

Alexander Wettstein und Marion Scherzinger

Störungen im Unterricht wirksam begegnen

Zusammenfassung

Eine positive, respektvolle und störungsfreie Lernumgebung unterstützt das Lernen der Schülerinnen und Schüler. Störungen im Unterricht wirken sich ungünstig auf deren Entwicklung wie auch auf die Gesundheit der Lehrpersonen aus. Bis heute werden Störungen nahezu ausschliesslich unangemessenem Verhalten der Kinder oder Jugendlichen zugeschrieben. Da Unterricht ein soziales System ist, greift eine solche einseitige Zuschreibung zu kurz. Wir verstehen Unterrichtsstörungen als interaktionales Problem und zeigen auf, wie Lehrpersonen Störungen im Unterricht durch eine respektvolle Beziehung, eine effektive Klassenführung und guten Unterricht wirksam vorbeugen und begegnen können.

Résumé

Un environnement pédagogique positif, respectueux et sans perturbations soutient l'apprentissage des élèves. Les problèmes en classe ont des conséquences négatives sur le développement des élèves, mais aussi sur la santé des enseignant-e-s. À l'heure actuelle encore, on attribue ces problèmes presque exclusivement au comportement inapproprié des enfants ou adolescent-e-s. L'enseignement étant un système social, on ne peut se contenter d'une imputation unilatérale. Nous considérons les perturbations en classe comme un problème interactionnel, et chercherons à montrer comment les enseignant-e-s peuvent efficacement prévenir et remédier à ces problèmes par une relation respectueuse, une gestion efficace de la classe et un bon enseignement.

Störungen belasten

Die internationale TALIS Studie (OECD, 2014) macht deutlich, dass in mehr als der Hälfte der teilnehmenden Länder eine von vier Lehrpersonen angibt, über 30 Prozent ihrer Unterrichtszeit durch Störungen und administrative Aufgaben im Unterricht zu verlieren. Eine aktuelle Beobachtungsstudie (Wettstein, Scherzinger & Ramseier, 2018) zeigt, dass der Unterricht an Mittelstufenklassen in der Schweiz im Durchschnitt alle 42 Sekunden gestört wird. Obwohl Unterrichtsstörungen zum Schulalltag gehören, sind diese Befunde bedenklich. Denn das gehäufte Auftreten von Störungen hat fatale Folgen für die Gesundheit der Lehrpersonen. Störungen bilden den grössten Belastungsfaktor (Friedman, 2006) und gelten als Hauptursache für Burnout und einen frühzeitigen Berufsausstieg (Evers, To-

mic & Brouwers, 2004). Doch Störungen beeinträchtigen nicht nur das Lehren, sondern auch das Lernen und damit die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Durch die gesundheitliche Belastung der Lehrperson sinken die Unterrichtsqualität und somit auch die Motivation und die Leistung der Schülerinnen und Schüler (Klusmann, Richter & Lüdtkke, 2016).

Fehlschlüsse im Umgang mit Störungen

Wie wir über Unterrichtsstörungen sprechen, beeinflusst nicht nur unser Denken, sondern auch unser Handeln. Ein unangemessener Sprachgebrauch kann Lehrpersonen im Umgang mit Störungen vor unlösbaren Aufgaben stellen und handlungsunfähig machen. Aus historischer Sicht wurden Stö-

rungen oft einseitig den Schülerinnen und Schülern zugeschrieben. Dabei wurden Begriffe wie «führungsresistent» oder «schwererziehbar» verwendet, wobei einige dieser Begriffe weitaus mehr über das Gedankengut der Autorinnen und Autoren und den jeweiligen historischen Kontext als über das Verhalten der Kinder aussagen. Heute wird oft von «Disziplinschwierigkeiten» oder «Verhaltensstörungen» gesprochen. Der Begriff «Disziplinschwierigkeiten» verortet die Störungen auf der Seite der Lernenden. Es sind also die Schülerinnen und die Schüler, welche den Unterricht stören. Unter dieser Perspektive trifft allerdings die Lehrperson eine «Mitschuld», wenn ihr das Durchsetzen von Disziplin nicht gelingt. Der Begriff «Verhaltensstörung» hingegen entlastet die Lehrperson. Es sind zwar immer noch die Lernenden, die stören, aber die Lehrperson ist nicht länger mitverantwortlich, da die Schülerin bzw. der Schüler eine Verhaltensstörung hat. Obwohl die bisher genannten Begriffe aus unterschiedlichen Zeitepochen stammen, teilen sie doch alle ein wesentliches Merkmal. Bei allen Begriffen werden Störungen im Zusammenhang mit relativ stabilen und kaum veränderbaren Persönlichkeitseigenschaften von Kindern und Jugendlichen verstanden. Dabei wird ein Kind oft nicht mehr in seiner Ganzheit als Individuum wahrgenommen, sondern auf eine Störungsdiagnose reduziert (z.B. «ADHS-Kind»). Solche Etikettierungen beeinträchtigen nicht nur die weitere Entwicklung der betroffenen Schülerinnen und Schüler (Winkel, 2005), sondern schaden auch der zuschreibenden Lehrperson. Denn Aufgabe der Lehrperson ist es, bei den Schülerinnen und Schülern positive Entwicklungen auszulösen. Geht man nun aber von stabilen Persönlichkeitseigenschaften aus, erscheinen Verhaltensstörun-

gen als gegeben und unveränderbar. Damit wird jeder Versuch, Störungen zu bewältigen, ad absurdum geführt. Man kann nicht verändern, was als unveränderbar angenommen wird. Unter diesen Vorzeichen erscheint jedes Handeln der Lehrperson sinnlos. Dies unterminiert nicht zuletzt auch deren Selbstwirksamkeitserwartung.

Wie wir über Unterrichtsstörungen sprechen, beeinflusst nicht nur unser Denken, sondern auch unser Handeln.

Unterrichtsstörungen als interaktionales Problem

Um Störungen im Unterricht wirksam vorzubeugen und zu begegnen, stellen wir nicht allein das Verhalten von Schülerinnen und Schülern oder individuelle Persönlichkeitseigenschaften ins Zentrum, sondern den «Unterricht als soziales System» (Herzog, 2006). Im Unterricht begegnen sich zwei unterschiedliche Arten von Handelnden. Auf der einen Seite die Lehrperson, welche ein Unterrichtsangebot plant und versucht, Lernprozesse auszulösen. Auf der anderen Seite die Schülerinnen und Schüler, die dieses Unterrichtsangebot nutzen können und eine Mitverantwortung tragen. Das sogenannte Angebot-Nutzungsmodell (Fend, 2006), welches hier zugrunde liegt, weist auf den interaktionalen Charakter von Unterricht hin und entlastet die Lehrperson von der alleinigen Verantwortung für einen gelingenden Unterricht. Denn das beste Unterrichtsangebot der Lehrperson ist wirkungslos, wenn dieses von den Schülerinnen und Schülern nicht genutzt wird. In diesem Sinne werden Unterrichtsstörungen in Anlehnung an Winkel (2005, S. 29) als eine Störung des Lehr-Lern-Prozesses definiert. Eine Unterrichts-

störung liegt dann vor, «wenn der Unterricht gestört ist, d. h. wenn das Lehren und Lernen stockt, aufhört, pervertiert, unerträglich oder inhuman wird».

Aus einer anfänglich isolierten Störung kann sich eine gestörte Interaktionsepisode entwickeln.

Wer löst nun solche Störungen im Unterricht aus? Diese können ihren Ursprung durchaus in störendem Verhalten der Lernenden haben, indem beispielsweise Schülerinnen und Schüler tagträumen, der Lehrperson nicht zuhören und sich mit anderen Dingen beschäftigen. Dieses Verhalten behindert zwar vorerst nur den individuellen Lernerfolg der betroffenen Schülerinnen und Schüler. Doch aus solchen vorerst stillen, passiven Störungen können in der Folge sehr rasch aktive Störungen entstehen: Die betroffenen Kinder und Jugendlichen wissen in den anschliessenden Arbeitsaufträgen nämlich nicht, was zu tun ist und sie stören durch Schwatzen oder Hineinreden aktiv den Unterricht. Störungen können ihren Ursprung aber auch in unangemessenem Verhalten der Unterrichtenden haben. Studien (Wettstein, Scherzinger & Ramseier, 2018; Wettstein, Ramseier & Scherzinger, 2018) zeigen, dass auch Lehrpersonen den Unterricht stören, indem sie z. B. schlecht vorbereitet oder zu spät zum Unterricht erscheinen, unklare Aufträge erteilen oder die Schülerinnen und Schüler in konzentrierten Arbeitsphasen unterbrechen. Aus einer anfänglich isolierten Störung kann sich zudem eine gestörte Interaktionsepisode entwickeln, indem beispielsweise die Lehrperson auf eine Verweigerung mit einer Drohung reagiert, welche zu einer längeren Auseinandersetzung und

Unterbrechung des Lehr-Lern-Prozesses führt. Da der Unterricht ein soziales System bildet, in dem alle Mitglieder in gegenseitiger Abhängigkeit stehen und sich wechselseitig beeinflussen, kommt auch individuellen Störungen immer ein sozialer Charakter zu.

Wie reagieren Lehrpersonen auf Störungen?

Wie eine Lehrperson auf eine Störung reagiert, betrifft nicht nur einzelne Schülerinnen und Schüler, sondern wirkt sich auf die ganze Klasse aus. Weinstein (2002) zeigte, dass bereits Kinder der Unterstufe sehr aufmerksam beobachten, wie die Lehrperson ihre Mitschülerinnen und Mitschüler behandelt. Lehrpersonen handeln unter Druck und oft weitaus weniger rational als gemeinhin angenommen. Sie müssen sich in komplexen Umgebungen zurechtfinden und in Sekundenschnelle Entscheidungen treffen. Dabei tun sie dies in 60 bis 70 Prozent der Fälle unbewusst. Dies kann dazu führen, dass Probleme durch ungünstige Bewältigungsversuche der Lehrperson nicht gelöst, sondern weiter verschärft werden. Weder das Ignorieren von Störungen noch das Androhen oder die Durchführung von Strafen sind sinnvolle Mittel im Umgang mit Störungen im Unterricht. Ignorieren wird unter Umständen als Zustimmung aufgefasst. Drohungen, lange Zurechtweisungsmonologe und Strafen führen oft nur zu einer Ausweitung der Störungen. Als Grundsatz gilt: Eine Reaktion der Lehrperson auf eine Störung sollte nie mehr stören als diese selbst.

Als weitaus wirksamer erweisen sich Interventionen mit sparsamen Mitteln, indem die Lehrperson früh und niederschwellig reagiert und das betroffene Kind kurz ermahnt. Erfolgreiche Lehrpersonen zei-

gen den Schülerinnen und Schülern mit einem Blick, einer Geste oder einer kurzen Ermahnung, mit welchem Verhalten sie rechnen. Sie bestrafen das unerwünschte Verhalten also nicht, sondern machen durch ihr präsenten Auftreten klar, was erwartet wird.

Ebenso wirksam sind sozial-integrative Massnahmen, indem die Lehrperson ermutigt, sich in das Kind einfühlt und falls nötig einen Kompromiss vorschlägt. Solche Interventionen sind durchaus wertvoll. Gleichzeitig unterbrechen sie natürlich auch den Unterrichtsfluss. Grundsätzlich sind beide Strategien sinnvoll. Letztendlich muss die Lehrperson situativ entscheiden, ob sie kurz und knapp mit sparsamen Mitteln auf eine Störung reagiert und den Unterricht rasch wieder aufnimmt, oder ob sie der Klärung einer Störung mehr Raum gibt und mit einer sozial-integrativen Intervention einen Lernprozess bei den Schülerinnen und Schülern auslöst.

Bewältigungsstrategien

Einige Lehrpersonen reagieren ungünstig auf Störungen, indem sie diese ignorieren oder verleugnen und dadurch die Klasse nicht ausreichend führen. Ebenso wenig hilfreich sind ständiges Grübeln, aber nichts tun, Resignation oder soziale Abkapselung. In einigen Fällen versuchen Lehrpersonen, die Kontrolle über den Unterricht über minutenlange Steuerungsmonologe zurückzugewinnen oder gar die ihnen entgleitende Autorität durch Repression zu ersetzen. Als weitaus hilfreicher erweisen sich Bewältigungsstrategien, die darauf abzielen, die Probleme aktiv zu lösen, soziale Unterstützung in Anspruch zu nehmen und sich nach dem Unterricht auch mal etwas Gutes zu gönnen. Dabei gibt es nicht die eine optimale Bewältigungsstrategie. Es geht

vielmehr darum, dass Lehrpersonen lernen, Bewältigungsstrategien situationsangepasst einzusetzen: Bei grundsätzlich veränderbaren Situationen empfiehlt sich eine aktiv-problemlösende Strategie. In Bereichen, auf die die Lehrperson kaum Einflussmöglichkeiten hat, hilft die Fähigkeit, nicht veränderbare Situationen tolerieren zu können.

Unterrichtsstörungen verstehen und wirksam vorbeugen

Lehrpersonen können viel bewirken. Sie haben einen sehr grossen Einfluss auf die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler. Die Hattie Studie (2013) zeigt, dass die Lehrperson den Unterschied ausmacht. Bis zu 30 Prozent der Differenzen in den Leistungen der Schülerinnen und Schüler sind auf die Lehrperson zurückzuführen.

Eine Reaktion der Lehrperson auf eine Störung sollte nie mehr stören als diese selbst.

In unserem neuen Buch «Unterrichtsstörungen verstehen und wirksam vorbeugen» welches demnächst im Kohlhammer Verlag erscheinen wird (Wettstein & Scherzinger, im Druck) gehen wir der Frage nach, wie Unterrichtsstörungen entstehen und zeigen auf, wie Lehrpersonen diese erfolgreich bewältigen können. Dabei nähern wir uns Unterrichtsstörungen aus einer interaktional-verstehenden Perspektive und verdeutlichen, wie Lehrpersonen Unterrichtsstörungen durch diagnostische Kompetenz, eine gute Beziehung zu den Lernenden, Klassenführung und eine störungspräventive Unterrichtsgestaltung wirksam begegnen können.

Störungen als Mitteilungen verstehen

Wettstein und Scherzinger (im Druck) machen deutlich, dass störendes Verhalten nicht bedeutungslos ist. Es ist wichtig, dass die Lehrperson versteht, weshalb Schülerinnen oder Schüler so handeln (Montuoro & Lewis, 2015). Erfolgreiche Lehrpersonen sehen in herausforderndem Verhalten nicht nur eine Belastung. Jedes Verhalten hat einen Grund, auch wenn es auf den ersten Blick noch so unsinnig erscheinen mag. So kann beispielsweise ein Ausraster oder eine Schimpftirade eines Kindes oder Jugendlichen als Ausdruck schulischer Überforderung interpretiert und weniger als persönlicher Angriff gegen die Lehrperson gesehen werden. Deshalb ist es wichtig, dass die Lehrperson verschiedene Hypothesen bildet, welche Gründe dem Verhalten der Schülerinnen und Schüler in der jeweiligen Situation zugrunde liegen und dabei auch nach positiven Interpretationen sucht. Wenn es der Lehrperson gelingt, Störungen als Mitteilungen zu verstehen und produktiv zu nutzen, kann sie souveräner damit umgehen.

Eine gute Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden beugt Störungen effektiv vor.

Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden

Es gibt wahrscheinlich nichts, was Störungen so effektiv vorbeugt wie eine gute Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden. Es ist deshalb wichtig, dass sich Lehrpersonen die Zeit nehmen, ihre Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern wie auch diese unter den Schülerinnen und Schülern

aktiv zu gestalten. Ist diese Beziehung von einem freundlichen Umgangston, wechselseitigem Respekt, Herzlichkeit, Wärme, Nähe, Sicherheit und Vertrauen geprägt, ist sie authentisch und kann auch mal gelacht werden, wirkt sie sich positiv auf die Motivation (Wentzel & Wigfield, 2009), die Leistung (Hughes, 2012) und die soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler aus (Obsuth et al., 2017). Eine gute Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden steht dabei nicht in Widerspruch zu Autorität, sondern ermöglicht diese erst.

Klassenführung

Oft denken wir bei Störungen im Nachhinein darüber nach, wie wir darauf hätten reagieren können. Der Ansatz der Klassenführung legt hingegen den Akzent darauf, wie wir bereits von vornherein verhindern können, dass Störungen überhaupt auftreten (Emmer & Sabornie, 2015). Die Kunst der Klassenführung liegt nicht darin, Probleme zu beheben, sondern diese soweit als möglich gar nicht erst entstehen zu lassen. Lehrpersonen können viel zur Vermeidung von Störungen beitragen, ...

- ... wenn sie ihren Blick nicht nur auf einzelne Schülerinnen und Schüler richten, sondern die ganze Klasse im Auge behalten,
- ... verschiedene Bedürfnisse erkennen und effizient auf diese reagieren,
- ... Verzögerungen im Unterrichtsfluss vermeiden,
- ... angemessen herausfordernd unterrichten und
- ... dafür sorgen, dass sich die Lernenden aktiv am Unterricht beteiligen können.

Dabei ist es hilfreich, wenn Lehrpersonen gegenüber der Klasse ihre Erwartungen früh kommunizieren, zeitsparend und nie-

derschwellig auf unerwünschtes Verhalten reagieren und gleichzeitig auch angemessenes Verhalten in der Klasse anerkennen.

Unterrichtsgestaltung

Schliesslich zeigen Wettstein und Scherzinger (im Druck) auf, wie Lehrpersonen durch einen anregenden und ausreichend individualisierten Unterricht Störungen vorbeugen können. Wenn es der Lehrperson gelingt, die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Kinder ausreichend zu berücksichtigen, wenn sie im Unterricht klar kommuniziert und strukturiert und die Zeit nutzt, können viele Störungen vermieden werden. Wenn Lehrpersonen Störungen nicht mehr als unveränderbare Eigenschaft von Schülerinnen und Schülern, sondern als veränderbares interaktionales Problem des Unterrichts verstehen, eröffnen sich zahlreiche Handlungsmöglichkeiten für einen produktiven Umgang damit. Gleichzeitig erweist sich die Idee, mit ausreichendem pädagogisch-didaktischem Wissen und Können liesse sich ein störungsfreier Unterricht produzieren, als Illusion. Unterricht ist komplex und läuft nie völlig störungsfrei ab. Lehrpersonen müssen deshalb ein Gleichgewicht zwischen gesunder Selbstkritik und einem gelassenen Umgang mit unvermeidlichen Unzulänglichkeiten in der Unterrichtsgestaltung finden und lernen, auch kleine Erfolge zu schätzen.

Literatur

- Emmer, E. T. & Sabornie, E. J. (2015). Introduction to the second edition. In E. T. Emmer & E. J. Sabornie (Eds.), *Handbook of classroom management* (2nd ed.) (pp. 3–12). New York: Routledge.
- Evers, W. J. G., Tomic, W. & Brouwers, A. A. (2004). Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25, 131–148.
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule: Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Friedman, I. A. (2006). Classroom Management and Teacher Stress and Burnout. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues* (pp. 925–944). Mahwah: Erlbaum.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Herzog, W. (2006). *Zeitgemässe Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit*. Weilerwist: Velbrück Wissenschaft.
- Hughes, J. N. (2012). Teacher-student relationships and school adjustment: Progress and remaining challenges. *Attachment & Human Development*, 14 (3), 319–327.
- Klusmann, U., Richter, D. & Lüdtke, O. (2016). Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: Evidence from a large-scale assessment study. *Journal of Educational Psychology*, 108 (8), 1193–1203.
- Montuoro, P. & Lewis, R. (2015). Student perceptions of misbehaviour and classroom management. In E. T. Emmer & E. J. Sabornie (Eds.), *Handbook of classroom management* (2nd ed.) (pp. 344–362). New York: Routledge.
- Obsuth, I., Murray, A. L., Malti, T., Sulger, P., Ribeaud, D. & Eisner, M. (2017). A non-bipartite propensity score analysis of the effects of teacher–student relationships on adolescent problem and prosocial behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 46 (8), 1661–1687.
- OECD (2014). *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. doi.org/10.1787/9789264196261-en

- Weinstein, R. S. (2002). *Reaching higher*. Harvard University Press.
- Wentzel, K. R. & Wigfield, A. (2009). *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge.
- Wettstein, A., Ramseier, E. & Scherzinger, M. (2018). Eine Mehrebenenanalyse zur Schülerwahrnehmung von Störungen im Unterricht der Klassen- und einer Fachlehrperson. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 65 (1), 1–16.
- Wettstein, A. & Scherzinger, M. (im Druck). *Unterrichtsstörungen verstehen und wirksam vorbeugen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wettstein, A., Scherzinger, M. & Ramseier, E. (2018). Unterrichtsstörungen, Beziehung und Klassenführung aus Lehrer-, Schüler- und Beobachterperspektive. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 65 (1), 58–74.
- Winkel, R. (2005). *Der gestörte Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.



Prof. Dr. habil. Alexander Wettstein
Leiter des Schwerpunktprogramms
Soziale Interaktion der PHBern
alexander.wettstein@phbern.ch



Dr. Marion Scherzinger
Co-Leiterin des Schwerpunktprogramms
Soziale Interaktion der PHBern
marion.scherzinger@phbern.ch

PHBern
Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation
Schwerpunktprogramm Soziale Interaktion
Fabrikstrasse 8
3012 Bern
phbern.ch/fe/soziale-interaktion