

Unterrichtsführung als Vorbeugung gegen Unterrichtsstörungen

Fallbeispiele

In dem folgenden authentischen Fallbeispiel mit Titel Ten green bottles (McPhillimy 1996, S. 103) werden beide zuvor genannten Prinzipien umgesetzt: Die Klarstellung von Verhaltensregeln und die Motivierung durch Anreize.

Beispiel 1: Ten green bottles

Eine Studentin unterrichtete für einige Wochen in einer Klasse mit etwa 12 Jahre alten Schüler/innen und klagte über große Unruhe und lautes Verhalten. Zwei Probleme störten sie besonders: die Gewohnheit, Antworten rauszuschreien statt sich zu melden, und die Gewohnheit, ohne Erlaubnis und ohne besonderen Grund vom Platz aufzustehen.

Im ersten Schritt machte die Praktikantin der Klasse klar, welches Verhalten sie erwartete. Sie führte zwei Regeln ein: Eine Melderegeln und eine Sitzplatzregel. Damit erzielte sie schon eine gewisse Wirkung, aber sie musste noch oft wegen Regelverstößen ermahnen. Überdies nahmen ihr einige Schüler die Ermahnungen übel, worüber sie sich selber wiederum ärgerte. Da sie die Beziehung zur Klasse nicht gefährden wollte, suchte sie nach einer weniger aversiven Strategie.

Sie entschied sich für eine Belohnungs-Bestrafungs-Kombination, wobei die „Bestrafung“ lediglich im Verlust der Belohnung bestand - im Kern war es also eine echte Anreizstrategie. Dabei nutzte sie die Beobachtung, dass die Schüler/innen sehr gerne „Jungen-gegen-Mädchen-Quiz“ spielten. So sprach sie einige Minuten Quizzeit für das Ende jeder Unterrichtsstunde. (Sie stellte dazu relativ leichte Fragen aus einem Quizbuch für Kinder; es antwortete, wer sich zuerst gemeldet hatte.) Entscheidend war nun, dass die Schüler/innen sich die Zeit für das Quiz verdienen mussten. Die Studentin malte dazu „zehn grüne Flaschen“ an die Tafel, die zusammen fünf Minuten Quizzeit symbolisierten. Wenn nun jemand gegen die Melde- oder Sitzplatzregel verstieß, wurde eine Flasche durchgestrichen - eine halbe Minute Verlust. Da die Klasse recht begeistert auf die Idee reagierte, wurde es so durchgeführt.

Mit der Wirkung war die Studentin sehr zufrieden. Die Verstöße gegen die zwei Regeln reduzierten sich so sehr, dass gewöhnlich drei bis vier Minuten das Quiz gespielt werden konnte. Auch andere Störungen gingen zurück. Die Schüler/innen ermahnten sich gegenseitig. Der vielleicht wichtigste Effekt aber war die deutliche Verbesserung des Klassenklimas. Die für beide Seiten ärgerlichen Ermahnungen und Tadel entfielen weitgehend. Stattdessen wurde die Stimmung von dem gemeinsamen „positiven“ Bemühen bestimmt. Die Studentin trug dazu bei, indem sie ihre Freude über jedes Quiz und ihre Enttäuschung über jede „verlorene Flasche“ zeigte („oh, dear“). Nicht zuletzt gewann sie den Eindruck, dass sie in der Klasse gern gesehen wurde.

Ein zweites Beispiel, betitelt A fresh start (McPhillimy 1996, S. 106), illustriert nicht nur ein geschicktes Anreizsystem, sondern macht zugleich deutlich, welche Empfindungen und Überlegungen, auch welche inneren Widerstände, bei der Lehrerin eine Rolle spielten, ehe sie eine Methode fand:

Beispiel 2: A fresh start

Eine Lehrerin kam in eine neue Schule, wo sie eine Klasse mit 10- und 11-jährigen Schüler/innen unterrichten sollte. Hier stand sie plötzlich vor Problemen, die sie aus ihrem Unterricht an der früheren Schule überhaupt nicht kannte: Die Klasse wurde nie richtig ruhig, die Schüler/innen redeten dazwischen, während sie zur Klasse sprach, sie liefen ohne triftigen Grund im Klassenraum herum, störten andere bei der Arbeit, zankten sich um Stifte und Radiergummis usw.

Sie probierte es zunächst mit Ermahnungen, mit Gesprächen, mit kleinen Bestrafungen, aber damit hatte sie wenig Erfolg und sie war unglücklich über ihre „Polizistenrolle“. Sie versuchte dann, die Aufmerksamkeit auf positives Verhalten zu richten und es zu loben, hatte dazu aber bei der Mehrheit der Schüler/innen ihrer Meinung nach wenig Gelegenheiten, sodass sich die Klassensituation auch durch diesen Versuch nicht wesentlich verbesserte.

Von großer Bedeutung war nun, dass die Lehrerin das Verhalten der Schüler/innen zunächst als gegen sich gerichtet ansah. Sie glaubte, dass die Schüler/innen sie nicht mochten und sie absichtlich ärgerten. Erst als sie sich von dieser Sichtweise löste und zu der Erkenntnis kam, dass die Schüler/innen sich vielleicht einfach so verhielten, wie sie es in dieser Schule gewohnt waren, fühlte sie sich bereit, einen regelrechten Neubeginn zu versuchen und ein Umlernen in Gang zu setzen.

Sie erklärte der Klasse, was sie sich ausgedacht hatte. Zuerst bildete sie eine neue Sitzordnung in sechs Gruppen von je fünf Schüler/innen und berücksichtigte dabei Sympathiebeziehungen (hierzu

durften alle in geheimer Wahl zwei Namen aufschreiben). Jede Gruppe sollte sich einen Gruppennamen geben und eine Papptafel an die Wand hängen, um dort Sterne eintragen zu können. Sie erklärte, sie würde versuchen, Fehlverhalten zu ignorieren, und Stattdessen für gutes Verhalten Sterne vergeben, und zwar nach folgendem Verfahren: Einzelne konnten für ihre Gruppe immer einen Stern erlangen und die ganze Gruppe immer zwei. Für fünf Sterne gab es einen goldenen Stern und für drei goldene eine besondere Belohnung, nämlich - auf Wunsch der Klasse - Zeit für ein Brettspiel. Immer wenn sie Sterne vergab, begründete sie das mit lobenden Worten („lohn hat ein Buch geholt, ohne andere zu stören“, „Die Monster haben ihre Mathekorrekturen pünktlich abgegeben“). Im manchen Fällen zog sie der Gruppe, anders als ursprünglich geplant, für schwerwiegendes Fehlverhalten Punkte ab.

Die Methode hatte großen Erfolg. Das Verhalten der Schüler/innen besserte sich - und vor allem: Das Klassenklima besserte sich und die Lehrerin kam endlich aus ihrer Rolle als ständige Ermahnerin und Nörglerin heraus. Sie rührte den Erfolg in erster Linie auf die Gruppenprozesse zurück, nämlich auf interne Anerkennung für alle, die der Gruppe Punkte verschafften, und Tadel für die, die Punkte verdarben. Wichtig erschien ihr weiterhin, dass auch Gruppen, die gegenüber anderen im Rückstand lagen, immer noch eine Chance auf ein nächstes Spiel hatten.

Anzumerken ist, dass auch diese Lehrerin zunächst so dachte, wie viele Menschen denken: dass nämlich vernünftiges Verhalten eine Selbstverständlichkeit sein müsse und nicht extra gewürdigt werden dürfe.

„Regeln“ im classroom-management

Die Einführung von Regeln

Die Schule ist voller Regeln, z.B. für das Verhalten auf dem Schulhof, für die Beteiligung am Unterricht, für das Verhalten bei Klassenarbeiten usw. Lehrkräfte werden von Zeit zu Zeit an geltende Regeln erinnern und zuweilen auch neue einführen.

Was sich zu regeln empfiehlt, variiert in gewissem Grade nach Altersstufe und Besonderheiten der Klasse. In der Grundschule muss man noch viele technische Regeln oder Verfahrensweisen einrühren, die für ältere selbstverständlich sind (z.B. das Ablegen eigener Sachen, die Benutzung von Heften usw.). Hier reichen auch Worte nicht aus, vieles muss man direkt vormachen. Für ältere werden andere Dinge wichtiger, z.B. faire Diskussionsregeln oder Regeln für die Gruppenarbeit. Und natürlich wird es mit dem Alter auch wichtiger, die Regeln selbst zum Thema zu machen und über die Begründungen zu sprechen.

Für die Vermeidung von Disziplinproblemen - also für geringe Störungen und gute Mitarbeit - sind beispielsweise folgende Sachverhalte zu regeln:

- Welche Bücher und Materialien sind regelmäßig mitzubringen?
- Was ist zu tun, wenn die Lehrkraft verspätet kommt?
- Wann genau, mit welchem Signal, beginnt der Unterricht?
- Zu welchen Zwecken darf man von seinem Platz aufstehen?
- Wann darf man miteinander sprechen?
- Ist leises (nicht störendes) Schwatzen erlaubt?
- Darf man zur Sache nur sprechen, wenn man aufgerufen wurde, oder auch spontan, wenn sich sonst niemand meldet?
- Welche Folgen hat die Nichterledigung von Aufgaben?
- Was ist zu tun, wenn man mit der Stillarbeit fertig ist?
- Wann und wie sollte man Unzufriedenheit oder Vorschläge zum Unterricht mitteilen?

McPhillimy (1996, S. 41) empfiehlt, bei der Einführung von Regeln drei Regeln zu beachten:

- so wenig wie möglich,
- so einsichtig wie möglich,
- so positiv wie möglich.

Erstens sollte die Zahl der vereinbarten Regeln gut überschaubar sein, damit sie leicht zu behalten sind. Auch kann man seltener gegen eine Regel verstoßen, so McPhillimy, wenn es nur wenige Regeln gibt, und hat dabei wohl im Auge, dass es nicht zu viele Anlässe für Ermahnungen und Disziplinierungen geben darf.

Zweitens sollten die Regeln leicht einzusehen sein, damit die Schüler/innen sie als notwendig akzeptieren und eventuelle Ermahnungen der Lehrkraft als fair empfinden.

Drittens sollten die Regeln positiv formuliert sein, das heißt: Es sollten eher Gebote als Verbote ausgesprochen werden. Zumindest sollte nicht nur gesagt werden, wie man sich nicht verhalten soll, sondern auch, wie man sich stattdessen verhalten sollte.

- „Erst überlegen und dann melden“ statt „Nicht raten“.
- „Nur leise flüstern“ statt „Die anderen nicht stören“.
- „Macht selber Vorschläge“ statt „Nicht rummäkeln“.

Damit sollen sich in den Köpfen Schemata des eigenen zielgerichteten Handelns (statt des Hemmens) ausbilden. Überdies klingen positive Aufforderungen weniger bedrohlich als Verbote und sind somit atmosphärisch günstiger.

Des Weiteren sollten Regeln nicht einfach nur verkündet, sondern die Schüler/innen sollten bei ihrer Einführung auf die eine oder andere Weise beteiligt werden (Wahl, Weinert & Huber 1994; McPhillimy 1996). Das Minimum ist, dass mit den Schüler/innen über den Sinn vorgegebener Regeln diskutiert wird. Eine intensivere Mitwirkung ist zu erreichen, indem man die Schüler/innen mit einem Problem konfrontiert, für das man Lösungen braucht (vgl. McPhillimy):

- „Wie können wir dafür sorgen, dass alle eine Chance haben, zu Wort zu kommen?“
- „Wie erreichen wir, dass niemand verletzt wird?“

Solche Mitwirkung bei der Regeleinführung dient nicht allein der Prävention von Disziplinproblemen. Sie ist auch gefragt bei der kooperativen Intervention zur Lösung bestehender Konflikte (s. hierzu Kapitel 4).

Wann sollten Regeln eingeführt werden? Untersuchungen legen nahe, dass die ersten Tage und Wochen eines Schuljahres für den weiteren Verlauf sehr wichtig sind. Eine Studie von Emmer, Evertson & Anderson (1980, zit. nach Good & Brophy 1997) in 28 Klassen des dritten Schuljahres erbrachte folgende Befunde: Lehrkräfte, deren Unterricht reibungslos und wie von selbst ablief, hatten bei genauem Hinsehen frühzeitig die Grundlagen dafür geschaffen und wichtige Dinge genau bedacht. Sie hatten zentrale Verhaltensregeln beschrieben sowie Abläufe und Handhabungen vorgemacht. Auch die Konsequenzen für positives und negatives Verhalten waren klargemacht worden. Typisch wiederum: Diese Lehrkräfte konzentrierten sich auf die eigentlichen Lernaktivitäten und nicht so sehr darauf, dass die Schüler still waren! Das heißt, sie erläuterten die Aufgaben präzise, verlangten Nachbesserungen wenn nötig, gaben prompte Rückmeldungen und praktizierten überhaupt viele der aktivierenden Unterrichtsstrategien, von denen früher die Rede war. Dem gegenüber spielten persönliche Kritik und Strafandrohung keine große Rolle. Im Prinzip ähnliche Ergebnisse wurden für die Sekundarstufe gefunden.

„Frühzeitig“ heißt nicht „alles auf einmal“. Was für den Lernstoff gilt, gilt auch hier. Zu viel auf einmal ist eine Überforderung. Deshalb werden am besten einige Regeln sehr früh und andere nach und nach eingeführt. Hierfür gibt es natürliche Anlässe. Im Grunde hört die Einführung von Regeln nie ganz auf (auch für Erwachsene nicht, z.B. im Betrieb oder in Zweierbeziehungen). Und es gibt sicher nicht nur Anlässe, Regeln einzuführen, sondern auch, sie von Zeit zu Zeit neu zu diskutieren, zu revidieren und manchmal auch abzuschaffen.

Eigene Regeln wirklich ernst nehmen

Es gibt zahllose Regeln in vielen Lebensbereichen, die zwar bekannt sind, aber nicht eingehalten werden - und zwar häufig völlig folgenlos. Man denke nur an den Straßenverkehr mit den Tempoüberschreitungen, falschem Parken usw. Ähnliche Probleme kann es auch in Schulklassen geben. Es ist zwar nicht möglich zu verhindern, dass Schüler/innen gegen Regeln verstoßen. Aber fatal ist es, wenn Lehrer/innen selber durch ihr Handeln zeigen, dass sie die eingeführten Regeln nicht so ernst nehmen, wie sie klingen. Auf die Disziplinprobleme bezogen heißt das: Man verkündet Regeln gegen Unterrichtsstörungen, aber übergeht es, wenn ein Teil der Klasse sich nicht danach richtet.

Wahl, Weinert und Huber (1984) sehen einen wichtigen Grund für permanente Unruhe in der Schulklasse darin, dass sich die betreffenden Lehrkräfte mit halben Erfolgen zufrieden geben und den Unterricht schon dann fortsetzen, sobald die Unruhe zwar zurückgegangen, aber noch nicht beendet ist. Aufgrund von Beobachtungen in zahlreichen Klassen berichten sie (S. 409): „Die jeweiligen Lehrer schafften es zwar immer wieder, sich gegenüber besonders auffälligen Unruheherden durchzusetzen und auch extreme Geräuschpegel deutlich zu verringern. Kaum einer machte sich aber die Mühe,

darauf zu achten, ob sämtliche Schüler der Klasse wirklich das erwünschte Verhalten zeigen. Vielmehr wurde häufig versucht, mit etwas erhobener Stimme die verbleibende Unruhe zu übertönen.“ Wer zu dieser „Übertönungsstrategie“ neigt, hat also möglicherweise die eigenen Regeln gegen Unruhe faktisch infrage gestellt (vielleicht aus Resignation). Nach Wahl, Weinert und Huber ist es problematisch, wenn „ein gewisser Unruhepegel zugelassen“ wird und sich die Eingriffe auf solche Schüler beschränken, die sich „aus dieser allgemeinen Unruhe noch herausheben“.

Es kann natürlich nicht darum gehen, auch unsinnige Regeln um jeden Preis durchzusetzen. Wenn die praktischen Erfahrungen nahe legen, dass eine Regel nicht zweckmäßig ist, muss sie neu formuliert oder es müssen explizit die Ausnahmen benannt werden. Aber wenn man sie für sinnvoll hält -und die „Ruhe-Regel“ ist sicher sinnvoll -, dann muss ihre Einhaltung auch konsequent überwacht werden. Dass mit „Konsequenz“ nicht Drohungen und Strafen gemeint sind, sondern ganz andere Verhaltensweisen zum Ziel führen, wurde bereits berichtet und wird im nächsten Abschnitt vertieft.

aus: Nolting (2001) S. 62-67

Vom Umgang mit Regeln: Veränderungsstrategien

Regeln klarstellen

Es ist keineswegs selbstverständlich, dass die Schüler/innen immer wissen, was von ihnen erwartet wird. Wann ist Schwatzen Schwatzen? Darf man den Tischnachbarn etwas zuflüstern, wenn es zum Unterricht gehört (z.B. helfen, die richtige Buchseite zu finden)? Ist jeder Mucks verboten, oder kommt es nur darauf an, dass man andere nicht stört?

Manche Lehrer/innen haben ihre Erwartungen nie richtig klargestellt. Andere schaffen durch ihr wechselhaftes Verhalten Unsicherheit darüber, was denn nun gelten soll: Mal lachen sie mit über einen witzigen Zwischenruf, mal schimpfen sie darüber. Oder es gibt Diskrepanzen zwischen den offiziellen Regeln und der tatsächlichen Handhabung; so etwa, wenn Schwatzen eigentlich verboten ist, aber die Lehrkraft tatsächlich im Unterricht fortfährt, sobald die Klasse halbwegs leise geworden ist (vgl. S. 66). Eine solche Handhabung lehrt faktisch, dass die Regel doch nicht ganz so ernst zu nehmen ist.

Es ist auch möglich, dass die Lehrkraft sich über ihre Erwartungen selber nicht ganz klar ist. Gewöhnlich weiß man, was einen stört und was man nicht will. Aber daraus ergibt sich nicht immer von selbst, was man stattdessen will. Es wäre also wichtig, die Erwartungen in konkreten, positiv formulierten Regeln auszudrücken.

Beispiele:

- „Ab jetzt gilt: Eine Antwort, die in den Raum gebrüllt wird, zählt nicht; ich übergehe sie einfach, als wäre sie nicht gesagt.“
- „Kurzes, leises Flüstern zum Nachbarn ist erlaubt, aber auf jedes andere Schwatzen werde ich sofort reagieren.“

Darüber hinaus kann man viele weitere Maßnahmen in eigener Regie beschließen und verkünden („Wir sprechen künftig jeden Freitag über Streitereien in der Klasse“). Solche Änderungen per Anweisung (und möglichst mit Begründung) werden sicher von allen Lehrkräften versucht und reichen zuweilen auch aus, um ein Problem zu lösen.

Anreize für die Klasse

Häufig genügt es aber nicht, bestimmte Verhaltensregeln einzuführen und zu begründen, sondern man muss auch Anreize bieten, damit sie eingehalten werden. Die Anreize sind gewöhnlich ein entscheidendes Element, um reale Verhaltensänderungen zu erreichen. Daher stehen sie in vielen erprobten Konzepten, die unter dem Titel „Pädagogische Verhaltensmodifikation“ zu finden sind (z.B. Rost 1982).

Manchen Lehrkräften widerstrebt es, ein Verhalten zu belohnen, das sie eigentlich für selbstverständlich halten. Doch wer sich dagegen sträubt, muss sich fragen lassen: Was ist die Alternative? In der Praxis sind es gewöhnlich endlose Ermahnungen, Drohungen und Bestrafungen. Da sind Anreize und Belohnungen nicht nur der wirksamere, sondern auch der ökonomischere und sozial verträglichere Weg.

Wenn Lehrer/innen über verhaltensauffällige, „schwierige“ Kinder berichten, fügen sie meist hinzu, sie hätten „schon alles versucht“, um damit fertig zu werden: Ermahnungen, Strafarbeiten, Vor-die-Tür-Stellen, Umsetzen, Briefe an die Eltern usw. Dann frage ich ich gerne zurück: „Haben Sie es denn schon mit der schärfsten Waffe probiert - mit Anreizen für gutes Verhalten?“ Gewöhnlich stellt sich heraus: nein, das wurde noch nicht probiert. Aber es ist nun mal so: Positives Verhalten muss sich lohnen!

Nötig ist dafür, das Augenmerk vom störenden auf das erwünschte Verhalten zu verlagern. Und das ist gar nicht so einfach, denn negatives Verhalten erzwingt die Aufmerksamkeit, weil es so nervt, während positives Verhalten recht unauffällig ist - und bei schwierigen Kinder kaum vorzukommen scheint! Tatsächlich ist dies eine Täuschung, denn niemand verhält sich unentwegt störend und antisozial. Es gibt immer auch ruhige, friedliche und konstruktive Minuten. Das Prinzip der Verhaltensmodifikation ist es, diese kleinen Ansätze wahrzunehmen und zu bekräftigen. In einer hübschen Formulierung von Gimmler & Kühl (1995): Man muss „die Kinder beim Gutsein erwischen!“. Welche Anreize kann man setzen? Das hängt natürlich von der Altersstufe, aber auch von der besonderen Situation der Klasse ab. Hilfreich ist es, wenn man aus Erfahrung weiß, was die Schüler/innen lockt. Weiß man es nicht, kann man sie auch fragen: Was soll die Belohnung sein, wenn wir das schaffen? (Dies wäre schon ein Stück „kooperativer“ Intervention.) Davon abgesehen gibt es aber einige Anreize, die sich in vielen Klassen einsetzen lassen:

Spielzeit am Ende der Stunde oder des Tages.

Beginn der Hausaufgaben bereits in der Schule, wenn der Unterricht problemlos verlief.

Entlastung von Hausaufgaben.

Sternchen und andere Formen von „Gutpunkten“ (bei jüngeren Kindern). Solche Punkte kann man auch für einzelne Gruppen, z.B. Tischgruppen, vergeben, was dazu führt, dass sich die Schüler/innen gegenseitig ermahnen, um die Punkte nicht zu gefährden.

Manchmal reicht es schon, die Reihenfolge von Unterrichtsphasen zu vertauschen. Sind z.B. Rollenspiele beliebt, aber grammatische Übungen unbeliebt, wäre es zweckmäßig, zunächst die Grammatik durchzunehmen und Rollenspiele nur zu beginnen, wenn die Grammatik ohne Störungen erledigt wurde. Eine beliebte Aktivität wird also zur Belohnung für eine unbeliebte gemacht.

All dies sind im Grunde altbekannte Methoden. In der Praxis „vergessen“ aber viele Lehrer/innen das Prinzip der positiven Anreize. Negatives Verhalten ruft eben leider reziprok fast „automatisch“ negative Reaktionen hervor. Man muss wohl als pädagogischer Profi statt als „Mensch“ reagieren, um auf der „positiven Schiene“ zu arbeiten.

|