

Unterstützendes Unterrichtsklima und Klassenführung in inklusiven Klassen: Eine perspektiven- und lehrkraftspezifische Analyse

Simon Luger, Susanne Schnepel, Maria Wehren-Müller, Meret Stöckli, Elisabeth Moser Opitz | Institut für Erziehungswissenschaft, UZH

1. Zielsetzung

Die Gewinnung empirischer Erkenntnisse zur Unterrichtsqualität ist ein zentrales Forschungsdesiderat (Klieme, 2019). Als bedeutsam erachtet werden u.a. die Basisdimensionen Klassenführung und unterstützendes Unterrichtsklima (ebd.; im Folgenden als «Unterrichtsklima» bezeichnet), die nachfolgend im Fokus stehen. Noch kaum untersucht worden sind die Klassenführung und das Unterrichtsklima in inklusiven Klassen, in denen Regellehrkräfte (RLK) und Förderlehrkräfte (FLK) in unterschiedlichen Settings (z.B. Teamteaching oder Einzelförderung) unterrichten. Schüler*innen (SuS) mit aber auch ohne sonderpädagogischem Förderbedarf werden dabei oft von beiden Lehrkräften (gleichzeitig oder alternierend) unterrichtet und die Qualität des Unterrichtsangebots kann je nach unterrichtender Lehrkraft – z.B. in Abhängigkeit der Ausbildung – variieren. Oft bleibt unklar, welche Kompetenzen der Lehrkräfte sich wie auf die SuS auswirken. Jones und Brownell (2011) sprechen in diesem Zusammenhang von «nested instruction», die durch dynamische und «verschachtelte» Bedingungen gekennzeichnet ist. Die Erfassung der Klassenführung und des Unterrichtsklimas in entsprechenden Settings fordert flexible und multiperspektivische Ansätze. Präsentiert wird eine Studie, in der die Klassenführung und das Unterrichtsklima unter Bedingungen der nested instruction untersucht wurde. Im Unterricht anwesend waren jeweils eine RLK und eine FLK. Die Erhebungen erfolgten mittels Unterrichtsbeobachtungen und Kinderbefragungen.

2. Fragestellungen

FS1: Inwiefern weisen die Einschätzungen der Schüler*innen und Beobachter*innen lehrkraftspezifische Unterschiede auf bezüglich der Klassenführung der RLK und jener der FLK?

FS2: Inwiefern weisen die Einschätzungen der Schüler*innen und Beobachter*innen lehrkraftspezifische Unterschiede auf bezüglich des Unterrichtsklimas der RLK und jenem der FLK?

FS3: Inwiefern zeigen sich Zusammenhänge zwischen den Einschätzungen der Schüler*innen und den Einschätzungen der Beobachter*innen bezüglich der Klassenführung?

FS4: Inwiefern zeigen sich Zusammenhänge zwischen den Einschätzungen der Schüler*innen und den Einschätzungen der Beobachter*innen bezüglich des Unterrichtsklimas?

3. Stichprobe und Vorgehen

Stichprobe

- 80 Primarschulklassen (1300 Kinder, 2. - 4. Schuljahr)
- 80 Regellehrkräfte (RLK); 80 Förderlehrkräfte (FLK)

Vorgehen

Unterrichtsbeobachtung

Beobachtung von vier Lektionen (Deutsch und Mathematik) an zwei Messzeitpunkten, zwei Beobachtende pro Klasse:

1. Schritt: Individuelle Einschätzung: Unabhängige Einschätzung der Variablen durch die Beobachtenden
2. Schritt: Gemeinsamer Austausch: Abgleich & Diskussion über die individuell vorgenommenen Einschätzungen.
3. Schritt: Konsensuelle Einschätzung: Definitive Einschätzung auf der Basis des abgleichenden Austausches.

Kinderbefragung

Befragung in Kleingruppen à 5-10 Kinder in Abwesenheit der Lehrkräfte; Anleitung durch Hilfskräfte.

Literatur

1. Clausen, M. (2002). *Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive?* Münster: Waxmann Verlag.
2. Fauth, B., Decristan, J., Rieser, S., Klieme, E., & Büttner, G. (2014). Student ratings of teaching quality in primary school: Dimensions and prediction of student outcomes. *Learning and Instruction*, 29, 1-9.
3. 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.
4. Klieme, E. (2019). *Unterrichtsqualität*. In M. Gläser-Zikuda, M. Haring & C. Rohlf (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik*. Münster: Waxmann.

4. Instrumente

Alle Einschätzungen: 1 = trifft nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft zu

Unterrichtsbeobachtung

Interraterreliabilität der individuellen Einschätzungen: Cohen's Kappa = .51

Klassenführung (2 Items)

- Item 1: «Verläuft der Unterricht störungsfrei bzw. reagiert die RLK / FLK angemessen auf Störungen?»
- Item 2: «Verlaufen die Übergänge zwischen verschiedenen Sequenzen reibungslos (z.B. wenig Zeitverlust)?»
- Spearman-Brown = .89 (RLK) bzw. .86 (FLK)

Unterrichtsklima (Einzelitem)

- «Die Atmosphäre im Unterricht ist gekennzeichnet durch einen wertschätzenden & motivierenden Umgang (z.B. sich ausreden lassen).»

Kinderbefragung

Klassenführung (3 Items, Fauth et al., 2014)

- Beispiel: «Arbeiten alle Kinder in deiner Klasse leise, wenn Frau/Herr [Name] unterrichtet?»
- Cronbachs Alpha = .73 (RLK) und .78 (FLK)

Unterrichtsklima (5 Items, Fauth et al., 2014)

- Beispiel: «Ermutigt dich Frau/Herr [Name], wenn du eine Aufgabe schwierig findest?»
- Cronbachs Alpha = .86 (RLK) und .78 (FLK)
- CFA bestätigt 2-faktorielles Modell: RLK: $\chi^2 = 120.93$, CFI = .99, TLI = .98, RMSEA = .03, $p = .07$, SRMR = .06; FLK: CFI = .99, TLI = .98, RMSEA = .06, $p = .02$, SRMR = .06
- Varianzanalyse (ANOVA): Die SuS einer Klasse nehmen die lehrkraftspezifische Klassenführung bzw. das lehrkraftspezifische Unterrichtsklima einheitlich wahr (Klassenführung: $p < .001$, $F_{(79; 1257)} = 4.72$ bzw. $F_{(79; 1029)} = 4.3$; Unterrichtsklima: $p < .001$, $F_{(79; 1257)} = 3.87$ bzw. $F_{(79; 1020)} = 4.43$).

6. Diskussion

FS1 & FS2: Die höheren Einschätzungen für die FLK bei der Klassenführung könnten darauf zurückzuführen sein, dass die FLK häufiger in Kleingruppen arbeiten, wo Aspekte der Klassenführung einfacher umzusetzen sind. Auch möglich ist, dass die FLK in diesem Bereich aufgrund der sonderpädagogischen Zusatzausbildung höhere Kompetenzen zeigen. Die positivere Einschätzung für die RLK durch die SuS bezüglich des Unterrichtsklimas könnte darauf zurückzuführen sein, dass sie mit der RLK mehr Zeit verbringen. Gleichzeitig überrascht, dass die Kleingruppensettings, in denen FLK häufiger arbeiten, nicht dazu führen, dass die SuS sich von der FLK besser unterstützt fühlen. Hier wären weitere Analysen mit Bezug auf das Setting (z.B. Integrationsgrad) aufschlussreich.

FS3 & FS4: Die Ergebnisse belegen signifikante, aber schwache Zusammenhänge zwischen den Einschätzungen der Schüler*innen und der Beobachtenden. Dies zeigt – im Einklang mit anderen Untersuchungen (vgl. Clausen, 2000) – dass die Wahrnehmung der Klassenführung und des Unterrichtsklimas auch im Kontext des inklusiven Unterrichts in substantieller Weise perspektivenabhängig sein kann: Es stellt sich die Frage, inwiefern die SuS ein anderes latentes Konstrukt einschätzen als die Beobachter*innen.

Die SuS nehmen die Klassenführung und das Unterrichtsklima in Abhängigkeit der unterrichtenden Lehrkraft unterschiedlich wahr. Besonders in Phasen individueller Unterstützung oder wenn die Klasse aufgeteilt wird, erleben die SuS wahrscheinlich ein Unterrichtsangebot, das verstärkt durch die entsprechende Lehrkraft bestimmt wird. Dies legt nahe, dass die Messung der Klassenführung und des Unterrichtsklimas im Kontext der nested instruction lehrkraftspezifisch erfolgen sollte. Interessant wäre zu untersuchen, ob Lehrkräfte, die häufig integrativ und im Teamteaching arbeiten, von den Kindern ähnlicher beurteilt werden als Lehrkräfte, die meistens separativ unterrichten.

5. Ergebnisse

Lehrkraftspezifische Unterschiede (FS1 & FS2)

Die SuS schätzten die RLK und die FLK sowohl bei der Klassenführung als auch beim Unterrichtsklima unterschiedlich ein: Die Qualität der Klassenführung der FLK wurde höher eingeschätzt als diejenige der RLK: $z = 18.94$; $p < .001$; $r = .57$. Das Unterrichtsklima der RLK wurde positiver eingeschätzt als dasjenige der FLK: $z = -8.71$; $p < .001$; $r = .19$.

Die Beobachter*innen schätzten die RLK und die FLK nur bei der Klassenführung signifikant unterschiedlich ein: Die Qualität der Klassenführung der RLK wurde höher eingeschätzt als diejenige der FLK: $r = .14$; $p > .02$. Bei den Einschätzungen zum Unterrichtsklima zeigten sich bei den Einschätzungen der Beobachter*innen keine signifikanten lehrkraftspezifischen Unterschiede ($r = .08$; $p = .17$).

Alle Mittelwerte sind Tabelle 4 zu entnehmen.

Perspektivenübergreifende Zusammenhänge (FS3 & FS4)

Sowohl bei der Klassenführung (RLK: $r = .10$; FLK: $r = .11$) als auch beim Unterrichtsklima (RLK: $r = .08$; FLK: $r = .07$) zeigen sich signifikante perspektivenübergreifende Zusammenhänge: Je höher die Einschätzungen der SuS ausfielen, desto höher schätzten auch die Beobachter*innen das entsprechende Konstrukt ein.

Nr.	Konstrukt (Anzahl Items)	Perspektive	α	Deskript. Kennwerte		Spearman Korrelationen				
				M	SD	1	2	3	4	
Einschätzungen in Bezug auf die RLK										
1	Klassenführung (3)	Schüler*innen	.73	2.31	.72	–				
2	Unterrichtsklima (5)		.86	3.51	.54	.15**	–			
3	Klassenführung (2 ^a)	Beobachter*innen	.75	3.61	.57	.10**	.02	–		
4	Unterrichtsklima (1 ^b)		– ^b	3.63	.62	.11**	.08**	.56**	–	
Einschätzungen in Bezug auf die FLK										
1	Klassenführung (3)	Schüler*innen	.78	2.81	.77	–				
2	Unterrichtsklima (5)		.78	3.31	.72	.33**	–			
3	Klassenführung (2 ^a)	Beobachter*innen	.82	3.55	.65	.11**	.07*	–		
4	Unterrichtsklima (1 ^b)		– ^b	3.69	.56	.13**	.07*	.57**	–	

Anmerkungen. α = Cronbach's Alpha; fett = perspektivenübergreifende Korrelationen innerhalb der beiden Konstrukte Klassenführung und Unterrichtsklima; ^aSkala auf der Basis der beiden Items «Übergänge» und «Störungsfreiheit»; ^bEinzelitem.

Kontakt:

Simon Luger | simon.luger@ife.uzh.ch | www.ife.uzh.ch

digiGEBF, September 2021