

22. Förderung regelkonformen Verhaltens im Unterricht

Henri Julius

Fallbeispiel

Lasse, Lukas und Patrick besuchen seit einer Woche die vierte Klasse einer neuen Grundschule. Zuvor waren sie an einer Schule, in der ihre Klassenlehrkräfte in den letzten beiden Jahren vier Mal gewechselt hatten. Alle Jungen kommen aus einem Elternhaus, in dem beide Eltern berufstätig sind und von daher wenig Zeit mit ihren



Kindern verbringen können. Im Unterricht fallen Lasse, Lukas und Patrick dadurch auf, dass sie wiederholt dazwischen reden, sich unerlaubt vom Platz entfernen und der Lehrerin oftmals nicht zuhören. Die Häufigkeit dieser Regelverstöße wurde über einen Zeitraum von einer Woche täglich erfasst. Das Störverhalten dieser Jungen lag weit über dem Klassendurchschnitt. Um die Häufigkeit ihrer Regelverstöße zu reduzieren, erläuterte die Lehrerin der Klasse noch einmal die einzuhaltenden Verhaltensregeln. Anhand von Beispielen wurde jede einzelne der sechs Vorgaben (z. B. ‚wenn wir auf dem Platz sitzen, darf nur einer sprechen‘ oder ‚wenn man etwas sagen will, muss man sich melden‘) verdeutlicht. Im Anschluss beschrieb die Lehrerin, welche Reaktionen ihrerseits auf die Regelverstöße erfolgen. Dies reicht von einfachen Maßnahmen (wie nonverbalen Hinweisen in Form von z. B. Blicken) bis hin zum zeitweiligen Ausschluss aus dem Klassengeschehen. Zusätzlich wurden bei Lasse, Lukas und Patrick regelkonforme Verhaltensweisen systematisch mithilfe eines Token-Programms verstärkt. Nach drei Wochen zeigte sich, dass sich die Zahl der Regelverstöße bei den Jungen um 80 % reduziert hatte und nun im Durchschnitt der Klasse lag.

22.1 Kurzbeschreibung der Methoden und ihres theoretischen Hintergrunds

Um regelkonformes Verhalten im Unterricht zu fördern, steht Lehrkräften ein breites Spektrum von Maßnahmen zur Verfügung, das vom spannenden Unterricht bis zum zeitweisen Ausschluss einer Schülerin bzw. eines Schülers aus der Klassengemeinschaft reicht. Der Großteil dieser Maßnahmen wird unter dem Oberbegriff des Classroom Ma-

nagement zusammengefasst. Weitere Maßnahmen sind im Ansatz der Kooperativen Verhaltensmodifikation enthalten.

- Techniken des *Classroom Management* konzentrieren sich auf die Interaktion zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen bzw. Schülern, die Einführung von Regeln und Verstärkungen für deren Einhaltung, die Durchführung des Unterrichts und die Gestaltung des Klassenraums. Diese Maßnahmen beruhen im Wesentlichen auf Ergebnissen der empirischen Unterrichtsforschung und den Prinzipien der pädagogischen Verhaltensmodifikation.
- Die *Kooperative Verhaltensmodifikation* zielt darüber hinaus auf die Verbesserung der Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülerinnen bzw. Schülern bei der Lösung von Konflikten ab. Aus einer gemeinsamen Problemanalyse des Unterrichtsgeschehens entwickeln Lehrkraft und Schulklasse verbindliche Verhaltensregeln, deren Einhaltung der Verantwortung beider Seiten unterliegt.

22.2 Indikation der Methoden

Classroom Management und Kooperative Verhaltensmodifikation zielen gleichermaßen auf die Förderung regelkonformen Verhaltens im Unterricht ab. Beide Methoden unterscheiden sich hinsichtlich der Voraussetzungen, welche die Schülerinnen und Schüler mitbringen sollten. Dementsprechend gibt es auch einen geringen Unterschied im Anwendungsbereich:

- In der kooperativen Verhaltensmodifikation steht die Selbststeuerung der Kinder und Jugendlichen im Vordergrund. Grundlegende Fähigkeiten darin sind für den Einsatz der Methode erforderlich. Das Vorgehen ist indiziert bei Disziplinproblemen im Unterricht: Obgleich Regeln überschritten werden, können grundlegende Kompetenzen im Bereich der Selbststeuerung auf Seiten der Schülerinnen und Schülern vorausgesetzt und daher auch für die Intervention genutzt werden.
- Die Methoden des Classroom Management sind der traditionellen (operanten) Verhaltensmodifikation verpflichtet. Selbstkontrolle auf der Seite der Schülerinnen und Schüler wird in diesem Ansatz nicht vorausgesetzt, sondern allenfalls angestrebt. Classroom Management ist indiziert bei Disziplinproblemen im Unterricht, wobei die Fähigkeit zur Selbststeuerung bei den Schülerinnen und Schülern eher schwach ausgeprägt ist.

22.3 Detaillierte Beschreibung des Vorgehens

In erster Linie trägt ein Unterricht, der an die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler angepasst ist, dazu bei, Regelüberschreitungen im Unterricht vorzubeugen. Schon bei der Gestaltung des Klassenraums ist darauf zu achten, dass die Lehrkraft jede Schülerin und jeden Schüler im Blickfeld behält und dass die Kinder oder Jugendlichen leichten Zugang sowie gute Sicht zu häufig verwendeten Materialien und Medien des Unterrichts haben (Emmer & Evertson, 2008).

Darüber hinaus werden mit dem Begriff des Classroom Managements Maßnahmen bezeichnet, die eine störungsfreie und kooperative Mitarbeit der Schülerinnen und Schü-

ler im Unterricht aufbauen und aufrechterhalten (Cangelosi, 2007). Hierzu zählen vor allem:

(1) *Gestaltung der Interaktion zwischen Lehrkraft und Schulklasse.* Seit Kounins (1970) Arbeiten ist bekannt, dass Unterrichtsstörungen (und damit Regelverstöße) mit Unterschieden im Verhalten der Lehrkräfte einhergehen. Nach Kounin (1970), dessen Ergebnisse auf umfangreichen Videoanalysen beruhen, zeichnet sich das Verhalten von Pädagoginnen und Pädagogen, die nur selten mit Disziplinschwierigkeiten im Unterricht zu kämpfen haben, durch folgende Merkmalen aus.

- *Allgegenwärtigkeit:* Die größte Auswirkung auf eine geringe Häufigkeit von Regelüberschreitungen hat die Fähigkeit der Lehrkraft, „allgegenwärtig zu sein“. Damit ist gemeint, dass sie zu jeder Zeit darüber auf dem Laufenden ist, was im Klassenzimmer vor sich geht, und dies den Schülerinnen und Schülern auch zu verstehen gibt, indem sie bei Unterrichtsstörungen rechtzeitig und umsichtig eingreift. Sie wendet sich dann aber den Initiatoren der Unterrichtsstörungen und nicht deren Mitläufern zu (Havers, 1998; Kounin, 1970; Rheinberg & Hoss, 1979).
- *Überlappung:* Damit ist die Fähigkeit der Lehrkraft gemeint, mit Disziplinproblemen umzugehen, ohne den Unterrichtsfluss zu unterbrechen.
- *Flüssigkeit:* Es geht um die Fähigkeit der Lehrkraft, Unterrichtsabläufe unterbrechungsfrei und fließend zu gestalten. Die einzelnen Tätigkeiten der Schülerinnen bzw. der Schüler sowie der Lehrkraft folgen zügig aufeinander, sodass es keine (oder nur wenige) Leerlaufphasen gibt. Die Schülerinnen und Schüler wissen zu jedem Zeitpunkt, was von ihnen erwartet wird (Havers, 1998; Kounin, 1970).
- *Gruppenfokussierung:* Der Schwerpunkt der Aufmerksamkeit der Lehrkraft liegt auf Gruppen von Schülerinnen und Schülern oder auf der ganzen Klasse (Fragen werden z. B. an alle, statt nur an einzelne Kinder oder Jugendliche gestellt, sodass die ganze Klasse aktiviert wird).

(2) *Einführung und Einhaltung von Regeln.* Wenn regelkonformes Verhalten gefördert werden soll, ist es zunächst wichtig, Regeln für eine Klassengemeinschaft einzuführen. Insbesondere im Grundschulalter sollte man sich auf höchstens sechs Regeln beschränken. Sie sollten immer positiv formuliert werden, z. B.: „Wenn die Lehrkraft oder eine Schülerin bzw. ein Schüler etwas sagt, sollen die Kinder sie oder ihn ansehen und zuhören“ oder „Wenn jemand etwas sagen möchte, meldet sie/er sich“. Gerade bei Kindern im Grundschulalter ist darauf zu achten, dass die Regeln auch verstanden werden. Dazu ist es sinnvoll, sie mit Beispielen zu verdeutlichen. Die Akzeptanz von Klassenregeln steigt, wenn alle Schülerinnen und Schüler mit dem Regelsatz übereinstimmen und die Regeln nicht einfach von der Lehrkraft vorgegeben werden. Um eine solche Akzeptanz zu erreichen, ist es sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler an der Erarbeitung und Formulierung der Regeln zu beteiligen.

Regeln, so Havers (1998, S. 9), „die ohne Konsequenzen übertreten werden können, sind wertlos“. Deshalb ist es in einem zweiten Schritt wichtig, Maßnahmen für Regelverstöße in der Klassengemeinschaft festzulegen. Diese Maßnahmen werden nach gestufter Eindringlichkeit bereitgehalten: Auf leichte, eher alltägliche Regelverstöße wird nach dem Prinzip der geringsten Intervention reagiert. Führt die zuerst eingesetzte Maßnahme aber

nicht zum Ziel, folgen weitere Maßnahmen aus einer Hierarchie mit steigendem „Härtegrad“ (Slavin, 1997):

- *Nonverbale Hinweise.* Die Reaktion der Lehrkraft mit nonverbalen Hinweisen in Form von z. B. missbilligenden Blicken ist die schwächste Intervention, um Regelverstöße mit Konsequenzen zu belegen. So kann die Lehrkraft Störungen beenden, ohne die Konzentration und Aufmerksamkeit der anderen Schülerinnen und Schüler zu beeinträchtigen.
- *Positive Verstärkung.* Auf den nächsten beiden Hierarchiestufen sollte die Lehrkraft mit positiver Verstärkung reagieren. Dazu kann sie entweder regelkonformes Verhalten bei anderen Schülerinnen und Schülern verstärken, oder sie verstärkt systematisch das regelkonforme Verhalten des fraglichen Kindes oder Jugendlichen. So erhöht sich die Wahrscheinlichkeit des Auftretens des erwünschten, mit dem Fehlverhalten inkompatiblen Verhaltens. Gleichzeitig sinkt die Auftretenshäufigkeit der Regelverstöße.
- *Verbale Ermahnungen.* Zeigen diese Interventionen keinen Erfolg, sollte die Lehrkraft die Schülerin bzw. den Schüler an die verletzte Regel erinnern, indem sie eine Ermahnung ausspricht. Zunächst nur einmal, und wenn diese Erinnerung nichts bewirkt, mehrmals. Verbale Ermahnungen sollten direkt nach dem Störverhalten erfolgen, konstruktiv und positiv sein und sich nur auf das Verhalten und nicht auf die Person beziehen.
- *Bestrafung.* Erst im letzten Schritt dieser Interventionshierarchie sollten negative Konsequenzen auf den Regelverstoß erfolgen. Diese Strafreize sollten von kurzer Dauer sein, mittelmäßig unangenehm und direkt im Anschluss an die wiederholte Regelübertretung erfolgen (s. Kasten 1). So könnte eine Schülerin bzw. ein Schüler, nach wiederholten, erfolglosen Erinnerungen an die Regel, andere bei der Stillarbeit nicht zu stören, beispielsweise dadurch bestraft werden, dass sie bzw. er in der nächsten Pause Arbeiten zum Allgemeinwohl der Klassengemeinschaft erledigen muss.

Kasten 1: Bestrafung

Der wohl bedeutsamste und schon von Skinner (1968) formulierte Nachteil liegt darin, dass Bestrafungen negative Gefühle wie Wut oder Angst auslösen, die das Lernen beeinträchtigen und eine negative Einstellung zur Schule begünstigen. Sind Bestrafungen unumgänglich, sollte die Lehrerin oder der Lehrer bei einer bestimmten Schülerin oder einem bestimmten Schüler beachten, dass:

- sie oder er genau weiß, wofür die Bestrafung erfolgt;
- die Bestrafung nicht zu einem Zeitpunkt erfolgt, zu dem die Schülerin oder der Schüler aufgeregt ist;
- die Schülerin bzw. der Schüler nach der Bestrafung wieder in das Unterrichtsgeschehen integriert wird, ohne dass die Lehrerin oder der Lehrer nochmals auf den Regelverstoß Bezug nimmt;
- das Verhalten bei seinem Beginn und nicht erst bei Beendigung bestraft wird;
- regelkonformes Verhaltens systematisch verstärkt wird.

(3) *Analyse der Ursachen.* Bei häufigen Regelverstößen ist es angebracht, die Ursachen bzw. aufrechterhaltenden Bedingungen dafür zu klären. Hierzu wird eine funktionale Analyse des Problemverhaltens durchgeführt (s. Anhang A in diesem Band), die in folgenden Schritten abläuft:

- Das Zielverhalten wird operationalisiert und möglichst durch die Erhebung einer Grundrate (s. dazu Kapitel 9) quantifiziert.
- Die vorausgehenden und nachfolgenden Bedingungen, die dieses Verhalten aufrechterhalten, werden bestimmt. Nach Slavin (1997) sollte dabei das Augenmerk auf den nachfolgenden Verstärkungen durch die Lehrkräfte und durch die Mitschülerinnen und Mitschüler gerichtet werden (s. Kasten 2).
- Im nächsten Schritt sind geeignete Interventionen auszuwählen, um die Häufigkeit der Regelüberschreitungen zu reduzieren.

Kasten 2: Ungewollte Verstärkung von Regelverstößen

In vielen Unterrichtssituationen lässt sich beobachten, dass Lehrkräfte Regelverstöße ungewollt verstärken, indem sie der betreffenden Schülerin oder dem betreffenden Schüler gerade jetzt besondere Aufmerksamkeit widmen. Eine weitere und noch schwerer auszuschaltende Verstärkerquelle sind die Mitschülerinnen und Mitschüler, die das Fehlverhalten in Form von Aufmerksamkeit, aber auch Anerkennung belohnen. Grundsätzlich gilt, dass je häufiger und regelmäßiger eine Konsequenz erfolgt ist, desto leichter lässt sich das infrage stehende Verhalten abbauen. Eine intermittierende Verstärkung, die zudem noch unregelmäßig auf das Verhalten erfolgt, hat hingegen eine hohe Lösungsresistenz des Zielverhaltens zur Folge. Eine negative Verstärkung von Regelverstößen liegt vor, wenn es Schülerinnen oder Schülern gelingt, durch Regelverstöße langweiligem Unterricht oder unangenehmen Aufgaben zu entgehen, indem sie als Konsequenz dieses Verhaltens z. B. zeitweilig aus dem Unterrichtsgeschehen ausgeschlossen werden oder die Langeweile durch wiederholte Ermahnungen unterbrochen wird.

Hierzu bieten sich Maßnahmen der pädagogischen Verhaltensmodifikation an. Hat die Lehrkraft z. B. festgestellt, dass die Regelüberschreitungen verstärkt werden, so sind diese Verstärker auszublenden. Ist dies nicht möglich, weil z. B. die Verstärkung von den Mitschülerinnen und Mitschülern ausgeht, so ist das betroffene Mädchen oder der betroffene Junge durch eine kurze Auszeit von dieser Verstärkerquelle zu isolieren. Parallel zur Ausblendung bzw. Abschirmung von Verstärkern sollte in jedem Fall regelkonformes Verhalten durch positive Verstärkung weiter aufgebaut und gefestigt werden. Dieses Ziel lässt sich durch den Einsatz von Token-Programmen (s. Kapitel 18) wirkungsvoll erreichen. Ist ein solches Programm etabliert, können Schülerinnen und Schüler bei Regelübertretungen mit Verstärkerentzug bestraft werden, indem man ihnen für die verschiedenen Arten von Regelverstößen eine vorher festgelegte Anzahl von Tokens entzieht. Diese Form der Bestrafung ist weniger aversiv als die direkte Bestrafung, in der ein Strafreiz gesetzt wird, und geht deshalb auch mit weniger negativen Begleiterscheinungen bei der Schülerin bzw. beim Schüler einher (z. B. Trotz, Unwilligkeit, Widerspruch, Ärger).

Wenn die Einhaltung von Regeln mit Verstärkungen belohnt und/oder der Verstoß gegen Regeln mit dem Entzug von Tokens bestraft wird, sollte man einen Kontingenzvertrag abfassen, der die Verhaltensziele und die dazugehörigen Verhaltensweisen und Konsequenzen festhält (s. Kapitel 35). Dieser Vertrag sollte auf Freiwilligkeit und Zustimmung aller Beteiligten beruhen (für Beispiele dazu s. Kapitel 39).

Der wohl größte Nachteil operanter Methoden der Verhaltensmodifikation liegt in der Fremdsteuerung bzw. Fremdkontrolle des Verhaltens der Schülerinnen und Schüler. Diese Kritik wurde von Redlich und Schley (1978) aufgegriffen, um den Ansatz der Kooperativen Verhaltensmodifikation zu entwickeln. Nach Ansicht dieser beiden Autoren sollte Unterricht prinzipiell die Selbststeuerungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen stärken. Wie die Bezeichnung ihres Ansatzes schon nahe legt, stellen die Autoren die Entwicklung und das Aushandeln von Verhaltensregeln als kooperatives Element in den Vordergrund. Schülerinnen bzw. Schüler und Lehrperson entwickeln die Unterrichtsregeln aus einer gemeinsamen Problemanalyse des Unterrichtsgeschehens. Dies geschieht auf folgendem Wege:

- Wie in klassischen Problemlösemodellen (vgl. Lauth, 2008), so erfolgt auch hier in einem ersten Schritt die Analyse des Problems – z. B. Regelübertretungen im Unterricht – und zwar sowohl aus der Perspektive der Lehrperson als auch aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler.
- In einem weiteren Schritt werden gemeinsame bzw. komplementäre Ziele von Schülerinnen bzw. Schülern und Lehrkräften gesetzt.
- Um diese Ziele zu erreichen, werden handlungsleitende Regeln sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für den Lehrer bzw. die Lehrerin formuliert. (z. B. „die Schülerinnen und Schüler rufen keine Antworten in die Klasse, die Lehrkraft nimmt keine Zwischenrufe auf“).
- Die Einhaltung dieser Regeln wird nicht durch die externe Kontrolle der Lehrkraft in Form von Verstärkungen und Bestrafungen überwacht, sondern durch Selbstbeobachtungen und Selbstbewertungen der Schülerinnen und Schüler im Klassenverband. Diese werden in Form von Grafiken oder Schaubildern klassenöffentlich gemacht.

Beide Verfahren (Classroom Management und Kooperative Verhaltensmodifikation) ergänzen sich. Denn während Methoden der Kooperativen Verhaltensmodifikation sich von vornherein auf die Selbststeuerung der Schülerinnen und Schüler konzentrieren, setzen die Maßnahmen des Classroom Management zunächst auf die Fremdkontrolle und gehen erst in der letzte Phase zum selbstkontrollierten Verhalten über. Für Kinder und Jugendliche mit einer gering ausgeprägten Selbstkontrolle ist es deshalb wichtig, das erwünschte Verhalten zunächst mithilfe fremdgesteuerter Maßnahmen des Classroom Managements zu erlernen, bevor dieses Verhalten dann durch Methoden der Kooperativen Verhaltensmodifikation ihrer Selbstkontrolle überantwortet wird. Bei Kindern und Jugendlichen, deren Fähigkeit zur Selbstkontrolle stärker entwickelt ist, wäre es hingegen sinnvoll, sie direkt mit den Methoden der Kooperativen Verhaltensmodifikation zu fördern.

22.4 Hinweise für die organisatorische Umsetzung

Bei der Einführung von Regeln sollte darauf geachtet werden, dass dies bereits zu Anfang des Schuljahres geschieht. Eine ganze Reihe empirischer Untersuchungen zeigt, dass die ersten Tage im Schuljahr kritisch für das Erschaffen einer Klassenordnung sind (Emmer, Evertson & Anderson 1980; Weinstein & Mignano, 1993).

Die verhaltensmodifizierenden Programme können sich sowohl auf einzelne Kinder und Jugendliche als auch auf die gesamte Klasse beziehen. Bei den individualisierten Pro-

grammen ist es häufig sinnvoll, die Eltern einzubeziehen. So ist es z. B. möglich, dass eine Schülerin oder ein Schüler wöchentlich eine Beurteilung in Form einer Tabelle erhält, auf der die Häufigkeiten regelkonformen Verhaltens während der Woche festgehalten sind. Diese Tabelle wird den Eltern vorgelegt, die ihr Kind bei Erreichen einer bestimmten Verhaltenshäufigkeit belohnen. Der Vorteil solcher Programme liegt darin, dass Belohnungen von Eltern zumeist einen hohen Verstärkerwert aufweisen, weil sie in der Regel eine größere Bedeutung für ihr Kind haben als die Lehrkraft und ihnen zudem eine größere Bandbreite von Verstärkern (z. B. Freizeitaktivitäten) zur Verfügung steht.

Programme zur Verhaltensmodifikation für die ganze Klasse greifen zumeist auf Münzverstärkungskonzepte zurück. Bei einem solchen Ansatz können alle Kinder einer Klasse für regelkonformes Verhalten Tokens sammeln und gegen vorher festgelegte Verstärker (z. B. zusätzliche Spielzeiten) eintauschen. Bei Gruppenkontingenz-Programmen wird die Klasse auf der Grundlage von Verhalten belohnt, das alle Schülerinnen und Schüler in der Klasse zeigen müssen. Legt ein Kind bzw. ein Jugendlicher das erwünschte, regelkonforme Verhalten nicht an den Tag, entfällt der Verstärker. Der Nachteil solcher Programme liegt darin, dass einzelne Schülerinnen und Schüler Gefahr laufen, von der Klassengemeinschaft Repressionen zu erleiden, wenn sie das erwünschte Verhalten nicht zeigen.

22.5 Wirksamkeit und Wirksamkeitsbedingungen

Sowohl die Wirksamkeit des Classroom Management als auch die Wirksamkeit der kooperativen Verhaltensmodifikation ist durch viele Untersuchungen belegt (z. B. Hintzpeter, 1985). Die Beziehung zwischen der Häufigkeit von Regelverstößen und verschiedenen Merkmalen des Verhaltens von Lehrkräften ist im deutschen Sprachraum beispielsweise von Rheinberg und Hoss (1979) untersucht worden. Ihr Ergebnis legt – ebenso wie die amerikanischen Untersuchungen – nahe, dass die Fähigkeit der Lehrkraft, zu jeder Zeit zu bemerken, was im Klassenzimmer vor sich geht, eine wesentliche Rolle bei der Förderung regelkonformen Verhaltens spielt.

Allen vorgestellten Maßnahmen zur Förderung regelkonformen Verhaltens ist gemein, dass deren Effektivität von der Qualität der Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülerinnen bzw. Schülern abhängt (Julius, Gasteiger-Klicpera & Kißgen, 2009). Dies gilt besonders dann, wenn regelkonformes Verhalten nicht erzwungen wird, sondern aus dem gemeinschaftlichen Miteinander von Lehrerinnen und Lehrern einerseits und ihren Schülerinnen und Schülern andererseits erwächst.

22.6 Literatur

Grundlegende Literatur

Cangelosi, J. S. (2007). *Classroom management strategies. Gaining and maintaining students' cooperation* (6th ed.). New York: Wiley.

- Emmer, E. T. & Evertson, C. M. (2008). *Classroom management for middle and high school teachers*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Redlich, A. & Schley, W. (1978). *Kooperative Verhaltensmodifikation*. München: Urban & Schwarzenberg.

Weiterführende Literatur

- Hintzpeter, R. (1985). *Empirische Überprüfung verschiedener Interventionsprogramme zur Förderung der Kommunikation im Unterricht*. Frankfurt: Lang.
- Julius, H., Gasteiger-Klicpera, B. & Kißgen, R. (2009). *Bindung im Kindesalter: Diagnostik und Intervention*. Göttingen: Hogrefe.
- Lauth, G. W. (2008). Problemlösen. In G. W. Lauth, F. Linderkamp, S. Schneider & U. B. Brack (Hrsg.), *Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen* (S. 616–624). Weinheim: Beltz.
- Slavin, R. (1997). *Educational psychology: Theory and practice*. Boston: Allyn & Bacon.

Material

- Emmer, E., Evertson, C. & Anderson, L. (1980). Effective classroom management at the beginning of the school year. *Elementary School Journal*, 80, 219–231. doi: 10.1086/461192
- Havers, N. (1998). Disziplinschwierigkeiten vermeiden. *Grundschule*, 30, 8–9.
- Julius, H. (2001). Bindungstheoretisch abgeleitete Interventionen für die schulische Arbeit mit verhaltensgestörten Kindern. *Heilpädagogische Forschung*, 26, 175–192.
- Kounin, J. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Reinhart and Winston.
- Rheinberg, F. & Hoss, J. (1979). Störungen und Mitarbeit im Unterricht: Eine Erkundungsstudie zu Kounins Kategorisierung des Lehrerverhaltens. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 11, 244–249.
- Skinner, B. F. (1968). *The technology of teaching*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Weinstein, C. & Mignano, A. (1993). *Organizing the elementary school classroom. Lessons from research and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Wolfgang, C. H. (1995). *Solving discipline problems*. Boston: Allyn & Bacon.