

Christoph Michael Müller, Noemi Schoop-Kasteler, Thomas Begert, Gina Nenniger und Verena Hofmann

Peerbeziehungen, Akzeptanz und Ablehnung an Heilpädagogischen Schulen

Ergebnisse der KomPeers-Studie

Zusammenfassung

Bisher ist wenig über die Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung an Heilpädagogischen Schulen (HPS) bekannt. In der KomPeers-Studie wurden Schulmitarbeitende zu den Peerbeziehungen von 1125 Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung befragt. Die Ergebnisse deuten auf vielfältige Beziehungen zwischen Lernenden an HPS hin. Je mehr Peerkontakte für Schülerinnen und Schüler in HPS berichtet wurden, desto günstiger war die zukünftige Entwicklung ihrer Kommunikationskompetenzen. Geringere soziale Fertigkeiten und mehr Verhaltensprobleme von Lernenden waren entsprechend den Mitarbeitenden mit einem erhöhten Risiko für Ablehnung unter den Peers verbunden.

Résumé

On sait peu de choses jusqu'à présent sur les relations entre les élèves ayant une déficience intellectuelle dans les écoles spécialisées (ES). Dans l'étude KomPeers, le personnel scolaire a été interrogé sur les relations entre pairs de 1 125 élèves ayant une déficience intellectuelle. Les résultats indiquent que les relations entre les élèves ES sont multiples. Plus les élèves en ES ont des contacts avec leurs pairs, meilleur est le développement ultérieur de leurs compétences communicatives. Selon les équipes éducatives, des compétences sociales plus faibles et davantage de problèmes de comportement étaient associés à un risque accru d'être rejetés par les pairs.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-09-03

Einführung

Kinder und Jugendliche erwerben im Kontakt mit Peers – in der Schule sind das die Mitschülerinnen und Mitschüler – sprachliche, soziale und akademische Kompetenzen. Positive Interaktion unter den Peers ermöglicht dabei das Erleben von Akzeptanz und unterstützt die Identitätsentwicklung. Das Erleben von Ablehnung durch die Gleichaltrigen kann hingegen negative Folgen haben auf das Wohlbefinden und den Kompetenzerwerb. Sowohl die Eigenschaften von sozialen Netzwerken als auch der individuelle soziale Status unter den Peers – zum Beispiel die soziale Stellung «akzeptiert» oder «abgelehnt» – haben eine erhebliche Bedeutung

für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen (Bukowski et al., 2018).

Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung sind in Bezug auf Peerbeziehungen oft in einer besonderen Situation. Dies liegt erstens an individuellen Merkmalen, die mit einer geistigen Behinderung im Zusammenhang stehen. So umfasst eine geistige Behinderung eine Beeinträchtigung der intellektuellen Fähigkeiten und der Alltagskompetenzen (etwa zwei Standardabweichungen unter der Referenznorm typisch entwickelter Kinder und Jugendlicher; AAIDD, 2021). Diese Beeinträchtigungen gehen oft mit kognitiven, sprachlichen und sozialen Schwierigkeiten einher, die positive Peerbeziehungen erschweren können.

Zweitens besucht der Grossteil der Lernenden mit geistiger Behinderung auf diesen Personenkreis spezialisierte Heilpädagogische Schulen (HPS) (Müller et al., 2020). In HPS treffen Lernende mit geistiger Behinderung auf Peers mit ähnlichen kognitiven und sozialen Voraussetzungen. Über die Peerbeziehungen von Lernenden an HPS ist noch wenig bekannt (Übersicht s. Schoop-Kasteler & Müller, 2020). Im Rahmen der durch den Schweizerischen Nationalfonds (SNF-172773) geförderten Studie *KomPeers*¹ wurde daher mehreren Fragen zu dieser Thematik nachgegangen (für eine Übersicht zum gesamten Forschungsprojekt siehe Müller, 2019):

- a) Welchen Einfluss hat die Anzahl der Peerkontakte auf die Entwicklung der kommunikativen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern an HPS?
- b) Welche Beziehungen bestehen zwischen Schülerinnen und Schülern an HPS?
- c) Welchen sozialen Status (= soziale Stellung) haben Lernende an HPS untereinander? Und wie hängen soziale Fertigkeiten und Verhaltensprobleme mit dem sozialen Status unter den Peers zusammen?

Methodik

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden Daten aus einer längsschnittlichen Teilstudie des *KomPeers*-Forschungsprojekts verwendet, welches am Departement für Sonderpädagogik der Universität Freiburg durchgeführt wurde. Insgesamt gaben 397 Schulmitarbeitende anonym Auskunft über die Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse – einmal am Anfang (T1) und einmal am Ende (T2) des Schuljahrs 2018/19. Die Schulmitarbeitenden umfassten das ganze pädagogi-

sche Personal an HPS (z. B. Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Lehrpersonen, Therapeutinnen und Therapeuten). So konnten Informationen erfasst werden zu insgesamt 1125 Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung aller Schulstufen. Die Schülerinnen und Schüler besuchten 16 HPS in der Deutschschweiz (AG, BE, FR, LU, SO, ZH), die auf Personen mit geistiger Behinderung spezialisiert sind. Es liegen Daten vor zu 95,56 Prozent aller Lernenden in den beteiligten Schulen (Total n = 1177). Die Schülerinnen und Schüler waren zwischen 4,17 und 19,08 Jahren alt (M = 11,26; SD = 3,76). Davon waren 69 Prozent männlich. Die 179 Klassen umfassten im Durchschnitt 6,47 Schülerinnen und Schüler (SD = 1,74; Spanne = 4–15). Genauere Informationen zur Stichprobe finden sich unter anderem bei Müller et al. (2020).

Die Mitarbeitenden gaben Auskunft über die Kompetenzen und Verhaltensprobleme der Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse. Erhoben wurden diese mit standardisierten Fragebögen. Die Mitarbeitenden berichteten auch über die Peerbeziehungen, denn ein Grossteil der Schülerinnen und Schüler wäre aufgrund des teils erheblichen Schweregrads ihrer Behinderung nicht selbst dazu in der Lage gewesen. Dies hätte zur Folge gehabt, dass man nur zu einem Teil der Schülerschaft an HPS hätte Informationen erfassen können.

Zu beachten ist allerdings, dass sich die Perspektive von Mitarbeitenden und Lernenden auf Peerbeziehungen unterscheiden kann. Deswegen wird im Zusammenhang mit den hier erhobenen Daten von «wahrgenommenen Peerbeziehungen» gesprochen. Die Bestimmung der Peerbeziehungen erfolgte mithilfe soziometrischer und netzwerkanalytischer Methoden. Genauere Informationen zur Methodik können in den im Weiteren

¹ *KomPeers* steht für *Kompetent mit Peers*.

jeweils zitierten Originalartikeln nachgelesen werden.

Ergebnisse

Im Folgenden werden die Studienergebnisse zu den drei betrachteten Fragestellungen präsentiert.

a) Welchen Einfluss hat die Anzahl der Peerkontakte auf die Entwicklung der kommunikativen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern an HPS?

Die Schulmitarbeitenden erhielten eine codierte Liste, auf der alle Kinder und Jugendlichen aufgeführt waren, die im betreffenden Schulhaus an der Studie teilnahmen. Die Mitarbeitenden berichteten für die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Klasse anschliessend darüber, mit welchen Peers von der Liste diese über den Schultag hinweg viel Kontakt haben. Aus der Perspektive der Mitarbeitenden hatten die Schülerinnen und Schüler durchschnittlich mit 3,74 Peers im Schulhaus viel Kontakt (SD = 2,53; Spanne = 0–15; T1). Bei Kindern und Jugendlichen mit einer höheren Zahl an wahrgenommenen Peerkontakten zu Beginn des Schuljahrs zeigte sich ein stärkerer Zuwachs der verbalen und nonverbalen kommunikativen Kompetenzen über das Jahr (Hofmann & Müller, 2021). In die gegenläufige Richtung fand sich kein solcher Effekt: Zwar gingen bessere kommunikative Kompetenzen im Querschnitt mit mehr wahrgenommenen Peerkontakten einher. Im Längsschnitt führten bessere kommunikative Kompetenzen aber nicht zu einer Zunahme an Peerkontakten (ebd.). Die Ergebnisse zeigen die Bedeutung von wahrgenommenen Peerkontakten an HPS für die kommunikative Entwicklung von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung. Möglicherweise können Kinder

und Jugendliche mit vielen Peerkontakten stärker von den sprachlichen Kompetenzen ihrer Peers profitieren (z. B. durch Lernen am Modell oder die häufigere Gelegenheit zur Kommunikation) als solche mit wenig Peerkontakten.

b) Welche Beziehungen bestehen zwischen Schülerinnen und Schülern an HPS?

Neben den allgemeinen Peerkontakten wurden für jede HPS auch die sozialen Netzwerke zwischen allen Lernenden bestimmt. Mitarbeitende berichteten zu diesem Zweck, welche Peers aus dem ganzen Schulhaus die Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse jeweils besonders mögen. Aus diesen Nominationen wurde von den Forschenden für jedes Schulhaus ein sogenanntes Sympathienetzwerk erstellt.

Abbildung 1 zeigt beispielhaft das wahrgenommene Sympathienetzwerk innerhalb einer HPS. Die Pfeilrichtung signalisiert, ob die Sympathie als einseitig oder gegenseitig wahrgenommen wurde. Ersichtlich sind hier die Sympathiebeziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern innerhalb der Klassen (Verbindungen zwischen gleichfarbigen Knoten) sowie innerhalb der ganzen Schule (ganze Abb. 1.). Die links oben dargestellten Quadrate zeigen Lernende, für die keine Sympathiebeziehungen berichtet wurden.

An diesem Beispiel wird deutlich, dass sich – aus Sicht der Schulmitarbeitenden – soziale Beziehungen zwischen Peers an HPS nur selten auf die Schulklasse beschränken: Viele soziale Beziehungen bestehen zwischen Peers aus unterschiedlichen Klassen. So scheinen manche Schülerinnen und Schüler, für die in ihrer Klasse keine Sympathiebeziehungen berichtet wurden, ausserhalb ihrer Klasse relativ gut integriert zu sein.

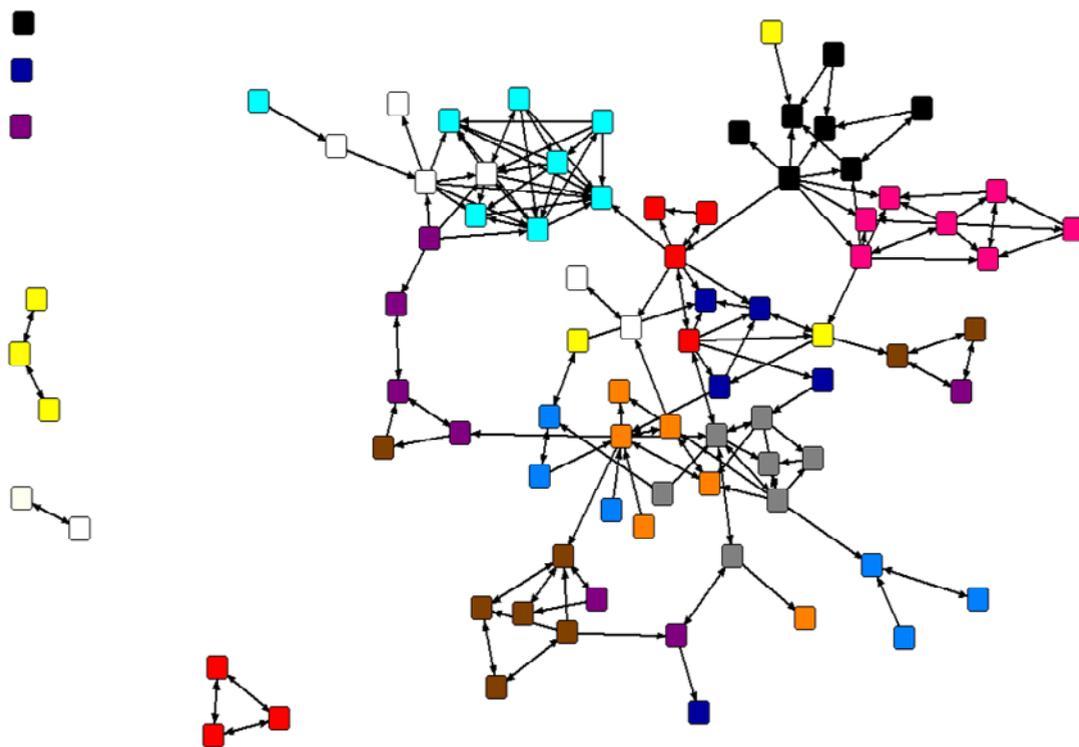


Abbildung 1: Beispiel eines Sympathienetzwerks zwischen allen Lernenden einer HPS basierend auf den von den Mitarbeitenden berichteten Peernominationen («Wen mag die Schülerin / der Schüler aus der Schule besonders gerne?»)

Über alle Schulen hinweg zeigten die Mitarbeitendenberichte, dass die Lernenden im Durchschnitt von 1,9 Mitschülerinnen und Mitschülern (SD = 1,78; Spanne = 0–9) besonders gemocht wurden. Etwa 66 Prozent der Peers stammten dabei aus der gleichen Klasse, die anderen von ausserhalb der eigenen Klasse. Diese Beobachtung lässt sich unter anderem durch die kleinen Klassen an HPS erklären: Sie bieten relativ wenig Auswahl an Peers, weshalb die Schülerinnen und Schüler vermutlich auch ausserhalb der eigenen Klasse Freundschaften suchen (s. a. Begert, 2019). Zudem finden an HPS

häufig klassenübergreifende Aktivitäten statt. Auch aufgrund der Ganztagsstruktur verbringen die Kinder und Jugendlichen oft viel Zeit in Aktivitäten ausserhalb des Unterrichts mit Peers aus anderen Klassen.

Im Rahmen weiterer Analysen wurde spezifisch die Situation von 330 Schülerinnen und Schülern mit stark ausgeprägten autistischen Zügen (79,4 % Jungen; Alter M = 10,17 Jahre; SD = 3,74; Spanne = 4,17–18,58) innerhalb der Stichprobe betrachtet (Nenniger et al., 2021). Die Mitarbeitenden gaben an, dass 215 dieser 330 Lernenden

mindestens eine oder einen Peer in der Schule besonders gerne mochten. Durchschnittlich hatten die Lernenden mit mindestens einer berichteten Peerbeziehung 2,07 Peers ($SD = 1,43$; Spanne = 1–11), welche sie aus Perspektive der Mitarbeitenden besonders gerne mochten. Von ihnen waren 62,8 Prozent männlich, ungefähr gleich alt und hatten signifikant bessere Alltagskompetenzen und eine niedrigere Ausprägung autistischen Verhaltens als sie selbst.

Diese Befunde ergänzen frühere Erkenntnisse, die eher darauf hindeuteten, dass Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung vorzugsweise mit Personen aus dem Autismus-Spektrum oder mit deutlich älteren oder jüngeren Personen interagieren (Nenniger et al., 2021).

c) Welchen sozialen Status (= soziale Stellung) haben Lernende untereinander an HPS? Und wie hängen soziale Fertigkeiten und Verhaltensprobleme mit dem sozialen Status unter den Peers zusammen?

Um den wahrgenommenen sozialen Status der Kinder und Jugendlichen zu bestimmen, wurden die Mitarbeitenden zu allen Lernenden ihrer Klasse gefragt, welche Mitschülerinnen und Mitschüler aus der Schule diese besonders mögen oder nicht besonders mögen. Darauf basierend wurden soziometrische Statusgruppen und Akzeptanz- und Ablehnungswerte für alle Lernenden bestimmt (s. a. Cillessen & Bukowski, 2018).

Die Schülerinnen und Schüler an HPS liessen sich soziometrisch wie folgt klassifizieren:

- 14,3 Prozent als akzeptiert
- 14,5 Prozent als abgelehnt
- 14,0 Prozent als vernachlässigt (d. h. Erhalt von sehr wenigen Nominationen)

- 4,6 Prozent als kontrovers
- 52,2 Prozent als durchschnittlich (Schoop-Kasteler, 2022)

Die Angaben sind überwiegend ähnlich wie bei typisch entwickelten Lernenden in Regelklassen, wo sie aus Sicht der Schülerinnen und Schüler erfasst wurden (Cillessen & Bukowski, 2018). Der Anteil der als vernachlässigt klassifizierten Schülerinnen und Schüler ist tendenziell höher als jener in Studien mit typisch entwickelten Lernenden. In diesem Ergebnis könnte sich der häufig genannte Befund ausdrücken, dass Personen mit geistiger Behinderung insgesamt weniger Peerbeziehungen haben als Personen ohne geistige Behinderung (Schoop-Kasteler, 2022).

Schülerinnen und Schüler der als akzeptiert eingestuften Statusgruppe verfügten über bessere soziale Fertigkeiten als jene, die als durchschnittlich klassifiziert wurden. Für als abgelehnt wahrgenommene Lernende wurden hingegen geringere soziale Fertigkeiten berichtet. Beide Befunde stimmen mit den Ergebnissen aus Studien bei typisch entwickelten Schülerinnen und Schülern überein. Sie deuten darauf hin, dass soziale Kompetenzen auch für Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung in HPS wichtig sind, um positive Peerbeziehungen aufbauen und aufrechterhalten zu können (Schoop-Kasteler, 2022).

Weitere Analysen zeigten, dass mehr Verhaltensprobleme mit einer geringeren wahrgenommenen Akzeptanz und stärkeren Ablehnung unter den Peers einhergingen. Diese Erkenntnis stimmt überein mit Berichten über Lernende ohne geistige Behinderung: Auch für diese erweisen sich Verhaltensprobleme als Risikofaktor für die soziale Integration (Schoop-Kasteler et al., 2022).

Schlussfolgerungen

Die Befunde zeigen basierend auf Mitarbeitendenberichten, dass zwischen Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung innerhalb von HPS vielfältige Peerbeziehungen zu bestehen scheinen. Dies deutet auf die Kompetenz dieser Schülerschaft hin, trotz oft herausfordernder Voraussetzungen in aktiver sozialer Beziehung zu ihrer Umwelt zu stehen. Die konkrete Bedeutung der Peerbeziehungen zeigt sich unter anderem darin, dass die Anzahl der wahrgenommenen Peerkontakte von Schülerinnen und Schülern an HPS ihre weitere kommunikative Entwicklung voraussagte.

Sowohl die berichteten sozialen Netzwerke in den HPS als auch die Verteilung der Lernenden auf die verschiedenen Statusgruppen glichen oftmals jenen, die für typisch entwickelte Kinder und Jugendliche an Regelschulen bekannt sind. Dies ist bemerkenswert, da die Schülerschaft innerhalb der teilnehmenden HPS sehr heterogen war und auch viele Lernende mit schwerwiegenden Beeinträchtigungen umfasste. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass in der Kompeers-Studie Schulmitarbeitende und nicht die Kinder und Jugendlichen selbst über ihre Peerbeziehungen berichteten. Auch bestand keine Kontrollgruppe von typisch entwickelten Kindern und Jugendlichen. Daher sind Vergleiche zu Studien, die sich auf Selbstberichte von Schülerinnen und Schülern stützen und in anderen Settings durchgeführt wurden, nur eingeschränkt möglich.

Insgesamt betrachtet legen die Befunde nahe, dass die Peerbeziehungen innerhalb von HPS aktiv in Überlegungen zur schulischen Förderung von Lernenden mit geistiger Behinderung einbezogen werden sollten. Die kleinen Klassen an HPS haben dabei einerseits den Vorteil, dass man die Lernenden in ihrer Sozialkompetenz individuell fördern kann. An-

dererseits bieten sie für die Schülerinnen und Schüler eine relativ geringe Auswahl an möglichen Partnerinnen und Partnern für die Peerinteraktion. Dies ist umso wichtiger zu bedenken, als Lernende mit geistiger Behinderung in der Gestaltung ihrer Sozialkontakte oft stark abhängig von Fachpersonen sind; zum Beispiel kann die räumliche Positionierung eines schwerbehinderten Kindes im Rollstuhl in der Pause interaktionsfördernd oder -hemmend sein. Aus diesem Grund ist es wichtig, für alle Lernenden in HPS gezielt Möglichkeiten zum Aufbau vielfältiger Peerbeziehungen zu bieten (z. B. durch regelmässige klassenübergreifende Unterrichtsprojekte oder Buddy-Trainings).

Da HPS oft nicht in ihrem Wohnort liegen, kann es Schülerinnen und Schülern schwerfallen, in ihrer Freizeit Peerbeziehungen in der Nachbarschaft aufzubauen. Es erscheint daher zentral, Kindern und Jugendlichen in HPS täglich Zeit und Gelegenheit zu geben, intensiv mit ihren Peers zu interagieren.

Kinder und Jugendliche sollten täglich explizit Zeit und Gelegenheit haben, mit ihren Peers zu interagieren.

Dies kann beispielsweise im Unterricht durch peerbasierte Lernmethoden geschehen und ausserhalb der Klasse durch gruppenorientierte Aktivitäten. Zudem können Eltern und ausserschulische Partner (z. B. Wohngruppen oder Freizeitorganisationen) gemeinsam nach Wegen suchen, wie Kinder und Jugendliche ihre Freundschaften pflegen und erweitern können. Hierbei gilt es einerseits die an HPS aufgebauten Freundschaften auch ausserhalb der Schule weiterzuführen. Andererseits sollte der Kontakt zu Kindern und Jugendlichen ermöglicht werden, welche andere Schulformen besuchen.

Weiter zeigen die Berichte der Mitarbeitenden, dass Schülerinnen und Schüler mit geringeren sozialen Fertigkeiten und mehr Verhaltensproblemen einem besonderen Risiko für Ablehnung unter den Peers ausgesetzt sind. Sie im Kontakt mit den Peers zu unterstützen, scheint gerade für diesen Personenkreis notwendig zu sein – beispielsweise durch individuelle Kompetenzförderung oder indem die Lernenden darin unterstützt werden, positive Peerkontakte aufzubauen und zu pflegen.

Ob Schülerinnen und Schüler ihre Peers sympathisch finden oder nicht, hängt nicht zuletzt vom Verhalten der Lehrperson gegenüber den betreffenden Lernenden ab. So können Lehrpersonen versuchen, Schülerinnen und Schülern negative Feedbacks eher in Eins-zu-eins-Situationen zu geben (in denen die Peers sie nicht wahrnehmen), positive Feedbacks hingegen in der Gesamtklasse. Ergebnisse aus verschiedenen Studien deuten darauf hin, dass Lehrpersonen auf diese Weise die soziale Integration abgelehnter Schülerinnen und Schüler unter ihren Peers fördern können (z. B. Huber, 2019).

Literatur

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2021). *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports* (12th ed.). Washington, DC: AAIDD.
- Begert, T. (2019). *Klassenzusammenhalt und Schulisches Problemverhalten. Eine netzwerkanalytische Untersuchung auf Sekundarstufe I*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bukowski, W. M., Laursen, B. & Rubin, K. H. (Eds.) (2018). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford Press.
- Cillessen, A. H. N., & Bukowski, W. M. (2018). Sociometric perspectives. In W. M. Bukowski, B. Laursen, & K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (2nd ed.) (pp. 64–83). New York: Guilford Publications.
- Hofmann, V. & Müller, C. (2021). Language skills and social contact among students with intellectual disabilities in special needs schools. *Learning, Culture and Social Interaction*, 20, 1–9.
- Huber, C. (2019). Ein integriertes Rahmenmodell zur Förderung sozialer Integration im inklusiven Unterricht. Sozialpsychologische Grundlagen, empirische Befunde und schulpraktische Ableitungen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 88, 27–34.
- Müller, C. (2019). Peereinfluss und Peerbeziehungen an Schulen für Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung – Die Studie KomPeers. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 88, 325–327.
- Müller, C. et al. (2020). Die Schülerschaft an Schulen für Kinder und Jugendliche mit einer geistigen Behinderung – Hintergrundmerkmale, Alltagskompetenzen und Verhaltensprobleme. *Empirische Sonderpädagogik*, 4, 347–368.
- Nenniger, G., Hofmann, V. & Müller, C. M. (2021). Gender differences in peer influence on autistic traits in special needs schools – evidence from staff reports. *Frontiers in Psychology*, 12, 718–726.
- Schoop-Kasteler, N. (2022). Staff-perceived social status and social skills of students with intellectual disabilities in special needs schools. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 1–8.
- Schoop-Kasteler, N., Hofmann, V., Cillessen, A. & Müller, C. (2022). Social status of students with intellectual disabilities in spe-

cial needs schools: The role of students' problem behavior and descriptive classroom norms. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 1–25.

Schoop-Kasteler, N. & Müller, C. M. (2020). Peer relationships of students with intellectual disabilities in special needs classrooms – a systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20, 130–145.



*Prof. Dr. Christoph Michael Müller
Departement für Sonderpädagogik
Universität Freiburg
christoph.mueller2@unifr.ch*



*Gina Nenniger, MA
Diplomassistentin
Departement für Sonderpädagogik
Universität Freiburg
gina.nenniger@unifr.ch*



*Dr. phil. Thomas Begert
Lektor und wissenschaftlicher Mitarbeiter
Departement für Sonderpädagogik
Universität Freiburg
thomas.begert@unifr.ch*



*Noemi Schoop-Kasteler, MA
Doktorandin und wissenschaftliche
Mitarbeiterin
Departement für Sonderpädagogik
Universität Freiburg
noemi.schoop-kasteler@unifr.ch*



*Dr. phil. Verena Hofmann
Lektorin am Departement für Sonderpädagogik
Lehrbeauftragte am Departement für Sozial-
arbeit, Sozialpolitik und globale Entwicklung
Universität Freiburg
verena.hofmann@unifr.ch*