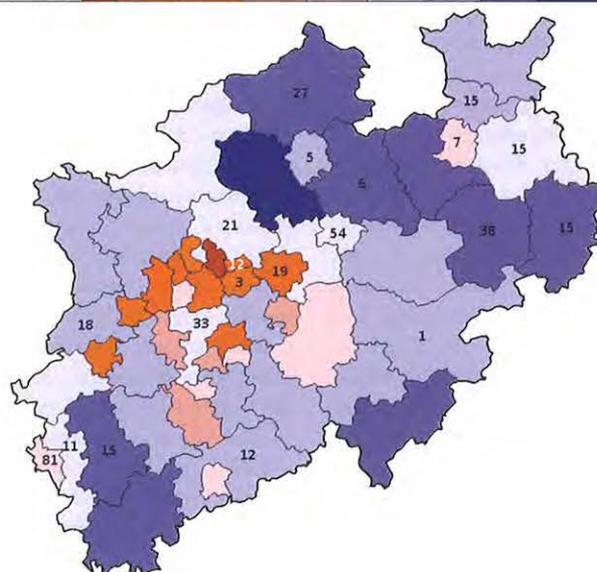


Abbildung 1: Sozialcluster und Fragebogenrücklauf der jeweiligen Landkreise

3.2 Datenerhebung

Laut Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen (2010a) gibt es in NRW knapp 12.000 Schülerinnen und Schüler in 71 Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache. 62 dieser Schulen fördern ausschließlich Schülerinnen und Schüler im Primarbereich bis Klasse 4. In einem ersten Schritt wurden alle diese Schulen angeschrieben und um Mitarbeit gebeten. 19 Schulen hatten bis zum Beginn der Datenerhebung ihre Teilnahme zugesagt, vier weitere Schulen kamen im Laufe der Zeit hinzu. Der Beginn der Datenerhebung wurde so gelegt, dass die Eltern der Schulanfänger bereits über den Ausgang des AO-SF-Verfahrens informiert waren. Die teilnehmenden Schulen erhielten eine Kopiervorlage des Elternbriefes, in dem die Eltern über die Befragung informiert und um Teilnahme gebeten wurden. Der Fragebogen lag dem Anschreiben ebenfalls als Kopiervorlage bei, er konnte den Eltern aber auch als online-Fragebogen zur Verfügung gestellt werden. Die weitere Abwicklung der Datenerhebung erfolgte über die Schulen. Auch die Wahl des Fragebogenformats (Papier- oder online-Version) wurde den Schulen mit der Bitte überlassen, möglichst allen Eltern die Teilnahme zu ermöglichen.

3.3 Stichprobe

Von den rücklaufenden 466 ausgefüllten Fragebögen wurden zunächst diejenigen Datensätze von der Analyse ausgeschlossen, die sich auf einen anderen Förderschwerpunkt bezogen, bei denen die Eingabe abgebrochen wurde oder zu viele oder relevante Angaben (Alter, Geschlecht des Kindes, Diagnose, Schulform) fehlten oder mehr als eine Person an der Beantwortung des Fragebogens mitgewirkt hatte. Der verbleibende Datensatz von $N = 408$ entspricht ca. 3,4 % der Schülerschaft der Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW. Die Stichprobe setzt sich aus Eltern von Kindern an 22 verschiedenen Schulen in NRW zusammen. Es sind damit Daten von knapp einem Drittel aller Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW berücksichtigt worden. In Abbildung 1 ist die Komposition der Stichprobe in Abhängigkeit von den Landesbezirken zu erkennen. Hier wird deutlich, dass Daten aus 20 Landkreisen und kreisfreien Städten erhoben wurden, wobei die Städte Aachen (19,9 %) und Hamm (13,2 %) überrepräsentiert sind.

An dieser Stelle soll noch erwähnt werden, dass einige wenige Schulen sich nicht

an der Studie beteiligen wollten, weil die Schulleitung eine Überforderung der Eltern durch den Fragebogen befürchtete. Eine weitere Schule hatte die Mitarbeit explizit mit dem Argument abgelehnt, dass den Eltern durch den Fragebogen suggeriert würde, sie hätten Einfluss auf den Entscheidungsprozess, obgleich dieses Mitspracherecht nicht gegeben sei.

50,5 % der Befragten nutzten den Online-Fragebogen und 49,5 % die Papier-Version. In 82 % der Fälle wurde der Fragebogen durch eine weibliche Bezugsperson (Mutter, Stiefmutter, Pflegemutter) beantwortet, in 18 % von einer männlichen Bezugsperson. Das Alter der Eltern² beträgt durchschnittlich knapp 38 Jahre ($SD = 6.63$). In Tabelle 4 werden die Bildungsabschlüsse der Stichprobe den Referenzdaten für NRW gegenübergestellt. Der Anteil der Eltern mit Abitur beträgt 24,3 % und liegt somit deutlich unter dem Landesdurchschnitt (34,2 %). 37 % der Eltern haben einen Realschulabschluss (NRW: 40,7 %) und 5,4 % keinen Schulabschluss (NRW: 6,1 %). Ein Drittel (33,3 %) der befragten Personen haben den Hauptschulabschluss, womit dieser Anteil deutlich über dem Landesdurchschnitt von 19 % liegt. Die durchschnittliche Haushaltsgröße in der Stichprobe beträgt 4,3 Personen. Die durchschnittliche Kinderzahl pro Familie beträgt 2,51 (keine Vergleichsdaten verfügbar). Der Anteil der Alleinerziehenden in der Stichprobe beträgt 15,5 % im Vergleich zu 20,7 % im nordrhein-westfälischen Durchschnitt (eigene Berechnung auf der Grundlage von Angaben des Landesbetriebs Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2010b). Laut Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik Nordrhein-Westfalen (2007) beläuft sich das durchschnittliche Haushaltsnettoeinkommen in NRW auf 2.825 € / Monat. Das Haushaltsnettoeinkommen wurde im Fragebogen in Intervallen („bis 1.000 €“, „1.000 € – 2.000 €“ usw.) erfasst. Der Median der Stichprobe liegt bei 2.500 €, der Interquartilsabstand beträgt 1.000 €. Der Jungenanteil in der Stichprobe beträgt 69,4 % (30,6 % Mädchen). Im Schuljahr 2009/10 betrug der Jungenanteil an nordrhein-westfälischen Sprachförderschulen 71,2 % (Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2010a). Die durch die Studie erfassten Kinder sind im Durchschnitt knapp acht Jahre alt ($M = 7.94$, $SD = 1.7$). Das Alter der Kinder ist annähernd normal verteilt. 85,8 % der Kinder erhielten die Diagnose Sprachentwicklungsstörung,

² als Oberbegriff für die Bezugsperson, die den Fragebogen ausfüllte

Schulabschluss	NRW in %	Stichprobe in %
Ohne	6,1	5,4
Hauptschule	19,0	33,3
Realschule	40,7	37,0
Abitur	34,2	24,3

Tabelle 4: Schulabschlüsse der Stichprobe im Vergleich zum NRW-Durchschnitt (Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2010c)

4,9 % Stottern und 4,7 % Mutismus, wobei Mehrfachantworten erlaubt waren (5,6 %). 10,3 % der Eltern kreuzten hier „weiß nicht“ an. 88,2 % der Eltern gaben an, dass ihr Kind vor der Einschulung bereits in Sprachtherapie war. 26,7 % der Kinder besuchten eine/n spezielle/n Kindergarten-/tageseinrichtung. Lediglich 4,2 % der Eltern antworteten, dass ihr Kind vor der Einschulung keine besondere Sprachförderung bekommen habe.

Mit 78,9 % der erfassten Kinder wird zuhause ausschließlich Deutsch, mit 21,1 % der Kinder mindestens eine weitere Sprache gesprochen. Am häufigsten genannt wurden hier: Türkisch (5,1 %), Arabisch und Russisch (je 2,5 %).

4 Ergebnisse

Da nicht alle Skalenergebnisse ausführlicher dargestellt werden können, sind die Mittelwerte aller Skalen im Vergleich in Abbildung 2 dargestellt. Wie im Methodenteil näher erläutert ist, wurden anhand einer fünfstufigen Ratingskala mehrere Aussagen pro Skala bewertet und in einen Skalenmittelwert überführt.

Im Folgenden sind dann die zentralen Ergebnisse ausführlicher dargestellt.

4.1 Sind sozio-demographische Einflüsse auf das Antwortverhalten festzustellen?

Ein Vergleich der online bzw. offline (Papier-Version) erhobenen Daten offenbart keine systematischen Unterschiede mit Ausnahme des Bildungsabschlusses der Eltern ($X^2(05;4, N = 408) = 13.36$): Der Online-Fragebogen wurde im Vergleich zur Papier-Version relativ seltener von Eltern mit keinem oder Hauptschulabschluss, jedoch relativ häufiger von Eltern mit Abitur ausgefüllt.

Auf die Frage, welche Symptome ihr Kind zeige, hatten ca. zehn Prozent der El-

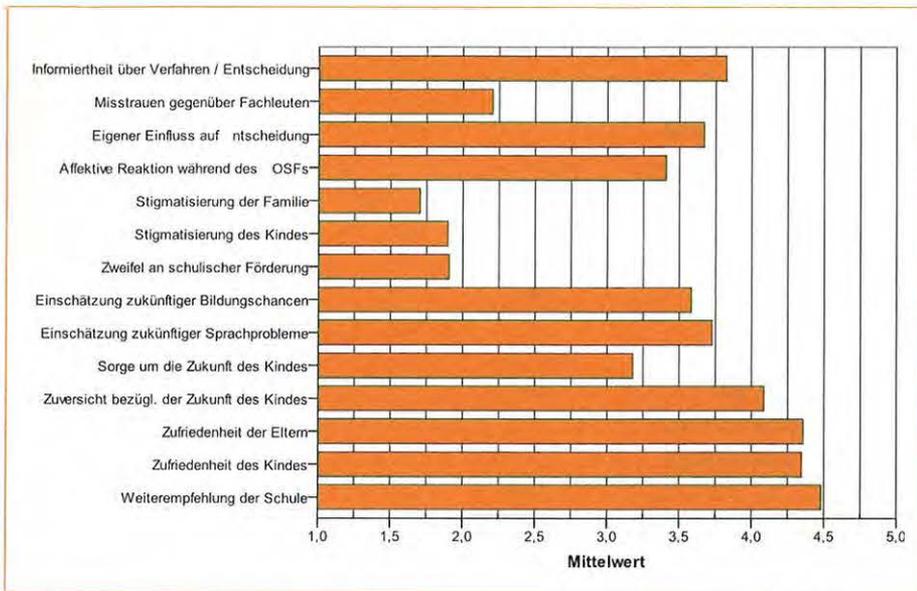


Abbildung 2: Mittelwerte der Bewertungsdimensionen

tern trotz der oben beschriebenen Antwortalternativen mit „weiß nicht“ geantwortet. Diese Eltern zeichnen sich durch niedrige Bildungsabschlüsse ($X^2(.001;4,N = 408) = 16.64$) aus und ihre Kinder hatten häufiger keine vorschulische Sprachförderung erfahren ($X^2(.001;1,N = 408) = 12.01$).

4.2 Wie zufrieden sind die Eltern mit dem Verlauf des AO-SF-Verfahrens?

62,7% der befragten Eltern gaben an, dass die Eröffnung des AO-SF-Verfahrens von ihnen selbst beantragt wurde, bei 37,3% leitete es die allgemeine Grundschule ein. Auf die Frage, wer ihrer eigenen Einschätzung nach den größten Einfluss auf die Entscheidung über den schulischen Förderort hatte, antworteten 68,6% der Eltern, dass sie selbst den größten Einfluss gehabt hätten; bei 15,2% seien es die Lehrer/innen und bei 16,2% die Schulaufsichtsbehörde gewesen. 12,5% der Befragten antworteten, dass sie im Rahmen des AO-SFs von niemandem beraten wurden. In insgesamt 25,7% der Fälle fand ein Gespräch mit dem Schulamt statt. 63,5% der Eltern gaben an, dass sie von der Förderschule beraten wurden (48% allgemeine Grundschule). Insgesamt 40,3% der Eltern wurden von mehr als einer der genannten Institutionen beraten. 91,9% der befragten Personen waren mit der Entscheidung über den schulischen Förderort einverstanden, als sie über die Entscheidung benachrichtigt wurden (8,1% nicht).

4.3 Wie zufrieden sind Eltern mit der Schule ihres Kindes?

Die Zufriedenheit mit der Schule wurde von all denjenigen Eltern beantwortet, deren Kind zum Zeitpunkt der Datenerhebung bereits im vergangenen Schuljahr eingeschult war ($n = 278$). Insgesamt sind die Eltern mit den Förderschulen ihrer Kinder sehr zufrieden: Der Mittelwert liegt bei $M = 4.36$ ($SD = 0.85$) bei einem maximalen Skalenwert von

5. Diesen Maximalwert vergeben 45,7% der Eltern. Allein 5,7% der Befragten bewerten die Schule schlechter als den Skalenmittelwert (< 3) und drücken damit Unzufriedenheit aus. Die durchschnittlich attribuierte Schulzufriedenheit der Kinder liegt bei $M = 4.35$ ($SD = 0.80$). Nur 3,3% der Eltern vergeben hier einen Wert < 3 . 84,9% der Eltern würden sich wieder für dieselbe Schule entscheiden bzw. anderen Eltern die Schule weiterempfehlen (Wert ≥ 4). Der Mittelwert liegt hier bei 4.48 ($SD = 0.90$). Dementsprechend sind die Zweifel der Eltern an der schulischen Förderung ihrer Kinder mit durchschnittlich 1.84 ($SD = 0.94$) sehr gering. 81,6% der Eltern erreichen hier auf der fünfstufigen Ratingskala einen Wert < 3 . Korrelationsstatistische Analysen machen deutlich, dass die Schulzufriedenheit der Eltern mit der Einschätzung der Schulzufriedenheit des Kindes ($r = .63^{**}$) zusammenhängt (Abb. 3). Gleichzeitig hängt die Weiterempfehlung der Schule eher mit dem Elternurteil ($r = .88^{**}$) als mit dem vermuteten Kindsurteil ($r = .52^{**}$) zusammen.

4.4 Welche Faktoren beeinflussen die Schulzufriedenheit?

Um zu untersuchen, welche Faktoren die Elternzufriedenheit mit der Schule determinieren, wurden multiple Regressionen gerechnet, die sich zum einen auf den Einfluss des AO-SF-Verfahrens (Abb. 4) und zum anderen auf empfundene Stigmatisierung und Zweifel an der schulischen Förderung

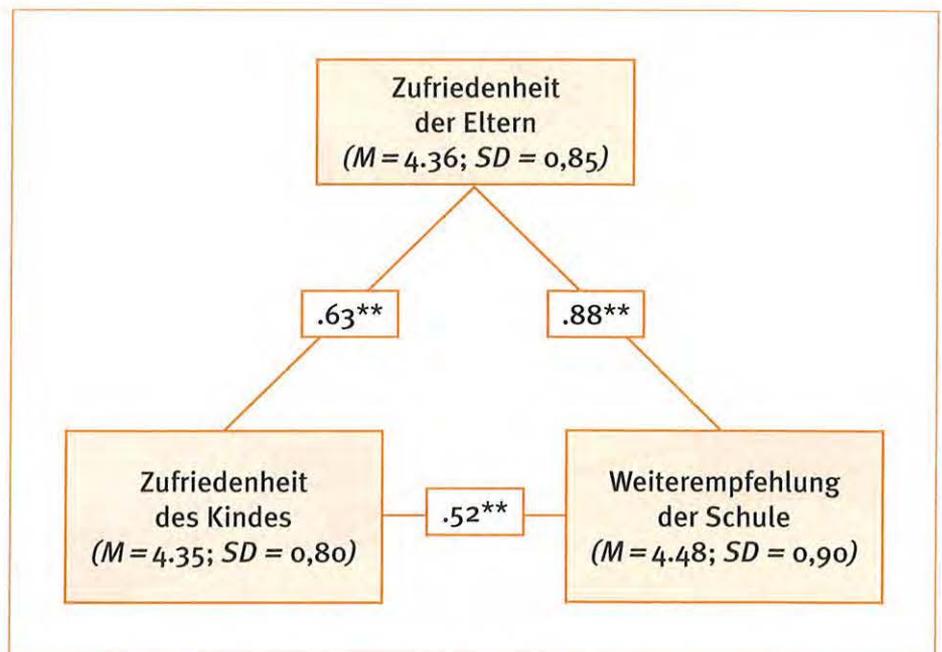


Abbildung 3: Zusammenhang von Zufriedenheit der Eltern, Zufriedenheit des Kindes und Weiterempfehlung der Schule

(Abb. 5) beziehen. Die implizierte kausale Richtung der Regressionsmodelle begründet sich durch die theoretische Abfolge der Variablen im Zeitverlauf, ist aber durch das Modell nicht abschließend prüfbar.

Mit Abbildung 4 wird verdeutlicht, dass die wahrgenommene eigene Informiertheit, das Misstrauen gegenüber den Fachleuten, der wahrgenommene eigene Einfluss und die affektive Reaktion während des Verfahrens mit einer Gesamtaufklärung von 24% die spätere Zufriedenheit der Eltern mit der Schule voraussagen können. Die Informiertheit der Eltern fällt dabei mit $b = .30^{***}$ am stärksten ins Gewicht, das Misstrauen gegenüber den Fachleuten mit $b = -.17^*$ und der wahrgenommene eigene Einfluss mit $b = .15^*$, während die affektive Reaktion der Eltern während des Verfahrens mit $b = -.11$ keinen signifikanten Beitrag im Gesamtmodell leistet. Zwischen den Eltern, bei denen das AO-SF-Verfahren erst vor kurzer Zeit stattfand und denjenigen Eltern, bei denen das AO-SF-Verfahren bereits mehrere Jahre zurückliegt, ließen sich keine signifikanten Unterschiede feststellen.

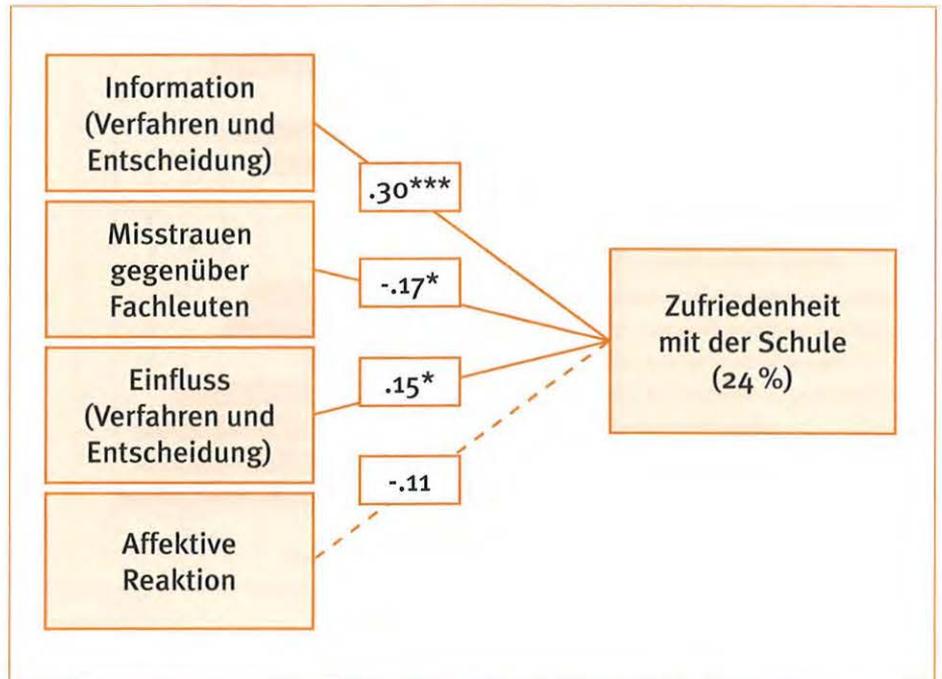


Abbildung 4: Einfluss des AO-SF-Verfahrens auf die Elternzufriedenheit (* $p < .05$, *** $p < .001$; Gesamtvarianzaufklärung in Klammern)

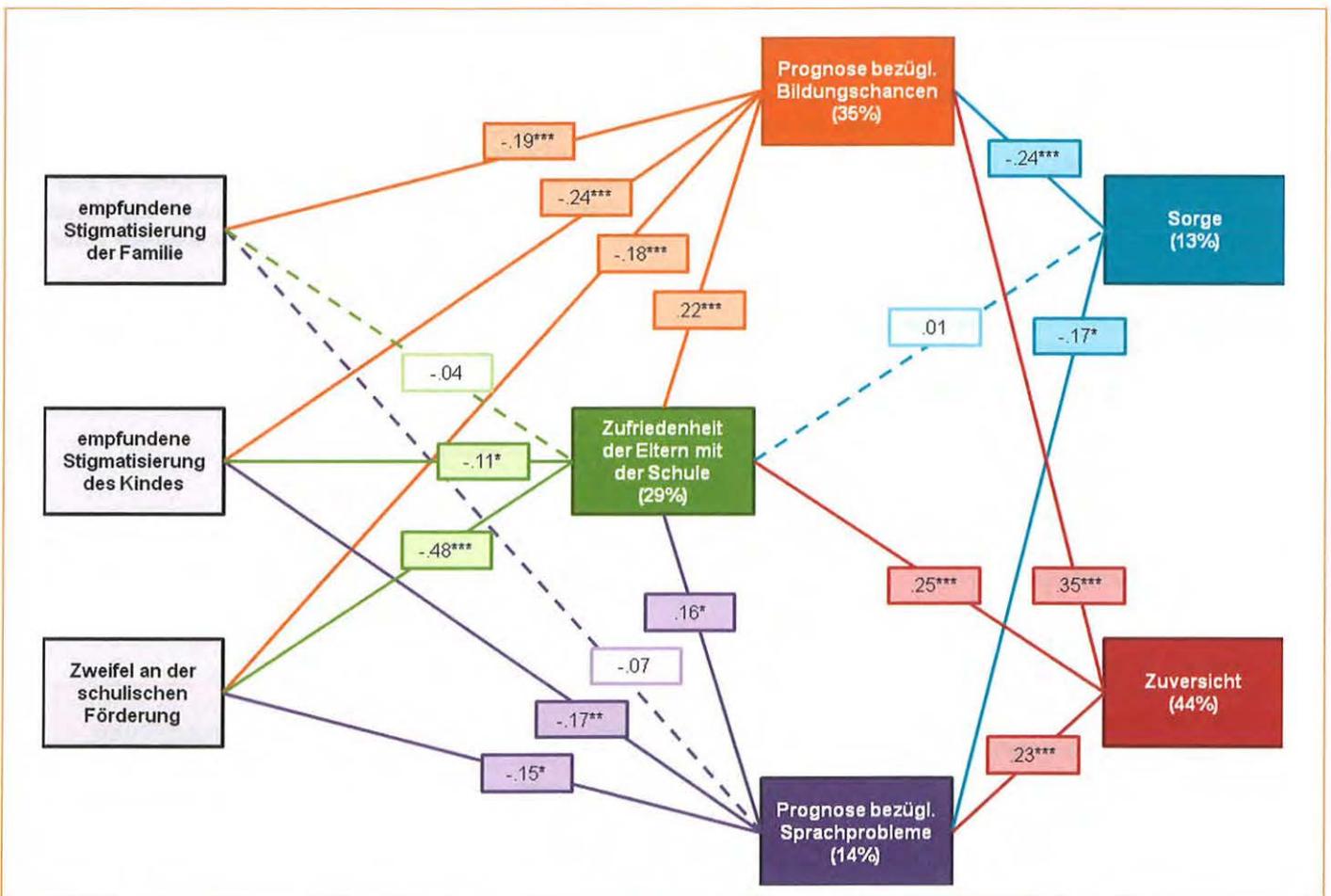


Abbildung 5: Multiple Regressionen zur Vorhersage von Elternzufriedenheit, Zukunftsperspektiven, elterlicher Sorge und Zuversicht (* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; Gesamtvarianzaufklärung in Klammern)

In der Aktualgenese wird die Schulzufriedenheit mit einer Gesamtvarianzaufklärung von 29% vor allem durch bestehende Zweifel an der schulischen Förderung ($b = -.48^{***}$) vorhergesagt. Darüber hinaus spielt die Stigmatisierung des Kindes mit $b = -.11^*$ noch eine Rolle, wohingegen die empfundene Stigmatisierung der Familie keine Relevanz mehr hat.

4.5 Welche Faktoren determinieren die elterliche Einschätzung der Bildungschancen und die vermutete Überwindung der Sprachprobleme?

Im nächsten Schritt wurde ein Regressionsmodell gerechnet, mit dem die spezifischen elterlichen Prognosen für die künftige Entwicklung des Kindes (Bildungschancen, Überwindung der Sprachprobleme) vorhergesagt wurden (Abb. 5). Die Prognose der kindlichen Bildungschancen können bei einer Gesamtaufklärung von 35% durch den direkten Einfluss erlebter Stigmatisierung der Familie ($b = -.19^{***}$), des Kindes ($b = -.24^{***}$), Zweifeln an der schulischen Förderung ($b = -.18^{***}$) und der Schulzufriedenheit ($b = .22^{***}$) vorausgesagt werden. Alle Variablen hängen negativ mit dem Kriterium zusammen. Die erwartete Überwindung der Sprachprobleme hingegen erklärt sich nur zu 14% durch das postulierte Modell. Die Stigmatisierung der Familie fällt hier nicht signifikant ins Gewicht, während die Stigmatisierung des Kindes ($b = -.17^{**}$), die Zweifel an der schulischen Förderung ($b = -.15^*$) und die Zufriedenheit der Eltern ($b = .16^*$) vergleichbaren Einfluss haben.

4.6 Welche Faktoren beeinflussen die elterliche Sorge und Zuversicht bezüglich der Zukunft des Kindes?

Abschließend wurde das Regressionsmodell zur Vorhersage der generellen Zuversicht bzw. Sorge der Eltern in Bezug auf die Zukunft ihres Kindes erweitert (Abb. 5). Hier zeigt sich, dass die Sorge der Eltern durch die erhobenen Faktoren nur mit einer Gesamtaufklärung von 13% vorausgesagt wird. Am stärksten hängt die Sorge von den erwarteten Bildungschancen ($b = -.24^{***}$) ab. Die antizipierte Persistenz der Sprachprobleme fällt mit $b = .17^*$ weniger ins Gewicht. Die Schulzufriedenheit der Eltern hat hier keinen signifikanten Einfluss mehr.

Ein anderes Bild ergibt sich bei der Vorhersage der elterlichen Zuversicht: Hier können 44% der Gesamtvarianz durch die Prognose der Bildungschancen ($b = .35^{***}$), der Schulzufriedenheit ($b = .25^{***}$) sowie der antizipierten Sprachproblempersistenz ($b = .23^{***}$) aufgeklärt werden.

4.7 Worin unterscheiden sich zufriedene von weniger zufriedenen Eltern?

Anhand eines Mediansplits wurde die Stichprobe in sehr bzw. weniger schulzufriedene Eltern geteilt ($Md = 4.67$). Die beiden Gruppen unterscheiden sich nicht hinsichtlich des soziodemographischen Hintergrunds der Eltern sowie des Sozialraums des Schulortes. Gleichwohl ergibt eine multivariate Varianzanalyse hochsignifikante Unterschiede auf allen Einstellungsdimensionen bei einer beachtlichen Effektstärke, $F(15,262) = 26.03$, $p < .001$, $\eta^2 = .598$). Die sehr zufriedenen Eltern zeichnen sich durch deutlich geringere Zweifel an der schulischen Förderung und optimistischere Prognosen bezüglich der Bildungschancen, der Sprachprobleme und der Zukunft des Kindes insgesamt aus. Weiterhin schätzen sie ihren eigenen Einfluss auf die Entscheidung deutlich größer ein und fühlen sich besser über das AO-SF-Verfahren informiert. Sie sehen ihre Familie und ihr Kind weniger stigmatisiert und sind weniger misstrauisch gegenüber den Fachleuten.

4.8 Macht der Sozialraum einen Unterschied?

Um zu untersuchen, ob der Ort der Beschulung einen Einfluss hat, wurde die Stichprobe wiederum mittels Mediansplit anhand der Variable Sozialfaktor ($Md = 0.16$) geteilt. Die Analyse ergibt hier drei bedeutsame Unterschiede: (1) Kinder aus Schulorten mit hohem Sozialfaktor haben vor ihrer Einschulung häufiger Sprachtherapie bekommen ($X^2(.005;1, N = 408) = 9.08$) als die Kinder aus Orten mit niedrigerem Sozialfaktor. (2) Ihre Eltern sind im Durchschnitt zuversichtlicher ($M = 3.83$, $SD = 0.80$) in Bezug auf die Bildungschancen ihrer Kinder als die anderen Eltern ($M = 3.56$, $SD = 0.90$, $t(406) = 3.15$, $p < .005$). (3) Eltern aus Schulorten mit höherem Sozialfaktor schätzen die Chancen, dass ihr Kind die Sprachprobleme überwinden wird, höher ein ($M = 3.94$, $SD = 0.83$) als die anderen Eltern ($M = 3.70$, $SD = 0.89$, $t(406) = 2.75$, $p < .05$).

4.9 Welche Auswirkungen hat die Ablehnung eines Antrags auf Gemeinsamen Unterricht?

14,2% der befragten Eltern, deren Kinder die Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache besuchen, hatten im AO-SF Gemeinsamen Unterricht an einer Allgemeinen Grundschule für ihr Kind beantragt. Von einigen Eltern wurde im Fragebogen angemerkt, dass sie während des Verfahrens nicht über die Möglichkeit der Beschulung im GU informiert wurden und erst davon erfuhren, als das Verfahren schon zu weit fortgeschritten war. Die Eltern, deren Antrag auf gemeinsame Unterrichtung ihres Kindes abgelehnt wurde, unterscheiden sich in drei der erhobenen Skalen von den anderen Eltern: Sie fühlten sich weniger gut informiert über das Verfahren und die Entscheidung ($M = 3.58$, $SD = 1.13$ gegenüber $M = 3.98$, $SD = 0.92$, $t(70.03) = -2.58$, $p < .05$ (2-seitig)); ihre Zufriedenheit mit der Schule ist insgesamt geringer ($M = 3.91$, $SD = 1.22$ gegenüber $M = 4.42$, $SD = .76$, $t(39.09) = -2.47$, $p < .05$ (2-seitig)); sie würden die Schule des Kindes weniger weiterempfehlen ($M = 3.82$, $SD = 1.32$ gegenüber $M = 4.58$, $SD = .78$, $t(38.69) = -3.39$, $p < .005$). Bei allen anderen Skalen unterscheidet sich diese Subgruppe nicht vom Rest der Stichprobe.

4.10 Welche Auswirkungen hat eine vorschulische Sprachtherapie?

Diejenigen Eltern, deren Kinder vorschulisch in sprachtherapeutischer Behandlung waren (88,2%), unterscheiden sich in ihrem Antwortverhalten lediglich auf einer der erhobenen Skalen von den Eltern, deren Kinder vor ihrer Einschulung nicht sprachtherapeutisch behandelt wurden: Sie sind zuversichtlicher in Bezug auf die Zukunft ihres Kindes. Eltern, deren Kinder Sprachtherapie bekamen, erreichen hier einen Mittelwert von $M = 4.24$ ($SD = 0.78$) auf der fünfstufigen Skala, während die Eltern, deren Kinder nicht in sprachtherapeutischer Betreuung waren, durchschnittlich nur 3,85 Punkte erreichen ($SD = 1.07$, $t(406) = 2.93$, $p < .005$).

5 Diskussion und Ausblick

Mit der berichteten Studie wurde die elterliche Perspektive von Grundschulkindern im Förderschulsystem Sprache untersucht. Im Vordergrund standen dabei die Rückmeldung zum erfolgten AO-SF-Verfahren sowie die aktuelle Zufriedenheit mit der schulischen Situation und die Einschätzung der

kindlichen Zukunftsperspektiven. Die Daten wurden anhand einer anfallenden Stichprobe generiert, die sich in wesentlichen Dimensionen nicht von der Grundgesamtheit unterscheidet. In Bezug auf den Bildungshintergrund sowie die ökonomischen Voraussetzungen finden sich die für die Gruppe der betroffenen Familien mit sprachauffälligen Kindern typischen Merkmale mit einer Überrepräsentation bildungsferner und geringverdienender Familien. Systematische Einflüsse der sozio-demographischen Variablen lassen sich nicht aufzeigen. Eltern mit höherem Einkommen oder Bildungsabschluss unterscheiden sich weder bezüglich ihrer Zufriedenheit noch in den anderen erhobenen Dimensionen von Eltern mit niedrigerem Einkommen oder Bildungsabschluss. In Schulorten mit hohem Sozialfaktor im Vergleich zu Orten mit geringem Sozialfaktor allerdings sind die Eltern zuversichtlicher im Hinblick auf die Bildungschancen ihrer Kinder, schätzen Eltern die Chancen zur Überwindung der Sprachprobleme ihrer Kinder höher ein und sind die Kinder häufiger bereits vor Schuleintritt sprachtherapeutisch behandelt worden. Insgesamt bekamen fast 90 % der Kinder unserer Stichprobe vor der Einschulung Sprachtherapie. Dieser Prozentsatz ist damit mehr als doppelt so hoch wie der, den Sallat und Spreer (2010) kürzlich identifiziert hatten. Die Kollegen hatten 92 ehemalige Sprachheilschüler und -schülerinnen aus den Bundesländern Sachsen und Nordrhein-Westfalen befragt, von denen nur 43,7 % angaben, bereits vor ihrer Einschulung sprachtherapeutisch behandelt worden zu sein. Es ist nicht auszuschließen, dass die Diskrepanz zwischen diesen beiden Studien ein Resultat der Stichprobenziehung ist oder dass sich die Betroffenen (bei Sallat und Spreer) weniger gut an ihre Vorschulzeit erinnern können. Es ist aber auch denkbar, dass sich hier eine wünschenswerte Veränderung dergestalt bemerkbar macht, dass die sprachtherapeutische Versorgung in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat.

Markante Ergebnisse der Studie sind die hohe Zufriedenheit der Eltern mit dem retrospektiv bewerteten Entscheidungsverfahren sowie der derzeit besuchten Förderschule. Dabei scheint die elterliche Zufriedenheit maßgeblich positiv davon beeinflusst worden zu sein, in welchem Maße sie sich während des AO-SF-Verfahrens informiert fühlten, den beteiligten Fachpersonen vertrauten, das Gefühl hatten, Einfluss auf die Entscheidung nehmen zu können und aktuell frei von Zweifeln an der schulischen Förderung ihres Kindes sind. Dies könnte aufgrund des temporalen Zusammenhangs kausal inter-

pretiert werden und ist in jedem Fall nicht trivial, da die aktuelle Schulzufriedenheit von dem Monate oder sogar Jahre zuvor abgelaufenen Entscheidungsprozess über die Schulform abhängt. Die überwiegende Mehrheit der befragten Eltern war dabei mit der Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde zur Förderung ihres Kindes an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache einverstanden und würde sich heute wieder für die gleiche Schule entscheiden. Diejenigen Eltern, die ihre Einflussnahme auf den Entscheidungsprozess eher gering einschätzten und sich weniger gut informiert fühlten, sind hingegen sowohl rückblickend mit dem AO-SF-Verfahren als auch aktuell mit der Schule ihres Kindes unzufriedener. Konsequenterweise empfehlen diese Eltern die Schule auch seltener weiter. Es handelt sich hierbei unter anderem um Eltern, deren Antrag, ihr Kind im Gemeinsamen Unterricht zu beschulen, von der Schulaufsichtsbehörde nicht bewilligt wurde.

Interessanterweise sind die elterlichen Prognosen über die weitere Entwicklung ihres Grundschulkindes insgesamt eher positiv. Die Eltern, die in den Förderschulen unterrichteten sprachauffälligen Kinder, sind durchaus zuversichtlich im Hinblick auf die generelle Zukunft ihres Kindes und dabei speziell in Bezug auf seine Bildungschancen und die Überwindung seiner Sprachprobleme. In Übereinstimmung mit diesen Einschätzungen zeigen sich die Eltern im Durchschnitt auch nicht besonders besorgt. Diese insgesamt positive Grundeinstellung speist sich vermutlich aus den offensichtlich sehr positiven Erfahrungen mit der Schule und dem Vertrauen in die schulische Förderung. Zum anderen scheinen auch die Barrieren im Alltag nicht als gravierend erlebt zu werden. So berichten die Eltern von vergleichsweise geringen Stigmatisierungserfahrungen der Kinder und der gesamten Familie. Die allermeisten Kinder dieser Stichprobe wurden bereits vor Schulbeginn sprachtherapeutisch behandelt. Dieser Umstand hat nicht, wie man auch hätte befürchten können, zu einer Stigmatisierung beigetragen. Im Gegenteil, die elterliche Zuversicht, dass ihr Kind es im Leben schon schaffen werde, scheint dadurch sogar gestärkt zu werden.

Betrachtet man das Zusammenspiel der einzelnen aktualgenetischen Faktoren, so zeigt sich, dass die Zufriedenheit der Eltern mit der Schule vor allem davon abhängt, ob sie Zweifel an der schulischen Förderung erheben. Weiterhin ist der Zusammenhang von Schulzufriedenheit mit den elterlichen Prognosen der kindlichen Zukunft gut be-

legt. Die Kausalrichtung bleibt allerdings Gegenstand von Interpretation. Die empirischen Zusammenhänge sprechen eher von einer wechselseitigen Einflussnahme, da kein Mediationsmodell eindeutig bestätigt werden kann. Interessant sind allerdings die Unterschiede in der Vorhersagbarkeit von elterlicher Sorge und Zuversicht. Diese beiden Aspekte elterlicher Fürsorge repräsentieren ganz offensichtlich nicht eine einzelne Dimension, sondern zwei unterschiedliche Qualitäten. Mit den erhobenen Daten kann die Sorge weniger gut durch die Prognosen der Eltern über die Zukunft ihres Kindes erklärt werden als die Zuversicht. Wenn Eltern also zufrieden mit der Schule sind und ein gutes Gefühl für die Zukunft ihres Kindes haben, trägt dies maßgeblich zu einer zuversichtlichen Haltung bei. Die elterliche Sorge um ihr Kind hingegen ist davon weniger stark beeinflusst. Vor allem spielt die Schulzufriedenheit hier keine Rolle.

Im Kontext der derzeitigen Bildungsdiskussionen stellt sich nun die Frage, wie die eindeutig positiven Bewertungen der Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache in die aktuelle bildungspolitische Diskussion einzuordnen sind. Um die Aussagekraft der Ergebnisse adäquat einordnen zu können, muss zunächst die selbst-selektiv zustande gekommene Stichprobe bedacht werden: Von insgesamt 62 Förderschulen (Primarbereich) mit dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW haben sich 22 Schulen an der Studie beteiligt. Außerdem kann eine Einflussnahme der Schulen auf die Beantwortung der Fragebögen vor allem bei der Papier-Version nicht ausgeschlossen werden: In manchen Fällen wurden diese gebündelt von den jeweiligen Schulleitungen an uns zurückgesandt. Dieses Vorgehen hatte freilich den Vorteil eines höheren Rücklaufs. Für die bildungspolitische Nutzung der Ergebnisse muss jedoch vor allem bedacht werden, dass die außerordentlich hohe Zufriedenheit der Eltern mit der Förderschule weder Rückschlüsse auf die Qualität der einzelnen Schule noch auf die der Förderschule als Schulform erlaubt. Hierzu müssten die Bedingungen, unter denen die Förderung des Kindes stattfindet, und der Schulerfolg im Vergleich zu anderen Schulen und Schulformen verglichen werden. Gleichwohl kommt der elterlichen Zufriedenheit im komplexen Zusammenspiel psychosozialer Unterstützungsfaktoren eine bedeutsame Rolle zu, wie die Befunde deutlich machen. Das heißt, die Zufriedenheit der Eltern ist außerordentlich wichtig und die Förderschulen tragen hierzu bei.

Entgegen mancher Erwartung zeigt die

Studie, dass der sozio-ökonomische Hintergrund der Familien keinen Einfluss auf die Zufriedenheit der Eltern hat. Wenn in Schulorten mit höherem im Vergleich zu Schulorten mit geringerem Sozialfaktor häufiger vorschulische Sprachtherapie in Anspruch genommen wird und Eltern zuversichtlicher im Hinblick auf die Überwindung der Sprachprobleme und die Bildungschancen ihrer Kinder sind, können diesbezüglich nur hypothetische Erklärungen geliefert werden: Eltern aus bildungsnahen Kontexten könnten der Sprachlichkeit ihrer Kinder eine größere Bedeutung beimessen als Eltern aus bildungsfernen Kontexten. Deshalb sind sie im Fall sprachlicher Entwicklungsabweichungen schneller und konsequenter um professionelle Unterstützung für ihr Kind bemüht und ebenso bereit wie in der Lage, das Angebot sprachtherapeutischer Leistungen durchzusetzen und zu organisieren. Diese Eltern haben höhere Erwartungen an die Bildungsbiographie ihres Kindes und sind sich vermutlich der Bedeutung einer elaborierten Sprachverwendung in höherem Maße bewusst. Die Aktivität der Eltern und ihre erlebte Selbstwirksamkeit in der Unterstützung ihres Kindes könnten sie gleichzeitig auch zuversichtlicher im Hinblick auf die zukünftige kindliche Entwicklung (Bildungschancen und Überwindung der Sprachprobleme) machen.

Abschließend möchten wir noch Erfahrungen mit den an dieser Untersuchung teilnehmenden bzw. nicht teilnehmenden Schulen aufgreifen, die deutlich machen, dass innerhalb eines Bundeslandes höchst divergierende Interpretationen in Bezug auf die Rolle des Elternwillens im Rahmen des AO-SF-Verfahrens vorgenommen werden: An manchen Schulen wird dem Elternwillen ein sehr hoher Stellenwert eingeräumt, während ihn andere Schulen offenbar gar nicht berücksichtigen. Unsere Befunde unterstützen jedoch die politischen Bestrebungen in NRW, den Elternwillen zu stärken: Eine Beteiligung der Eltern an den Entscheidungsprozessen hängt mit deren Unterstützung der schulischen Förderung zusammen.

Mit der dargestellten Studie wurde ein erster empirischer Beitrag zur Inklusionsdebatte am Beispiel der Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache geliefert. Dies ist der Beginn einer Untersuchungsreihe, mit der unterschiedliche Modelle in der Praxis evaluiert und verglichen werden. Die Datenerhebung für den nächsten Baustein ist soeben abgeschlossen worden. Hierbei handelt es sich um eine analoge Erhebung zu der berichteten Untersuchung, bei der jedoch Familien mit sprachauffälligen Kin-

dern im Gemeinsamen Unterricht (GU) zu Wort kamen. Der Vergleich dieser beiden Schulsysteme soll Auskunft über Unterschiede in der elterlichen Zufriedenheit geben. Gleichzeitig werden derzeit Daten mit den betroffenen Lehrkräften und Schulleitungen erhoben. Diese Befragung kann einen ersten Schritt leisten, um die Voraussetzungen für eine optimale Förderung zu erforschen. Denn die Zufriedenheit mit einem Schulsystem könnte in einem hohen Maße von den spezifischen infrastrukturellen Bedingungen (z. B. kleine Klassen, mehr Lernzeit) abhängen. Es ist eine dringende Aufgabe künftiger Forschung, spezifische Qualitätsmerkmale von schulischer Förderung und die Rahmenbedingungen für deren optimale Entfaltung zu identifizieren, um den betroffenen Kindern und ihren Familien gerecht zu werden. Bislang ist die Befundlage noch zu dünn, um eine evidenzbasierte Bildungspolitik im Bereich der Sprachförderung begründen zu können.

Literatur

- Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik Nordrhein-Westfalen (2007): Einnahmen und Ausgaben privater Haushalte in Nordrhein-Westfalen. Ergebnisse der Einkommens- und Verbrauchsstichprobe 2003. URL: <http://www.evs.nrw.de/ergebnisse/ergebnis3.html>, 16.12.2010.
- Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen (2010a): Förderschulen in NRW. URL: <http://www.it.nrw.de/statistik/d/daten/eckdaten/r313schul8.html>, 16.12.2010.
- Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen (2010b): Familien mit ledigen Kindern in NRW. URL: <http://www.it.nrw.de/statistik/a/daten/eckdaten/r314familie.html>, 16.12.2010.
- Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen (2010c): Allgemeinbildende Schulen. Schulabsolventen/-abgänger nach Nationalität, Geschlecht und Abschlussart am Ende des Schuljahres. URL: <https://www.landesdatenbank.nrw.de/ldbnrw/online/logon> (Suche: 21112-14ir), 17.12.2010.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010a): Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2009/10 (2010). Unter Mitarbeit von Thomas Frein, Jürgen Bode & Bernd Haberkost. URL: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Statistik/2009_10/StatUebers.pdf, 16.12.2010.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010b): Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung gemäß § 52 SchulG – AO-SF). AO-SF. Stand: 1.7.2010. URL: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/APOen/AO_SF.pdf, 19.12.2010.
- Sallat, S. & Spreer, M. (2010). Exklusive Förderung ermöglicht Teilhabe. Bildungs- und Berufsbiographien ehemaliger Schüler der Sprachheilschulen. (in diesem Heft).
- Statistisches Bundesamt (2010): Regionalatlas der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder. URL: <http://ims.destatis.de/indikatoren/Default.aspx>, 12.09.2010.
- United Nations & Bundesministerium für Arbeit und Soziales (25.11.2009): Übereinkommen über die Rechte behinderter Menschen. Zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmte Übersetzung. UN-BRK. URL: http://www.bmas.de/portal/2888/property=pdf/uebereinkommen_ueber_die_rechte_behinderter_menschen.pdf, 23.12.2010.

Korrespondenzadresse:

Prof. Dr. Ute Ritterfeld
TU Dortmund
Abteilung Sprache und Kommunikation
www.sk.tu-dortmund.de

ute.ritterfeld@tu-dortmund.de
timo.lueke@tu-dortmund.de
anna-lena.duerkoop@tu-dortmund.de
katja.subellok@tu-dortmund.de

Prof. Dr. Ute Ritterfeld, Logopädin und Diplom-Psychologin, leitet seit April 2010 die Abteilung „Sprache und Kommunikation“ an der Technischen Universität Dortmund. Zuvor war sie acht Jahre lang als Professorin in den USA und in den Niederlanden tätig. Ritterfeld lehrt und forscht im Schnittbereich von Bildung, Gesundheit und Technologie.

Timo Lüke studiert Sonderpädagogik mit den Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung, Sprache und Lernen sowie den Unterrichtsfächern Sozialwissenschaften und Germanistik an der Technischen Universität Dortmund. Er arbeitet als studentische Hilfskraft in den Abteilungen „Sprache und Kommunikation“ und „Rehabilitationspsychologie“.

Anna-Lena Dürkoop studiert Sonderpädagogik mit den Förderschwerpunkten Sprache und Lernen an der TU Dortmund. Sie arbeitet als studentische Hilfskraft in der Abteilung „Sprache und Kommunikation“ und als Förderlehrerin innerhalb des Projektes „Sprachliche Kompetenz für Kinder mit Migrationshintergrund“.

PD Dr. Katja Subellok ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung „Sprache und Kommunikation“ der Fakultät Rehabilitationswissenschaften an der TU Dortmund. Sie leitet das dortige Sprachtherapeutische Ambulatorium. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Selektiver Mutismus, Stottern, Beratung- und Angehörigenarbeit, Therapedidaktik.