

1. Vom Klassenlehrer zum Teamleiter für inklusives Classroom-Management

RAINER KRÜGER

Es ist unstrittig, dass Klassenführung zu den wichtigsten Aufgaben von Lehrkräften während des Unterrichts zählt, denn man weiß, dass die kognitiven und sozialen Lerneffekte in einer angenehmen Lernatmosphäre am größten sind. In inklusiven Klassenzimmern kann die Klassenführung jedoch nicht der einzelnen Lehrkraft überlassen werden, sondern ist als eine Aufgabe des gesamten Pädagogen Teams anzusehen. So wird in inklusiven Kontexten Klassenführung zum inklusiven Classroom-Management. Wie eine Teambildung gelingen kann und warum dadurch eine Entwicklung zur inklusiven Schule unterstützt wird, soll im folgenden Beitrag modellhaft vorgestellt werden.

1.1 Begriffsvielfalt: Klassenführung, Classroom-Management und Klassenleitung

1.1.1 Klassenführung als zentrale Aufgabe jeder Lehrkraft

Gute Klassenführung ist eine zentrale Aufgabe jeder Lehrkraft, unabhängig vom Unterrichtsfach, von der Anzahl der Unterrichtsstunden oder von einer Klassenleiterfunktion. Erstmals untersuchte JACOB S. KOUNIN zu Beginn der 70er Jahre die Bedeutung und die Indikatoren einer guten Klassenführung und definierte die erfolgreiche Führung einer Klasse „als die Fähigkeit, eine hohe Mitarbeitersrate bei niedriger Fehlverhaltensrate im Unterricht zu erzielen.“ (KOUNIN 1976, S. 75). Gute Klassenführung zeichnet sich nach diesem Ansatz also dadurch aus, dass im Wesentlichen Störungen im Unterricht minimiert werden.

Dagegen konkretisierte JOHN HATTIE in seiner Meta-Studie die Bedingungsfaktoren erfolgreichen Lernens. Der Klassenführung wird demnach ein hoher „lernwirksamer Effekt“ bescheinigt, der insbesondere durch persönliche Merkmale der Lehrpersonen verursacht wird, wie z.B. innere Einstellung, bei der Sache sein und emotionale Objektivität. Auch die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung, wie z.B. die Klarheit bzgl. der Ziele und Regeln sowie der Kooperation sind für die Lernwirksamkeit von Bedeutung (vgl. HATTIE 2013, S. 122).

Mit HATTIE verschiebt sich der Fokus der Betrachtung von guter Klassenführung: Die Verantwortung der Lehrkräfte und die Beziehungsgestaltung zum Schüler bzw. zur Schülerin werden stärker in den Mittelpunkt von Klassenführung gestellt und weniger die Einhaltung von Disziplin und die Strategien zur Vermeidung von Unterrichtsstörungen (vgl. KLAFFKE 2013, S. 114). Der Ansatz von Hattie ist demnach eine sinnvolle Erweiterung der Konzepte für Klassenführung, insbesondere für die Perspektive eines gemeinsamen Unterrichts von Schülern und Schülerinnen mit und ohne Handicaps.

1.1.2 Classroom-Management ist mehr als Klassenführung

Der Begriff *Classroom-Management* stößt bei Pädagoginnen und Pädagogen häufig auf Ablehnung, weil er im Sinne einer rein funktionalen und organisatorischen Ausrichtung und damit als unmenschlich und unpädagogisch bewertet wird. Dennoch soll hier der Begriff Classroom-Management verwendet werden, um folgende Aspekte einer Qualitätsentwicklung zur inklusiven Schule deutlich zu machen:

- *Gemeinsame Zielsetzungen*
Classroom-Management wird als die Zusammenführung von ggf. unterschiedlichen Zielsetzungen einzelner Lehrkräfte zu einem gemeinsamen Ziel für die Klassenführung von allen beteiligten Lehrkräften einer Schulklasse verstanden.
- *Kooperationsprozesse*
Classroom-Management ist nicht nur ein Konzept für den Unterricht, sondern umfasst den gesamten Prozess der Kooperationen, Absprachen und gemeinsamen Aktivitäten des Lehrkräfteteams innerhalb und außerhalb des Unterrichts.
- *Verbindliche Strukturen*
Classroom-Management kann nur funktionieren, wenn eine schulinterne Struktur mit ausreichend personellen, sachlichen und materiellen Ressourcen zur Verfügung steht.

In diesem Kontext wird Classroom-Management als eine komplexe Aktivität verstanden, die eben nicht nur im unterrichtlichen Geschehen gegenüber den Schülerinnen und Schülern praktiziert wird, sondern die eine professionelle Teamkooperation im Kollegium mit einschließt. Diese Teamkooperationen

sind eng mit den Tätigkeiten Planung, Organisation, Ergebniskontrolle und auch mit Führung verbunden. Dies sind die üblichen *Managementfunktionen*, die auch zur Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen erforderlich sind.

1.1.3 Klassenleitung

Von *Klassenleitung* ist dann zu sprechen, wenn die institutionelle und pädagogische Verantwortung für eine Schulklasse an einen Klassenlehrer bzw. eine Klassenlehrerin (auch Tutor/-in genannt) über einen längeren Zeitraum übertragen wird.

Die Aufgaben einer Klassenleitung sind ausgesprochen vielfältig, denn diese Lehrkraft ist nicht nur die wichtigste Bezugsperson für Schülerinnen und Schüler, sondern auch die zentrale Ansprechperson für Eltern und Kolleginnen und Kollegen. So ist die Klassenleitung neben der eigenen Unterrichtstätigkeit auch verantwortlich für weitere pädagogische Bereiche, wie Erziehung und Klassenklima (Klassenregeln, Regelverletzungen, Konfliktmoderation etc.), Kooperation (mit Eltern, Kollegium, Schulleitung etc.) sowie zunehmend für Verwaltungsaufgaben (Schulpflichtkontrolle, Zeugniserstellung, Förderplanung, Schülerakten etc.). Da die Aufgaben von Klassenleitungen so umfangreich sind, sollten sie im Tandem oder im Team geleistet werden. (vgl. KLAFFKE 2014, S. 48 ff.)

1.2 Classroom-Management in inklusiven Klassenzimmern

Im Vergleich zu konventionellen (nicht inklusiven) Schulen sind die Pädagoginnen und Pädagogen in inklusiven Klassenzimmern mit zusätzlichen Herausforderungen konfrontiert.

1.2.1 Zahlreiche Experten innerhalb und außerhalb des Unterrichts sind involviert

In Schulen mit inklusivem Unterricht sind weitaus mehr erwachsene Personen anwesend oder beteiligt, als in konventionellen Schulen. Die folgende Übersicht macht deutlich, welche Professionen in inklusiven Klassenzimmern anzutreffen sind:

- *Schulinterne Sonderpädagogen und Sonderschulpädagoginnen und Beratungslehrer und Beratungslehrerinnen* unterstützen die Lehrkräfte innerhalb und

- außerhalb des Unterrichts und arbeiten ggf. mit einzelnen Schülern und Schülerinnen.
- *Schulexterne Fachkräfte für Sonderpädagogik* beraten die Lehrkräfte bei der Umsetzung der Inklusion.
 - *Integrationshelferinnen und Integrationshelfer bzw. Einzelfallhelferinnen und Einzelfallhelfer* begleiten einzelne Lernende mit Beeinträchtigungen im Unterricht.
 - *Fachkräfte für Schulsozialarbeit* werden zeitweise zur Unterstützung von Gruppenprozessen in der Klasse oder für die Beratung/Unterstützung einzelner Lernender hinzugezogen.
 - *Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von mobilen Diensten* beraten die Lehrkräfte, Lernende mit Behinderungen (körperlich oder sensorisch) und Eltern bei technischen und pädagogischen Fragestellungen.
 - *Schulentwicklungsberaterinnen und -berater* und spezialisierte *Fachberaterinnen und -berater* werden bei der Umstellung zur inklusiven Schule und zur Prozessbegleitung einbezogen.

Neben den genannten Professionellen sind Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen häufiger in Schule anzutreffen, da sie sich stärker für Unterricht und Schulalltag interessieren und einen größeren Gesprächsbedarf anmelden.

1.2.2 Lernziendifferenzierung und individuelle Förderung aller Lernenden steht im Vordergrund

Leistungshomogene Schulklassen sind selbst in den Gymnasien eine Illusion, sodass die Lehrkräfte in allen Schulformen schon immer aufgefordert waren, *binnendifferenzierende Methoden* einzusetzen. Lernende mit einem sonderpädagogischen Förder- bzw. Unterstützungsbedarf haben zudem das Anrecht, ihren individuellen Möglichkeiten entsprechend unterrichtet und ggf. nach anderen Maßstäben bewertet zu werden.

Die größte Gruppe der zu inkludierenden Schülerinnen und Schüler hat einen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf im Bereich Lernen, sodass ein lernziendifferenziertes Unterrichten für diese Schülerinnen und Schüler in fast allen Fächern erforderlich ist. Für Schülerinnen und Schüler mit körperlichen

Behinderungen ist eine Lernzieldifferenzierung i.d.R. nur in bestimmten Unterrichtsfächern (z.B. Sport) erforderlich.

Schülerbezogene Förderpläne mit konkreten Unterstützungsmaßnahmen und mit einer Dokumentation der Lernentwicklung für lernschwache Schülerinnen und Schüler sollten zwischenzeitlich in allen Schulformen entsprechend der Leitlinie der Kultusministerkonferenz etabliert sein. Da Individualisierung und Differenzierung die Kernelemente von Inklusion und sonderpädagogischer Unterstützung sind, werden Pädagoginnen und Pädagogen in Inklusionsklassen in diesem Feld besonders gefördert (vgl. den Beitrag von J. GÖTZ & K. HAUENSCHILD in diesem Buch). Durch Vereinbarungen zum Classroom-Management kann die individuelle Förderung begleitet werden, z.B. durch kontinuierliche Settings in allen Unterrichtsfächern für binnendifferenzierende Methoden, wie Projektarbeit oder Tischgruppenarbeit mit heterogenen Lerngruppen.

1.2.3 Gruppendynamische Prozesse werden intensiver

Die größte Herausforderung für das gemeinsame Lernen ist die Integration verhaltensauffälliger Schüler oder Schülerinnen. Aus Sicht der Lehrkräfte verschärft sich die Situation, wenn zu den schon vorhandenen „schwierigen“ verhaltensauffälligen Kindern oder Jugendlichen weitere Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich *emotionale und soziale Entwicklung* inkludiert werden sollen. In diesem Zusammenhang werden diese Schülerinnen und Schüler nicht selten generell als „Problemkinder“ auch in der öffentlichen Diskussion stigmatisiert (vgl. u.a. SPIEWAK in ZEIT ONLINE 2010), die für massive Unterrichtsstörungen, ein negatives Klassenklima oder gar für Burn-Out der Lehrkräfte verantwortlich seien.

Der Umgang mit *Störungen in der Schulklasse* ist natürlich schon lange vor der Inklusionsdebatte ein Dauerthema in der Fachliteratur (vgl. u.a. NOLTING 2012), sollte aber gerade im Hinblick auf soziale Lernprozesse, Gruppenentwicklung und Klassenklima in inklusiven Klassenzimmern differenziert betrachtet werden (siehe dazu auch den Beitrag von N. GREWE in diesem Buch). Im Rahmen eines inklusiven Classroom-Managements werden von den Pädagoginnen und Pädagogen Verabredungen getroffen, wie sie mit „Störungen“ im Unterricht, aber auch außerhalb der Klasse (z.B. in den Pausen, in der Mensa etc.) umgehen sollen.

1.3 Eckpunkte für ein Teamkonzept zum inklusiven Classroom-Management

Die Herausforderungen für das inklusive Classroom-Management können nicht von einer einzelnen Lehrkraft allein bewältigt werden, sodass *Teamstrukturen* sinnvoll und zweckmäßig sind.

Was wird unter Teamarbeit verstanden? Alle Definitionen und Konzepte von Teamarbeit stellen mindestens die folgende Merkmale heraus (vgl. u.a. DYRDA 2012, S. 35 ff. und H. SCHLEY in diesem Buch):

- Gemeinsam kommunizierte Zielsetzungen
- Klarheit und Transparenz bei Rollen und Verteilung der Aufgaben
- Verbindlichkeit und Kontinuität in Bezug auf Meetings und Arbeitsabläufe
- Direkte Kommunikation und wechselseitige Beziehungen
- Aktive Beteiligung von jedem einzelnen Teammitglied
- Gemeinsame Verantwortung für das Arbeitsergebnis nach außen

1.3.1 Zusammenarbeit der Lehrkräfte ist unverzichtbar

Die Kooperation von Lehrkräften wird schon lange als eine wesentliche Voraussetzung von erfolgreicher Unterrichtsentwicklung betrachtet (vgl. BASTIAN & SYEDEL 2010, S. 6 ff.). Insbesondere die Entwicklung von Konzepten und Methoden zur Binnendifferenzierung und Individualisierung – relevante Bauelemente von inklusiver Unterrichtsgestaltung – ist ohne eine intensive Zusammenarbeit der Lehrkräfte innerhalb und außerhalb der Schulklassen sicherlich kaum möglich. Und auch der Erfolg der unterrichtsbezogenen Kooperation von Regellehrkräften und Lehrkräften für Sonderpädagogik ist entscheidend von den Möglichkeiten einer Kooperation außerhalb des Unterrichts abhängig (vgl. ARNDT & WERNING 2013, S. 12 ff.).

Ein anderer ganz pragmatischer Grund für die Umsetzung von Teamarbeit im Lehrerkollegium ist die Vorbildfunktion für die Lernenden: Wie will man im Unterricht die Kompetenzen für Teamarbeit vermitteln, wenn die Lernenden es im schulischen Umfeld weder sehen noch vorbildhaft erleben können?

Diese Zusammenhänge von Unterrichtsqualität und Teamarbeit sind zwar bekannt, jedoch wird Teamarbeit in deutschen Schulen nicht flächendeckend

praktiziert, sodass die Initiierung und Unterstützung von Teamarbeit im Kollegium als eine der zentralen Aufgaben von Schulleitungen zu betrachten ist.

1.3.2 Multiprofessionelle Teamarbeit bietet zusätzliche Chancen

In inklusiven Klassenzimmern kommen Pädagoginnen und Pädagogen und Fachleute aus unterschiedlichen Fachbereichen zum Einsatz, sodass man zu Recht von einer *multiprofessionellen Teamarbeit* sprechen kann – ein unschätzbare Vorteil, da die verschiedenen Blickwinkel der einzelnen Expertinnen und Experten für das inklusive Classroom-Management genutzt werden können. Beispielsweise wird eine Lehrkraft eher einen pädagogischen Blick auf den gesamten Klassenverband haben, wogegen Fachkräfte für Sonderpädagogik mehr auf die spezifischen Bedürfnisse von einzelnen Schülerinnen und Schülern mit Handicaps achten werden, Schulsozialpädagoginnen und Schulsozialpädagogen sind fokussiert auf die soziale Gruppendynamik und Fachleute für Hörbehinderungen analysieren die akustischen Raumbedingungen. Jeder Experte bzw. jede Expertin kann im Rahmen eines multiprofessionellen Teams einen spezifischen Fachbeitrag für ein inklusives Classroom-Management leisten.

Die hier vorgestellte multiprofessionelle Teamarbeit für ein inklusives Classroom-Management ist eine Erweiterung des Konzeptes von schulinternen Inklusionsteams (vgl. CLABEN 2013, S. 14 f.), da auch die schulexternen Fachkräfte, die nicht regelmäßig in der Schule anwesend sein können, in ein multiprofessionelles Team in der Inklusionsschule integriert sind.

1.3.3 Ziele und Schwerpunktthemen zum inklusiven Classroom-Management vereinbaren

Die Vereinbarung von Zielen hat sowohl für die Teamarbeit als auch für ein inklusives Classroom-Management eine herausragende Bedeutung. Erfolgreiche Teams orientieren sich an vorgegebenen und/oder eigenen Zielsetzungen, die von allen Mitgliedern getragen und unterstützt werden. Teamziele sollten regelmäßig reflektiert, überprüft und ggf. angepasst werden.

Auch das inklusive Classroom-Management wird ohne die Vereinbarung von Zielsetzungen und Schwerpunktthemen weitgehend wirkungslos bleiben. So früh wie möglich sollte das Lehrkräfteteam mit der Festlegung ihrer Ziele

beginnen, um pädagogische Interventionen und Absprachen von Anfang an gemeinsam und nachhaltig umsetzen und gewünschte Auswirkungen überprüfen zu können.

Durch die hohe Komplexität beim inklusiven Classroom-Management sind die rein sprachlichen bzw. schriftlichen Verfahren zur Vereinbarung von Zielen und Schwerpunktthemen nicht immer aussagekräftig und zielführend. Empfehlenswert ist es daher, Visualisierungsmöglichkeiten wie z.B. die *systemischen Strukturaufstellungen* zu nutzen. Ein vom Autor häufig verwendetes Verfahren ist die VIRTUS®-Methode (vgl. KRÜGER 2014), bei dem die Pädagoginnen und Pädagogen ihre spezifischen Schwerpunktthemen zum inklusiven Classroom-Management als gemeinsames Zielbild entwickeln und „aufstellen“. Durch die Methode der systemischen Strukturaufstellung können räumliche Zuordnungen (z.B. Sitzordnung), kommunikative Strukturen (z.B. Sozialformen), wiederkehrende Herausforderungen (z.B. mögliche Störungen) oder Ressourcen (z.B. leistungsstarke Schülerinnen und Schüler) sowohl als Analyse des Ist-Zustandes als auch als wünschenswerte Zielvision haptisch anregend und flexibel dargestellt werden.

1.4 Ein Modell zur Teambildung für das inklusive Classroom-Management

Der Prozess der Teambildung, der im Folgenden modellhaft skizziert ist, muss vor allem von Seiten der Schul- und Jahrgangsebene initiiert und unterstützt werden. Kollegium und Schulleitung sollten das hier dargestellte Modell an die Bedingungen und Bedürfnisse in ihrer Schule anpassen.

1.4.1 Teamarbeit von Anfang an – alle sind in ein Klassenteam eingebunden

Die Einführung der Teamarbeit für inklusives Classroom-Management sollte zunächst in den Schulgremien diskutiert und beschlossen werden, wobei sinnvollerweise gleichzeitig auch die strukturellen Rahmenbedingungen abzuschern sind.

Die Teamarbeit startet möglichst in der ersten Klasse der jeweiligen Schulform (das ist i.d.R. die erste Klasse in der Grundschule bzw. die fünfte Klasse in der

weiterführenden Schule) und wird dann in den nächsten Schuljahren ggf. in einer neuen Zusammensetzung weitergeführt.

Alle Lehrkräfte des Jahrgangs verteilen sich gleichmäßig in *Klassenteams*. Keine Lehrkraft ist „teamlos“, denn jede/r soll in die Verantwortung eingebunden sein, um eine optimale Breitenwirkung für ein inklusives Classroom-Management zu erzielen. Die Zusammensetzung der Klassenteams bleibt das gesamte Schuljahr über konstant.

1.4.2 Flexibilität durch Kernteam und erweitertes Team erhöhen

Will man die ursprünglichen Funktionen eines Klassenlehrers beibehalten (was sicherlich aus verschiedenen Gründen sinnvoll ist), besteht das *Klassenkernteam* für jede Klasse aus der Klassenleitung und zwei bis vier weiteren Lehrkräften (je nach Größe der Schule) in dieser Klasse. Aus Gründen der Flexibilität sollte das Klassenkernteam fünf bis maximal sieben Personen umfassen.

Zu dem *erweiterten Klassenteam* zählen die schulinternen Fachkräfte für Sonderpädagogik und Schulsozialarbeit sowie weitere schulexterne Fachkräfte für Inklusion, die für verschiedene Klassen zuständig sind oder nur zeitweise in der Schule anwesend sein können.

Das Klassenkernteam trifft sich in regelmäßigen Sitzungen mindestens alle zwei Wochen zu einem festgelegten Zeitpunkt. Die Mitglieder des erweiterten Klassenteams werden bei Bedarf oder auf eigenen Wunsch zu einzelnen Sitzungen eingeladen. Nicht alle Personen des erweiterten Klassenteams müssen bei jeder Teamsitzung anwesend sein.

1.4.3 Teamleitung – sehr hilfreich für die Kontinuität der Zusammenarbeit

Jedes Klassenkernteam benennt eine Ansprechperson, einen Teamsprecher oder (besser) eine Teamleitung. Es spricht viel dafür, dass die Teamleitung von der Klassenleitung übernommen wird, da sie für Schülerschaft, Eltern und Kollegium eine zentrale Rolle spielt. Die Teamleitung sorgt für eine kontinuierliche Teamarbeit (regelmäßige Sitzungen, Ziel- und Ergebnisorientierung, Protokolle, Transparenz der Themen und Entscheidungen etc.) und kommuniziert die Vereinbarungen und Ergebnisse zum inklusiven Classroom-Management nach außen (u.a. Kollegium, Schulleitung und Elternvertretung).

Ein weiterer Vorteil der Existenz einer Teamleitung: Alle Teamleiterinnen und Teamleiter bilden die Kerngruppe für das Jahrgangsteam, das über klassenübergreifende Fragen des inklusiven Classroom-Managements entscheidet.

1.4.4 Teamentwicklung – interne Steuerung und externe Unterstützung

Die Reflexion der Teamarbeit ist die Grundlage für eine *interne Steuerung* zur Optimierung der Teamkooperation u.a. zu diesen Fragen: Was läuft gut und was muss angepasst werden? Verfolgen wir unsere Ziele und sind wir im Zeitplan? Welche Bedürfnisse sind (noch) zu berücksichtigen? Die Teamleitung wird i.d.R. die interne Steuerung moderieren.

Eine *externe Unterstützung* kann über die Jahrgangs- bzw. Schulleitung angefragt und zur Verfügung gestellt werden. Bewährte Möglichkeiten sind z.B. Supervision oder Teamcoaching als eine Form der Prozessbegleitung bzw. Fachberatung und bedarfsgerechte Fortbildungen zur weiteren Professionalisierung im Bereich Inklusion und Classroom-Management.

1.5 Fazit

Inklusives Classroom-Management basiert auf den verbindlichen Vereinbarungen von Zielsetzungen, Schwerpunktthemen und pädagogischen Interventionen der beteiligten Fachkräfte für eine Schulklasse. Inklusives Classroom-Management ist daher mehr als die individuelle Klassenführung einer einzelnen Lehrkraft und kann nur als Team geleistet werden, damit die Zielsetzungen und konkreten Verabredungen von allen Pädagoginnen und Pädagogen getragen und nachhaltig umgesetzt werden.

In dieser Form leistet inklusives Classroom-Management einen Beitrag für konkrete *Unterrichtsentwicklung* und – wenn es in der gesamten Schule dauerhaft eingeführt wird – für inklusive *Schulentwicklung*.

Neben den zu erwarteten Problemen und Hindernissen bietet die Entwicklung zur inklusiven Schule auch eine große Chance: Durch die konkreten Herausforderungen der Inklusion muss nun das umgesetzt werden, was sicherlich auch schon im nicht-inklusive Setting sehr gewinnbringend für alle Schülerinnen und Schülern wäre.

Literatur

- ARNDT, A.-K. & WERNING, R. (2013). Unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und Lehrkräften für Sonderpädagogik. In: Werning, R. & Arndt, A.-K.: Inklusion: Kooperation und Unterricht entwickeln. Kempten: Klinkhardt, S. 12 ff.
- BASTIAN, J. & SYEDEL, O. (2010). Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung: Klärung der Grundlagen und Hilfen für die Praxis. In: PÄDAGOGIK Heft 1/2010, S. 6 ff.
- CLAßEN, A. (2013). Classroom-Management im inklusiven Klassenzimmer: Verhaltensauffälligkeiten: vorbeugen und angemessen reagieren. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- DYRDA, K. (2012). Zusammen geht es besser: Teamarbeit in Schulen. Köln/Kronach: Wolters Kluwer.
- HATTIE, J. (2013). Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmansweiler: Schneider.
- KLAFFKE, T. (2013). Klassen führen – Klassen leiten. Beziehungen, Lernen, Classroom-Management. Seelze: Klett & Kallmeyer.
- KOUNIN, J. S. (1976). Techniken der Klassenführung. Bern: Waxmann.
- KRÜGER, R. (2014). VIRTUS® – Lösungen zum Greifen nah. www.kruegerconsulting.de/virtus (Zugriff 17.07.2014).
- NOLTING, H.-P. (2012). Störungen in der Schulklasse: Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Weinheim und Basel: Beltz.
- SPIEWAK, M. (2010). Die Not ist riesengroß. Psychisch auffallende Kinder stellen die schwierigste Herausforderung für ein gemeinsames Lernen mit anderen dar. Ihre Zahl wächst rapide. In: ZEIT ONLINE, 45/2010. <http://www.zeit.de/2010/45/Inklusion-Schule-Kinder> (Zugriff: 17.07.2014).

