

Unterstützende Lehrperson-Schulkind-Beziehungen dank Kooperation der Lehrpersonen?

Bedeutung der Zusammenarbeit von Klassenlehrperson und Schulischen Heilpädagog:innen für den Aufbau unterstützender Beziehungen zu den Kindern

Simon Luger, Susanne Schnepel, Maria Wehren-Müller und Elisabeth Moser Opitz

Zusammenfassung

Der Beitrag untersucht, ob die Zusammenarbeit zwischen Regellehrperson und Schulischen Heilpädagog:innen (SHP) die Beziehung zu den Schüler:innen beeinflusst. Untersucht wurde dies anhand einer Studie mit 80 Schulklassen (Schuljahre 4–6 nach HarmoS), in denen eine oder ein SHP während mindestens zwei Lektionen pro Woche anwesend war. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass für den Aufbau unterstützender Beziehungen der Kinder zu SHP insbesondere die Intensität der Kooperation zwischen Regellehrperson und SHP ausserhalb des Unterrichts bedeutsam ist. Dies gilt nicht für die Beziehung zur Regellehrperson und für die Umsetzung von gemeinsamem Unterricht.

Résumé

Cet article examine si la collaboration entre l'enseignante ou l'enseignant ordinaire (EO) et l'enseignante ou l'enseignant spécialisé (ES) influence la relation avec les élèves. Cette question a été examinée dans le cadre d'une étude menée dans 80 classes (de la 4e à la 6e HarmoS) dans lesquelles une ou un ES était présent au minimum deux leçons par semaine. Les résultats indiquent que la coopération entre l'EO et l'ES en dehors des cours est particulièrement importante pour établir des relations de confiance entre les enfants et l'ES. Ceci ne se vérifie pas pour la relation de l'EO avec les élèves et pour l'enseignement en commun.

Keywords: inklusiver Unterricht, Kooperation, Multiprofessionalität, Schüler-Lehrer-Beziehung, Unterstützung / enseignement inclusif, coopération, multidisciplinarité, relation enseignante/enseignant-élève, soutien

DOI: <https://doi.org/10.57161/z2024-02-04>

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 30, 02/2024



Einleitung

Für einen inklusiven Unterricht ist es wichtig, dass die Lehrpersonen unterstützende Beziehungen zu den Kindern aufbauen (Hascher, 2004). Unterstützende Beziehungen können dabei helfen, die Risiken zu minimieren, mit denen Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf konfrontiert sind. Im Vergleich zu ihren Peers ohne besonderen Bildungsbedarf weisen sie vielfach ein geringeres akademisches Selbstkonzept auf (Haeberlin et al., 2003) und sind oft auch weniger akzeptiert (Avramidis et al., 2018). In inklusiven Klassen arbeiten zeitweise zwei Lehrpersonen zusammen, eine Regellehrperson und eine Schulische Heilpädagogin oder ein Schulischer Heilpädagoge (SHP). Obwohl diese Zusammenarbeit als eine wichtige Voraussetzung für inklusiven Unterricht gilt (Lütje-Klose & Urban, 2014), gibt es Hinweise dafür, dass sich die Anwesenheit von zwei Lehrpersonen negativ auf die Schüler:innen auswirken kann; zum Beispiel, wenn dadurch Unruhe im Klassenzimmer entsteht (Moser Opitz et al., 2021). Das weist hin auf die Herausforderung der sogenannten *nested instruction* (Jones & Brownell, 2014). *Nested instruction* bezeichnet die komplexe Situation, die entsteht, wenn zwei Lehrpersonen mit unterschiedlicher Ausbildung, allenfalls auch mit unterschiedlichen Vorstellungen und Einstellungen, kooperieren, gemeinsam im Unterricht anwesend sind und mit den Kindern interagieren und diese unterstützen. Ob und wie diese Situation von den Kindern wahrgenommen wird und ob sich Unterschiede bezüglich der Unterstützung durch Regellehrperson und SHP zeigen, wurde bis anhin nicht untersucht. Damit befasst sich der vorliegende Beitrag.

Zusammenarbeit der Lehrpersonen und unterstützende Beziehung

Die Kooperation zwischen Regellehrperson und SHP wird häufig als eine zentrale Bedingung dafür gesehen, dass schulische Inklusion gelingt (Lütje-Klose & Urban, 2014). Die empirischen Belege und theoretischen Begründungen dafür sind allerdings uneindeutig. Häufig ist nicht klar, ob sich diese auf die Kooperation im Unterricht oder ausserhalb des Unterrichts beziehen (Grosche & Moser Opitz, 2023). Deswegen wird nachfolgend zwischen Kooperation im und ausserhalb des Unterrichts unterschieden. Zudem wurde bislang nicht untersucht, ob die Zusammenarbeit auch einen Einfluss darauf hat, wie die Kinder die Unterstützung wahrnehmen, die sie durch die beiden Lehrpersonen erhalten oder wie sich die unterstützende Beziehung im Verlauf des Schuljahres verändert. Dieser Fokus auf die Veränderung der unterstützenden Beziehung ist wichtig, um Aussagen über die Wirkung von Kooperation machen zu können.

Die Kooperation zwischen Regellehrperson und SHP wird als zentrale Bedingung für gelingende schulische Inklusion betrachtet.

Kooperation im Unterricht – Umsetzung von gemeinsamen Lernsituationen

Eine besondere Form der Kooperation von Regellehrperson und SHP im Unterricht, die häufig in einer «Didaktik für alle» gefordert wird (Hinz, 2013), ist die Umsetzung von gemeinsamen Lernsituationen. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass alle Kinder gemeinsam, ohne räumliche Separation unterrichtet werden. Regellehrperson und SHP befinden sich im selben Raum. Das ermöglicht es beiden Lehrpersonen, mit allen Kindern in Kontakt zu treten, Beziehungen aufzubauen (Kullmann et al., 2015) und alle Schüler:innen zu unterstützen (Praetorius et al., 2020).

Kooperation ausserhalb des Unterrichts – Kooperationsintensität

Bei der Kooperation ausserhalb des Unterrichts geht es um die Zusammenarbeit der Lehrpersonen ausserhalb der Unterrichtszeiten, beispielsweise um die gemeinsame Vorbereitung. Diese Kooperation kann unterschiedlich intensiv sein (Grosche et al., 2020). Wenig intensive Kooperationsformen basieren auf Informationsaustausch, beispielsweise auf Gesprächen zwischen Tür und Angel. Intensivere Formen sind durch Arbeitsteilung gekennzeichnet: Die Lehrpersonen haben ein gemeinsames Ziel, sie teilen aber klar auf, wer welche Aufgaben übernimmt. Die intensivste Form der Kooperation ist die Kokonstruktion: Die Zuständigkeiten sind nicht mehr strikt zugeteilt, ein interdisziplinäres Team übernimmt gemeinsam die Verantwortung für alle Lernenden (Kluge & Grosche, 2021).

Die Studie

Forschungsfragen

Die Studie untersucht, ob Aspekte der interdisziplinären Zusammenarbeit mit der Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung durch die Kinder zusammenhängen. Folgenden Fragen wird nachgegangen:

- 1) Wie nehmen die Kinder die unterstützende Beziehung zu ihren Lehrpersonen (Regellehrperson und SHP) wahr?
- 2) Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Umsetzung gemeinsamer Lernsituationen durch die Lehrpersonen (Kooperation von Regellehrperson und SHP im selben Raum) und der Veränderung der unterstützenden Beziehung der Kinder zu Regellehrperson respektive zu SHP über ein Schuljahr hinweg?
- 3) Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Kooperationsintensität der Lehrpersonen (Zusammenarbeit ausserhalb des Unterrichts) und der Veränderung der unterstützenden Beziehung der Kinder zu Regellehrperson respektive zu SHP über ein Schuljahr hinweg?

Stichprobe

Die Daten wurden erhoben in der vom *Schweizerischen Nationalfonds* geförderten Studie «Professionelle Kompetenz von Schulischen Heilpädagoginnen bzw. Heilpädagogen und Regellehrkräften im inklusiven Unterricht: Unterschiede und Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler» (Projektnummer 100019_175876). Die Stichprobe umfasst 80 Schulklassen¹ aus der Deutschschweiz im vierten, fünften und sechsten Schuljahr nach HarmoS. 24 Klassen waren jahrgangsgemischt. In allen Klassen wurden Kinder mit Lernschwierigkeiten unterrichtet. Die SHP waren durchschnittlich während vier Lektionen pro Woche in der Klasse anwesend (Deutsch und / oder Mathematik).

Erhebungsinstrumente²

Erhebung mit den Lehrpersonen

Die Informationen zur Zusammenarbeit der Lehrpersonen wurden mittels Interviews erhoben. Alle Regellehrpersonen und SHP wurden im Anschluss an zwei Unterrichtsbesuche durch Projektmitarbeitende einzeln interviewt. Gefragt wurde beispielsweise: «Der SHP hat mit Kind x im Nebenraum gearbeitet. Macht ihr das meistens so?» Oder: «Wer übernimmt bei euch die Vorbereitung der Matheförderung?» Die Interviews wurden anschliessend von zwei Personen ausgewertet (siehe untenstehende Ratings).

Umsetzung gemeinsamer Lernsituationen: Hier interessierte die Häufigkeit der Kooperation der Lehrpersonen während des Unterrichts. Anhand der Aussagen in den Interviews wurde von den Rater:innen eingeschätzt, wie häufig Regellehrperson und SHP im selben Raum arbeiten. Dabei wurden die Werte *nie, selten, häufig, immer* vergeben.

Kooperationsintensität: Hier ging es um die Kooperation ausserhalb des Unterrichts und es wurde eingeschätzt, wie intensiv die Lehrpersonen kooperieren. Es wurden fünf Stufen unterschieden auf einem Kontinuum von Austausch (niedrige Intensität; vor allem Tür und Angel-Gespräche) bis Kokonstruktion (hohe Intensität; gemeinsame Vor- und Nachbereitung).

Erhebung mit den Kindern: Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung

Die Kinder wurden danach gefragt, wie unterstützend sie die Beziehung zu Regellehrperson und SHP wahrnehmen. Gestellt wurden vier Fragen (z. B. «Ermutigt dich Herr X, wenn du eine Aufgabe schwierig findest?» oder «Kannst du Frau X sagen, wenn es dir nicht so gut geht?»). Die Kinder antworteten auf einer vierstufigen Skala durch Ankreuzen von Smileys (*trifft zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft nicht zu*). Die Erhebungen fanden am Anfang und am Ende des Schuljahres statt. Im Fokus stand die Veränderung der Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung vom Anfang bis zum Ende des Schuljahres. Die Kinder wurden nur zur Beziehung zu SHP befragt, wenn sie regelmässigen Kontakt hatten.

Auswertungsmethode

Um die Fragestellungen zu beantworten, wurden deskriptive Analysen durchgeführt und bivariate Korrelationen berechnet. Mit diesen wurde zum einen die Korrelation zwischen der Häufigkeit gemeinsamen Unterrichts der Lehrpersonen und der Veränderung der Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung der Kinder zu Regellehrperson respektive zu SHP untersucht (Fragestellung 2). Zum anderen wurde die Korrelation zwischen der Veränderung der Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung und der Kooperationsintensität der Lehrpersonen ausserhalb des Unterrichts analysiert (Fragestellung 3). Um die Veränderung von t1 zu t2 zu berücksichtigen, wurde eine Residualvariable gebildet (Residuen der Variable Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung aus der Regression t2 auf t1).

¹ N = 177 Lehrpersonen (n = 97 Regellehrpersonen, n = 80 SHP; in 17 Klassen gab es zwei Regellehrpersonen); N = 1391 Kinder

² Die eingesetzten Erhebungsinstrumente erfüllen die wichtigsten messtheoretischen Gütekriterien (für eine detaillierte Dokumentation, auch der Analysen vgl. Luger, 2023).

Ergebnisse

Forschungsfrage 1 (Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung zu den Lehrpersonen)

Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder die Beziehung zu beiden Lehrpersonen als unterstützend und positiv wahrnahmen. Die Mittelwerte von t1 (RLP M = 3.48, SD = 0.57, SHP M = 3.29, SD = 0.74) und t2 (RLP M = 3.40, SD = 0.63; SHP M = 3.15, SD = 0.83) liegen sowohl für Regellehrperson als auch für SHP zwischen den Werten 3 und 4 (Minimalwert 1).

Forschungsfrage 2 (Zusammenhang gemeinsame Lernsituationen und wahrgenommene Beziehung zu den Lehrpersonen)

Zwischen der Häufigkeit von gemeinsamen Lernsituationen und der Veränderung der unterstützenden Beziehung zu Regellehrperson ($r = -.13$, n. s.) und zu SHP ($r = .15$, n. s.) konnte kein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden. Das heisst, dass es für die wahrgenommene Beziehung der Kinder zu Regellehrperson und zu SHP keine Rolle spielt, ob die Lehrpersonen häufig gemeinsame Lernsituationen umsetzen oder nicht.

Forschungsfrage 3 (Zusammenhang Kooperationsintensität und wahrgenommene Beziehung zu den Lehrpersonen)

Je intensiver das Lehrpersonentandem ausserhalb der Unterrichtszeit kooperierte, desto positiver veränderte sich die Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung zu SHP durch die Kinder. Die Korrelation war mittelstark ($r = .35$, $p < .01$). Für die Regellehrperson konnte dieser Zusammenhang nicht nachgewiesen werden ($r = .08$, n. s.). Die Beziehung zur Regellehrperson nahmen die Kinder nicht unterstützender wahr, wenn diese ausserhalb des Unterrichts intensiver mit SHP kooperierte. Anders gesagt: Je intensiver die Kooperation der Lehrpersonen ausserhalb des Unterrichts war, desto unterstützender nahmen die Kinder die Beziehung zu SHP wahr.

Eine gemeinsame Unterrichtsvorbereitung von Regellehrpersonen und SHP ist wichtig für den Beziehungsaufbau der Kinder zu SHP.

Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, dass eine gemeinsame Unterrichtsvorbereitung und -nachbereitung der Regellehrpersonen mit SHP wichtig ist für den Beziehungsaufbau der Schüler:innen zu SHP: Je intensiver die Lehrpersonen ausserhalb der Unterrichtszeit zusammenarbeiten, desto stärker unterstützt fühlen sich die Schüler:innen im Verlauf eines Schuljahres durch die SHP.

Dieses Ergebnis könnte damit erklärt werden, dass die Kinder merken, dass erstens die Fördermassnahmen von SHP und Regellehrperson aufeinander abgestimmt sind und sich ergänzen. Und zweitens, dass die heilpädagogische Fachperson eine klar definierte Aufgabe hat. Umgekehrt scheinen die Kinder wahrzunehmen, wenn sich Regellehrperson und SHP beispielsweise nicht absprechen oder die Rollen nicht geklärt sind. Damit die Lehrpersonen ausserhalb des Unterrichts kooperieren können, müssen an den Schulen zum einen passende Rahmenbedingungen (z. B. feste Besprechungszeiten) vorhanden sein. Zum anderen muss den Lehrpersonen bewusst sein, dass ihre Absprachen untereinander wichtig sind für die Lernbeziehung zu den Kindern. Interessant ist zudem, dass sich der Zusammenhang zwischen der Intensität der Kooperation ausserhalb des Unterrichts und der Wahrnehmung der unterstützenden Beziehung nur bezüglich der Beziehung zu SHP gezeigt hat, und zwar bezogen auf alle Schüler:innen der Klasse. Das weist darauf hin, dass die Anwesenheit von SHP nicht nur für die Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf, sondern für alle Lernenden bedeutsam ist.

Hinsichtlich der Häufigkeit der Umsetzung von gemeinsamen Lernsituationen (Kooperation im Unterricht) konnte für beide Berufsgruppen kein bedeutsamer Zusammenhang mit der Wahrnehmung einer unterstützenden Beziehung durch die Lernenden festgestellt werden. Interpretieren lässt sich der Befund in Anlehnung an die Unterscheidung zwischen Sicht- und Tiefenstruktur des Unterrichts (Reusser et al., 2008). Bei der Sichtstruktur geht es um die Organisation des Unterrichts (z. B. Einsatz unterschiedlicher Sozialformen), bei der Tiefenstruktur um die Unterrichtsqualität (z. B.

Lernunterstützung, Klassenführung). Das heisst, dass die Umsetzung von gemeinsamen Lernsituationen – und das ist eine Limitation der Studie – auf der Ebene der Sichtstruktur rein organisatorisch stattfinden kann. Die Intensität der Kooperation ausserhalb des Unterrichts liegt dagegen wahrscheinlich näher an Merkmalen der Tiefenstruktur des Unterrichts (Luger, 2023). In anderen Worten: Separierter Unterricht kann (u. a. aufgrund intensiver Kooperation ausserhalb des Unterrichts) auch als unterstützend, inklusiver Unterricht (u. a. aufgrund fehlender Kooperation ausserhalb des Unterrichts) auch als nicht unterstützend wahrgenommen werden. In Folgestudien wäre es wichtig, auch zu erfassen, ob die Lehrpersonen gemeinsam unterrichten; und damit verbunden, die Qualität der gemeinsamen Lernsituationen und die Kooperation im Unterricht zu untersuchen.

Folgt man der Argumentation von Grosche et al. (2020), kann vermutet werden, dass kokonstruktiv kooperierende Lehrpersonen durch den intensiven Austausch persönliche Schwächen reflektieren, innovative Problemlösungen erarbeiten und so pädagogisch-didaktische Vorgehensweisen entwickeln, die von den Kindern als unterstützend wahrgenommen werden. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass es wichtig ist, zwischen Zusammenarbeit im und ausserhalb des Unterrichts zu unterscheiden sowie die *nested instruction* bei der Erforschung inklusiven Unterrichts zu berücksichtigen.



Dr. Simon Luger
Postdoktorand
Institut für Erziehungswissenschaft
Universität Zürich
simon.luger@ife.uzh.ch



Prof. Dr. Susanne Schnepel
Institut für grundlegende und inklusive
mathematische Bildung
Universität Münster
sschnepel@uni-muenster.de



Maria Wehren-Müller, MA
Institut für Erziehungswissenschaft
Universität Zürich
maria.wehren-mueller@ife.uzh.ch



Prof. Dr. Elisabeth Moser Opitz
Institut für Erziehungswissenschaft
Universität Zürich
elisabeth.moseropitz@uzh.ch

Literatur

- Avramidis, E., Avgeri, G. & Strogilos, V. (2018). Social participation and friendship quality of students with special educational needs in regular Greek primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 33 (2), 221–234. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424779>
- Grosche, M., Fussangel, K. & Gräsel, C. (2020). Kokonstruktive Kooperation zwischen Lehrkräften. Aktualisierung und Erweiterung der Kokonstruktionstheorie sowie deren Anwendung am Beispiel schulischer Inklusion. *Zeitschrift für Pädagogik*, 66 (4), 461–479. <https://doi.org/10.3262/ZP2004461>
- Grosche, M. & Moser Opitz, E. (2023). Kooperation von Lehrkräften zur Umsetzung von inklusivem Unterricht – notwendige Bedingung, zu einfach gedacht oder überbewerteter Faktor? *Unterrichtswissenschaft*, 51. <https://doi.org/10.1007/s42010-023-00172-3>
- Haeberlin, U., Bless, G., Moser, U. & Klaghofer, R. (2003). *Die Integration von Lernbehinderten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen* (4. Aufl.). Haupt.
- Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Waxmann.
- Hinz, A. (2013). Inklusion – von der Unkenntnis zur Unkenntlichkeit!? Kritische Anmerkungen zu einem Jahrzehnt Diskurs über schulische Inklusion in Deutschland. *Zeitschrift für Inklusion*, 1. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/26/26>
- Jones, N. D. & Brownell, M. T. (2014). Examining the use of classroom observations in the evaluation of special education teachers. *Assessment for Effective Intervention*, 39 (2), 112–124. <https://doi.org/10.1177/1534508413514103>
- Kluge, J. & Grosche, M. (2021). Hängen die disziplinären Selbstverständnisse von Lehrkräften in inklusiven Schulen von ihrer kokonstruktiven Kooperation ab? *Empirische Pädagogik*, 35 (4), 256–377.
- Kullmann, H., Geist, S. & Lütje-Klose, B. (2015). Erfassung schulischen Wohlbefindens in inklusiven Schulen. In P. Kuhl, P. Stanat, B. Lütje-Klose, C. Gresch, H. Pant & M. Prenzel (Hrsg.), *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen* (S. 301–333). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-06604-8_11
- Luger, S. (2023). *Fachübergreifende Kompetenzen von Lehrkräften im Kontext inklusiven Unterrichts: Disziplinspezifische Wirkmechanismen und ihre Bedeutung für den Aufbau unterstützender Lehrkraft-Schulkind-Beziehungen*. Universität Zürich. <https://doi.org/10.5167/uzh-234597>
- Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2014). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Kooperation. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 83 (2). <https://doi.org/10.2378/vhn2014.art09d>
- Moser Opitz, E., Maag Merki, K., Pfaffhauser, R., Stöckli, M. & Garrote, A. (2021). Die Wirkung von unterschiedlichen Formen von co-teaching auf die von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommene Unterrichtsqualität in inklusiven Klassen. *Unterrichtswissenschaft*, 49 (3), 443–466. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00103-0>
- Praetorius, A.-K., Rogh, W. & Kleickmann, T. (2020). Blinde Flecken des Modells der drei Basisdimensionen von Unterrichtsqualität? Das Modell im Spiegel einer internationalen Synthese von Merkmalen der Unterrichtsqualität. *Unterrichtswissenschaft*, 48 (3), 303–318. <https://doi.org/10.1007/s42010-020-00072-w>
- Reusser, K., Adamina, M. & Müller, H. (2008). Konstruktivismus – vom erkenntnistheoretischen Leitbegriff zur Erneuerung der didaktischen Kultur. In M. Baer, M. Fuchs, P. Füglistner, K. Reusser & H. Wyss (Hrsg.), *Didaktik auf psychologischer Grundlage. Von Hans Aebli's kognitionspsychologischer Didaktik zur modernen Lehr- und Lernforschung* (S. 151–168). <https://doi.org/10.5167/uzh-14592>